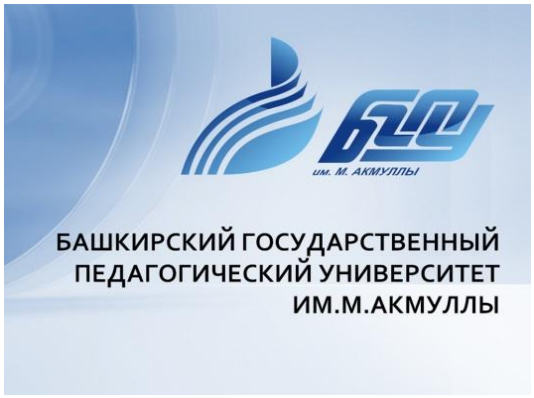
МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования



ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ К ЗАЩИТЕ (СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ, ОФОРМЛЕНИЕ)

направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направление 37.04.01 Психология

(уровень магистратуры)

Методические рекомендации
для студентов факультета психологии

Уфа, 2026

Подготовка выпускной квалификационной работы к защите (структура, содержание, оформление) [Текст]: методические рекомендации / Э.Ш. Шаяхметова, Г.В. Митина, О.М. Макушкина – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2026. – 52 с.

В методических рекомендациях рассматриваются вопросы оформления, структуры и содержания выпускной квалификационной работы по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование и по направлению 37.04.01 Психология (уровень магистратуры), направленность «Детская психология», «Психологическое консультирование и групповые формы работы психолога», «Семейная психология». В данных рекомендациях содержатся сведения об общих требованиях к оформлению, структуре и содержанию выпускных квалификационных работ, приводится перечень документов, необходимых для допуска к защите выпускной квалификационной работы.

Методические рекомендации предназначены для студентов выпускных курсов факультета психологии.

Рецензенты:

Халикова Л.Р., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

Янисова М.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

© кафедра возрастной и социальной психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

© Э.Ш. Шаяхметова, Г.В. Митина, О.М. Макушкина

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ……..... 4
2. ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА……..... 4
2.1. Оформление титульного листа выпускной квалификационной работы 5
2.2. Оформление оглавления выпускной квалификационной работы…… 7
2.3. Оформление введения выпускной квалификационной работы…..... 10
2.4. Оформление первой главы выпускной квалификационной работы…. 15
2.5. Оформление второй главы выпускной квалификационной работы..... 23
2.6. Оформление программы тренинга……..
2.7. Оформление выводов выпускной квалификационной работы…..... 33
2.8. Оформление списка использованной литературы выпускной квалификационной работы..... 35
2.9. Оформление приложения выпускной квалификационной работы…... 36
3. ПЕРЕЧЕНЬ ДОКУМЕНТОВ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ДОПУСКА К ЗАЩИТЕ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ……..... 37
3.1. Доклад……..... 38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ……..... 40
ПРИЛОЖЕНИЯ……..... 41

1. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ

Текст работы должен быть набран на компьютере на стандартных нелинованных листах белой бумаги. Размер страниц – 210 х 297 мм (формат А 4).

Поля: слева – 30 мм, справа – 15 мм, сверху – 20 мм, снизу – 20 мм.

Нумерация страниц – снизу по центру (колонтитулы – 1,25), начиная со второй страницы. *Титульный лист является первой страницей работы, но номер на нем не проставляется.* Нумерация страниц должна быть сквозной и включать титульный лист и приложения. Страницы нумеруют арабскими цифрами.

В тексте должны быть включены ***функции*** «Расстановка переносов», «Выравнивание текста по ширине», «Отступ (красная строка)» – 1,25–1,27.

Интервал между строками – полуторный (таблицы, названия таблиц и рисунков, приложения допускается печатать через один интервал).

Шрифт – 14, Times New Roman (рисунки допускается печатать 10-14, Times New Roman).

2. ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Объем выпускной квалификационной работы (далее по тексту ВКР) – от 70 до 80 страниц (без приложений). ВКР состоит из двух глав – обзорно-теоретической и эмпирической. Приблизительное соотношение глав – 50/50%.

ВКР включает в себя следующие блоки:

- ✓ Титульный лист;
- ✓ Содержание;
- ✓ Введение;
- ✓ Глава 1 Теоретическая (33-35 страниц);
- ✓ Выводы к главе 1 (1 страница);
- ✓ Глава 2 Эмпирическая (30-35 страниц);
- ✓ Выводы к главе 2 (1 страница);
- ✓ Заключение (3 страницы);
- ✓ Список литературы;
- ✓ Приложение

В рамках глав могут быть параграфы, содержание которых отображено текстом. Все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, **в конце названий точка не ставится.** Список использованной литературы должен содержать **не менее 70-80 источников.**

2.1. Оформление титульного листа выпускной квалификационной работы

Первой страницей выпускной квалификационной работы (ВКР) является титульный лист. Образец оформления ТИТУЛЬНОГО ЛИСТА приведен *на странице 6.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! В оформлении титульного листа следует обратить внимание на текст, выделенный полужирным.**
- **! В титульном листе не должно быть переносов.**
- **! Титульный лист оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В титульном листе не должно быть сокращений.**

УВАЖАЕМЫЕ СТУДЕНТЫ!
В методическом пособии дается ОБРАЗЕЦ оформления выпускной квалификационной работы!!!

ТЕКСТ РАБОТЫ (ОСОБЕННО НАЗВАНИЕ РАБОТЫ, ВВЕДЕНИЕ, ВЫВОДЫ) ОБЯЗАТЕЛЬНО ДОЛЖЕН СОГЛАСОВЫВАТЬСЯ С НАУЧНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ, НЕ НАДО ЕГО ПЕРЕПИСЫВАТЬ С МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ

2.2. Оформление оглавления выпускной квалификационной работы

Второй страницей работы является ее содержание. Со второй страницы начинается нумерация страниц. Оформление: вверху посередине пишется слово «СОДЕРЖАНИЕ». Далее ниже дается полный перечень основных частей работы, глав, пунктов и подпунктов с указанием страниц, с которых они начинаются. Образец оформления раздела «СОДЕРЖАНИЕ» выпускной квалификационной работы приведен *на странице 7* .

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! В оформлении оглавления обратить внимание на нумерацию, текст не должен заходить на нумерацию страниц.**
- **! Новые разделы пишутся без красной строки.**
- **! Подпункты глав пишутся с красной строки.**
- **! Лучше оглавление поместить в таблицу и скрыть сетку.**
- **! Оглавление оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В оглавлении не должно быть сокращений.**

Оформление блока «СОДЕРЖАНИЕ»
выпускной квалификационной работы

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ …….. 2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ..... 8
1.1. Исследование проблемы психологической защиты и совладающего поведения личности: отечественный и зарубежный опыт……. 8
1.2. Психологическая характеристика детей младшего школьного возраста …….……..... 16
1.3. Психологические особенности защитно-совладающего поведения у детей……..... 24
Выводы по первой главе …..……..…… 33
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……..……..... 34
2.1. Организация и методы исследования …… 34
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования ……..... 38
2.3. Программа тренинга, направленного на формирование конструктивных стратегий совладания у детей..... 62
ВЫВОДЫ ……. ……...…… 68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ……. 69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……...……..... 70
ПРИЛОЖЕНИЯ ……. 76

После списка использованной литературы, дается список сокращений. В список включаются все сокращения, которые используются в работе, вместе с их расшифровкой. Список сокращений оформляется **в алфавитном порядке.**

Образец оформления раздела
«СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ» выпускной квалификационной работы

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ДУ	- дыхательные упражнения;
ЛТ	- личностная тревожность;
ПЗМР	- простая зрительно-моторная реакция;
РВ	- реакция выбора;
РДО	- реакция на движущийся объект;
СТ	- ситуативная тревожность;
СЗМР	- сложная зрительно-моторная реакция;
уд./мин.	- удары в минуту;
усл. ед.	- условные единицы;
ЧСС	- частота сердечных сокращений;
X	- средняя величина показателя;
δ	- среднеквадратическое отклонение.

2.3. Оформление введения выпускной квалификационной работы

Во **ВВЕДЕНИИ** выпускной квалификационной работы излагается актуальность выбранной темы, основное содержание работы.

В названии работы, оглавлении, введении и выводах сокращения не используются. Исключения составляют общепринятые сокращения, которые можно использовать в работе без их введения. *Например: кг, мс, мин.*

Введение ВКР должно содержать следующие научные категории: «Актуальность», «Цель исследования», «Объект исследования», «Предмет исследования», «Гипотеза исследования» «Задачи исследования», «Степень разработанности проблемы», «Методы исследования», «Практическая значимость», «Положения, выносимые на защиту», «Апробация работы», «Структура и объем работы».

Актуальность и противоречия должны раскрывать насущность, важность избранной темы в рамках решения определенной проблемы. Как правило, в этих категориях дается краткое описание результатов исследователей, работающих в этом направлении, а также акцентируется внимание на недостаточно изученных сторонах проблемы.

Цель работы должна быть сформулирована исходя из названия работы. Чтобы ее грамотно представить, к теме работы необходимо добавить один из глаголов: «изучить», «исследовать», «проанализировать», «разработать» и т.д.

Объект исследования в изучаемой проблеме должен быть представлен какой-либо материальной или идеальной системой. *Например:* система психологической защиты личности.

Предмет исследования должен раскрывать проявления объекта, на которые будет направлено основное исследование в рамках избранной проблемы. *Например:* особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Гипотеза исследования должна быть сформулирована в предположительном виде и отображать предположительную зависимость (или не зависимость) двух и более факторов.

Задачи исследования формулируются исходя из цели, раскрывают и конкретизируют ее по составляющим.

Положения, выносимые на защиту формулируются в виде утверждений, исходя из полученных выводов по результатам проведенного исследования.

Образец оформления блока «ВВЕДЕНИЕ» приведен *на странице 10.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

! **При оформлении «противоречия», «цели», «объекта», «предмета», «гипотезы» после двоеточия текст пишется с маленькой буквы.** *Например: Цель исследования:* изучить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

! **При оформлении «задач работы» и «положений, выносимых на защиту: нумерация начинается с красной строки, после номера ставится точка, текст начинается с заглавной буквы, продолжается с начала строки, в конце предложения ставится точка.** *Например:*

Задачи исследования:
1. Изучить функциональное состояние .....
2. Оценить динамику функционального состояния .....

! **Введение оформляется 1,5 интервалом, шрифтом - 14, Times New Roman.**

! **Во введении не должно быть сокращений.**

Оформление блока «Введение»
выпускной квалификационной работы

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. На протяжении многих тысячелетий интерес к проблеме человека является одним из доминирующим в науке. В течение всего времени различные философы и ученые стремятся расширить свои представления о сущности человеческой личности, но отдельные ее феномены так и остаются неопознанными. К таким относится область бессознательных проявлений личности, а именно психологическая защита личности. Психологическая защита является одним из самых противоречивых свойств в структуре личности, поскольку одновременно способствует как стабилизации личности, так и ее дезорганизации. Концепция психологической защиты была и остается одним из наиболее важных вкладов психоанализа в теорию личности и теорию психологической адаптации.

Психологическая система защиты может быть немаловажным факто-

ром развития обсессивно-компульсивого расстройства личности (ОКР). Интерес к данной проблеме возрастает за счет того, что распространенность данной патологии увеличивается. Также анализ психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве необходим для дифференцированной и эффективной терапии таких больных, которая позволит значительно улучшить их психическое состояние, уменьшить клинические проявления данной патологии.

Степень научной разработанности темы: Психологи вкладывают в понятие психологическая защита личности различный смысл, поэтому тема эта вызывает споры и полемику авторов. В работах отечественных психологов (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Е.С. Романовой) освещаются более специализированные вопросы, связанные с генезисом и функционированием механизмов психологической зашиты. Общетеоретические и методологические аспекты данной проблемы рассматриваются в рамках классического и эволюционного психоанализа (А. Адлер, Г. Салливан, З. Фрейд), современных психотерапевтических направлениях (Р. Ассоджиоли, К. Роджерс, Ф. Перлз) и исследованиях стресса (Ф. Александер, Х. Келлерман, У. Кенон).

Объект исследования: система психологической защиты личности.

Предмет исследования: особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Цель исследования: изучить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что при обсессивно-компульсивном расстройстве личности активизируются незрелые психологические защитные механизмы, такие как отрицание, регрессия, проекция.

Задачи исследования:

1. Описать феномен системы психологической защиты личности.

2. Проанализировать особенности обсессивно-компульсивного рас-

стройства личности.

3. Выявить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

4. Разработать программу тренинга, направленного на снижение тревожности у лиц с обсессивно-компульсивным расстройством.

Методы исследования:

I. *Теоретические методы*: сравнительный анализ научной литературы, теоретический анализ, конкретизация материала;

II. *Эмпирические методы*: тестирование. Были использованы следующие методики:

1. Шкала Йеля-Брауна для обсессивно-компульсивного расстройства (Y-BOCS).

2. Методика Индекс жизненного стиля (Life Style Index, LSI) Плутчика – Келлермана – Конте.

3. Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В. Бойко.

III. *Методы математической обработки*: Статистическая обработка полученных данных включила: вычисление первичных статистических показателей, непараметрический статистический U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью пакета MS Excel и программы статистической обработки «Statistica 10.0».

Этапы исследования:

1. Проанализировать психологическую литературу по проблемам специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

2. Изучить психологические особенности специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

3. Подобрать методы и методики исследования специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

4. Выявить личностные и поведенческие особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

5. Провести эмпирическое исследование специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

6. Разработать программу тренинга, направленного на снижение тревожности у лиц с обсессивно-компульсивным расстройством.

Эмпирической базой исследования является ГАУЗ Республиканский клинический психотерапевтический центр Министерства здравоохранения Республики Башкортостан (РКПЦ). Совокупная выборка исследования составила 60 человек, испытуемые – в возрасте от 15 до 21 года.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования как в процессе преподавания при изучении соответствующих вопросов, так и при проведении научных исследований подобной тематики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Пациенты с обсессивно-компульсивным расстройством выбирают в качестве основных ранние и незрелые защитные механизмы, такие как: проекция, отрицание, регрессия.

2. У пациентов с обсессивно-компульсивным расстройством личности доминирующая стратегия в общении «агрессия» сильнее выражена и отличается, в сравнение с депрессивными пациентами

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования докладывались на заседании кафедры общей и социальной психологии, были опубликованы в журнале рекомендованном ВАК РФ «Вестник психофизиологии» (2019), представлены на международной научно-практической конференции, Уфа (2019), на II-ой Всероссийской заочной научно-практической конференции «Перспективы развития науки и общества (2020).

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и прило-

жений. Список литературы включает 80 источников, из них 3 на иностранном языке. Общий объем работы составляет 80 страниц. В работе содержится 10 таблиц, 6 рисунков.

2.4. Оформление первой главы выпускной квалификационной работы

ГЛАВА 1. «СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧАЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ» посвящена анализу литературных данных по выбранной теме.

При оформлении главы все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, в конце названий точка не ставится.

Анализ литературы делается по результатам исследований, проведенных раннее кем-либо в рамкам избранной исследователем проблемы. В этой главе приводится описание объекта исследования, составляющих взаимосвязей между этими составляющими. Дается анализ факторов, влияющих на его существование и развитие, условий, в которых функционирует объект и т.д.

При написании первой главы необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы или отдельные результаты. Библиографические ссылки выполняют в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008. Ссылки в тексте на источники, указанные в библиографическом списке литературы, следует заключать в квадратные скобки, в которых проставляется цифра, соответствующая порядковому номеру приведенного в списке литературного источника; *например*: [3], [3, 7, 10].

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

Примеры оформления ссылок на литературу

Вариант 1

(при цитировании конкретных авторов ссылка ставится сразу после фамилий авторов)

Работы ряда авторов [11, 29] свидетельствуют о том, что, как правило, на восстановление физической работоспособности больного после прекращения иммобилизации при переломах длинных трубчатых костей нижних конечностей требуется столько же времени, сколько и на сращение перелома.

По данным Р.М. Грановской [22], психологическая защита личности замедляет некую творческую фантазию, работу интуиции.

Вариант 2

(при цитировании определений и текстовых фрагментов из источников ссылка ставится в конце абзаца)

Вместе с тем она отмечает положительную роль защиты, где защита оберегает сознание от информации, разрушающей целенаправленное мышление, настроенное на решение в соответствии с отображаемой картиной ситуации [22, с. 81].

Примеры оформления различных перечислений в тексте главы

Вариант 1

(после двоеточия идет перечисление через запятую, в конце предложения ставится точка)

В.Н. Мясищев выделяет следующие 3 класса отношений: отношение к миру предметов и явлений, отношение к другим людям и отношение к себе [16].

Вариант 2

(после двоеточия идет перечисление через дефис, после каждого перечисления ставится точка с запятой, после последнего перечисления ставится точка)

В.Н. Мясищев выделяет следующие 3 класса отношений:

- отношение к миру предметов и явлений,
- отношение к другим людям,
- отношение к себе [16].

Вариант 3

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию, нумерация начинается с начала строки, после номера ставиться точка, текст начинается с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка, текст на следующей строке не должен выходить под цифры)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал:

1. Замыкание – непринятие всех взаимодействий.
2. Ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями.
3. Работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать.
4. Развлечения – свободно избирательные взаимодействия.

5. Игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария [6].

Вариант 4

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию, нумерация начинается с красной строки, после номера ставиться точка, текст начинается с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка, текст на следующей строке должен начинаться с начала строки)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

1. Замыкание – непринятие всех взаимодействий.

2. Ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями.

3. Работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать.

4. Развлечения – свободно избирательные взаимодействия.

5. Игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

Вариант 5

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию со скобкой, нумерация начинается с начала строки, после номера ставиться скобка, текст начинается с маленькой буквы, в конце предложения ставится точка с запятой, текст на следующей строке не должен выходить под цифры, в конце последнего перечисления ставится точка)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

1) замыкание – непринятие всех взаимодействий;
2) ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями;
3) работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать;
4) развлечения – свободно избирательные взаимодействия;
5) игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которыей приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

Вариант 6

(после двоеточия идет перечисление через дефис, перечисление начинается с начала строки, текст начинается с маленькой буквы, в конце пред-

ложения ставится точка с запятой, текст на следующей строке не должен выходить под цифры, в конце последнего перечисления ставится точка)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

- замыкание – непринятие всех взаимодействий;
- ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями;
- работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать;
- развлечения – свободно избирательные взаимодействия;
- игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

При использовании в тексте сокращений необходимо сначала его ввести в текст с полной расшифровкой и представлением в скобках этого сокращения. *Например: сердечно-сосудистая система (ССС).*

Глава заканчивается **выводами** по анализу литературных источников в связи с проблемой исследования. В выводах по первой главе кратко формулируются выводы, вытекающие из анализа литературы**. Формулируются они в виде кратких и пронумерованных тезисов.** Образец оформления первой главы «СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧАЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ» приведен *на странице 18.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

! Глава оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.

! В тексте главы не должно быть рисунков. Все рисунки переносятся в приложения. В тексте делается ссылка на приложение. *Например*: *(прил. 1) или Механизмы психологической защиты представлены в приложении 1.*

! Текст главы должен быть проверен на орфографические и грамматические ошибки, отредактирован, не допускается сканированный текст.

! В выводах по первой главе не должно быть сокращений.

! В выводах по первой главе не должно быть ссылок на литературу.

Оформление блока «Глава 1»
выпускной квалификационной работы

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧАЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ

1.1. Исследование проблемы психологической защиты личности: отечественный и зарубежный опыт

Таким образом, психологическая защита – это специальная система стабилизации личности, направленная на ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги, дискомфорта.

1.2. Теоретические исследования обсессивно-компульсивного расстройства личности

Обобщая все вышеперечисленные исследования, можно сформулировать основное определение обсессивно-компульсивного расстройства личности. Обсессивно-компульсивное расстройство личности – это состояние с преобладанием в клинической картине чувств, мыслей, страхов, воспоминаний, возникающих помимо желания больных, но при сознании их болезненности и критическом отношении к ним.

1.3. Психологические особенности специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве

Подводя итог данной части исследования, можно отметить, что обсессивно-компульсивное расстройство личности проявляется бессознательно, как защита от наказания и самонаказания, которое желает отвратить наказание извне. С другой стороны, навязчивости, вызывая массу страданий, являются самонаказанием. Поэтому они сложно поддаются

психотерапевтическому воздействию.

Выводы по первой главе

На основе изученных научных подходов зарубежных и отечественных психологов становится ясно, что психологическая защита личности представляет собой выработанную в онтогенезе и присущую любому человеку стратегию бессознательного искажения аффективных и когнитивных аспектов тех ситуаций, которые несут угрозу сложившейся картине мира. Психологическая защита – это то, с помощью чего личность развивается целостно через адаптацию или устранение чувства тревоги, которое связанно с осознанием внутриличностного конфликта и преодолением психотравмирующей ситуации.

Анализ научных исследований позволил нам определить, что психологическая защита является конструктивной, если ее характеризуют следующие особенности: соответствие общественным ожиданиям и правилам; процессы мышления и воображения являются основой функционирования; осознанность функционирования, контролируется рефлексией; широкий спектр умеренного использования механизмов защиты; обеспечение внешней социально-психологической адаптированности и удовлетворительное решение индивидом жизненных задач; в межличностном взаимодействии конструктивная психологическая защита обеспечивает прогрессивное развитие и социализацию личности.

Обсессивно-компульсивное расстройство характеризуется развитием навязчивых мыслей, воспоминаний, движений и действий, а также разнообразными патологическими страхами (фобиями).

При ананкастном (обсессивно-компульсивном) расстройстве личности наблюдается излишняя обеспокоенность порядком, перфекционизм, непреклонность, ригидность, которые сочетаются с низкой самооценкой и чрезвычайной осторожностью. Важно, что больные впечатлительны, ранимы, склонны к тревожным опасениям.

Таким образом, обсессии и компульсии – банальные ритуализиро-

ванные действия или психические акты, которые расцениваются пациентами как «защитные». Эти «защитные» действия представляют собой ритуалы, призванные предотвращать или минимизировать опасения больного. Когда ритуал будет совершен, то это приводит к тому, что больной испытывает временное облегчение. Нарушение традиций, норм поведения, мысли о нарушениях моральных предписаний вызывают защиту в виде навязчивостей, которые являются средством избежать каких-либо болезней, наказания в целом.

2.5. Оформление второй главы выпускной квалификационной работы

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ является основополагающей в проведении всего исследования. В ней должно быть отражено, что хотел сделать автор, с помощью чего и как он проводил научную работу.

При оформлении второй главы все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, в конце названий точка не ставится.

Организация исследования. «База эмпирического исследования»: в данном разделе необходимо указать реальную организацию (школа, вуз, предприятие, центр), где собираются эмпирические данные.

Далее следует презентовать выборку эмпирического исследования по характеристикам: заболевание, пол, возраст, сопутствующие заболевания, степень физической подготовленности, так как от этих характеристик зависит методика построения психологических воздействий и др.

Методы исследования должны быть определены адекватно исследуемым в работе показателям. Как правило, первым методом исследования является «Анализ литературных источников», а последним «Методы математической статистики». В любой научной работе эти методы присутствуют независимо от ее темы. При описании методов исследования необходимо указывать конкретные показатели, которые исследуются или регистрируются с помощью этих методов.

При написании этой главы необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы или отдельные результаты. Библиографические ссылки выполняют в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–

2008. Ссылки в тексте на источники, указанные в библиографическом списке литературы, следует заключать в квадратные скобки, в которых проставляется цифра, соответствующая порядковому номеру приведенного в списке литературного источника; *например:* [3, с.37], [3, 7, 10].

Оформление блока «ГЛАВА 2» представлено *на странице 22*.

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **Глава оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **В тексте главы не должно быть рисунков. Все рисунки переносятся в приложения. В тексте делается ссылка на приложение.**
- **Текст главы должен быть проверен на орфографические и грамматические ошибки, отредактирован, не допускается сканированный текст.**
- **Все глаголы, используемые в тесте второй главы, должны быть в прошедшем времени.**
- **При написании второй главы (раздел 2.2) необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы.**
- **При описании методов исследования, используемых в работе (раздел 2.1), необходимо сделать обоснование выбранного метода, описывать методику проведения и нормы для выбранного контингента.**

Оформление блока «Глава 2»
выпускной квалификационной работы

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

2.1. Организация и методы исследования

Цель эмпирического исследования: изучить особенности с психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

*Задачи эмпирического исследования***:**

1. Определить особенности психологической защиты личности обследуемых.

2. Проанализировать особенности обсессивно-компульсивного расстройства личности обследуемых.

3. Выявить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

4. Разработать программу тренинга, направленного на снижение тревожности у лиц с обсессивно-компульсивным расстройством.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что при обсессивно-компульсивном расстройстве личности будут активизироваться незрелые психологические защитные механизмы, такие как: отрицание, регрессия, проекция.

База эмпирического исследования. ГАУЗ Республиканский клинический психотерапевтический центр МЗ РБ.

Выборка исследования. В обследовании приняли участие составили 60 человек, возрастной ценз общей выборки составил – от 15 до 21 года. Состав выборки по половой специфичности – женщины.

Первую группа в составе 30 женщин включала пациентов дневного и круглосуточного стационаров, имеющих уточненный диагноз «Обсессивно-компульсивное расстройство» (F42), «Ананкастное расстройство личности»

(F60.5x).

Вторую группу в составе 30 женщин, составили пациенты этого же лечебно-профилактического учреждения, но имеющие следующие уточненные диагнозы: «Депрессивный эпизод» (F32), «Рекуррентное депрессивное расстройство» (F33), «Устойчивые расстройства настроения (аффективные расстройства)» (F34), «Другие расстройства настроения (аффективные)» (F38).

Психодиагностические материалы предъявлялись пациентам в комфортных условиях, при контроле медицинских психологов отделений.

Этапы эмпирического исследования.

1. Выявление личностных и поведенческих особенностей психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве (2018 – 2019 гг.);

2. Математико-статистическая обработка и качественный анализ полученных результатов (январь – октябрь 2019 г.);

3. Разработка программы тренинга, направленного на снижение тревожности у лиц с обсессивно-компульсивным расстройством (октябрь – декабрь 2019 г.).

Методы и методики исследования. Для выявления специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве были применены различные диагностические методики.

Остановимся на основных методиках выявления специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве:

1. Опишем *Шкалу Йеля-Брауна для обсессивно-компульсивного расстройства (Y-BOCS).*

Целью данной методики является количественное определение составляющих синдромов навязчивых состояний.

Инструкция. Респонденту предлагается 10 утверждений. Испытуемому необходимо прочитать каждое утверждение и выбрать 1 ответ, который наиболее соответствует его состоянию.

Обработка результатов. Необходимо сложить все полученные баллы.

Номер каждого ответа соответствует количеству баллов.

Интерпретация результатов:

– 0-7 баллов – Нет клинической выраженности ОКР.

– 8-15 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство легкой степени выраженности.

– 16-23 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство средней степени тяжести.

– 24-31 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство тяжелой степени.

– 32-40 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство крайне тяжелой степени тяжести [19].

2. Раскроем содержание *методики «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Плутчика – Келлермана – Конте*.

Цель данной методики: диагностика различных механизмов психологической защиты личности.

Инструкция. Респонденту необходимо внимательно прочитать утверждения, которые описывают чувства, поведение и реакции окружающих на определенные жизненные ситуации, и если они имеют к нему отношение, то нужно отметить данное утверждение соответствующим знаком «+».

Обработка результатов. Восемь механизмов психологической защиты личности формируют восемь отдельных шкал, численные значения которых выводятся из числа положительных ответов (сверять с ключом). Затем сырые баллы переводятся в проценты. На основе процентных показателей составляется профиль защитных механизмов личности.

Интерпретация: доминирующим считается защитный механизм, набравший наиболее высокий индекс напряженности каждой из защит у респондентов (отрицание, вытеснение, регрессия, компенсация, проекция, замещение, рационализация, реактивные)[23].

3. Раскроем основное содержание *диагностики доминирующей стра-*

тегии психологической защиты в общении В.В. Бойко.

Цель данной методики – определение ведущей стратегии защиты в общении с окружающими.

Инструкция. Испытуемому предлагается 24 ситуации, где ему нужно будет постараться представить типичные ситуации и выбрать тот вариант ответа, который наиболее всего подходит именно ему. В приоритете тот ответ, пришедший в голову, первым.

Обработка результатов. Необходимо посчитать количество ответов по всем шкалам:

Стратегия «Миролюбие»: количество ответов «а»;

Стратегия «Избегание»: количество ответов «б»;

Стратегия «Агрессия»: количество ответов «в».

Чем больше ответов того или иного типа, тем отчетливее выражена соответствующая стратегия; если их количество примерно одинаковое, значит в контакте с партнерами испытуемый активно использует разные защиты своей субъективной реальности.

Интерпретация:

1. Миролюбие – психологическая стратегия защиты субъектной реальности личности, в которой ведущую роль играют интеллект и характер. Интеллект погашает или нейтрализует энергию эмоций в тех случаях, когда возникает угроза для «Я» личности. Миролюбие предполагает партнерство и сотрудничество, умение идти на компромиссы, делать уступки и быть податливым, готовность жертвовать некоторыми своими интересами во имя главного – сохранения достоинства.

2. Избегание – психологическая стратегия защиты субъектной реальности, основанная на экономии интеллектуальных и эмоциональных ресурсов. Индивид привычно обходит или без боя покидает зоны конфликтов и напряжений, когда его «Я» подвергается атакам. При этом он в открытую не растрачивает энергию эмоций и минимально напрягает интеллект.

3. Агрессия – психологическая стратегия защиты субъектной реально-

сти личности, действующая на основе инстинкта. С увеличением угрозы для субъектной реальности личности её агрессия возрастает [26].

Для подсчета результатов эмпирического исследования применялись следующие методы математической статистики: непараметрический статистический U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью пакета MS Excel и программы статистической обработки «Statistica 10.0».

2.2. Анализ результатов исследования

Результаты исследования и их обсуждение должны отображать результаты проведенного исследования по избранной проблеме и их анализ. Материал должен представляться в соответствии с решением поставленных в работе задач. Результаты, полученные автором, должны обобщаться, сравниваться, сопоставляться с результатами исследований, проведенных ранее кем-либо. Здесь же выводятся собственные умозаключения. В данном разделе материал должен приводиться в текстовом, графическом и табличном виде.

Оформление цифрового и иллюстрационного материала

Цифровой материал рекомендуется оформлять в виде таблиц. Таблицу следует располагать после первого упоминания о ней в тексте, на той же или следующей странице. Таблицы нумеруют арабскими цифрами. Нумерация едина в пределах всей работы. В правом верхнем углу таблицы, над ее заголовком пишут слово таблица и ее номер. *Например: «Таблица 1»*. Таблица должна иметь заголовок, который следует печатать строчными буквами (кроме первой заглавной). Заголовок должен быть кратким и полностью отражать содержание таблицы. Заголовок располагается над таблицей посередине, точка не ставится. После таблицы дается «Примечание», в котором даются сокращения, используемые в таблице с их расшифровкой.

Оформление табличного материала

С целью сравнения двух выборок экспериментальной и контрольной группы был использован непараметрический статистический критерий U-критерий Манна-Уитни при уровне значимости p <0,05. Результаты данного анализа наглядно представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа видов психологической защиты личности

Наименование психологических защит	*Сумма рангов*		*U*	*Z*	*p*
	Группа с депрессией	*Группа с ОКР*			
Вытеснение	1165,5	664,5	199,5	3,696	**0,0002**
Регрессия	789,5	1040,5	324,5	-1,848	0,0646
Замещение	1001,0	829,0	364,0	1,264	0,2062
Отрицание	872,0	958,0	407,0	-0,628	0,5298
Проекция	795,5	1034,5	330,5	-1,759	0,0785
Компенсация	999,5	830,5	365,5	1,242	0,2143
Гиперкомпенсация	998,5	831,5	366,5	1,227	0,2198
Рационализация	957,5	872,5	407,5	0,621	0,5346

Примечание: ОКР – обсессивно-компульсивное расстройство; p – достоверность различий между группами.

Важно*: если показатели регистрировались только 2 раза (в начале и в конце исследования), то допустимо употребление слова «Изменение» в названиях таблиц и рисунков. Если регистрация показателей проводилась 3 и более раз (больше двух временных срезов), то уже можно использовать слово «Динамика».*

Иллюстрационный материал рекомендуется оформлять в виде рисунков. Рисунки с соответствующими названиями должны прилагаться сразу же за первой ссылкой в тексте на этот рисунок или на отдельной странице, идущей сразу же за первой ссылкой. Нумеровать рисунки следует арабскими цифрами в пределах работы. Внизу под рисунком пишут слово «Рис.» и его номер. *Например: «Рис. 1»*, точка после номера не ставится. Название рисунка помещают под ним посередине без точки в конце. Под названием рисунка дается «Примечание», в котором приводятся сокращения, используемые в рисунке с их расшифровкой. Оформление РИСУНКОВ представлено *ниже.*

Оформление иллюстрационного материала выпускной квалификационной работы

На втором этапе эмпирического с помощью методики Д. Рассела и М. Фергюсона был изучен уровень субъективного ощущения одиночества пожилых людей. Результаты анализа представлены на Рис.2.

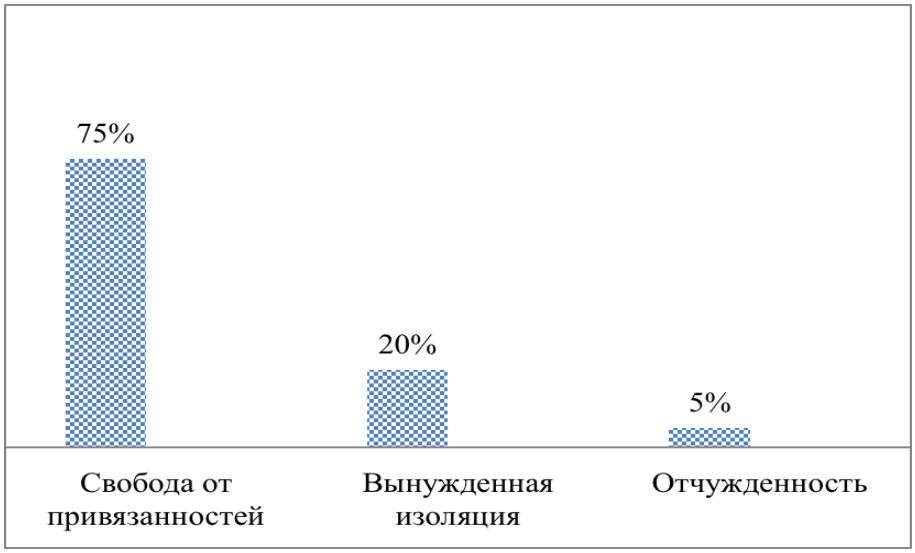


Рис. 2. Предпосылки возникновения чувства одиночества

2.6. Оформление программы тренинга «Программа тренинга по развитию коммуникативной компетенции матерей подростков»

Актуальность. Проблема «Отцов и детей» была и остается актуальной во все времена. С наступлением подросткового возраста, все меняется и отношения с матерью тоже, наступает переход в качественно новое русло. Взаимоотношения подростка с матерью материализуются, прежде всего, в связи с проблемами формирования и осознания подростковой идентичности и радикальными изменениями в мотивационной сфере. Мать-это духовный, энергетический центр семьи, а особенно ребенка.

Высказывания, как матерей, так и подростков о сложностях взаимоотношений, указывает на нарастающую конфликтность в семейной ситуации и переживаниях участников взаимодействия. Подобные недопонимания во взаимоотношениях матери и ребенка формируют негативные установки по отношению друг к другу, которые в последствии, очень сложно изменить.

Неоправданные ожидания по отношению друг к другу не позволяют матери и ребенку понять желания, цели и потребности друг друга, заставляя их видеть и отстаивать только собственные интересы. Поэтому важно для семейного общения приобрести навык, при котором учитываются интересы другой стороны, при этом не утрачивая свои цели и надежды.

Атмосфера тренинга создает безопасную среду, направленную на снижение тревожности и приобретение эффективных навыков взаимодействия с подростком.

Цель тренинга: гармонизация детско-родительских отношений матерей со старшими подростками.

Задачи тренинга:

1. Активизировать потенциал матерей для эффективной коммуникации с подростком.

2. Развить навыки самоконтроля через осознанное поведение.

3. Обучить эффективным стратегиям построения коммуникаций с подростками.

Принципы, на основе которых разработана программа тренинга:

1. Толерантность;

2. Четкость логики построения тренинга;

3. Активность участников группы;

4. Конфиденциальность (видеосъёмка запрещена);

5. Ориентация материалов занятий на решение реалистичных для участников тренинга задач;

6. Принцип исследовательской и творческой позиции;

7. Принцип партнерского общения;

8. Участие может быть только добровольным.

Формы и методы работы:

1. Информационный блок;

2. Расслабляющие упражнения, снижающие тревогу и волнение матери;

3. Динамичные упражнения в парах и группах;

4. Обратная связь.

Условия проведения:

– заблаговременно подготовленные личные предметы для прохождения тренинга (стул, пледы, ручки с тетрадками);

– сознательное участия в занятиях;

– логичная последовательность плана мероприятия;

– располагающая атмосфера встречи для эффективного понимания заданий тренинга, творческая, непринуждённая атмосфера способная раскрыть истинные чувства и эмоции участниц.

– обратная связь в группе.

Ожидаемые результаты:

1. Активизация потенциала матерей для эффективной коммуникации с подростком.

2. Развитие навыков самоконтроля через осознанное поведение.

3. Овладение эффективными стратегиями построения коммуникаций с подростками

Количество участников:

Тренинг рассчитан на матерей подростков

Группа участников 10-15 человек.

Продолжительность тренинга 15 часов.

Методические рекомендации:

Тренинг можно проводить как с полным погружением два дня по 7,5 часов, как и разделить на шесть встреч, так же специалисты, работающие в этом направлении, при необходимости, могут добавлять, корректировать упражнения и техники, представленные в данной программе.

Тематический план программы тренинга по развитию коммуникативной компетенции матерей подростков

№	Название занятий Упражнения и техники	Цель занятия и каждого упражнения	Длительность
БЛОК 1 Раскрытие потенциала матери			
1.	Вводная беседа «Зачем мы здесь сегодня собрались?»	*Цель:* знакомство участников друг с другом и с психологическим тренингом как методом работы	10 минут
2.	Притча «Совет мудреца»	*Цель:* вести в тему тренинга и показать сложности детско-родительских отношений по мере взросления ребенка.	30 минут
3.	Упражнение «Знакомство»	*Цель:* способствует установлению дружеской атмосферы в группе; настроить матерей на диалог; вызвать у них положительные эмоции, связанные с детьми; снять эмоциональное напряжение.	60 минут
4.	Упражнение «Круг позитива»	*Цель:* самораскрытие в позитивном ключе, повышение самооценки.	60 минут
5.	Упражнение «Без маски»	*Цель:* снятие эмоциональной и поведенческой скованности, формирование и развитие навыков искренних высказываний.	20 минут
6.	Упражнение - практика «Мой путь»	*Цель:* снижение уровня тревожности и возврат чувства собственной значимости.	10 минут
7.	Упражнение «Мусорное ведро»	*Цель:* освобождение от негативных чувств и эмоций, которые возможно испытали в предыдущем упражнении.	10 минут
8.	Техника синквейн «Мой подросток»	*Цель:* активизация положительных эмоций в отношении своих детей-подростков.	5 минут
БЛОК 2 Развитие навыков самоконтроля			
1.	Упражнение «Что делать с чувствами?»	*Цель:* наладить контакт разума и тела, ощутить чувство целостности.	30 минут
2.	Упражнение «Запретное слово»	*Цель:* выработка умения контролировать свою речь, «прислушиваться к самому себе», излагать свою точку зрения не только простейшими словами, но и с помощью более сложных, развернутых фраз.	30 минут
3.	Упражнение «Управляй своим пульсом»	*Цель:* обучить способу самоконтроля психологического и физического состояния.	20 минут
4.	Упражнение «Не смеять-	*Цель:* тренировка навыков регуля-	30 минут

	ся»	ции своего поведения.	
5.	Рефлексия:	Понять какие моменты были важны для участников, какие упражнения помогли лучше осознать свое состояние, какие внутренние ресурсы для себя открыли, какие получили навыки.	15 минут
БЛОК 3 Овладение эффективными стратегиями построения коммуникаций с подростками			
1.	Информационный блок.	Мини-лекция «Мать подростка».	20 минут
2.	Упражнение «Мы все из страны под названием «ДЕТСТВО»	*Цель:* вспомнить, какими мы были в подростковом возрасте, наши отношения с родителями, сверстниками, учителями, что нас интересовало, что с ними происходило, что для нас было важно.	60 минут
3.	Упражнение «Ты тот самый человек»	*Цель:* помочь участникам познакомиться со своими состояниями, пережить, что чувствует мать и что чувствует подросток.	40 минут
4.	Мозговой штурм на тему: «С какими проблемами сталкивается подросток?»	*Цель:* научится распознавать потребности подростка. *Цель:* понять, как сложно быть подростком.	20 минут
5.	Упражнение «Защитник»	Мини-лекция «Безусловное принятие».	30 минут
6.	Информационный блок.	*Цель:* научится выстраивать доброжелательные коммуникации с	20 минут
7.	Практическое задание «Я – подросток»	подростком. *Цель:* формирование умения адекватно реагировать в быстро	40 минут
8.	Упражнение «Вопрос-ответ»	меняющихся ситуациях, связанных с неожиданностью. *Цель:* выработка умения задавать	15 минут
9.	Упражнение «Угадай что это»	вопросы, позволяющие эффективно получить нужную информацию.	15 минут
10	Информационный блок. Рекомендации родителям	Мини лекция «Ну ма-а-ам!». *Цель:* рассказать родителям, какие существуют способы укрепления отношений с подростком. *Цель:* активизация потенциала матери.	10 минут 10 минут
11	Техника синквейн для матерей подростков	Родители устно делятся своими чувствами и впечатлениями, свя-	5 минут
12	Подведение итогов заня-	занными с эффективностью тре-	20 минут

	тия	нинговой работы. Отвечают на вопросы ведущего.	

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ
в ПРИЛОЖЕНИЕ 3 оформляется развернутая программа по занятиям с описанием всех упражнений
Образец оформления упражнения

Упражнение «Круг позитива»

Цель: позитивное самораскрытие, поиск и осознание своих сильных качеств.

Участники делятся на две равные подгруппы (если количество участников нечетное, то к одной из подгрупп присоединяется ведущий). Те, кто попал в первую подгруппу, садятся во внутренний круг лицом вовне, те, кто во вторую, – занимают места во внешнем круге, лицом к ним. Таким образом, все оказываются разбиты на пары. Потом ведущий дает тему для обсуждения и распределяет роли: например, сидящие во внутреннем круге принимают пассивную роль (слушают, задают уточняющие вопросы), а во внешнем – активную (рассказывают, отвечают на поставленные вопросы). Через полторы-две минуты по команде ведущего внешний круг сдвигается относительно внутреннего на одного человека вправо или влево (т. е. меняется состав пар) и изменяется распределение ролей: слушавшие теперь рассказывают, а рассказывавшие – слушают. Потом внешний круг опять сдвигается относительно внутреннего, меняются активная и пассивная роли, и задается новая тема для обсуждения.

Таким способом обсуждаются 2–3 темы, например:

– мои достижения как матери;
– не все знают обо мне, что…
– мои умения как матери.

2.7. Оформление выводов выпускной квалификационной работы

Выводы должны четко соответствовать поставленным в работе задачам. Формулируются они в виде кратких и пронумерованных тезисов, которые должны отражать результаты решения каждой сформулированной автором задачи. Выводы должны четко соответствовать поставленным в работе задачам. *Оформление блока «ВЫВОДЫ» представлено на стр. 34.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! Выводы оформляются 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! Выводы формулируются в виде кратких и пронумерованных тезисов.**
- **! В выводах не должно быть сокращений.**
- **! В выводах не должно быть ссылок на литературу.**

Оформление блока «Выводы»
выпускной квалификационной работы

ВЫВОДЫ

В результате эмпирического исследования были сделаны следующие выводы:

1. Анализ ответов испытуемых позволил оценить процентное соотношение групп с проявлением различных видов психологических защит и доминирующей стратегии психологической защиты в общении.

2. Сравнительный анализ результатов исследования позволил выявить достоверные различия у испытуемых группы с обсессивно-компульсивным расстройством и группы с депрессией. Данные группы различаются между собой тем, что такие защитные механизмы, как вытеснение и избегание выражены сильнее у депрессивных, по сравнению с пациентами с обсессивно-компульсивным расстройством. Также важно, что у пациентов с обсессивно-компульсивным расстройством личности доминирующая стратегия в общении «агрессия» сильнее выражена и отличается, в сравнение с депрессивными пациентами.

3. Факторный анализ позволил выявить взаимосвязи между показателями виды психологической защиты личности и доминирующей стратегии психологической защиты в общении у обеих групп.

Так как в результате применения факторного анализа был выявлен единственный фактор, где уровень проявления навязчивостей взаимосвязан с психологическим защитным механизмом, при чем в группе депрессивных пациентов, то мы считаем, что гипотеза, выдвинутая ранее не была подтверждена в рамках данного исследования. Возможно, что расширение выборки респондентов и сравнение результатов исследования со здоровой популяцией испытуемых даст подтверждение выдвигаемой нами гипотезы.

2.8. Оформление списка использованной литературы выпускной квалификационной работы

В СПИСКЕ ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ приводится вся использованная в работе литература. Причем, использованными считаются только те источники, на которые есть ссылки в работе. Литературные источники, используемые автором в исследовании, перечисляются в строго алфавитном порядке. Каждому источнику присваивается номер, нумерация сквозная. Сведения об источниках литературы приводятся в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Независимо от назначения ссылки, правила представления элементов библиографического описания, применение знаков предписанной пунктуации в ссылке осуществляются в соответствии с ГОСТ 7.1 и ГОСТ 7.82. Оформление литературных источников представлено *в приложении 1*.

Образец оформления блока СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ представлен *на странице 41*.

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **Список использованной литературы оформляется 1,5 интервалом, шрифтом - 14, Times New Roman.**
- **Источники литературы перечисляются в строго алфавитном порядке независимо от количества авторов !!!**
- **В списке литературы должны быть представлены интернет источники.**

Оформление блока «Список использованной литературы» выпускной квалификационной работы

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лахвич Ю.Ф. Социально-психологические факторы готовности к усыновлению: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ф. Лахвич. – Минск: БГПУ им.М.Танка, 2009. – 27 с.

2. Веселкова И.Н. Проблемы здоровья и медико-социального обслуживания пожилых людей / И.Н. Веселкова, Е.В. Землянова // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 1. – С.76–88.

2.9. Оформление приложения выпускной квалификационной работы

В данном блоке должны быть приведены вспомогательные таблицы, графики, дополнительный текст и другие материалы. Например, описание теста, тренажеров, образцы анкеты, протокола наблюдения и пр., с помощью которых проводилось исследование. При этом каждому материалу, таблице, графику, необходимо присваивать самостоятельный порядковый номер, который при необходимости можно указать в тексте при ссылке на те или иные вспомогательные материалы.

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! Все приложения оформляются 1,0 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! Заголовок приложения располагается по центру, оформляется шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! Если в заголовке имеется фамилия автора, то после фамилии в круглых скобках ставится год издания источника.**
- **! Обратить внимание на перенос приложения на другую страницу.**

3. ПЕРЕЧЕНЬ ДОКУМЕНТОВ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ДОПУСКА К ЗАЩИТЕ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

За месяц до начала Государственных экзаменов студент должен сдать *для экспертизы* на выпускающую кафедру следующий *пакет документов*:

1. Выпускная квалификационная работа.
2. Отзыв научного руководителя (***с подписью научного руководителя***).
3. Лист допуска к защите ВКР (нормоконтроль по результатам антиплагата).
4. Презентация на электронном носителе.

Перечень документов, необходимых для защиты выпускной квалификационной работы

1. Выпускная квалификационная работа.
2. Автореферат выпускной квалификационной работы.
3. Отзыв научного руководителя.
4. Рецензия на выпускную квалификационную работу.
5. Лист допуска к защите ВКР.
6. Доклад (1 экз.)
7. Презентация на электронном носителе.
8. Согласие на обработку данных.

3.1. Доклад

Доклад выпускной квалификационной работы должен содержать следующие разделы:

- актуальность;
- цель исследования;
- объект исследования;
- предмет исследования;
- гипотеза;
- задачи исследования;
- положения, выносимые на защиту;
- организация исследования (без включения этапов);
- методы исследования;
- итоговые результаты исследования;
- заключение (основные выводы по результатам исследования).

В докладе необходимо ссылаться на иллюстрационный материал ВКР и презентацию.

Длительность доклада не должна превышать 7-8 минут (3,5-4 страницы 1,5 интервалом, шрифтом - 14, Times New Roman).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батько Б.М. Соискателю ученой степени : практические рекомендации (от диссертации до аттестационного дела) /Б.М. Батько. – М.: СИП РИА, 2002. 288 с.

2. Кузнецов И.Н. Основы научных исследований / И.Н. Кузнецов. – М.: Дашков и К, 2013.

3. Кожухар В.М. Основы научных исследований / В.М. Кожухар. – М.: Дашков и К, 2010. - htth//www.ibooks.ru

4. Сороков Д.Г. Работа с научной информацией. Написание и защита квалификационных работ по психологии / Д.Г. Сороков. – М.: Форум, 2010.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Примеры оформления литературы

Статья одного автора

Красильников В.Л. Структурный анализ кинематики гребка руками в плавании способом брасс в условиях нового многополярного прибора РГД-2 / В.Л. Красильников // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2012. – Вып. 13, № 27(286). – С. 128–132.

Статья двух авторов

Усталов Д.А. Распределенная инструментальная среда словарного морфологического анализа для обработки русского языка / Д.А. Усталов, МЛ. Гольдштейн // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Математическое моделирование и программирование». – 2013. – Т. 6, № 3. – С. 119–127.

Ковязин В.Ф. Влияние пожара на лесные экосистемы / В.Ф. Ковязин, Э.А. Ханмирзаев // Безопасность жизнедеятельности: Приложение. – 2013. – № 12. – С. 6–9.

Статья трех авторов

Швецов В.И. Повышение стойкости изложниц для цинковых блоков / В.И. Швецов, Б.А. Кулаков, М.А. Иванов // Литейщик России. – 2005. – № 10. – С. 40–43.

Статья четырех авторов (и больше)

Пути совершенствования специализированной медицинской помощи при остром коронарном синдроме в региональном сосудистом центре / А.А. Московский, А.А. Перминов, В.В. Черепенников и др. // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2013. – Т. 6, № 2. – С. 66–78.

Продолжающиеся издания (сборники трудов)

Гумницкий М.Е. Особенности ценностно-смысловой сферы личности молодых людей с разным уровнем выраженности религиозности / М.Е. Гумницкий // Ученые записки ЗабГУ. – 2013. – № 5(52). – С. 72–78.

Материалы конференций

Показатели сенсорных реакции у девушек 18–20 лет с различным тонусом вегетативной нервной системы / О.Ю. Бушуев, А.С. Семенов, А.О. Чернявский и др. // 20-й всемирный конгресс IMEKO, 2012. – С. 190–193.

Котегова Е.В. Исследование произвольного внимания старших дошкольни-

ков / Е.В. Котегова // Человек в условиях социальных изменений: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2025. – С. 629-645.

Книги (монографии, учебники и т.п.)

Лайонз Д. Язык и лингвистика. Вводный курс: учебник / Д. Лайонз. – М: УРСС, 2004. – 320 с.

Поволоцкий Д.Я. Производство нержавеющей стали: монография / Д.Я. Поволоцкий, Ю.А. Гудим. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1998. – 235 с.

Переводные издания:

Применение эргогенических средств в подготовке спортсменов: междунар. коллектив. моногр. / Е.В. Новикова и др.; пер. на англ. яз. О. Никифоровой и др.; под ред. Е. А. Новиковой. – М.: Статут, 2010. – 413 с.

Патенты

Пат. 2481153 Российская Федерация. Композиционный сорбент на основе гидросиликатов кальция / А.Г. Морозова, Т.М. Лонзингер, Г.Г. Михайлов; заявитель и патентообладатель Юж.-Урал. гос. ун-т. – № 2011125244/05; заявл. 17.06.2011; опубл. 10.05.2013, Бюл. № 13. – 6 с.

Переиздание книги

Борисова Е.Г. Коллокации. Что это такое и как их изучать / Е.Е. Борисова. – 2-е изд. – М.: Филология, 1995. – 49 с.

ГОСТы

ГОСТ 8.586.5–2005. Вибрация и удар. Измерение общей вибрации и оценка её воздействия на человека. – М.: Изд-во стандартов, 2007. – 10 с.

Диссертации и авторефераты

Котова Т.Е. Социально-психологические и личностные характеристики готовности к замещающему родительству : дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.Е. Котова – Ярославль, 2011.

Лахвич Ю.Ф. Социально-психологические факторы готовности к усыновлению: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ф. Лахвич. – Минск: БГПУ им.М.Танка, 2009. – 27 с.

Приложение 2

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ»

Факультет психологии
Кафедра возрастной и социальной психологии
Направление 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль)
«Детская психология»
Курс 2, группа МППОДП-21-21

АЛЕКСЕЕВА АРИНА РЕНАТОВНА

ОСОБЕННОСТИ ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Научный руководитель:
доктор биологических наук, профессор
Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна

Работа допущена к защите _____

Заведующий кафедрой_____

Дата представления_____

Дата защиты_____

Оценка_____

Уфа 2026

Приложение 3

Программа тренинга «Партнерство и поддержка» по эмоциональнойподдержке родителей воспитывающих детей с ОВЗ

Занятие 1. Тема «Осознание эмоций»

Цель: дать возможность участникам группы познакомиться друг с другом и с ведущим; ознакомить участников с целями и ожиданиями тренинга, а также помочь осознать свои эмоции и чувства, и чувства своих детей.
Оборудование: фотографии с различными эмоциями и чувствами, листы формата А4, цветные карандаши.

1. *ПРИВЕТСТВИЕ И ВВЕДЕНИЕ В ТРЕНИНГ.*

Рассказать о себе и введение правил тренинга.

Знакомство. *Упражнение* «Имя- ассоциация». Цель: снятие внутреннего напряжения участников,сплочение группы. Содержание: участникам необходимо по очереди назвать свое имя т по первой букве имени себя охарактеризовать (Ольга –оптимистичная).

Представление схемы (концепции тренинга). Представление темы занятия.

Сбор ожиданий на занятие.

2. *ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.*

Упражнение «Карта моих эмоций»
Цель: создание своей уникальной эмоциональной карты, отражающей жизнь своих эмоций на протяжении жизни.
Содержание: участникам необходимо нарисовать карту своих эмоций и отразить в ней свои эмоции и чувства на протяжении всех возрастных периодов (дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст, юность). Рефлексия.
Упражнение «Что я знаю о своих эмоциях»
Цель: поделиться своими эмоциями и рассказать о них в контекстесвоего опыта воспитания детей с ОВЗ.
Содержание: участникам необходимо воспользоваться карточками сосновными эмоциями и чувствами, и поделиться данными эмоциями,которые возникают у них в различных ситуациях воспитания детей ОВЗ. Рефлексия.
Упражнение «Солнце любви»
Цель: оценить положительные качества своего ребенка.
Содержание: участникам предлагается нарисовать солнце, в центре написать имя своего ребенка, а на каждом лучике перечислить прекрасные качества своего ребенка. Продемонстрировать свое «солнце любви» и зачитать то, что записали другим участникам. Рефлексия.

3. *ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ.* Подвести итоги дня.

Упражнение «Благодарность». Цель: завершить занятие эмоционально занятие. Содержание: участники благодарят друг друга.
Рефлексия: что нового вы смогли осознать? Какие эмоции важны для Вас и Ваших детей? Как Вы можете лучше поддерживать ваши эмоции и эмоции своих детей?

Пример оформления параграфа 2.1

2.1. Организация и методы исследования

Анализ научной литературы по проблеме изучения взаимосвязи социально-психологического климата подтвердил необходимость эмпирического исследования для выявления взаимосвязи изучаемых явлений. Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, результаты которого будут описаны далее.

Цель исследования: выявить взаимосвязь социально-психологического климата и стилей поведения в конфликтной ситуации.

Гипотеза исследования: предполагаем, что существует взаимосвязь между социально-психологическим климатом и стилями поведения в конфликтной ситуации

Исследование включало следующие этапы:

I.Этап – предварительная стадия, на которой осуществлялся анализ литературы, подбор методик, а затем проверка всей системы сбора первичных данных.

II.Этап – эмпирическое исследование. Было проведено тестирование для определения уровня социально-психологического климата и стилей поведения в конфликтной ситуации.

III.Этап – заключительный, в ходе которого были обработаны эмпирические данные, проанализированы, интерпретированы и оформлены результаты исследования, составлены психолого-педагогические рекомендации.

Исследование проводилось на базе колледжа БГПУ им.Акмуллы. В исследовании принимали участие 2 учебные группы: первая группа (юристы) – 24 человек и вторая группа (программисты) – 25 человек, в возрасте 16-17 лет Подростки имеют одинаковый уровень образования, возраст, примерно одинаковый социальный статус, примерно одинаковые условия адаптации.

К числу методов, которые мы использовали в ходе эмпирического

исследования, относятся: тестирование, методы математической статистики и интерпретации результатов.

Для достижения поставленной цели нами применялись следующие методики:

1. Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто).
2. Методика Карта-схема изучения психологического климата коллектива (Л. А. Пергаменщик, Н. Н. Лепешинский).
3. Тест на выявление доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации (Томаса-Килманна, в адаптации Н.В. Гришиной).

Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто

Цель – выявить эмоциональные, поведенческие и когнитивные взаимоотношения в коллективе.

Стимульный материал: опросник, состоящий из 8 вопросов

Содержание: испытуемому предлагается выбрать один из вариантов в бланке ответов.

Инструкция: внимательно прочитайте варианты ответа. Выберите один из них, наиболее соответствующий вашему мнению.

Обработка результатов: каждому компоненту (эмоциональный, когнитивный и поведенческий) рассматриваемого в методики, соответствует три вопроса. Причем ответ на них принимает одну из трех форм: +1;0;-1. На следующем этапе обработки для каждого компонента выводится средняя оценка по выборке: из положительных вычитаются отрицательные и данное число делится на количество человек в группе. Результаты данного теста рассматриваются с точки зрения трех уровней развития каждого компонента: отрицательный, противоречивый и положительный.

Методика Карта-схема изучения психологического климата коллектива (Л. А. Пергаменщик, Н. Н. Лепешинский).

Цель – измерить некоторые существенные проявления психологического климата в группе.

Стимульный материал: опросник, состоящий из 14 вопросов

Содержание: испытуемому предлагается оценить степень согласия с предложенными утверждениями в бланке ответов.

Инструкция: используя схему, прочитайте сначала предложение слева/сверху, затем – справа/снизу и после этого отметьте ту оценку; которая наиболее соответствует истине.

Обработка результатов: суммируются сначала баллы по каждой шкале: коллективное настроение, взаимоотношения и социальная поддержка. А затем складываются все баллы, чтобы выяснить благоприятность социального климата в коллективе. Результаты данного теста рассматриваются с точки зрения 3 уровней: низкий, средний и высокий.

Тест Томаса-Килманна на выявление доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации (в адаптации Н.В. Гришиной).

Цель метода – изучить личностную предрасположенность к конфликтному поведению и определить определенные стили разрешения конфликтов.

Стимульный материал: опросник, состоящий из 30 пар утверждений

Содержание: испытуемому предлагается выбрать из пары утверждений одно

Инструкция: вам будет предложен ряд пар утверждений, помеченных буквами А и В, из которых вы должны выбрать одно, более предпочитаемое, чем второе.

Обработка результатов: в соответствии ключом необходимо посчитать число совпадений ответов по каждому из способов регулирования конфликтов. Результаты данного теста рассматриваются с точки зрения трех уровней: слабо выраженный, оптимальный и ярко выраженный.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Пример оформления по Критерию ранговой корреляции Спирмена

С целью проверки гипотезы о том, что существует связь между академической прокрастинацией и личностными особенностями студентов, мы воспользовались критерием ранговой корреляции Спирмена. Расчеты по критерию представлены в приложении 3. Опишем полученные результаты в общем виде. Критические значения: r эмп = 0,27 (при $p \leq 0,05$); r эмп = 0,35 (при $p \leq 0,01$)

Таблица 4

Взаимосвязь между академической прокрастинацией и личностными особенностями студентов

Шкалы (личностные особенности)	Акад. прокрастинация	Уровень значимости, p
Тревожность	**0,42**	0,01
A – открытость/замкнутость	-0,19	0,1
B – общий уровень интеллекта	**-0,32**	0,01
C – эмоциональная устойчивость	-0,04	0,1
E – степень доминирования/ подчиненности	-0,05	0,1
F – озабоченность/беспечность	0,09	0,1
G – выраженная сила «Я»	**0,34**	0,01
H – смелость/робость	-0,15	0,1
I – чувственность/твердость	-0,01	0,1
L – подозрительность/доверчивость	-0,16	0,1
M – уровень развития воображения	-0,01	0,1
N – динамичность/ (гибкость, прямолинейность)	0,19	0,1

O – степень тревожности	-0,08	0,1
Q_1 – восприимчивость к новому	0,09	0,1
Q_2 – зависимость от группы	**-0,58**	0,01
Q_3 – наличие внутренних напряжений	**0,33**	0,01
Q_4 – уровень развития самоконтроля	-0,06	0,1

Согласно полученным результатам:

- обнаружена прямая корреляционная связь (**0,42**) между уровнем тревожности и академической прокрастинацией. Итак, чем выше уровень тревожности, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты тревожны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена обратная корреляционная связь (**-0,32**) между уровнем общего интеллекта и академической прокрастинацией. Итак, чем ниже уровень общего интеллекта, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты обладают пониженным уровнем интеллекта, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена прямая корреляционная связь (**0,34**) между уровнем силы «Я» и академической прокрастинацией. Итак, чем выше уровень силы «Я», тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты подвержены чувствам, не согласны с нормами общества, не-

брежны, ленивы, игнорируют обязанности, беспринципны и безответственны, неорганизованны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена обратная корреляционная связь (**-0,58**) между уровнем зависимости от группы и академической прокрастинацией. Итак, чем ниже уровень зависимости от группы, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты социабельны, часто бывают несамостоятельными, последовательны, часто испытывают необходимость быть принятыми и поддержанными группой, настроены на коллективное принятие решений, подвластным мнению большинства, безынициативны, ориентированы на общественное одобрение, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена прямая корреляционная связь (**0,33**) между уровнем внутреннего напряжения и академической прокрастинацией. Итак, чем выше уровень внутреннего напряжения, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты самолюбивы и с развитым самоконтролем, точны, могут подчинять окружающих себе, часто придерживаются своего намеченного плана, легко контролируют эмоции и поведение, часто доводят начатые дела до логического завершения, целенаправленны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в

канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

Таким образом, студенты, которые тревожны, обладают пониженным уровнем интеллекта, подвержены чувствам, не согласны с нормами общества, небрежны, ленивы, игнорируют обязанности, беспринципны и безответственны, неорганизованные, часто бывают несамостоятельными, последовательны, часто испытывают необходимость быть принятыми и поддержанными группой, настроены на коллективное принятие решений, подвластным мнению большинства, безынициативны, ориентированы на общественное одобрение, самолюбивы и с развитым самоконтролем, точны, могут подчинять окружающих себе, часто придерживаются своего намеченного плана, легко контролируют эмоции и поведение, часто доводят начатые дела до логического завершения, целенаправленны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

Методические рекомендации

Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна
профессор
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Митина Галина Владимировна,
доцент
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Макушкина Ольга Михайловна
Доцент,
заведующий кафедрой возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ К ЗАЩИТЕ (СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ, ОФОРМЛЕНИЕ)

для направления 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направленность «Детская психология», «Индивидуальное консультирование и групповые формы работы психолога»,
для направления 37.04.01 Психология
направленность «Семейная психология»

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2022. Подписано в печать 11.02.2026
Формат 60х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 2,8
Тираж 300 экз. Заказ №_____

ИПК БГПУ им. М. Акмуллы 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ



ЛИЧНОСТЬ И ПРОФЕССИЯ:
РАЗВИТИЕ И САМОСОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГА

О.М. МАКУШКИНА

УЧЕБНОЕ – МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

УФА 2023

УДК 159.92
ББК 88.3

Личность и профессия: развитие и самосохранение психолога [Текст]: учебное методическое-пособие/ О.М. Макушкина. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2023. – 70с.

В данном учебном пособии представлены теоретические, технологические и методические аспекты профессионального развития и самосохранения психолога в профессии. Раскрываются психологические основы профессионально-личностного развития психолога в профессии. Рассматриваются проблемы связанные с особенностями самосохранения целостной личности в профессии. Предлагаются практические программы по развитию и самосохранению психолога в профессии.

Учебное пособие предназначено студентам образовательной программы подготовки бакалавра по направлению **44.03.02** «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психологическое консультирование и медиация в социальной сфере», квалификации (степени) по изучению дисциплин: «Введение в профессию», «Психология самостоятельной работы», «Тренинг самопознания личности» а также практикующим психологам социально-психологических служб и центров.

Рецензенты:

Фатыхова Р.М., доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

Шаяхметова Э.Ш., доктор биологических наук, профессор кафедры возрастной и социальной психологи, ФГБОУ ВО«Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

© Макушкина О.М., 2023
© Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1: Психологические основы профессионально - личностного развития психолога в профессии

1.1 Психолог и профессия…….. **4**
Вопросы и задания для повторения и самоанализа……. **18**
Практикум по теме……. **19**
1.2 Особенности развития и самосохранение психолога в профессии …… **20**
Вопросы и задания для повторения и самоанализа……. **29**
Практикум по теме…….. **30**
Литература…… **31**

Раздел 2: Психологические программы по развитию и самосохранению в профессии

2.1 Программа психологического тренинга «Личностно-профессиональное развитие студентов-психологов младших курсов»…….. **35**
2.2 Психологический практикум для самостоятельной работы по самосохранению в профессии…… **54**

Приложение…….. **58**

Раздел 1: Психологические основы профессионально - личностного развития психолога в профессии

1.1 Психолог и профессия

Обновление Российского общества предполагает социально - экономический, морально-психологический переход к рыночной экономике, что в свою очередь связано с повышением уровня сознательности во многих сферах жизнедеятельности человека, в том числе и в профессиональной деятельности как главного направления в становлении человеческой сущности.

Зрелая личность выступает как профессионал, компетентный деятель, при этом его компетентность распространяется на собственно профессиональную деятельность, на профессиональное общение, на развитие личности и индивидуальности.

Современный уровень психологической науки и практики, возросшая степень их влияния на социальные и экономические процессы, настоятельно требуют специальной регламентации действий психологов, как в процессе исследовательской работы, так и в ходе практической деятельности.

Повышение эффективности работы психологов на данный момент имеет огромное значение в различных сферах: в образовании и здравоохранении, в производственной, управленческой деятельности, бизнесе, а также во всех областях повседневной жизни. Уровень профессионализма практикующего психолога зависит от личности профессионала, знаний, умений и навыков, а также связана с организационными и содержательными аспектами профессиональной деятельности. Практическая деятельность психолога, представленная в системе, даст специалисту (особенно начинающему) целостную картину того, что делать и как делать.

В обществе профессия практического психолога справедливо считается одной из наиболее сложной, многоаспектной. Не каждому удается постичь ее секреты и стать профессионалом в подлинном смысле этого слова. Изучение профессиональной деятельности мы проводим с позиции деятельностного и субъективного подходов.

Основные методологические подходы к изучению профессиональной деятельности отражены в работах К.А.Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф.Ломова, В.Н.Мясищева, С.Л.Рубинштейна и др., В.Н.Дружинина, Е.М.Ивановой, Е.А.Климова, А.А.Крылова, Е.С. Романовой, К.К.Платонова, В.Д.Шадрикова и др**.**

С.Л.Рубинштейн утверждает, что «деятельность выражает конкретное отношение человека к действительности, в котором реально выявляются свойства личности, имеющие более комплексный, конкретный характер, чем функции и аналитически выделенные процессы».

Деятельность, по А.Н.Леонтьеву, «это единица жизни, опосредованная психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире…»; «иными словами, деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие» И далее: «Деятельность каждого отдельного человека зависит от его места в обществе, от условий, выпадающих на его долю, от того, как она складывается в неповторимых индивидуальных обстоятельствах».

Сущность личности в теории деятельности А.Н.Леонтьева составляет совокупность отношений человека к миру, реализуемых в деятельности. Основой личности является иерархическая структура ее мотивов. А.Н.Леонтьев, рассматривает прежде всего становление личности в ходе самой деятельности, при этом развитие личности включает не только равномерное поступательное движение, но и «критические», переломные моменты. Личность же, складывающаяся до начала деятельности в ходе многообразных социальных отношений, не была предметом специального изучения в теории деятельности. «Деятельности субъекта являются исходными единицами психологического анализа личности» [15].

Изучение категории субъекта деятельности в психологической науке отмечено в работах К.А.Абульхановой-Славской, Б.Г.Ананьева, М.Я.Басова, П.П.Блонского, А.В.Брушлинского, Л.С.Выготского, В.Н.Дружинина, А.Н.Леонтьева, Б.Ф.Ломова, В.Д.Шадрикова и многих других.

В современной справочной литературе представлена следующая трактовка данного понятия: «Субъект - это человек, люди на высшем (для каждого из них) уровне активности, целостности, автономности и т.д.; творец собственной истории, вершитель своего жизненного пути; тот, кто осуществляет деятельность, общение, поведение, созерцание и другие виды специфические человеческой активности: творческой, нравственной, свободной и т.д.» [28, С.331].

Проблема субъектности в последние десятилетия выступает в качестве объекта специального изучения в рамках психологии личности (К.А. Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский, В.И.Слободчиков, А.В.Петровский, А.Г.Асмолов и др.). Так, по мнению А.В.Петровского, личность - это «...целостный (совокупный) субъект относительно устойчивой системы субъект-объект-субъектных и субъект-субъект-объектных отношений, складывающихся в деятельности и общении и оказывающих воздействие на других индивидов».

С позиций деятельностного подхода по-новому исследуются психологические проблемы личности: любая деятельность исходит от определенной личности как субъекта этой деятельности. Именно в деятельности личность и формируется, и проявляется. Выступая в качестве субъекта деятельности, она является вместе с тем и ее результатом.

Поэтому изучение психологических сторон деятельности есть изучение психологии личности в ходе ее деятельности.

Следовательно, деятельностный и личностный подходы в психологии - это не два разных принципа, а один, поскольку деятельностный подход выступает и как личностный, и как субъектный.

Рассмотренные выше общепсихологические подходы к изучению деятельности вообще, к ее строению и субъекту, успешно используются отечественными учеными в вопросах изучения профессиональной деятельности (Ю.М.Забродин, Е.А.Климов, Е.М.Иванова, Е.С.Романова, Г.А.Суворова, В.Д.Шадриков, Л.М.Митина и др.).

В современной психологии труда понятие «профессиональная деятельность» определяется как сложный многопризнаковый объект, представляющий собой систему. Интегрирующим компонентом данной системы, обеспечивающим ее жизнедеятельность, является субъект труда, осуществляющий взаимодействие всех компонентов системы, с учетом многообразия признаков, отражающих ее специфику [11].

Психологическими признаками профессиональной деятельности, по мнению Е.М.Ивановой, являются две взаимодействующие группы факторов: 1) объективные, 2) субъективные. К объективным факторам она относит социальные, производственно-технические, экономические, организационные характеристики профессионального труда. К субъективным - личностные, профессионально-психологические и индивидуально-типологические качества субъекта труда [11].

По мнению А.А.Деркача, личность должна сама определить и выработать и степень своей социальной зрелости, и степень своей компетентности, профессионализма, самостоятельности, которые дают ей возможность найти свое собственное место и роль в современном социуме. Б.Ф. Ломов в связи с этим отмечал: психические явления формируются, развиваются и проявляются в процессе деятельности и общения, но принадлежат они не деятельности или общению, а их субъекту – общественному индивиду – личности, ибо ни деятельность, ни общение сами по себе никакими психическими качествами не обладают, но этими качествами обладает личность; это означает, что и проблема деятельности, и проблема общения замыкаются на проблеме личности [8].

Изучение опыта практической деятельности психологов и ознакомление с передовой практикой социально-психологической работы в нашей стране (Г.С.Абрамова, Н.А.Аминов, М.П.Молоканов, А.И.Донцов, Ю.М.Жуков, Л.А.Петровская и др.) и за рубежом (Дж.Голланд, И.Майерс-К.Бриггс, Э.Ро, Дж.Гилфорда, К.Уокер и др.) позволяют выделить следующие отличительные особенности профессиональной деятельности специалистов этого профиля:

- обусловленность целей и задач профессиональной деятельности практического психолога социальным заказам общества и его институтов —

оптимально реализовать потенциальные возможности человека как в сфере его деятельности, так и в повседневной жизни;

- сочетание в задачах многообразия составляющих, которые определяют полифункциональность профессионального труда практического психолога;
- недостаточная регламентированность социально-правовой, функциональной и организационно-методической базы профессиональной деятельности, взаимоотношений с различными субъектами труда и жизни, обусловливающая актуальность творческого подхода, адекватного общепринятым нормам, рекомендациям психологической науки, моральным принципам и профессиональной этике;
- конгруэнтность (соответствие) выдвигаемых целей, задач и функций с индивидуальными возможностями, потребностями и действиями практического психолога;
- интегративный характер процесса и результатов профессиональной деятельности, складывающийся на основе эффективного использования исследовательско-диагностических, конструктно-проектировочных, формирующе-развивающих, коррекционно-терапевтических, коммуникативных, аналитико-оценочных и других технологий;
- творческий характер профессиональной деятельности, базирующийся на знании психологической сути процессов и явлений, широкой эрудиции, личном опыте, активном поиске новаторских подходов и инновационных технологий, личной инициативе и широкой профессиональной коммуникабельности;
- поливариантность условий выполнения профессиональных обязанностей, которые реализуются комплексно и полифункционально при обязательном непосредственном сопряжении с конкретным человеком, коллективом, их отношениями и взаимосвязями.

Акмеологическая концепция развития личности и повышения профессионального мастерства (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова и др.) подчеркивает, что профессионализм практического психолога обусловлен реальными детерминантами и индивидуальными особенностями конкретного человека, включенного в совокупность всех взаимосвязей. А.А. Деркач и группа авторов выделили следующие взаимосвязи профессиональной деятельности: объективные характеристики труда (задачи, функции, результаты), профессиональная деятельность (модели, алгоритмы, технологии), субъективные характеристики (ролевые характеристики, психологические качества, профессиональные позиции, акмеологические инварианты, противопоказания), **практический психолог, как субъект профессиональной деятельности** (субъект жизни, субъект труда и групповой субъект), объективные условия и факторы (окружающая среда,

социально-экономическая обстановка, общий уклад труда и жизни, ситуационные детерминанты труда и жизни).

В пособие мы рассматриваем психолога, как субъекта профессиональной деятельности с точки зрения взаимовлияния следующих характеристик: субъект жизни и субъект труда (психолог как личность и профессионал), групповой субъект (профессиональное сообщество, семья психолога).

Психолог как личность и профессионал

Формирование личности в процессе деятельности до сих пор является основополагающим в отечественной психологии. Особенности взаимосвязи и взаимовлияния характеристик структуры личности и профессиональной деятельности определяют постановку проблемы психологического изучения процесса формирования личности-профессионала. А.А.Бодалев подчеркивает, что профессионал – это субъект профессиональной деятельности, обладающий высокими показателями профессионализма личности и деятельности. При этом он имеет высокий профессиональный и социальный статус, постоянно изменяющуюся систему нормативной регуляции, нацелен на саморазвитие и совершенствование, а также на социально значимые личностные и профессиональные достижения.

Профессионализм личности рассматривается как качественная характеристика субъекта труда, в которой отражены «высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационная сфера и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста» [8, С.28]. В профессиональной деятельности, наряду со своей профессиональной ролью психологу необходимо сохранить способность быть личностью. Известно что, теории и методы становятся живыми и приобретают адекватную форму только тогда, когда проходят через личностный опыт психолога.

К.Рудестам пишет о взаимосвязи личностных черт, теоретических установок и стилей управления у группового психотерапевта (эти слова, по нашему мнению, могут быть отнесены к любому практическому психологу): он «должен быть отчасти артистом, отчасти ученым, соединяющим чувства и интуицию с профессиональным знанием методов и концепций. С одной стороны, с развитием самосознания, ростом опыта и знания о групповой и индивидуальной динамике возрастает надежность интуиции. Концептуальные рамки, метод осмысления руководителем наблюдаемых им элементов поведения могут служить ему основой для проверки чувств и надежности интуиции. С другой стороны, концептуальные рамки и методы,

используемые без учета интуиции и чувств, могут вести к ригидному, негибкому стилю руководства » [30].

Г.С.Абрамова подчеркивала, что психолог выстраивает целостный предмет своего мышления – человеческую жизнь. Особенность этого целостного предмета, как минимум, определяется следующими факторами [4]:

- личным жизненным опытом переживаний психолога, его встречами с другими людьми и опытом восприятия воздействия других людей;
- опытом научного мышления;
- творческим потенциалом его «Я» как данности психической реальности.

Существуют точки зрения, согласно которым успех работы практического психолога определяется, прежде всего, системой применяемых психотехник, при этом личностные характеристики считают чем–то вторичным. Подобная позиция присуща теоретическим позициям, рассматривающим психологическую помощь как воздействие психолога на клиента.

Гуманистическая позиция (которой придерживаемся и мы) состоит в том, что развивающий и оздоравливающий эффект возникает в результате создания атмосферы эмпатии, искренности, самораскрытия и особых теплых взаимоотношений между психологом и клиентами. Следовательно, нужно, чтобы психолог обладал такими личностными характеристиками, которые позволили бы ему заботиться о создании максимально благоприятных условий для развития самосознания, осуществления личностных изменений.

Обобщая многочисленные исследования профессионально важных качеств личности (Б.Г.Ананьев, Т.А.Верняева, Е.А.Климов, В.Д. Шадрикова, Е.С.Романова, Г.А.Суворова, Н.А.Аминов, М.В.Молоканов, А.К.Маркова и многие другие) можно выделить следующие личностные черты, желательные для практического психолога:

- *концентрация на клиенте, желание и способность ему помочь;*
- *открытость к отличным собственным взглядам и суждениям, гибкость и терпимость;*
- *эмпатичность, восприимчивость; способность создавать атмосферу эмоционального комфорта;*
- *аутентичность поведения, то есть способность предъявлять клиенту или группе клиентов подлинные эмоции и переживания;*
- *энтузиазм и оптимизм, вера в способности клиентов к изменению и развитию;*
- *уравновешенность, терпимость к фрустрации и неопределенности, высокий уровень саморегуляции;*
- *уверенность в себе, позитивное самоотношение, адекватная самооценка, осознание собственных конфликтных областей, потребностей, мотивов;*

- *богатое воображение, интуиция;*
- *высокий уровень интеллекта.*

Известный американский психолог Ролло Мей в своей книге «Искусство психологического консультирования» отмечает: «Для того чтобы профессиональная деятельность стала наиболее эффективной консультанту необходимо: во-первых, следует изучить собственные особенности личности, направленность своих амбиций, свой творческий потенциал; во-вторых, консультанту следует развить в себе то, что Адлер назвал мужеством несовершенства, т.е. умение мужественно принимать неудачу; в-третьих, консультант должен научиться радоваться не только достигнутым целям, но и самому процессу жизни; в-четвертых, консультант должен быть убежден, что проявляет интерес к людям ради них самих» [21].

Что такое личность? Чтобы составить, представление о многообразии значений понятия личность в психологии, обратимся к взглядам некоторых признанных теоретиков в этой области. Например, психоаналитическая теория (З.Фрейд, К. Юнг) понимает развитие личности как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе, выработку у него защитных механизмов и согласованных со "Сверх-Я" способов удовлетворения потребностей.

Гуманистическая (А.Маслоу) и феноменологическая (К.Роджерс) теории трактуют личность как процесс становления "Я". К.Роджерс описывал личность в терминах самости: как организованную, долговременную, субъективно воспринимаемую сущность, составляющую самую сердцевину наших переживаний. Теория черт (Г.Олпорт, Р.Кетелл) основывает свое представление о развитии на том, что все черты личности формируются прижизненно, и рассматривает процесс их зарождения, преобразования и стабилизации как подчиняющийся иным, небиологическим законам. Г.Олпорт определял личность как то, что индивидуум представляет собой на самом деле - внутреннее "нечто", детерминирующую характер взаимодействия человека с миром. По мнению Р. Кетелла ядро личностной структуры образуется шестнадцатью исходными чертами. А. Бандура рассматривал личность в виде сложного паттерна непрерывного взаимовлияния индивидуума, поведения и ситуации. В теории психосоциального развития (Э.Эриксон) акцентируются социальные аспекты, и развитие личности рассматривается как процесс интеграции индивидуальных биологических факторов с факторами воспитания и социокультурного окружения. В понимании Э.Эриксона, индивидуум в течение жизни проходит через ряд психосоциальных кризисов, и его личность является функцией результатов кризисов. Д.Келли рассматривал личность как присущий каждому индивидууму уникальный способ осознания жизненного опыта.

Теория социального научения (Д.Роттер) представляет процесс развития личности сквозь призму формирования определенных способов

межличностного взаимодействия людей. Теория ролей, в свою очередь, исходит из того, что общество предлагает каждому человеку набор устойчивых способов поведения (ролей), определяемых его статусом. Эти роли накладывают отпечаток на характер поведения личности, ее отношения с другими людьми (У.Доллард, К.Леви).

Отечественные психологи А.Н.Леонтьев и С.Л.Рубинштейн говорили, что личность - это человек, обладающий таким уровнем психики, которая делает его способным управлять своим поведением и психическим развитием. Столь явная несхожесть приведенных концепций показывает что, с каждым типом теорий связано свое особенное представление о развитии личности. Опираясь на понятия о ведущей деятельности и социальной ситуации развития, введенные Л.С.Выготским, Л.И.Божович показала, как в сложной динамике взаимодействия деятельности и межличностного общения ребенка в разные периоды его жизни формируется определенный взгляд на мир, названный внутренней позицией. Эта позиция и есть одна из главных характеристик личности, предпосылка к ее развитию, которая понимается как совокупность ведущих мотивов деятельности. А.Н.Леонтьев представил свою концепцию структуры и развития личности, в которой центральное место отведено понятию «деятельность». Чем шире, разнообразнее виды деятельности, в которые личность включена, тем богаче сама личность.

Подход Б.Г.Ананьева рассматривает человека, личность в единстве четырех сторон: 1) человека как биологического вида; 2) онтогенезе и жизненного пути человека индивида; 3) человека как личности; 4) человека части человечества.

Подход К.А.Абульхановой представляет личность как субъект жизненного пути и субъекта деятельности. В основе ее развития лежит становление таких ее качеств, как активность (инициатива, ответственность), способность к организации времени, социальное мышление.

Подход В.В. Мясищева рассматривает ядро личности как систему ее отношений к внешнему миру и самому себе, которая формируется под воздействием отражения сознанием человека окружающей действительности, являясь одной из форм этого отражения.

Подход К.К.Платонова представляет личность как динамическую функциональную структуру, элементами которой являются: 1) направленность, 2) опыт, 3) особенности психических процессов и ее 4) биопсихологические свойства.

Подход Д.Н.Узнадзе рассматривает личность как целостное и духовное образование, мотивы и поступки которой могут носить и неосознанный характер. Д.Н.Узнадзе – основатель теории установки как общепсихологической концепции, раскрывающей закономерности развития и функционирования психики личности в процессе ее целенаправленной активности.

Согласно подходу Д.И.Фельдштейна, в онтогенезе личность развивается поуровнево, проходя различные этапы социальной зрелости. При этом ведущим фактором ее формирования является общественно полезная деятельность.

В последние десятилетия усиливается тенденция к интегрированному, целостному рассматриванию личности с позиции равных теорий и подходов, и здесь намечается также интегрированная концепция развития, принимающая во внимание согласованное, системное формирование и взаимозависимое преобразование всех тех сторон личности, акцент на которые делался в русле различных подходов и теорий.

Психолог как групповой субъект профессиональной деятельности.

К социально-психологическим факторам, которые влияют на личность профессионала и профессиональную деятельность относятся: семья, учебный коллектив и профессиональное сообщество. В настоящее время большое количество работ рассматривают проблемы профессионального и личностного становления студентов-психологов (М.М.Абдулаева, Т.М.Буякас, Е.А.Климов, Г.Ю.Любимова, и др.).

Мы выделяем влияние семьи и профессионального сообщества (коллектива) на личность профессионала и профессиональную деятельность.

«Профессиональная общность – эта одна из разновидностей социальных объединений людей, но эта не любая социальная общность, а такая, которая организована специально для эффективного достижения единых профессиональных задач – для получения реального продукта труда, для реализации общих профессиональных менталитетов и ценностей» [18, С.99]. Одним из оснований объединения людей в «малые» и «большие» группы является существующая в данном обществе система разделения общественного труда, участие людей в определенном звене общественно необходимого труда, профессиональная принадлежность.

По мнению Л.П.Буевой, трудовая деятельность людей является одним из интегрирующих факторов, на основе ее возникает такое целостное, устойчивое образование, как социальная группа, которая является своеобразным социальным «микроорганизмом», связующим индивида и общество, опосредующим и проводящим как общественное воздействие на личность, так и личное влияние на общественную жизнь. Она выделяет следующие признаки, характеризующие социальную группу: 1) совместная деятельность людей предполагает их объединение на основе общих задач и целей деятельности; 2) совместное «пространственно-временное» бытие создает предпосылку общения между людьми; 3) разделение функций между членами этой деятельности в выполнении общей задачи ведет к координации действий, а следовательно, к

установлению определенных коммуникаций и обмену информацией между членами группы.

При наличии этих признаков у членов социальной группы складывается «определенная общность психологических характеристик - общность взглядов, интересов, норм поведения, установок, оценок и их масштабов, тех или иных ценностей, оттенок в идейной и эмоциональной атмосфере группы » [18, С.70].

Согласно теории профессионального окружения, предложенной Голландом, люди выбирают род занятий, обеспечивающий обстановку, наиболее соответствующую типу их личности. Соответствие личных характеристик и «профессионального окружения» значительно повышает вероятность того, что человек останется в этой сфере деятельности.

Значимые для субъекта деятельности профессионалы, как персонифицированные носители своей профессии, в процессе профессионального общения раскрывают ценности, нормы и этику профессионального поведения, требования профессии к личности, тем самым способствуют формированию у личности идеального профессионального Я, которое выступает в роли эталона при соотнесении личностью своих реальных личностных свойств и идеальных. У профессионала формируется представление о своем реальном профессиональном Я: насколько Я как субъект профессиональной деятельности, соответствует требованиям профессии.

Профессиональные общности, объединенные едиными и близкими ценностными ориентациями, задачами реальной совместной деятельности, взаимной ответственность и поддержкой, ориентацией на свободное развитие личности и индивидуальными средствами. Такое профессиональное объединение *называется профессиональным сообществом.* На взаимодействие людей в профессиональном сообществе существенно влияет профессиональная среда – совокупность предметных и социальных условий труда. Рассмотрим социальную подсистему профессиональной среды, субъективную сторону труда в профессиональном сообществе которая включает в себя: восприятие людьми друг друга (мотивы, смыслы, способы восприятия); общение людей в группе; совместную деятельность.

Важным компонентом социальной подсистемы в профессиональной среде является психологический климат. «Климат коллектива представляет собой преобладающей и относительно устойчивый психический настрой коллектива, который находит многообразные формы проявления во всей его жизнедеятельности» [18, С.106]. Психический настрой имеет два параметра: внимание к сторонам труда – предмету, средствам, условиям, результатам и к взаимодействиям с коллегами, а также эмоциональные отношения удовлетворенности-неудовлетворенности человека ко всем сторонам труда. Положительные эмоциональные отношения с коллегами играют важную роль в профессиональной деятельности. Для личности профессионала важны отношения в профессиональном сообществе, которые предполагают:

владение умениями в соответствующей форме предложить помощь тому, кто в ней в данный момент нуждается, и спокойно отнестись к тем, кто от нее отказывается; умение представить – результаты своей деятельности коллегам, умение сотрудничать, дать адекватную оценку деятельности других специалистов. Кроме того, важна сформированность особого чувства сопричастности ко всему, что происходит в профессиональном сообществе, сопереживание другим людям, коллегам по работе, осознание себя и других в качестве единой общности.

Представляется интересным подход Д.А.Григорьева [29, С.82], выделяющего профессиональное сообщество: как условие и источник развития личности профессионала, как задающее общие нормы деятельности, несущие культурные способы и предмет деятельности. Основным механизмом, обуславливающим становление личности профессионала, является *рефлексия человеком* тех или иных форм собственного существования как профессионала. И каждый этап становления профессионала характеризуется тем или иным способом осмысления, рефлексии. Так, при становлении человека как деятеля, ключевым становится дифференциация, отделение самого себя как деятеля от других позиций, занимаемых человеком. Осмысление самого себя идет по следующей линии: «Я как деятель – Я как не деятель». Основным процессом на этом этапе является процесс целеполагания. В ходе этого процесса человек самостоятельно ставит цели собственной деятельности, то есть начинает ее проектировать и строить. Следующий этап характеризуется уже иной линией осмысления и рефлексии: «Я как деятель – другие деятели». Происходит построение предметной собственной деятельности, то есть определение специфичности, уникальности по отношению к деятельности других профессионалов в данной области, и вместе с тем, ограничение собственной деятельности, а также определение смыслов, целей и способов собственной деятельности. Следующий шаг профессионализации связан с изменением объекта рефлексии – осмысливается не собственная деятельность, а деятельность профессионального сообщества. Причем, эта деятельность осмысливается, не отстранено, а в целях применительно к организации собственной профессиональной деятельности в этом пространстве. На последнем этапе жизнь рассматривается профессионалом как пространство реализации деятельностных смыслов, превратившихся в миссию.

Семья, как социально-психологический фактор также имеет огромное значение для развития личности профессионала и профессиональной деятельности. Семья как древнейший институт человеческого общества - прошла сложный путь развития от родоплеменных форм общежития, когда человек "без роду, без племени" вообще не мог существовать; через большую семью, вмещающую под одной крышей

несколько поколений, к нуклеарной семье, состоящей только из родителей и детей.

С позиции социальной психологии, семья — это малая социальная группа, немногочисленная по составу, «члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения групповых норм и групповых процессов» [3, С.237]. К социально-психологическим характеристикам семьи как малой группы относят ее структуру: размер, состав семьи, а также взаимоотношения между ее членами (Э.Г.Эйдемиллер, В.В.Юстицкий, М.Такала, В.П.Левкович, В.В.Ядов и другие). В психологическом смысле семью можно определить как систему межличностных взаимодействий, призванных, в самом общем плане, с одной стороны, защитить индивида от манипулятивных воздействий общества, а с другой — приспособить его к жизни в этом обществе, дать средства для нормального функционирования в нем.

Психология внутрисемейных взаимоотношений сопряжена с психологическими проблемами развития каждого из составляющих семью индивидов, являясь не только персонализированным детством, но и персонализированной зрелостью, старостью,— все этапы жизненного пути человека, все самые острые экзистенциальные проблемы человечества, в том или ином виде представлены в психологии внутрисемейных взаимоотношений уже потому, что семья является важнейшим элементом социальной ситуации развития каждого человеческого индивида, а личностное и социальное представлены здесь в сложных, противоречивых взаимоотношениях.

Различные аспекты функционирования семьи, ее влияние на личность изучают представители многих наук: философы, демографы, экономисты, психологи, педагогики, медики и другие. Общие вопросы семейного воспитания нашли отражение в работах Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, А.С.Макаренко, С.Т.Шацкого, В.Н.Сухомлинского, Н.А.Бердяева, П.А.Кропоткина, Я.А.Коменского, К.Д.Ушинского. Различные аспекты формирования личности в семье, специфические формы и методы семейного воспитания в современных условиях рассматриваются в исследованиях зарубежных (В.Бамберри, К.Витакер, К.Маданес, В.Сатир, Д.Фримен и др.) и отечественных ученых (Ш.А.Амонашвили, Б.Г.Ананьева, Т.Л.Ильиной, С.В.Ковалева, В.А.Крутецкого, Б.Г.Лихачева, А.И.Новиковой, С.Л.Рубинштейна, Д.Н.Узнадзе, и др).

Для личности семья как ценность выражается в возможности удовлетворения своих интересов, потребности в саморазвитии и самосовершенствовании как наиболее полной реализации своего потенциала, а также потребности в общении, сопереживании и ласке, в ощущении собственной самоценности, в признании уникальности своего "Я".

Люди выбирают образ жизни и профессию на основании своих психологических программ. Эти программы часто задаются с раннего детства в родительской семье, что потом сужает и структурирует направление жизни в собственной семье взрослого человека. С.Л.Рубинштейн говорил, что человек не изолированное, замкнутое существо, которое живет и развивается из самого себя. Он связан с окружающим его миром и нуждается в нем.

Большинство психологов согласны с тем, что личностью человек не рождается, а становится. Однако их точки зрения на то, каким законам подчиняется развитие личности, значительно расходятся. Эти расхождения касаются понимания движущих сил развития, в частности значения общества и других социальных групп для развития личности, закономерностей и этапов развития личности, возможностей ускорения процесса развития и других вопросов.

По мнению видного американского специалиста в области профессиональной психологии Э.Ро, содержание потребностей индивида обусловлено, прежде всего, ранней атмосферой родительского дома и типом его взаимоотношений с родителями, которые через удовлетворение или фрустрацию первичных потребностей формируют будущие профессиональные ориентации, интересы, склонности и специальные способности ребенка. Э.Ро предполагает, что теплые, принимающие отношения между ребенком и родителями в раннем детстве предопределяют выбор профессий, направленных на человека, связанных с общением; холодные, отвергающие отношения формируют направленность на профессии, не связанные с общением, ориентированные на объект. Таким образом, согласно исследователю, в основе профессионального выбора лежат различные типы внутрисемейных взаимоотношений родителей и ребенка, обуславливающие структуру его профессиональных интересов и склонностей [14].

М.В.Молоканов изучал влияние личностных особенностей на профессиональный выбор в практической психологии. Результаты исследования свидетельствуют о том, что присутствие в ранних воспоминаниях кого-либо из родителей или прародителей задает выбор профессиональной модели и развитие профессионально значимых черт личности, базирующихся на типичных для нашей культуры паттернах поведения этого старшего родственника. В целом полученные данные подтверждают, что раннее детское воспоминание по А.Адлеру оказывается полезным для анализа профессионально значимых черт личности профессиональной направленности лиц, самореализующихся в практической психологии.

В ряду отечественных (Л.В.Ботякова, Т.А.Буянова, М.А.Добрынина, Л.А.Иовайша, Е.С.Романова, М.С.Резникова, А.С.Спиваковская и других) и зарубежных (Г.Крайг, Ф.Райс и других) исследований показано влияние

родителей на выбор профессии. Обобщая анализ данных, можно сказать, что на содержание профессиональных планов и выбор профессии влияют:

- Взаимоотношения в семье;
- Социальный статус родителей;
- Экономический уровень родителей;
- Уровень образования родителей;
- Оценка родителями того или иного вида профессиональной деятельности;
- Отношение с матерью (роль матери в выборе профессии более значительна, чем роль отца).

Отсюда следует, что наиболее значимым являются взаимоотношения в семье, которые влияют на личность профессионала и профессиональную деятельность.

Необходимо отметить, что важным фактором интеграции семьи и согласования ее развития с развитием личностей ее членов (их взаимной адаптации) являются устойчивые противоречия между ними. Именно здесь, необходимо искать объяснения многому из того, что происходит в семье. Член семьи - не только ее подсистема, а индивидуальность со своей историей и динамикой развития, чья жизнь не сводится к участию в семейной жизни и чье личностное развитие лишь отчасти зависит от развития других членов семьи и семьи в целом. С другой стороны, семья есть также самостоятельно развивающая система, функционирующая по своим законам, действительно не зависящим от психологических особенностей. Также можно сказать, что воздействие родителей на ребенка равнозначно воздействию ребенка на родителя. Причем обратная связь взаимодействия проходит как через призму времени (настоящее, прошлое и будущее), так и через опыт, полученный на данной стадии развития личности (как ребенка, так и его родителей). Кроме того, большое влияние на развитие личности имеют супружеские взаимоотношения в собственной семье.

Таким, образом, анализ различных работ показывает, что семья является значимым социально-психологическим фактором, который влияет на личность профессионала и профессиональную деятельность. Поэтому необходимо дальнейшее изучение этого вопроса в конкретных профессиях, в частности влияние семейных отношений на профессиональную деятельность психолога.

Итак, труд практического психолога, являясь особым видом деятельности в современном обществе, содержит как общие, так и специфические признаки. Для его анализа как целостного феномена целесообразно выделить следующие стороны (блоки): профессиональная деятельность, профессиональное общение, развивающаяся личность и результаты труда. Все они объединены единой социальной целью,

которая должна достигаться при оптимальной активизации ресурса социального субъекта.

Психолог должен рассматривать себя как деятельного субъекта, активно преобразующего мир своим профессиональным трудом, в нем он должен найти способ реализации своей потребности в самоутверждении. Именно уровень развития мировоззрения, степень сформированности системы взглядов на мир, общество, самого себя, глубина убеждений определяют выбор места в жизни, отношение к труду и к себе как субъекту профессиональной деятельности.

Вопросы и задания для повторения и самоанализа

1. В работах, каких авторов, отражены вопросы профессионального развития психолога?
2. Изучение категории субъекта деятельности в психологической науке отмечено, в каких работах?
3. Назовите отличительные особенности профессиональной деятельности психолога.
4. Дайте определение К.Рудестама о взаимосвязи черт у группового психотерапевта (эти слова, по нашему мнению, могут быть отнесены к любому практическому психологу)?
5. Выделите личностные черты, желательные для практического психолога?
6. Дайте определение Р.Мейя каким должен быть консультант?
7. Что такое личность? Раскройте разные подходы.
8. Как влияет семья и профессиональное сообщество на личность профессионала?

Практикум по теме

1. **Дать определение следующим понятиям:** «профессиональное самоопределение», «личностное самоопределение», «жизненное самоопределение». Раскрыть собственную жизненную стратегию профессионального и личностного развития (Что я хочу? Как я буду это делать?).
2. **Написать сочинение** на тему: «Мое представление о профессии «психолог»».
3. **Сделать конспект** (по основной литературе № 2 - Абрамова Г.С.) – юность 18-21 лет и взросление 23-30 лет.
4. **Познакомиться с творческой биографией отечественного или зарубежного ученого, определившего направления развития современной психологии (по выбору). Написать реферат и сделать презентацию**

   Методические рекомендации к подготовке вопроса: При выполнении самостоятельной работы необходимо обратить внимание на факты и перипетии личной судьбы выбранного вами ученого, что повлияло на его профессиональное становление и научные взгляды. Необходимо обозначить научное направление, к которому принадлежит ученый, назвать его основные научные труды, имена его учеников и последователей.

   Кроме того, обратите внимание на оформление реферата (титульный лист, основное содержание, используемая литература – не менее 3 источников, объем 8-10 стр. печатного текста формат А4, шрифт 14).

   Делая доклад по реферату необходимо выделить основные моменты и выступление по длительности не более 5-7 минут.
5. **Написать эссе** «Моя семья и моя будущая профессия».

1.2 Особенности развития и саморазвития психолога в профессии

Системно вопросы личностно-профессионального развития рассматриваются в акмеологической концепции развития личности профессионала (А.А.Бодалев, А.А.Деркач, В.М.Дъячков, В.Г.Зызыкин, Н.В.Кузьмин, А.К.Маркова, Л.М.Митина и др). Профессиональное мастерство в высших его проявлениях для каждого человека – уровень его физического здоровья, ума, чувств, воли, которые взаимодействуют таким образом, что он добивается наибольшего результата, проявляя себя как индивид, как личность и как субъект труда [5].

Акмеология, являясь интегративной наукой, предлагает концепцию профессионального мастерства (Н.В.Кузьмина), которая предусматривает общие подходы к анализу высокопродуктивной деятельности и факторов, обуславливающих высокую эффективность.

Основные психологические (личностные, субъективные) показатели *эффективности профессиональной деятельности* (Маркова А.К.):

- заинтересованность человека в труде, соотношение общественной и личностной значимости труда;
- психологическая цена, стоимость труда по величине психических и физиологических затрат усилий и времени, необходимых для выполнение работы;
- степень напряженности психических функций и процессов, обеспечивающих достижение нужного результата;
- работоспособность;
- личностная вкладываемость;
- свобода выбора целей, средств, форм процесса и результата труда;
- социальный статус (формальный и неформальный) в межчеловеческих отношениях в труде, достигнутый человеком;
- оптимальное соотношение когнитивных, мотивационных, волевых, оценочных, собственно исполнительных компонентов;
- удовлетворенность человека трудом.

Признаками субъектности являются следующие параметры активности человека в труде (Деркач А.А.):

- активная ориентировка (в новой ситуации, в новом материале);
- осознание (структуры своей деятельности, качеств личности, этапов жизненного пути и т.д.);
- инициатива самостоятельное целеполагание (без внешнего давления); планирование, предвосхищение;
- стремление к саморегуляции (самоконтролю, самокоррекции, самокомпенсации) деятельности; владение приемами саморегуляции;

- включенность в деятельность, интенсивность прилагаемых усилий;
- осознанное устранение противоречий своего развития, обеспечение гармонии между его сторонами;
- постоянная готовность к саморазвитию, самообновлению, выходу за свои пределы;
- стремление к самореализации, творчество в самосозидании, самоэкспериментировании;
- интеграция своего профессионального пути, структуирование своего профессионального опыта, умение видеть его в перспективе, осознавать «уроки» своего опыта, извлекать «уроки» из чужого опыта.

Анализ психолого-акмеологических исследований свидетельствует о том, что профессионализм личности напрямую связан со способностью к самодвижению, самореализации, с формированием личности как субъекта собственной профессиональной деятельности (А.А.Деркач, В.М.Дьячков, А.С.Огнев, и др.). Как показано К.А.Абульхановой, А.В.Брушлинским, О.А.Конопкиным, В.А.Петровским, комплексное психологическое описание субъекта как качественного образования, предназначенного для преодоления противоречий между стремлениями и возможностями человека, как определенного уровня детерминации активности должно строиться с учетом по меньшей мере, следующих решаемых субъектом задач: прогноз возможного будущего; осмысление происходящего; принятие решений; соотнесение целей и задач; осмысленное влияние своими действиями на объективные факторы своей жизнедеятельности; согласование своих действий с действиями других субъектов; выявление своих возможностей; регулирование своей активности с учетом складывающихся обстоятельств.

Развитие психолога как субъекта профессиональной деятельности, – это динамический, двунаправленный процесс, включающий в качестве взаимодействующих элементов: непосредственное окружение (семья), профессиональное сообщество, профессиональную деятельность, а также ценности, законы и традиции той культуры, в которой человек живет. Все эти взаимодействия – и личные перемены, которые из них протекают, - продолжаются в течение всей жизни. Для того чтобы достичь оптимального творческого потенциала и наивысшую продуктивность труда (акмеологического инварианта), психологу необходимо видеть и оценивать себя как субъекта профессиональной деятельности в настоящем, учитывать прошлый опыт, а также перспективы развития своего будущего (см. таблицу 1).

Таблица 1

Теоретическая модель развития психолога
как субъекта профессиональной деятельности

Прошлое	Настоящее	Будущее
Психолог как субъект жизни		
Прохождение жизненных стадий.	Жизненная стадия, задачи развития, ресурсы развития.	Следующая жизненная стадия, задачи и ресурсы развития.
Интересы, склонности, потребности, а также кратковременные и долговременные цели.	Интересы, склонности, потребности, а также достижение намеченных целей.	Интересы, склонности, потребности, а также кратковременные и долговременные цели.
Психологические новообразования и их формирование.	Психологические новообразования и их формирование.	Психологические новообразования и их формирование.
Отношение к себе (Я личность в прошлом).	Отношение к себе (Я как личность).	Отношение к своему будущему (Я личность в будущем).
Психолог как групповой субъект (коллектив, семья)		
Формирование личности психолога в семейной системе (Я член семьи в прошлом).	Влияние семейной системы на личность психолога (Я член семьи в настоящем).	Развитие личности психолога в семейной системе (Я член семьи в будущем).
Формирование личности профессионала в профессиональном сообществе (Я член коллектива в прошлом).	Влияние профессионального сообщества на личность профессионала (Я член коллектива в настоящем).	Развитие личности профессионала в профессиональном сообществе (Я член коллектива в будущем).
Отношение к другим (к семье и к профессиональному сообществу).	Отношение к другим (к семье и к профессиональному сообществу).	Отношение к другим (к семье и к профессиональному сообществу).
Психолог как субъект труда		
Отношение к себе (Я как работник и профессионал в прошлом)	Отношение к себе (Я как работник и профессионал).	Отношение к себе (Я как работник и профессионал в будущем)
Прохождение этапов профессионального развития в прошлом	Этап профессионального развития на данный момент времени	Перспективы и задачи профессионального развития

Карл Витаккер говорил, что основным орудием психолога является он сам, поэтому полнота и целостность личности психолога приобретают важное значение для эффективности профессиональной деятельности. Человек ищет те теории и методики, которые соответствуют его установкам, собственным ценностям и убеждениям. Одна из реальных опасностей в

профессиональной деятельности, которая может сделать психолога профессионально несостоятельным, - это придание слишком большого значения внешним фактам. Важно понять, что психолог отбирает и организует эти «факты», пропуская через свои внутренние механизмы [6].

Для успешной деятельности практического психолога не менее существенно, ясное понимание того, что его собственный психологический ресурс и возможности не безграничны. Его индивидуальные ограничения или противопоказания являются той объективной базой, на которой формируется группа личностных трудностей, барьеров, препятствующих успешной профессиональной деятельности.

Постоянное размышление о самом себе и своей деятельности составляет основу профессиональной рефлексии и во многом определяет уровень творчества и саморазвития профессионала-психолога. Лучше всего эта проблема решается тогда, когда профессионал начинает сам кому-то объяснять, как лучше работать, то есть заниматься преподаванием или «наставничеством». Видимо, поэтому Е.А. Климов считает высшим уровнем развития профессионала уровень «наставничества», когда специалист не просто хорошо сам работает, но и способен передать свой лучший опыт другим специалистам [13].

Современное психологическое образование не *всегда* базируется на идеях какой-либо одной школы, что ставит перед начинающим психологом особую задачу ориентации и самоопределения в пространстве различных психологических подходов, это усложняет и удлиняет процесс развития профессионализма. Организация высшего образования в нашей стране не дает, как правило, возможности полноценного «наставничества» в отношении всех студентов психологических факультетов и начинающих психологов. В связи с этим возникает вопрос о свободном, самостоятельном развитии психолога – профессионала. Данное развитие дает некоторые преимущества:

1) психолог сам определяет вектор своего профессионального и личностного развития, выступая фактически реальным субъектом профессионального самоопределения и саморазвития;

2) у такого психолога быстрее формируется чувство социальной и профессиональной ответственности за свою работу;

3) у самостоятельно развивающегося психолога больше «шансов», для того, чтобы оставить после себя значительный след в психологии.

К сожалению, возникает и множество проблем:

1) вектор профессионального личностного развития может быть выбран неудачно, и некому вовремя предостеречь такого психолога;

2) нередко «свободно» развивающиеся психологи рискуют утратить специфику своего труда и просто «раствориться» в среде смежных профессионалов, забыв о том, что они когда-то считались психологами;

3) отсутствие внешнего профессионального контроля и поддержки быстрее приводит к профессиональным деструкциям и даже к некачественной работе.

Профессиональную деятельность осуществляет психолог, как целостная личность, проходящая в своем становлении через возрастные этапы. Профессиональная жизнь человека не является одинаковой на протяжении всей жизни, а зависит от ряда факторов, в том числе и возрастных. Возрастное и профессиональное психическое развитие обусловлены сложным сочетанием многих факторов: влиянием социальной среды и общества, видами деятельности и общения, в которые включается психолог, реальной жизнедеятельностью, логикой внутреннего саморазвития психолога и развертывания своего индивидуального предназначения. Для каждого возраста существуют преобладающие и ведущие виды труда (учебный труд, общественно-полезный, потребительский, производительный, исполнительный и творческий и т. д.). В рамках этих видов труда у человека в каждом возрасте закладываются качественно новые психические качества, способности (новообразования) в профессиональном и личностном развитии. Например, в профессиональном развитии возникают: работоспособность, профессиональное самоопределение, понимание смысла профессии и др.; в личностном развитии складываются: чувство взрослости, социальная ответственность, готовность к саморазвитию и др. На разных возрастных этапах профессиональное и личностное «начало» по-разному взаимопереплетаются, взаимодействуют друг с другом. Только тогда, когда специалист находит для себя личностный смысл и возможность связать лучшие свои помыслы, таланты с профессиональной деятельностью, можно по-настоящему сказать, что он самоопределился как профессионал.

Л.М.Митина в своей концепции выделяет, что фактором личностно-профессионального развития являются внутренняя среда личности, ее активность и потребность в самореализации. Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: направленность, компетентность и гибкость.

Направленность в более узком смысле определяется в данной концепции как профессионально-значимое качество, занимающее центральное место в структуре личности и обуславливающее ее индивидуально и типическое своеобразие. В более широком (в плане интегральной характеристики труда) - как система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности, побуждающих личность к ее утверждению в деятельности и общении.

Компетентность включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии(саморазвитии) личности

Гибкость – интегральная характеристика личности, представляющая собой оптимальное сочетание трех взаимосвязанных и взаимообусловливающих друг друга личностных качеств: эмоциональной, поведенческой и интеллектуальной гибкости.

Фундаментальным условием развития интегральных характеристик личности профессионала являются осознание им необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиск возможностей самоосуществления в труде, то есть повышение уровня профессионального самосознания [20].

С.Л.Рубинштейн выделил два способа жизни человека:

1) Первый способ – адаптивный – это жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек. Здесь весь человек находиться внутри самой жизни: всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям жизни, а не к жизни в целом

2) Второй способ - самореализации – данный способ выводит человека за его пределы, он связан с появлением ценностно-смыслового определения жизни.

Л.М.Митина на основе положения С.Л.Рубинштейна о двух способах жизни выделила две модели профессионального труда: модель адаптивного поведения (первый способ существования человека) и модель профессионального развития (второй способ).

При адаптивном поведении (первая модель) в самосознании человека доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения предписанных требований, правил норм. В деятельности специалист, следующий этой модели, руководствуется принципом экономии сил и пользуется главным образом наработанными алгоритмами решения профессиональных задач, проблем, ситуаций, превращенными в штампы, шаблоны, стереотипы.

В модели профессионального развития (вторая модель) человек способен выйти за пределы непрерывного потока повседневной практики, увидеть свой труд в целом и превратить его в предмет практического преобразования, что дает ему возможность стать хозяином положения, конструирующим свое настоящее и будущее используя опыт прошлого. Это позволяет внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия разных сторон профессионального труда, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов[20].

Психолог – профессионал должен быть готов не только к трудностям построения взаимоотношений с клиентами (а также коллегами,

администрацией, «заказчиками» и т.п.), но и к внутренним трудностям, связанным с собственным профессиональным становлением и преодолением так называемых «кризисов профессионального роста».

Основная суть кризиса выражается в нарушении гармонии и возникающем на этой основе противоречий между разными составляющими и разными линиями развития. Главная задача кризиса - осознание этих противоречий и грамотное управление этими противоречивыми процессами. Таким образом, чем в большей степени эти противоречия осознаются самоопределяющимся человеком, а также осознаются всеми, кто стремится помочь психологу в его профессиональном становлении, тем в большей степени они становятся управляемыми. Кратко можно обозначить следующие варианты противоречий самоопределяющейся личности (Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С.) [5]:

1. Противоречие между половым, общеорганическим и социальным развитием человека (по Л.С. Выготскому).
2. Противоречия между физическим, интеллектуальным и гражданским, нравственным развитием (по Б.Г. Ананьеву).
3. Противоречие между разными ценностями, противоречия несформированной ценностно-смысловой сферы личности (по Л.И. Божович, А.Н. Леонтьеву).
4. Проблемы, связанные со сменой ценностных установок во взрослые периоды развития субъекта труда (по Д.Сьюперу, Б. Ливехуду, Г. Шихи).
5. Кризисы идентичности (по Э.Эриксону)
6. Кризис, возникающий в результате существенного разногласия между «реальным Я» и «идеальным Я» (по К.Роджерсу).
7. Кризис между ориентацией на общепринятый «жизненный успех» и ориентацией на поиск уникального и неповторимого пути самосовершенствования (по А.Маслоу, В.Франклу, Э.Фрому, Ортеге-и-Гассету и др.)
8. Кризис возрастного развития, основанные на противоречии мотивационной и операциональной линии развития (по Б.Д.Эльконину).
9. Кризисы собственно профессионального выбора, основанные на противоречии «хочу», «могу» и «надо» (по Е.А. Климову).

Поскольку сама психология является одной из сфер профессиональной деятельности, то возникает естественный вопрос: кто же будет психологам помогать оптимизировать свой труд, а также решать их психологические проблемы**?** Можно выделить два уровня проблем (профессиональные и личностные) и разные варианты такой помощи:

1. Одним из наиболее распространенных (реальных) вариантов является взаимопомощь коллег-психологов в неформальном общении.
2. Полуформальные варианты помощи, например, на различных выездных конференциях и творческих семинарах.

3. Создание специальных групп для развития и самосохранение психологов (на наш взгляд мало используется).

4. Грамотная организация труда психологов, не допускающая их чрезмерного переутомления и, тем более, нервных срывов в работе.

5. Консультация у психолога.

6. Формирование у психологов навыков профессиональной саморегуляции, релаксации и т.п.

Важнейшим элементом **профессиональной культуры** психолога является *формирование готовности решать собственные профессиональные и личностные проблемы*.

В самом общем плане можно выделить **два направления** («вектора») профессионального развития и самосовершенствования психолога [5]:

1. *Постоянное улучшение своей работы*, что в свою очередь, предполагает:
   - решение проблем клиентов (в идеале – формирование у клиентов готовности к самостоятельному решению своих проблем);
   - проработку новых методов работы;
   - формирование в самом себе готовности к решению все более и более сложных (и интересных) психологических проблем, то есть развитие себя как профессионала и т. п.

2. *Личностное развитие и саморазвитие* в профессии. Осознание психологом своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждают его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Это осознание дает человеку чувство свободы и одновременно ответственность за свои поступки, действия и жизнь свою и других людей в целом.

Таким образом, специфика работы практического психолога заключается в следующем: он должен владеть значительным количеством разнообразных алгоритмов (методов, приемов) и уметь комбинировать эти алгоритмы в самых разнообразных вариантах в зависимости от обстоятельств его деятельности (запроса заказчика, особенностей клиентов, характера и глубины психологических проблем и т.д.). Но этого мало. Если мы согласимся с тем, что деятельность практического психолога сродни искусству, то получается, что творчество – это просто-напросто его профессиональная обязанность. Психолог должен быть готов в любой момент забыть привычный алгоритм и импровизировать приемами, моделируя упражнения и изобретая новые.

Подобный уровень профессионализма достигается только на основе опыта и изначально заложенной способности к творчеству. Чтобы виртуозно «играть» приемами и упражнениями, надо очень глубоко

понимать их смысл, прочувствовать их, то есть в каждом из них пройти миг переживания.

Профессиональная деятельность в целом положительно воздействует на человека*, но при неблагоприятных условиях* труда могут возникнуть различные *нарушения в профессиональном развитии*, деформации и даже профессиональные болезни. **Нарушения могут затрагивать** разные грани трудового процесса – ***профессиональную деятельность, личность профессионала, профессиональное общение***.

В трудах Л.С.Выготского, Б.В.Зейгарник, А.Р.Лурия, С.Я. Рубинштейн, Г.Е.Сухаревой, В.В.Лебединского и других выявлены общие тенденции нарушения в психическом развитии в онтогенезе.

Психологически полная профессиональная деятельность психолога выражается в том, что он как субъект труда самостоятельно целеполагает, принимает решение в осуществлении социально-психологической работы; умеет разрабатывать системы профессиональных задач практического психолога и осуществлять их в реальных условиях; постоянно совершенствует методы профессиональной деятельности практического психолога; определяет ведущие направления своей работы и выявляет основные проблемы своего труда и жизни, а также алгоритмы и технологии профессиональной деятельности.

Нарушения в профессиональной деятельности могут состоять в том, что психолог применяет стереотипные методы и формы работы, утрачивает умение выделять нужное и главное в условиях и факторах труда и жизни, возникает привязанность к одному подходу, появляется оценочное отношение к любым возможным точкам зрения.

Психологически зрелая профессиональная личность состоит в том, что человек знает профессиональные ценности и следует им, обладает развитым профессиональным сознанием и профессиональными способностями, использует приемы профессионального мышления, проявляет интерес к творчеству в труде, соотносит личностные черты человека адекватно личностному профилю профессии.

Зрелое профессиональное общение состоит в постановке психологом широкого спектра задач профессионального общения, в знании профессиональных менталитетов и норм общения в своей профессии, в способности и готовности к сотрудничеству в данном типе профессиональной общности. *Деформация профессионального общения* заключается в сужении круга общения, в неумении срабатываться, в несовместимости и конфликтности.

Психолог, только хорошо осознавая свои собственные потребности роста и желание избежать «сгорания», может сохранить свою полезность для других. Но развитие невозможно без самосохранения целостной личности и нормального функционирования организма, здоровья человека. Людей, которые сумели сохранить свою личность, здоровье при

эффективной трудовой деятельности, иногда называют профессионалами в области стиля жизни. Человеку в этих случаях удается сохранить себя, несмотря на напряженную профессиональную деятельность (а может быть отчасти благодаря ей) и, вместе с тем, для дальнейшего продолжения успешной профессиональной деятельности.

Вопросы и задания для повторения и самоанализа

1. Выделите основные психологические (личностные, субъективные) показатели эффективности профессиональной деятельности (по Марковой А.К.)?
2. Назовите параметры активности человека в труде (по Дергачу А.А.)?
3. Раскройте теоретическая модель развития психолога как субъекта профессиональной деятельности
4. Почему основным орудием профессиональной деятельности психолога является он сам?
5. В чем особенность свободного, самостоятельного развитии психолога – профессионала (по Вачкову И.В.)?
6. Что является объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде (по Митиной Л.М.)?
7. Назовите два способа жизни (по Рубинштейну С.Л.).
8. Назовите два способа развития в профессии (по Митиной Л.М.).
9. Какие кризисы самоопределяющей личности выделяли Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С.?
10. Какие способы помощи психологам существуют для решения своих личностных и профессиональных проблем?
11. Назовите два направления профессионального развития и самосовершенствования?
12. Как влияет профессиональная деятельность на человека и какие виды деформаций существуют?

Практикум по теме

1. **Написать эссе**
   Маркова А.Г. выделяет следующие основные психологические (личностные, субъективные) показатели эффективности профессиональной деятельности:

- заинтересованность человека в труде, соотношение общественной и личностной значимости труда;
- психологическая цена, стоимость труда по величине психических и физиологических затрат усилий и времени, необходимых для выполнение работы;
- степень напряженности психических функций и процессов, обеспечивающих достижение нужного результата;
- работоспособность;
- личностный вклад;
- свобода выбора целей, средств, форм процесса и результата труда;
- социальный статус (формальный и неформальный) в межчеловеческих отношениях в труде, достигнутый человеком;
- оптимальное соотношение когнитивных, мотивационных, волевых, оценочных, собственно исполнительных компонентов;
- удовлетворенность человека трудом.

Выделите несколько из представленных характеристик и напишите небольшое эссе о том, как вы понимаете их и представляете в своей будущей профессии.

2. **Проанализируйте себя (как субъект жизни, групповой субъект и субъект труда) используя теоретическую модель развития психолога (таблица 1).**
3. **Упражнение «Кто я?»**

Цели: Осознание себя через метафорический образ
Материалы: набор разных мелких предметов
Инструкция: Назовите предмет, который вы выбрали и охарактеризуйте его (какой он, что чувствует, что нравится, не нравится, о чем мечтает).
Комментарии и анализ упражнения: Упражнение выполняется в свободной форме. В конце обязательна выйти из образа и дать обратную связь в собственной роли (Что для себя увидели, поняли, осознали?).

4. **Сделайте подборку (не менее 10 источников) статей из периодических журналов по теме: «Развитие и самосохранение в профессии психолога».**

Литература:

1. Абульханова – Славская К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова – Славская – М.: Наука, 1980.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов [Текст] / Г.С. Абрамова– М.: Академический Проект, 2001. – 704 с. Изд.2-е., исп. и доп.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений [Текст] / Г.М. Андреева– М.: Аспект Пресс, 2003 – 376 с.
4. Абрамова Г. С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов [Текст] / Г. С. Абрамова– изд.8-е, перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2003. – 496с.
5. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог: Учебное пособие [Текст] / Под ред. И.Б. Гриншпуна. – М.: Изддательство Московского психолого – социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 464 с. (Серия «Библиотека психолога»).
6. Витакер К. Полночные размышления семейного терапевта / Пер. с англ. М.И. Завалова. [Текст] / К. Витакер– М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 208 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
7. Деркач А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований [Текст] / А.А. Деркач– М.: РАГС, 2000. – 391с.
8. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. – (Серия «Психологи Отечества»).
9. Бодалев А.А. Личность и общение [Текст] / А.А. Бодалев – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
10. Дмитриева О.Б. Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности [Текст] / О.Б. Дмитриева – Дис. на соиск. канд. психол. наук. – М., 1997.
11. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности [Текст] / Е.М. Иванова– М.: МГУ, 1987. - 208 с
12. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов – М.: Академия, 2004 - 304 с
13. Климов Е.А. Психология профессионала [Текст] / Е.А. Климов – М.: Академия, 2003. – 480 с
14. Крейг Г. Психология развития [Текст] / Г. Крейг – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 992 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
15. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды[Текст] / А.Н. Леонтьев – в 3 т. – М.: Педагогика, 1983. – т2 – 318с.
16. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов– М.: Наука, 1989. – 444с.
17. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова – М., 1996. – 308 с.

18. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания [Текст] / Т.Л. Миронова – Дис. на соиск. доктора психол. наук. – М., 1999.
19. Митина Л.М.Психология развития конкурентноспособной личности [Текст] /Л.М. Митина – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: издательство НПО «МОДЕК», 2002 – 400с.
20. Митина Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение. Учебное пособие [Текст] / Л.М. Митина – М.: Издательский центр «Академия», 2005.- 335с.
21. Мей Р. Искусство психологического консультирования / Пер. с англ. Т. К. Кругловой [Текст] / Р. Мей – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 144 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
22. Петровский В.А. Личность в психологии. Парадигма субъектности [Текст] / А.В. Петровский – Ростов н/Д, 1996.
23. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы, теории и истории [Текст] /Под ред. А.В. Брушлинского. – М.: ИП РАН, 1997. – 576с.
24. Психология личности. Учебное пособие [Текст] / Под ред. Проф. П.Н.Ермакова, В.А.Лабунской. – М.: Эксмо, 2007. – 653с.
25. Психология профессионального здоровья. Учебное пособие [Текст] / Под ред. проф. Г.С.Никифорова. – СПб.: Речь, 2006. – 480с.
26. Рабочая книга практического психолога: технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом) [Текст] /Под ред. А.А. Деркач – М.: Изд. дом «Красная площадь», 1996. – 400 с.: ил.
27. Словарь практического психолога. / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест,1998. – 800с
28. Социальная психология: словарь-справочник. / Под ред. Крысько В.Г. – Мн.: АСТ, 2001. – 688 с. – (Библиотека практического психолога)
29. Сизова И.Г. Личность и профессиональная деятельность психолога: Социальное представление у различных профессиональных групп [Текст] / И.Г. Сизова - Дис. на соиск. канд. психол. наук. – Тверь, 1999.
30. Рудестам К. Групповая психотерапия [Текст] / К. Рудестам – СПб: Питер Ком, 1998 – 384с.: (Серия “Мастера психологии”).
31. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды: основы онтологии, логики и психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – М., 1997. – 463с.

Дополнительно

Статьи из периодических журналов и газет по теме:

1. Абдулаева М.М. Профессиональная идентичность личности: психосематический подход [Текст] / М.М. Абдулаева // Психологический журнал. –2004. – №2 – С.86-95.
2. Асмолов А.Г. XXI век: психология в век психологии [Текст] / А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 1999. – №1. – С.3-12

3. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов [Текст] / Н.А. Аминов, М.В. Молоканов // Психологический журнал. –1992. – №5. – С.104-109.
4. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследование и проблемы [Текст] / Ю.Е. Алешина // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 1987. – № 2.
5. Асмолов А.Г. Неодеятельностная парадигма в мышлении XX1 века: деятельность как существование [Текст] / А.Г. Асмолов // Мир психологии. – 2003 – С. 155-158.
6. Бейкер К. Теория семейных систем М. Боуена. [Текст] / К. Бейкер // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 155-164.
7. Буякас Т.М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов [Текст] / Т.М. Буякас // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 2000. – №1 – С.56-62.
8. Гозман Л.Я., Алешина Ю.Е. Социально – психологическое исследование семьи: проблемы и перспективы [Текст] / Л.Я.Гозман, Ю.Е. Алешина // Психологический журнал. – 1991. –№ 4.
9. Давыдов В.В. Нерешенные проблемы теории деятельности [Текст] / В.В. Давыдов // Психологический журнал. – 1992. – №2. – С.3-13.
10. Деркач А.А. Идеи А.Н. Леонтьева и акмеология [Текст] / А.А. Деркач // Мир психологии. – 2003 – С. 158-167.
11. Дубровина И.В. Предмет и задачи школьной психологической службы [Текст] / И.В. Дубровина // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – с.47-54
12. Думитрашку Т.А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности. [Текст] / Т.А. Думитрашку // Вопросы психологии. – 1991.- № 1. – С.135 – 142.
13. Дымнова Т.И. Зависимость характеристик супружеской семьи от родительской. [Текст] / Т.И. Дымнова // Вопросы психологии. – 1998. – № 2.
14. Елизаров А.Н. Роль духовных ценностных ориентаций в процессе интеграции семьи [Текст] / А.Н. Елизаров // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 1997. – № 3. – С. 59-67.
15. Иванова Е.М. Технология психологической оценки персонала [Текст] / Е.М. Иванова // Вопросы психологии. – 1991. – №4 – С. 35-42
16. Кацева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен. [Текст] / Т.Б. Кацева // Психологический журнал. – 1988.- Том 19. – № 5. – С.123-129.
17. Карацуба Т. Психология единственного ребенка от детства до взрослости. [Текст] / Т. Карацуба // Прикладная психология и психоанализ. – 1998. –№ 4 – С.39-45.
18. Климов Е.А. Гипотеза «метелок» и развитие профессии психолога [Текст] / Е.А. Климов // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 1992. – №3. – С. 3-12.
19. Климов Е.А. О феномене профессиональной относительности образа мира [Текст] / Е.А. Климов // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 1995. – №1 – С.8-18.

20. Клищевская М.В. Сознательная смена профессии в контексте профессионального развития [Текст] / М.В. Клищевская // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 2000. – №4 – с.65-74.
21. Кондаков И.М., Сухарев А.В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития. [Текст] / И.М. Кондаков, А.В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1989. – №5 – С.158-164.
22. Любимова Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов – психологов [Текст] / Г.Ю. Любимова // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 2000. – №1 – С.48-56.
23. Молоканов М.В. Влияние личностных особенностей на профессиональный выбор в практической психологии [Текст] / М.В. Молоканов // Психологический журнал. 1998 Том 19 – №2 – С.79-96.
24. Носков О.Г. Тенденция в развитии проблематики психологии труда и смежных психологических дисциплин в России конца XX века [Текст] / О.Г. Носков // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология.2001. – №4 – С.46-66.
25. Ососков В.П., Перелыгина Е.Б., Фадеев В.В. Имидж профессии психолога как мотив выбора [Текст] / В.П. Ососков, Е.Б. Перелыгина, В.В. Фадеев // Мир психологии. – 2003 – С. 151-159
26. Пахальян В.Э. Каким должен или каким может быть психолог, работающий в системе образования? [Текст] / В.Э. Пахальян // Вопросы психологии. – 2002. – №6 – С.103-112.
27. Петровский В.А., Полевая М.В. Отчуждение как феномен детско – родительских отношений. [Текст] / В.А. Петровский, М.В. Полевая // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С.19-26.
28. Положение о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации [Текст] //Школьный психолог. – 1999. – №43. – С.2
29. Пряжникова Е.Ю. Факторы профессионального самоопределения преподавателей педагогических вузов. [Текст] / Е.Ю Пряжникова.// Вопросы психологии. – 1994. –№ 6. – С.64-73.
30. Селезнева Е.В. Личностно-профессиональный рост и преодоление Персоны выбора [Текст] / Е.В. Селезнева // Мир психологии. – 2003 – С. 159-165
31. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения. [Текст] / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С.3- 13.
32. Стрелков Ю.К. Психология жизненных кризисов и значимых событий. [Текст] / Ю.К. Стрелков // Психологический журнал. – 1993. –Т.14. – № 5. – С. 141-142.
33. Тихомиров О.К. Теория деятельности, измененной информационной технологией [Текст] / О.К. Тихомиров // Вестн. Моск. ун-та Сер. 14, Психология. 1993. – № 2. – С. 31-41.

Глава 2: Психологические программы по развитию и самосохранению в профессии

2.1 Программа психологического тренинга «Личностно-профессиональное развитие студентов-психологов младших курсов»

1. Цели и задачи программы тренинга

Тренинг личностно-профессионального развития – это психокоррекционно-развивающий тренинг, направленный на совершенствование личностных и профессиональных качеств и самосознание человека, что в конечном итоге способствует оптимизации его поведения и самореализации.

Данная цель реализуется через формирование компетенций:

1. *Формирование общекультурных компетенций:*
   - владения навыками анализа своей деятельности и умением применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции (для оптимизации) собственной деятельности и психического состояния;
   - восприятия личности другого, эмпатии, установления доверительного контакта и диалога, убеждения и поддержки людей;
2. *Формирование профессиональных компетенций:*
   - осуществления стандартных базовых процедур оказания индивиду, группе, организации психологической помощи с использованием традиционных методов и технологий;
   - реализации интерактивных методов, психологических технологий, ориентированных на личностный рост сотрудников и охрану здоровья и групп.

2. Требования к уровню освоения содержания программы

Студенты должны **знать:**

- особенности взаимосвязи личности и культуры;
- основные индентификационные компоненты личности;
- феноменологию, механизмы и проблемы регуляции социального поведения;
- методы социально-психологического изучения личности

Студенты должны **уметь:**

- уметь корректно выражать и аргументировано обосновывать положения предметной области знаний;
- пользоваться системой знаний о закономерностях психического развития; факторах, способствующих личностному и профессиональному росту и

направлять саморазвитие и самовоспитание личности;

- пользоваться стандартными базовыми процедурами оказания индивиду, группе, организации психологической помощи с использованием традиционных методов и технологий
- обосновывать собственную позицию при анализе социально-психологических явлений.

Студенты должны владеть **навыками:**

- взаимодействия личности и группы;
- активной реализации интерактивных методов, психологических технологий, ориентированных на личностный рост сотрудников и охрану здоровья и групп;
- социальной перцепции, интеракции и коммуникации;
- анализа своей деятельности и умением применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции (для оптимизации) собственной деятельности и психического состояния.

2. Содержание дисциплины

2.1. Содержание разделов дисциплины

№	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела
1	«Знакомство»	Данный раздел посвящен знакомству и установлению контакта ведущего и группы, снятию барьеров, созданию атмосферы доверия и сплочения группы.
2	«В мире людей: я и другие»	Данный раздел посвящен дальнейшему сплочению группы, повышению коммуникативной грамотности участников, обучение навыкам конструктивного общения, умение слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других.
3	«В море эмоций»	Данный раздел посвящен расширению знания участников о чувствах и эмоциях, для развития способности безоценочного их принятия, обучению навыкам и выражения собственных эмоций и чтения их у других людей.
4	«В глубине души: какой я?»	Данный раздел посвящен созданию условий для самопознания, погружения в собственный внутренний мир и ориентации в нем.

5	«Прошлое, настоящее, будущее»	Данный раздел посвящен созданию условий способствующих осознанию своей жизненной перспективы, жизненных целей, путей и способов их достижения.
6	«Завершение: я и моя жизнь»	Данный раздел посвящен подведению итогов, закреплению достигнутых результатов завершению групповой работы, выходу из контакта.

3. Содержание разделов программы

Тема 1: «Знакомство»

Содержание занятия: данное занятие посвящено знакомству и установлению контакта ведущего и группы, снятию барьеров, созданию атмосферы доверия и сплочения группы.

Примерный набор упражнений:

Упражнение «Мои ожидания от программы»

Цели: Определить индивидуальные запросы участников группы, а затем выработать общегрупповые цели всей работы.

Материалы: листы бумаги форматом А3, для каждого участника А4, фломастеры

Инструкция: «Перед вами лист бумаги, разделенный на четыре части. 1) Вам необходимо в первой части выделить ваши ожидания от тренинга, во второй части то, что вы ожидаете от группы, в третьей части ожидания от себя, и в четвертой части ожидания от ведущего. Вам дается на выполнение 2 минуты. 2) Затем вы объединяетесь в мини группы по три человека и вырабатываете совместные цели, а также оставляете индивидуальные цели, если они не вошли в обобщенные цели. Вам дается 2 минуты. 3) Затем работа проводится со всей группой по руководством ведущего и результаты выносятся на доску».

Анализ упражнения: Анализ упражнения не проводится. Дается установка на то, что к результатам вернемся в конце всей работы и посмотрим эффективность достижения целей, которые перед собой ставили.

Комментарии для ведущего: Инструкция дается частями после каждого этапа добавляется следующая часть. Когда работа проводится со всей группой необходимо уточнять понимание того, что подразумевают участники в определениях, которые выделяют. Опыт показывает, что каждый человек вносит особый свой смысл в то или иное определение.

Упражнение «Самопрезентация»

Цели: Знакомство участников группы

Материалы: Мяч

Инструкция: «1) Сейчас каждый из вас называет свое имя, а также подумает и выделит три качества о себе, которые вам наиболее подходят. Мяч передаем по круг. Вам необходимо внимательно слушать других. 2) Я

буду передавать мяч по кругу, и вся группа называет имя участника, а также те качества, которые называл участник».

Анализ упражнения: Обсуждение по желанию и готовности ответить на следующие вопросы: Что было трудно? Что было легко?

Комментарии для ведущего: Необходимо подчеркнуть важность внимательного слушания другого для эффективности общения, а также для развития этого качества в профессиональной деятельности

Упражнение «Карусель»

Цели: Снять эмоциональное напряжение и поднять эмоциональную энергетику группы.

Материалы: мяч

Инструкция: «Вам необходимо встать в два круга так, чтобы внутренний круг стоял лицом к внешнему кругу так чтобы образовались пары. Упражнение будет состоять из трех частей. 1) Сейчас Вы будите выражать отношение друг к другу с помощью выбрасывания пальцев партнеров одновременно (по типу детской игры «Камень ножницы»). Если выбрасывается один палец, вы этого человека знаете плохо и не доверяете ему, поэтому поворачиваетесь и прикасаетесь к нему спиной. Если выбрасываете два пальца, то вы это человека знаете, и вы жмете ему руку. Если вы выбрасываете три пальца, то этого человека знаете очень хорошо, и вы ему доверяете, тогда вы обнимаетесь. После выполнение задания и сигнала ведущего вы переходите к следующему участнику. Вы будете двигаться так - внешний круг по часовой стрелке, а внутренний круг стоит на месте. 2) Сейчас вы будите ругаться особым образом. Вам необходимо скрепиться с партнером руками в замок и встать так чтобы вы могли толкать друг друга только руками, при этом вы ругаете друг друга овощами (фруктами, различными вкусностями). После сигнала ведущего переходите к следующему участнику. Движение по кругу так же как в первой части. В упражнение можно использовать следующие фразы: «да – нет», «я хочу – нет», «я могу – нет», «я знаю – нет», «я буду – нет». Например, внешний круг говорит всегда – «нет». А внутренний – «да, я могу, хочу» и т.д. 3) Сейчас вы берете партнера за руку и делаете ему несколько комплиментов и получаете от него комплименты, а затем переходите к следующему участнику. Движение по кругу - внешний стоит на месте, внутренний двигается по часовой стрелке»

Анализ упражнения: Участники по кругу отвечают на вопросы: что было легко? Что было трудно?

Комментарии для ведущего: В данном упражнение ведущий должен организовать движение по кругу, необходимо использовать сигнал (хлопок, удар в бубен). Инструкция по каждой части дается последовательно после выполнения очередной части. При анализе упражнения важно провести параллели с реальной жизнью у частников в первой части – что трудно услышать о себе: что тебе не доверяют или сказать об этом другому? во

второй части – насколько человек умеет сопротивляться? Легко или трудно говорить «нет» в жизни? в третьей части – как в жизни говорим и как получаем комплименты, для чего необходимо уметь делать комплименты в профессиональной деятельности.

Упражнение «Узнай и расскажи о другом участнике»

Цели: ориентация во внешнем и внутреннем мире себя и другого.

Материалы: бумага, ручки, бланк примерных вопросов, мяч.

Инструкция: «Сейчас работа будет в парах. Каждый участник должен взять интервью у другого участника. Оно должно состоять из пяти нетрадиционных вопросов. Некоторые примерные вопросы приведены, ниже, но можно придумать и собственные вопросы. Задав свои вопросы, участники должны поменяться ролями с партнером. На каждого участника 3 минуты. После этого вам необходимо представить друг друга группе».

Бланк с вопросами:

-Какое ваше любимое дело?
- Кому вы сейчас больше всего доверяете?
- О чем вы чаще всего мечтаете?
- Как вы определите дружбу?
- Когда вы чувствуете особое расположение к другому человеку?
- Какие ценности для вас являются значимыми?
- Как вы справляетесь с трудными чувствами (обида, страх, злость)?
- Когда вы чувствуете себя наиболее комфортно (некомфортно)?
- Что вам трудно делать?
- Каким вы видите себя в будущем?
- Как вы выбрали профессию психолога?
- Каким вы представляете себе психолога?

Анализ упражнения: В произвольной форме ведущий просит выделить основное из упражнения что заметили, увидели, осознали для себя.

Комментарии для ведущего: В начале упражнения ведущий раздает бланки с вопросами и дает время подумать и даже записать вопросы, затем обращает внимание на то, чтобы участники выбирали мало знакомых в партнеры для интервью. Ведущему необходимо в процессе работы помогать участникам, у которых трудно получается общение. Ведущий строго следить за временем и дает сигнал при смене ролями партнеров.

Упражнение «Вырвись из круга»

Цели: Снятие эмоционального напряжения и на физическом уровне показать стереотипное поведение человека.

Материалы: мяч

Инструкция: «Сейчас, мы на физическом уровне попытаемся выйти за рамки своих стереотипов. Три человека встают в круг из участников группы. Круг медленно двигается. Задача круга не выпускать участников, а они должны вырваться из круга».

Анализ упражнения: Участники отвечают на вопросы: Как они действуют в критических ситуациях? Насколько их поведения выхода из данной ситуации стереотипно. Описываю свое поведение. В конце ведущий просит обобщить все высказывания: Что дало данное упражнение? Что увидели, поняли, осознали.

Комментарии для ведущего: Перед началом упражнения ведущий рассказывает притчу о стереотипах нашего поведения. Например, «Медведь и клетка» «В одном зоопарке жил белый медведь. Его клетка была так мала, что он мог двигаться только два шага вперед, два шага назад, два шага в сторону. Однажды люди решили сделать медведю огромный вольер, но медведь так и продолжал двигаться - два шага вперед, два шага назад и два шага в сторону». Во время упражнения ведущий задает ритм упражнения, а также помогает неуверенным участникам. В процессе обсуждения ведущему необходимо подчеркивать наиболее удачные выводы.

Упражнение «Мои желания»

Цели:

Материалы: мяч.

Инструкция: «Группа делится на тройки (четверки). Каждая мини группа образуют свой круг держась за руки. 1) В течение трех-пяти минут каждый участник мини группы по очереди называют свои желания (цели) 2) Во второй части участники выбирают самое заветное (значимое) свое желание и каждый участник говорит группе, что он может сделать сегодня, чтобы это желание исполнилось»

Анализ упражнения: В свободной форме участники отвечают на вопрос: что поняли, осознали, увидели для себя?

Комментарии для ведущего: Ведущему необходимо настроить группу на значимые цели на данный момент времени и на будущее. После выполнения можно обсудить с группой вопрос: что необходимо знать и делать чтобы достигнуть цель?

Упражнение «Обратная связь»

Цели: Подведение итогов встречи.

Материалы: мяч

Инструкция: «Наша совместная работа подходит к концу. Вам необходимо в течение 2 минут выделить и записать 5 важных, значимых моментов нашей встречи. Что вы для себя поняли, осознали, обратили внимание, открыли?».

Анализ упражнения: упражнение не требует анализа

Комментарии для ведущего: Ведущий дает настрой и обобщает все выводы. В конце занятия необходимо придумать ритуал прощания и приветствие на следующую встречу. Упражнение завершается каждый прочитывает всему кругу, то что написал. Можно выполнить усложненный вариант: участники подходят последовательно к трем другим участникам, зачитывает свои записи и слушает, что написал партнер, а в конце по кругу

каждый участник выделяет только самое главное. Данное упражнение проводится в разных вариантах в конце каждого занятия.

Тема 2: «В мире людей: я и другие»

Содержание занятия: данное занятие посвящено дальнейшему сплочению группы, повышению коммуникативной грамотности участников, обучение навыкам конструктивного общения, умение слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других.

Примерный набор упражнений:

Упражнение «Мои ожидания от встречи»

Цели: упражнение дает настрой на работу и диагностирует состояние каждого члена группы на момент начала занятия.

Материалы: мяч

Инструкция: «Мы начинаем сегодня наше занятие, и попрошу вас ответить на следующие вопросы: Что вы хотите получить и что готовы отдать? Ваши чувства сейчас (посмотрите на плакат)? (см. приложение 1)»

Анализ упражнения:

Комментарии для ведущего: Ведущий делает акцент на состояние участников, способность осознавать и чувствовать самого себя. Во время ответов участников по кругу, важно подчеркнуть: если мы хотим что-то получить, то должны и что-то отдать.

Упражнение «Рисуем вместе»

Цели: Определить индивидуальное место каждого участника в группе. Диагностика каждого участника.

Материалы: листы бумаги А4, восковые карандаши, магнитофон, музыкальные диски

Инструкция: 1) Сейчас мы будем рисовать на свободную тему, время работы 5 минут. Каждый участник рисует свою картину, но после завершения вы должны объединить свои рисунки в общую картину. В процессе рисования существует важное правило: нельзя разговаривать друг с другом. 2) У нас получилась общая картина. Я буду по кругу задавать вопрос по очереди каждого. Итак, КАТЯ (обращение к первому участнику) посмотри на свой рисунок комфортно ли ему на данном месте? Если нет, перемести его в то место, которое было бы для него наиболее комфортным»

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Ведущему особое внимание следует уделить второй части упражнения. Вопрос по кругу проводится три раза (по необходимости четыре раза – это максимум). В процессе перестановок рисунков участники должны понять, что необходимо слышать других и принять компромиссное решение, удовлетворяющее всех участников

группы. Обычно до последнего переставляют свои рисунки наиболее конфликтные участники группы или борьба возникает между двумя лидерами. Упражнение в мягкой форме разрешает внутригрупповые напряжения и конфликты, а также по рисунку каждого можно понять эмоциональное состояние, как участника, так и всей группы в целом.

Упражнение «Что я нового узнал о тебе?»

Цели: упражнение развивает коммуникативные умения и навыки

Материалы: мяч

Инструкция: «В данном упражнение вам необходимо подойти к каждому участнику с фразой: я узнал о тебе… »

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Упражнение помогает поднять эмоциональную энергетику группы. Ведущему можно участвовать в упражнение.

Упражнение «Что помогает и что мешает общению с другими»

Цели: упражнение развивает способности высказывать свою точку зрения и более глубоко понимать других.

Материалы: 2 мяча

Инструкция: «Сейчас каждому участнику необходимо, выбрать двух человек в группе, от которых вы бы хотели услышать ответ на вопрос: Что помогает и что мешает общению с другими? »

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Данное упражнение вызывает очень сильное напряжение у участников группы, поэтому анализ упражнения проводится после перерыва, либо не проводится. Очень часто участники просят ведущего участвовать, лучше не участвовать в упражнение (можно сказать, что о каждом вы скажите в конце занятия) и дать возможность участникам проявить себя.

Тема 3: «В море эмоций»

Содержание занятия: данное занятие посвящено расширению знания участников о чувствах и эмоциях, для развития способности безоценочного их принятия, обучению навыкам и выражения собственных эмоций и чтения их у других людей.

Примерный набор упражнений:

Упражнение «Путешествие по островам Чувств»

Цели: проработка негативных чувств

Материалы: детские игрушки, свеча, мяч

Инструкция: 1) Рождение: «Мы с вами отправляемся в путешествие и будем останавливаться на островах наших чувств. Первая остановка

рождение. Я предлагаю вам (ведущий достает игрушки и рассыпает на пол) опуститься на ковер и выбрать игрушку, которая вам понравилась

(этап консультирования при появлении негативных чувств). Опишите свою игрушку, что чувствует она на данный момент (каждый участник по очереди описывает свою игрушку). А сейчас предлагаю вам сесть на свои места, игрушку можно взять с собой. Вопрос по кругу: Кого ждали ваши родители и как вы об этом узнали? (этап консультирования при появлении негативных чувств). Вопрос по кругу: Что хорошего что ты такой какая(какой) есть? ».

2) Детство: «Я предлагаю вспомнить ситуацию в возрасте от 5 до 11 лет, где вы испытывали чувство вины (этап консультирования при появлении негативных чувств). Работа в парах проговорить трудные ситуации»

3) Подростковый возраст: «Я предлагаю вспомнить трудные ситуации в подростковом возрасте. Вам необходимо найти себе собеседника и рассказать партнеру о ситуации и в конце ответить на вопрос: Чему вас научила жизнь (вывод формулировать в позитиве). По кругу каждый участник проговаривает свой вывод»

Комментарии для ведущего: Ведущий использует в упражнение индивидуальное консультирование в группе и должен знать приемы и особенности проведения. Логика упражнения строится по основным жизненным этапам человека (рождение, детство, подростковый возраст) с проработкой основных негативных чувств (обида, страх, стыд, вина). Перед упражнением мини лекция о чувствах (смотри приложение 3). Ведущему необходимо помнить, что после каждой сессии необходимо включать разгрузочные упражнения (например, «снежные шарики») или делать пятиминутный перерыв.

Упражнение «Снежные шарики»

Цели: Снятие эмоционального напряжения

Материалы: бумага форматом А4

Инструкция: «Каждому участнику дается небольшое количество бумаги. Вам необходимо сильно смять бумагу и сделать шарики. Готовые шарики бросаем в середину круга. 1) Сейчас мы разделимся на две команда. Задача команды перебросить все шарики на территорию другой команды при этом необходимо попасть в соперника (3-5 минут). 2) Мы встаем в круг, шарики лежат в середине круга. Задача круга, чтобы все шарики одновременно находились в воздухе

Анализ упражнения: анализ не проводится

Комментарии для ведущего: Ведущий может участвовать в первой части упражнения. Во второй части участники должны самостоятельно придумать способ, чтобы все шары были в воздухе (собрать все шары и одновременно бросить вверх).

Упражнение «Мы с тобой похожи, мы с тобой отличаемся»

Цели: упражнение развивает способности высказывать свою точку зрения и более глубоко понимать себя и других.

Материалы: магнитофон, музыкальные диски

Инструкция: «Вам необходимо подойти к каждому участнику с фразой «Мы с тобой похожи…, мы с тобой отличаемся….»».

Анализ упражнения: анализ не проводится

Комментарии для ведущего: Ведущий может участвовать в упражнение. Упражнение поднимает энерго-динамику группы. Упражнение проводится в конце занятия перед упражнением «Обратная связь».

Тема 4: «В глубине души: какой я?»

Содержание занятия: данное занятие посвящено созданию условий для самопознания, погружения в собственный внутренний мир и ориентации в нем.

Примерный набор упражнений:

Упражнение «Консультант-клиент»

Цели: упражнение направлено на развитие самосознания

Материалы: мяч

Инструкция: «Вам предлагается сейчас побывать в роли консультанта и клиента. Задача клиента: вспомнить и рассказать трудную ситуацию из своей жизни. Задача консультанта: активно слушать и направлять рассказ клиента по следующей схеме: 1. Факты события. 2. Чувства, которые испытывал тогда. 3. Мысли, которые возникали тогда.4. Кто или что повлияли на оценку события 5.Чувства сейчас. 6. Мысли сейчас. 7. Чему научила тебя жизнь? (формулировать выводы в позитиве)»

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Ведущему необходимо внимательно наблюдать за каждой парой при глубоком погружение в ситуацию необходимо оказать психологическую помощь.

Упражнение «Я люблю себя за….»

Цели: погружения в собственный внутренний мир и ориентации в нем

Материалы: листы бумаги форматом А4, ручки, магнитофон, музыкальные диски.

Инструкция: «1) Сейчас в течение 10-15 минут вы будите писать себе письмо, начиная со следующих слов: «Я люблю себя за…». 2) Вам необходимо прочитать свое письмо трем участника группы»

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Ведущему необходимо создать спокойную атмосферу и включить спокойную музыку.

Тема 5: «Прошлое, настоящее, будущее»

Содержание занятия: данное занятие посвящено созданию условий, способствующих осознанию своей жизненной перспективы, жизненных целей, путей и способов их достижения.

Примерный набор упражнений:

Упражнение «Моя жизнь»

Цели: Упражнение создает условия, способствующих осознанию своей жизни в прошлом, настоящем и жизненной перспективы и целей в будущем.

Материалы: бумага форматом А4, ручки, мяч

Инструкция: «Перед вами лист бумаги, разделите его на три равные части. Первая часть – это ваше прошлое, вторая часть – это ваше настоящее, третья часть – это ваше будущее. Вам необходимо определить временные границы вашего настоящего (с какой даты, по какую конкретную дату), соответственно до определяемой даты будет ваше прошлое, после определяемой даты ваше будущее. *1) Прошлое*: вам необходимо выделить и записать значимые события (они могут быть как позитивные, так и негативные) вашего прошлого и значимых людей в прошлом. У вас 10-12 минут времени. Сейчас вы находите себе пару для обсуждения вашего прошлого. Обозначая главные события, вы говорите своему партнеру: чему вас научила жизнь благодаря данному событию. Обозначая значимых людей, вы говорите своему партнеру: чем он для вас важен, чему вы научились благодаря этому человеку? *2) Настоящее*: процедура аналогична предыдущей части. *3) Будущее:* вам необходимо представить значимые события на 3-5 лет вперед. Важно попытаться написать последовательно по значимости. Обсуждение в парах. Вы выделяете одно значимое событие и прорабатываете его по следующей схеме:

1.Что из прошлого и настоящего будет мне помогать?

2. Что возможно будет препятствием для достижения намеченной цели и как можно их преодолеть?

3.Определяете по возможности точное время достижения значимого события.

4.Разбиваете цель на более мелкие задачи.

5.Определяете дополнительные ресурсы из вне».

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для вас было значимым в упражнение, что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Упражнение по времени рассчитано на 1,5часа, необходимо после каждой части делать пятиминутный перерыв,

либо проводить разгрузочные упражнения. Ведущему надо внимательно наблюдать за каждой парой и по необходимости помогать.

Упражнение «Я и моя профессия»

Цели: Упражнение создает условия, способствующих осознанию своей профессиональной деятельности в настоящем, а также перспективы и цели в будущем.

Материалы: листы бумаги форматом А4, цветные карандаши

Инструкция: «Вам необходимо нарисовать солнце с большим количеством лучей. В середине вы пишите: «Я и моя профессия», далее на каждом луче вы пишите следующие фразы: я знаю, я умею, я хочу, я могу, я буду. Затем необходимо подойти к трем участникам показать свой рисунок и посмотреть рисунки других».

Анализ упражнения: В свободной форме обсуждается вопрос: Что для вас было значимым в упражнение, что для себя увидели, осознали, поняли?

Комментарии для ведущего: Ведущий подходить и активизирует каждого участника помогая дополнительными вопросами

Тема 6: «Завершение: я и моя жизнь»

Содержание занятия: данное занятие посвящено подведению итогов, закреплению достигнутых результатов завершению групповой работы, выходу из контакта.

Примерный набор упражнений:

Упражнение «Я хозяин жизни»

Цели: Упражнение дает возможность осознать и закрепить достигнутые результаты за всю программу, а также позитивный настрой на будущее.

Материалы: цветные журналы и газеты, клей, ножницы, фломастеры, карандаши, бумага форматом А3.

Инструкция: «Каждый из вас сегодня будет делать фото-информационный коллаж на тему: «Я хозяин жизни». Ваша работа должна включать настоящее и перспективы будущего.Время работы 15-20 минут».

Анализ упражнения: Каждый участник представляет свою работу.

Комментарии для ведущего: Ведущий помогает участникам по необходимости. Самое главное организовать процесс.

Упражнение «Обратная связь по всей программе»

Цели: упражнение позволяет подвести итоги работы и завершить работу в целом

Материалы: 2 мяча разного цвета

Инструкция: «1) Вам необходимо подумать и выделить самой главное по двум направлениям: Что я для себя приобрел (увидел, осознал, отметил, выделил) как профессионал? и Что я для себя приобрел (увидел, осознал, отметил, выделил) как личность. Мячи передаем в свободном порядке по

желанию и готовности говорить. 2) Вам необходимо подойти к каждому участнику и со следующей фразой: «Я благодарю тебя за ……». 3) Все встаем в круг, держась за руки и говорим пожелания кругу».

Комментарии для ведущего: Ведущий участвует во всех заданиях. Ведущему во второй части важно подчеркнуть сильные стороны участников. В конце занятия в третьей части наступает сильное сближений участников, возникает позитив, эйфория, поэтому ведущий подводя итоги должен сказать о том, что после окончания занятий будет процесс отдаления участников и это нормально, при этом опыт взаимодействия, который получили участники будет всегда сближать их.

4. Учебно-методическое обеспечение программы

4.1 Рекомендуемая литература:

1. Алиева М.А., Гришанович Т.В., Лобанова Л.В., Травникова Н.Г., Трошихина Е.Г. Тренинг развития жизненных целей [Текст] / Под ред. Е.Г.Трошихиной. – СПб.: Речь, 2001
2. Браткин А., Скоробогатова И. Чемоданчик тренера. 10 преподаваемых тренингов [Текст] / А. Браткин, И. Скоробогатова – М.: Генезис, 2004.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] / И.В. Вачков– М., 2000.
4. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств [Текст] / С.В. Гиппиус СПб., 2001.
5. Кипнис М. Тренинг коммуникаций [Текст] / М. Кипнис – М., 2004.
6. Кипнис М. Тренинг лидерства [Текст] / М. Кипнис – М., 2005.
7. Кипнис М. Тренинг межкультурных отношений [Текст] / М. Кипнис – М., 2006.
8. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг [Текст] / Г.И. Марасанов– М., 2001.
9. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг: Учебное пособие [Текст] / В.Э. Пахальян– СПб.: Питер, 2006
10. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга тренера [Текст] / К.Торн, Д. Маккей– СПб.: Питер, 2008.
11. Тренинг профессиональной идентичности: Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов [Текст] / Автор-составитель Л.Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.
12. Еремеева Н. 100 игр и упражнений для бизнес-тренера [Текст] / Н. Еремеева– СПб.: Прайм– ЕВРОЗНАК, 2007.
13. Кроль Л.М., Михайлов Е.Л. Тренинг тренеров: как закалялась сталь [Текст] / Л.М. Кроль, Е.Л. Михайлов– М.: Независимая фирма «Класс», 2002.
14. Сидоренко Е.В. Технология создания тренинга. От замысла к результату

[Текст] / Е.В. Сидоренко– СПб.: Издательство «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко», 2007.
15. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии [Текст] / Е.В. Сидоренко– СПб.: Речь, 2006.
16. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях [Текст] / В.Г. Ромек– СПб.: Речь, 2008.
17. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие/ Пер. с нем. [Текст] / К. Фопель – Генезис, 1999.
18. Фопель К. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие/ Пер. с нем. [Текст] / К. Фопель – Генезис,2002.
19. Шевцова И.В. Тренинг тренеров: 9 дней личностного роста [Текст] / И.В. Шевцова– СПб.: Речь, 2006.

5.Материально-техническое обеспечение програмы

Для обеспечения данной дисциплины необходимы:
- оборудованная аудитория специальной модульной мебелью;
- аудио, -видио аппаратура;
- учебно-наглядные пособия: таблицы по основным разделам тренинга

№ п/п	Название темы	Материально-техническое обеспечение
1.	«Знакомство»	Оборудованная аудитория специальной модульной мебелью для семинарских занятий, учебно-наглядные пособия: таблица «Правила группы», «Чувства», аудио- аппаратура, бумага, карандаши
2.	«В мире людей: я и другие»	Оборудованная аудитория специальной модульной мебелью для семинарских занятий, учебно-наглядные пособия: таблица «В мире людей: я и другие», «Чувства», аудио- аппаратура, бумага, карандаши
3.	«В море эмоций»	Оборудованная аудитория специальной модульной мебелью для семинарских занятий, учебно-наглядные пособия: таблица «Формирование негативных чувств», «Чувства», аудио-аппаратура, бумага, карандаши
4.	«В глубине души: какой я?»	Оборудованная аудитория специальной модульной мебелью для семинарских занятий, учебно-наглядные пособия: таблица «Чувства, мысли, действия», «Чувства», аудио- аппаратура, бумага, карандаши
5.	«Прошлое, настоящее, будущее»	Оборудованная аудитория специальной модульной мебелью для семинарских занятий, учебно-наглядные пособия: таблица «Прошлое, настоящее, будущее», «Чувства», аудио-аппаратура, бумага, карандаши
6.	«Завершение: я и моя жизнь»	Оборудованная аудитория специальной модульной мебелью для семинарских занятий, учебно-наглядные пособия: таблица «Я и моя жизнь», «Чувства», аудио- аппаратура, журналы, бумага форматом А3, ножницы, клей

6. Методические рекомендации по организации программы тренинга

Понятие “тренинг” выходит за рамки традиционного образования, где обучающимся предлагается выучить “конечный” вариант материала, составленного экспертами в своей области, принять его как единственно верную точку зрения и затем, посредством тестов, контрольных работ и экзаменов – выяснить, насколько хорошо “изучен” данный материал. Тренинг – это совместное творчество участников и ведущего образовательный процесс в области раскрытия и освоения незадействованного до сих пор жизненного, творческого и духовного потенциала человека.

К основным формам работы на тренинге относятся: групповые дискуссии, мини-лекции, упражнения.

Каждое занятие состоит из трех частей:

1. Вводная часть (разминка)
2. Основная часть
3. Завершение

Вводная часть и завершение обычно занимают примерно по четверти всего времени занятия. На первом занятие вводная часть занимает больше времени, расширена, поскольку необходимо объяснить правила, уделить внимание мотивации участников и рассказать в чём будет заключаться работа. Первое занятие группы имеет решающее значение для выработки групповых норм, мотивирования и включения участников в работу, а также определения дальнейшего движения.

Успех тренинга в большей степени определяется соблюдением специфических принципов работы группы:

- *принцип активности участников*: члены группы постоянно вовлекаются в различные действия- игры, дискуссии, упражнения, а также целенаправленно наблюдают и анализируют себя и действия других участников;
- *принцип исследовательской позиции участников*: участники сами решают коммуникативные проблемы, а тренер лишь побуждает их к поиску ответов на возникающие вопросы;
- *принцип объективности поведение*: поведение участников группы переводится с импульсивного уровня на объективированный; при этом средством объективации является обратная связь, которая подается с помощью других участников группы, сообщающих свое отношение к происходящему;
- принцип партнерского общение: взаимодействие в группе строится с учетом интересов всех участников, признания ценности личности каждого из них, равенства их позиций, а также соучастия, сопереживания, принятия друг друга;

- принцип «здесь и сейчас»: члены группы фокусируют свое внимание на сиюминутных действиях и переживаниях и не апеллируют к прошлому опыту;
- принцип конфиденциальности: «психологическая закрытость» группы уменьшает риск психических травм участников.

Ожидаемые результаты работы на тренинге:

- Принятие себя;
- Понимание и принятие окружающих;
- Выстраивание гармоничных отношений с окружающими;
- Появление новых форм самореализации и развития.
- Принять себя как есть и понять свои настоящие чувства
- Обрести способность достигать поставленных целей
- Найти пути профессионального роста

Требования к личности тренера-ведущего

В идеале тренер должен удовлетворять следующим критериям:

- Быть порядочным человеком.
- Проявлять терпение - умение выжидать, когда "созреет" какой-то участник группы или же группа в целом; даже на открыто заданный кем-либо из участников вопрос лучше отвечать не сразу, а когда время для этого подоспеет.
- Уметь в течение короткого времени понять человека, по крайней мере, основные его особенности.
- Отличаться корректностью поведения.
- Обладать подвижными мыслительными процессами (минимум - средняя подвижность).
- Иметь чувство понимания того, что надо дать в процессе обучения каждому человеку, чтобы тот нужным образом изменил манеру поведения.
- Тренеру противопоказано как шаблонное, так и излишне нестандартное мышление.
- Тренер должен проявлять уверенность в себе независимо от собственных чувств.

Тренеру следует учитывать, что группа в своем развитии проходит ряд обязательных стадий: недоверие и настороженность, «пробуждение» и раскрепощение, эмоциональный подъем, нарастание агрессии и сопротивление, разрядка, рабочая стадия на позитивном эмоциональном фоне, завершение (эмоциональная окраска этой стадии зависит от успешности тренинга). На каждой стадии развитие группы управляется и фасилитируется тренером.

Особенности групповой динамики во многом зависят от того, как поведет себя неформальный лидер (он всегда появляется даже в сборной группе).

Знакомство, разминки, запрос, контракт — обязательные составляющие тренинга. Не стоит ими пренебрегать, так как позднее это

неизбежно приведет к потере времени, а может быть, и снижению эффективности тренинга.

Знакомство — важный этап работы с группой, обеспечивающий доверие, снижающий тревожность и избыточное напряжение участников. Продолжительность этапа знакомства варьирует в зависимости от длительности тренинга и знания членами группы друг друга. Соответственно всегда можно найти и адекватную форму знакомства.

Разминка — этап создания доброжелательной атмосферы. Разминки встряхивают, энергетизируют, разогревают участников на ролевую игру и упражнения. Правильно подобранная и хорошо проведенная в начале тренинга разминка способствует снятию настороженности в группе и установлению доверия.

На начальных этапах тренинга при выборе разминки желательно руководствоваться принципом успешности. Если есть сомнения в том, что абсолютно все участники справятся с заданием, лучше поискать другую разминку. Неуспех на ранней стадии повышает **сопротивление группы**.

После разминки обычно проводится совместное обсуждение стандартных групповых норм и правил и возможное дополнение их чем-то важным для конкретного состава участников или данной разновидности тренинга.

Иногда правила дополняются санкциями, применяющимися к «нарушителям» при невыполнении групповых норм.

Игнорирование этапа принятия групповых норм может сделать работу «опасной» для участников (если не принята норма конфиденциальности), хаотичной и неорганизованной (если не принята норма говорить по одному), а иногда и невозможной, в силу бесконечных опозданий и уходов-приходов (если не приняты нормы дисциплины и участия).

Обязательный и важнейший этап вступительного блока – **снятие запроса с группы и заключение контракта.**

Участников тренинга обычно волнует вопрос, оправдаются ли их ожидания от занятий; насколько их профессиональные и личные интересы согласуются с желаниями других участников обучения, а также с возможностями тренера.

Ожидания участников важны как тренеру — чтобы органично строить учебный процесс, так и самим членам группы — для осознания своих желаний и постановки учебной задачи самому себе. К тому же участники обучения не всегда знают предполагаемую программу. На этапе заключения контракта нужно ее огласить и обсудить.

Таким образом, заключение контракта в группе позволяет участникам тренинга четче осознать свои собственные цели, понять, насколько они согласуются с ожиданиями и опытом других, и обсудить, что объединяет членов группы, решить, куда можно двигаться, то есть

интегрировав ожидания всей группы с программой тренера, выработать цели и план совместной работы.

Отдельная составляющая работы тренера **- управление групповой энергетикой.**

Для управления энергетикой мало проводить тонизирующие разминки в начале занятия и по мере наступления утомления — упражнения для отдыха и для разрядки.

Варьировать энергетику группы позволяет сочетание разнообразных форм работы:

- индивидуальной;
- в подгруппах;
- общегрупповой.

Их желательно чередовать, чтобы не вызвать у участников ощущения однообразия и монотонности.

Известно, что на определенном этапе развития группы, в ней нарастает напряжение и возникают **сопротивление и агрессия**. Их проработка — отдельная составляющая работы тренера.

Сопротивление защищает личность от переживаний, связанных с ситуацией неопределенности, напряжения, возникающих в тренинге.

Основные проявления сопротивления в тренинге — непродуктивные споры, отказ от выполнения упражнений, демонстрация скуки..

Сопротивление усиливается при нарушении психологической безопасности, когда существует угроза самооценке и при высокой степени новизны информации. Новая информация — это всегда вызов привычной точке зрения, и вначале она часто отторгается.

Примеры проявления сопротивления:

- неконструктивная критика высказываний тренера
- скептицизм
- неуместное теоретизирование
- отключение от происходящего и т.д.

Профилактика сопротивления

- обсуждение предстоящего тренинга
- предварительное вовлечение участников
- прояснение интересов и ожиданий
- настройка обучения на потребности участников

Работа тренера с сопротивлением

- спокойное отношение
- принятие
- осознание
- обратная связь
- уточнение интересов и ожиданий
- конструктивность (в т.ч. напоминание о деловых интересах и целях, деловом контексте тренинга)

• подстройка обучения под реальные потребности участников

Агрессия группы — штука, прямо скажем, малоприятная, но при правильном подходе к ней — позитивная, приводящая группу к преодолению сопротивления и сплочению. Неправильный подход к агрессии приводит к тому, что большая часть тренингового времени будет потрачена на бесплодные споры и конфронтацию.

Есть различные способы работы с групповой агрессией:

1. Наращивание агрессии.

Для этого используются:

- запланированный неуспех группы или отдельных участников при выполнении упражнения;
- малопонятное или бессмысленное задание;
- нечеткая инструкция к упражнению;
- проведение одного упражнения за другим без обсуждения;
- недостаточное обсуждение упражнения;
- некоторая умышленная «бестолковость» ведущего;
- неструктурированный тренинг.

Естественно, мы говорим о ситуации, в которой тренер совершает все вышеперечисленные действия осознанно, понимая, *что* и *зачем* он делает. Будучи незапланированным, неумышленным, все то же самое является ошибкой тренера. В результате использования этих приемов участники недовольны и к тому же лишены возможности высказаться. Копится эмоциональное напряжение, происходит нарастание агрессии в группе.

В этот момент ведущий «приоткрывает клапан», проводя обсуждение процесса тренинга и позволяя выплеснуться негативным эмоциям («отрабатывает агрессию»). После такой «разрядки» в группе возникает эмоциональный контакт, лучшее понимание и сплочение, становится возможна высокоэффективная работа.

2. Постоянное «вымывание» агрессии с помощью специальных приемов. Это — энерговыпускающие упражнения и обсуждение всех упражнений, включая разминки. Обсуждение подразумевает объяснение реальных или оглашаемых целей, придание происходящему осмысленности и понимания.

В конце тренинга при умелом ведении тренинга возникает удовольствие и **эмоциональный подъем** группы — это важная составляющая групповой динамики. Эта групповая эйфория способствует не только положительной оценке тренинга участниками, но и, что еще более важно, влечет за собой большее желание использовать результаты и применять полученные знания на практике.

2.2 Психологический практикум для самостоятельной работы по самосохранению в профессии

Упражнение «Жизненные стратегии»

Цели: Определить собственную стратегию жизни и позицию в жизни

Материалы: листы бумаги форматом А4, ручка, цветные карандаши

Инструкция: «Перед вами таблица 1, оцените сколько % в вашей жизни используется та и или иная стратегия

Таблица 1

Жизненные стратегии	
Вопросы, которые *я задаю себе* в сложных ситуациях	
Первая стратегия	Вторая стратегия
• Каков результат? • Чему я научился? • Как я это могу использовать? • Мои новые возможности?	• Что не так? • Кто виноват? • Почему так вышло? • Как можно было бы сделать по-другому?

Теперь оцените в таблице 2 позицию в жизни по отношению к другим людям. Опишите для себя в каких ситуациях у вас данная позиция:

Таблица 2

Жизненные позиции (по Э.Берну)	Ситуации
1. позиция «Я не благополучный – Вы благополучный»	
2. позиция «Я благополучный – Вы не благополучный»	
3. позиция «Я не благополучный – Вы не благополучный»	
4. позиция «Я благополучный – Вы благополучный»	

Далее проведем анализ результатов»

Комментарии и анализ упражнения: Психологическая основа стратегии жизни *(конструктивной направленности)* – жить оптимистично, с радостью и любовью, цивилизованно пользоваться свободой *(помните правило: «Моя свобода заканчивается там, где начинается и нарушается свобода другого человека»),* быть самодостаточным и в полной мере самореализоваться в этой жизни, строить жизнь с ориентацией на мировые достижения человеческой цивилизации.

На таблице 1 первая стратегия жизни – эта *стратегия конструктивная*, стратегия успешного человека. Если данная стратегия преобладает в вашей жизни вас можно поздравить. Если преобладает вторая

стратегия – *это неконструктивная стратегия*, стратегия неудачника. Вам необходимо обратить особое внимание на упражнение: «Развитие самосознания»

На таблице 2 первая позиция- позиция неуверенного человека, ведомого. Вторая позиция – это позиция человека, который ставит себя выше других. Третья позиция – позиция пессимиста, который смотрит на других и на себя через черные очки. Все позиции, перечисленные выше неконструктивные и требуют внутренней коррекции.

Последняя четвертая позиция - это позиция успешного человека, который позитивно смотрит и на себя и на других.

Формула успеха в жизни:

- Здравый смысл – способность выносить оптимистические и конкретные суждения по поводу повседневных дел
- Знание своего дела
- Уверенность в собственных силах
- Высокий уровень развития (способность учиться новому)
- Способность доводить дело до конца

Упражнение «Развитие самосознания» (Л.М.Митина)

Цели: Развитие самосознания

Материалы: листы бумаги форматом А4, ручка, цветные карандаши

Инструкция: Как развивать самосознание? **Рефлексия** – постоянный систематический, самоанализ, внутренний диалог.

Упражнение рекомендуется делать каждую неделю.

I этап – перечислите все события, которые были в течение недели. Каких событий было больше позитивных или негативных?

II этап – анализ каждого события отдельно *по схеме:*

1) *Описание события*
2) *Мысли во время события (о чем думали?)*
3) *Чувства во время события*
4) *Мысли сейчас (в момент анализа)*
5) *Чувства сейчас*
6) *Кто и как повлиял на оценку данного события*
7) *Выводы и перспективы (чему научила меня жизнь?* Как я это могу использовать? Мои новые возможности?*)*

Важно, в седьмом пункте отвечать в конструктивном русле и позитивно.

Комментарии и анализ упражнения: Данное упражнение требует выделение времени для себя и глубокой проработки собственной жизни каждую неделю. Когда вы отработаете эту технику и приобретете навык, то в любой ситуации будите мыслить позитивно и конструктивно.

Упражнение «Личное стратегическое планирование» (Б.Трейси)

Цели: Научиться планировать свою жизнь

Материалы: листы бумаги форматом А4, ручка, цветные карандаши

Инструкция: В таблице 3 оцените основные сферы своей жизни по 10-баллной шкале каждую сферу жизни

Основные сферы	баллы
1.Карьера и бизнес	
2.Семья и личная жизнь	
3.Деньги и вложения	
4.Здоровье и физическая форма	
5.Личностный рост и развитие	

Вы обнаружите, что ваши стрессы корнями уходят в те области, которые вы оценили наименьшим количеством баллов.

Стратегическое планирование экономит ваше время и деньги. Процесс личного стратегического планирования делит вашу жизнь на несколько сфер. Это дает вам возможность четко определить, чего вы хотите добиться в каждой из них и как это сделать. Попробуйте подумать и ответить на вопросы по каждой сфере:

1. Карьера и бизнес (каким образом я могу добиться успеха и вершин в своей карьере? Что я оставлю после себя?)
2. Семья и личная жизнь (каким образом я могу достичь равновесия между внешним успехом и личностными отношениями?)
3. Деньги и вложения (как я планирую свою финансовую жизнь и достигаю финансовую независимость?).
4. Здоровье и физическая форма (как я добиваюсь и поддерживаю свою физическую форму, высокий уровень энергии и общее самочувствие?)
5. Личностный рост и развитие (каким образом я определяю и приобретаю ключевые знания и умения, необходимые для жизни? Каким образом организовать внутреннюю жизнь, чтобы осознать свой потенциал личности?)

Комментарии и анализ упражнения: Любая из перечисленных сфер требует времени. Задача каждого человека планировать и действовать в каждой из этих сфер.

Упражнение «Мое время»

Цели: Научиться ежедневно планировать свою жизнь

Материалы: Листы бумаги форматом А4, ручка, цветные карандаши

Инструкция: «Вам необходимо составить план на неделю. Прописав время. Анализ проводить каждый день».

Комментарии и анализ упражнения: Организация времени – это на самом деле организация жизни. Люди, которые высоко себя ценят бережно относятся к своему времени. Формула абсолютного успеха включает четыре элемента: упрощение, использование ресурсов социума, ускорение и умножение. Рассмотрим каждый элемент

Упрощение предполагает то, чтобы эффективно контролировать свое время, удвоить доход и повысить качество жизни, вам нужно научиться *упрощать все, что вы делаете*. То есть вы должны перестать заниматься делами, требующими большого количества времени и приносящими слишком мало пользы. Задайте себе вопрос: Существует ли вашей жизни отношения, личные или деловые, которые вы не захотели бы возобновлять, начни вы все сначала? Можете ли назвать нечто, на что тратите деньги или время (продукт, услугу, мероприятие), которые вы не захотели бы повторять? Прекратив заниматься всего лишь одним делом или перестав общаться всего лишь с одним человеком, вы можете значительно упростить свою жизнь.

*Использование ресурсов социум*а. Ресурсы для каждого человека: знание других людей, энергия других людей, успех других людей, идеи других людей, связи других людей. Можно сэкономить много времени и денег взаимодействуя с успешными и эффективными людьми.

Ускорение и умножение. Секреты эффективного тайм-менеджмента:
*Секрет 1.*Управлять временем – это управлять собой во времени.
*Секрет 2.*Для управления собой во времени необходимо понимать ситуацию и проявлять адекватную индивидуальную активность.
*Секрет 3.*Даже в стандартных ситуациях старайтесь применять нестандартный подход.
*Секрет 4.*Человек всегда находит время для того, что считает самым важным.
Секрет самый важный. Научитесь получать от выполнения работы удовольствие!!!

Упражнение «Мандалы»

Цели: Расслабление или можно сосредоточиться на поставленной задаче.

Материалы: листы с мандалой, ручка, цветные карандаши

Инструкция: «Включите спокойную музыку и начните раскрашивать мандалу, тем цветом, который вам на данный момент хочется. После завершения можно записать мысли, чувства на данный момент времени.»

Комментарии и анализ упражнения: Глубокий анализ в упражнение не проводится. В приложение есть несколько мандал, остальные можно найти в интернете.

Приложение 1

Я ИМЕЮ ПРАВО ИСПЫТЫВАТЬ:

беспокойство, **восхищение,** тревогу, гнев, **радость,** волнение, **Я чувствую…** обиду, страх, смущение, **упорство,** нетерпение, жалость, вину, **влюбленность,** злость, беспомощность, **удовлетворение,** грусть, **радость,** неуверенность, **Я чувствую…** раздражение, **интерес,** агрессию, тоску, **любовь,** отвращение, горечь, **блаженство,** досаду, **Я чувствую…** панику, смятение, **восхищение,** грусть, подавленность, **Я чувствую… восторг,** одиночество, **любобытство** напряженность, **удовлетворение,** негодование, **вдохновение,** тревожность, **уверенность.**

Приложение 2

ПРАВИЛА ГРУППЫ

- ОПЫТ КАЖДОГО ЦЕННОСТЬ
- «ЗДЕСЬ И СЕЙЧАС»
- «Я-ВЫСКАЗЫВАНИЯ»
- ИСКРЕННОСТЬ, ОТКРЫТОСТЬ И АКТИВНОСТЬ
- КОНФЕДЕНЦИАЛЬНОСТЬ
- ОБРАЩАЕМ ВНИМАНИЕ НА ВСЁ, ЧТО ЗДЕСЬ ПРОИСХОДИТ, ОСОБЕННО НА СВОИ **ЧУВСТВА И ЧУВСТВА** ДРУГИХ **(50% НА 50%)**
- ПРИХОДИТЬ ВО ВРЕМЯ

Приложение 3

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ЧУВСТ

<table>
<tr><td colspan="4">БАЗИСНЫЕ СТРЕМЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ:

Я - ХОРОШИЙ
Я – ЛЮБИМЫЙ
Я – МОГУ И ХОЧУ
Я - ЕСТЬ</td></tr>
<tr><td colspan="4">УДОВЛЕТВОРЕНИЕ ОСНОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ В:
ЛЮБВИ, ВНИМАНИИ, ЛАСКЕ, УСПЕХЕ, ПОНИМАНИИ, УВАЖЕНИИ, ПОЗНАНИИ, СВОБОДЕ, САМООПРЕДЕЛЕНИИ, РАЗВИТИИ, САМОРАЗВИТИИ, РЕАЛИЗАЦИИ СОБСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА</td></tr>
<tr><td colspan="4">ЕСЛИ НЕТ УДОВЛЕТВОРЕНИЯ ОСНОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

ТО ВОЗНИКАЮТ НЕГАТИВНЫЕ ЧУВСТВА</td></tr>
<tr><td colspan="4">СТРАХ, ОБИДА, БОЛЬ,
РОСТ ТРЕВОГИ,
РОСТ НАПРЯЖЕНИЯ,
ПОТЕРЯ ДОВЕРИЯ, ГНЕВ

ЭТО ПРИВОДИТ</td></tr>
<tr><td>КОНФЛИКТЫ</td><td>Психосоматические заболевания (сердечно-сосудистой системы, пищеварительной системы, нервные и психические заболевания)</td><td>Способы ухода от реальности (алкоголь, курение, наркомания)</td><td>Разные формы асоциального поведения</td></tr>
</table>

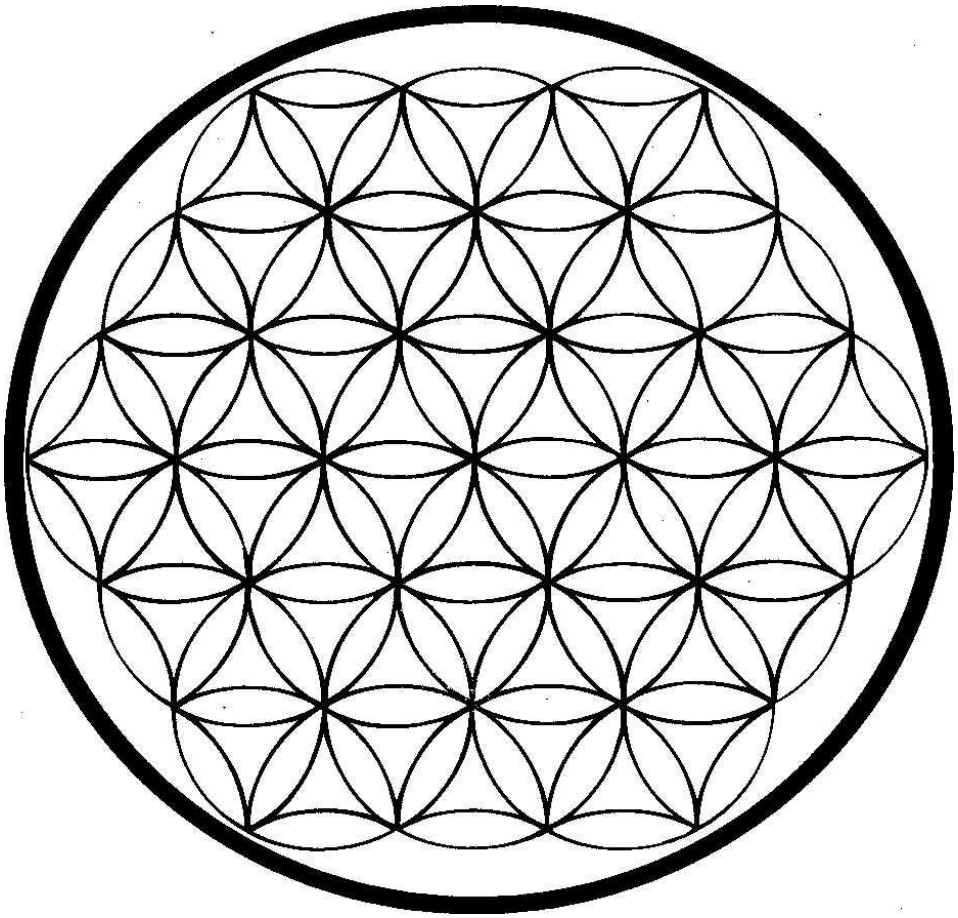
Приложение 4

ЦВЕТОК ЖИЗНИ

Эта мандала символизирует цветок жизни. Прежде чем раскрашивать ее, изнутри наружу или от внутренней окружности к центру, поразмышляйте о следующем стихе Вильяма Блейка;

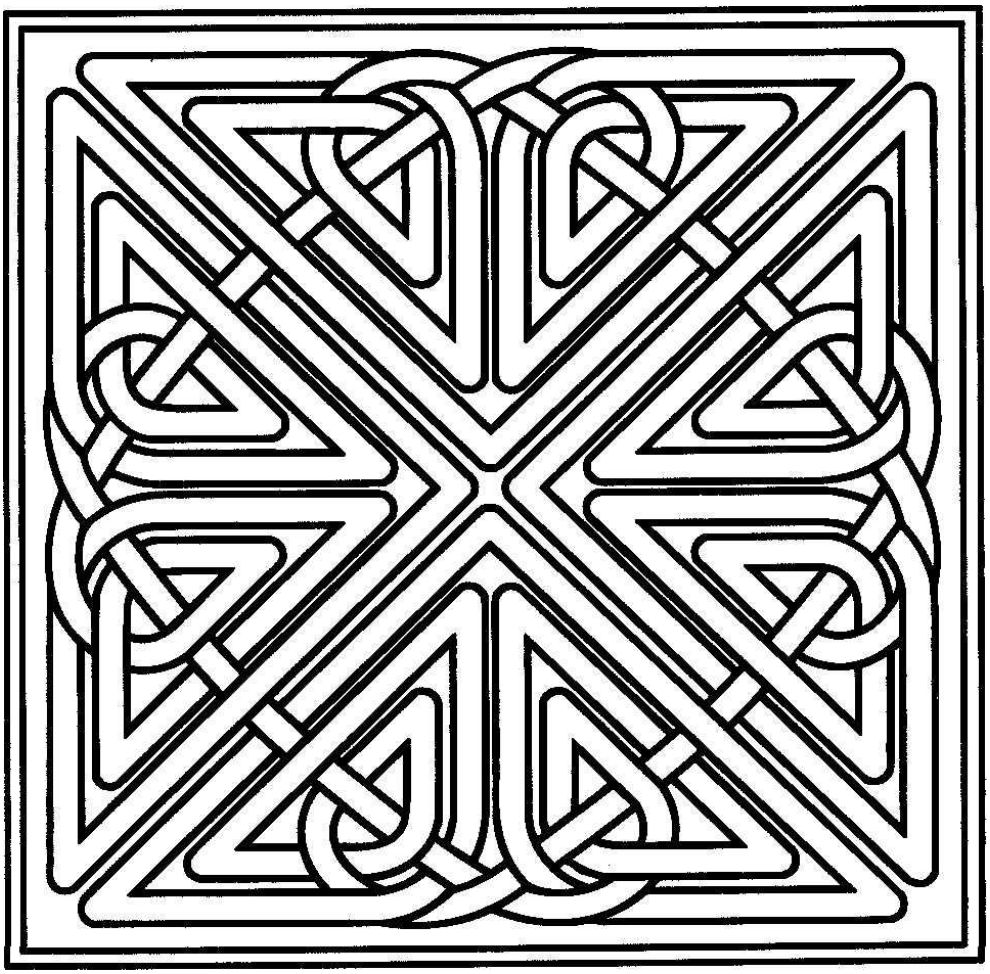
Видеть мир в песчинке и небо в диком цветке.

Бесконечность на ладони руки и вечность в часе.



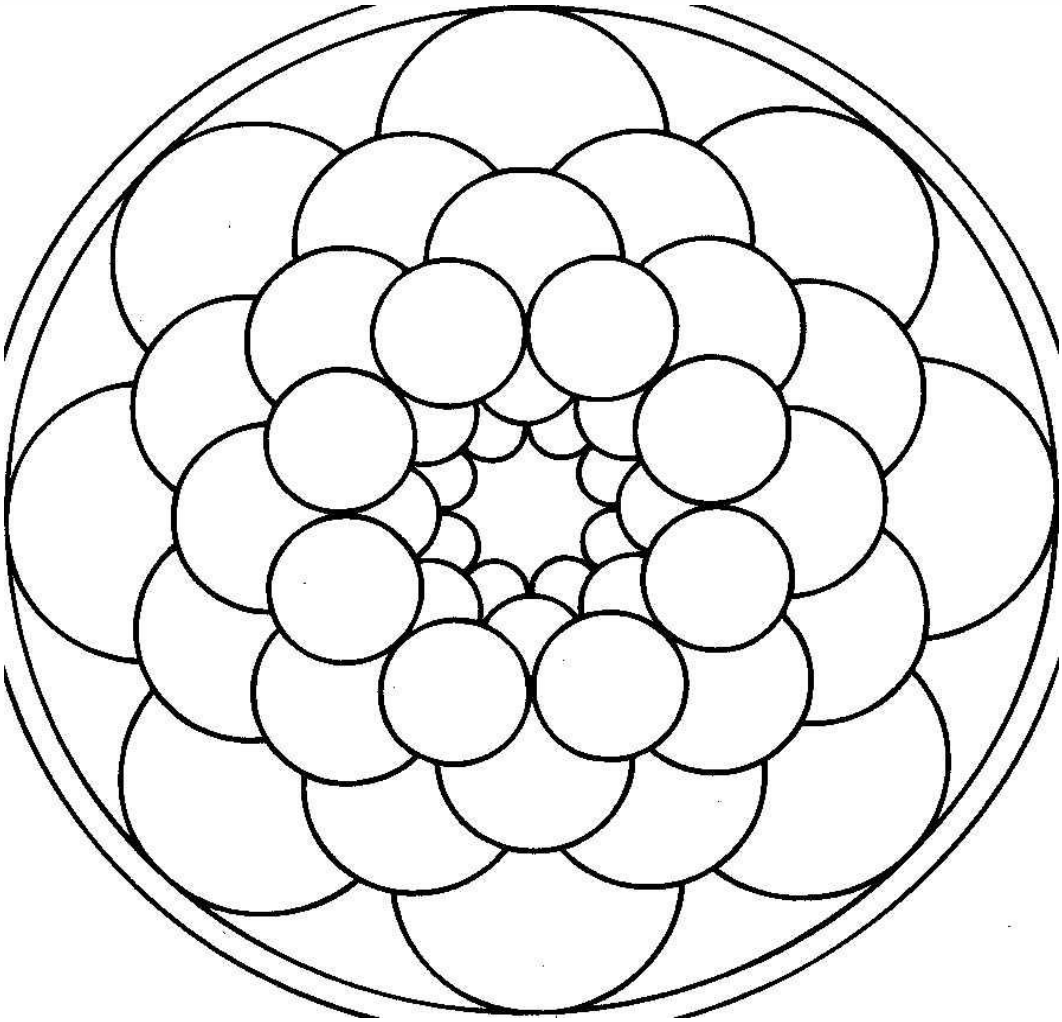
ЛАБИРИНТ «Я»

Эта кельтская мандата представляет поиск *«я»* и тесно связана с лабиринтом - как дорогой, которая вьется, пока не приведет к свету или выходу, и с плющом, который прокладывает себе путь через щели и трещины к свету. Созерцание этой мандалы позволит больше расслабиться, а также придаст духовные силы, необходимые для завершения поиска собственного «я».



КОСМИЧЕСКИЙ ЦВЕТОК

Имея четыре рада по восемь лепестков, этот цветок представляет космический порядок, гармонию, бесконечность, присутствующую в каждом человеке, в нашем внутреннем «я».Мы должны считать себя частью космоса и чувствовать всю его энергию, циркулирующую внутри нас. Раскрашивая мандалу снаружи внутрь, мы можем использовать ее, если чувствуем себя бессильными, потерянными, сбитыми с толку. Таким образом, по мере заполнения мандалы краской, мы вступаем в контакт с нашим источником энергии, достигая равновесия, восстанавливая направление и свои силы. Когда мы покоимся в самих себе, мы образуем единое целое со всем, что живет и погибает.



ОТРАЖЕНИЕ

Прежде чем раскрашивать эту мандалу, поразмышляйте над этой старинной пословицей североамериканских индейцев:

Иди в гармонии.

Иди в красоте.

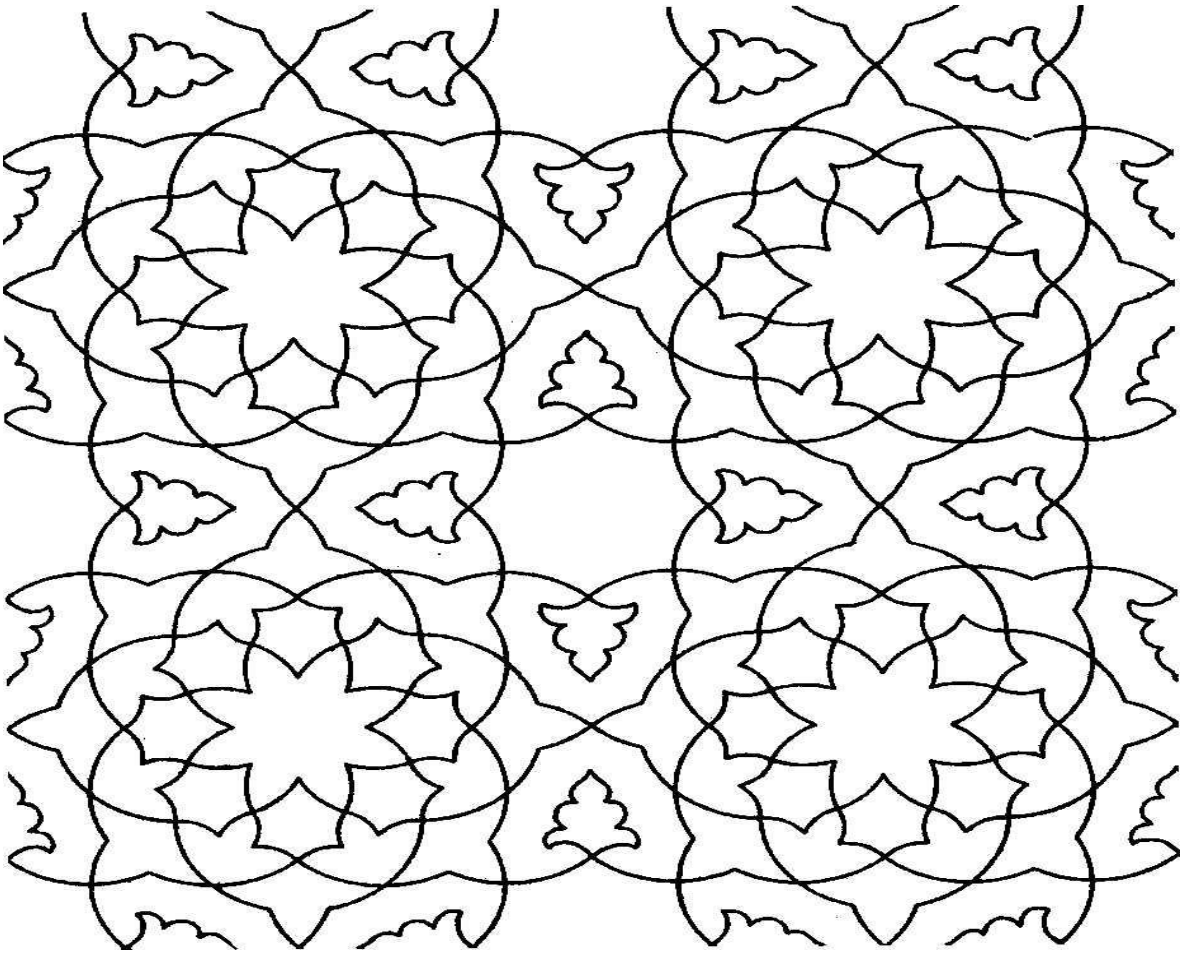
Не оставайся ни в темноте ни в сиянии.

Ищи радугу, которая виднеется в луже, так как любая негативная вещь имеет в себе позитив, и наоборот.

Будь благоразумен в своем выборе и в своих намерениях. Прислушайся к своему сердцу.

Следуй ритму твоих снов.

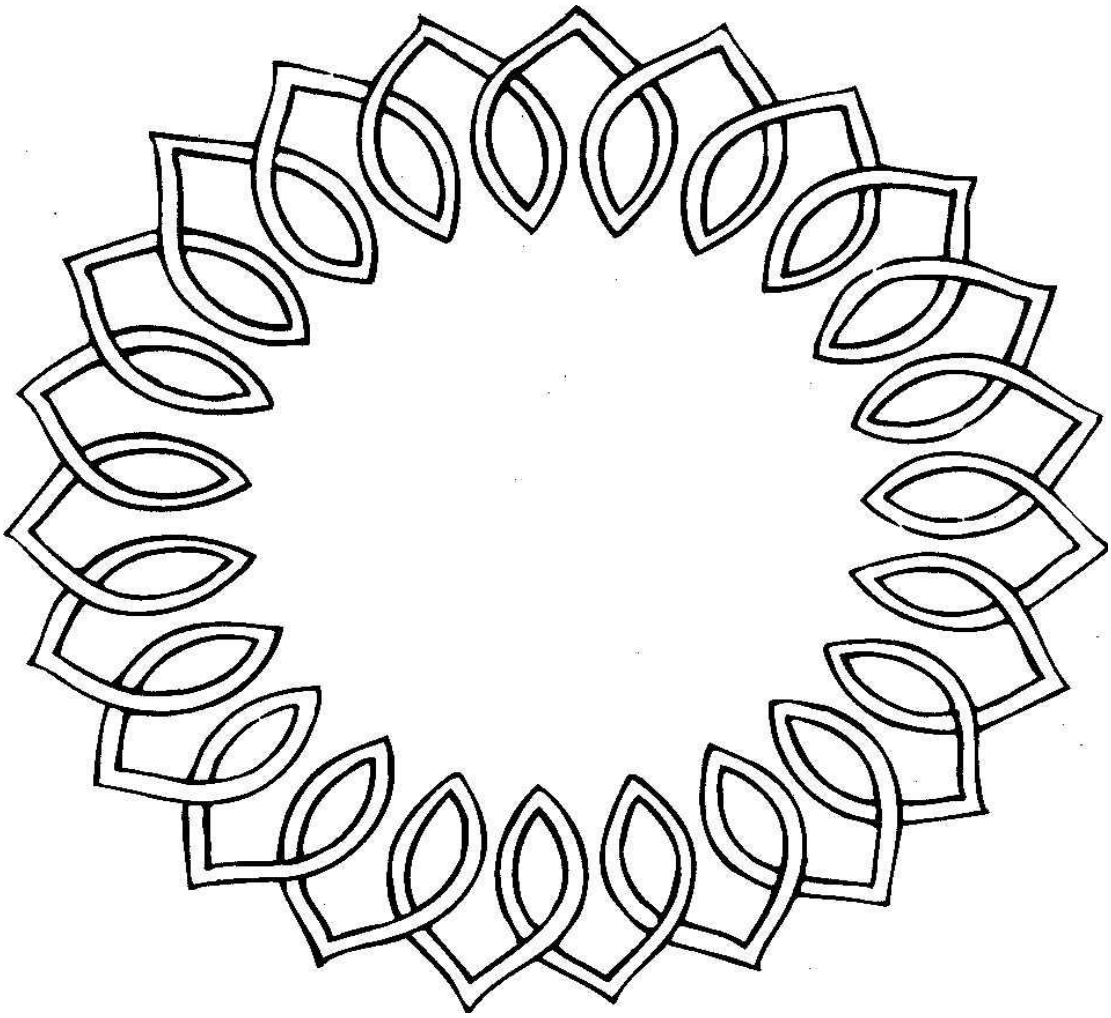
Жизнь — бумеранг и вернет тебе то, что ты отправил во Вселенную.



БАЗОВАЯ МОДЕЛЬ

Посмотрев на форму несколько минут, дайте полет своей фантазии, не думая об эстетике, и нарисуйте и раскрасьте то, что сразу придет на ум.

Когда человек ищет препятствия, которые бы измерили его силу,
он направляется ***к северу.***
Если ему нужны покой и умиротворение, он уходит ***на юг.***
Чтобы узнать о будущем, он устремляется ***на запад.***
И возвращается на ***восток,*** *чтобы найти свои истоки.*
Но чтобы совершить кругосветное путешествие,
Направится внутрь себя.



Приложение 5

Н.Р.Якупова, факультет психологии

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ЛЮБВИ

Мы не будем давать определений любви, определений доверию к себе, принятию себя. Пусть каждый почувствует это немножечко по-своему. Что значат эти слова для тебя? Что значат они для твоего сердца? Почувствуй… Прямо сейчас… Это очень лично, очень интимно. Удивительно: именно *так* их чувствуешь только *ты*. Прямо сейчас с тобой случился твой маленький опыт – ты прислушался к себе.

Любовь к себе, доверие к себе, принятие себя… Ты обратил внимание? Кажется, есть что-то общее...? К себе, себя… Это общее – *ты*. Все это происходит или не происходит с *тобой*.

Все великие (и не очень) мистики Востока и Запада во все времена так или иначе говорили об одном и том же. О том, что всё, абсолютно всё, весь мир начинается с *тебя*. Отношения с окружающими, радость, счастье, любовь – творишь ты. Грусть, отчаянье, печаль, зависть… - всё создаешь ты. И только ты можешь покончить с этим, и только ты можешь увеличить, приумножить это. Да, другие могут помочь (тебе повезет, если это будут просветленные люди), но только настолько, насколько *ты сам* этого допустишь, насколько *ты сам* это позволишь.

Итак. Жизнь начинается с тебя, точнее *в тебе*. Ты смотришь куда угодно, на что угодно, но не заглядываешь *в себя*, слушаешь кого угодно, но не прислушиваешься к *себе*. Есть всё: дома, машины, магазины, люди, много людей, природа…Всё есть. Но *тебя* нет. Жизнь – это не всё это. Все это не имеет никакого значения, если *тебя* нет.

Ты заботишься о других…Ты стремишься помогать другим людям, любить их, хочешь, чтобы *они* любили тебя. Это правда очень здорово, это так естественно. И вроде всё должно быть хорошо. Но…ты чувствуешь себя хорошо? Чего-то всегда недостает, чего-то самого главного. Ты так стараешься, стараешься быть лучше, стараешься быть любимым, быть нужным.

Твое тело. Оно так близко, рядом, всегда с тобой. Часто ли ты прислушиваешься к своему телу? Тело всегда говорит с тобой. И если ты вдруг чувствуешь недомогание или к тебе приходит болезнь – быть может, это тело хочет *сказать тебе о чем-то*? Как иначе оно может достучаться до тебя, если ты так крепко спишь, если ты все время занят? И вместо того, чтобы лихорадочно глотать таблетки, может, стоит *остановиться*…задуматься: о себе, о своей жизни, о своих мыслях, поступках…? Шаманы хорошо знают: болезнь – указание на то, что у человека что-то не в порядке с душой, она потеряла целостность. Значит, душа через боль тела шлет тебе очень важное послание. И где-то глубоко

внутри ты знаешь, о чем оно. Оно все о том же: «Полюби себя! Прости себя!». Лиз Бурбо пишет об этом: «Если ты полюбишь себя, у тебя будет здоровье и полное энергией тело, которое позволит тебе осуществить все твои мечты. Любить себя - значит давать себе право жить полной жизнью, а любить других людей - значит давать *им* право жить полной жизнью. **Жить полной жизнью** - значит дать себе право быть человеком, то есть переживать опыты, иметь страхи, убеждения, заблуждения, недостатки, желания и надежды, быть, наконец, таким, какой ты есть. Ты не должен судить себя».

Очень важно быть искренним с собой, что бы ни происходило. Многое начнет открываться тебе, приближая тебя к *тебе же*. И в какой-то момент, устав от бесконечного внутреннего напряжения, ты просто отпустишь все свои маски, просто расслабишься, и тебя заполнит радость, радость быть самим собой.

В.Жикаренцев пишет: «Если честно посмотреть на себя, вы увидите, что устали носить все эти маски. Где-то глубоко внутри себя вы знаете, что это не вас любят люди, а ваши маски. И это ещё больше осложняет вашу жизнь, ибо взамен настоящей любви, которая так необходима нам всем, вы получаете суррогат. Мы хотим, чтобы нас любили такими, какие мы есть на самом деле. Следовательно, необходимо идти навстречу этой естественности, не предавать себя, иметь дело с собой таким, какой вы есть на самом деле. Это значит честно смотреть на себя, видеть, что вы делаете, и не осуждать себя, не обвинять. Загонять внутрь отрицательные качества или винить себя в них - значит никогда не решить их».

Мы хотим быть собой, но постоянно подавляем себя реальных. Нас так воспитывали, нас так учили. Никто не виноват. Просто так сложилось. И в какой-то момент мы просто останавливаемся в недоумении, спрашивая себя: «А что, собственно, значит быть собой? Где *я*? Что из всего этого разнообразия масок *я*?» Незаметно для себя мы потеряли *себя*. Мы стали искать себя вовне, забыв, что всё у нас внутри. Мы стали привязываться к вещам, теряться *в людях*, только бы не встретиться с *собой*. Мы так хотим любви – мы стали искать любовь, требовать любовь, просить любовь у других. Эта постоянная направленность вовне; то, что Фромм называл категорией «иметь». Мы забыли, что мы и есть тот самый источник любви. Любовь других потечет в нас, когда мы сами полюбим себя. И если мы полюбим себя, то, как об этом говорит Ошо, сможем *по-настоящему отдавать*, отдавать от того, что мы так переполнены собой, этой любовью к себе, что действительно *хочется делиться*, дарить себя.

Валерио Альбисетти: «…Реальное можно узнать только через боль от соприкосновения с ложным. Для того чтобы открыть свою истинную личность, нужно понять и устранить всякое отождествление с внешними моделями, чуждыми нашей подлинной природе. Когда мы её узнаем, станет легче идти дальше, и наш путь будет всё ближе подводить нас к нашему

подлинному "я", к способности любить по-настоящему. Если ты хочешь любить, точкой отсчёта является любовь к самому себе, познание самого себя».

Поразительно, многие говорят об этом!

Демокрит: «Кто сам не любит никого, того, кажется мне, тоже никто не любит».

Э. Фромм: «Любовь означает прежде всего давать, а не принимать».

Б.Рассел: «Человек не сможет быть в мире с другими до тех пор, пока он не научится быть в мире с самим собой».

В. Леви: «Причина несчастной любви к другому - несчастная любовь к себе».

Мать Тереза: «Чем больше любви, мудрости, красоты, доброты вы откроете в самом себе, тем больше вы заметите их в окружающем мире».

М.Экхарт: "Если ты любишь себя, ты любишь каждого человека так же, как и себя.

Лууле Виилма: «Тот, кто хочет, чтобы его любили, должен знать, что любовь притягивается только любовью».

Любишь ли ты себя? Доверяешь ли ты себе? Принимаешь ли ты себя? Ты сам ответишь на эти вопросы, сам - себе. Если твои ответы будут положительными, мы от всей души порадуемся за тебя. Ты можешь сказать себе: «Я принимаю себя. Я есть то, что я есть». Вдумайся, величайшие слова! Я *не* то и *не* это, *не* другое, *не* хороший, *не* плохой, просто *я*, безоценочно, *чистое существование*. Это и есть жизнь, и только *тогда* есть жизнь.

Жизнь – это не когда шумный мир входит в тебя, а когда из центра твоего существа в этот шумный мир льется мягкий поток любви, чистый поток волшебного света.

Если же ты ответишь отрицательно. Помни: в любой момент ты можешь начать свое путешествие к *себе*.

Есть одна притча: «Ученик спросил у Учителя:

- Учитель, ты с такой любовью относишься к Будде, почему же у тебя нет ни единого изображения Будды?

- Есть одно, - ответил Учитель. – Посмотри за тем занавесом.

Ученик подошел к занавесу, отодвинул его, а там было большое зеркало».

Как вы думаете, кого он увидел?



МАКУШКИНА ОЛЬГА МИХАЙЛОВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии БГПУ им. М.Акмуллы, сертифицированный бизнес-тренер категории А, психолог-консультант, тета-инструктор.

Вехи научной и профессиональной деятельности.

Окончила физико-математическую школу № 114 (1991г.) и факультет психологии и педагогики БГПИ (1995г.).

Профессиональную деятельность начала с работы практическим психологом в дошкольном образовательном учреждении №173 (1995-1998г.).

С 1998 – 2005 продолжила работу в Республиканском центре социально-психологической помощи семье, детям, молодежи в качестве заведующего научно-методическим отделом и практическим психологом.

В 2005 году защитила кандидатскую диссертацию по направлению 19.00.13 - Психология развития и акмеология в Казанском государственном техническом университете им.А.Н.Туполева

Тема диссертации: «Сравнительный анализ характеристик психологов как субъектов профессиональной деятельности (на материале социально-психологических служб и центров г.Уфы Республики Башкортостан)»

Защитив в 2005 г. кандидатскую диссертацию перешла на работу в качестве старшего преподавателя и с 2009 года доцента кафедры общей и социальной психологии в БГПУ им. М.Акмуллы.

Профессиональные интересы:

Специалист в области социальной психологии, психологии профессиональное развитие и самосохранение специалиста в профессии, а также групповых и индивидуальных методов работы по различным проблемам.

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Г.В. Митина, А.В. Шабаева, О.М. Макушкина, Э.Ш. Шаяхметова

НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

учебное пособие



Уфа 2023

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Г.В. Митина, А.В. Шабаева, О.М. Макушкина, Э.Ш. Шаяхметова

НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

учебное пособие

Уфа 2023

УДК 159.922
ББК 88.3

Рецензенты:
Шурухина Галина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).
Халфина Регина Робертовна, доктор биологических наук, профессор кафедры психологического сопровождения и клинической психологии, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологии» Уфимский университет науки и технологий, УУНиТ (г. Уфа).

Митина Г.В. **Нарушение психического развития в детском возрасте:** учебное пособие / Г.В. Митина, А.В. Шабаева, О.М. Макушкина, Э.Ш. Шаяхметова. – Уфа: КПРБ Издательство «Мир печати», 2023. – 100с.

Учебное пособие разработано в соответствии с требованиями Федерального Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению 37.04.01 Психология, направленность (профиль) Клиническая психология, 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», направленность (профиль) «Детская психология».

Пособие содержит теоретический материал по проблеме нарушений психического развития у детей, а также представлены вопросы по отдельным темам, ситуационные задачи, тестовые задания для самоконтроля, словарь основных терминов и список литературы.

Адресовано студентам, магистрантам, слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки.

© Коллектив авторов, 2023
© КП РБ Издательство Мир печати, 2023

ПРЕДИСЛОВИЕ

Здоровье подрастающего поколения в значительной степени определяет будущее страны и генофонд нации. Здоровье детей в России особенно важно, учитывая значительное сокращение населения страны. Вместе с тем, здоровье подрастающего поколения давно вызывает тревогу, поскольку подавляющее большинство детей является уже с детства не вполне здоровыми, что обусловлено устойчивой тенденцией ухудшения здоровья женщин, ростом патологии беременности и родов и т.д.. Кроме того, на протяжении всего жизненного цикла ребенка происходит интенсивное падение потенциала его здоровья. При этом налицо стойкая тенденция ухудшения состояния здоровья детей-школьников. Растет число «школьных» болезней: отклонений в развитии костно-мышечной системы и зрения.

Охрана психического здоровья детей – сложная междисциплинарная область. Её актуальность в современном обществе объясняется ростом числа психических нарушений в детском возрасте. Особую социальную значимость приобретает проблема нарушений психического развития. Ранняя диагностика, терапия и коррекция нарушений являются главным условием предупреждения инвалидности и социальной дезадаптации.

Существующий отечественный и зарубежный опыт показывает, что своевременная и правильно организованная комплексная помощь детям, в том числе детям с особыми образовательными потребностями, способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию потенциала развития ребенка, а для значительной части детей обеспечить возможность включения в общий образовательный поток на раннем этапе возрастного развития.

Таким образом, повышение уровня компетентности родителей и профессиональных компетенций специалистов в части раннего выявления нарушений в развитии детей с целью оказания им своевременной психолого-медико-педагогической помощи будет способствовать минимизации имеющихся недостатков и проблем в детском развитии, предупреждению у детей вторичных отклонений, а в ряде случаев позволит устранить нарушения, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка.

Основной целью данного учебного курса является формирование у студентов системы научных понятий и представлений о закономерностях психического развития ребенка в онтогенезе и при нарушениях в развитии (дизонтогенезе).

Представленное учебное пособие предназначено для подготовки

магистров по направлению 37.04.01 «Психология», направленность (профиль) Клиническая психология, 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» направленность (профиль) «Детская психология».

Содержание учебного пособия представлено в двух частях. Часть 1 – лекции по курсу «Нарушение психического развития в детском возрасте»; Часть 2 – материал для самостоятельного изучения и самопроверки, который содержит глоссарий по курсу, тестовые задания и ситуационные задачи для проверки усвоения учебного материала и список литературы для поиска дополнительной информации по курсу.

ЧАСТЬ I. ЛЕКЦИИ ПО КУРСУ «НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ»

Тема 1. Проблема отклонений в развитии в детском возрасте

План:

1.1. Понятие нарушений в развитии человека и их причины
1.2. Дети с ограниченными возможностями здоровья
1.3. Дизонтогенез
1.4. Первичный и вторичный дефекты развития

1.1. Понятие нарушений в развитии человека и их причины

Нарушение развития (Developmental Disorder) – любое нарушение развития, возникающее в младенческом или детском возрасте, которое характеризуется задержкой биологически необходимых психических функций, например, развития речи. Чаще такое нарушение развития встречается у мальчиков, чем у девочек, однако со временем оно постепенно проходит. Нарушения развития делятся на всеобъемлющие (pervasive), при которых ребенок отстает в развитии по многим показателям (например, при аутизме), и специфические (specific), при которых отставание наблюдается по какому-либо одному показателю (как, например, при дислексии).

При каких заболеваниях возникает нарушение развития:

В основе тех или иных проблем в развитии особого ребенка лежат нарушения нервной системы или определенного анализатора, в результате которых возникают нетипичное (атипичное) строение и деятельность органов или всего организма. Нарушения могут возникнуть на любом этапе развития (внутриутробного, послеродового, в результате действия наследственных факторов). В зависимости от причин возникновения нарушений их подразделяют на врожденные и приобретенные.

Причины возникновения ***ВРОЖДЕННЫХ НАРУШЕНИЙ*** разнообразны.

К первой группе относятся ***патогенные (вызывающие нарушения) факторы, действующие на развивающийся плод во внутриутробном развитии.***

Это:

– физические и психические травмы матери;

– инфекционные и вирусные заболевания матери во время беременности (краснуха, грипп, корь, герпес, цитомегаловирус, токсоплазмоз и др.);

– различные болезни беременной женщины (болезни сердца, легких, эндокринных желез);

– токсикозы беременности;

– резус-несовместимости крови матери и плода, вследствие чего возможны различные эмбриональные мозговые поражения (в этом случае часто страдают подкорковые образования, височные области коры и слуховые нервы);

– интоксикации – отравление организма ядовитыми веществами, лекарственными, наркотическими препаратами, алкоголем (не только систематическое, но и умеренное, эпизодическое употребление алкоголя в период беременности или даже одноразовое его употребление перед зачатием может пагубно отразиться на судьбе будущего ребенка);

– дистрофия, голодание, неправильное питание матери могут вызвать у плода дефицит питательных веществ: белков, жиров, углеводов.

Существует прямая связь между временем воздействия патогенных агентов на развивающийся плод и негативными последствиями. Чем раньше во внутриутробном развитии повреждается эмбрион, тем более тяжелыми оказываются последствия.

Ко второй группе врожденных нарушений относятся ***наследственные генетические поражения организма.***

Элементарными единицами наследственности являются гены, расположенные в хромосомах – нитевидных самовоспроизводящихся структурах клеточного ядра. В составной части хромосомы закодированы основные признаки организма. По наследству передаются только хромосомы с локализованными в них генами.

Возможно наследование некоторых форм интеллектуальных нарушений (например, синдром Дауна) или психозов, обусловленных нарушениями в строении или числе хромосом. Наследуются также определенные нарушения зрительного и слухового анализаторов.

ПРИОБРЕТЕННЫЕ НАРУШЕНИЯ включают разнообразные нарушения в развитии, вызванные природовыми и послеродовыми поражениями организма ребенка.

К нарушениям во время родов, как правило, относятся:

– Родовые травмы, связанные с неблагоприятным течением родов (длительных, затяжных или быстрых, стремительных).

Распространенным осложнением этого может явиться кровоизлияние в вещество мозга: при затяжных родах сдавливание, деформация головы ребенка может быть причиной разрыва сосудов, а в результате

стремительных родов кровоизлияние может произойти из-за быстрой смены внутриматочного давления атмосферным.

При длительных родах, вызванных неправильным положением плода, возможно также травматическое повреждение плечевого нервного сплетения, в результате которого наступает периферический паралич руки.

– Асфиксия – остановка дыхания, природное голодание у ребенка во время родов – приводит также к расстройствам кровообращения с тяжелыми последствиями.

Послеродовые приобретенные нарушения в развитии в основном являются последствиями перенесенных заболеваний в раннем детском возрасте. Сюда относятся:

– инфекционные и вирусные заболевания (менингит, энцефалит, полиомиелит и др.);

– различные травмы (черепно-мозговые, слухового или зрительного анализаторов);

– интоксикации (отравление организма ядовитыми веществами, лекарственными, наркотическими препаратами, алкоголем);

– различные заболевания органов зрения, слуха, носоглотки, которые могут вызвать тяжелые осложнения и поражения соответствующих анализаторов с последующим нарушением в развитии детей.

Итак, нарушение в развитии может возникнуть под влиянием действия различных вредных воздействий внутреннего и внешнего характера на организм эмбриона, плода, новорожденного или ребенка в раннем возрасте. Часто имеет место сочетание этих вредоносных факторов.

1.2. Дети с ограниченными возможностями здоровья

Дети с ограниченнымми возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психическго или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие этим детям вести полноцнннную жизнь.

Дети с ограниченнымми возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствуют освоению образовательных программ вне специальных условий оучения и воспитания.

В настоящее время единых принципов классификации в развитии не существует. Некоторые исследователи выделяют следующие группы детей с отклонениями в развитии:

1) дети с сенсорной неполноценностью (с нарушением слуха, зрения, речи, функции опорно-двигательного аппарата и сенсомоторики);

2) дети с задержкой психического развития;

3) дети с астеническим и реактивным состоянием и конфликтными переживаниями;

4) дети с психопатоподобными (психопатическими) форма поведения (эмоциональные нарушения поведения);

5) умственно отсталые дети (олигофренные в степени дебильности, имбецильности, идиотии);

6) дети с начальными проявлениями психических заболеваний (шизофрения, эпилепсия, истерия и др.)

Эта классификация детей с отклонениями в развитии представлена в работе М.А. Власовой и М.С. Певзнер «Учителю о детях с отклонениями в развитии» (1967).

В настоящее время в специальной психологии и коррекционной педагогике существуют различные классификации нарушений в развитии (М. А. Власова и М. С. Певзнер, 1967; В. В. Лебединский, 1985; В. А. Лапшин и Б. П. Пузанов, 1990).

Большой интерес представляют исследования В.В. Лебединского (1985), который дифференцировал следующие варианты психического дизонтогенеза.

1. ***Общее стойкое недоразвитие***. Для этого варианта типично раннее время поражения, когда наблюдается выраженная незрелость мозговых систем. Типичный пример стойкого недоразвития – олигофрения.

2. ***Задержанное развитие.*** Характеризуется замедленным темпом формирования познавательной деятельности и эмоциональной сферы с временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. Варианты задержанного развития: конституционный, соматогенный, психогенный, церебральный (церебрально-органический).

3. ***Поврежденное развитие.*** В этиологии поврежденного развития – наследственные заболевания, внутриутробные, родовые и послеродовые инфекции, интоксикации и травмы центральной нервной системы, но патологическое воздействие на мозг оказывается на более поздних этапах онтогенеза (после 2–3 лет). Характерная модель поврежденного развития – органическая деменция.

4. ***Дефицитарное развитие.*** Этот вид связан с тяжелыми нарушениями анализаторных систем (зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата).

5. ***Искаженное развитие.*** В данном случае наблюдаются сложные сочетания общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций. Характерным примером является ранний детский аутизм (РДА). Аутизм проявляется в

отсутствии или значительном снижении количества контактов, в «уходе» в свой внутренний мир.

6. ***Дисгармоничное развитие.*** При этом варианте наблюдается врожденная либо рано приобретенная стойкая диспропорциональность психического развития в эмоционально-волевой сфере. Характерная модель дисгармоничного развития – психопатия и патологическое формирование личности.

1.3. Дизонтогенез

Дизонтогенез *(disontogenesis) – это нарушение развития организма на каком-либо этапе онтогенеза.*

Психический дизонтогенез – патология психического развития с изменением последовательности, ритма и темпа процесса созревания психических функций. Разработка содержания этого понятия в отечественной детской психиатрии связана с именами Г. Е. Сухаревой, М. Ш. Вроно, Г. К. Ушакова, В. В. Ковалева, А. Е. Личко.

В клинической психиатрии термин «дизонтогенез» относят к задержкам и искажениям психического развития. Группа расстройств, объединяемая понятием «задержки психического развития» включает патологические состояния, характеризующиеся недостаточностью интеллекта и психики в целом. К «искажениям психического развития» относят состояния, отличающиеся парциальностью и диссоциативностью развития психических функций. Одни из них могут характеризоваться ускорением, а другие – задержкой развития.

Задержки психического развития следует отличать от приобретенных состояний дефекта личности и интеллектуальной деятельности вследствие (болезненного процесса или другого повреждения психики. В последнем случае принято говорить о слабоумии, или деменции.

В рамках психического недоразвития различают тяжелые состояния умственной (отсталости и относительно легкие задержки психического развития (пограничные формы задержки развития).

Дизонтогенез психического развития может возникать под влиянием (многих внутренних и внешних факторов (генетических, биологических, психогенных и микросоциальных), а также при их сочетании и взаимодействии. В числе основных может быть названа резидуальная органическая церебральная недостаточность, которая в зарубежной литературе определяется емким понятием «минимальной мозговой дисфункции» (minimal brain dysfunction – MBD). При конкретизации этих факторов в отношении раннего детского возраста обращают внимание на особенности темперамента, соматическая и органическая церебральная

патология, комплекс эмоциональных привязанностей, депривация (в том числе частичное сиротство – смерть «одного из родителей, развод).

Фактор *темперамента* начинает действовать и определяется с 1-го месяца жизни ребенка. Выделено 9 составляющих темперамента: активность, ритмичность (цикличность), чувствительность (реактивность), интенсивность, подвижность, коммуникативность, адаптивность, настроение, внимание (его объем). Каждая из этих характеристик определяет различное поведение и реакции ребенка в любой жизненной ситуации. По типу реакций младенца при исследовании темперамента можно определить группу так называемых трудных детей, которые предрасположены к психическому дизонтогенезу (Thomas A., Chess S., 1982).

К органическим факторам возникновения дизонтогенеза традиционно относят *церебральную патологию,* структурные, т. е. органические поражения мозга и функциональные нарушения мозговой деятельности. Но при последних допускают наличие «мягких» органических признаков. Именно в этом случае говорят об уже упоминавшейся минимальной мозговой дисфункции.

Последние два фактора дизонтогенеза комплекс *эмоциональной привязанности* и *депривации* по существу являются психосоциальными и тесно между собой связаны. Возникающая с первых часов и дней жизни новорожденного связь между ребенком и матерью оказывает решающее влияние на формирование всех других связей и привязанностей и их различную эмоциональную глубину, которые во многом определяют психологическую реактивность и поведение индивида в течение всей жизни.

Депривация может быть полной и частичной, сенсорной и эмоциональной. Но в любом из вариантов она оказывает большое влияние на психическое развитие ребенка, приводя к его нарушению, т. е. дизонтогенезу.

Проявления психического дизонтогенеза разнообразны. По мнению М. Ш. Вроно (1983), клиническая картина психического дизонтогенеза зависит в первую очередь от возраста ребенка и соответственно от этапа онтогенеза, т. е. автор подчеркивает хроногенный аспект дизонтогенеза.

В. В. Ковалев (1981) выделяет 4 типа дизонтогенеза: 1) задержанное или искаженное психическое развитие; 2) органический дизонтогенез – как результат повреждения мозга на ранних этапах онтогенеза; 3) дизонтогенез вследствие поражения отдельных анализаторов (зрения, слуха) или сенсорной депривации; 4) дизонтогенез как результат дефицита информации с раннего возраста вследствие социальной депривации (включая неправильное воспитание). Признавая многообразие типов психического дизонтогенеза В. В. Ковалев тем не менее объединяет их в

2 основных варианта – дизонтогенез с негативной симптоматикой и дизонтогенез с продуктивными синдромами. К первым он относит синдромы психического недоразвития – тотального (олигофрения) и парциальной ретардации (задержки психического развития), акселерацию, различные формы инфантилизма, невропатии. Ко второму варианту отнесены случаи, когда на фоне клинических проявлений негативных дизонтогенетических нарушений развиваются продуктивные феномены: страхи, патологические привычные действия, энурез, энкропрез, повышенная неряшливость, утрата навыков ходьбы, речи, самообслуживания, переход психического функционирования на более ранние этапы развития, а также аффективные расстройства, нарушения влечений, гиперактивность, патологическое фантазирование, гебоидный, кататонический и другие синдромы.

Психические нарушения при дизонтогенезе отличаются от таких аномалий развития, как постпроцессуальный (постшизофренический) дефект, деменция вследствие органического церебрального заболевания. В этих случаях психический дизонтогенез представляет собой один из синдромов основного заболевания. Синдром незрелости нервно-психических функций в виде задержки психомоторного развития является одним из основных психоневрологических, недифференцируемых образований в структуре заболеваний не только нервной системы, но и хронической, соматической патологии, в том числе наследственно обусловленной. Нарушения психического развития, возникающие в раннем возрасте, могут лежать в основе психических расстройств, развивающихся в более старшем возрасте.

Клинические формы патологии психического развития могут быть систематизированы следующим образом:

– Умственная отсталость;

– Задержки психического развития (пограничные и парциальные);

– Искажения и другие нарушения психического развития (аутистические расстройства, акселерация, инфантилизм, соматопатии).

1.4. Первичный и вторичный дефекты развития

В 30-х годах Л.С. Выготский выдвинул тезис об общности закономерностей развития нормального и аномального ребенка, что было подтверждено целым рядом более поздних исследований. Динамика развития нормального и аномального ребенка подчинена единым закономерностям, при этом каждый вид аномального развития характеризуется своими специфическими особенностям.

Л.С. Выготский разработал ***теорию сложной структуры аномального развития ребенка с дефектом***. Эта теория отвергла ранее существовавшее представление об изолированном «выпадении» одной из функции вследствие поражения какого-либо анализатора или заболевания ребенка. ***Дефект анализатора или интеллектуальный дефект вызывает ряд отклонений, создает целостную сложную картину атипичного, аномального развития.*** Сложность структуры аномального развития заключается в наличии первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, и вторичных нарушений, возникающих под влиянием первичного дефекта в ходе последующего социального развития.

Так, при нарушении слухового восприятия, возникшего в результате повреждения слухового аппарата и являющегося первичным дефектом, появление глухоты не ограничивается выпадением функции слухового восприятия. Слуховой анализатор играет исключительную роль в развитии речи. И если глухота возникла до овладения речью, то как следствие, наступает немота – вторичный дефект развития глухого ребенка. Такой ребенок сможет овладеть речью только в условиях специального обучения с использованием сохранных анализаторов: зрения, кинестических ощущений, тактильно-вибрационной чувствительности и т.д. Конечно, речь в этом случае отличается своеобразной – невнятностью и смазанностью.

У слепых детей поражение органов зрения, как первичного дефекта, заметно влияет на их развитие. В качестве вторичных нарушений проявляется недостаточность пространственных ориентировок, ограничение конкретных представлений, своеобразие походки, недостаточная выразительность мимики лица, характерологические особенности.

Интеллектуальная недостаточность, возникшая в результате первичного дефекта – органического поражения головного мозга, порождает вторичные нарушения высших познавательных процессов (активного восприятия, словесно-логического мышления, речи, произвольных форм памяти), проявляющиеся в процессе социального развития ребенка.

Следует обратить внимание на то, что ***существует взаимозависимость вторичных дефектов от первичных.*** Первичный дефект вызывает вторичные отклонения. Но и вторичные нарушения в определенных условиях воздействуют на первичные нарушения. Так, неполноценный слух и возникшие на этой основе речевые нарушения свидетельствуют об обратном влиянии вторичного нарушения на первичное. Ребенок с частичной потерей слуха не будет использовать его сохранные функции, если у него не развивать устную речь. Только при условии интенсивных занятий устной речью, то есть преодоления вторичного дефекта выразившего в речевом недоразвитии, оптимально используются

возможности остаточного слуха. В противном случае первичный дефект слуха усилится.

Важной закономерностью аномального развития является соотношение первичного дефекта и вторичных наслоений. Согласно положения Л.С. Выготского, ***чем дальше разведены друг от друга первопричина (первичный дефект биологического происхождения) и вторичный симптом (нарушение, развитии психических процессов), тем больше открывается возможностей для коррекции вторичных нарушений с помощью специальной системы обучения и воспитания***.

Например, недостатки произношения у глухих детей тесно связаны с нарушением слуха, то есть первичным дефектом, и с большим трудом поддаются коррекции. Глухой ребенок не слышит собственной речи, не может ее контролировать, сравнивать с речью окружающих, поэтому у него значительно страдает произносительная сторона речи: четкость, внятность, отчетливость. Вместе с тем другие характеристики (словарный запас, грамматический строй, семантика), имеющие опосредованную связь с первичным дефектом, в условиях специального обучения корригируются в большей степени за счет активного использования письменной речи.

В процессе аномального развития проявляются не только негативные стороны, но и положительные качества ребенка. Они являются следствием приспособления ребенка к имеющемуся дефекту развития. Так, у глухих детей, в связи с ограничением речевого общения, дифференцируется мимическое жестовое общение, с помощью которого передается необходимая информация. У детей, лишенных зрения, остро развиваются чувство расстояния, так называемое шестое чувство, дистантное различение предметов при ходьбе, слуховая память, исключительная способность с помощью осязания составлять всестороннее представление о предметах.

Источником приспособления аномальных детей к окружающей среде являются сохранные функции. Функции нарушенного анализатора заменяются (компенсируются) интенсивным использованием сохранных. Глухой ребенок активнее, чем другие использует зрительный и двигательный анализаторы. Восприятию речи окружающих людей глухого ребенка обучают зрительно, с помощью так называемого чтения с губ. Постановка звуков речи и обучение контролю за собственной речью осуществляются посредством использования кинестического анализатора. Для слепого ребенка ведущими становятся слуховой анализатор, осязание, обоняние.

При обучении умственно отсталых детей используются сохранные анализаторы (слух, зрение и т.д.). В учебном процессе предпочтение отдается наглядному материалу, помогающему умственно отсталому ребенку осмыслить окружающий мир.

Существенное влияние на развитие аномального ребенка оказывают степень и качество первичного дефекта. ***Степень выраженности нарушения определяет своеобразие аномального развития***.

Так, небольшая потеря слуха приводит к незначительным нарушениям в развитии речи, а глубокое его поражение без специальной помощи может оставить ребенка немым. Таким образом, существует тесная зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития аномального ребенка от степени и качества первичного дефекта.

Своеобразие развития аномального ребенка зависит также и от ***времени возникновения первичного дефекта***. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы. Представления об окружающем мире у него будут формироваться с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохранит в памяти зрительные образы, что даст ему возможность сравнивать свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами.

Развитие ребенка с врожденной глухотой отличается от развития ребенка, потеря слуха которого возникла после того, как речь у ребенка сформировалась, так как речевой опыт отражается на особенностях познавательных процессов аномального ребенка (стимулируется развитие мышления, обогащается словарный запас, используются словесные обобщения).

Фактор времени имеет значение и для развития умственно отсталых детей. Возникновение умственной отсталости в период, когда психика ребенка уже достигла определенного уровня развития, дает иную, отличную от рано приобретенного умственного недоразвития (олигофрении) структуру дефекта и специфику аномального развития.

И наконец, на своеобразие аномального ребенка активно влияют ***условия окружающей среды,*** особенно педагогические. Раннее обучение речи глухого ребенка предупреждает аномальное развитие его психических функций. Обучение слепого ребенка в раннем возрасте передвижению в пространстве, самообслуживанию помогут ему быстрее приспособиться к дефекту и к тем условиям, в которых протекает его жизнь.

Для умственно отсталого ребенка наилучшими условиями, стимулирующими его развитие, будут посильные задания познавательной и трудовой деятельности, развивающие самостоятельность, эмоционально-волевую сферу, характер.

Процесс обучения опирается не только на сформировавшиеся функции, но и на еще формирующиеся. Задача обучения – постепенно и последовательно переводить зону ближайшего развития в зону

актуального развития. Коррекция и компенсация аномального развития ребенка возможны только при постоянном расширении зоны ближайшего развития.

Каждый вид аномального развития характеризуется системным проявлением, в котором выделяются первичные и вторичные отклонения.

На начальных этапах развития аномального ребенка главным препятствием к его обучению и воспитанию является первичный дефект. При отсутствии коррекционного воздействия в дальнейшем ведущее значение начинают приобретать вторичные нарушения (отклонения), и именно они осложняют социальную адаптацию ребенка. Таким образом возникает педагогическая запущенность, расстройство эмоционально-волевой сферы и поведения. Это обусловлено эмоционально-личностными особенностями на фоне дефицита общения, комформности и ощущениями неуспеха.

Важной закономерностью психического развития аномальных детей являются трудность их социальной адаптации, затруднения во взаимоотношениях и взаимодействиях с социальной средой.

При всех видах нарушений в развитии ***доминирующим является нарушение речевого общения***, когда у ребенка нарушена способность к приему и переработке информации. Это общая закономерность для всех аномальных детей. При анализе конкретного вида нарушенного развития необходимо учитывать общие для всей группы проявления нарушений, а также индивидуальные характерологические особенности ребенка. Одна категория аномальных проявлений отличается от другой по ряду диагностических и прогностически значимых показателей.

Нарушения развития у детей индивидуальны и многоаспектны. Они выражаются в интеллектуальной, двигательной, речевой или сенсорной неполноценности. Отклонения в развитии имеют разные формы и степень выраженности. Зачастую нарушения становятся заметными, и если своевременно не приняты необходимые лечебно-оздоровительные и педагогические меры, могут возникнуть вторичные отклонения.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Составление логико-смысловой модели: «Виды нарушений развития, их классификация».

2. Дайте определения понятий «аномалия», «нарушенное развитие», «физический и психический недостатки».

3. Перечислите причины врожденных и приобретенных нарушений в развитии человека.

4. Проанализируйте классификации нарушений в развитии человека. Охарактеризуйте основные группы детей с нарушениями в развитии.

5. Какую классификацию могли бы предложить Вы?

6. Приведите примеры первичных и вторичных нарушений в структуре дефекта.

7. Охарактеризуйте основные положения концепции JI.C. Выготского.

Тема 2. Причины нарушений в развитии

План:

2.1. Психическое здоровье

2.2. Факторы риска: медико-биологические, средовые, социально-психологические факторы

2.1. Психическое здоровье

Психическое здоровье (*духовное* или *душевное*, иногда *ментальное* здоровье) – согласно определению Всемирной организации здравоохранения (ВОС), это состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, противостоять обычным жизненным стрессам, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества.

Содержание понятия «психическое здоровье» не исчерпывается медицинскими и психологическими критериями, в нём всегда отражены общественные и групповые нормы, регламентирующие духовную жизнь человека.

Жизнедеятельность человека как сложной живой системы обеспечивается на разных, но взаимосвязанных между собой уровнях функционирования. В самом общем приближении можно выделить три достаточно специфичных уровня – биологический, психологический, социальный, – на каждом из которых здоровье человека имеет свои особенности.

Психика – это свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира. На основе отражения возникает сознание и осуществляется регулятивная функция поведения, деятельности, всей жизни человека. Ее нельзя приравнять к деятельности ни одного отдельного органа анатомической системы. Нормальное течение всех психических процессов – это и есть психическое здоровье.

В *медицине* и в *психологии* разные подходы к проблеме психического здоровья. ***При медицинском (психиатрическом) подходе*** психическое

здоровье рассматривают как меру вероятности развития психической болезни («негативное» определение здоровья как отсутствия болезни); о здоровье судят с позиций психических нарушений и аномалий личности как отклонений от *нормы* (Б. Д. Карвасаский и др.).

Определение психической нормы, ее отграничение от аномальных изменений в психической деятельности – сложная проблема, которой занимаются врачи, психологи, дефектологи и другие специалисты. Недостаточная изученность принципов организации психики и самой ее сущности обуславливает наличие огромного разнообразия теоретических и методологических подходов к определению психического здоровья, психической нормы, границ этой нормы. Многообразие и сложность понятий психологической науки, недостаточная разработанность их содержания затрудняют определение четких границ нормы и патологии.

«Норма» по отношению к уровню психосоциального развития человека все больше «размывается» и рассматривается в различных значениях. Выделяют три разных аспекта нормы: статистический, функциональный и идеальный.

Статистическая норма – это такой уровень психосоциального развития человека, который соответствует средним качественно-количественным показателям, полученным при обследовании представительной группы популяции людей того же возраста, пола, культуры и т.д. Ориентация на статистическую норму развития тех или иных психических качеств особенно важна на этапе первичной диагностики психического состояния ребенка при определении характера основного нарушения, его выраженности. Обычно статистическая норма представляет собой определенный диапазон значений развития какого-либо качества (роста, веса, уровня развития интеллекта, отдельных его составляющих и т. п.), расположенных около среднего арифметического, как правило, в пределах стандартного квадратичного отклонения. Попадание в эту зону собственно средней статистической нормы означает уровень развития, свойственный не менее чем 68% лиц данной возрастной категории, пола и т.д. Имеющиеся качественно-количественные нормативы возрастного развития, обеспеченные соответствующей системой диагностических методов, позволяют квалифицировать с большей или меньшей точностью наблюдаемые особенности детского развития как индивидуальные варианты нормативного развития или как «отклонения» (так называемая кривая Гаусса). Чем дальше какая-либо характеристика развития человека от зоны средних величин, тем с большим основанием можно квалифицировать данный случай как отклонение.

Преимущества статистического понимания нормы состоит в том, что:

– ее можно относительно легко вычислить и выразить в виде количественного показателя;

– ею можно легко манипулировать. Вычисление статистических норм по различным показателям, что повсеместно выполняется на практике, дает возможность провести комплексный анализ и дать окончательное заключение;

– статистическая норма соответствует общепринятому представлению о нормальном как о часто встречающемся факте, качестве, свойстве и т.д.

Недостатки статистического понимания нормы заключаются в том, что:

– нельзя однозначно утверждать, что данные, превосходящие статистическую норму (например. уровень интеллектуального развития), свидетельствуют об отставании в развитии;

– нельзя однозначно утверждать, что значения ниже статистической нормы характеризуют нарушение психической функции (например, уровень тревожности);

– статистически рассчитанные характеристики, лежащие в пределах нормы, отражающие часто встречающиеся явления, не всегда можно назвать нормальными.

Ориентация на статистическую норму важна, прежде всего, на этапе выявления недостатков в развитии и определения меры их патологичности, требующей специальной психолого-педагогической, а в некоторых случаях и медицинской помощи.

Окончательное заключение, основанное на расчетах, необходимо принимать с учетом индивидуальных особенностей человека опираясь на профессиональный опыт.

Функциональная норма. В основе концепции функциональной нормы лежит представление о неповторимости пути развития каждого человека, а также о том, что любое отклонение можно считать отклонением только в сопоставлении с индивидуальным трендом развития каждого человека. Другими словами, это своего рода индивидуальная норма развития, которая является отправной точкой и одновременно целью реабилитационной работы с человеком, независимо от характера имеющихся у него нарушений. В данном контексте следует признать, что достигнутое состояние только тогда можно считать *нормой,* когда в процессе самостоятельного развития или в результате специальной коррекционно-педагогической работы наблюдается такое сочетание взаимоотношений личности и социума, при котором личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные потребности и при этом в полной мере отвечает тем требованиям, которые предъявляет к

ней социум в зависимости от возраста, пола, уровня психосоциального развития. Это своего рода гармоничный баланс между возможностями, желаниями и умениями, с одной стороны, и требованиями со стороны социума – с другой.

Именно обретение ребенком такого баланса, несмотря на различные первичные нарушения, и является основным критерием эффективности оказываемой ребенку помощи. Именно данное состояние можно рассматривать в качестве основного показателя.

Идеальная норма – это некое оптимальное развитие личности в оптимальных для нее социальных условиях. Можно сказать, что это высший уровень нормы функциональной. В общих чертах идеальная норма характеризует актуальное и развивающееся единство личности. Динамическое равновесие различных психических процессов и видов деятельности, а также относительную устойчивость структуры личности в процессе ее развития и изменений.

Здесь при оценке уровня развития состояния психических процессов человека на первый план выступают качественные, а не количественные показатели. Соответственно, норма понимается не как средний или наиболее часто встречающийся показатель, а как то, что составляет совершенство, образец, идеал. Целью психологической развивающей и коррекционной работы с детьми, имеющими отклонения, должна быть направленность на максимально полную реализацию или компенсацию нарушенных функций при тех условиях, в которых живет и воспитывается ребенок.

В отношении незрелого, неповзрослевшего организма ребенка отличить норму от патологии сложнее, чем у взрослого, поскольку развитие отдельных психических функций еще не завершено.

Л. Кошч выделяет следующие критерии нормы детского развития:

а) если уровень развития ребенка соответствует уровню большинства детей его возраста и поколения;

б) когда ребенок развивается в соответствии с собственным общим трендом, определяющим состояние его индивидуальных психофизических свойств, способностей и возможностей, стремясь к максимальному уровню своих достижений, преодолевая возможные препятствия со стороны собственного организма и окружающей среды;

в) когда ребенок развивается в соответствии с требованиями социума, определяющими его актуальные форм поведения и дальнейшие перспективы, результатом чего является успешная адаптация в общественно-экономических условиях в период взрослости.

При психологическом подходе акцент смещается на анализе *здорового* функционирования *личности* как *позитивного процесса*, описываемого через понятия *самореализации*, *самоактуализации*

(К. Гольдштейн, А. Маслоу, Ш. Бюлер), *полноценной жизни* (К. Роджерс), *аутентичности* (Дж. Бюдженталь), *стремления к смыслу* (В. Франкл).

Всемирная организация здравоохранения, раскрывая содержание понятия психическое здоровье, обращает внимание на следующие моменты:

– Психическое здоровье – это не только отсутствие психических расстройств.

– Психическое здоровье является неотъемлемой частью здоровья. Действительно, без психического здоровья нет здоровья.

– Психическое здоровье определяется рядом социально-экономических, биологических и относящихся к окружающей среде факторов.

ВОЗ выделяет следующие *критерии психического здоровья:*

– осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я».

– чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях.

– критичность к себе и своей собственной психической продукции (деятельности) и её результатам.

– соответствие психических реакций (адекватность) силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям.

– способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами, законами.

– способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать эти планы.

– способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

Уровень психического здоровья человека в каждый момент его жизни определяется многочисленными социальными, психологическими и биологическими факторами. Ухудшение психического здоровья связано с быстрыми социальными изменениями, стрессовыми условиями на работе, социальным отчуждением, рисками психического и физического насилия.

Критерии (признаки, характеристики) психического здоровья формулируются на основе предложенной психологами в 60-е годы XX века концепции «позитивного психического здоровья».

В основе концепции поставлен анализ здорового функционирования личности как позитивного процесса, обладающего самостоятельной ценностью и содержательно описываемого через понятия самореализации, самоактуализации (К. Гольдштейн, А. Маслоу, Ш. Бюллер), полноценного человеческого функционирования (К. Роджерс), аутентичности (Дж. Бюдженталь), стремления к смыслу (В. Франкл).

Зигмунд Фрейд определял психическое здоровье как «способность к любви и работе». В данном определении отображается энергетическая модель психики, созданная Фрейдом, в которой здоровое развитие основано на сублимации, то есть эффективном перераспределении энергии либидо на конструктивные жизненные цели (творчество и близость с другими людьми).

Психическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности. Таким образом, с одной стороны, оно является условием адекватного выполнения человеком своих возрастных, социальных и культурных ролей (ребенка или взрослого, учителя или менеджера, россиянина и т. п.), с другой стороны, обеспечивает человеку возможность непрерывного развития в течение всей его жизни.

Если составить обобщенный «портрет» психически здорового человека, то можно получить следующее. Психически здоровый человек – это прежде всего человек спонтанный и творческий, жизнерадостный и веселый, открытый и познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Он полностью принимает самого себя и при этом признает ценность и уникальность окружающих его людей. Такой человек возлагает ответственность за свою жизнь прежде всего на самого себя и извлекает уроки из неблагоприятных ситуаций. Его жизнь наполнена смыслом, хотя он не всегда формулирует его для себя. Он находится в постоянном развитии и, конечно, способствует развитию других людей. Его жизненный путь может быть не совсем легким, а иногда довольно тяжелым, но он прекрасно адаптируется к быстро изменяющимся условиям жизни. Таким образом, можно сказать, что «ключевым» словом для описания психического здоровья является слово «гармония», или «баланс». И прежде всего это гармония между различными составляющими самого человека: эмоциональными и интеллектуальными, телесными и психическими и т. п.

В качестве центральной характеристики психически здорового человека можно назвать саморегулируемость, т. е. возможность адекватного приспособления как к благоприятным, так и к неблагоприятным условиям, воздействиям. Здесь следует акцентировать внимание на возможных трудностях адаптации именно к благоприятной ситуации. Если же говорить об адаптации к трудным ситуациям, то необходимо уметь не только противостоять им, но и использовать их для самоизменения, для роста и развития. Можно сделать вывод, что основная функция психического здоровья – это поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов личности.

Психическое здоровье детей имеет свою специфику. Основу психического здоровья составляет полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза. Следовательно, психическое здоровье ребенка и взрослого будет отличаться совокупностью личностных новообразований, которые еще не развились у ребенка, но должны присутствовать у взрослого. Таким образом, можно говорить о том, что психическое здоровье – это прижизненное образование, хотя, безусловно, его предпосылки создаются еще в пренатальном периоде. Естественно, что в течение жизни человека оно постоянно изменяется через взаимодействие внешних и внутренних факторов, причем не только внешние факторы могут преломляться через внутренние, но и внутренние факторы могут модифицировать внешние воздействия.

Психическое здоровье можно описать как систему, включающую *аксиологический, инструментальный и потребностно-мотивационный компоненты*. При этом *аксиологический компонент* содержательно представлен ценностями собственного «Я» человека и ценностями «Я» других людей. Ему соответствует как абсолютное принятие самого себя при достаточно полном знании себя, так и принятие других людей вне зависимости от пола, возраста, культурных особенностей и т. п.

Инструментальный компонент предполагает владение человеком рефлексией как средством самопознания, способностью концентрировать свое сознание на себе, своем внутреннем мире и своем месте во взаимоотношениях с другими. Ему соответствует умение человека понимать и описывать свои эмоциональные состояния и состояния других людей, возможность свободного и открытого проявления чувств без причинения вреда другим, осознание причин и последствий как своего поведения, так и поведения окружающих.

Потребностно-мотивационный компонент определяет наличие у человека потребности в саморазвитии. Это означает, что человек становится субъектом своей жизнедеятельности, имеет внутренний источник активности, выступающий двигателем его развития. Он полностью принимает ответственность за свое развитие и становится «автором собственной биографии» (В. И. Слободчиков).

Можно выделить следующие уровни психического здоровья.

К высшему уровню психического здоровья – *креативному* – можно отнести людей с устойчивой адаптацией к среде, наличием резерва сил для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности, наличием созидательной позиции. Такие люди не нуждаются в психологической помощи.

К среднему уровню – *адаптивному* – относятся люди, в целом адаптированные к социуму, однако имеющих несколько повышенную тревожность. Такие люди могут быть отнесены к группе риска, поскольку

не имеют запаса прочности психического здоровья и нуждаются в помощи специалиста.

Низший уровень – это *дезадаптивный*, или ассимилятивно-аккомодативный. К нему можно отнести людей с нарушением баланса процессов ассимиляции и аккомодации и использующих для разрешения внутреннего конфликта либо ассимилятивные, либо аккомодативные средства. Ассимилятивный стиль поведения характеризуется прежде всего стремлением человека приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям и возможностям. Неконструктивность его проявляется в его ригидности, в попытках человека полностью соответствовать желаниям окружающих.

Человек, избравший аккомодативный стиль поведения, наоборот, использует активно-наступательную позицию, стремится подчинить окружение своим потребностям. Неконструктивность такой позиции заключается в негибкости поведенческих стереотипов, преобладании экстернального локуса контроля, недостаточной критичности. Люди, отнесенные к данному уровню психического здоровья, нуждаются в индивидуальной психологической помощи.

2.2. Факторы риска: медико-биологические, средовые, социально-психологические факторы

В соответствии с биопсихосоциальной моделью болезни, большинство психических и поведенческих расстройств имеют многофакторную природу. Именно по этой причине в современной клинической психологии принято обращать внимание на условия возникновения психических расстройств и нарушений поведения, в которых может сочетаться действие разных факторов: *генетических (наследственных), биохимических, нейрофизиологических, психофизиологических, личностных, социально-психологических, социологических*.

Генетические факторы определяют мозговые структуру и механизмы «инструментов» психической деятельности и отвечают за диапазон индивидуальных различий в поведении человека. Именно гены закладывают фундамент уникальности психологического облика индивида. Гены оказывают влияние, прежде всего на строение и биохимическую активность материального субстрата психики – мозга. Психические расстройства, как правило, связаны с действием не одного, а нескольких генов.

Нарушение в строении и числе хромосом, вызванное аномалиями хромосомных наборов родителей, является причиной некоторых грубо выраженных форм умственной отсталости, к числу которых относится

болезнь Дауна, а также нарушений слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата и т.д. По данным современной науки, на 1000 новорожденных приходится 5–7 детей с хромосомными аномалиями.

Неполноценность генеративных клеток родителей может быть обусловлена не только наследственностью, но и внешними явлениями (***средовой фактор***). Например, действие на организм матери радиоактивных излучений, вредных химических веществ. Экологические нарушения также часто становятся причиной различных дефектов и умственной отсталости.

Биохимические факторы отвечают за скорость и эффективность передачи нейронных импульсов, специфичность рецепторов, характер взаимодействия нервных клеток между собой, инициацию и настройку нервных процессов. К биохимическим факторам относят биогенные амины (дофамин, норадреналин, серотонин) и аминокислоты, деятельность эндокринной и иммунной систем. Биогенные амины являются наиболее значимыми нейромедиаторами. Дофамин обеспечивает целесообразное и целенаправленное поведение за счет регулирования процессов восприятия, внимания и познания. Чрезмерное снижение или повышение функционально оптимального для обычной среды обитания человека уровня дофамина может привести к нарушению психической регуляции процесса взаимодействия организма и окружающей среды. Норадреналин имеет функцию активации, синхронизации и согласования различных нейронных процессов, обеспечивая концентрацию внимания, бодрствование, эмоциональный фон настроения. Серотонин выполняет противоположную функцию инактивации нейронных процессов, отвечая за расслабление, покой и сон. Различные аминокислоты обеспечивают необходимый уровень возбуждения нейронных процессов, связанных с научением и памятью, а также выполняют функции ингибиторов. Эндокринные процессы обеспечивают адаптивные способности к психоэмоциональным нагрузкам, оптимизируют способность ЦНС реагировать на внешние стимулы, мобилизуют энергетические резервы организма при стрессах.

Нейрофизиологические факторы выступают материальной основой психических процессов, т.е. тем, посредством чего осуществляется психическая деятельность человека. Любой психический процесс – восприятие, внимание, память, эмоции – связан с какими-то физиологическими переменными. К психофизиологическим факторам психических расстройств относятся: общая физиологическая активность организма, влияющая на протекание психических процессов; деятельность центральной и периферической (автономной) нервной системы, нервно-мышечная активность, деятельность сердечно-сосудистой, дыхательной, желудочно-кишечной, эндокринной систем. Все эти факторы связаны с

процессами активации психики в условиях, побуждающих к кратковременным или стойким функциональным изменениям психической деятельности. К психофизиологическим факторам можно отнести длительные перегрузки – соматические, эмоциональные, обусловленные болезнью, - которые приводят к нарушениям психической деятельности в результате приписывания им той или иной роли при субъективном восприятии человеком физиологических сигналов своего организма.

Личностные факторы связаны с влиянием приобретенных в ходе развития (социализации и воспитания) психологических черт, повышающих уязвимость перед возникновением психических и поведенческих расстройств. Интегральной личностной способностью, обеспечивающей гибкую адаптацию к различным стрессовым ситуациям, является способность совладания со стрессом (копинг). Вместо совладания, ориентированного на решение, человек может прибегать к стратегии психологической защиты (совладание только на эмоциональном уровне). Способность к совладанию чаще всего раскрывается в понятии психологического типа личности: сочетании характерологических черт, обеспечивающих эффективную или неэффективную адаптацию к изменчивым условиям жизни. Эти характерологические черты формируются в опыте детскородительских отношений и в определенных стратегиях взаимодействия родителей и педагогов с детьми. Другими личностными факторами, возникающими в процессе социализации, являются эмоциональная стабильность, выносливость (под этим здесь понимается система представлений о себе и мире, которые поддерживают человека во взаимодействии со стрессовыми событиями), самоэффективность, локус контроля и др.

К ***социально-психологическим факторам*** психических расстройств относятся характеристики общения и межличностного взаимодействия, статусноролевые позиции в общении и взаимодействии, а также социальные установки (аттитюды) и представления. Они могут иметь разный уровень влияния на возникновение нарушений: прямое, опосредованное, модерирующее, дополнительное, поддерживающее. Прямое действие оказывает такой фактор, как социальная депривация (лишение общения и взаимодействия с желаемыми или необходимыми для личности социальными объектами, лишение внимания со стороны других людей, изоляция). Но чаще всего социально-психологические факторы имеют значение опосредующих, модерирующих, дополнительных или поддерживающих влияний.

Социологические факторы связаны с характеристиками социального пространства, в котором совместно проживают люди с психическими и поведенческими отклонениями и люди, соответствующие общепринятым кормам. К этим факторам относятся: доступность помощи,

поддержки, соответствие предлагаемой помощи реальным потребностями и нуждам людей с отклонениями, возможность организации жизни с учетом индивидуальных особенностей психики людей с отклонениями от общераспространенных нормативов, материальные условия жизни (бедные люди заболевают значительно чаще).

Таким образом, нарушения развития могут быть вызваны разными факторами. Неблагоприятное воздействие в период внутриутробного развития называется *пренатальным*, в период родовой деятельности – *натальным*, а после рождения – *постнатальным воздействием*. Сочетание внутриутробной и природовой патологии называется *перинатальным повреждением.*

Выделяют два комплекса причин, обуславливающих возникновение нарушений физического и психического развития детей: *врожденные* и *приобретенные*.

Врожденные нарушения являются следствием различных вредных влияний на эмбрион и развивающийся плод – интоксикаций, травм, нарушений питания и т.п. они чаще всего связаны с состоянием здоровья и образом жизни беременной женщины.

Инфекционные заболевания, перенесенные беременной женщиной, могут вызвать различные поражения коры головного мозга ребенка, что, в свою очередь, может стать причиной врожденной умственной отсталости, поражения органов зрения и др. Например, токсоплазмоз, инфекционное заболевание, распространяемое домашними животными и птицами, перенесенное будущей матерью в ранние сроки беременности, может вызвать необратимые изменения в материальной организации высшей нервной деятельности ребенка.

Гормональные нарушения у матери, заболевания печени и почек, употребление ею во время беременности ряда медикаментов (антибиотиков и др.), алкоголизм также отрицательно влияют на развитие плода. Алкоголизм вызывает изменения в центральной нервной системе плода, его костной системе и внутренних органах, приводит к различным порокам у детей алкоголиков. Наблюдается так называемый алкогольный синдром плода, который характеризуется задержкой роста ребенка в перинатальный и постнатальный период развития, микроцефалией, мышечной слабостью, нарушением психомоторного развития в сочетании с проявлением повышенной возбудимости и двигательной расторможенности. Эти нарушения могут усиливаться снижением слуха.

Внутриутробное развитие также нарушается при резусной несовместимости групп крови матери и плода и обуславливает различные мозговые поражения у ребенка.

Еще один фактор, отрицательно влияющий на развитие плода, – курение матери во время беременности. Никотин воздействует на маточно-

плацентарное кровообращение, что приводит к кислородному голоданию мозга плода. У курящих матерей часто рождаются недоношенные, маловесные, ослабленные дети.

В настоящее время остро встал вопрос о влиянии на внутриутробное развитие ребенка различных психоактивных веществ, употребляемых будущей матерью. Установлено, что многие новорожденные, чьи матери употребляли наркотики, уже в утробе становятся наркоманами. При рождении они испытывают муки абстинентного синдрома: ребенок все время пронзительно кричит, у него нарушен сосательный рефлекс, снижена масса тела. Физические страдания ребенка могут растягиваться на долгие месяцы, отрицательно сказываются на здоровье и на психофизическом развитии.

Приобретенные нарушения возникают как следствие различных вредных влияний на организм ребенка при его рождении и в последующие периоды развития. Опасными бывают механические повреждения плода (родовые травмы), остановка дыхания у рождающегося ребенка (природовая асфиксия) и др.

Нарушения развития могут быть вызваны некоторыми инфекционными заболеваниями, перенесенными в первые годы жизни (энцефалит, менингит, полиомиелит, корь, грипп и т.д.). нарушения психомоторного развития могут стать следствием неправильной организации питания и сна детей, длительных соматических заболеваний, вызывающих истощение и поражение центральной нервной системы. Вероятность возникновения отклонений в развитии повышается у недоношенных детей, родившихся раньше срока и с малым весом.

Дефекты развития могут быть вызваны функциональными, а не органическими причинами. В этом случае говорят о дефицитарном развитии. К таким дефектам относятся: социально-педагогическая запущенность, эмоциональная депривация, двуязычие в семье, нарушение речи окружающих, ограниченность контактов ребенка и др.

Выделяют сензитивные периоды развития, в которые особенно велика возможность психических нарушений. К этим периодам относится возраст от рождения до трех лет и от одиннадцати до пятнадцати лет. Период от четырех до одиннадцати лет считается наиболее устойчивым по отношению к различным вредным влияниям.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Дайте определение понятия «психическое здоровье».
2. Разведите подходы к проблеме психического здоровья в медицине и в психологии.
3. Каковы функции психического здоровья?

4. Каковы основные характеристики психического здоровья человека?
5. Каковы факторы риска нарушения психического здоровья?
6. Какими характеристиками психического здоровья вы обладаете?
7. Как вам привычнее действовать в трудной ситуации: изменять внешнее окружение или самого себя?
8. Приведите примеры нарушений развития, связанные с медико-биологическими, средовыми, социально-психологическими факторами.
9. Приведите примеры врожденных и приобретенных причин, обуславливающих возникновение нарушений физического и психического развития детей.
10. Назовите нарушения развития, вызванные функциональными причинами.

Тема 3. Обследование ребенка с патологией развития

План:

3.1. Методологические принципы и задачи психолого-педагогической диагностики нарушений у детей
3.2. Качественно-количественные методы обследования
3.3. Психометрия

3.1. Методологические принципы и задачи психолого-педагогической диагностики нарушений у детей

Психодиагностика нарушенного развития должна определять направление обучения ребенка, его специфические образовательные потребности и возможный уровень его образования, указать основные направления коррекционно-развивающего обучения, т.е. быть дифференциальной и прогностической. В процессе диагностики должны определяться и оптимальные организационные формы обучения ребенка, и рекомендации индивидуального планового обучения.

Диагностику нарушенного развития на современном этапе необходимо проводить с опорой на ряд принципов (подходов), ранее описанных в трудах ведущих специалистов (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, С. Д. Забрамная).

Комплексное изучение развития психики ребенка предполагает вскрытие глубоких внутренних причин и механизмов возникновения того или иного отклонения, осуществляется группой специалистов (врачи, педагоги-дефектологи, логопед, психолог, социальный педагог). Используется не только клиническое и экспериментально-психологическое

изучение ребенка, но и другие методы: анализ медицинской и педагогической документации, наблюдение за ребенком, социально-педагогическое обследование, а в наиболее сложных случаях – нейрофизиологическое, нейропсихологическое и другие обследования.

Системный подход к диагностике психического развития ребенка опирается на представление о системном строении психики и предполагает анализ результатов психической деятельности ребенка на каждом из ее этапов. Системный анализ в процессе психолого-педагогической диагностики предполагает не только выявление отдельных нарушений, но и установление взаимосвязей между ними, их иерархии. Очень важно, чтобы были выявлены не только явления негативного характера, но и сохранные функции и положительные стороны личности, которые составят основу для коррекционных мероприятий.

Динамический подход к изучению ребенка с нарушением развития предполагает прослеживание изменений, которые происходят в процессе его развития, а также учет его возрастных особенностей. Это важно при организации обследования, выборе диагностического инструментария и анализе результатов изучения. Необходим учет текущего состояния ребенка, учет возрастных Качественных новообразований и их своевременная реализация в Различных видах деятельности ребенка. Очень важен учет возрастного фактора при осуществлении диагностического обучения, которое организуется только в пределах тех заданий, которые доступны детям данного возраста.

Выявление и учет потенциальных возможностей ребенка – этот принцип опирается на теоретическое положение Л. С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребенка. Потенциальные возможности ребенка в виде зоны ближайшего развития определяют возможности и темп усвоения новых знаний и умений. Эти возможности выявляются в процессе сотрудничества ребенка со взрослым при усвоении ребенком новых способов действий.

Качественный анализ результатов психодиагностического изучения ребенка включает следующие параметры:

– отношение к ситуации обследования и заданиям;

– способы ориентации в условиях заданий и способы выполнения заданий;

– соответствие действий ребенка условиям задания, характеру экспериментального материала и инструкции;

– продуктивное использование помощи взрослого;

– умение выполнять задание по аналогии;

– отношение к результатам своей деятельности, критичность в оценке своих достижений.

Качественный анализ результатов психодиагностики не исключает количественной оценки результатов выполнения отдельных диагностических заданий.

Необходимость раннего диагностического изучения ребенка позволяет выявить и предотвратить появление вторичных наслоений социального характера на первичное нарушение и своевременно включить ребенка в коррекционное обучение.

Единство диагностической и коррекционной помощи детям с нарушениями развития. Задачи коррекционно-педагогической работы могут быть решены только на основе диагностики, определения прогнозов психического развития и оценки потенциальных возможностей ребенка.

В массовых детских садах и общеобразовательных школах встречается большое количество детей, неблагополучных в психофизическом развитии. Выраженность этих отклонений может быть различна. Несмотря на то, что для многих из этих детей не требуются особые образовательные условия, отсутствие своевременной коррекционно-развивающей помощи может привести к их дезадаптации. Поэтому очень важно своевременно выявлять не только детей с выраженными нарушениями развития, но и детей с минимальными отклонениями от нормативного развития.

Сегодня роль психодиагностики нарушений развития очень велика: требуется своевременное выявление детей с нарушениями развития в популяции; определение их оптимального педагогического маршрута; обеспечение их индивидуальным сопровождением в специальном или общеобразовательном учреждении; разработка планов индивидуального обучения и программ индивидуальной коррекции для проблемных детей в массовой школе, для детей со сложными нарушениями развития и тяжелой степенью нарушений психического развития, для которых отсутствуют типовые образовательные программы. Вся эта работа может быть осуществлена только на основе глубокого психодиагностического изучения ребенка.

Диагностика недостатков развития должна включать три этапа. Первый этап получил название **скрининг** (от англ, screen – просеивать, сортировать). На этом этапе выявляется наличие отклонений в психофизическом развитии ребенка без точной квалификации их характера и глубины.

Второй этап – д**ифференциальная диагностика** отклонений в развитии. Цель этого этапа – определить тип (вид, категорию) нарушения развития. По его результатам определяется направление обучения ребенка, вид и программа образовательного учреждения, т. е. оптимальный педагогический маршрут, соответствующий особенностям и возможностям

ребенка. Ведущая роль в дифференциальной диагностике принадлежит деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК).

Третий этап – **феноменологический**. Его цель – выявление индивидуальных особенностей ребенка, т.е. тех характеристик познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, работоспособности, личности, которые свойственны только данному ребенку и должны приниматься во внимание при организации индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ним. В ходе этого этапа на основе диагностики разрабатываются программы индивидуальной коррекционной работы с ребенком. Большую роль здесь играет деятельность психолого-медико-педагогических консилиумов (ПМПк) образовательных учреждений.

На каждом этапе имеются свои специфические задачи и с каждым этапом связан круг проблем, характеризующих состояние современной психодиагностики.

Основными задачами *скрининг-диагностики* являются своевременное выявление детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития в популяции, в том числе и в условиях массовых образовательных учреждений, примерное определение спектра психолого-педагогических проблем развития ребенка.

Проблема организации и проведения скрининг-диагностики в настоящее время решается по-разному. На практике встречается несколько вариантов. Например, педагоги, столкнувшись в своей работе с трудностями в обучении и воспитании ребенка, которые вызваны какими-то его особенностями, обращаются с запросом к психологу образовательного учреждения дать оценку этим особенностям и разработать соответствующие рекомендации к работе с таким ребенком.

В другом случае родители обращаются с запросом к психологу: дать оценку особенностей поведения или трудностей в воспитании ребенка и рекомендации по проведению воспитательно-образовательных мероприятий. Следует подчеркнуть, что таких обращений значительно больше в отношении детей старшего дошкольного возраста, так как именно этот возраст рассматривается как «подготовительный» к школе, и родители начинают замечать, что у ребенка имеются те или иные проблемы психологического плана.

И, наконец, выявление детей с проблемами в развитии может осуществляться по результатам специально организованного скрининг-обследования. По форме проведения скрининг-обследование может быть индивидуальным или групповым. Этот подход наиболее соответствует современным требованиям к выявлению детей с нарушениями развития, но, к сожалению, используется нечасто.

Дифференциальная диагностика направлена на определение типа нарушенного развития, именно по ее результатам определяется направление обучения ребенка и его организационные формы. Задачи дифференциальной диагностики следующие:

– разграничение степени и характера нарушений умственного, речевого и эмоционального развития ребенка;

– выявление первичного и вторичного нарушений и системный анализ структуры нарушения;

– оценка особенностей нарушений психического развития при недостатках зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата;

– определение и обоснование педагогического прогноза.

На основании этих данных определяются тип образовательного учреждения, программа обучения, организация коррекционно-педагогического процесса. Дифференциальная диагностика осуществляется психолого-медико-педагогической комиссией. Группа специалистов, проводящих диагностику, реализует комплексный подход к изучению ребенка с проблемами в развитии. Решение по итогам диагностики принимается коллегиально. Работа строится по определенной системе с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Углубленное психолого-педагогическое изучение детей с нарушением развития ставит своей целью разработку программ коррекции на основании результатов диагностики. Такое изучение требует времени и проводится в основном в образовательном, а иногда в консультативном учреждении. Конкретные задачи такого изучения, как правило, многообразны и специфичны для разных возрастных этапов. Среди них можно выделить такие, как:

– выявление индивидуальных психолого-педагогических особенностей ребенка;

– разработка индивидуальных коррекционных программ развития и обучения;

– определение условий воспитания ребенка, специфика внутрисемейных отношений;

– помощь в ситуациях с затруднениями в учебе;

– профессиональное консультирование и профессиональная ориентация подростков;

– решение проблем социально-эмоционального плана.

При решении этих задач существенную роль играет сочетание методов психологической диагностики (эксперимент, тесты, проективные методики) со специально организованным наблюдением и анализом продуктов учебной деятельности и творчества детей и подростков.

Таким образом, важнейшими задачами психолого-педагогической диагностики нарушенного развития являются:

– раннее выявление нарушений развития у детей;
– определение причин и характера нарушений;
– определение оптимального педагогического маршрута ребенка;
– выявление индивидуальных психологических особенностей ребенка с нарушениями развития;
– разработка индивидуальных программ развития и обучения.

3.2. Качественно-количественные методы обследования

Психологическому обследованию принадлежит основная роль в получении сведений об уровне интеллектуального развития, эмоционально-личностных и индивидуально-психологических особенностях. Основная цель психологического обследования – выявление особенностей развития ребенка, а также потенциальных возможностей, с помощью которых можно компенсировать отклонения в развитии.

При проведении психологического обследования используются следующие качественно-количественные методы обследования:

1. Изучение документации;
2. Метод беседы;
3. Метод наблюдения;
4. Изучение результатов деятельности;
5. Метод опроса педагогов (родителей).

Изучение документации. Обследование детей обычно начинается с изучения сопроводительной документации (медицинской карты, характеристики воспитателя, школьного учителя, психолога, табеля успеваемости и т. п.), результатов предыдущих обследований, в том числе на ПМПК.

Задача изучения документации – сбор анамнестических данных и составление представления об истоках аномального развития. В комплексном изучении ребенка каждый из специалистов должен уметь «читать» документацию своих коллег и черпать из нее сведения, которые необходимы ему для составления полной картины истории развития ребенка. Для психологического изучения ребенка такие сведения можно получить из *выписки из истории развития* ребенка, которая должна содержать заключения:

– педиатра;
– психиатра, невропатолога с обоснованным медицинским диагнозом;

– оториноларинголога с характеристикой состояния;

– офтальмолога с характеристикой состояния зрения;

– ортопеда (для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата).

Материалы подробной выписки ориентируют психолога и формируют исходные предпосылки для выявления направления исследования психических функций.

Важным документом является *педагогическая характеристика ребенка,* отражающая данные о продолжительности его обучения и воспитания в школе и детском саду, подробный анализ успеваемости, поведения, мероприятия, проведенные для повышения успеваемости (индивидуальная работа, лечение и т.д.). Эти данные станут полезными при исследовании обучаемости ребенка и прогнозировании темпов его развития.

Метод беседы. Беседа служит средством установления контакта с ребенком, позволяя судить о его личностных качествах и поведении, помогая вскрыть причины некоторых отклонений в развитии. В ходе беседы выявляется запас сведений и точность представления. Беседа как метод исследования должна быть целенаправленной. При установлении умственных способностей ребенка в беседе следует выявить:

– точность представлений ребенка о себе, своих родителях (имя, отчество, фамилия, возраст); способность дифференцировать понятия «семья», «родственники», «друзья» и т.д.;

– характер представлений о времени;

– представления о явлениях природы, различии времен года с учетом их признаков;

– умение ориентироваться в пространстве;

– запас сведений об окружающей среде.

Вопросы должны быть четкими и понятными, а сама беседа должна носить непринужденный характер. Важно соблюдать педагогический такт.

Не рекомендуется начинать беседу, если дети имеют дефекты речи, слуха или трудно вступают в контакт. В этих случаях можно воспользоваться наглядным материалом, который заинтересует ребенка и позволит выявить то, что требуется исследователю.

Беседа также может быть организована в целях получения психологом информации об особенностях психического развития ребенка от родителей (педагогов). Часто инициаторами беседы в рамках обследования выступают сами родители или педагоги, обращаясь к психологу за консультативной помощью. Цель беседы – обмен мнениями о психическом развитии ребенка, обсуждение характера, степени и

возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения.

Обычно беседа начинается с выяснения жалоб или «претензий» к ребенку, которые имеются у сопровождающих его взрослых, выяснения цели визита. При выявлении локуса жалоб родителей (законных представителей) нежелательно присутствие ребенка.

По результатам изучения документации и беседы с законными представителями психолог формулирует основную (рабочую) диагностическую гипотезу, которая должна быть сформирована к началу непосредственной работы с ребенком. Желательно, чтобы с самого начала диагностическая гипотеза заключалась в «гипотетическом» отнесении развития ребенка в целом к тому или иному варианту, виду (типу) развития.

При проведении беседы психолог должен соблюдать следующие требования:

– беседа должна побуждать и поддерживать у родителей (педагогов) интерес;

– важно продумать организацию пространства и выбор времени для проведения беседы;

– эффективность беседы зависит от активности родителей (педагогов), поэтому между ее участниками необходимо создать доверительные отношения;

– психолог не должен открыто критиковать воспитательные действия родителей (педагогов);

– важно предупредить возникновение у родителей (педагогов) ожидания немедленных результатов по итогам беседы;

– желательно участие в беседе обоих родителей;

– нужно стремиться к выработке у родителей (педагогов) реальных представлений о психофизических особенностях ребенка и его трудностях;

– во время беседы необходимо спланировать следующие встречи и определить их задачу.

Метод наблюдения – один из ведущих при изучении детей. Изучение естественного поведения – одно из достоинств метода наблюдения. Активное или пассивное наблюдение за ребенком организуется на занятиях, в игре, в свободной деятельности, в группе детского сада или в классе, в совместной деятельности с родителями, т.е. в естественной для ребенка ситуации.

Свободная игра позволяет установить контакт с ребенком, особенно когда он боится обследования. Предоставив ребенку возможность заниматься с игрушками («Возьми какие хочешь игрушки и поиграй, а я пока с мамой поговорю»), фиксируются первые сведения о нем, характер

эмоциональных реакций при виде игрушек (радость, выраженная или сдержанная, безразличие), способность самостоятельно выбрать игрушки и организовать игру, разумность производимых действий с игрушками, стойкость интереса к игровой деятельности.

Создавая игровые ситуации, ребенок практически проводит анализ, синтез, обобщение и классификацию, отбирая именно те игрушки, которые нужны для определенного действия (предметы одежды, чтобы организовать игру с куклой; кубики, чтобы погрузить их на машину, и т.д.). В ходе производимых ребенком манипуляций специалисты наблюдают за координацией движений, состоянием моторики. С помощью метода наблюдения можно выявить и оценить такие составляющие деятельности ребенка, как навязчивые или стереотипные действия, выраженные аффективные и эмоциональные реакции, проявления тревожности. Наблюдения позволяют выяснить, насколько развиты у ребенка навыки самообслуживания, опрятность в одежде, как он относится к поручениям, какой фон настроения у него преобладает, каковы особенности его двигательного развития. Такая информация становится основанием для последующего углубленного изучения ребенка. Метод наблюдения может дать важную дополнительную информацию не только для психологов, но и для клиницистов.

По результатам наблюдения психолог, выявив признаки нарушенного развития, делает предположения о качественной стороне и уровне имеющихся у ребенка проблем, что позволяет ему оптимально подобрать диагностический инструментарий и правильно организовать дальнейшее психологическое изучение ребенка.

Наблюдение является надежным методом, не требует специального оборудования и исключает дополнительную психоэмоциональную нагрузку ребенка. Вместе с тем использование этого метода предполагает наличие у психолога высокого уровня профессиональной подготовки и хорошего знания психолого-педагогических особенностей детей с различными нарушениями развития. Для опытного специалиста метод наблюдения очень важен в процессе диагностики, но начинающий психодиагност должен проверять полученную при наблюдении информацию в ходе экспериментально-психологического изучения ребенка.

Наблюдение всегда начинается с постановки цели, которая помогает определить основные параметры наблюдения. В рамках психологического исследования целью наблюдения является изучение ребенка как носителя тех или иных психолого-педагогических особенностей и сопоставление результатов наблюдения с известными признаками имеющихся у детей нарушений развития.

Процедура наблюдения бывает различной в зависимости от ряда объективных и субъективных факторов – контингента наблюдаемых, характера изучаемых явлений и т.д. Психолог может войти в состав наблюдаемой группы детей, например играть с ними (активное наблюдение), а может оставаться в позиции постороннего человека, наблюдающего со стороны (пассивное наблюдение).

Существенными недостатками метода наблюдения являются:

1) его длительность;

2) субъективность, которая проявляется в зависимости результатов наблюдения от профессионализма специалиста;

3) невозможность статистической обработки результатов. Данные недостатки можно существенно нейтрализовать при сохранении достоинств метода, если сделать наблюдение формализованным, включив его в стандартизированную методику изучения психофизического развития ребенка. В этом случае вводится ограничение по выбору наблюдаемых показателей. В результате все обследуемые наблюдаются по заранее определенному набору признаков, степень выраженности которых оценивается определенным количественным показателем. В этом случае появляется возможность более четкого и полного сопоставления результатов различных наблюдений, исключается субъективность, может быть достигнуто единство качественного и количественного анализов полученных фактов.

Таким образом, в практике психодиагностики метод наблюдения рационально использовать включенным в метод эксперимента посредством введения качественных показателей проявления у ребенка тех или иных психофизических особенностей и их количественной оценки.

Метод изучения результатов деятельности. Обследование проводится в привычной для ребенка деятельности, учитывая возрастные особенности. Особое внимание уделяется анализу результатов деятельности ребенка (рисунки, поделки, письменные работы), что позволяет судить о воображении, особенностях зрительного представления, развитии мелкой моторики рук.

Если ребенок учится в школе, необходимо очень внимательно проанализировать его тетради. Внешний вид тетради свидетельствует о таких качествах, как аккуратность, понимание школьных требований, интерес к самому процессу учения. Характер выполнения письменных работ может свидетельствовать об имеющихся у ребенка трудностях; это, в свою очередь, вызовет вопросы об их причинах. Так, несоблюдение строчек при письме может быть вызвано и нарушением моторики, и трудностями пространственной ориентировки, и просто непониманием требований.

Ошибки при письме (перестановка, пропуск букв, недописывание слов, смешение глухих и звонких согласных и т.д.) также имеют разные причины. Важно проследить, как ребенок преодолевал эти трудности, какая помощь и в какой мере оказывалась ему учителем. Сравнивая первую и последнюю по времени заполнения тетради, можно установить динамику развития ребенка.

Интересные сведения о ребенке можно получить и из его рисунков. Иногда именно рисунок становится первым сигналом о том или ином психическом неблагополучии. В тех случаях, когда рисунок, находящийся в педагогической документации ребенка, чем-то настораживает, целесообразно провести специальное исследование.

Метод опроса педагогов (родителей). Метод опроса в отношении проблем развития ребенка осуществляется с применением опросников, т.е. методик, содержащих вопросы, на которые родители и педагоги должны ответить в свободной форме (открытый тип опросника) или выбрать из вариантов, предлагаемых в опроснике (закрытый тип). Опросники также могут содержать утверждения, с которыми родитель или педагог может согласиться или не согласиться. Для получения более достоверной информации о ребенке целесообразно включить в процедуру обследования беседы с родителями и педагогами.

3.3 Психометрия

Психометрика лежит в основе психодиагностики и занимается количественным измерением индивидуально-психологических различий и использует такие принятые в статистике понятия, как репрезентативность, надежность, достоверность.

Таким образом, психометрический подход (англ. psychometric approach) в целом рассматривается как стандартизованные процедуры обследования и обработки получаемых данных, наличие возрастных, социальнокультурных и иных нормативов, позволяющих получить данные об испытуемом в сравнении со среднестатистической нормой соответствующей выборки.

Поэтому психометрическое направление сегодня получает свое преимущественное развитие в психологическом тестировании, и в ряде случаев психологическое тестирование и психометрия даже отождествляются. Собственно под тестом (англ. test – проба, испытание, проверка) понимается ансамбль стандартизированных, стимулирующих определенную форму активности, часто ограниченных по времени выполнения заданий, результаты которых поддаются количественной (и качественной) оценке и позволяют установить индивидуально-психологические особенности личности.

Психометрические тесты (англ. psychometric tests) рассматриваются как стандартизированные методики, относительно которых известна валидность и надежность, т. е. методики, удовлетворяющие принципам измерения.

При этом необходимо различать психологическую оценку (англ. psychological assessment) в изучении (оценивании) индивидуальности применительно к возникающим в ее жизнедеятельности проблемам (психическое здоровье, сложности взаимодействия с окружающими, неспособность к обучению и т. д.), которая понимается как сбор и интеграция данных, которые могут быть получены различными путями, например, с помощью интервью, наблюдения за поведением, применения психологических тестов, проведения физиологических или психофизиологических измерений, специальной аппаратуры и т. п.

Выделяется также психологическое тестирование (англ. psychological testing) как измерение психологических характеристик с помощью процедур, основанных на воспроизведении неких поведенческих реалий, и включающее в себя фактически любые измерения в психологической науке. Позднее, по мере развития тестов и теоретического обеспечения их разработки, сфера психологического тестирования сужается до измерения личностных особенностей и когнитивных способностей.

Следует отметить существенные различия между ***психометрическим тестом*** и ***психометрической оценкой***. Основное отличие заключается в том, что в тестах используются задачи, которые имеют правильные или неправильные ответы. При оценке, как правило, используется формат анкеты, в которой просят оценить степень согласия с некоторыми утверждениями, или, возможно, указать, как часто респондент чувствует себя определенным образом. Психометрическое измерение (англ. psychometric measurement) связано в основном с созданием и применением психологических тестов, являющих собой модельные ситуации, при помощи которых получают образцы поведения или переживаний.

Все вышеизложенное вполне применимо и к психологической диагностике патологий развития, опирающейся как на общепсихологические и психодиагностические принципы, так и на особенности прикладного применения психодиагностики в связи с задачами клиники.

Остановимся на ***методе тестирования***.

Психологическое тестирование ребенка предполагает:

- выявление особенностей психического развития;
- установление нарушений психического развития;

– определение личностных нарушений поведения, системы отношений к учебной деятельности, к самому себе;

– выявление сохранных, потенциальных и компенсаторных возможностей ребенка;

– установление ценностных ориентаций и отношения к нормам поведения;

– определение оптимальных условий обучения, развития, социальной адаптации.

С целью установления контакта рекомендуется начать обследование с беседы. С помощью беседы можно выяснить индивидуальные особенности ребенка в процессе личного общения (мотивы поведения, отношение к школе, семье и др.).

При исследовании особенностей психического развития анализируются:

– особенности поведения ребенка в процессе обследования; описывается специфика поведения, принятие ситуации, контактность, ориентированность в выполнении заданий, элементы критичности, адекватность. Отмечается темп выполнения заданий, утомляемость, мотивация;

– характер деятельности; оценивается возможность целенаправленной деятельности, сосредоточение, импульсивность (инертность), адекватность реакций на неуспех (похвалу);

– особенности внимания (устойчивость, концентрация, распределяемость, переключаемость, отвлечения и колебания внимания, рассеянность и его причины, врабатываемость);

– особенности работоспособности; отмечаются колебания работоспособности, время продуктивной отдачи, отмечаются субъективные и объективные признаки проявления усталости, изменения эмоционального фона;

– особенности памяти: особенности запоминания (темп, объем), особенности сохранения информации (прочность, длительность), особенности воспроизведения информации (полнота, точность, последовательность), уровень (механический, смысловой, логический), нарушения;

– особенности восприятия (цвет, форма, величина), определение ведущего вида (зрительное, слуховое, тактильное). Определяется возможность целостности восприятия объектов, в том числе сюжетных картин, графических стимулов, недорисованных предметов и т.д.;

– особенности мышления (протекание мыслительного процесса, состояние темпа, активности, последовательности, критичности суждений, установление причинно-следственных зависимостей и функциональных

связей, затруднения в протекании мыслительных операций (анализ, синтез, аналогии, сравнения, абстракции, обобщения, классификации), уровень развития (конкретное, ситуативно-конкретное, категориальное и т.д.), состояние видов мыслительной деятельности (наглядно-действенное, наглядно-образное, понятийное, творческое, репродуктивное), особенности усвоения понятий (дифференцированность, подмена понятий, выделение существенных признаков, формирование определений, затруднения в построении выводов, обобщений, умозаключений;

– особенности развития графической деятельности. Оцениваются в соответствии с возрастными этапами развития рисунка: степень овладения основными формами, цветовая гамма, взаиморасположение, величина, а также наличие зачеркиваний, зарисовываний, стираний;

– при исследовании личностных особенностей обращается внимание на следующие показатели: особенности чувств, эмоций, воли (протекание эмоционального процесса, нарушение эмоций, склонность к аффективным вспышкам, нарушения высших чувств, протекание волевого процесса, соотношение эмоций и воли, нарушения в развитии воли (упрямство, легкая внушаемость, поддатливость, капризы, негативизм, импульсивность, развязность).

Согласно принятому за рубежом подходу, нейропсихологическое обследование ребенка обязательно включает в себя детальное обследование каждой из нижеследующих психических функций:

– общий интеллект;
– школьная успеваемость;
– речевые процессы;
– зрительно-пространственные функции;
– сенсомоторный гнозис;
– праксис;
– внимание;
– память;
– научение;
– абстрактное мышление.

Дополнительно оцениваются психосоциальные условия жизни ребенка. В отечественной практике нейропсихологической диагностики исследуются все вышеуказанные функции за исключением феноменологии «школьной успеваемости» и «научения». Прежде всего, это связано с широким распространением в отечественной нейропсихологии практики соотносения полученных данных относительно сохранности / нарушенности «функций» с той или иной формой анализа: синдромного, факторного или топического. Поэтому в классическом варианте на практике применяются общие батареи нейропсихологического

обследования. Современные методики, используемые в зарубежной нейропсихологии имеют ряд отличий, связанных с областью применения, возрастными ограничениями использования, способом представления данных.

В таблице 1 представлена классификация англоязычных методик нейропсихологической оценки по области их применения.

Таблица 1

Современная классификация англоязычных методик нейропсихологической диагностики по области применения по материалам

№	*Область применения*	*Название методик*
1	2	3
1	Общее когнитивное функционирование, нейропсихологические батареи и оценка преморбидного интеллекта	1. Шкала развития младенцев Бейли (Bayley Scales of Infant Development–Second Edition (BSID-II)). 2. Система когнитивной оценки (Cognitive Assessment System (CAS)). 3. Краткий тест интеллекта Кауфмана (Kaufman Brief Intelligence Test (K-BIT)). 4. Краткая шкала оценки психического статуса (КШОПС) (Mini-Mental State Examination (MMSE)). 5. Нейропсихологическая оценка развития (NEPSY: A Developmental Neuropsychological Assessment). 6. Прогрессивные матрицы Равена (Raven’s Progressive Matrices (RPM)). 7. Шкала интеллекта Стенфорда-Бине (Stanford-Binet Intelligence Scales–Fifth Edition (SB5)). 8. Тест невербального интеллекта (The Test of Nonverbal Intelligence–3 (TONI-3)). 9. Сокращенный тест интеллекта Векслера (Wechsler Abbreviated Scale of Intelligence (WASI)). 10. Тест интеллекта Векслера для детей (Wechsler Intelligence Scale for Children–Fourth Edition (WISC-IV)). 11. Тест интеллекта Векслера для дошкольников (Wechsler Preschool and Primary Scale of

		Intelligence–Third Edition (WPPSI-III)). 12. Тест когнитивных способностей Вудстока-Джонсона (Woodcock-Johnson III Tests of Cognitive Abilities (WJ III COG))
2	Тесты достижений	1. Тест устного чтения Грея (The Gray Oral Reading Test–Fourth Edition (GORT-4)). 2. Тест индивидуальных достижений Векслера (Wechsler Individual Achievement Test–Second Edition (WIAT-II)). 3. Тест широкого спектра достижений (Wide Range Achievement Test–3 (WRAT3)). 4. Тест достижений Вудстока-Джонсона (Woodcock-Johnson III Tests of Achievement (WJ III ACH))
3	Исполнительные функции	1. Поведенческая оценка дисрегуляторного синдрома (Behavioral Assessment of the Dysexecutive Syndrome (BADS)) (16+). 2. Кэмбриджская втоматическая батарея нейропсихологического тестирования (Cambridge Neuropsychological Test Automated Battery (CANTAB)). 3. Тест категорий (Category Test (CT)). 4. Система оценки управляющих функций Делис-Каплан (Delis-Kaplan Executive Function System (D-KEFS)). 5. Тест беглости (Design Fluency Test). 6. Тест 5 позиций (Five-Point Test). 7. Тесты Хейлинга и Брикстона (The Hayling and Brixton Tests). 8. Тест беглости Раффа (Ruff Figural Fluency Test (RFFT)). 9. Тест самоорганизованного указания на точку (Self-Ordered Pointing Test (SOPT)). 10. Тест Струпа (Stroop Test). 11. Словесная/вербальная беглость (Verbal Fluency). 12. Висконсинский тест сортировки карточек (Wisconsin Card Sorting Test (WCST))
4	Внимание	1. Краткий тест на внимание (Brief Test of Attention (BTA)) (17+).

		2. Детский тест цветных дорожек (Children's Color Trails Test (CCTT)). 3. Сравнительный тест следования по маршруту (Comprehensive Trail Making Test (CTMT)). 4. Тест на устойчивость внимания Коннерса (Conners' Continuous Performance Test II (CPT-II)). 5. Интегрированный визуальный и аудиальный тест на устойчивость внимания (Integrated Visual and Auditory Continuous Performance Test (IVA + Plus)). 6. Шаговый слуховой серийный тест (Paced Auditory Serial Addition Test (PASAT)) (16+). 7. Детский слуховой серийный тест (Children's Paced Auditory Serial Addition Test (CHIPASAT)). 8. Тест избирательного внимания Ruff 2&7 (Ruff 2&7 Selective Attention Test (2 & 7 Test)) (16+). 9. Тест символьночисловой (Symbol Digit Modalities Test (SDMT)). 10. Детский тест повседневного внимания (Test of Everyday Attention for Children (TEA-Ch)). 11. Тест параметров внимания (Test of Variables of Attention (T.O.V.A.)). 12. Тест следования по маршруту (Trail Making Test (TMT))
5	Память	1. Тест удержания визуальных стимулов Бентона (Benton Visual Retention Test (BVRT-5)). 2. Задание Брауна-Петерсона (Brown-Peterson Task). 3. Тест выборочной памяти Бушка (Buschke Selective Reminding Test (SRT)). 4. Детская версия Калифорнийского теста на слухоречевую память (California Verbal Learning Test–Children's Version (CVLT-C)). 5. Детская шкала памяти (Children's Memory Scale (CMS)). 6. Тест «Двери и люди» (Doors and People Test (DPT)) (16+). 7. Тест вербального научения Хопкинса (Hopkins Verbal Learning Test–Revised (HVLT-R)). 8. Тест слухового вербального научения Рея-Остерицы (Rey-Osterrieth Auditory Verbal

		Learning Test (RAVLT)). 9. Сложная фигура Рея (Rey Complex Figure Test (ROCF)). 10. Тест поведенческой памяти Ривермида (RivermeadBehavioural Memory Test–Second Edition (RBMT-II)). 11. Тест обучения по дорожкам Раффа-Лайта (Ruff-Light Trail Learning Test (RULIT)) (16+). 12. Тест повторения предложений (Sentence Repetition Test). 13. Шкала памяти Векслера (Wechsler Memory Scale–Third Edition (WMS-III)) (16+). 14. Тест оценки памяти и научения (Wide Range Assessment of Memory and Learning–Second Edition (WRAML2))
6	Тесты языка	1. Бостонская батарея диагностики афатических нарушений (Boston Diagnostic Aphasia Examination–ThirdEdition (BDAE-3)) (16+). 2. Бостонский тест называния (Boston NamingTest–2 (BNT-2)). 3. Дихотическое прослушивание слов (Dichotic Listening–Words). 4. Тест активного словарного запаса или номинативный тест (Expressive One-Word Picture Vocabulary Test–Third Edition (EOWPVT3)). 5. Тест выразительного словарного запаса (Expressive Vocabulary Test (EVT)). 6. Многоязыковое исследование афазии (Multilingual Aphasia Examination (MAE)). 7. Показ картинки по наименованию Пибоди (Peabody Picture Vocabulary Test–Third Edition (PPVT-III)). 8. Разговорный тест (TokenTest (TT))
7	Тесты зрительного восприятия	1. Тест отмены колоколов (Bells Cancellation Test). 2. Тест рисования часов (Clock Drawing Test (CDT)). 3. Тест распознавания лиц (Facial Recognition Test (FRT)). 4. Тест визуальной организации Хупера (Hooper Visual Organization Test (VOT)).

		5. Оценка ориентации линий (Judgement of Line Orientation (JLO))
8	Тесты соматосенсорной функции, обонятельной функции и ориентации тела	1. Тест расположения пальцев (Finger Localization). 2. Тест ориентации право-лево (Right-Left Orientation (RLO)). 3. Тест определения запаха (Smell Identification Test (SIT)). 4. Тест тактильного представления (Tactual Performance Test (TPT))
9	Тесты моторных функций	1. Теппинг тест (постукивание пальцами) (Finger TappingTest (FTT)). 2. Тест на силу сжатия (Grip Strength). 3. Тест «доска с пазами для вставки фигур» (Grooved Pegboard). 4. Тест «доска с отверстиями Purdue» (Purdue Pegboard Test)
10	Оценка настроения, личностных и адаптационных функций	1. Шкала депрессии Бека (Beck Depression Inventory–Second Edition (BDI-II)). 2. Поведенческая оценка исполнительных функций (Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF)). 3. Шкала депрессии у пожилых людей (Geriatric Depression Scale (GDS) (17+))
11	Оценка смещения реакции и неоптимальной производительности	1. «b»-тест (The b Test) (17+). 2. Тест подсчета точек (The Dot Counting Test (DCT)) (17+). 3. Тест 15 вопроов Рея (Rey Fifteen-Item Test (FIT)). 4. Тест симуляции памяти (Test of Memory Malingering (TOMM)). 5. Тест на слухоречевую память (WordMemoryTest (WMT))

В отечественной практике выявлено применение или использование зарубежных методик, входящих в батареи нейропсихологического обследования. Так, в таблице 2 представлена классификация зарубежных нейропсихологических методик, применяемых в отечественной практике на основании выделения ряда критериев и параметров.

Таблица 2

Классификация зарубежных нейропсихологических методик, используемых в отечественной практике

Критерий	***Значение***	***Название методики***
1	2	3
Переведены на русский язык	1.1 Перевод актуален	1. Батарея NEPSY (Адаптация Коркман и др., 1998, 2007). 2. Оценочная батарея Кауфмана для детей (Kaufman Assessment Battery for Children, K-ABC). 3. Тест интеллекта подростков и взрослых Кауфмана (Kaufman Adolescent and Adult Intelligence Test, KAIT). 4. Монреальская Шкала оценки когнитивных функций (MoCA). 5. Методика «Таблицы Шульте». 6. Висконсинский тест сортировки карточек (the Wisconsin Card Sorting Test, WCST). 7. Методика «Зрительный тест устойчивости внимания» (Test of Variables of Attention, TOVA). 8. Прогрессивные матрицы Равена (ПМР) (Raven Progressiv Matrices). 9. Тест движений руками (The Hand Movements Test). 10. Тест на устойчивость внимания Коннерса (the Conners' Continuous Performance Test). 11. Тест соответствия похожих фигур (Matching Familiar Figures Test, MFFT). 12. Тест Стенфорда-Бине для детей (The Stanford-Binet). 13. Тест двигательного торможения GO/NO-GO (Motor Inhibition Tasks). 14. Методика «Цветовой тест Струпа» (the Stroop Color Word Task). 15. Шкалы теста Рея (Auditory Verbal Learning Test of Rey and Test of Visual Learning Designs of Rey, RAVLT). 16. Тест когнитивных способностей Вудкока-Джонсон, версия 3 (Woodcock Johnson version III [WJ-III] of Cognitive Abilities).

		17. Шкала развития младенцев Бейли (the Bayley infant neurodevelopment screener, BINS или Bayley II- Bsid-II)
	1.2. Перевод требует обновления, так как вышла новая версия оригинального теста / устаревшие методики	1. Тест WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children) (в США последняя актуальная версияWISC®-V (Wechsler Intelligence Scale for Children®-Fifth Edition) выпущена в 2014 г1. тест WPPSI (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence) (в США последняя актуальная версия WPPSI™ – IV (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence™ – Fourth Edition) выпущена в 2012 г.
	1.3 Перевод версии для взрослых	1. Батарея RBMTC (Rivermead Behavioral Memory Test for Children). 2. Тест беглости речи (the Verbal Fluency Test, FAS). 3. Тест на называние картинок (The Boston naming test). 4. Висконсинский тест сортировки карточек (the Wisconsin Card Sorting Test, WCST)

Представленные переведенные методики нейропсихологического исследования прошли первичные процедуры адаптации, и далее требуют детального изучения и внедрения в соответствии с требованиями и технологиями разработки психодиагностических методов от определения исходного теоретического концепта и до внедрения в практику.

Но, несмотря на существующие попытки адаптации зарубежных методик нейропсихологического исследования и применение психометрического подхода в рамках отечественных процедур диагностики, сама технология представления данных определяется положениями качественного анализа интерпретации результатов исследования Поэтому вопрос внедрения психометрического подхода в качественные процедуры нейропсихологического исследования остается открытым.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Каковы задачи психолого-педагогической диагностики на разных возрастных этапах?

2. Какими методологическими принципами необходимо руководствоваться при организации и проведении психолого-педагогической диагностики?

3. Какие современные представления о нарушениях развития у детей служат теоретико-методологической основой в психолого-педагогической диагностике?

4. Охарактеризуйте основные этапы психолого-педагогической диагностики.

5. Обозначьте преимущества качественно-количественных методов обследования ребенка с нарушениями развития.

6. Какие методики могут использоваться для исследования мышления, памяти, восприятия детей дошкольного возраста? Школьного возраста?

7. В чем преимущество и недостатки метрического подхода к изучению психического развития детей с нарушениями в развитии?

Тема 4. Социально-психологическая адаптация детей с отклонениями в развитии

План:

4.1. Социально-психологическая адаптация
4.2. Психологическая готовность к школе
4.3. Нарушения адаптации

4.1. Социально-психологическая адаптация

Дети, имеющие недостатки в психическом развитии, Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (1998) определены в категорию детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Социальная адаптация (социализация) таких детей связана с процессами активного приспособления к принятым в обществе правилам и нормам поведения.

Социально-психологическая адаптация представляет собой сложную систему и связана с изменением статуса человека, неоднократно меняющегося в течение жизни при попадании в новые микро-социальные условия. Социально-психологическая адаптация дополняет биологические и физиологические формы приспособления человека.

К ***критериям социально-психологической адаптации ребенка*** относятся:

– эффективность учебной деятельности;

– усвоение школьных норм поведения;
– успешность социальных контактов;
– эмоциональное благополучие.

Процесс адаптации проходит безболезненно лишь в том случае, когда уровень развития интеллектуальных, волевых и моральных качеств достаточно высок, что и обеспечивает возможность своевременно перестраивать поведение и деятельность согласно предъявляемым требованиям.

Готовность к школе во многом зависит от уровня развития интеллекта, речи, аффективно-потребностной, произвольной сфер. Психологическая готовность к школьному обучению – это необходимый и достаточный уровень актуального развития, при котором школьная учебная программа попадает в «зону ближайшего развития» ребенка.

В ***психологической готовности к школе*** различают:

– интеллектуальную;
– личностную;
– социально-психологическую;
– волевую.

Последняя тесно связана с выносливостью, работоспособностью и другими психофизическими способностями.

Органический фундамент процессов деятельности составляют психофизиологические функции. Под психофизиологическими функциями понимаются физиологические обеспечения психических процессов. Физиологические и психические процессы – две стороны сложного, многообразного, но единого процесса жизнедеятельности человека.

Адаптивный характер функционирования организма зависит:

– от морфофункциональной зрелости физиологических систем;
– от адекватности воздействующих средовых факторов функциональным возможностям организма.

Процесс адаптации требует высокого развития интеллектуальных, эмоционально-волевых и моральных качеств. От уровня развития интеллекта, речи, произвольной сферы зависит и психологическая готовность к обучению. Отмечается тесная связь сенсомоторного развития с уровнем интеллекта и эмоционального состояния детей.

В основе нарушения школьной адаптации лежит несоответствие как социопсихологического, так и психофизиологического статусов ребенка к требованиям обучения. Возрастная несформированность ВПФ является фактором риска нарушения школьной и, как следствие, социальной адаптации.

Детским психиатром Д. Н. Исаевым (2001) определены четыре уровня социальной адаптации детей с проблемами в развитии:

– первый уровень отмечается в случае грубого отставания при минимальной способности функционирования сенсомоторной сферы;

– второй уровень отмечается при слабом моторном развитии, с минимальным развитием речи, неспособностью овладения навыками самообслуживания, отсутствием навыков коммуникации;

– третий уровень связан с достаточным моторным развитием, способностью к овладению речью, навыками коммуникации, слабой социальной осведомленностью, способностью к овладению навыками самообслуживания;

– четвертый уровень определяется минимальными отклонениями в сенсомоторной сфере, возможностью развития социальных коммуникативных навыков, невозможностью отграничения от нормы на ранних этапах развития.

Данная классификация делает акцент на степени адаптации. При этом первый и второй уровни отражают признаки дезадаптированности, свойственные детям с тяжелой умственной отсталостью. Третий уровень может отмечаться в случаях как легкой олигофрении, так и ЗПР, и тяжелых речевых нарушений. К четвертому уровню относится широкая в нозологическом плане группа детей с расстройствами развития с относительно хорошими потенциальными возможностями адаптации при условии правильно организованной коррекционно-развивающей среды.

Вместе с тем, хотя развитие аномального ребенка имеет ряд своих закономерностей, в целом оно подчинено общим закономерностям психического развития. Если рассматривать адаптацию с точки зрения психического онтогенеза, то можно выделить уровни, связанные с совершенствованием и усложнением механизмов приспособления индивида к окружающей среде. Согласно этому, можно выделить три последовательных уровня психосоциальной адаптации:

– I – простой (низший);

– II – сложный (средний);

– III – высший.

С учетом того, что психофизиологические процессы являются весомой составляющей адаптации, ее уровни тесно связаны с развитием психофизиологической основы.

Для I уровня такой основой является простая сенсомоторная реакция, обеспечивающая биологическое функционирование и приспособление к окружающей среде, что необходимо для новорожденных и детей первых месяцев жизни.

С первого года жизни начинает функционировать следующий II уровень адаптации, связанный с закреплением условных рефлексов, осмыслением поступающей сенсорной информации, когнитивным

развитием ребенка.

III уровень адаптации наиболее интенсивно формируется в дошкольном возрасте и связан с процессами программирования в усложняющихся формах жизнедеятельности.

Таким образом, II и III уровни обеспечивают психосоциальное функционирование индивида. Все три уровня развиваются последовательно и сохраняются на протяжении всей жизни человека. Возрастные различия состоят в доминировании и гибкости в применении каждого из них в зависимости от конкретной ситуации.

С точки зрения отклоняющегося развития, важно понимать, что уровни адаптации наблюдаются и у проблемных детей. Полноценное развитие этих уровней, или лишь их предпосылки, или их отсутствие зависят от психического и интеллектуального развития ребенка. Можно выделить психофизиологические факторы, связанные со скоростными характеристиками, выполняющими ведущую роль на каждом этапе развития:

– для I уровня – время простой сенсомоторной реакции;
– для II уровня – время воспроизведения сенсорной информации;
– для III уровня – время принятия решения в ситуациях, требующих быстрого и точного ответа.

В норме у детей дошкольного возраста функционируют все три уровня адаптации, с важным значением II и особенно III уровня, дополняющие друг друга и обусловливающие высокую психосоциальную адаптацию ребенка.

Дети с проблемами в развитии отличаются низкой сформированностью всех уровней адаптации, особенно II и III, развитие которых зависит от формы нарушения. У детей с речевыми расстройствами в форме ОНР при сохранном I уровне сниженными являются II и III. У детей с ЗПР – при сохранном I, низким оказывается II, и наиболее страдает III. Можно предположить, что у детей с умственной отсталостью недоразвиты и I, и II уровни при резком ограничении, а чаще, невозможности формирования высшего уровня адаптации.

Психофизиологические особенности детей с отклонениями, а также динамика в их развитии на фоне психокоррекционной работы свидетельствуют об общих механизмах психосоциальной адаптации этих детей. Вместе с тем в условиях коррекционно-развивающей среды совершенствование адаптационных механизмов происходит у них на разных уровнях. Так, по сравнению с ЗПР дети с недоразвитием речи имеют более высокий адаптационный потенциал, основанный на достоверно более высоких показателях, значительно приближающий их к нормально развивающимся сверстникам. Коррекционно-развивающая

среда, обеспечивающая устойчивую положительную динамику в развитии этих детей, является катализатором развития всех приведенных нами факторов, способствующих улучшению психосоциальной адаптации. При этом комплексный характер специализированной помощи, включающий медицинскую, педагогическую, психологическую, психотерапевтическую и социальную, является более эффективным.

4.2. Психологическая готовность к школе

Психологическая готовность к школе – это системная характеристика психического развития ребёнка старшего дошкольного возраста, которая включает в себя сформированность способностей и свойств, обеспечивающих возможность выполнения им учебной деятельности, а также принятие социальной позиции школьника. Это уровень психологического развития ребёнка (6–7 лет), необходимый и достаточный для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Существуют различные подходы в понимании психологической готовности к школе.

Педагогический. Сформированность умений и навыков, необходимых для обучения в школе

Подход опирается на идею о том, что дети 5–6 лет имеют достаточно высокие интеллектуальные, физические и психические возможности для того, чтобы освоить часть программы первого класса(математика, грамота), что позволяет перенести её в подготовительную группу дошкольного учреждения. Это позволяет улучшить их подготовку к школьному обучению

Психологический. Наличие необходимых для обучения новообразований, соответствующих предъявляемым требованиям современной школы.

К ним относятся: определенный уровень развития познавательных интересов, готовность к принятию новой социальной позиции, самооценка, наличие опосредованной школьной мотивации (желание учиться), а также достаточное развитие интеллектуальной сферы, уровня общения и произвольного поведения. Особенно важным в данном подходе отмечается развитие мотивационной сферы. В результате соединения познавательной потребности ребёнка и его желания занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений, в которых общение со взрослым протекает на новом уровне, возникает особенное личностное новообразование – «внутренняя позиция школьника». Она представляет собой новое отношение ребёнка к себе, социуму и окружающему миру и

позволяет ему более успешно включиться в учебный процесс. Это выражается в реализации произвольного поведения ученика, сознательном формировании и достижении целей.

Наличие необходимых предпосылок учебной деятельности

К ним относятся: умение ребёнка сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение ребёнка ориентироваться на систему правил в работе; умение слушать и выполнять инструкции взрослого; умение работать по образцу; сформированность «учебно-значимых качеств» (мотивы учения, образное мышление, обучаемость и т. д.).

Психологическая готовность к школе включает в себя готовности: личностную, умственную и волевую.

Личностная готовность

Ее составляющие:

– Мотивационная готовность – сформированность социальных мотивов (потребность в социальном признании, стремление к приобретению социально значимого статуса), а также сформированность и доминирование учебных и познавательных мотивов;

– Сформированность самооценки и Я-концепции – осознание ребёнком своих физических возможностей, умений, переживаний, а также способность оценить свои достижения и личностные качества;

– Коммуникативная готовность – готовность ребёнка к произвольному и продуктивному общению с учителем и сверстниками, в контексте учебной деятельности, наличие коммуникативной инициативы;

– Эмоциональная зрелость – освоение ребёнком социальных норм выражения своих чувств, отсутствие импульсивных реакций, сформированность высших чувств — эстетических (чувство прекрасного), интеллектуальных (радость познания), нравственных.

Интеллектуальная готовность

Ее составляющие:

– Познавательная готовность – переход к понятийному интеллекту, овладение основными мыслительными операциями (сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификация, абстрагирование), способность действовать во внутреннем плане, понимание причинности явлений, наличие определенного набора знаний, представлений и умений.

– Речевая готовность – сформированность лексической, фонематической, грамматической, синтаксической, семантической сторон речи; развитие номинативной, обобщающей, планирующей и регулирующей функции речи; становление и развитие различных форм речи (монологическая – диалогическая; внешняя – внутренняя).

– Развитость восприятия, памяти, внимания и воображения – осознанность восприятия, использование системы сенсорных эталонов и соответствующих перцептивных действий; большая опосредованность памяти и внимания; развитие сенсомоторной координации и мелкой моторики.

Волевая готовность

Ее составляющие:

– Готовность в сфере воли – возможность целеполагания и сохранения целей, способность к осуществлению волевого усилия, соподчинение мотивов.

– Развитие произвольности – способность ребёнка строить свое поведение и деятельность в соответствии с установленными правилами, осуществление действий по предлагаемым образцам, их контроль и коррекция.

4.3. Психофизиологическая готовность к школе

Систематическая учебная работа, большой объем новой информации, необходимость длительного сохранения вынужденной позы, изменение привычного распорядка дня, пребывание в большом школьном коллективе требуют значительного напряжения умственных и физических сил маленького школьника. Готов ли организм 6-7летнего ребенка к таким нагрузкам? Многочисленные исследования физиологов говорят о том, что в возрасте 5–7 лет происходит существенная перестройка всех физиологических систем детского организма, и в школьные годы еще не завершается. Поэтому ученые делают вывод: с одной стороны, по своим функциональным характеристикам организм ребенка 6–7 летнего возраста готов к обучению, в то же время он очень чувствителен к неблагоприятным воздействиям внешней среды, особенно к чрезмерному умственному и физическому напряжению. Чем младше ребенок, тем труднее ему справляться со школьными нагрузками, тем выше вероятность появления отклонений в его здоровье. Нужно помнить о том, что все дети развиваются по-разному, фактический возраст ребенка не всегда соответствует биологическому: один ребенок 6 лет по своему физическому развитию готов к обучению, а другому и в 7 лет обычная школьная нагрузка будет не по силам. Результаты морфофункционального и психофизиологического развития детей 6–10 лет показали, что в шестилетнем возрасте почти половина мальчиков и треть девочек не достигают необходимого для школьного обучения уровня развития. К семи годам значительно увеличивается количество физиологически «зрелых» и

уменьшается число «незрелых» детей, особенно среди девочек. Все дети, поступающие в школу обязательно проходят медицинское обследование, на основании которого делается заключение о функциональной готовности к обучению в школе.

Ребенок считается готовым к школьному обучению, если по физическому и биологическому развитию он соответствует формальному возрасту или опережает его и не имеет медицинских противопоказаний.

Критерии готовности ребенка к школе

Морфологические:

– абсолютные размеры тела (масса не ниже 23 кг.);

– пропорции тела (по результатам Филиппинского теста);

– смена зубов.

Физиологические:

– моторика (наличие фазы полета при беге, способность к прыжку, способность к броску);

– работоспособность (усидчивость, способность не отвлекаться, выполняя конкретное задание, как минимум в течение 15 минут);

– чувство времени (зависит от скорости обменных процессов) должно приблизиться ко взрослому, иначе ребенок и воспитатель живут как бы в разных измерениях.

Несоответствие уровня зрелости организма ребенка тем условиям, в которые его помещают (порой из самых благих побуждений), *– одна из серьезных проблем современной школы.*

Психофизиологической готовностью ребенка к школе можно считать его зрелость в физиологическом и социальном отношении, он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Ребенок должен владеть мыслительными операциями – уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Не менее важны и навыки речевого общения, а также развитая мелкая моторика руки и зрительно-двигательная координация. Таким образом, «готовность ребенка к школе» – это комплексное и многогранное понятие.

4.4. Нарушения адаптации

Реакцию приспособления к неадекватным для уровня развития ребенка социальным условиям жизнедеятельности относят к средовой психической дезадаптации. Это понятие является социально-психологическим и применительно к возрастному развитию дифференцируется на семейную, школьную и социальную дезадаптацию.

В ее основе лежит конфликт между условиями жизни и возможностями ребенка. Поэтому понятия о «социальном стрессе (стрессоре)» и «дистрессе» дополняют и углубляют понятие средовой дезадаптации.

Известно, что стремление взрослого полностью оградить ребенка от жизни препятствует становлению личностной активности. Поэтому для полноценного развития ребенка необходимы эмоциональные стрессы. Под последними подразумевается общая адаптивная реакция, которая выражается в психоэмоциональном переживании конфликтных жизненных ситуаций, но не сопровождается болезненной симптоматикой. У ребенка, развивающегося в благоприятных условиях, при переживании повседневных стрессовых ситуаций постепенно возрастает к ним толерантность. В свою очередь, это повышает контроль над ситуацией, позволяет приобретать жизненные навыки, способствует личностному росту.

Дистресс – это состояние эмоционального перенапряжения, которое превышает по своей интенсивности или длительности индивидуальные психофизические и личностные адаптивные возможности ребенка. Отличительной особенностью детской психики является то, что на тяжелые или длительные стрессы ребенок чаще реагирует дистрессом – патологической, болезненной реакцией дезадаптации. Это проявляется в психосоматических нарушениях, отклонении в развитии, нарастающих трудностях поведения. Последние могут закрепляться и, в свою очередь, вести к стойкой дезадаптации.

Выделяют следующие ***типы стресса***:

– стресс выраженных ограничений и/или лишений в удовлетворении биологических и социальных потребностей детей;

– стресс ограничения или лишения в сфере общения (стресс изоляции);

– стресс «витальной опасности», остро возникшей ситуации, связанной со страхом, в основе которого лежит переживание угрозы жизни и здоровью, личному «Я»;

– стресс утраты родителей и близких, вызывающий страх остаться одному, страх разрушения связи с эмоционально значимыми лицами;

– стресс интенсивного эмоционального напряжения, обусловленного ожиданием негативных воздействий (угроз, насилия) или вынужденным вовлечением в конфликты взрослых;

– стресс разобщения и разрыва с привычным стереотипом семейной жизни, круга общения, занятий, учебы;

– стресс «оценки», «неисполнения ожиданий» и/или «неуспешности» в настоящей или будущей деятельности.

Стрессовый характер этих ситуаций определяет появление не только

социальной дезадаптации, но и невротических состояний, психогенных реакций и отклонений в развитии.

Нарушение адаптации вследствие психических отклонений препятствует или ограничивает возможности в осуществлении соответствующих возрасту функций. Для ребенка понятие социальной деятельности (функционирования) включает коммуникативную и учебную деятельность. Для детей с отклонениями в развитии важно определить оценку характера и степени социальной недостаточности.

Под социальной недостаточностью понимают возникающие в результате повреждения нервной системы ограничения и препятствия для выполнения той социальной роли, которая считается для данного ребенка нормальной.

Критериями социальной недостаточности детей являются:

– ограничение независимости;

– ограничение возможности получения образования;

– ограничение способности к занятиям определенными видами деятельности;

– ограничение возможности интеграции в общество.

В зависимости от ведущей сферы, в которой проявляется конфликт, выделяют социальную, школьную и семейную дезадаптацию.

Социальная дезадаптация – это нарушение взаимодействия ребенка с микро- и макросоциальной средой, которое проявляется в устойчивом поведенческом противодействии общественным правилам, моральным и правовым нормам. Отклонения в развитии – одна из частых причин социальной дезадаптации.

Школьная дезадаптация – это социально-психолого-педагогическое явление неуспешности ребенка в сфере обучения, связанное с субъективно неразрешимым конфликтом между требованиями образовательной среды и его психофизиологическими возможностями.

К наиболее ***типичным причинам школьной дезадаптации*** относят *эмоциональные и когнитивные расстройства, включающие специфические симптомы нарушений развития школьных навыков и речевые расстройства*.

Основные ***типы нарушения школьной адаптации***:

– неуспеваемость;

– нарушения поведения.

Неуспеваемость определяется неудовлетворительной оценкой учебных знаний, навыков и умений, связанной с несоответствием уровня школьных достижений требованиям школьной программы или наличием психологических и психопатологических факторов, препятствующих процессу обучения ребенка. ЗПР повышает вероятность возникновения

школьной неуспеваемости.

Вместе с тем воспитание проблемного ребенка может приводить к социальной недостаточности семьи в целом, значительно осложняющей реализацию реабилитационных мероприятий.

К ***критериям семейной социальной недостаточности*** относят:

- высокий уровень затрат на содержание и лечение ребенка;
- прекращение трудовой деятельности одного из родителей;
- социально-психологическое неблагополучие в семье;
- неадекватность воспитания;
- развод родителей;
- изолированность от окружения.

В условиях семьи с нарушенным социально-психологическим климатом формирование психогенных расстройств у детей и подростков может проходить по депривационному механизму с ЗПР, эмоционально-волевыми расстройствами и нарушениями социализации личности. Психической депривацией называют неудовлетворение основных психических потребностей человека в течение длительного времени, а также состояние, связанное с этой неблагоприятной ситуацией. Депривация обычно подразделяется на сенсорную, эмоциональную, интеллектуальную (недостаток стимулирующего развития умственных способностей) и социальную. Депривационные факторы чаще всего действуют совместно.

Е. А. Стребелева (2001) отмечает, что, хотя единого «депривационного синдрома» не существует, вместе с тем выявлены характерные симптомы и симптомокомплексы, включающие задержку или искажение интеллектуального развития, эмоционально-волевые и коммуникативные расстройства, двигательные стереотипии и соматовегетативные расстройства. При депривационном развитии наблюдается задержка созревания высших социальных компонентов личности — системы интересов, нравственных установок, а когнитивный дефект проявляется в недостатке объема знаний, представлений, несформированности интеллектуальных и эстетических интересов. Такой вариант развития определяется термином «семейно-педагогическая запущенность».

Вопросы и задания для самопроверки

1. Раскройте понятие «социально-психологическая адаптация».
2. Что составляет психофизиологическую основу адаптации?
3. Что входит в понятие «психологическая готовность к школе»?
4. Назовите уровни адаптации.
5. Что относят к нарушениям адаптации?
6. Охарактеризуйте предрасполагающие условия к возникновению

подобных нарушений.

7. Чем различаются понятия «стресс» и «дисстресс»?

8. В чем заключается социальная недостаточность у детей?

9. Приведите критерии семейной социальной недостаточности.

10. Расскажите о механизмах отклоняющегося поведения.

11. Приведите примеры нарушения социально-психологической адаптации у детей с отклонениями в развитии.

12.Какие виды помощи направлены на преодоление социально-психологической адаптации при нарушениях в развитии?

Тема 5. Междисциплинарная форма организации помощи детям с отклонениями в развитии

План:

5.1. Медико-социальная работа

5.2. Полипрофессиональные бригады специалистов

5.3. Нейропсихологическая помощь

5.1. Медико-социальная работа

Медико-социальная работа – мультидисциплинарная профессиональная деятельность медицинского, психолого-педагогического и социально-правового характера, имеющая реабилитационную и профилактическую направленность, целью которой является достижение лицами с психической патологией адекватного уровня здоровья, функционирования и адаптации.

Реабилитация – это комплекс медицинских, педагогических, социальных, экономических воздействий и мероприятий, целью которых является возможно более полное восстановление психического здоровья, нарушенных функций организма и полноценная интеграция в общество. К медицинской реабилитации относятся все виды вмешательств, направленные на восстановление нарушенных функций организма, на профилактику и ликвидацию осложнений и рецидивов заболеваний.

Реабилитация – это сложный системный процесс, имеющий психофизиологические и социопсихологические параметры.

Выделяют ***фазы реабилитационного процесса***:

– реконвалесценция (восстановительная терапия) – фаза восстановления нарушенных психологических функций – для коррекции неадаптивных психологических механизмов и компенсации

«пострадавших» функций;

– реадаптация – фаза приспособления к окружающей среде – для мобилизации собственных ресурсов пациента, закрепления адаптивных механизмов и повышения стрессоустойчивости;

– ресоциализация (социальная реабилитация) – фаза восстановления взаимоотношения пациента с макро- и микросоциальным окружением, восстановления социального функционирования в различных сферах.

Многие вопросы диагностики и коррекции отклонений в интеллектуальном и речевом развитии решены комплексными психолого-педагогическими исследованиями. В стране создана система коррекционного обучения детей с отклонениями в развитии, включающая создание сети специализированных дошкольных и школьных учреждений и направленная на психолого-педагогическую реабилитацию ребенка. Контингент детей с задержкой интеллектуального и речевого развития не является однородным по степени развития ВПФ, состоянию здоровья и уровню адаптации к школе. В связи с этим важное значение приобретает научное обоснование дифференцированных медико-социальных реабилитационных мероприятий, учитывающих комплексный характер нарушений, с разработкой критериев эффективности на основании изучения состояния здоровья, клинико-физиологической оценки уровня развития с раннего возраста, адаптации к учебной деятельности. Другим важным критерием оценки эффективности реабилитации является уровень качества жизни, в котором отражены медицинские, психологические и социальные проблемы детей и их семей.

Эффективность восстановительного лечения детей с перинатальным поражением ЦНС определяется двумя факторами – тяжестью перинатального поражения мозга и возрастом ребенка, в котором было начато адекватное и систематическое лечение.

Принципами ранней абилитации и реабилитации детей с отклонениями в развитии являются:

– своевременная диагностика нарушений;

– патогенетически обоснованная терапия;

– устранение и смягчение последствий перинатального поражения ЦНС;

– комплексный и преемственный характер помощи.

В 90-е годы прошлого столетия в России разработана программа психолого-педагогической диагностики для детей раннего и дошкольного возраста (автор Е.А. Стребелева). Эффективность коррекции определяется в большей степени условиями и сроками ее начала. Учитывая необходимость ее проведения до начала школьного обучения, в стране создана система помощи детям с различными отклонениями в развитии в

дошкольных специализированных учреждениях. Важно, что такая система предполагает коррекцию нарушений развития на протяжении всего дошкольного детства, начиная с раннего возраста.

Контроль за психическим здоровьем детей с младенчества является одним из актуальных психолого-педагогических направлений во многих зарубежных странах. В отечественной науке направление психиатрии раннего возраста (от 0 до 3 лет) начало развиваться с 1980-х годов. С выделением направления микропсихиатрии учеными была разработана классификация психических расстройств раннего детства. Микропсихиатрия как наука тесно связана с неврологией, но в то же время позволяет выявлять не только явные расстройства, но и минимальные нервно-психические отклонения. Особенно важным является необходимость соотнесения неврологических, психических и речевых нарушений. Микропсихиатрия занимается проблемами не только детей, но и их семей, поскольку все, что касается маленького ребенка, должно рассматриваться с учетом совокупности отношений его семьи и окружающего мира.

В 1992 году в России была принята международная программа «Абилитация младенцев», направленная на наиболее раннее (в первые три года жизни) выявление детей с отставанием в психическом развитии и коррекцию нарушений, определившая раннее вмешательство как новое клинико-психолого-педагогическое направление. Целью программы является обучение ребенка жизненно важным навыкам, учитывая его реальные возможности. Одним из важных аспектов раннего вмешательства является то, что помощь детям с небольшими отклонениями в психическом и социальном развитии должна осуществляться не педагогами, а родителями. При этом необходимо обучать мать специальным приемам общения с ребенком, обеспечивать информацией о диагнозе, прогнозе, сопутствующих проблемах.

Важными направлениями в области охраны психического здоровья в детском возрасте являются психопрофилактика и психотерапия.

Психопрофилактика в раннем возрасте предполагает оценку социальной среды, которая оказывает непосредственное влияние на психическое развитие ребенка, а также включает диагностику и коррекцию отношений ребенка со взрослыми и сверстниками. Первичная психопрофилактика нервно-психических отклонений наиболее эффективна при максимально ранней их диагностике или выявлении групп повышенного риска на стадии предболезни. Важная роль в раннем определении проблем в развитии и поведении детей отводится родителям.

Объектом раннего психотерапевтического вмешательства являются детско-родительские отношения. Психотерапия детей с отклонениями в развитии имеет свои особенности и представляет собой самостоятельную,

еще до конца не разработанную, дисциплину. Вместе с тем психотерапии отводится важная роль в системе специализированной помощи детям, в которой одним из направлений является семейное консультирование. Специалисты подчеркивают важность роли семьи в поддержке ребенка с психическими нарушениями, ее ответственность за полноценный уход за ним и воспитание.

5.2. Полипрофессиональные бригады специалистов

В структуре службы охраны психического здоровья важная роль придается как медицинским работникам, так и представителям смежных специальностей. Необходимость использования бригадного метода помощи (взаимодействие медиков, психологов, педагогов, специалистов по социальной работе, специалистов по адаптивной физкультуре и др.) определяется комплексным характером клинических, психологических и социальных проблем, возникающих у пациента и его окружения. Процесс оказания терапевтической помощи детям разделяется на следующие этапы:

I. Этап диагностики нарушений психики и сопутствующих отклонений развития. Наиболее оптимальным вариантом обеспечения консультативно-диагностической помощью является оценка состояния здоровья детей функциональной бригадой специалистов в составе педиатра, невролога, медицинского психолога, детского психиатра, психотерапевта, специалиста по адаптивной физкультуре и т.д.

II. Этап специфической лечебной психотерапевтической и психокоррекционной помощи.

Помощь на втором этапе наиболее эффективно оказывается функциональной бригадой специалистов (детский психиатр-психотерапевт, психолог, социальный работник) в условиях лечебного учреждения. Задачей этого этапа является оказание лечебной психотерапевтической помощи и специализированной помощи ребенку и семье.

III. Этап неспецифической психокоррекционной и социально-реабилитационной помощи, направленной на коррекцию нарушений социализации. На этом этапе комплексная помощь осуществляется психологом, психиатром, психотерапевтом, специалистом по адаптивной физкультуре при ведущей роли социального работника или социального педагога.

Целевая ориентация командной работы – повышение уровня психосоциальной адаптации семей, воспитывающих проблемных детей, что, в конечном итоге, будет способствовать повышению качества жизни

этой категории населения. Основными задачами совместной деятельности являются:

– разработка индивидуальных реабилитационных программ;

– профилактика различного рода вторичных отклонений в развитии ребенка;

– изменение отношения окружающих к проблемам семей и детей;

– правая защита детей и их семей;

– сохранение и укрепление семейного микроклимата.

Полипрофессиональная бригада новая модель работы в российской психиатрической и психологической практике. Каждый член группы имеет свою компетенцию и свою профессиональную ответственность за предпринятые меры лечения, коррекции и реабилитации. Совместная работа в составе многопрофильной бригады, осуществляющей специализированную помощь детям с отклоняющимся развитием, позволила определить каждому специалисту свое поле деятельности.

Врач психиатр:

– выявляет особенности нервно-психического и интеллектуального развития детей;

– наблюдает детей в ходе коррекционных занятий и в свободной деятельности;

– проводит психофармакотерапию в зависимости от выявленной патологии;

– принимает участие в консилиумах специалистов по вопросам диагностики и коррекции на начальных, промежуточных и заключительных этапах работы;

– проводит консультативную работу с персоналом по вопросам организации коррекционной работы;

– осуществляет контроль за состоянием нервно-психического здоровья детей во время проведения комплекса лечебных мероприятий;

– осуществляет взаимосвязь с лечебными и специализированными детскими учреждениями;

– проводит оценку эффективности лечебно-реабилитационных программ.

Врач психотерапевт:

– проводит необходимые диагностические исследования с интерпретацией результатов;

– проводит диагностику сопутствующей интеллектуальным и речевым нарушениям пограничной нервно-психической патологии;

– выявляет детей с личностными нарушениями;

– проводит психотерапию с учетом возраста и имеющихся отклонений у ребенка;

– проводит семейное консультирование и семейную психотерапию;

– проводит комплексную психопрофилактическую работу с семьями;

– участвует в разработке мероприятий для родителей по лечебной педагогике;

– осуществляет консультативную работу с персоналом;

– совместно с педагогами, психологом, специалистом по социальной работе проводит оценку эффективности лечебно-реабилитационных программ.

Клинический психолог:

– по направлению врача проводит психодиагностические исследования и диагностические наблюдения за пациентами;

– выявляет детей с факторами риска психических расстройств;

– выявляет условия, способствующие формированию отклонений в развитии;

– совместно с врачом разрабатывает развивающие и психокоррекционные программы с учетом индивидуальных факторов;

– проводит работу по коррекции отклонений в развитии личности ребенка;

– оказывает психологическую помощь семье ребенка и персоналу в решении личностных и профессиональных проблем;

– проводит работу по обучению персонала в области медицинской и социальной психологии;

– совместно с врачом и другими специалистами оценивает эффективность проводимых психокоррекционных и психопрофилактических программ.

Специалист по социальной работе:

– дает характеристику психосоциальной обстановки в семье ребенка;

– выявляет факторы риска нарушения социального функционирования ребенка и семьи;

– совместно с врачом разрабатывает индивидуальные планы социальной реабилитации;

– по направлению врача организует индивидуальную и групповую работу с пациентами, направленную на улучшение их социальной адаптации;

– проводит тренинги коммуникативных навыков;

– участвует в организации групп интересов, объединений проблемных детей;

– проводит мероприятия по социально-правовой защите детей и их семей;

– осуществляет консультативную помощь персоналу;

– взаимодействует с организациями, оказывающими социальную помощь;

– совместно с врачом и психологом проводит оценку эффективности реабилитационных программ.

***Специалист по адаптивной физкультуре*:**

– формирует и развивает двигательную активность и физические способности ребенка;

– развивает двигательные способности в соответствии с необходимостью воздействия на определенные функциональные системы;

– формирует необходимые знания и умения по поддержанию организма в активном функциональном состоянии;

– разрабатывает программу физического воспитания, учитывая специфику нарушений и вызванных ими функциональных и двигательных расстройств;

– обеспечивает адаптацию ребенка к своему состоянию здоровья, окружающей среде и различным видам деятельности;

– осуществляет контроль за динамикой показателей физического состояния.

Командное обсуждение (табл. 3) создает предпосылки для качественных изменений в организации работы медико-социальной экспертизы при планировании и осуществлении индивидуальных реабилитационных программ, способствует консолидации усилий специалистов, демонстрирует возможности общественных организаций, заинтересованных в оказании помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Итоговое консультирование семьи в конце учебного года, определяющее тактику дальнейшего психологического сопровождения ребенка.

Таблица 3

Бригадное осуществление индивидуальной реабилитационной программы

	Этапы работы	***Исполнители***
I этап	**Отбор детей для командного обсуждения**	специалисты по социальной работе
II этап	**Подготовительный**	
	А. Изучение документации:	врач, педагог,

	– амбулаторной карты – педагогической характеристики – психологической характеристики – социального паспорта семьи	социальный педагог психолог, социальный работник, специалист по адаптивной физкультуре
	Б. Выявление запроса семьи	специалисты по социальной работе
	В. Изучение социальной ситуации в семье	
II этап	**Обследование и консультирование**	
	А. Беседа с родителями: – уточнение анамнеза уточнение запроса семьи	команда специалистов
	Б. Обследование ребенка и консультирование: – врачом – психологом – педагогом – специалистом по адаптивной физкультуре	
IV этап	**Обсуждение**	команда специалистов
	А. Формулировка клинического диагноза с учетом МКБ 10	
	Б. Формулирование проблем ребенка с учетом: – Международной номенклатуры нарушений, ограничесний жизнедеятельности и социальной недостаточности: – перечень нарушений у ребенка – перечень ограничений жизнедеятельности – перечень социальной недостаточности	
V этап	**Разработка реабилитационных мероприятий**	команда специалистов
	Определение направлений реабилитационной программы согласно выявленным отклонениям по следующим	

	блокам: – медицинскому – педагогическому – психологическому – социальной помощи – адаптивной физкультуры и др.	
VI этап	**Контроль за выполнением индивидуальной реабилитационной программы**	специалисты по социальной работе
VII этап	**Оценка эффективности разработанной программы**	команда специалистов

Основные направления в оказании социально-психологической помощи семьям

В практику работы полипрофессиональной бригады введены три основные направления в оказании социально-психологической помощи семьям, воспитывающим проблемных детей – психолого-педагогическое, психотерапевтическое и социально-психологическое, включающие разнообразные формы работы.

I. Психолого-педагогическое направление

– Информирование и поддержка родителей в отношении особенностей развития детей и ухода за ними.

– Формирование понимания проблем ребенка в интеллектуальном и речевом развитии.

– Обучение формам воспитания детей с нарушениями в развитии с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

– Обучение специальным навыкам и приемам взаимодействия с детьми и контроль за их выполнением.

– Организация специальных курсов для лиц, заинтересованных в помощи проблемным детям.

– Разъяснение в средствах массовой информации проблем, связанных с обучением детей с отклонениями в развитии.

II. Психотерапевтическое направление

– Первичное консультирование семей с участием обоих родителей.

– Индивидуальное консультирование родителей в течение всего учебного года.

– Проведение бесед, лекций, семинаров для родителей по общим проблемам развития ребенка.

– Проведение совместных индивидуальных и групповых психотерапевтичкских занятий с родителями и ребенком.

– Совместный с родителями анализ результатов психокоррекционной работы.

– Консультирование семей, чьи дети посещали специализированные учреждения ранее.

– Обсуждение в средствах массовой информации психопрофилактических мер по укреплению психического здоровья детей.

III. Социально-психологическое направление

– Выделение категорий семей, имеющих детей с нарушениями в развитии, и определение характера социально-психологической помощи для каждой группы.

– Проведение социальных патронажей для оценки потребностей семьи, воспитывающей проблемного ребенка.

– Изучение качества жизни детей с нарушениями в развитии и их семей.

– Информирование родителей о медикосоциальных и психосоциальных факторах риска дефектов развития ребенка.

– Проведение бесед, лекций, семинаров для родителей по проблемам воспитания ребенка.

– Пропаганда общественных движений, огранизаций, объединений по интересам для детей с отклонениями в психическом здоровье.

– Консультирование по правовым вопросам социальной помощи семьям с проблемными детьми.

– Участие в оказании социально-психологической помощи семьям в команде специалистов «врач – психолог – социальный работник».

Учитывая особенности семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, для оптимального сотрудничества с ними важными являются позитивность консультирования, преодоление пассивной позиции семьи, коррекция родительско-детских отношений с активным участием матери, начиная с ранних этапов развития ребенка.

Бригадная форма работы в наибольшей степени позволяет снять негативное отношение у окружающих к проблеме конкретного ребенка, создать оптимистичный взгляд на проблему у родителей и педагогов. В более широких масштабах новая форма совместной работы будет способствовать изменению отношения к болезни в семье, школе и обществе. Разработанная модель взаимодействия является стимулом для развития качественно нового подхода при осуществлении индивидуальной программы реабилитации для детей с отклонениями в развитии и способствует адресной помощи семьям.

– Семьи, воспитывающие детей с нарушениями в развитии, имеют ряд характерных проблем, отражающие семейную дезадаптацию:

– выраженную тревогу и беспокойство, вызванное отставанием ребенка в развитии от сверстников;

– нарушение семейных взаимоотношений;

– отсутствие необходимых знаний по психологии и педагогике аномального ребенка;

– отсутствие опыта работы с психологом на ранних этапах развития;

– пассивность позиции матери в отношениях «специалист мать - ребенок».

Помощь в понимании психологических особенностей ребенка является важной задачей психолого-психотерапевтической службы, основными направлениями работы которой являются семейная диагностика и консультирование. Выделяют три категории семей:

– семьи, осознающие проблему ребенка, активно взаимодействующие со специалистами;

– семьи, сотрудничающие со специалистами, но имеющие низкий или недостаточный уровень знаний о психологических особенностях своего ребенка;

– социально-неблагополучные семьи с минимальной заботой о ребенке.

Первая категория семей нуждается преимущественно в получении специальной информации об особенностях детей с нарушениями в развитии и обучении специальным навыкам общения с детьми.

Вторая предполагает создание эффективной консультативной службы, основанной на тесном сотрудничестве разных специалистов и позволяющей родителям способствовать развитию ребенка с перинатальным поражением ЦНС, начиная с раннего возраста. Этим семьям необходимо дать информацию о психологических особенностях детей с отклонениями в развитии, о закономерностях психического развития ребенка, о способах оптимального взаимодействия с ребенком с целью профилактики вторичных нарушений, обучить специальным навыкам общения. При этом проблемой семейного консультирования может быть неготовность семьи получать консультацию, часто обусловленная низким образовательным уровнем родителей.

Третья категория семей требует особого внимания, поскольку фактор «неблагополучия» в коррекции проблемного ребенка часто не приводит к ожидаемому результату. Для таких семей важно дать информацию о норме и патологии в развитии, о факторах медико-социального риска возникновения патологии, подчеркнуть роль семьи в воспитании ребенка с отклонениями от нормы, обучить основным навыкам оптимального общения с ребенком. Д. Качество жизни как критерий эффективности реабилитации

Качество жизни это восприятие человеком своей жизни, совокупность жизненных ценностей, характеризующих созидательную деятельность, удовлетворение потребностей и развитие человека, удовлетворенность людей жизнью, социальными отношениями и окружающей средой.

Понятие «качество жизни» формируется с учетом социально-экономической, политической, культурной, экологической обстановки, в которой существует исследуемая группа населения. Важными элементами качества жизни являются условия труда, быта, питания, отдыха, организация сферы обслуживания, здравоохранения, образования и др.. Многофакторность качества жизни обусловлена тремя уровнями:

- биологическим;
- психологическим;
- социальным.

Их сбалансированность представляет идеальную норму качества жизни, стремление к балансу которых и есть работа по его улучшению. Качество жизни обусловлено состоянием здоровья. Под его медицинскими аспектами понимают влияние самого заболевания на ограничение функциональных способностей, а также лечения на повседневную жизнедеятельность человека. Качество жизни в определенной степени связано с тяжестью заболевания, отдельными симптомами, патофизиологическими изменениями в организме.

Качество жизни показатель субъективной удовлетворенности больных в динамике лечения и реабилитации своим физическим, психическим состоянием, социальным функционированием. Это понятие тесно связано с самооценкой, которая также носит субъективный характер и зависит от ряда факторов: психологических особенностей, самочувствия, состояния здоровья окружающих (родственников), информированности о результатах обследования и др.. Таким образом, самооценка показатель здоровья человека, варьирующий в зависимости от конкретных условий жизни.

Отмечают высокую степень совпадения самооценки с объективным состоянием здоровья, поэтому самооценка является не только характеристикой здоровья и адаптированности, но и интегрированным показателем удовлетворенности медицинским обслуживанием и мерами педагогической и социальной помощи и может дополнять данные объективных исследований.

Многими исследователями подчеркивается важность адекватной адаптации семьи к состоянию ребенка. Нервно-психические переживания в семье негативно влияют на самооценку. Установлено, что лица с высокой самооценкой более грамотны и информированны в вопросах здоровья.

Для прогнозирования психического здоровья ребенка значимым является фактор психического здоровья родителей, особенно матерей. Так, установлена высокая потребность матерей в психологической и психотерапевтической помощи к концу первого года жизни ребенка из-за проблем, возникающих в связи с рождением и воспитанием первого ребенка. В свою очередь, отношение ребенка к здоровью является частью его самопознания, частью его образа «Я», который складывается из восприятия своего внешнего облика, своего поведения. Самооценка, отражающая результаты сравнения своих качеств с такими же у других детей, определяется степенью его удовлетворенности собой и оказывается значимой для поведения.

По сравнению с нормально развивающимися сверстниками дети с отклонениями в развитии подвержены большему риску по развитию эмоциональных отклонений и нарушений поведения. Низкий уровень интеллектуального развития детей изменяет направленность личностных реакций на свое состояние, тип эмоционального отношения к нему, характер переживаний, препятствует развитию адекватной и дифференцированной внутренней картины болезни. Это приводит к примитивному типу реакций такого ребенка на заболевание (Исаев Д.Н., 2001). Важным фактором, обусловливающим успешность реабилитации детей с нарушениями в развитии и повышение качества жизни, является семейная адаптация детей.

Качество жизни семей, имеющих детей с нарушениями в развитии, отличается от качества жизни в семьях с нормально развивающимися детьми более низким уровнем и удовлетворенностью. Снижение качества жизни семьи связано с нарастанием степени тяжести и формой патологии у ребенка.

Таким образом, качество жизни это интегральная характеристика физического, психологического, эмоционального и социального функционирования человека, основанная на его субъективном восприятии. Это качественный показатель медико-социальной реабилитации, отражающий не только физическое, но и психическое состояние пациента, уровень его жизнедеятельности и социальной активности. Эффективность реабилитации с использованием критерия качества жизни необходимо оценивать и в более отдаленном периоде путем проведения последовательного мониторинга семей, имеющих детей с отклонениями в развитии.

5.3. Нейропсихологическая помощь

В настоящее время в образовательной среде достаточное распространение получило наиболее эффективное направление –

нейропсихологический подход, базирующийся на современных (по А.Р. Лурии) представлениях о генезе и сложном строении высших психических функций. Этот подход дал возможность создать ряд высокоэффективных технологий коррекционной работы, в основе которых лежит системный подход к коррекции развития ребёнка.

Обычно на базе Центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции применяются следующие нейропсихологические системы:

– комплексная методика сенсомоторной коррекции, созданная группой психологов под руководством А.В. Семенович;

– методы восстановительного обучения, разработанные Л.С. Цветковой.

В рамках нейропсихологической коррекции по Семенович А.В. реализуется принцип замещающего онтогенеза, предполагающий развитие мозгового обеспечения психических функций.

Метод замещающего онтогенеза (МЗО) заключается в соотнесении актуального статуса ребёнка с основными этапами и векторами формирования мозговой организации психических процессов и последующим ретроспективным воспроизведением тех участков онтогенеза, которые по тем или иным причинам не были полностью освоены. Проще говоря, основной принцип коррекции – прохождение непройденных этапов. Коррекционная работа ведётся по двум направлениям:

– с использованием методов двигательной коррекции;

– с использованием собственно когнитивных методов.

Первой и основной коррекционно-абилитационной целью МЗО является формирование у ребёнка сенсомоторных взаимодействий. Здесь максимально используется психомоторная коррекция. Формируемое на этом уровне сенсомоторное обеспечение всех психических функций активирует общий энергетический, эмоциональный и тонический статус. Комплекс этих технологий ориентирован на коррекцию и абилитацию 1-го функционального блока мозга (табл. 4).

Постепенно в этот процесс интегрируется нейропсихологическое сопровождение развития специальных когнитивных функций, а именно речи, письма, пространственных представлений, памяти и т.д. Коррекция познавательных процессов связано с воздействием на 2-ой функциональный блок мозга.

Последний этап направлен на повышение уровня саморегуляции и произвольного контроля (оптимизация структур 3-го функционального блока).

Для осуществления коррекционного воздействия используются двигательные упражнения:

– упражнения, повышающие уровень активации больших полушарий мозга (массаж кистей рук, стоп ног, ушных раковин; пальчиковая гимнастика; дыхательные упражнения);

– упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, нормализацию мышечного тонуса («Яйцо», прокатки, растяжки);

– упражнения для развития базовых сенсомоторных взаимодействий, крупной моторики, пространственных представлений (глазодвигательные упражнения, параллельные и перекрёстные движения, различные виды ползания, игры с мячом, графические упражнения);

– упражнения, направленные на формирование произвольности и внимания (стоп-игры, игры с правилами, формулировка вопросов, «объяснялки», развитие коммуникативных навыков.

Таблица 4

Трёхуровневая система методики

Уровни	***Коррекционные методы направлены на элиминацию дефекта и функциональную активацию:***
Уровень стабилизации, активации и энергоснабжения психических процессов	подкорковых и стволовых образований головного мозга
Уровень операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов	задних и премоторных отделов правого и левого полушарий мозга и их взаимодействия
Уровень произвольной регуляции и смыслообразующей функции психических процессов	передних (префронтальных) отделов мозга

Когнитивные методы направлены на преодоление трудностей усвоения школьных знаний и формирование высших психических функций.

Нейропсихологические исследования А.Р. Лурии, Л.С. Цветковой, Е.Д. Хомской, А.В. Семенович, Э.Г. Симерницкой и других отечественных учёных показали, что учебные трудности часто имеют под собой

физиологическую основу – поражение или дисфункцию определённых мозговых областей, которые и ведут к нарушению таких ВПФ, как речь и письмо, чтение и счёт, интеллектуальная деятельность и память. В таких случаях очень действенными являются методы восстановительного обучения. Т.е. такие методы, которые позволяют воссоздать в развёрнутом виде внутреннюю структуру нарушенного звена в распавшейся функции с помощью вынесения наружу отдельных, строго соответствующих структуре дефекта операций, последовательное выполнение которых может привести к осуществлению пострадавшей (несформированной) деятельности. Выписанные в нужной последовательности, операции и составят программу, управляющую извне ходом восстановления нарушенного (несформированного) действия и позволяющую контролировать этот ход. Программа операций, в отличие от применения отдельных методов, приёмов, упражнений, мало связанных друг с другом, создает схему, структуру протекания процесса письма, чтения или счёта, а не отдельных его сторон и вводит его в систему с другими ВПФ. В этом психологическая сущность программированного обучения.

Методы восстановительного обучения разработаны и описаны Цветковой Л.С.

Например, восстановление чтения при оптической дислексии включает следующие приёмы (на первой стадии – восстановления восприятия букв и их узнавания):

– вспомнить данную букву и воспроизвести её моторный образ путём «записи» её рукой в воздухе с закрытыми глазами;

– записать букву в тетрадь;

– найти среди нескольких других букв;

– ощупывание, сравнение её с другими буквами (зрительно и кинестетически);

– назвать букву;

– подчеркнуть наиболее часто встречающиеся и знакомые слова, начинающиеся с этой буквы и т.д.

Серия подобных операций позволяет проанализировать конструкцию букв и корректировать буквенный гнозис.

Нейропсихологическая коррекция – одна из наиболее эффективных технологий работы, позволяющая получить результат и в познавательном развитии, и в развитии регулятивных функций, а также способствует эмоциональному, личностному и коммуникативному развитию детей.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Раскройте понятие «реабилитация».
2. Опишите основные фазы реабилитационного процесса.
3. Каковы принципы ранней абилитации и реабилитации?

4. Какие вы знаете программы по охране психического здоровья детей раннего возраста.

5. Какие специалисты участвуют в оказании психопрофилактической помощи младенцев?

6. Назовите этапы терапевтической и коррекционной помощи детям.

7. Какие специалисты входят в полипрофессиональную модель команды по оказанию помощи детям?

8. Что входит в индивидуальную программу реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья?

9. Назовите основные направления в оказании психосоциальной помощи семьям.

10. В чем заключается социально-психологическая помощь семье?

11. Дайте понятие «качества жизни».

ЧАСТЬ II. ТЕМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПО КУРСУ «НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ»

Ситуационные задания

Задача 1. Наташа С., 3 года, обследуется в условиях психиатрического стационара с целью установления места дальнейшего пребывания. Из истории болезни известно, что мать оставила ребенка в родильном доме, отец неизвестен. В течение первого года жизни Наташа страдала рахитом, отставала в росте и весе. Перенесла корь, ветряную оспу, два раза пневмонию. При терапевтическом обследовании обнаружены отставание в росте и весе, дисбактериоз, хронический тонзиллит. В настоящее время девочка должна быть переведена из дома ребенка в детский дом. Она ходит, самостоятельно ест, использует фразы из 2-3 слов.

При патопсихологическом обследовании Наташа доступна контакту, выполняет простые инструкции, по просьбе может взять и положить различные игрушки. Знает название частей тела, может их показать. Речь развита слабо, но при оказании помощи возможно повторение фразы из 4-5 слов. Составление рассказа по картинкам недоступно, пересказ текста тоже. Рисунок на уровне каракулей. Эмоциональные реакции живые, адекватные, зависят от поощрения. Выражена истощаемость, неустойчивость внимания. При проведении обучающего эксперимента возможно усвоение и перенесение способов действия.

Вопросы:

1. Какое нарушение развития можно предположить?
2. В каком типе дошкольного учреждения надо находиться девочке? .

Задача 2. Ваня М., 5 лет, находится на лечении и обследовании в условиях стационара в связи с ночным энурезом. Из беседы с матерью известно, что ребенок родился недоношенным, в течение первого месяца жизни находился в отделении патологии новорожденных. Отставало формирование навыков: сидеть Ваня стал к 9 месяцам, ходить в 1 год и 3 месяца, отдельные слова стал произносить в 1 год и 2 месяца, фразовая речь появилась к 4 годам. Ночной энурез отмечается непрерывный, частый, иногда до двух раз за ночь. Сейчас мальчик веселый, подвижный, посещает детский сад. Воспитательница жалуется, что он часто дерется, неусидчивый, не справляется с учебной программой старшей группы, с трудом одевается, не умеет завязывать шнурки, застегивать пуговицы.

При патопсихологическом обследовании испытуемый охотно беседует, играет. Внимание неустойчиво, выполнение заданий прерывается шумной игрой, беганием по кабинету. Рисунок человека на

уровне «головонога». Ребенок может собрать разрезанные картинки из 2-х фрагментов, с помощью экспериментатора - из 3-х. Механическое запоминание - нижняя граница нормы, смысловое (построение фразы) - значительно лучше. Доступны простые обобщения: «игрушки», «еда», «животные». Для выполнения всех заданий необходимо постоянное привлечение внимания, пошаговые инструкции. Самооценка завышена, представление о мнении окружающих не сформировано.

Вопросы:

1. Какой тип нарушения развития у Вани?
2. Какие можно дать рекомендации?

Задача 3. Костя Б., 7 лет, находится на обследовании с целью определения школьной готовности. Со слов мамы известно, что ребенок родился в срок, отставал в раннем развитии: голову держал в 4 месяца, сидеть научился к 9 месяцев, ходить – в 1 год и 5 месяцев. Отдельные слова появились к 2 годам, фразовая речь – к 4 годам. В детском саду программу не усваивал. К настоящему моменту ребенок знает отдельные буквы, может назвать цифры от 1 до 10.

При патопсихологическом обследовании ребенок с трудом вступает в контакт, не интересуется заданиями и игрушками.

Объем внимания недостаточен. Работоспособность равномерно низкая. Темп сенсомоторики медленный. Доступны простые обобщения: «еда», «посуда», более сложные - невозможны. Запас знаний недостаточен. Испытуемый не знает имени и профессии родителей, своего домашнего адреса.

Рисунок человека на уровне «головонога». Счет недоступен. Реакция на оказание помощи, поощрение отсутствует. Критичность к достижениям неразвита, самооценка не сформирована.

Вопросы:

1. Какой тип нарушенного психического развития отмечается в данном случае?
2. Возможно ли обучение в обычной школе?
3. К какому специалисту следует направить ребенка?

Задача 4. Таня В., 7 лет. Обратилась мама с девочкой с целью определения школьной готовности. Со слов мамы известно, что девочка родилась в срок, в течение первого года жизни развивалась успешно, своевременно научилась сидеть и ходить. Отдельные слова появились в 1 год и 3 месяца, фразовая речь – к 3 годам. На помещение в детский сад была сильная стрессовая реакция, девочка плакала, не спала, ни с кем не общалась. В связи с этим через 2 недели была забрана из садика и до 7 лет воспитывалась дома.

Сейчас Таня знает буквы, счет в пределах 10 пересчетом, несколько отстает в росте и весе от сверстников. При обследовании девочка с трудом привлекается к выполнению заданий, ходит по кабинету, играет игрушками.

Объем и переключаемость внимания – в норме, произвольная концентрация затруднена. Интеллект – в границах возрастной нормы, но испытуемая не может самостоятельно заметить ошибки в выполнении заданий. Отмечается несформированность понятия числа, затруднение фонематического анализа и синтеза. Задания воспринимаются

при предъявлении их в игровой форме: оценкой своей успешности девочка не интересуется, на поощрение реагирует слабо. В тесте на креативность вопросы предметно-познавательные, бытовые: «Сколько стоит "Сникерс"?» Эмоции живые, лабильные, самооценка завышена, слабо дифференцирована.

Вопросы:

1. Какой тип нарушения психического развития у Тани?
2. Консультация каких специалистов желательна?

Задача 5. Саша Ж., 11 лет. Направлен на обследование по инициативе классного руководителя. Со слов учителя известно, что ребенок учится крайне неравномерно, не усваивает программу 5-го класса, прогуливает, на уроке отвлекается, мешает другим заниматься. Часто приносит в школу игрушки. Из беседы с мамой выяснилось, что у ребенка в течение первых 2-х лет жизни было сотрясение мозга, он перенес тяжелую форму кори. При патопсихологическом обследовании испытуемый особого интереса к заданиям не проявляет, но справляется с ними. Объем и произвольная концентрация внимания недостаточны. Отмечается истощаемость по гиперстеническому типу. Механическое запоминание затруднено; ассоциативное – несколько лучше. При обследовании интеллекта отмечается неравномерность его развития: выполнение вербальных тестов на уровне нижней границы нормы, невербальных – успешно, понимание пословиц затруднено. Недостаточная способность к аналогии. Отмечаются нарушения мелкой моторики, точной координации движений, фон настроения неустойчивый, выражена двигательная расторможенность. Оказание помощи и поощрение улучшают результаты. Самооценка низкая, выраженная уверенность в негативном отношении со стороны взрослых. Познавательные интересы развиты слабо, отмечается умеренная школьная тревожность.

Вопросы:

1. Какой тип нарушений психического развития отмечается?
2. В чем состоит первичный дефект и вторичные личностные реакции?

Задача 6. Толя А., 14 лет. Испытуемый направлен на судебно-психологическую экспертизу с целью определения соответствия возрасту. Из материалов уголовного дела известно, что испытуемый обвиняется в краже из ларька, совершенной в группе с более старшими подростками. В школьной характеристике указано, что Толя дублировал 1-й и 2-й класс, не успевает по нескольким предметам, часто прогуливает занятия. Физическое развитие замедлено, рост и вес ниже нормы, половое созревание не началось. При патопсихологическом обследовании отмечается, что внимание испытуемого неустойчиво, отношение к заданиям избирательное.

Работоспособность неравномерная, отмечаются кратковременные фазовые колебания внимания. Механическое запоминание успешно. Доступно выполнение исключений, обобщений, аналогий. Невербальный интеллект соответствует норме, вербальный – нижняя граница нормы. Креативность крайне низкая.

Самооценка слабо дифференцирована, самооценочные суждения незрелые, зависят от мнения более старших подростков. Уровень притязаний низкий, неустойчивый. Круг интересов ограничен, познавательные интересы не развиты, преобладает игровая мотивация. Эмоции крайне лабильны. Отмечается высокая внушаемость.

Вопросы:

1. Какой тип нарушений психического развития отмечается в данном случае?
2. Соответствует ли психическое и личностное развитие испытуемого паспортному возрасту?

Задача 7. Оля С, 16 лет. Девочка находится на стационарном обследовании с целью решения вопроса об инвалидности. Из истории болезни известно, что роды у матери проходили патологически: извлечение при помощи щипцов. Раннее развитие запаздывало: головку держать девочка стала к 5 месяцам, сидеть – в 9, ходить – в 1 год и 9 месяцев. Отдельные слова – к 1,5 годам, фразовая речь – к 4-м. Детский сад Оля не посещала, в 8 лет пошла в первый класс обычной школы. Несмотря на неоднократные предложения педагогов, мать не обращалась в психолого-медико-педагогическую консультацию, девочка продолжала учебу в обычной школе, дублируя 1-й и 5-й класс. В настоящее время она закончила 9 классов, не аттестована по большинству предметов. Нарушений в поведении нет. Оля житейски не ориентирована, выходит из дому только вместе с матерью, отличается высокой тревожностью. При патопсихологическом обследовании контакт затруднен, выражена тревожность, реакции пассивного протеста.

Объем и концентрация внимания недостаточны. Механическое запоминание затруднено; ассоциативное – ухудшает результаты. Исключение и обобщение производятся по конкретно-ситуативным признакам. Классификация также по конкретно-ситуативным признакам. Понимание пословиц, поговорок, аналогий недоступно. Критичность недостаточна. Оказание помощи не улучшает результаты. Самооценка занижена, недифференцирована. Усвоение школьных навыков резко недостаточно: чтение с ошибками, затруднено понимание прочитанного, решение задач на 2 действия недоступно.

Вопросы:

1. Какой тип нарушения психического развития имеет место?
2. В чем состоят первичный и вторичный дефекты?

Задача 8. Мама маленького Антона пришла к психологу, описав следующую ситуацию: в последнее время ее малыш стал очень капризным. Часто отмечаются вспышки аффективных реакций. Особенно остро ребенок реагирует на запреты: громко кричит, падает на пол, стучит руками и ногами...

Вопросы:

1. О каком феномене в данной ситуации идет речь?
2. Какова причина возникновения подобного поведения Антона?
3. Какие рекомендации в этой ситуации можно дать родителям?

Задача 9. В детском саду Олег считался самым умным мальчиком группы. Его все время хвалили и воспитатели, и музыкальный работник, и родители. Поделки, рисунки Олега были оригинальными, и воспитатели их часто показывали в качестве примера детям и родителям. Олег рано научился читать, писать, хорошо пересказывать тексты... Но когда он пошел в школу, все резко изменилось. Олега редко хвалят, он часто отвлекается от работы, за что получает замечания от учителя.

Вопросы:

1. Каковы возможные причины такого отношения Олега к школе?
2. Что необходимо предпринять учителю для изменения ситуации?
3. Какие рекомендации можно дать родителям дошкольников для предупреждения и разрешения данной проблемы?

Задача 10. Кристина, 14 лет. Обратилась мать девочки с жалобой на проблемы в поведении у дочери – возвращения домой в ночное время, общение с незнакомыми маме сверстниками. Инна всегда хорошо адаптировалась в группе, посещала детский сад. В начальных классах школы успевала на отлично, теперь бывают и тройки. С первого класса участвует в различных кружках. При обследовании девочка быстро

вступает в контакт, общительная. Нарушений со стороны психических процессов нет. Самооценка адекватная.

Вопросы:

1. Каковы возможные причины такого поведения?
2. Какие рекомендации можно дать родителям?

Задача 11. К психологу обратилась семья: Ира, девочка 5 лет, живет в семье с мамой, папой и недавно родившейся сестренкой. В своих рисунках часто стала использовать темные краски. И только изображает картины природы яркими красками, тщательно прорисовывая листочки на деревьях, цветы.

Вопросы:

1. Чем можно объяснить такие пристрастия юной художницы?
2. Можно ли исправить ситуацию?

Задача 12. Мать двухлетнего ребенка пришла к психологу, описав ситуацию: в последнее время ее малыш стал очень капризным. Часто отмечаются вспышки аффективных реакций. Особенно остро ребенок реагирует на запреты: пронзительно кричит, падает на пол, стучит руками и ногами.

Вопросы:

1. О каком феномене в данном случае идет речь?
2. Причина возникновения подобного явления?
3. Что психолог может рекомендовать маме?

Задача 13. Данил, 8 лет. Мальчик дублирует программу первого класса. Отмечаются трудности с чтением и письмом. Жалобы на специфические ошибки при письме. При анализе письменных заданий отмечаются характерные оптические замены букв, особенно при диктантах, менее выражены – при переписывании текста. Затруднения при выполнении графических проб. При чтении и письме путаются буквы, сходные при написании. Буквы и цифры пишет иногда зеркально. Затруднен фонематический анализ. Ребенок проявляет интерес к невербальным заданиям. Объем и концентрация внимания снижены. Механическое запоминание, устный счет – в норме. Ребенок моторно расторможен.

Из беседы с мамой известно, что ребенок родился от второй беременнгости, протекавшей с токсикозом первой половины, угрозой прерывания в 30 недель. При рождении был поставлен диагноз перинатального поражения ЦНС, хронической внутриутробной гипоксии плода смешанного генеза, средней степени тяжести.

В моторном развитии ребенок не отставал. С раннего возраста отмечались нарушения в задержке формирования речевых функций (лепет появился в 8 месяцев, первые слова – в 1 год 2 месяца, фраза – около 5 лет). В 4 года мальчик понимал обращенную речь, но сам общался только жестами, мимикой, сочетанием звуков. Пассивный словарный запас был намного больше активного. В детском саду были трудности при рисовании, лепке. Испытывал трудности при ориентировке в пространстве; ориентировка в собственном теле не нарушена. Самооценка занижена, повышен уровень тревожности.

Вопросы:

1. Что лежит в основе неуспеваемости ребенка?
2. Чем обусловлены специфические нарушения письма?
3. Назовите возможное нарушение у ребенка в дошкольном возрасте.
4. Консультация каких специалистов требуется?
5. Обучение по какой программе необходимо?

Задача 14. Саша, 6,5 лет. Обратилась мама по поводу предстоящего обучения в школе. Ребенок состоит на учете у психиатра по причине умственной отсталости. Не посещает дошкольное образовательное учреждение. С 5 лет два раза в неделю занимается в частном психологическом центре для детей дошкольного возраста, где с детьми проводят занятия педагог дошкольного образования, психолог, музыкальный педагог.

На приеме у психолога психоневрологического диспансера при патопсихологическом обследовании у Саши отмечена хорошая механическая память. Ребенок называет цифры, знает отдельные стихи. Мышление конкретное. Мелкая моторика не развита. Нарушена целенаправленность деятельности. Ребенок импульсивен.

Вопросы:

1. Какую школьную программу вы рекомендуете Саше?
2. В случае отказа мамы от специализированной коррекционной школы, возможно ли обучать такого ребенка в школе общего типа? Обоснуйте.
3. Дайте рекомендации по подготовке Саши к школьному обучению.

Тестовые задания

1. *Вариантом недоразвития в учении о дизонтогенезе В.В. Лебединского, выступает:*

а) нарушение функций опорно-двигательного аппарата;

б) психопатия;

в) олигофрения;

г) деменция.

2. *Вариантом искаженного развития в учении о дизонтогенезе В.В. Лебединского, выступает:*

а) афазия;

б) ранний детский аутизм (РДА);

в) задержка психического развития (ЗПР);

г) эпилепсия.

3. *Слепота представляет вариант:*

а) поврежденного развития;

б) дефицитарного развития;

в) дисгармонического развития;

г) искаженного развития.

4. *Искаженное развитие является частным случаем:*

А) дисгармонии в развитии;

Б) асинхронии в развитии;

В) поломки в развитии;

Г) отставания в развитии.

5. *Отклоняющееся развитие можно охарактеризовать как:*

а) развитие, имеющее стихийный, непредсказуемый характер;

б) развитие, протекающее вне воспитательного процесса;

в) развитие, протекающее в рамках иной языковой культуры;

г) развитие, при котором влияние неблагоприятных факторов превышает компенсаторные возможности индивида.

6. *Дизонтогения – это:*

а) нарушение психофизического развития;

б) психическое заболевание;

в) исследование соматического статуса ребенка;

г) нормальное психофизическое развитие.

7. *Основные параметры нарушенного развития описал:*

а) В.И. Лубовский;

б) В.В. Лебединский;

в) Л.С. Выготский;

г) С.Я. Рубинштейн.

8. *Исправление тех или иных недостатков развития называется:*

а) коррекция;

б) компенсация;
в) абилитация;
г) реабилитация.

9. *Наиболее тяжелая степень умственной отсталости обозначается как:*

а) умеренная имбецильность;
б) тяжелая имбецильность;
в) идиотия;
г) дебильность.

10. *Вариантом поврежденного развития в учении о дизонтогенезе В.В. Лебединского, выступает*:

а) нарушение функций опорно-двигательного аппарата;
б) психопатия;
в) олигофрения;
г) деменция.

11. *Распад ранее сформированных психических функций характерен для:*

а) деменции;
б) олигофрении;
в) ЗПР;
г) психопатии.

12. *Согласно теории Л.С. Выготского, высшие психические функции не характеризуются следующим свойством:*

а) прижизненность формирования;
б) врожденный характер;
в) осознанность;
г) произвольность.

13. *Глухота представляет вариант:*

а) поврежденного развития;
б) дефицитарного развития;
в) дисгармонического развития;
г) искаженного развития.

14. *Для аутистического развития не характерно:*

а) повторяющиеся и стереотипные модели поведения, интересов;
б) нарушения способности к общению;
в) нарушения самосознания: деперсонализация, дереализация;
г) нарушения в сфере социального взаимодействия.

15. *Вариантом дисгармонического развития в учении о дизонтогенезе В.В. Лебединского, выступает:*

а) нарушение функций опорно-двигательного аппарата;
б) психопатия;
в) олигофрения;

г) деменция.

16. *Принцип комплексного изучения предполагает:*

а) определение уровня актуального и ближайшего развития;

б) всестороннее обследование особенностей психической деятельности;

в) установление связей между отдельными проявлениями нарушения психического развития и определение их причин;

г) соотнесение особенностей психической деятельности с личностью обследуемого ребенка.

17. *К симптомам депрессии в детском и подростковом возрасте не относятся:*

а) ощущение утраты чувств;

б) снижение самооценки/самокритика;

в) склонность к вымыслам;

г) вегетативные жалобы (головные боли, боли в животе).

18. *Синдром, характеризующий аутистическое развитие ребенка, обозначается*:

а) Корсаковский синдром;

б) синдром Ушера;

в) синдром Дауна;

г) синдром Аспергера.

19. *Вариантом задержанного развития в учении о дизонтогенезе В.В. Лебединского, выступает*:

а) афазия;

б) ранний детский аутизм (РДА);

в) задержка психического развития (ЗПР);

г) эпилепсия.

20. *Что не относится к этиологии олигофрении*:

А) генетические факторы;

Б) ранние черепно-мозговые травмы;

В) психогенные факторы;

Г) интоксикации плода.

21. *Вариантом дефицитарного развития в учении о дизонтогенезе В.В. Лебединского, выступает*:

а) нарушение функций опорно-двигательного аппарата;

б) психопатия;

в) олигофрения;

г) деменция.

22. *Принцип динамического изучения предполагает*:

а) определение уровня актуального и ближайшего развития;

б) всестороннее обследование особенностей психической деятельности;

в) установление связей между отдельными проявлениями нарушения психического развития и определение их причин;

г) соотнесение особенностей психической деятельности с личностью обследуемого ребенка.

23. *Гетерохрония – это*

а) грубые диспропорции в развитии;

б) психогенные нарушения развития;

в) естественная неравномерность развития;

г) отставание развития психической функции.

24. *Изменения личности у детей и подростков, страдающих эпилепсией, включают*:

а) замедленность, заторможенность реакций, устойчивый, напряженный, вязкий, ригидный аффект с повышенной раздражительностью;

б) повышенную внушаемость и подчиняемость;

в) колебания настроения, чрезмерно быструю вовлекаемость и включаемость;

г) тормозимость, неуверенность в себе, наличие «умственной жвачки».

25. *Психогенное заболевание формирующейся личности, которое затрагивающее значимые аспекты ее формирования, систему отношений (в семье, со сверстниками и другими взрослыми) называют*:

а) неврастения;

б) невроз;

в) психоз;

г) невропатия.

Глоссарий

Агнозия – неузнавание; связана с нарушением различных видов восприятия, возникающего при поражении вторичных (проекционно-ассоциативных) отделов коры головного мозга и ближайших подкорковых структур, входящих в состав анализаторных систем.

Агрессия – нападение, наступление с целью насильственных действий, к ним относят сильные физические, словесные или символические действия, причиняющие ущерб другим или себе (аутоагрессия).

Аддиктивное поведение – одна из форм девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных видах деятельности.

Амбивалентность – одновременное сосуществование противоположных чувств.

Амнезия – расстройство памяти, при котором нарушается способность запоминать, хранить и воспроизводить информацию.

Анамнез – это получение совокупности сведений о жизни обследуемого, перенесенных им заболеваниях, начале и течении болезней, об условиях жизни, работе и лечении.

Ангедония – неспособность испытывать удовольствие оттого, что доставляет его обычно, противоположность гедонизму.

Анестезия – потеря чувствительности.

Анорексия – ослабление или отсутствие чувства голода.

Апатия – состояние эмоционального безразличия, равнодушия к самому себе или окружающей обстановке.

Астения (от греч. asthenos – бессилие, общая слабость) – состояние повышенной утомляемости с частой сменой настроения, раздражительной слабостью, истощаемостью, гиперестезией, слезливостью, вегетативными нарушениями и расстройствами сна.

Аутическое мышление – уход от реальности в мир собственных переживаний, отрыв от реальной действительности, погружение в мир воображения, фантастических переживаний.

Аффект – кратковременная сильная положительная или отрицательная эмоция, возникшая в ответ на воздействие внутренних или внешних факторов и сопровождающаяся соматовегетативными проявлениями.

Бессвязность – нарушение смысловой речи, синтаксического строя речи.

Бредовые идеи – суждения и умозаключения, имеющие характер убежденности, возникающие на патологической основе и не поддающиеся коррекции (разубеждению) с отсутствием критического отношения к ним.

Булимия (от греч. bulimia – мучительный, неутолимый голод; волчий голод, полифагия, гиперорексия) патологическое повышение потребности в пище, ненасытный аппетит, прожорливость, неутолимое чувство голода.

Вербигерации – своеобразные стереотипии в речи вплоть до бессмысленного нанизывания сходных по созвучию слов.

Галлюцинации (от лат. hallutinatio – вздор, ошибка) – чувственные яркие представления, доведенные патологическим процессом до степени восприятия реальных предметов.

Гебоидный синдром – непсихотическое психическое расстройство (патология формирующейся личности), возникающее в детском возрасте и характеризующееся сочетанием патологически преувеличенных, заостренных и видоизмененных пубертатных свойств.

Гемблинг (от англ. gamble - рискованное предприятие, авантюра) – болезненная страсть к азартным играм (карты, игровые автоматы, ставки).

Гипербулия – нарушение поведения в виде двигательной расторможенности (возбуждения).

Гипертимия – повышенное, радостное настроение с усилением влечений и неутомимой деятельностью, ускорением мышления и речи, веселостью, чувством превосходного здоровья, выносливости, силы, когда все воспринимается в розовом свете.

Гиперестезия – повышенная чувствительность к действию на органы чувств физических: стимулов, являющихся для них адекватными.

Гипобулия – нарушение поведения в виде двигательной заторможенности (ступора).

Гипостезия – понижение восприимчивости внешних раздражений, ослабление восприятия по силе; эти состояния чаще отмечаются при неврозах.

Делинквентное поведение – отклоняющееся поведение в крайних своих формах представляет уголовно наказуемое деяние.

Девиантное поведение – отклоняющееся от общепринятых норм: нравственных, а иногда и правовых. Поведение в основном обусловлено социально-психологическими девиациями личности (прежде всего микросоциально-психологической запущенностью).

Деменция – приобретенное слабоумие, которое проявляется в ослаблении познавательной способности, обеднении чувств, изменении поведения, крайнем затруднении при использовании знаний прошлого опыта.

Депрессия – пониженное, мрачное настроение (тоска), сочетающееся с двигательной заторможенностью и замедлением ассоциативного процесса.

Дереализация – чувство призрачности окружающего, искаженное восприятие окружающего мира. Сюда же относятся симптомы «уже виденного» (de ja vu), «никогда не виденного» (ja mais vu).

Дефект (лат. defectus – недостаток) с точки зрения психологии – это нарушение одной или нескольких функций или части одной функции, которое изменяет нормальное развитие ребенка (только при определенных обстоятельствах).

Дисмегалопсия – расстройство восприятия в виде удлинения, расширения, скошенности, перекрученности вокруг оси окружающих предметов.

Дисморфомания – это ложная убежденность человека (чаще девушки) в наличии у него уродства.

Диссоциальное расстройство личности – проявляется в грубом несоответствии между поведением и господствующими социальными нормами.

Дисфория – угрюмое, ворчливо-раздражительное, злобное и мрачное настроение с повышенной чувствительностью к любому внешнему раздражителю, ожесточенностью и взрывчатостью.

Диссоциация – нарушение связности психических процессов, внезапное преходящее нарушение интегрированных в норме функций сознания, идентичности и поведения, включающее психогенно обусловленные амнезию, фугу, раздвоение личности и деперсонализационное расстройство.

Дромомания (от греч. dromos – бег, mania – безумие) – периодически возникающее непреодолимое стремление к побегам из дома, к перемене мест, поездкам, бродяжничеству.

Замедленное мышление – нарушение темпа мышления в сторону его уменьшения.

Иллюзия – ложное, ошибочное восприятие реальных вещей или явлений, при котором отражение реального объекта сливается с болезненными представлениями.

Импульсивные действия – внезапные, бессмысленные, нелепые акты без достаточной критической оценки.

Интрапунитивное реагирование – обвинение себя во всех бедах, самоуничижение и оскорбление себя.

Расстройства личности – симптомокомплекс психического расстройства, которое может выражаться чрезмерным страхом за свое здоровье, сосредоточением внимания на представлениях, относящихся к

собственному здоровью, и наклонностью приписывать себе болезни, которых нет.

Истероидный тип личностного расстройства – характеризуется: а) самодраматизацией, театральностью, преувеличенным выражением эмоций; б) внушаемостью, облегченной приверженностью влияниям окружающих или обстоятельств; в) поверхностностью и лабильностью эмоциональности; г) постоянным стремлением к возбужденности, признанию со стороны окружающих и деятельностью, при которой пациент находится в центре внимания; д) неадекватной обольстительностью во внешнем виде и поведении; е) чрезмерной озабоченностью физической привлекательностью.

Канцерофобия – навязчивый страх заболеть раком.

Каталепсия («симптом восковой гибкости») – застывание больного в одной позе, возможность сохранять приданную позу в течение длительного времени.

Кахексия – третья стадия анорексии. Могут появляться признаки дистрофии: снижение массы тела, сухость и бледность кожных покровов и иные симптомы.

Клептомания – патологическое воровство. Конкретность мышления - расстройство мыслительной деятельности, при котором утрачивается способность к абстрагированию.

Конфабуляция – обман памяти, при котором провалы в памяти замещаются вымышленными, не имевшими места событиями. Кризисы невротические - тяжелые переходные состояния, вызваемые болезнью, стрессом, травмой и т. п.

Криптомнезия – расстройство памяти, при котором больной присваивает чужие мысли, действия себе.

Макропсия – расстройство восприятия в виде увеличения размеров окружающих предметов.

Маниакально-депрессивный психоз (МДП) – психоз, проявляющийся как периодическая смена двух состояний: маниакальных – выраженной эйфории с ощущением безмерного счастья, радости, восторга и депрессивных – выраженной тревоги и аффекта тоски.

Мания (маниакальный синдром) – повышенное, радостное настроение (эйфория), сочетающееся с двигательным возбуждением и ускорением ассоциативного процесса.

Ментизм или мантизм – возникающий помимо воли больного «наплыв мыслей», «вихрь идей», увеличение количества ассоциаций в единицу времени (наблюдается при шизофрении).

Микропсия – расстройство восприятия в виде уменьшения размеров окружающих предметов.

Навязчивые идеи – непроизвольно возникающие неправильные мысли. Сопровождаются критичным к ним отношением, но невозможностью избавиться.

Нарушения динамики мышления – непоследовательность суждений, лабильность, отвлекаемость, инертность.

Неврастения (от греч. neuron - нерв, asthenia - бессилие) – раздражительность, чувство усталости, умственная утомляемость, слабость.

Негативизм – проявление беспричинного отрицательного отношения ко всякому воздействия извне в виде отказа, сопротивления, противодействия.

Неврозы – функциональные болезненные состояния, возникающие и развивающиеся в условиях незавершившейся психотравмирующей микросоциальной ситуации, вызвавшей резкое эмоциональное перенапряжение.

Нозогнозия – понимание болезненности своего состояния.

Нозофобия – навязчивый страх заболеть какой-либо болезнью.

Обстоятельность – расстройство мышления, при котором затрудняется образование новых ассоциаций вследствие преобладания предыдущих.

Онейроид – сновидное, грезоиодобное состояние сознания. Онихофагия - обкусывание, жевание (иногда поедание) ногтей.

Онтогенез – развитие в течение жизни, дизонтогенез – нарушенное развитие, которое может иметь очерченные рамки, а может продолжаться в течение всей жизни.

Паралогическое мышление – отсутствие адекватной логики.

Параноидные (паранойяльные) расстройства личности – характеризуются чрезмерной подозрительностью и общей тенденцией к искажению фактов путем неверного истолкования нейтральных или дружеских действий других людей.

Нейропсихология – научная дисциплина, возникшая на стыке психологи, нейрофизиологии и медицины, изучающая закономерности мозговой организации психической деятельности человека, о ее нарушениях при локальных поражениях мозга; о принципах работы мозга как субстрата психических процессов, которые основаны на общепсихологических представлениях о психике человека.

Паратимия – неадекватный аффект, количественно и качественно не соответствующий вызвавшей его причине.

Патологическая обстоятельность – склонность к чрезмерной, бессмысленной детализации

Патопсихология – область психологии, изучающая закономерности распада психической деятельности и свойств личности в сопоставлении с

закономерностями формирования и протекания психических процессов в норме, закономерности искажений отражательной деятельности мозга.

Патохарактерологическое поведение – поведение, обусловленное патологическими чертами характера.

Персеверация – расстройство мышления, при котором значительно (максимально) затрудняется образование новых ассоциаций вследствие длительного доминирования одной мысли, представления.

Пиромания – непреодолимое влечение к совершению поджогов. Пограничное личностное расстройство – неразъясненное пограничное состояние между неврозом и психозом.

Помрачение сознания – тотальная дезинтеграция всей психической деятельности, заключающаяся в качественном изменении содержания сознания, в его «извращении».

Психастения (от греч. psyhe - душа, astheneia - физическая и психическая слабость, бессилие) - ананкастное, обсессивно-компульсивное, тревожное расстройство личности, синдром расстройств личности по психастеническому типу, выражается в крайней нерешительности, неуверенности в себе, мнительности.

Психология аномального онтогенеза – область психологии (патопсихологии) изучающая закономерности аномалии развития психики.

Психология здоровья – это наука о психологических причинах здоровья, о методах и средствах его сохранения, укрепления и развития.

Психология телесности интегративное направление психологии, предметом которой (с позиции некоторых исследователей) являются закономерности развития телесности, (которая понимается как о культурно-детерминированное и психологически опосредствованное явление человека на разных этапах онтогенеза), а также ее структура и психологические механизмы функционирования в качестве человеческого, т. е. культурно детерминированного феномена в норме и патологии; условия и факторы, влияющие на формирование нормальных и патологических явлений телесности.

Психосоматика – область междисциплинарных исследований (философии, физиологии, медицины, психологии др. наук), направленных на изучение проблемы соотношения психики и сомы, – души и тела, т. е. психосоматической проблемы.

Псевдореминисценция – нарушение хронологии в памяти, при котором отдельные, имевшие место в прошлом события переносятся в настоящее (в крайнем своем выражении проявляется экмнезией - «жизнью в прошлом»).

Психиатрия – наука, направленная на выяснение причин психической болезни, на исследование синдромов и симптомов, типичных

для того или иного заболевания, на анализ критериев прогноза болезни, на лечение и профилактику болезни.

Психогенные заболевания – психические расстройства, обязанные своим возникновением воздействию психогенно-травмирующих факторов.

Психогенные травмирующие факторы – факторы, вызывающие отрицательные психические переживания, приводящие к появлению психогенных нервно-психических или психосоматических расстройств.

Психопатии – расстройства личности, стойкие личностные дисгармонии, для которых характерна выраженность патологических свойств до степени нарушения адаптации.

Психопатология – раздел психиатрии, изучает симптомы психических заболеваний клиническими методами, используя медицинские понятия: диагноз, патогенез, симптом, синдром и др.

Разноплановость мышления – расстройство, при котором суждения больных о каком-нибудь явлении протекают как бы в разных плоскостях.

Разорванность мышления – нарушение смысловых связей между членами предложения при сохранности грамматического построения фразы.

Расстройства эмоциональной сферы – выделяют продуктивные и негативные расстройства эмоциональных состояний.

Резонерство – склонность к бесплодному мудрствованию, тенденция к непродуктивным многоречевым рассуждениям.

Сверхценные идеи – продуктивные расстройства мышления, при которых возникает логически обоснованное убеждение, тесно связанное с особенностями личности, базирующееся на реальной ситуации и обладающее большим эмоциональным зарядом, занимает доминирующее положение во всей духовной жизни человека, определяет его деятельность и приводит к дезадаптации в социальной среде.

Сенестопатии – разнообразные неприятные, чаще беспочвенные, трудно описываемые больным ощущения в различных частях тела.

Сенсорные расстройства – нарушение ощущения высоты, цветоощущения и т. д. Связаны с поражениями подкорковых уровней анализаторных систем.

Символизм – в отличие от общепринятой системы символов, усматривание больными обычных символов там, где они не играют символической роли.

Синдром – строго формализованное описание закономерного сочетания симптомов, которые связаны между собой единым патогенезом и соотносятся с определенными нозологическими формами.

Соматоагнозия – расстройство узнавания частей собственного тела.

Соскальзывание – расстройство мышления (более «легкая» степень разорванности мышления).

Стереотипия – частое, ритмичное повторение одних и тех же движений.

Страх – чувство внутренней напряженности, связанное с ожиданием конкретных угрожающих событий, действий (страх проецируется во вне - страх острых предметов, животных и т. д.).

Стресс – неспецифический ответ, функциональное состояние напряжения, реактивности организма, возникающее у человека и животных в ответ на воздействие стрессоров.

Тревога – чувство внутренней напряженности, связанное с ожиданием угрожающих событий (тревога чаще не проецируется во вне - тревога за свое здоровье, за работу, за правильное выполнение действий и т. д.).

Умственная отсталость – состояние задержанного или неполного развития психики, которое характеризуется нарушениям способностей, обеспечивающих общий уровень интеллектуальности (когнитивных, речевых, моторных и социальных).

Ускоренное мышление – увеличение количества ассоциаций в единицу времени. Крайним проявлением данного расстройства является скачка идей.

Фрустрация (от лат. frustration – обман, расстройство, разрушение планов) – состояние краха и подавленности, связанное с переживанием неудачи при столкновении с препятствием (реально существующим или воспринимаемым как таковое) на пути к близкой перспективе.

Фрустрационная толерантность – устойчивость по отношению к фрустрирующим воздействиям.

Шизоидное расстройство личности – прежде всего это своеобразие переживаний и отношений: мало что доставляет удовольствие или вообще ничего (ангедония); эмоциональная холодность, отчужденная или уплощенная аффективность; неспособность проявлять теплые, нежные чувства по отношению к другим людям, отсутствие близких друзей, доверительных связей и др.

Шизофрения – одно из наиболее распространенных психических расстройств. Шперрунг - «закупорка мыслей», «обрыв мыслей», внезапная остановка, перерыв ассоциативного процесса.

Эйдетизм – след только что закончившегося возбуждения в каком-либо анализаторе в виде четкого и яркого образа.

Эйфория - повышенное, беззаботное, неадекватно веселое настроение, состояние благодушия и беспечности, не соответствующее объективным обстоятельствам.

Эпилептоидные личностные изменения – наиболее часты интеллектуальные нарушения, проявления психоорганического синдрома,

астеническая симптоматика, личностные и невротические реакции, психотические расстройства.

Эхолалия (эхопраксия) – повторение больным отдельных слов или действий, которые произносятся или производятся в его присутствии кем-либо другим.

Яктация – навязчивое, непроизвольное раскачивание головой или всем туловищем.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО КУРСУ

1. Бочарова Е.А. Специальная психология: учебное пособие / под ред. П.И. Сидорова. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского, 2009. – 116 с.
2. Дмитриева Т.Б. Концепция реабилитации в пограничной психиатрии / Т.Б. Дмитриева, В.А.Тихоненко // Психосоциальная реабилитация и качество жизни: сб. науч. тр. Санкт-Петербургского научно-исследовательского психоневрологического института им. В.М. Бехтерева. – СПб., 2001. – С. 174 -180.
3. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста / Д.Н. Исаев. – СПб.: Спец Лит, 2001. – 463 с.
4. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте /В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2007. – 135 с.
5. Сидоров П.И. Клиническая психология: учебник / П.И. Сидоров, А.В. Парняков. – М. ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 880 с.
6. Сидоров П.И. Проблемный ребенок: психосоциальная адаптация и качество жизни / П.И. Сидоров, Е.А. Бочарова, А.Г. Соловьев. – Архангельск: Северный государственный медицинский университет, 2005. – 219с.
7. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др. / под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.
8. Шац И.К. Психозы у детей: психология и психопатология / И.К.Шац. – М.: Советский спорт, 2002. – 216 с.

Содержание

Предисловие.....
ЧАСТЬ I. ЛЕКЦИИ ПО КУРСУ «НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ ».....
Тема 1. Проблема отклонений в развитии в детском возрасте ……..... 4
1.1. Отклоняющееся развитие…….. 4
1.2. Дети с ограниченными возможностями здоровья…….. 6
1.3. Дизонтогенез……... 8
1.4. Первичный и вторичный дефекты развития…… 10
Вопросы и задания для самопроверки……..... 14
Тема 2. Причины нарушений в развитии..... 15
2.1. Психическое здоровье…… 15
2.2. Факторы риска: медико-биологические, средовые, социально-психологические факторы……. 22
Вопросы и задания для самопроверки……..... 26
Тема 3. Обследование ребенка с патологией развития..... 27
3.1. Методологические принципы и задачи психолого-педагогической диагностики нарушений у детей..... 27
3.2. Качественно-количественные методы обследования..... 32
3.3. Психометрия..... 37
Вопросы и задания для самопроверки……..... 47
Тема 4. Социально-психологическая адаптация детей с нарушениями в психическом развитии.....……..... 48
4.1. Социально-психологическая адаптация..... 48
4.2. Психологическая готовность к школе..... 52
4.3. Психофизиологическая готовность к школе..... 54
4.4. Нарушения адаптации..... 55
Вопросы и задания для самопроверки…… 58
Тема 5. Междисциплинарная форма организации помощи детям с нарушениями в психическом развитии..... 59
5.1. Медико-социальная работа..... 59
5.2. Полипрофессиональная бригада специалистов..... 62
5.3. Нейропсихологическая момощь..... 71
Вопросы и задания для самопроверки……..... 74
ЧАСТЬ II. ТЕМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПО КУРСУ «НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ»..... 76
Ситуационные задания..... 76
Тестовые задания..... 83
Глоссарий..... 87
Список рекомендуемой литературы по курсу..... 96

Учебное издание

Митина Галина Владимировна,
кандидат философских наук,
доцент кафедры возрастной и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Шабаева Антонина Владимировна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и педагогической психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Макушкина Ольга Михайловна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры возрастной и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна,
доктор биологических наук,
профессор кафедры возрастной и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

НАРУШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

учебное пособие

Авторы несут ответственность
за достоверность материалов, изложенных в книге

Лиц. на издат. деят. № РП-148 от 09.12.2008. Подписано в печать 24.04.2023
Формат 60х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 6,2
Тираж 300 экз.

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»
кафедра возрастной и социальной психологии

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ

Авторы-составители: Макушкина О.М., Митина Г.В.



Уфа 2023

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»
кафедра возрастной и социальной психологии

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ

Авторы-составители: Макушкина О.М., Митина Г.В.

Уфа 2023

УДК 159.922
ББК 88.3

Рецензенты:

Фатыхова Р.М., доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

Шаяхметова Э.Ш., доктор биологических наук, профессор кафедры возрастной и социальной психологи, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

Рабочая тетрадь по возрастно-психологическому консультированию. [Текст] / Авторы-составители Макушкина О.М., Митина Г.В. – Уфа: КП РБ Издательство «Мир печати», 2023. – 30с.

Рабочая тетрадь создана для практических занятий по дисциплине «Возрастно-психологическое консультирование» студентам образовательной программы подготовки специалистов по направлению **44.03.02** «Психолого-педагогическое образование» профиль «Детская психология», квалификации (степени) выпускника – магистр.

© Коллектив авторов, 2023
© КП РБ Издательство Мир печати, 2023

1. **Целью дисциплины** является формирование профессиональной компетенции:

способность осуществлять диагностическую, коррекционно-развивающую, просветительскую и профилактическую работу с ориентацией на нормы психического, личностного и индивидуального развития, способы адаптации и проявления дезадаптивного поведения детей и подростков (ПК-2);

2. **Трудоемкость учебной дисциплины** зафиксирована учебным планом соответствующей основной профессиональной образовательной программы, выражается в зачетных единицах. Одна зачетная единица равна 36 академическим часам продолжительностью 45 минут (27 астрономическим часам) и включает часы контактной работы и часы самостоятельной работы студента, в том числе часы, отводимые на процедуры контроля и подготовку к ним.

3. **Место дисциплины в структуре основной образовательной программы:**

Дисциплина «Возрастно-психологическое консультирование» относится к профильным дисциплинам учебного плана.

4. **Планируемые результаты обучения по дисциплине, обеспечивающие достижение планируемых результатов освоения образовательной программы:**

В результате освоения дисциплины студент должен:

Знать:

- теоретические основы и задачи возрастно-психологического консультирования;
- этические, теоретические и операционально-технические принципы возрастно-психологического консультирования;
- структуру возрастно-психологического консультирования, технологию его проведения;
- особенности консультирования родителей по проблемам детей в различные возрастные периоды.

Уметь:

- использовать закономерности и методы педагогики и психологии в профессиональной деятельности;
- разрабатывать модели психолого-педагогической диагностики проблем лиц, нуждающихся в коррекционных воздействиях;
- осуществлять психолого-педагогическое консультирование;
- разрабатывать, выбирать, реализовывать и оценивать эффективность форм, методов и способов психологической помощи и поддержки лиц, склонных к девиантному поведению, социально-психологической реабилитации несовершеннолетних с девиантным поведением;

Владеть навыками:

- самостоятельного проведения комплексного психологического обследования детей;
- постановки психологического диагноза;
- формулирования научно-обоснованных психологических рекомендаций;

- организации коррекционной работы: лекционно-просветительской, консультативно-рекомендательной, собственно-коррекционной (индивидуальная и групповая коррекция);
- осуществления работы с родителями в практике возрастно-психологического консультирования.

5. Виды учебной работы по дисциплине зафиксированы учебным планом основной профессиональной образовательной программы по указанному направлению и профилю, выражаются в академических часах.

Часы контактной работы и самостоятельной работы студента и часы, отводимые на процедуры контроля, могут различаться в учебных планах ОПОП по формам обучения.

Объем контактной работы включает часы контактной аудиторной работы (лекции/практические занятия/ лабораторные работы), контактной внеаудиторной работы (контроль самостоятельной работы), часы контактной работы в период аттестации. Контактная работа, в том числе может проводиться посредством электронной информационно-образовательной среды Университета с использованием ресурсов сети Интернет и дистанционных технологий, на сайтах дистанционного обучения https://sdo.bspu.ru (сайт для студентов заочной формы обучения) и https://osdo.bspu.ru (сайт для студентов очной и очно-заочной форм обучения).

РАЗДЕЛ I. ЗАДАЧИ, ПРИНЦИПЫ И СТРУКТУРА ПРОЦЕССА КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Семинар 1. Тема: Введение в консультированную психологию

План

1.История возникновения психологического консультирования.
2.Предмет, цели, задачи психологического консультирования. Виды психологического консультирования.
3.Сущность и специфика психологического консультирования. Универсальные факторы, влияющие на его эффективность.
4.Этические принципы психологического консультирования. Личность эффективного психолога-консультанта.

Методические рекомендации по подготовке вопросов:

1. История возникновения психологического консультирования.

История возникновения и развития знаний относительно структуры, форм и факторов, оказывающих влияние на процесс общения психолога и клиента. Отрасли психологии, в рамках которых зарождалась консультативная психология в XIX – XX веках. Специфика развития знаний о структуре и закономерностях развития консультативной беседы в рамках этих отраслей. Актуальность консультативной психологии на современном этапе развития психологической науки. Основные задачи консультативной психологии. Проблема методов исследования в консультативной психологии.

2. Предмет, цели, задачи психологического консультирования. Виды психологического консультирования.

Психологическое консультирование как направление практической психологии, причины его выделения в самостоятельную область психологической практики. Методологические основы психологического консультирования. Цели консультирования: преодоление конкретного психологического затруднения и личностный рост клиента.

Понятия «консультация», «консультирование», «консультативная психология». Выделение консультативной психологии как особого подхода к оказанию психологической помощи человеку и семье в трудных жизненных ситуациях. Соотношение понятий «психологическое консультирование», «психотерапия», «психологическая коррекция».

Пять основных проблем консультативной психологии: суть процесса, возникающего между клиентом и консультантом; функции консультанта и требования к его личности; внутренние резервы клиента, которые могут быть актуализированы в ходе консультирования; жизненная ситуация клиента и особенности процесса консультирования; методы и приемы, которые могут быть сознательно использованы в процессе консультирования.

Виды психологического консультирования. Критерии классификации и виды психологического консультирования: по количеству клиентов (индивидуальное, групповое); по пространственной организации (контактное и дистантное – телефонное, по переписке, по интернет); по количеству сессий (однократное и многократное); по области применения (возрастно-психологическое, семейное, клиническое, профессиональное, организационное, школьное, кризисное и т.д.); по методам оказания психологической помощи (изолированное и комбинированное – с привлечением методов тестирования, психологической коррекции, социально-психологических тренингов и пр.).

3. Сущность и специфика психологического консультирования. Универсальные факторы, влияющие на его эффективность.

Место психологического консультирования в системе методов оказания психологической помощи (психотерапия, психологическая коррекция, социально-психологический тренинг) и признаки, их объединяющие (общие психологические теории, методы и техники, общие профессиональные навыки, общие требования, предъявляемые к личности психотерапевта, консультанта или тренера).

Основные гипотезы, лежащие в основе оказания консультативной помощи: гипотеза о ресурсах клиента и о потребности клиента в отношениях. Понятие "помогающих отношений". Специфические особенности консультативных отношений: диалогичность, информационный обмен между консультантом и клиентом.

Отличие психологического консультирования от психологической коррекции, психотерапии и социально-психологического тренинга по целям, типам клиентов, видам и модальности проблем, продолжительности и организации работы, характеру отношений с психологом (психотерапевтом) и требованиям к подготовке специалиста.

Консультант как специалист по построению помогающих отношений, фасилитатор.

Основные теоретические модели психологического консультирования: медицинская, педагогическая, диагностическая, социальная, психотерапевтическая. Их характеристики, достоинства и недостатки. Зависимость целей психологического консультирования от теоретической модели.

Особенности психотерапевтической модели консультативной психологии: индивидуальный подход, использование методов психологического воздействия, использование потребности клиента в помощи, профессиональный характер помощи.

Универсальные факторы, влияющие на его эффективность консультативного процесса: личность консультанта, вера клиента, контакт между консультантом и клиентом, расширение когнитивных схем клиента и получение новой информации, явное или скрытое убеждение, или внушение.

4.Этические принципы психологического консультирования. Личность эффективного психолога-консультанта.

Этические принципы работы психолога – консультанта: предоставление компетентной психологической помощи, эмпатическое и безоценочное отношение к клиенту, конфиденциальность консультирования и ее границы, разграничение личных и профессиональных отношений психолога с клиентом, соблюдение этики оплаты психологических услуг и др.

Права клиента в консультативном процессе: право на получение квалификационной психологической помощи, право на выбор консультанта, право на обсуждение и принятие приемлемости для клиента метода психологической помощи, право на оценку результатов психологической помощи по ходу ее оказания, право на отказ от психологических услуг консультирующего психолога, право на сведения о концепции и сроках оказания психологической помощи, право на информацию об образовании и квалификации психолога, право на нераспространение обсуждаемой личной информации.

Общие (рабочие) принципы психологического консультирования – профессиональные установки, определяющие стратегию деятельности психолога-консультанта: анализа подтекста, стереоскопического диагноза, системности, уважения личности клиента, профессиональной мотивированности консультанта. Проблема совета в психологическом консультировании.

Проблема соотношения профессиональных знаний и умений консультанта и его личности как средств психологического воздействия на клиента. Консультант как модель психологически здоровой личности для клиента. Личностные характеристики эффективных консультантов. Проблема влияния личностных ценностей и жизненной философии консультанта на деятельность.

Типичные трудности начинающего консультанта: проблемы совладания с тревогой, стремление к совершенству (перфекционизм), установление пределов своей компетентности, обращение с навязчивыми немотивированными клиентами, отсроченность результатов консультирования, потеря себя в проблеме клиента, контрперенос, постановка нереалистичных целей, злоупотребление советами, поиск и развитие собственного консультативного стиля.

Проблема «профессионального сгорания» консультанта: причина, проявления, пути профилактики и преодоления. Персональная ответственность за собственное состояние как решающий фактор профилактики и преодоления «профессионального сгорания».

Проблема психологического консультирования консультантов и работы под руководством супервизора как одна из сторон подготовки к профессиональной деятельности.

Задание для самостоятельной работы:

1. Написать психологическое эссе, которое в произвольной форме отражает ответы на следующие вопросы:
1. Что такое консультирование? Как оно работает? 2. Видите ли Вы себя в роли консультирующего психолога? Если да, то с какими проблемами Вы хотели бы работать? 3. Можете ли Вы сказать, что испытываете страхи, сомнения, опасения, связанные с обучением консультированию? Если да, то опишите их.
2. Осуществите поиск и изучение не менее 5-ти дополнительных библиографических источников в рамках данной темы (не позднее 2016 года издания).
3. Законспектируйте (кратко и по существу) одну из статей об актуальных проблемах психологического консультирования или психотерапии со ссылкой на источник.
4. Дайте краткое описание составляющих модели эффективного специалиста. Продумайте и опишите различные способы и возможности развития и совершенствования этих составляющих (при использовании дополнительной литературы – со ссылкой на использованные библиографические источники). Пропишите неприемлемые для практической психологической работы качества и способы профилактики этих качества

Семинар 2. Тема: Процесс психологического консультирования.

План
1. Консультативный контакт.
2. Стадии консультативного взаимодействия.
3. Технология ведения консультативной беседы. Первичное консультирование.

Методические рекомендации по подготовке вопросов:

1. Консультативный контакт.

Консультативный контакт как универсальный фактор эффективности консультативного взаимодействия, его определение.

Особенности консультативного контакта: интимность, асимметричность, специфичность целей, эмоциональность, ограниченность по времени, динамичность, интенсивность, безопасность.

Основные составляющие консультативного контакта: создание терапевтического климата и владение консультантом средствами (навыками) поддержания консультативного контакта.

Характеристика физических составляющих терапевтического климата: оборудование места консультирования (сеттинг), структурирование пространства и времени.

Основные терапевтические установки психолога-консультанта: эмпатия, безусловное положительное отношение, аутентичность (конгруэнтность). Понятие терапевтической субличности консультанта.

Средства поддержания контакта с клиентом: вербальные (прямые и косвенные), невербальные и паравербальные. Технология присоединения к клиенту ("зеркализации").

Осознавание и свобода как два основных континуума пространства терапевтических отношений. Основные типы терапевтических отношений: манипуляция, конфронтация, опека и вдохновение.

Понятие "присутствия" клиента в отношения. Доступность и экспрессивность как основные формы присутствия. Основные уровни ведения беседы в зависимости от глубины контакта (Дж. Бьютженталь).

2. Стадии консультативного взаимодействия.

Консультативная беседа как основной метод психологического консультирования. Типы консультативных бесед: начальная, процессуальная, завершающая и поддерживающая. Характеристика основных подходов к структурированию процесса психологического консультирования.

Фазы психологического консультирования по В.В. Столину: определение проблемы, рабочая фаза, решение о действии. Эмоциональные феномены в процессе психологического консультирования: установление контакта с клиентом (раппорта), перенос и контрперенос, сопротивление, приобретение личного суверенитета. Типичные формы проявления переноса и сопротивления на разных этапах консультативной беседы, их функции и способы обращения с ними.

Структура консультативной беседы по Ю.Е. Алешиной: знакомство с клиентом и начало беседы; расспрос клиента, формулирование и проверка консультативных гипотез; оказание психологического воздействия; завершение беседы.

Пятишаговая модель интервью А.Е. Айви: установление взаимопонимания и структурирование отношений с клиентом; сбор информации, выделение проблемы, идентификация потенциальных возможностей клиента; определение желаемого результата; выработка альтернативных решений; обобщение и переход от обучения к действию.

Место психодиагностики в психологическом консультировании.

Терапевтическое соглашение, его содержание и функции. Психологический анамнез. Понятие консультативной гипотезы. Гипотеза о связях. Границы возможностей психологической помощи в рамках психологического консультирования.

3. Технология ведения консультативной беседы. Первичное консультирование.

Основные терапевтические установки психолога-консультанта: безоценочное отношение, безусловное принятие, аутен-ичность. Понятие терапевтической субличности консультанта.

Основные методы психологического консультирования: понимание, эмпатия, интерпретация, маевтика. Их связь с режимами работы сознания.

Средства поддержания контакта с клиентом: вербальные (прямые и косвенные), невербальные и паравербальные. Настройка на «волну» клиента. Приемы нерефлексивного слушания. Техника минимальной поддержки. Молчание.

Техники активного (рефлексивного) слушания. Техника выяснения. Виды вопросов: открытые, прямые, опосредованные, лично направленные, безадресные, проективные. Техника коротких вопросов. Скрытые вопросы.

Перефразирование высказываний клиента. Техника зеркализации. Прояснение смысла и достижение согласия с клиентом.

Отражение чувств клиента. Акцентирование эмоциональных переживаний. Техника альтернативных формулировок.

Приемы структурирования консультативной беседы. Техника резюмирования (суммирования). Хронотоп психологической консультации: «там-и-тогда» / «здесь-и-теперь».

Техника анализа конкретных ситуаций из жизни клиента. Требования к ситуациям.

Техники влияющего консультанта: направление, разъяснение содержания, выражение чувств, влиятельное обобщение, самораскрытие, совместное планирование действий клиента.

Специфические особенности индивидуального и группового консультирования. Подбор группы для консультирования. Групповая динамика. Техники группового консультирования.

Позиция психолога-консультанта по отношению к разным типам клиентов. Отношения лидерства-ведомости (паритетности) в зависимости от склада личности клиента. Особенности позиций консультанта-лидера и консультанта ведомого типа. Преимущества и недостатки позиции равенства и партнерства по отношению к клиенту. Необходимость для консультанта умения занимать все три позиции. Степень эмоциональной включенности психолога-консультанта в консультативный процесс и реакция на это со стороны клиентов различного склада. Особенности "сочувствующей" и "эмоционально-нейтральной позиции". Влияние особенностей пола на тип поведения психолога-консультанта и характер ожиданий клиента. Связь проблем консультирования с полом клиента и особенностями его телосложения. "Трудные" клиенты и работа с ними.

Задание для самостоятельной работы:

1. Заполнить таблицу

Содержание основных этапов различных моделей психологического консультирования

Личностно-ориентированное консультирование		Резервно-ориентированное консультирование		Причинно-ориентированное
Шестишаговая модель (Г.С. Абрамова)	Девятишаговая модель (Б.Д.Карваасарский)	Пятишаговая модель (А. Айви)	Шестишаговая модель (А.Блазер)	Восьмишаговая модель (Э. Хайми др.)

2. Сделать стенограмму записи консультации (запись присылается)
3. Конспект «Основные уровни ведения беседы в зависимости от глубины контакта» по книге Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта. - Спб.: Питер,2001- 304с. (Серия «Золотой фонд психотерапии»)

4. Ежедневно в течение 21 дня не менее 15 минут в день, тренируйте навык использования при общении с другими навыков построения рефреминга контекста, рефреминга содержания и использование метафор.
В процессе выполнения заданий фиксируйте наиболее яркие варианты предъявленных Вам со стороны других утверждений и Ваши варианты способов переформулирования заявленной другим проблемы.

Место для записей

Утверждения другого	Рефреминг контекста	Рефреминг содержания	Метафора

4. Дайте описание содержания каждого метода воздействия в психологическом консультировании: интерпретация, директива (указание), совет, самораскрытие, обратная связь, логическая последовательность, резюме, открытые вопросы, закрытые вопросы, пересказ, отражение чувств.

Семинар 3. Тема: Возрастно-психологическое консультирование

Темы докладов(презентация):

1. Психологическое консультирование родителей дошкольников.
2. Работа с дошкольниками средствами психологического консультирования.
3. Психологическое консультирование родителей младших школьников.
4. Психологическое консультирование младших школьников.
5. Психологическое консультирование подростков.
6. Психологическое консультирование родителей по проблемам взаимоотношений с подростками.
7. Психологическое консультирование по проблемам юношеского возраста.
8. Психологическое консультирование родителей по проблемам взаимоотношений с детьми юношеского возраста.
9. Психологическое консультирование инвалидов и родителей детей-инвалидов.
10. Тема мотивации и ответственности в консультировании. Этические принципы Требования к кабинету консультанта. Правила и принципы оплаты работы психолога-консультанта. Психологическое консультирование и Интернет.

Методические рекомендации по подготовке докладов-презентаций:

При подготовке к докладу необходимо обратить внимание на возраст клиентов, дать краткую характеристику возраста, и какая проблематика соответствует этому возрасту, выделить базовые термины, положения, структуры психологической работы. Далее отобрать несколько техник учитывая стадии психологической беседы.

Кроме того, обратите внимание на оформление доклада-презентации (титульный лист (тема, кто выполнил - фио, группа), основное содержание, используемая литература – не менее 3 источников, объем 8-12 СЛАЙДОВ, фото трудов автора направления). Информация на слайде должна быть краткой понятной с выделением смысловых точек и крупным шрифтом (не менее 16п Times New Roman или Arial)

Делая доклад по реферату необходимо выделить основные моменты и выступление по длительности не более 12 минут.

Задание для самостоятельной работы:

1. Сделать доклад-презентацию по выбранной теме.
2. Заполнить таблицу

Классификация возрастных (возможных) проблем.

№	Возрастной период	Под периоды	Возможные проблемы	Готовность работать (пометка +)
1.	**Детство**	**Эмбриональный период и детство- от зачатия до 7-8 лет**		
1.2		Роды и новорожденность– 0-2 месяца.		
1.3		Младенчество от 2 месяцев до 1, 1,5 года.		
1.4		Раннее детство -1 - 3года.		
1.5		Дошкольный период/позднее детство– 2,5- 6,7 лет		
1.6		Переходный период: переход к формированию субъекта половой активности – 7-8 лет.		
2.	**Отрочество**	**Подростковый возраст -9,10-17лет**		
2.1		Ранний подростковый возраст/пубертат – 9- 14 года.		
2.2.		Поздний подростковый возраст - 15 - 17 лет		
2.3	**Юность**	**Юность, переходный период: переход к формированию субъекта социальной активности – 17, 18-20,22 лет**		
3.	**Зрелость**	**Зрелость (этап формирования и становления субъекта социальной активности) – 21 – 55 лет.**		
3.1		Ранняя зрелость -20,22- 33, 35 лет.		
3.2		Средняя взрослость -35-45 лет		
3.3		Переход к поздней взрослости (достижение акме и начало инволюционных процессов) - 45-55 лет		
4.	**Старость**	**Поздняя взрослость - с 55 лет - до конца жизни**		
4.1		Первый этап инволюции/самоисчерпания-55-70 (исчерпание субъекта половой, родительской и трудовой активностей)		
4.2		Второй этап инволюции/самоисчерпания- с 70- до конца жизни		

РАЗДЕЛ II. СПЕЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Семинар 4. Тема: Специальные проблемы консультативной психологии. Общее представление о психологическом кризисе и кризисной интервенции.

План

1. Психологическое консультирование при эмоциональных проблемах (депрессия, страх, тревога, вина).
2. Психологическое консультирование при переживании утраты (горя).
3. Психологическое консультирование клиентов с суицидальными намерениями.
4. Психологическое консультирование жертв насилия.

Методические рекомендации по подготовке вопросов:

1. Психологическое консультирование при эмоциональных проблемах (депрессия, страх, тревога, вина).

Эмоции человека в нормальной психодинамике и при психопатологии. Нарушения эмоций и чувств: патологическое усиление, патологическое ослабление, нарушение подвижности, нарушение адекватности.

Депрессии психотические и непсихотические. Симптомы непсихотической и хронической депрессии. Приоритетные цели консультирования депрессивных клиентов. Приемы интервенции при депрессивных состояниях.

Тревожность и её функции. Отличие тревожность и страха. Физиологические и психологические симптомы тревожности. "Маски" тревожности. Механизмы психологической защиты от тревожности. Цели и особенности консультирования тревожных клиентов.

Страх и его биологическое значение. Виды страха – нормальный и патологический (фобии, ипохондрический, психотический). Механизмы формирования фобий. Тактика консультирования клиентов, испытывающих страх.

Чувство вины как индикатор нарушения человеком значимых для него норм нравственности. Типы вины – истинная, невротическая и экзистенциальная. Причины, функции и признаки невротической вины (К. Хорни). Источники и особенности экзистенциальной вины (Р. Мэй). Осознание и принятие границ ответственности как основа консультирования при переживании вины. Проблема "искупления вины".

2. Психологическое консультирование при переживании утраты (горя).

Горе как естественный процесс переживания утраты. Типы утраты: временная (разлука) и постоянная (смерть), реальная и воображаемая, физическая и психологическая.

Последовательность реакций неизлечимо больных на приближающуюся смерть: отрицание, злоба, компромисс, депрессия, адаптация (Э. Кюблер-Росс). Особенности беседы с неизлечимо больным и умирающим человеком.

Понятие "работы горя" (З. Фрейд). Стадии переживания смерти близкого человека: шок и оцепенение, отрицание, озлобленность, острое горе (депрессия), осознание утраты и смирение с ней. Симптомы естественного и патологического переживания горя. Осложненное горе, его причины и формы. Признаки патологического застревания на определенной стадии.

Особенности переживание утраты при разводе: отрицание, озлобленность, переговоры, депрессия, адаптация.

Психологическая помощь на различных стадиях переживания горя. Сопереживание и безоценочное слушание как основные способы высвобождения боли. Основные темы, соответствующие потребностям скорбящих людей. Неэффективные клише в работе с клиентами, переживающими горе.

Концепция работы с горюющим человеком Дж.В. Вордена. Четыре задачи горя: признание факта потери, переживание боли потери, наладка окружающей жизни без усопшего, выстраивание нового отношения к умершему и продолжение жизни.

3. Психологическое консультирование клиентов с суицидальными намерениями.

Суицидальное поведение в исторической ретроспективе. Теории самоубийства (Э.Дюркгейм, З.Фрейд, А.Адлер, К.Мен-нингер, К.Г.Юнг, К.Хорни, Г.Салливэн, Р.Мэй, В.Франкл, Н.Фабероу, Э.Шнейдман).

Этапы суицидального поведения: суицидальные тенденции, суицидальные действия, постсуицидальный кризис. Общие черты и особенности аутоагрессивного поведения у различных категорий суицидентов (дети, подростки, пожилые люди).

Группы риска суицидального поведения. Факторы суицидального риска: социально-демографические, природные, медицинские, индивидуально-психологические. Оценка степени опасности (летальности) ситуации. Признаки суицидальной опасности (вербальные, бихевиоральные и ситуационные "ключи"). Ресурсы клиента.

Понятия превенции, интервенции и поственции суицидов. Основные модели превенции суицидов: медицинская, социологическая, экологическая. Общие принципы интервенции при суицидальном риске. Основные задачи и действия консультанта по отношению к суицидальному клиенту. Этапы беседы с суицидальным абонентом: установление отношений, идентификация проблемы, исследование проблемы, оценка проблемы, заключение контракта. Особенности консультирования "уцелевших после самоубийства". Биоэтика и самоубийство. Проблема эвтаназии.

4. Психологическое консультирование жертв насилия.

Определение понятия насилия. Классификация видов насилия: физическое, сексуальное, психологическое и экономическое. Психология виктимности.

Изнасилование как психологическая проблема. Спектр возможных эмоциональных реакций жертв. Принципы консультативной работы с жертвами сексуального насилия: уважение, подтверждение, убеждение, предоставление максимальных возможностей. Соотношение психологической, медицинской и юридической помощи.

Семейное (домашнее) насилие. Насилие против женщины. Причины семейного насилия: мифы и факты. Показатели виктимности жертвы. Признаки склонности партнера к насилию. Теория цикличности насилия (Л. Уолкер). Стадии насилия: нарастание напряжения, выход ситуации из под контроля (сильное избиение), медовый месяц. Консультирование по вопросам внутрисемейного насилия.

Насилие над детьми: неудовлетворение витальных потребностей и пренебрежение, жестокое обращение, сексуальное злоупотребление. Психологическая помощь детям, пережившим насилие. Взрослые, пострадавшие от сексуальных злоупотреблений в детстве: симптомы и проблемы помощи.

Задание для самостоятельной работы:

1. Подобрать методы и техники самосохранения в профессии «психолог». Провести с группой.

РАЗДЕЛ III.ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Семинар 6. Тема: Основные направления психологического консультирования

Темы докладов(презентация):

1. Методы консультирования в бихевиоризме Б.Ф. Скиннера.
2. Техники консультирования в рационально-эмотивной терапии А. Эллиса.
3. Когнитивное консультирование А. Бека.
4. Подход к консультированию в гуманистической психологии К. Роджерса.
5. Гештальт-подход к консультированию (Ф. Перлз, К. Наранхо, С. Гингер).
6. Подход к консультированию в транзактном анализе Э.Берна.
7. Экзистенциальный подход в консультирование **(**М.Франкл, А.Маслоу, Ялом)
8. Позитивная психотерапия Н. Пезешкиана: техники и упражнения
9. Телесно-ориентированная подход в консультировании
10. Методы и техники НЛП в консультировании.
11. Интегративный подход в консультировании В.В.Козлова

Методические рекомендации по подготовке доклада-презентации:

При подготовке к докладу необходимо обратить внимание на факты и перипетии личной судьбы выбранного вами ученого, что повлияло на его профессиональное становление и научные взгляды. Необходимо обозначить научное направление, к которому принадлежит ученый, назвать его основные научные труды, имена его учеников и последователей. Далее дать краткую характеристику направлению, выделить базовые термины, положения, структуры.

Далее отобрать несколько техник учитывая стадии психологической беседы

Кроме того, обратите внимание на оформление доклада-презентации (титульный лист (тема, кто выполнил - фио, группа), основное содержание, используемая литература – не менее 3 источников, объем 8-12 СЛАЙДОВ, фото трудов автора направления). Информация на слайде должна быть краткой понятной с выделением смысловых точек и крупным шрифтом (не менее 16п Times New Roman или Arial)

Делая доклад по реферату необходимо выделить основные моменты и выступление по длительности не более 12 минут.

Задание для самостоятельной работы:

1. Сделать доклад-презентации по выбранной теме.
2. Заполнить таблицу по каждому направлению докладов

НАПРАВЛЕНИЕ	
БАЗОВЫЕ ТЕОРЕТИКИ	
ВЗГЛЯД НА ПРИРОДУ ЧЕЛОВЕКА	
РОЛЬ КОНСУЛЬТАНТА	
ЦЕЛИ	
МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ	

ПРИМЕР, ПСИХОАНАЛИЗ

НАПРАВЛЕНИЕ	**Психоаналитическое направление**
БАЗОВЫЕ ТЕОРЕТИКИ	З. Фрейд, А. Фрейд, Х.Кохут, К.Хорни
ВЗГЛЯД НА ПРИРОДУ ЧЕЛОВЕКА	Акцент на раннем детстве и психосексуальных стадиях развития. Признание важности бессознательного и защитных механизмов Сосредоточение на биологическом детерминизме.
РОЛЬ КОНСУЛЬТАНТА	Эксперт, способствует пониманию причин проблемы, интерпретирует, способствует переносу и исследованию бессознательного
ЦЕЛИ	Сделать бессознательное сознательным, пройти через нерешённые стадии развития, научить справляться с трудностями, адаптироваться, способствование реконстукции личности
МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ	Свободные ассоциации. Анализ сновидений, переносы, контрпереносы, сопротивления механизмов защиты, интерпретация.

Семинар 7. Тема: Групповое консультирование

План

1. Определение группового консультирования. Специфические особенности, преимущества и ограничения группового консультирования.
2. Основные навыки руководителя группы.
3. Методы и техники группового консультирования.

Методические рекомендации по подготовке вопросов:

1. Определение группового консультирования. Специфические особенности, преимущества и ограничения группового консультирования.

Цели группы. Принципы и требования к формированию группы: отборочное интервью, выбор членов, размер группы, продолжительность и частота встреч, длительность группы, открытость/закрытость.

2. Основные навыки руководителя группы.

Основные навыки руководителя группы. Личность тренера и участника группы. Групповые роли. Стадии и фазы групповой динамики. Эффективность ко-терапии.

3. Методы и техники группового консультирования.

Методы и техники психологической работы с группой, разработанные в рамках теоретических подходов. Механизмы управления групповым процессом. Техники работы с группой

Задание для самостоятельной работы:

1. Выбрать тему, которая является интересной для широкого круга людей, и разработать примерную программу группового консультирования для сокурсников. Провести групповую сессию и/или обсудить её с потенциальными участниками группового консультирования.

2. Конспект глава 4. Клавиатура межличностного давления (с.77-93)
Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта. - Спб.: Питер,2001- 304с. (Серия «Золотой фонд психотерапии»)

3. Составьте тесты (должны включать открытые и закрытые вопросы) или вопросы-суждения в рамках данной дисциплины (не менее 12 вопросов).

ПРАКТИКУМ

Ситуационные задания

Задача 1

Соотнести приёмы, используемые психологом-консультантом, с теоретическимиоснованиями:

1) психодинамический подход
2) адлерианское направление
3) трансактный анализ
4) бихевиоральное направление
5) клиент-центрированное направление
6) гештальт-подход
7) экзистенциальное направление
8) рационально-эмотивный подход

1) диагностика высказываний клиента на предмет определения модальностей (чувств, действий, потенциала навыков и способностей), выяснение причин возникновениянеконструктивных для клиента личностных игр;
2) исследование событий, предшествующих поступку, сам поступок и его последствия, установление социально важных целей, определение желаемых выходов посредством
обсуждения будущих выгод нового поведения клиента, метод систематической десенсибилизации, тренировка настойчивости, релаксации;

3) выявление иррациональных установок, реконструкция системы убеждений клиента, предполагающая воздействие на трёх уровнях: когнитивном, эмоциональном и поведенческом;
4) трансформация жизненных целей клиента, формирование социально значимых целей, коррекция ошибочной мотивации посредством обретения чувства равенства с другими людьми;
5) анализ нарушения контакта между индивидом и средой, восприятие «здесь-и-сейчас», метод «пустого кресла», беседа с частью своего Я, работа со снами;
6) помощь клиенту в осознании своей свободы и собственных возможностей, идентификация блокирующих свободу факторов, побуждение клиента к принятию ответственности за то, что с ним происходит;
7) анализ символов, анализ сновидений, анализ сопротивления, анализ содержания переноса клиента;
8) сосредоточение контроля и решений внутри самого клиента, а не в его окружении, техника перемены отношений, ориентация на мироощущение клиента, поощрение открытости клиента опыту, работа с Я-реальным и Я-идеальным.

Задача 2

Расположите стадии развития профессиональной идентичности психолога-консультанта в порядке возрастания объёма профессиональных знаний и уверенности в себе как профессионала:

1) деятельность и продолжающаяся зависимость;
2) возбуждение и тревога предвкушения;
3) идентичность и независимость;
4) зависимость и идентификация;
5) спокойствие и коллегиальность;
6) ненасыщение и принятие самостоятельности.

Задача 3

Соотнесите основные защитные механизмы личности с их характеристиками:

1) идентификация;
2) вытеснение;
3) проекция;
4) замещение;
5) сублимация;
6) рационализация;

1) энергия напряжения полностью отреагируется в социально полезной деятельности:творчество, спорт и т.д.;
2) можно не видеть бревна и в собственном глазу и критиковать его в глазу другого;
3) благодаря интроекции – формированию Сверх-Я – перенимаются нормы, приносящиеосвобождение от конфликтов;
4) подыскиваются обоснования своих действий, скрывающие истинные мотивы. Служит сохранению самоуважения и самоутверждения против внешней критики;
5) агрессия переносится на какой-либо объект;
6) неисполнимые желания и неприемлемые представления переносятся из сознания радиспокойствия, что приносит моментальное освобождение.

Задача 4

Соотнесите фазы эклектической модели процесса консультирования с задачами для каждой фазы.

Фазы:

1. исследование проблем;
2. двумерное определение проблем;
3. идентификация альтернатив;
4. планирование;

5. деятельность;
6. оценка и обратная связь.

Задачи:

1. выяснение и обсуждение возможных альтернатив решения проблем. Консультант пользуется открытыми вопросами, помогает выдвинуть дополнительные альтернативы, однако не навязывает своих решений.
2. реализация плана решения проблем. Консультант помогает клиенту строить деятельность с учётом обстоятельств, времени, эмоциональных затрат и т.д., а также с пониманием возможности неудачи в достижении целей.
3. установление контакта с клиентом и достижение обоюдного доверия.
4. оценка уровня достижения цели (степень разрешения проблемы) и обобщение достигнутых результатов.
5. уточнение проблемы до тех пор, пока консультант и клиент не достигнут одинакового её понимания. Точное определение проблем позволяет понять их причины, а иногда указывает и способы разрешения.
6. критическая оценка выбранных альтернатив решения. Выбор наиболее подходящих. В плане решения проблем следует предусмотреть, какими средствами и способами клиент проверит реалистичность выбранного решения.

Задача 5

Какие правила необходимо соблюдать консультанту для создания атмосферы взаимногодоверия:

- во время консультирования всё внимание надо уделять клиенту, не отвлекаясь напосторонние дела;
- предоставить клиенту максимальную возможность высказаться;
- не проявлять излишнего любопытства;
- соблюдать профессиональную тайну;
- помочь клиенту чувствовать себя непринуждённо;
- относиться к проблеме клиента и к нему самому без осуждения.

Задача 6

Проанализируйте, какие ошибки в интервью допускает психолог, задавая следующиевопросы и как спросить правильно:

1) Как к вам относится ваш муж?
2) Почему вы сейчас замолчали?
3) Вы не хотели бы сказать это своему мужу?
4) Почему вы всё время критикуете своего сына?
5) Вы ничего хорошего не скажете о себе?
6) Может быть, вы лучше об этом подумаете?
7) Кто вам это сказал?
8) Я не давала вам повода так думать!

9) Не спешите, я не успеваю записывать!
10) Надеюсь, вы придёте ещё не раз ко мне.

Задача 7

Соотнесите методы воздействия с их описанием:

1) интерпретация;
2) самораскрытие;
3) обратная связь;
4) логическая последовательность;
5) пересказ;
6) отражение чувств;
7) резюме;

1) повторение сущности слов клиента и его мыслей, используя его ключевые слова;
2) объяснение клиенту логических последствий его мышления и поведения;
3) новое видение ситуации на основе теории или личного опыта психолога;
4) обращение внимания на эмоциональное содержание интервью;
5) предоставление возможности клиенту понять, как его воспринимает психолог иокружающие;
6) психолог делится личным опытом и переживаниями либо разделяет нынешние чувства клиента;
7) в сжатом виде повторение основных фактов и чувств клиента.

Задача 8

Соотнесите техники слушания с формулировками вопросов:

1) поддержка;
2) перефразирование;
3) отражение чувств;
4) выяснение (прояснение, уточнение);
5) резюме (подведение итогов);
6) конфронтация.

1) «Как я понял…», «Вы считаете…», «По Вашему мнению…», «Другими словами, Выдумаете…»;
2) «То, о чём Вы рассказали, свидетельствует о…», «Как я понял из Вашего рассказа…»,
«Главными (ключевыми) идеями Вашего рассказа являются…»;
3) «Не повторите ли Вы ещё раз?», «Объясните, пожалуйста, ещё раз», «Мне не совсемясно, о чём Вы говорите»;
4) «Ну-ну», «Так», «Угу», «Расскажите ещё»;
5) «С одной стороны, Вы думаете (чувствуете, поступаете…), но с другой

стороны Выдумаете (чувствуете, поступаете…)»;
6) «Похоже, Вы чувствуете…», «Мне кажется, Вы чувствуете…».

Задача 9

Подберите метафоры к следующим понятиям:

сущность человека; свобода; ответственность; развитие; личностный рост; счастье; смысл.

Задача 10

Для решения каких задач психологической консультативной помощи можно использовать следующие притчи:

1.Один православный человек пришёл к Илье-пророку. Его волновал вопрос об аде и рае, ведь в соответствии с этим он хотел пройти свой жизненный путь. «Где ад и где рай?». С этими словами он приблизился к пророку, но Илья не ответил. Он взял спрашивающего за руку и повёл через тёмные переулки в какой-то дворец. Через железный портал вошли они в большой зал. Там толпилось много людей, бедных и богатых, закутанных в лохмотья и украшенных драгоценными камнями. В центре зала на открытом огне стоял большой горшок с бурлящим супом, который на Востоке называют аш. По всему помещению распространялся приятный аромат. Вокруг горшка толпились люди с худыми щеками и запавшими глазами, каждый из которых пытался достать себе немного супа. Человек, который пришёл с Ильёй-пророком, удивился, потому что ложки, которые были у каждого из этих людей, были такого же размера, как и они сами. Только на самом конце ложки были из дерева, а в остальной своей части, в которую поместилось бы столько еды, что могло насытить человека, они были из железа и поэтому раскалялись от горячего супа. С жадностью голодные пытались ложками зачерпнуть себе еды. Но никому это не удавалось. С трудом они вытаскивали свои тяжёлые ложки из супа, но т.к. они были очень длинные, то даже самому сильному не удавалось донести ложку до рта. Самые быстрые обжигали себе руки и лицо или выливали суп на плечи своих соседей. С руганью они кидались друг на друга и дрались теми самыми ложками, с помощью которых могли бы утолить свой голод. Илья-пророк взял своего путника за руку и сказал: «Это ад».

Они вышли из зала, и адский крик стало не слышно. Пройдя через длинные мрачные коридоры, они оказались ещё в одном зале. Здесь тоже было много народу. В середине зала тоже бурлил в котле суп. У каждого из присутствующих в руке было по такой же громадной ложке, как и те,

которые Илья и его спутник видели в аду. Но люди здесь были упитанные, и в зале слышен был только лёгкий гул. Довольный гул голосов и шорох опускаемых в суп ложек. Каждый раз у котла стояло по два человека. Один набирал ложкой суп и кормил другого. Если для кого-то ложка была слишком тяжёлой, то помогали двое других, так что каждый мог спокойно поесть. Как только один утолял голод, подходил следующий. Илья-пророк сказал спутнику: «Это рай!».

2. Один восточный владыка увидел во сне, будто у него один за другим выпали все зубы. В сильном волнении он призвал к себе толкователя снов. Тот выслушал его озабоченно и сказал: «Повелитель, я должен сообщить тебе печальную весть. Ты потеряешь одного за другим всех своих близких». Эти слова вызвали гнев властелина. Он велел бросить несчастного в тюрьму и призвать другого толкователя, который, выслушав сон, сказал: «Я счастлив сообщить тебе радостную вещь! Ты проживёшь долгую жизнь и переживёшь всех своих родных». Властелин был обрадован и щедро наградил предсказателя. Придворные удивились: «Ведь ты сказал ему то же самое, что и твой предшественник, так почему же он был наказан, а ты вознагражден?» - спрашивали они. На что последовал ответ: «Всё зависит от того, *как* сказать то, что сказано»

Практика для начинающего консультанта:

1. Практическая отработка навыка поддержания консультативного контакта, присоединения и ведения клиента.
2. Практическая отработка навыка структурирования консультативного пространства и структурирования времени консультирования.
3. Практическая отработка навыка эмпатийного слушания.
4. Практическая отработка навыков активного слушания.
5. Практическая отработка навыка постановки вопросов.
6. Практическая отработка навыков отражение содержания: перефразирование и обобщение.
7. Практическая отработка навыков техники ведения консультативной беседы.
8. Практическая отработка навыка установления терапевтических отношений на этапе установления контакта;
9. Практическая отработка навыка ведения интервью на этапе сбора информации и осознания желаемого результата. Практическая отработка навыков применения техник интервьюирования

клиентов.

10. Практическая отработка навыка формулирования и обсуждения рабочей гипотезы на этапе выработки решений;
11. Практическая отработка навыка завершения консультации на этапе обобщения результатов взаимодействия с клиентом и выхода из контакта
12. Практическая отработка навыка консультирование тревожных клиентов.
13. Практическая отработка навыка консультирование при реакциях страха и фобиях.
14. Практическая отработка навыка консультирование враждебно настроенных иагрессивных клиентов.
15. Практические приемы консультирования "немотивированных" клиентов и клиентов, предъявляющих завышенные требования.
16. Практическая отработка навыков консультирования плачущих клиентов.
17. Практическая отработка навыков консультирования истерических личностей.

Примерные вопросы к экзамену(зачёту):

1. История возникновения психологического консультирования. Психологическое консультирование как направление практической психологии, его цели, виды и области применения. Отличие психологического консультирования от психологической коррекции, социально-психологического тренинга и психотерапии.
2. Основные теоретические модели психологического консультирования. Зависимость целей психологического консультирования от теоретической модели.
3. Этические принципы психологического консультирования. Этический кодекс психолога-консультанта. Универсальные факторы, влияющие на эффективность консультативного процесса. Права клиента в консультативном процессе.
4. Профессиональные требования к личности психолога-консультанта. Система ценностей консультанта. Влияние профессиональной деятельности на личность консультанта. Симптомы и профилактика "синдрома профессионального сгорания".
5. Понятие психологической проблемы. Виды психологических проблем и способов их преодоления.
6. Понятие психологического запроса. Отличие запроса и жалобы клиента. Виды психологических запросов. Структура жалобы клиента, характеристика ее основных компонентов.Характеристика основных мотивационных ориентации клиентов.
7. Консультативный контакт как инструмент психологического консультирования. Особенности консультативного контакта. Терапевтический климат. Характеристика его физических и эмоциональных компонентов.
8. Техники рефлексивного слушания уточнение, поощрение, минимальная поддержка: определение, назначение и правила применения в ходе консультативной беседы.
9. Техники рефлексивного слушания перефразирование и обобщение: общая характеристика, назначение и правила применения в ходе консультативной беседы.
10. Техники рефлексивного слушания отражение чувств и техника альтернативных формулировок: общая характеристика, назначение и правила применения в ходе консультативной беседы.
11. Типы вопросов, их назначение и правила использования в ходе консультативной беседы.
12. Интерпретация проблем клиента: определение, виды и способы применения в ходе консультативной беседы.
13. Техника конфронтации: определение, виды и способы применения в ходе консультативной беседы.

14. Самораскрытие консультанта: общая характеристика, назначение и правила применения в ходе консультативной беседы.
15. Техника парадоксального воздействия: общая характеристика, назначение и правила применения в ходе консультативной беседы.
16. Консультативная беседа как основной метод психологического консультирования, виды бесед в зависимости от этапа работы. Структура консультативной беседы (по Айви, Ю.Е.Алешиной, В.В.Столину)
17. Цели и особенности организации первой встречи с клиентом. Определение проблемы клиента с опорой на первый и второй план ее предъявления.
18. Сбор информации о проблеме клиента. Понятие психологического анамнеза, характеристика его основных блоков.
19. Формулирование и проверка консультативных гипотез. Гипотеза о связях. Техники проверки консультативных гипотез.
20. Особенности применения психодиагностики в психологическом консультировании.
21. Горе как естественная реакция и процесс переживания утраты. Типы утраты. Стадии и типичные симптомы переживания горя. Психологическая помощь на различных стадиях переживания горя. Концепция "Четыре задачи горя " Дж.В. Вордена.
22. Тревожность как психологическая проблема, ее виды и причины возникновения. Особенности консультирования тревожных клиентов. Страхи и фобии, их отличие от тревожности, виды страхов. Особенности консультирования при страхах и фобиях.
23. Депрессия и ее виды. Симптомы непсихотической депрессии. Цели и особенности консультирование депрессивных клиентов.
24. Понятие насилия и его виды. Особенности сексуального насилия и его переживания. Консультирование жертв сексуального насилия.
25. Сексуальное насилие детей в семьях. Особенности консультирования жертв семейного насилия.
26. Понятие суицида и суицидального поведения. Этапы суицидального поведения. Общие черты и особенности суицидального поведения. Факторы суицидального риска. Индикаторы (признаки) суицидального риска. Психологическая помощь.
27. Особенности возрастно-психологического консультирования. Групповое консультирование, его организация и особенности.

Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины:

основная литература

1. Абрамова, Г. С. Психологическое консультирование: Теория и опыт [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. - М.: Академия, 2000. - 240 с.
2. Ишкова, М.А. Основы психологического консультирования: учебно-методическое пособие/ М.А. Ишкова. – 2-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2015. – 115 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=461088

дополнительная литература

1. Кочюнас, Р. Психологическое консультирование. Групповая психотерапия [Текст] учеб. пособие для высш. шк. / Римантас; Р. Кочюнас. - М.: Академический Проект : ОППЛ, 2002. - 464 с.
2. Якиманская, И.С. Психологическое консультирование: учебное пособие / И.С. Якиманская, Н.Н. Биктина ; Министерство образования и науки Российской Федерации. - Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2015. - 230 с.: табл. - Библиогр. в кн. - ISBN 978 - 5 -7410 -1253 - 6; То же [Электронный ресурс].
URL://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364901

программное обеспечение:

Операционные системы: Ubuntu (свободно распространяемое ПО) / MS Windows / пр.
Веб-браузер: Mozilla Firefox (свободно распространяемое ПО) / пр.
Офисный пакет: LibreOffice (свободно распространяемое ПО) / Microsoft Office /пр.: текстовый редактор, табличный процессор (создание таблиц), программа подготовки презентаций, графический редактор.
базы данных, информационно-справочные материалы и поисковые системы:
1. http://www.consultant.ru
2. http://www.garant.ru
3. http://fgosvo.ru
4. https://abitur.cbias.ru/
5. https://proforientator.ru/tests/

Методические рекомендации по изучению дисциплины

Учебный курс «Возрастно-психологическое консультирование» призван формировать у студентов целостной системы знаний об основных параметрах возрастно-психологического консультирования, его структуре, особенностях психологического обследования ребенка в практике возрастно-психологического консультирования; способов психологической помощи и

поддержки лиц, склонных к девиантному поведению, социально-психологической реабилитации несовершеннолетних с девиантным поведением.

Эффективность освоения дисциплины обеспечивается сочетанием различных вариантов организации и проведения занятий. Технологической особенностью является реализация принципов личностно-ориентированной модели обучения с активным развитием навыков учебного сотрудничества в процессе совместной деятельности.

Преподавание и изучение учебной дисциплины «Возрастно-психологическое консультирование» осуществляется в виде лекций, семинарских, лабораторных занятий, групповых и индивидуальных консультаций, самостоятельной работы студентов. В ходе изучения дисциплины используются интерактивные методы обучения (кейс-задания, разборы конкретных ситуаций, групповые обсуждения вопросов), самостоятельная работа студентов.

Самостоятельная работа студентов, направлена на теоретическое и практическое усвоение знаний, полученных в ходе лекционных и практических занятий, способности к самоорганизации и самообразованию. Состоит из конспектирования первоисточников, применения диагностических методов исследования, проведения комплексного диагностического обследования, разработки психолого-педагогических рекомендаций.

В случае организации учебной работы с использованием дистанционных образовательных технологий занятия проводятся в электронной информационно-образовательной среде университета на сайтах дистанционного обучения https://sdo.bspu.ru (сайт для студентов заочной формы обучения) и https://osdo.bspu.ru (сайт для студентов очной и очно-заочной форм обучения). Инструкции для работы в системе дистанционного обучения для преподавателей и студентов размещены на сайтах дистанционного обучения.

Рабочая тетрадь

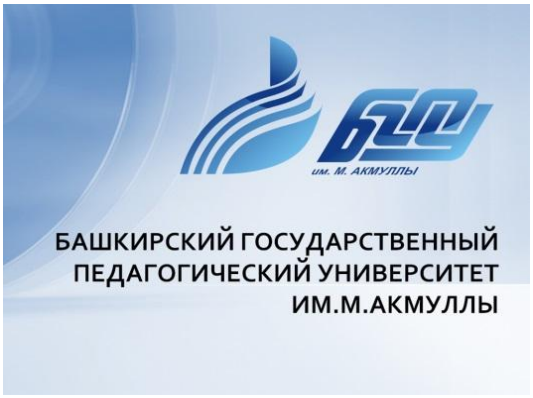
Макушкина Ольга Михайловна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры возрастной и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Митина Галина Владимировна,
кандидат философских наук,
доцент кафедры возрастной и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ

Лиц. на издат. деят. № РП-148 от 09.12.2008. Подписано в печать 24.04.2023
Формат 60х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 6,2
Тираж 300 экз.

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СТРУКТУРЕ, СОДЕРЖАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направление 37.04.01 Психология

(уровень магистратуры)

Уфа, 2026

Методические рекомендации по структуре, содержанию и оформлению теоретической курсовой работы [Текст]: методические рекомендации / О.М. Макушкина, Э.Ш.Шаяхметова, Г.В. Митина, Г.А. Шурухина. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2026. – 31с.

В методических рекомендациях рассматриваются вопросы оформления, структуры и содержания теоретической курсовой работы по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность «Детская психология» и по направлению 37.04.01 Психология, направленность «Психологическое консультирование и групповые формы работы психолога», «Семейная психология» (уровень магистратуры). В данных рекомендациях содержатся сведения об общих требованиях к оформлению, структуре и содержанию работы, приводится примеры оформления и написания текста.

Методические рекомендации предназначены для студентов первых курсов.

Рецензенты:

Халикова Л.Р., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

© кафедра возрастной и социальной психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
© О.М. Макушкина, Э.Ш.Шаяхметова, Г.В. Митина, Г.А. Шурухина

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ……..... 4
2. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ КУРСОВАЯ…… 4
2.1. Оформление титульного листа работы……. 5
2.2. Оформление содержание работы…… 6
2.3. Оформление введения работы…..... 8
2.4. Оформление и содержание теоретической главы работы…… 12
2.5. Оформление выводов работы..... 22
2.6. Оформление эмпирической схемы исследования …… 24
2.7 Оформление использованной литературы……. 26
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ…… 27
ПРИЛОЖЕНИЯ 28

1. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ

Текст работы должен быть набран на компьютере на стандартных нелинованных листах белой бумаги. Размер страниц – 210 х 297 мм (формат А 4).

Поля: слева – 30 мм, справа – 15 мм, сверху – 20 мм, снизу – 20 мм.

Нумерация страниц – снизу по центру (колонтитулы – 1,25), начиная со второй страницы. *Титульный лист является первой страницей работы, но номер на нем не проставляется*. Нумерация страниц должна быть сквозной и включать титульный лист и приложения. Страницы нумеруют арабскими цифрами.

В тексте должны быть включены ***функции*** «Расстановка переносов», «Выравнивание текста по ширине», «Отступ (красная строка)» – 1,25.

Интервал между строками – полуторный (таблицы, названия таблиц и рисунков, приложения допускается печатать через один интервал).

Шрифт – 14, Times New Roman (рисунки допускается печатать 10-14, Times New Roman).

2. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ КУРСОВАЯ

Объем теоретической курсовой работы (далее по тексту КР) – от 30 до 35 страниц (без приложений). КР состоит из одной главы – обзорно-теоретической.

КР включает в себя следующие блоки:

- ✓ Титульный лист;
- ✓ Содержание;
- ✓ Введение (3 страницы);
- ✓ Глава Теоретическая (20-24 страниц);
- ✓ Выводы к главе 1 (1 страница);
- ✓ Схема эмпирическая исследования (4-5 страниц);
- ✓ Список литературы;
- ✓ Приложение.

Все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, **в конце названий точка не ставится.** Список использованной литературы должен содержать **не менее 70-80 источников.**

2.1. Оформление титульного листа работы

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! В оформлении титульного листа следует обратить внимание на текст, выделенный полужирным.**
- **! В титульном листе не должно быть переносов.**
- **! Титульный лист оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В титульном листе не должно быть сокращений.**

УВАЖАЕМЫЕ СТУДЕНТЫ!
В методических рекомендациях дается ОБРАЗЕЦ оформления теоретической курсовой работы!!!

Текст работы (особенно название работы, введение, выводы) обязательно должен согласовываться с научным руководителем, не надо его переписывать с методических рекомендаций

2.2. Оформление содержание работы

Второй страницей работы является ее содержание. Со второй страницы начинается нумерация страниц. Оформление: вверху посередине пишется слово «СОЖЕРЖАНИЕ». Далее ниже дается полный перечень основных частей работы, глав, пунктов и подпунктов с указанием страниц, с которых они начинаются. Образец оформления раздела «СОДЕРЖАНИЕ» работы приведен *ниже*.

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! В оформлении оглавления обратить внимание на нумерацию, текст не должен заходить на нумерацию страниц.**
- **! Новые разделы пишутся без красной строки.**
- **! Лучше содержание поместить в таблицу и скрыть сетку.**
- **! Оглавление оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В оглавлении не должно быть сокращений.**

Оформление блока «СОДЕРЖАНИЕ» теоретической курсовой работы

Введение……...…… 3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ СЕМЬИ В ПОЖИЛОМ И СТАРЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ…….. 7
1.1. Роль семьи в пожилом и старом возрасте..... 7
1.2. Психологические особенности пожилых и старых людей, влияющие на их семейные отношения……... 14
1.3. Особенности отношений между пожилыми супругами..... 21
1.4. Взаимоотношения между пожилыми родителями и их взрослыми детьми..... 28
Выводы по теоретическому анализу……..... 29
ПЛАН-СХЕМА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ…… 30
Выводы ……..…… 35
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ…… 36
ПРИЛОЖЕНИЕ..... 39

2.3. Оформление введения курсовой работы

Во **ВВЕДЕНИИ** курсовой работы излагается актуальность выбранной темы, основное содержание работы.

Введение КР должно содержать следующие научные категории: «Актуальность», «Цель исследования», «Объект исследования», «Предмет исследования», «Гипотеза исследования» «Задачи исследования», «Степень разработанности проблемы», «Методы и методики исследования», «Теоретическая значимость», «Структура и объем работы».

Актуальность и противоречия должны раскрывать насущность, важность избранной темы в рамках решения определенной проблемы. Как правило, в этих категориях дается краткое описание результатов исследователей, работающих в этом направлении, а также акцентируется внимание на недостаточно изученных сторонах проблемы.

Цель работы должна быть сформулирована исходя из названия работы. Чтобы ее грамотно представить, к теме работы необходимо добавить один из глаголов: «изучить», «исследовать», «проанализировать», «разработать» и т.д.

Объект исследования в изучаемой проблеме должен быть представлен какой-либо материальной или идеальной системой. *Например:* система психологической защиты личности.

Предмет исследования должен раскрывать проявления объекта, на которые будет направлено основное исследование в рамках избранной проблемы. *Например:* особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Гипотеза исследования должна быть сформулирована в предположительном виде и отображать предположительную зависимость (или не зависимость) двух и более факторов.

Задачи исследования формулируются исходя из цели, раскрывают и конкретизируют ее по составляющим.

Образец оформления блока «ВВЕДЕНИЕ» приведен *на странице 9.*

Оформление блока «Введение» курсовой работы

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Образование – это путевка в жизнь, которая определяет будущее человека, дает ему базовые знания для успешной реализации в дальнейшем. И от того, кто и как обучает подрастающее поколение, зависит результат обучения.

Особое место в образовательном процессе несомненно занимает педагогический работник. Мотивационная сфера педагога, ценности и смыслы профессиональной деятельности выступают мощным фактором, определяющим профессиональное развитие, задающим его содержание, направленность, интенсивность и тенденции использования личностного ресурса.

Государственная политика в области образования в качестве одного из главных приоритетов выдвигает ориентацию на развитие мотивации компетентности и самосовершенствования как важного условия успешной и эффективной деятельности в инновационном образовательном пространстве.

Педагогам с каждым годом предъявляется огромный перечень требований соответствия государственному профессиональному стандарту, но государство не обеспечивает должные условия для мотивации профессионального развития педагогических работников. Образовательная политика, которая обращена в сторону педагогов в нашей стране, не удовлетворяет их профессиональных запросов. Вследствие этого, появляются определённые проблемы, негативно влияющие на мотивацию в процессе педагогической деятельности.

Актуальность рассматриваемой проблемы отражается в социальной важности исследуемой тематики, которая заключается в следующем. С одной стороны, профессиональное педагогическое развитие является непрерывным процессом, с другой стороны, проблемы осуществления профессионального развития педагогом особенно актуальны в условиях модернизации образования в России, за счет высокого спроса на квалифицированных работников,

эффективно справляющихся со своими должностными обязанностями.

Анализ литературы, посвященной проблемам мотивации профессиональной деятельности педагогических работников, выявил **противоречия:**

– между возрастающими требованиями к педагогическому работнику и снижением мотивации профессиональной деятельности в условиях современной системы образования;

– между высокой степенью теоретической разработанности вопросов мотивации труда педагогов и недостаточной разработанностью механизмов, обеспечивающих развитие мотивации профессионального труда педагогов.

Основная **проблема** исследования заключается в том, что на фоне возрастающих требований к современному педагогу, должного внимания развитию его профессиональных компетенции не уделяется. Для решения данной проблемы необходимо определить особенности мотивации профессиональной деятельности педагогических работников, на основе которых разработать механизмы, обеспечивающие развитие такой мотивации.

Цель исследования: выявить особенности мотивации профессиональной деятельности у педагогических работников.

Объект исследования: особенности мотивации.

Предмет исследования: особенности мотивации профессиональной деятельности у педагогических работников.

Гипотеза исследования. В своем исследовании мы предположили, что педагогические работники с разным стажем работы имеют разные типы профессиональной мотивации.

В соответствии с целью и предметом исследования сформулированы следующие **задачи:**

1. Изучить развитие представлений о понятии «мотивация» в зарубежной и отечественной психологии.

2. Раскрыть подходы к изучению профессиональной деятельности в отечественной психологии.

3. Определить особенности мотивации профессиональной деятельности педагогических работников.

4. Построить схему эмпирического исследования.

Степень разработанности. Теоретические аспекты проблемы мотивации рассматривались в трудах таких зарубежных и отечественных ученых как М.В. Архипова, В.Г. Асеев, В. Вилюнас, Н.С. Горбач, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Г.В. Митина, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн, Н.В. Шутова, З. Фрейд, Х. Хекхаузен, Ю.А. Чумакова, П.М. Якобсон. Различные подходы к изучению профессиональной деятельности в отечественной психологии исследовались в трудах В.А. Бодрова, А.Л. Журавлева, Б.Ф. Ломова, С.А. Жружилова, Т.В. Карпушкиной и др. Особенности мотивации профессиональной деятельности педагогических работников раскрывались в трудах таких ученых как С.С. Битюкова, А.К. Козка, Е.М. Лепешова, Е.Н. Николаева, И.Е. Расторгуев, Ю.И. Ребрин, Ш.М. Тиллаева и др.

Методологической основой исследования явились системный подход в изучении профессиональной деятельности (К.А. Абульхановой, В.А. Барабанщикова, В.А. Бодров, А.В. Брушлинского, А.Л. Журавлева, Н.Д. Заваловой, Б.Ф. Ломов, В.А. Пономаренко, В.Д. Шадрикова и др.); деятельностный подход, разработанный С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым и развитый в исследованиях Д.Н. Завалишиной, Г.М. Зараковского, А.В. Карпова, Е.А. Климова, В.И. Медведева и др.; личностный подход в изучении профессиональной деятельности, обоснованный в трудах К.А. Абульхановой, Б.Г. Ананьева, Л.И. Анцыферовой, К.К. Платонова и др.).

Методы и методики исследования:

Теоретические методы: сравнительный анализ научной литературы, теоретический анализ, конкретизация материала.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические и эмпирические положения данной работы обсуждались на заседаниях кафедры возрастной и социальной психологии; докладывались на

ряде научных и научно-практических конференций и семинаров: «Человек в условиях социальных изменений» (Уфа, 2025), «Психическое здоровье в реалиях современного мира» (Уфа, 2025).

Структура и объем работы. Курсовая работа состоит из введения, одной главы, схемы эмпирического исследования, выводов, списка литературы и приложений. Список литературы включает 70 источников. Общий объем составляет 40 страниц.

2.4. Оформление и содержание теоретической главы работы

Основная цель теоретической курсовой работы состоит в том, чтобы научиться: ставить проблему, разрабатывать теоретическую концепцию исследования, выдвигать гипотезы исследования и выбирать способы и средства их доказательства.

Постановка проблемы и выбор способов решения возможна только на основе теоретического анализа литературы. Общим результатом теоретического анализа является понимание предмета исследования.

На основе понимания предмета строится концептуальная модель исследования. Концептуальная модель исследования включает: методологические и теоретические основы исследования, гипотезы исследования, операционализированные понятия и методы исследования.

Методологические основы – это принципы построения исследования, принятые в данном научном подходе, образцы и нормы («как ты смотришь, то ты и видишь»).

Теоретические основы – это представления о сути понятия, его структуре, закономерностях функционирования.

Наличие отчетливой методологической и теоретической позиции необходимо для построения эмпирического исследования и объяснения его результатов. Нельзя давать объяснения полученных результатов с позиции методологической основы, иной, нежели та, на которую вы опирались при разработке и проведении исследования.

Операциональные определения необходимы для перехода от теоретических понятий к их эмпирическому исследованию. В работах по психологии особой задачей является не просто выделение предмета исследования, но доказательство его существования. Психолог, оперируя такими понятиями, как «память», «мышление», «самооценка», «мотив», «агрессивность» и т.п., несмотря на

очевидность их существования и общеупотребимость данных терминов, должен обосновывать правомерность их использования в качестве предмета научного исследования. То есть, данные понятия должны быть представлены как нечто, что можно исследовать: измерять, выделять уровни развития (сформированности). Иными словами, исследователь должен дать своему предмету операциональное определение. Операциональное определение понятия – это описание психологического конструкта в терминах действия или операций, которые необходимо произвести, чтобы его измерить. Например, «агрессивность» – это теоретический конструкт. В явном виде мы наблюдаем её как набор конкретных проявлений в поведении человека.

Результатом операционализации понятия должны стать ответы на вопросы: «Что это такое? Как проявляется? Из каких компонентов состоит?»

Наличие недостаточности или противоречивости имеющихся научных знаний о предмете исследования позволяет сформулировать гипотезу.

Способы и средства доказательства или опровержения гипотез – это конкретные методы и методики, которые позволяют получить эмпирические данные и провести их анализ.

Общие принципы и подходы к изложению теоретического материала

Возможны разнообразные варианты написания обзора (описания психологического явления): исторический (хронологический), структурный, функциональный.

Исторический анализ представляет собой описание предмета, явления, проблемы в ее развитии. В такого рода описаниях прослеживается преемственность предмета исследования у различных авторов в различные периоды развития науки.

Структурное описание должно давать представление о составе, иерархии элементов изучаемого явления, месте изучаемого явления в системе структурных связей.

Функциональное описание показывает роль данного явления в общей организации психической деятельности при выполнении тех или иных задач; условия и особенности его существования и развития в процессе выполнения той или иной деятельности. Функциональное описание в большей степени обращено на раскрытие значения данного феномена в организации и функционировании психики.

К стилю изложения научной информации предъявляются определенные требования: точность, ясность, краткость. Точность понятий и выражений обеспечивает ценность и достоверность изложенной информации. Ясность – это

умение излагать информацию простым и доступным языком. Краткость заключается в умении избегать повторов, излишней детализации.

Теоретическое исследование должно иметь характер аналитического описания. То есть, это не может быть просто текст по типу «у такого-то автора об этом написано то-то, а у такого-то это», а обязательно со своим выводом из приведенных позиций авторов.

Текст должен представлять собой изложение мыслей, подкрепляемое сведениями из первоисточников и/или прямым цитированием.

Здесь возможны два варианта написания: «тезис – обоснование» или «реферативный обзор – собственный вывод».

ПРИМЕР

«СОБСТВЕННАЯ МЫСЛЬ (ТЕЗИС) – ОБОСНОВАНИЕ»

(ТЕЗИС) В составе действия П.Я. Гальперин выделяет две части: ориентировочную, в которой сосредоточено управление действием, и исполнительную, реализующей операции преобразования исходного материала в заданный продукт (знание, понятие, образ). Ведущая роль отводится именно ориентировке, задающей смысл и качество всей деятельности субъекта, в том числе и мыслительной. (ОБОСНОВАНИЕ) Представляя соотношение ориентировочных и исполнительных компонентов в структуре действия, П.Я. Гальперин подчеркивает: «...Поскольку характер и успешность выполнения непосредственно зависит от ориентировочной части, основную задачу формирования действия составляет формирование его ориентировочной части…» [7 С.428].

Обоснование может не содержать прямых ссылок, а являться результатом обобщенного выражения некоторых общих теоретических положений. Тогда обоснование выглядит следующим образом.

(ТЕЗИС) С позиций когнитивной психологии и примыкающих к ней по методологическим установкам психологических интерпретаций процессов учения и обучения (гештальт-, системно-структурного, «информационного» подходов), учение и обучение непосредственно соотносятся с рассмотрением процессов получения, хранения и извлечения, кодирования, переработки и передачи информации, а сущность их связывается с особой функцией («деятельностью», «операциями») мышления («интеллекта») как такового, представляемого совокупностью «когнитивных» и «метакогнитивных» познавательных процессов, связанных с моделированием и схематизацией объектов, а также со структурированием, систематизацией, логическим оформлением сведений об

объектах (ОБОСНОВАНИЕ) [17,22, 31,34].

«РЕФЕРАТИВНЫЙ ОБЗОР – СОБСТВЕННЫЙ ВЫВОД»

(РЕФЕРАТИВНЫЙ ОБЗОР) Прежде чем, начать рассмотрение концепций, раскрывающих различные положения относительно природы, изучения и развития одаренности, необходимо дать характеристику понятию *«способность»*.

В отечественной психологии центральное место по разработке проблемы способностей занимают труды Б.М. Теплова. Под способностями понимаются .....

Способности, по мнению Б.М. Теплова, **....**

Важным для понимания природы способностей представляются взгляды А.Н. Леонтьева. Автор утверждает, что способности – это .....

С.Л. Рубинштейн также уделял особое внимание проблеме способностей. Способность он понимает как ..... Рассматривая структуру способностей, С.Л. Рубинштейн выделяет .... Структура, предложенная С. Л. Рубинштейном, допускает ....

Видное место в области изучения способностей занимают труды Н.С. Лейтеса. Автор рассматривает.....

В.С. Юркевич обозначает собственное видение проблемы способностей. По ее мнению ..... Собственную концепцию способностей предлагает

В.Д. Шадриков. Ключевым в определении способностей автор считает **.....**

(СОБСТВЕННЫЙ ВЫВОД) Рассмотрение проблемы способностей в концепциях отечественных авторов позволило нам выделить следующие особенности: … » .

Содержание теоретического анализа

Первая часть теоретического анализа должна ответить на вопросы: «Что это такое? Как проявляется? Из каких компонентов состоит?».

Для решения этих задач проводят обзорный анализ отечественной и зарубежной литературы, научных словарей и т.п.

Проведенное исследование должно позволить сделать вывод о содержании, характеристиках и структуре данного явления, о том, как принято определять данное понятие в научной психологической литературе, через какие показатели его принято описывать.

Если анализ обнаружил противоречия в существующих определениях данного явления, это противоречие тоже должно быть отражено в выводах по данной части.

Дальнейший анализ направлен на получение ответа на вопрос «Каковы особенности функционирования данного понятия в интересующем нас аспекте (возрастном, профессиональном и т.п.)?»

Распространенной ошибкой бывает представление описания возрастных

или иных особенностей явлений самих по себе. Например, в работе «Особенности Я-концепции младшего школьника» должен быть проанализирован не просто младший школьник, а именно те особенности этого возраста, которые наиболее значимы для развития Я-концепции. То есть именно те аспекты, которые уже выделены в предыдущем анализе как составляющие этого понятия.

Проведенное исследование должно позволить сделать выводы о операциональном определении теоретического конструкта: указать на явные (измеряемые) проявления данного явления у тех или иных субъектов в тех или иных условиях; отличительные особенности (критерии) уровневых характеристик в проявлении данного явления (например: адаптировать характеризуется..., не адаптивность - ...).

Следующая часть теоретического анализа направлена на получение ответа на вопросы: «Какими методами это можно исследовать? Каким образом может быть измерено?».

Операционализированое определение понятия позволяет подобрать адекватные методы для его исследования. Фактически предмет исследования «просматривается» и «читается» не столько по определению понятия, но, в наибольшей степени, именно по набору конкретных исследовательских процедур.

В силу сложности предмета психологической науки, в психологических исследованиях применяется огромное разнообразие методов и методик. При подборе исследовательского инструментария следует учесть, что разные методы позволяют получить различные сведения о предмете исследования. При подборе методов исследования даже одного психологического явления необходимо учитывать многие факторы. Это могут быть особенности самого психологического явления, возрастно-психологические особенности субъекта, и особенности исследуемой ситуации. Одно и то же психическое явление может проявляться совершенно различным образом у одного и того же человека в различных формах его активности.

Например, исследование особенностей запоминания у человека в условиях учебной активности и в условиях случайного запоминания будут показывать совершенно различный результат. Точно так же, как и исследование объема оперативной памяти с использованием знакомого и незнакомого, осмысленного и бессмысленного материала. Методы исследования адекватные для взрослых могут оказаться совершенно непригодными для исследования того же явления у детей. В некоторых исследованиях значимым фактором может выступать пол, образование, принадлежность к той или иной социальной группе и т.п.

При анализе методов исследования наиболее информативны первоисточники теоретико-экспериментального характера. В таких работах бывает представлена схема исследования со всем ее элементами: от замысла к

обоснованию выбранных методов и методик, состава выборки, к выводам.

Особое внимание следует уделить обоснованию адекватности используемых методов предмету исследования.

Выбранные и обоснованные методы в дальнейшем нужно будет конкретизировать, через набор более частных операций (диагностических методик, формирующих или развивающих упражнений и т.п.). При подборе этих частных процедур, например, диагностических методик, следует учитывать соответствие позиции разработчика методики методологической основе исследования.

Проведенный анализ методов исследования должен позволить сделать вывод об адекватных методах исследования и конкретных процедур: формирующих, диагностических, статистических.

При написании первой главы необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы или отдельные результаты. Библиографические ссылки выполняют в соответствии с ГОСТ. Ссылки в тексте на источники, указанные в библиографическом списке литературы, следует заключать в квадратные скобки, в которых проставляется цифра, соответствующая порядковому номеру приведенного в списке литературного источника; *например*: [3], [3, 7, 10].

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

Примеры оформления ссылок на литературу

Вариант 1

(при цитировании конкретных авторов ссылка ставится сразу после фамилий авторов)

Работы ряда авторов [11, 29] свидетельствуют о том, что, как правило, на восстановление физической работоспособности больного после прекращения иммобилизации при переломах длинных трубчатых костей нижних конечностей требуется столько же времени, сколько и на сращение перелома.

По данным Р.М. Грановской [22], психологическая защита личности замедляет некую творческую фантазию, работу интуиции.

Вариант 2

(при цитировании определений и текстовых фрагментов из источников ссылка ставится в конце абзаца)

Вместе с тем она отмечает положительную роль защиты, где защита оберегает сознание от информации, разрушающей целенаправленное мышление,

настроенное на решение в соответствии с отображаемой картиной ситуации [22, с. 81].

Примеры оформления различных перечислений в тексте главы

Вариант 1

(после двоеточия идет перечисление через запятую, в конце предложения ставится точка)

В.Н. Мясищев выделяет следующие 3 класса отношений: отношение к миру предметов и явлений, отношение к другим людям и отношение к себе [16].

Вариант 2

(после двоеточия идет перечисление через дефис, после каждого перечисления ставится точка с запятой, после последнего перечисления ставится точка)

В.Н. Мясищев выделяет следующие 3 класса отношений:

- отношение к миру предметов и явлений,
- отношение к другим людям,
- отношение к себе [16].

Вариант 3

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию, нумерация начинается с начала строки, после номера ставиться точка, текст начинается с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка, текст на следующей строке не должен выходить под цифры)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал:

1. Замыкание – непринятие всех взаимодействий.
2. Ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями.
3. Работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать.
4. Развлечения – свободно избирательные взаимодействия.
5. Игры – комплекты целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария [6].

Вариант 4

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию, нумерация начинается с красной строки, после номера ставиться точка, текст начинается с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка, текст на следующей строке должен начинаться с начала строки)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн

обозначал [6]:

1. Замыкание – непринятие всех взаимодействий.

2. Ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями.

3. Работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать.

4. Развлечения – свободно избирательные взаимодействия.

5. Игры – комплекты целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

Вариант 5

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию со скобкой, нумерация начинается с начала строки, после номера ставиться скобка, текст начинается с маленькой буквы, в конце предложения ставится точка с запятой, текст на следующей строке не должен выходить под цифры, в конце последнего перечисления ставится точка)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

1) замыкание – непринятие всех взаимодействий;

2) ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями;

3) работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать;

4) развлечения – свободно избирательные взаимодействия;

5) игры – комплекты целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

Вариант 6

(после двоеточия идет перечисление через дефис, перечисление начинается с начала строки, текст начинается с маленькой буквы, в конце предложения ставится точка с запятой, текст на следующей строке не должен выходить под цифры, в конце последнего перечисления ставится точка)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

– замыкание – непринятие всех взаимодействий;

– ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями;

– работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать;

– развлечения – свободно избирательные взаимодействия;

– игры – комплекты целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

При использовании в тексте сокращений необходимо сначала его ввести в текст с полной расшифровкой и представлением в скобках этого сокращения. *Например: сердечно-сосудистая система (ССС).*

Глава заканчивается **выводами** по анализу литературных источников в связи с проблемой исследования. В выводах по первой главе кратко формулируются выводы, вытекающие из анализа литературы**. Формулируются они в виде кратких и пронумерованных тезисов.**

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **!** **Глава оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **!** **В тексте главы не должно быть рисунков. Все рисунки переносятся в приложения. В тексте делается ссылка на приложение.** *Например*: *(прил. 1) или Механизмы психологической защиты представлены в приложении 1.*
- **!** **Текст главы должен быть проверен на орфографические и грамматические ошибки, отредактирован, не допускается сканированный текст.**
- **!** **В выводах по первой главе не должно быть сокращений.**
- **!** **В выводах по первой главе не должно быть ссылок на литературу.**

2.5. Оформление выводов по работе

По результатам теоретического исследования делается общий вывод. Общий вывод не может быть представлен как механическая сумма частных выводов по каждому параграфу, поставленных еще раз, теперь уже вместе и в конце всего текста. Выводы по каждому параграфу должны быть синтезированы в общие выводы теоретического анализа.

Выводы пишутся в соответствии со следующей примерной схемой.

1. Описание современного состояния предмета исследования. Принятые в науке способы определения данного предмета, его структуры, функции.

2. Обоснование и определение в явном виде проблемы исследования.

3. Способы решения данной проблемы в рамках принятой теоретической основы и обоснование построения исследования на выбранной методологической основе.

4. Постановка задач эмпирического исследования.

ПРИМЕР

(СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРЕДМЕТА ИССЛЕДОВАНИЯ)

Одаренность – это качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности. Такое понимание одаренности предполагает построение ее анализа через рассмотрение способностей. Под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого.

Показатели одаренности могут быть описаны в двух аспектах: мотивационном и операциональном. Операциональный аспект включает в себя способы деятельности, которые помогают ребенку более или менее успешно решать стоящие перед ним задачи. В эту группу показателей входят владение общим способом решения задач, поисковая активность, рефлексия способа действия, визуальное структурное мышление, внутренний план действия. Мотивационный компонент представляет собой совокупность учебно-познавательного, социального, внешнего мотивов и мотива стремления к одобрению.

(ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ)

Одаренность, как компонент личности, развивается в различных видах деятельности. Являясь сложным системным образованием одаренность требует для своего развития выполнения разнообразных видов деятельности.

(ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ)

В настоящее время отмечается недостаточность знаний об эффективных

для развития одаренности способах организации учебной деятельности младших школьников.

(ОБОСНОВАНИЕ ПОСТРОЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ВЫБРАННОЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ОСНОВЫ)

Развитие мотивационных и операциональных компонентов необходимо рассматривать относительно особенностей организации ведущей деятельности. В младшем школьном таковой выступает учебная деятельность.

(ФОРМУЛИРОВАНИЕ СПОСОБА РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ)

Одним из способов, позволяющих выявить эффективные для развития одаренности условия организации учебной деятельности, может быть сопоставительный анализ особенностей развития операционального и мотивационного компонентов у младших школьников при обучении по различным образовательным технологиям.

(ПОСТАНОВКА ЗАДАЧ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

Проведенный теоретический анализ позволяет поставить нам следующие задачи эмпирического исследования:

1. Провести анализ различий в способах организации учебной деятельности в системах Д.Б. Эльконина, В.В. Давылова и Л.В. Занкова.
2. Провести исследование различий в развитии мотивационных и операциональных компонентов одаренности у младших школьников, обучающийся по этим системам.
3. Провести сравнительный анализ различий в развитии одаренности у учащихся этих систем и выявить особенности развития одаренности у младших школьников при различной организации учебной деятельности».

2.6. Оформление эмпирической схемы исследования

СХЕМА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования: выявить особенности мотивации профессиональной деятельности у педагогических работников.

Гипотеза исследования. В своем исследовании мы предположили, что:

– педагогические работники с разным стажем работы имеют разные типы мотивации;

– если при выработке механизмов и методов профессиональной мотивации учитывать стаж педагогических работников, то это снизит затруднения и проблемы, с которыми сталкиваются педагоги на разных этапах развития профессиональной деятельности.

Этапы эмпирического исследования:

1. Провести анализ литературы по проблеме исследования.
2. Составить схему исследования.
3. Сформировать выборку исследования
4. Подобрать методы и конкретные процедуры их реализации.
5. Осуществить сбор данных.
6. Осуществить количественно-качественный анализ результатов исследования (подобрать адекватный статистический критерий, вывить наличие/отсутствие достоверных различи и/или связей и т.п.).
7. Сделать выводы (1 - описать полученные результаты, 2 - дать их психологическую интерпретацию).

Методы и методики исследования:

– *методы теоретического исследования*: изучение психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, теоретический анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация;

– *эмпирические методы*: были использованы следующие методики:

1) изучение мотивов педагогической профессии (методика Т.Н. Сильченковой);

2) мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана);

3) методика изучения факторов привлекательности профессии (методика В.А. Ядова);

– *статистическая обработка экспериментальных данных.* Описательная статистика проводилась с помощью следующих программ: IBM SPSS Statistica 23.0 и Microsoft Office Excel 2013.

Эмпирическая база и выборка исследования. В исследовании приняло участие 60 педагогических работников Государственного бюджетного стационарного учреждения социального обслуживания системы социальной защиты населения Серафимовский детский дом-интернат для умственно отсталых детей. Из них 20 педагогических работников имеют стаж педагогической деятельности до 5 лет, 20 педагогических работников – стаж педагогической деятельности от 5 до 10 лет, 20 педагогических работников – стаж более 10 лет.

Далее, опишем представленные методики исследования

2.7. Оформление списка использованной литературы

В СПИСКЕ ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ приводится вся использованная в работе литература. Причем, использованными считаются только те источники, на которые есть ссылки в работе. Литературные источники, используемые автором в исследовании, перечисляются в строго алфавитном порядке. Каждому источнику присваивается номер, нумерация сквозная. Сведения об источниках литературы приводятся в соответствии с требованиями ГОСТ. Независимо от назначения ссылки, правила представления элементов библиографического описания, применение знаков предписанной пунктуации в ссылке осуществляются в соответствии с ГОСТ. Оформление литературных источников представлено *в приложении 2.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **Список использованной литературы оформляется 1,5 интервалом, шрифтом - 14, Times New Roman.**
- **Источники литературы перечисляются в строго алфавитном порядке независимо от количества авторов !!!**
- **В списке литературы должны быть представлены интернет источники.**

Оформление блока «Список использованной литературы»

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лахвич Ю.Ф. Социально-психологические факторы готовности к усыновлению: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ф. Лахвич. – Минск: БГПУ им.М.Танка, 2009. – 27 с.

2. Веселкова И.Н. Проблемы здоровья и медико-социального обслуживания пожилых людей / И.Н. Веселкова, Е.В. Землянова // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 1. – С.76–88.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батько Б.М. Соискателю ученой степени : практические рекомендации (от диссертации до аттестационного дела) /Б.М. Батько. – М.: СИП РИА, 2002. 288 с.

2. Кузнецов И.Н. Основы научных исследований / И.Н. Кузнецов. – М.: Дашков и К, 2013.

3. Кожухар В.М. Основы научных исследований / В.М. Кожухар. – М.: Дашков и К, 2010. - htth//www.ibooks.ru

4. Сороков Д.Г. Работа с научной информацией. Написание и защита квалификационных работ по психологии / Д.Г. Сороков. – М.: Форум, 2010.

Приложение 1

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии
Направление 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Индивидуальное консультирование и групповые формы работы психолога»
Курс 1, МППОИГФ-11-25

ГАБИТОВА АНГЕЛИНА НАИЛЕВНА

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕЗАДАПТИВНЫХ ПАТТЕРНОВ ПОВЕДЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ У ЖЕНЩИН В БРАКЕ

КУРСОВАЯ РАБОТА
по дисциплине «Индивидуальное и групповое психологическое консультирование»

Научный руководитель:
кандидат психологических наук, доцент
Макушкина Ольга Михайловна

Регистрационный номер: …. (МППОИГФ-11-25)
Дата представления:
Дата защиты:
Оценка:

Уфа, 2026

Приложение 2

Примеры оформления литературы

Статья одного автора

Красильников В.Л. Структурный анализ кинематики гребка руками в плавании способом брасс в условиях нового многополярного прибора РГД-2 / В.Л. Красильников // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2012. – Вып. 13, № 27(286). – С. 128–132.

Статья двух авторов

Усталов Д.А. Распределенная инструментальная среда словарного морфологического анализа для обработки русского языка / Д.А. Усталов, МЛ. Гольдштейн // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Математическое моделирование и программирование». – 2013. – Т. 6, № 3. – С. 119–127.

Ковязин В.Ф. Влияние пожара на лесные экосистемы / В.Ф. Ковязин, Э.А. Ханмирзаев // Безопасность жизнедеятельности: Приложение. – 2013. – № 12. – С. 6–9.

Статья трех авторов

Швецов В.И. Повышение стойкости изложниц для цинковых блоков / В.И. Швецов, Б.А. Кулаков, М.А. Иванов // Литейщик России. – 2005. – № 10. – С. 40–43.

Статья четырех авторов (и больше)

Пути совершенствования специализированной медицинской помощи при остром коронарном синдроме в региональном сосудистом центре / А.А. Московский, А.А. Перминов, В.В. Черепенников и др. // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2013. – Т. 6, № 2. – С. 66–78.

Продолжающиеся издания (сборники трудов)

Гумницкий М.Е. Особенности ценностно-смысловой сферы личности молодых людей с разным уровнем выраженности религиозности / М.Е. Гумницкий // Ученые записки ЗабГУ. – 2013. – № 5(52). – С. 72–78.

Материалы конференций

Показатели сенсорных реакции у девушек 18–20 лет с различным тонусом вегетативной нервной системы / О.Ю. Бушуев, А.С. Семенов, А.О. Чернявский и др. // 20-й всемирный конгресс IMEKO, 2012. – С. 190–193.

Котегова Е.В. Исследование произвольного внимания старших дошкольников / Е.В. Котегова // Человек в условиях социальных

изменений: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2025. – С. 629-645.

Книги (монографии, учебники и т.п.)

Лайонз Д. Язык и лингвистика. Вводный курс: учебник / Д. Лайонз. – М: УРСС, 2004. – 320 с.

Поволоцкий Д.Я. Производство нержавеющей стали: монография / Д.Я. Поволоцкий, Ю.А. Гудим. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1998. – 235 с.

Переводные издания:

Применение эргогенических средств в подготовке спортсменов: междунар. коллектив. моногр. / Е.В. Новикова и др.; пер. на англ. яз. О. Никифоровой и др.; под ред. Е. А. Новиковой. – М.: Статут, 2010. – 413 с.

Патенты

Пат. 2481153 Российская Федерация. Композиционный сорбент на основе гидросиликатов кальция / А.Г. Морозова, Т.М. Лонзингер, Г.Г. Михайлов; заявитель и патентообладатель Юж.-Урал. гос. ун-т. – № 2011125244/05; заявл. 17.06.2011; опубл. 10.05.2013, Бюл. № 13. – 6 с.

Переиздание книги

Борисова Е.Г. Коллокации. Что это такое и как их изучать / Е.Е. Борисова. – 2-е изд. – М.: Филология, 1995. – 49 с.

ГОСТы

ГОСТ 8.586.5–2005. Вибрация и удар. Измерение общей вибрации и оценка её воздействия на человека. – М.: Изд-во стандартов, 2007. – 10 с.

Диссертации и авторефераты

Котова Т.Е. Социально-психологические и личностные характеристики готовности к замещающему родительству : дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.Е. Котова – Ярославль, 2011.

Лахвич Ю.Ф. Социально-психологические факторы готовности к усыновлению: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ф. Лахвич. – Минск: БГПУ им.М.Танка, 2009. – 27 с.

Методические рекомендации

Макушкина Ольга Михайловна
доцент
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна
профессор
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

Митина Галина Владимировна,
доцент
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

Шурухина Галина Анатольевна
доцент
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СТРУКТУРЕ, СОДЕРЖАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направление 37.04.01 Психология

(уровень магистратуры)

ИПК БГПУ им. М. Акмуллы 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

АКМУЛЛИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

О.М.Макушкина, М.В.Янисова

Психология развития и возрастная психология

Учебно-методическое пособие



МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ



О.М.МАКУШКИНА, М.В.ЯНИСОВА

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УЧЕБНО – МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

УФА 2024

УДК 159.9
ББК 88.4
М17

Макушкина О.М. Психология развития возрастная психология: учебно-методическое пособие / О.М. Макушкина, М.В.Янисова – Уфа: Издательство БГПУ, 2024. – 91 с. – ISBN 978-5-907730-97-7.

В данном учебно-методическом пособии представлены основные положения психологии развития и возрастной психологии, рассмотрены проблемы развития психики человека на разных возрастных этапах. Предлагаются вопросы и практические задания для самостоятельной подготовке к семинарским занятиям.

Учебно-методическое пособие предназначено студентам образовательных программ подготовки бакалавра по направлению **44.03.02** «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психологическое консультирование и медиация в социальной сфере» и по направлению **37.03.01** «Психология» профиль «Социальная психология» по изучению дисциплины: «Психология развития и возрастная психология» а также практикующим психологам социально-психологических служб и центров.

Рецензенты:

Фатыхова Р.М., доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

Шаяхметова Э.Ш., доктор биологических наук, профессор кафедры возрастной и социальной психологи, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

УДК 159.9
ББК 88.4

ISBN 978-5-907730-97-7

© Макушкина О.М., Янисова М.В., 2024
© Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1: ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ
1.1 Предмет и задачи возрастной психологии 5
1.2 Стратегии и методы исследования в психологии развития и возрастной психологии 6
1.3 Формы, виды, теории и движущие факторы психического развития 9
1.4 Проблема возраста и периодизации психического развития 10
Вопросы и задания для самостоятельной работы 11
Практикум по теме 11
Литература 12
Раздел 2: ИСТОРИЧЕСКОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ
2.1 Возникновение возрастной психологии как самостоятельной области психологических знаний 13
Вопросы и задания для самостоятельной работы 14
Практикум по теме 14
Литература 15
Раздел 3: ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯЧЕЛОВЕКА В ОНТОГЕНЕЗЕ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ
3.1 Психическое развитие как развитие личности: психоаналитический подход (З.Фрейд) 16
3.2 Психическое развитие как развитие личности: теория психосоциального развития личности (Э.Эриксон) 17
3.3 Психическое развитие ребенка: теория сенсомоторного развития А.Гезелла 18
3.4 Психическое развитие как развитие интеллекта: концепция Ж. Пиаже 19
Вопросы и задания для самостоятельной работы 20
Практикум по теме 20
Литература 21
Раздел 4: ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В ОНТОГЕНЕЗЕ В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ
4.1 Культурно-историческая концепция развития психики Л.С. Выготского 22
4.2 Схема периодизация по А.Н.Леонтьеву 23
4.3 Концепция психического развития детей Д.Б. Эльконина 24
4.4 Возрастная периодизация И.В. Шаповаленко 25
Вопросы и задания для самостоятельной работы 27
Практикум по теме 28
Литература 29
Раздел 5: ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА
5.1 Младенчество 30
Вопросы и задания для самостоятельной работы 32
Практикум по теме 33
Литература 33
5.2 Раннее детство 34
Вопросы и задания для самостоятельной работы 36
Практикум по теме 36
Литература 37
5.3 Дошкольное детство 38
Вопросы и задания для самостоятельной работы 41

Практикум по теме 41
Литература 42
5.4 Младший школьный возраст 43
Вопросы и задания для самостоятельной работы 45
Практикум по теме 45
Литература 46
5.5 Подростковый возраст (отрочество) 47
Вопросы и задания для самостоятельной работы 50
Практикум по теме 50
Литература 51
5.6 Юность 52
Вопросы и задания для самостоятельной работы 54
Практикум по теме 54
Литература 55
5.7 Взрослость: молодость и зрелость 56
Вопросы и задания для самостоятельной работы 60
Практикум по теме 61
Литература 61
5.8 Взрослость: старение и старость 61
Вопросы и задания для самостоятельной работы 65
Практикум по теме 65
Литература 66
Раздел 6: МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, СЕМИНАРСКИМ И ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ 66
6.1 Тематика лекций по курсу «Психология развития и возрастная психология» 66
6.2 Тематика семинарских занятий по курсу «Психология развития и возрастная психология» 74
6.3 Вопросы к экзамену по курсу «Психология развития и возрастная психология» 84
6.4 Словарь основных терминов и понятий 85

Раздел 1: ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1.1 Предмет и задачи возрастной психологии

Таблица 1

Сравнительные характеристики психологии развития и возрастной психологии

	Психология развития	Возрастная психология
Определение	Дисциплина, которая изучает закономерности, механизмы и движущие силы формировании психики, анализирует различные подходы, функции и генезис психики, её становление и изменения в процессе деятельности, общения и познания	Дисциплина, которая изучает возрастную динамику психики, онтогенез психических процессов и психологических черт личности качественно меняющихся во времени человека
Объект	Развивающийся, изменяющийся в онтогенезе нормальный, здоровый человек	Развивающийся, изменяющийся в онтогенезе нормальный, здоровый человек
Предмет	Общие закономерности и тенденции, темп и направленность психического развития в онтогенезе	Возрастные периоды развития, причины и механизмы перехода от одного возрастного периода к другому на разных этапах жизни человека
Отличительные признаки	Психология развития выступает методологической основой для объяснения данных, получаемых возрастной психологией	Возрастная психология собирает фактологический материал для построения теорий в психологии развития

Схема 1

Основные задачи психологии развития и возрастной психологии

ЗАДАЧИ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ

- Изучение движущих сил, источников и механизмов психического развития на всем протяжении жизненного пути человека.
- Исследование периодизации психического развития в онтогенезе, возрастных особенностей и закономерностей протекания психических процессов, возрастных возможностей, особенностей, закономерностей осуществления различных видов деятельности, усвоения знаний.

ПРАКТИЧЕСКИЕ

- Определение возрастных норм психических функций, выявление психологических ресурсов и творческого потенциала человека.
- Возрастная и клиническая диагностика.
- Контроль за ходом психического развития детей, оказания помощи, родителям в проблемных ситуациях.
- Психологическое сопровождение, помощь в кризисные периоды жизни человека.
- Организация учебно-образовательного процесса для людей всех возрастных категорий и др.

1.2 Стратегии и методы исследования в психологии развития и возрастной психологии

Таблица 2

Стратегии, методы и виды исследования

Стратегии исследования	Методы исследования	Виды
Стратегия наблюдения - сбор и накопление фактов	Наблюдение	Включенное и невключенное Кратковременное и долговременное Внешнее и внутреннее
Стратегия естественно-научного констатирующего эксперимента – измерение и описание количественных и качественных характеристик	Эксперимент	Естественный Лабораторный Констатирующий
	Опрос	Беседа (диагностическая и консультационная) Анкета (стандартезированная и нестандартизированная) Интервью
	Тестирование	Тесты интеллекта Тесты специальных способностей Тесты исследования личности Проективные тесты и др.
	Анализ продуктов деятельности	Контент-анализ Анализ рисунков Анализ лепки и конструирования и др
Стратегия формирования психических процессов-построение процесса с заданными свойствами, позволяющего оценить причину развития	Эксперимент	Формирующий Обучающий и развивающий
Стратегия создания теорий, концепций и выводов исследований	Теоретические и математические методы	Анализ, систематизация, обобщение, сравнение Обработка и интрепретация данных Количественные и качественные методы

Таблица 3

Преимущества и недостатки основных методов исследования

Метод исследования	Преимущества метода	Недостатки метода
Наблюдение - метод сбора информации путем непосредственного, целенаправленного и систематического восприятия и регистрации актов поведения и деятельности людей в естественных или лабораторных условиях	1.Наблюдение позволяет непосредственно охватить и зафиксировать явления и ситуации. 2.Наблюдение позволяет одновременно охватить изменения, реакции нескольких объектов по отношению друг к другу или к определённым задачам, предметам и т. д. 3.Наблюдение позволяет произвести исследование независимо от готовности наблюдаемых объектов. 4.Наблюдение позволяет достичь многомерности охвата, то есть	1. К объективным недостаткам метода относятся: •ограниченность, принципиально частный характер каждой наблюдаемой ситуации; • сложность, а то и просто невозможность повторения наблюдений; • высокая трудоемкость метода (большие временные затраты, участие большого количества

	фиксации сразу по нескольким параметрам. 5.Оперативность получения информации. 6.Относительная дешевизна метода.	исследователей высокой квалификации). 2. К субъективным недостаткам следует отнести следующие: • различие в социальном положении наблюдателя и наблюдаемых, несхожесть их интересов, ценностных ориентации, стереотипов поведения и т.д.; • установки наблюдателя и наблюдаемых сказываются на качестве информации, так как если наблюдаемые знают, что являются объектом наблюдения, то характер их действий может искусственно меняться из желания подстраиваться под то, что, по их мнению, хотелось бы видеть наблюдателю; •настроение наблюдателя, его сосредоточенность, умение целостно воспринимать наблюдаемую ситуацию
Эксперимент– способ получения информации о количественном и качественном изменении показателей деятельности и поведения социального объекта в результате воздействия на него некоторых управляемых и контролируемых (переменных).	1.Обеспечивается высокая точность результатов. 2.Возможны повторные исследования в аналогичных условиях. 3.Осуществляется почти полный контроль за всеми переменными.	1. Условия деятельности испытуемых не соответствуют реальности. 2.Испытуемые знают о том, что они являются объектом исследования.
Метод анализа документов — метод сбора данных в ходе проведения исследований систем управления, основанный на применении информации, зафиксированной в письменной или печатной форме, или в электронном виде или др.	1. Даёт возможность избежать влияния исследователя на изучаемый объект и достижения сравнительно высокой степени надежности получаемых данных, так как документы наиболее удобны для перепроверки. 2. Можно использовать мнение различных экспертов	1. Опасность абсолютизации его процедурной стороны. 2. Трудности, связанные с определением набора категорий анализа (в частности, принятие решения об отнесенности элемента содержания к той или иной категории, о введении иерархии категорий и подкатегорий анализа); 3. Вероятность искажающего влияния исследователя (например,

		по причине низкой его квалификации) на анализ текста; 4. Трудоемкость и громоздкость процедуры контент-анализа, требующие от исследователя большого внимания и упорства
Анкетирование - метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений. **Интервью** - психологические вербально-коммуникативный метод, заключающийся в осуществлении взаимодействия между интервьюером и респондентами, посредством получения от субъекта ответов на заранее сформулированные вопросы	1. Возможность получения информации непосредственно от участников события 2. Опрос позволяет получать информацию по широкому спектру тем (практически неограниченному) 3. Опрос позволяет собирать информацию от любого количества респондентов (неограниченное число информантов)	1. Сбор информации вне «естественной» ситуации (Парадокс Лапьера – люди не всегда делают то, что говорят). 2. Любая информация, получаемая в ходе опроса, не лишена субъективизма, связанного с социально-одобряемым давлением. 3. Провоцирует на высказывание ответа, даже если респондент не компетентен в том или ином аспекте
Тестирование - метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений.	1.Стандартизация условий и результатов. Тестовые методики относительно независимы от квалификации исполнителя. 2.Оперативность и экономичность. 3.Количественный дифференцированный характер оценки. Дробность шкалы и стандартизированность теста позволяют рассматривать его как «измерительный инструмент», дающий количественную оценку измеряемым свойствам. 4. Оптимальная трудность. Профессионально сделанный тест состоит из заданий оптимальной трудности. 5. Надежность. тест охватывает основные разделы учебной тестируемой области знаний или проявления какого-то умения или способности. 6. Справедливость. Защищенность от предвзятости исследователя. 7. Возможность компьютеризации.	1.Опасность «слепых» (автоматических) ошибок. 2. Опасность профанации. Внешняя легкость проведения тестов привлекает людей, не желающих серьезно знакомиться с психодиагностикой 3. Потеря индивидуального подхода, стрессогенность. Тест предназначен для всех. Довольно вероятна возможность упустить уникальную индивидуальность нестандартного человека (тем более ребенка). 4. Потеря индивидуального подхода, репродуктивность. Тесты знаний апеллируют прежде всего к стандартному применению готовых знаний; 5. Потеря индивидуального подхода, неадекватная

		сложность. Иногда неквалифицированные тестологи обрушивают на ребенка тесты, слишком сложные для него по возрасту. У него еще не сложились необходимые понятия и понятийные навыки, чтобы адекватно осмыслить как общую инструкцию к тесту, так и смысл отдельных вопросов. 6. Отсутствие доверительной обстановки. Процедура тестирования может создать у испытуемого впечатление, что психолог мало заинтересован в нем лично, в его проблемах и трудностях.

1.3 Формы, виды, теории и движущие факторы психического развития

Таблица 4

Основные категории и свойства психического развития

Основные категории	Основные свойства психического развития
Развитие - это необратимые, направленные, закономерные изменения психики человека. *По содержанию в психическом развитии выделяют*: количественные и качественные характеристики. *Количественные характеристики:* темп развития (нормальный, ускоренный, замедленный). *Качественные характеристики:* изменение структуры соотношения между разными психическими	**Необратимость -** невозможность вернуться на предыдущую стадию психического развития при этом идёт накопление изменений, которые надстраиваются над предыдущими. **Направленность -** способность к единой, внутренне взаимосвязанной линии развития **Закономерность –** способность к воспроизведению однотипных изменений у разных людей
Созревание - это психофизиологический процесс последовательных возрастных изменений в ЦНС и других системах организма человека, обеспечивающих условия для возникновения и реализации психических функций (внешнее и внутреннее взаимодействие). Данный процесс зависит от унаследованных особенностей индивида.	
Формирование – внешне детерминированное изменение, которое предполагает наличие модели и не обязательно основано на внутреннем импульсе субъекта	
Рост- количественные изменения в развитие в ходе совершенствования той или иной психической функции (рост словаря, возрастание памяти и пр.).	

Таблица 5

Основные формы и виды, детерминанты психического развития

Основные формы	
Филогенез – становление структур психики в ходе биологической и социокультурной эволюции человечества	**Онтогенез –** развитие и формирование психических структур в течении жизни отдельного индивида
Психическое развитие – это становление свойств и качеств психики. **Виды психического развития**	
Личностное развитие – формирование свойств, черт и качеств личности	**Нормативное развитие –** общий, присущий большинству людей данного возраста характер изменений
Индивидуальное развитие – вариативность, уникальность изменений личности	**Префомированное развитие –** это когда в начале заданы стадии и конечный результат развития
Детерминанты психического развития **Наследственность –** биологические особенности человека, заданные генетически **Среда –** общественные, материальные и духовные условия, окружающие человека. **Активность –** способность человека вносить изменения себя и в окружающего мира	
Условия развития 1. Структура и динамика созревания мозга, заданные генетически 2. Общение, обучение и воспитание	**Движущая сила развития** Внутренние противоречия между потребностями человека и возможностью их удовлетворения

1.4 Проблема возраста и периодизации психического развития

Схема 2

Проблемы возраста в психологии развития



Таблица 6

Систематика периодизации по Выготскому Л.С.

Возрастная периодизация – это деление целостного жизненного цикла на временные отрезки (периоды) измеряемые в годах	
Периодизации, созданные по аналогии с непсихологическими концепциями развития	С.Холл
Периодизации, созданные на основе какого-либо признака	П,П.Блонский, З.Фрейд, Ж.Пиаже
Периодизации, созданные на основе существенных признаков	Э.Эриксон, Л.С.Выготский

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы:

1. Дайте определение предмета возрастной психологии.
2. В чем отличие современных представлений о предмете возрастной психологии от существовавших ранее?
3. С какими причинами связано историческое изменение понимание предмета возрастной психологии?
4. Охарактеризуйте преимущества и недостатки основных методов исследования.
5. Раскройте основные формы и виды, детерминанты психического развития.
6. Опишите основы построения возрастных периодизаций у зарубежных и отечественных психологов.

Задания:

1. Составь список современной литературы по вопросам возрастной психологии (6 источников)

Образец:

1. Урунтаева, Г.А., Афонькина, Ю.А. Как я расту. Советы психолога родителям [Текст]/ Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение, 1996. – 111 с.

2. Сравните определения предмета возрастной психологии в отечественных и зарубежных психологов. Выделите общие и отличительные трактовки (привести три зарубежных автора и три отечественных авторов).
3. Нарисуй ментальную карту связей психологии развития с другими науками.
4. Сделайте конспект статьи из Хрестоматии* (см. Литературу).
5. Составьте список проблем (вопросов), относящихся к области возрастной психологии, по вашему мнению, наиболее актуальных или наиболее интересных

Практикум по теме

1. *Объясните с точки зрения факторов формирования личности:*

а) Мама – музыкант, папа – художник, обязательно ли, что ребенок станет музыкантом или художником?

б) Замечено, что в закрытых детских учреждениях, несмотря на довольно хорошие условия, дети плохо прибавляют в весе, поздно начинают ходить, резко отстают в общем психическом развитии. Каковы причины этого явления?

2. Вообразите, что нашу планету постигла катастрофа. Остались в живых только маленькие дети, а все взрослое население погибло. Все материальные и духовные ценности сохранились. Как будет происходить психическое развитие детей?

3. Объясните с точки зрения зон актуального развития (ЗАР) и ближайшего развития (ЗБР):

а) Саша (12 лет) учится в 6-м, а Митя (12 лет) – в 7-м классе.

Можно ли сказать, что Саша и Митя находятся на разных этапах психического развития? Будут ли отличаться их зоны актуального и ближайшего развития?

б) Почему неэффективны для развития ребенка в процессе обучения как слишком легкие, так и слишком сложные задания?

4. Среди некоторых родителей бытует мнение, что недостатки их детей – лень, непослушание, упрямство, нежелание заниматься – предопределены наследственностью.

Правы ли они? Почему теория наследственности в настоящее время так распространена среди родителей?

Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.
2. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. — М.: Деком. - 2018. - 240 с.
3. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Текст]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.
4. Нартова-Бочавер, С. К. Введение в психологию развития: учебное пособие [Электронный ресурс]/ С. К. Нартова-Бочавер. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2017.— 216 с.
5. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. – 2019. – 275 с.
6. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.
7. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. - 2019. - 236 с.
8. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. – 384 с.
9. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие /О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.
10. Трофимова Н. Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
11. Шапошникова Т. Е., Шапошников В. А., Корчуганов В. А. Возрастная психология и педагогика. Учебник и практикум для СПО [Текст]. — М.: Юрайт. - 2018. - 218 с.

Раздел 2: ИСТОРИЧЕСКОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

2.1 Возникновение возрастной психологии как самостоятельной области психологических знаний

Таблица 7

Теории психического развития

Научный подход	Ведущий фактор	Теории	Авторы
Однофакторный	Наследственность Научная школа - нативизм	Преформизм	Идеи Ж.Ж.Руссо
		Теория рекапитуляции	Г.С. Холл
		Теория созревания	А.Гезелл, К.Бюлер
	Среда Научна школа - эмпиризм	Ассоцианизм	Дж.Локк, Д.Гартли, Н.А Менчинская, Д.Селли, М.Монтессори
		Теории классического бихевиоризма	Д.Уотсон, Б.Скинер,
		Теория оперантного научения	Э.Торндайк
		Теории социального научения	А.Бандура
Двухфакторный	Наследственность и среда (их взаимодействие)	Теория конвергенции	В.Штерн
		Теории детского развития	П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, И.А. Сикорский, Н.Н. Ланге, Г.И. Челпанов
	Наследственность и среда (их противостояние)	Классический психоанализ	З.Фрейд
		Теории генетической психологии	А.Валлон, Р.Заззо, Ж.Пиаже,
Многофакторный	Наследственность, среда, активность личности, общение	Эпигенетическая теория	Э.Эриксон
		Теории гештальтпсихологии	В.Келер, К.Левин, К.Кофка
		Теории гуманистической психологии	Г.Олпорт,А.Маслоу
		Культурно-историческая теория	Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин
		Субъективно-деятельностная теория	С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова-Славская
		Концепция иерархической конституции человека	В.В.Зеньковский

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы:

1. Как происходило становление возрастной психологии как самостоятельной области психологической науки?
2. Раскройте однофакторные зарубежные теории, представленные в таблице 7 (основные идеи, отличительные особенности и практическое значении теории).
3. Раскройте двухфакторные зарубежные теории, представленные в таблице 7 (основные идеи, отличительные особенности и практическое значении теории).
4. Раскройте многофакторные зарубежные теории, представленные в таблице 7 (основные идеи, отличительные особенности и практическое значении теории).
5. Перечислите вопросы, которые ставились и обсуждались в работах российских психологов и педагогов в конце XIX — начале XX в.
6. Раскройте многофакторные отечественные теории, представленные в таблице 7 (основные идеи, отличительные особенности и практическое значении теории).

Задания:

1. Припомните основные характеристики детского развития, которые были сформулированы в работах отечественных и зарубежных психологов рассматриваемого периода.
2. Проанализируйте различные подходы отечественных и зарубежных ученых о соотношении обучения и развития и сделайте вывод.
3. Подберите примеры (из повседневных наблюдений и известных вам на сегодняшний день исследований), иллюстрирующие каждое приведенное положение, каждую черту детского развития.
4. Приведите аргументы, доказывающие исторический характер понятия «детство». Какие причины способствовали раннему взрослению на ранних исторических этапах развития общества? Сформулируйте собственную позицию в спорах о том, когда кончается детство в наше время.

Практикум по теме

1. Определите из предложенного списка свойства человека, которые обусловлены социальными и биологическими факторами. Занесите их в соответствующую группу в таблице.

Коммуникабельность, темперамент, мировоззрение, внимание, инстинкты, воля, убеждения, знания, задатки, идеалы, возрастные особенности, чувства, характер, способности, механическая память, логическая память, эмоции, творческое мышление, музыкальный слух, тембр голоса, агрессивность, гуманность, стрессоустойчивость.

Социальный фактор	Биологический фактор

2. О каких факторах психического развития человека говорится в следующих пословицах?

• Яблочко от яблони недалеко падает.
• Умел дитя родить, умей научить.
• Сын то мой, а ум него свой.
• От худого семени не будет доброго племени.

3. Миша не заговорил к трем годам. Коля к шести годам не усвоил сенсорных эталонов. У Оли к 10–11 годам не сформировался внутренний план действий. Что объединяет данные факты? Какое понятие возрастной психологии они иллюстрируют?

Почему данные факты должны вызвать тревогу у педагогов и родителей? Как в дальнейшем будут развиваться эти психические функции?

4. Определите, какой из примеров какой закономерности психического развития соответствует: гетерохронности, неравномерности, комулятивности, дифференциации, интеграции или пластичности.

1) В раннем дошкольном детстве формируется ориентация в пространстве, а затем позже ребенок усваивает понятия о времени.

2) Взаимосвязь памяти с речью и мышлением обеспечивает ее интеллектуализацию.

3) В процессе становления и развития наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического мышления каждая последующая его форма возникает на основе предыдущей, включает ее в себя.

4) Новорожденный ребенок может овладеть любым языком независимо от своей национальности, а в соответствии с языковой средой, в которой он воспитывается.

5) Память выделяется из восприятия и становится самостоятельной деятельностью.

6) Резкие перепады в развитии познавательных функций в подростковом и юношеском возрасте.

Литература

1. Абрамова, Г.С. Сборник задач по социальной психологии и психологии развития [Текст]/ Г.С. Абрамова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 144 с.

2. Волков, Б.С., Волкова, Н.В. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу [Текст]/ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 144 с.

3. Волков, Б.С., Волкова, Н.В. Задачи и упражнения по детской психологии: Учеб. Пособие для студ. пед. ин-тов [Текст]/ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Просвещение, 2007. – 144 с.

4. Волков, Б.С., Волкова, Н.В. Закономерности психического развития детей в вопросах и ответах [Текст]/ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 112 с.

5. Волков Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: Академический Проект, 2008. -144 с.

6. Волков Б.С. Психология младшего школьника: Учеб. пособие [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: Пед. общество России, 2009. – 128 с.

7. Волков, Б.С. Психология подростка [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: Пед. общество России, 2009. – 160 с.

8. Волков, Б.С. Психология ранней юности: Учеб. пособие [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: ТЦ «Сфера», 2008. – 96 с.

9. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие /О.В.Токарь. – 3-е изд. стер. - М.: ФЛИНТА, 2019.

10. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии [Текст] / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис: В 2 ч. М., 1980. Ч. 1.

11. Шахова, И.П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология» [Текст]/ И.П. Шахова – М.: Изд. «Институт практической психологии», 2008. – 144 с.

12. Шаповаленко И. В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И. В. Шаповаленко. - М.: 2012.

Раздел 3: ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯЧЕЛОВЕКА В ОНТОГЕНЕЗЕ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

3.1 Психическое развитие как развитие личности: психоаналитический подход (З.Фрейд)

Схема 3

Структура личности по З.Фрейду



Двигатель поведения – бессознательная часть личности, насыщенная сексуальной энергией (либидо) и энергией агрессией (танатос).
Стадии развития связаны со смещением эрогенных зон – тех областей тела, стимуляция которых вызывает удовольствие.
Сексуальное развитие определяет развитие всех сторон личности и может служить основным критерием возрастной периодизации.

Таблица 8

Стадии психосексуального развития по З.Фрейду

Стадии развития	Зоны сосредоточения либидо (эрогенные зоны)	Задачи развития	Негативное развитие
Оральная (0-до 1 г)	Рот (сосание, кусание, жевание)	Отделение себя от материнского тела, отвыкание от груди	Переедание, грызение ногтей
Анальная (от 1 до 3 лет)	Анус (удерживание или выталкивание фикалий)	Приучение к туалету (самоконтроль)	Излишняя аккуратность, упрямство, повышенный самоконтроль
Фалическая (от 3 до 5 лет)	Половые органы (маструбация)	Идентификация со взрослым того же пола	У девочек «комплекс электры», у мальчиков – «эдипов комплекс»
Латентная (от 6 до 12 лет)	Отсутствует (сексуальное бездействие)	Расширение социальных контактов со сверстниками	Замкнутость и одиночество
Генитальная (с 12 лет, пубертат, половое созревание)	Половые органы (способность к гетеросексуальным отношениям)	Установление близких отношений или влюбленность	Уход в себя, одиночество

3.2 Психическое развитие как развитие личности: теория психосоциального развития личности (Э.Эриксон)

Схема 4

Основные положения периодизации Э.Эриксона

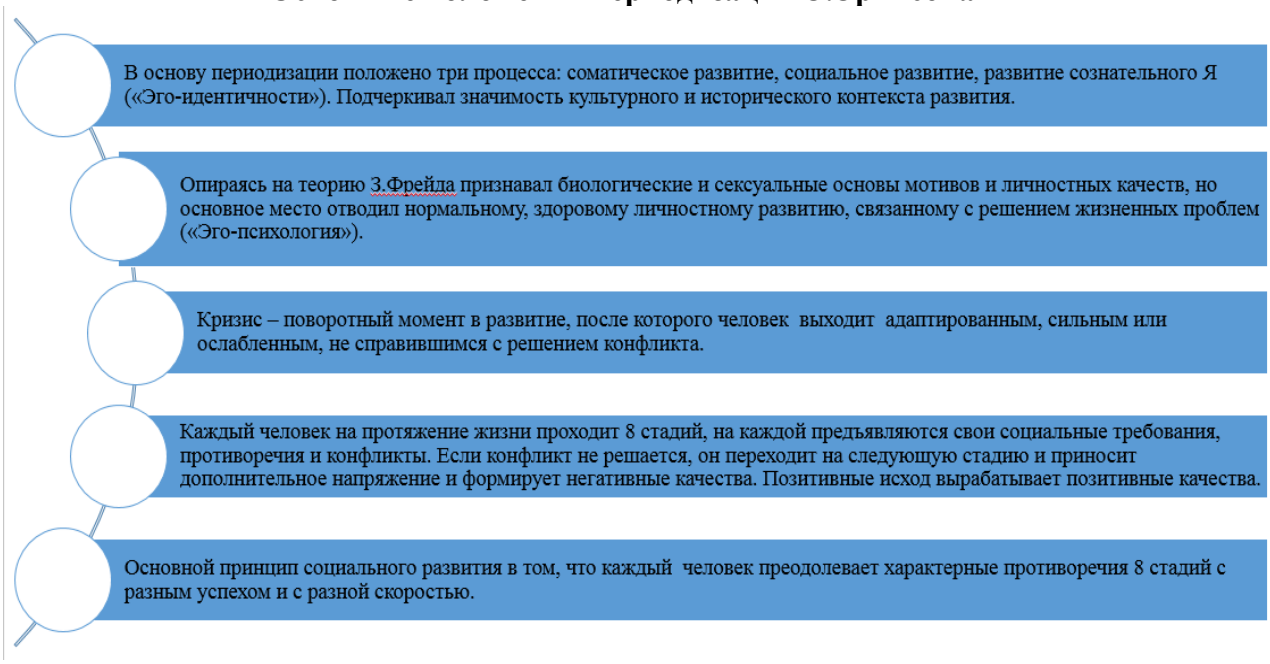


Таблица 9

Периодизация жизненных циклов Э.Эриксона (1902-1994)

Стадия развития	Область социальных отношений	Предмет конфликта	Полярные качества личности	Результат развития
1. Младенчество (0-1год)	Мать или замещающее ее лицо	Могу ли я доверять миру?	Доверие к миру/ Недоверие к миру	Энергия и жизненная радость
2. Раннее детство (1-3 года)	Родители	Могу ли я управлять собственным поведением?	Самостоятельность/ Сомнения, стыд	Независимость
3. Детство (3-6 лет)	Родители, братья, сестра	Могу ли я стать независимым?	Инициатива/ Пассивность, вина	Целеустремленность
4. Школьный возраст (6-12 лет)	Школа, соседи	Могу ли я стать настолько умелым, чтобы выжить и приспособиться к миру?	Компетентность/ Некомпетентность	Овладение знаниями и умениями
5. Отрочество (12-20 лет)	Группа сверстников	Кто Я? Каковы мои убеждения, взгляды и позиции?	Идентичность личности/ Непризнание	Самоопределение, преданность и верность
6. Ранняя зрелость (20-25 лет)	Друзья, любимые	Могу ли я полностью отдать себя другому человеку?	Близость/ Изоляция	Сотрудничество, любовь
7. Средний	Профессия,	Что Я могу	Продуктивность/	Творчество и забота

возраст (25-65 лет)	родной дом	предложить будущим поколениям?	застой	
8. Поздняя зрелость (после 65 лет)	Человечество, ближние	Доволен ли Я прожитой жизнью?	Целостность личности/ Отчаяние	Мудрость

3.3 Психическое развитие ребенка: теория сенсомоторного развития А.Гезелла

Схема 5

Основные положения периодизации и факты А Гезелла

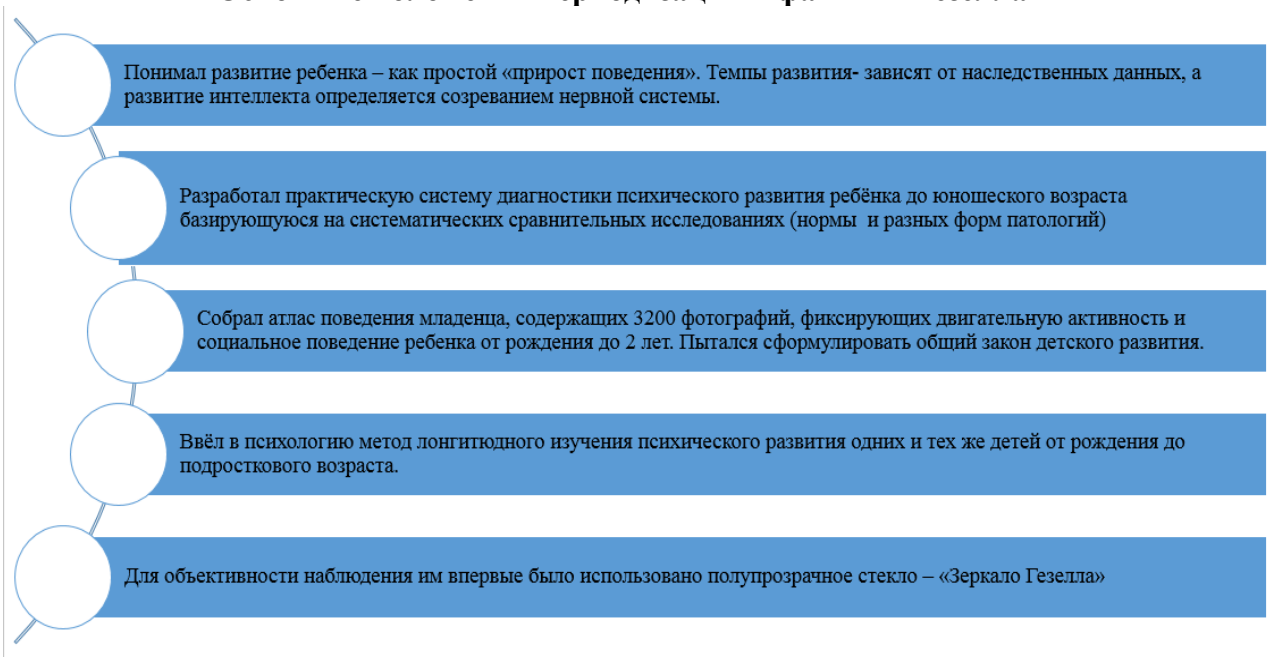


Таблица 10

Периодизация возрастного развития А.Гезелла (1880-1961)

Развитие понималось как адаптация к среде, основанная на биологических факторах созревания организма	**Недостатки теории созревания:**
От рождения до 1 года – наиболее высокий «прирост» поведения **От 1 года до 3 лет –** средний. **От 3 до 18 лет –** низкий темп развития.	• Психическое развитие понималось как «прирост поведения», не анализировались причины развития, давалось только описание возрастных норм. • Влияние условий окружения на развитие недооценивалось, так как единственный фактор развития считалась наследственность

3.4 Психическое развитие как развитие интеллекта: концепция Ж. Пиаже

Схема 6

Основные положения периодизации Ж.Пиаже

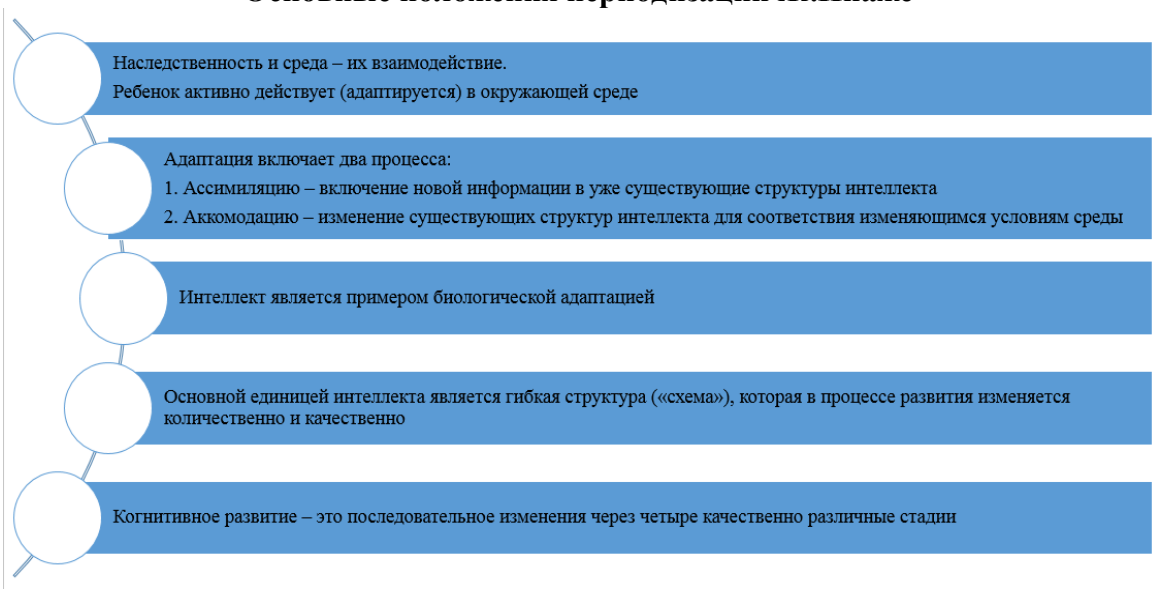


Таблица 11

Периодизация когнитивного развития по Ж.Пиаже (1896-1980)

Период развития	Возраст	Стадии развития	Характеристика когнитивной структуры
Период сенсомоторного интеллекта	от 0 до 9 месяцев	Стадия центрации ребёнка на своем собственном теле	Упражнение рефлексов, простые навыки и первые круговые реакции, координация зрения и хватания
	от 8 месяцев до 2 лет	Стадия объективации схем практического интеллекта во внешнем пространстве	Появление практического интеллекта, решение задач путём дедукции, построение и комбинированных действий
Период репрезентативного интеллекта	от 2 до 8 лет	Стадия дооперационального интеллекта	У ребенка появляется предпонятийное и интуитивное мышление. Формирование понятий и символов. Эгоцентризм мышления.
	от 8 лет до 12 лет	Стадия конкретных операций	У ребенка появляется логическое мышление, классификация объектов и математические понятия.
Достижение формальных операций	От 12 лет и далее	Стадия формальных операций	Ребенок может анализировать логические задачи конкретного и абстрактного характера. Умеет рассуждать по аналогии и метафорически. Учиться планировать.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы:

1. Проблема развития психики в отечественной и зарубежной психологии (краткий обзор концепций развития).

2. Биологизаторские концепции развития психики (С. Холл, А. Гезелл, Э. Геккель, Дж. Уотсон, К. Бюлер, В. Штерн и др.).

3. Социологическое направление в объяснении развития психики (Н. Миллер, Р. Сирс, Б. Скиннер и др.).

4. Учение Ж. Пиаже об интеллектуальном развитии ребенка.

5. Психоаналитическая теория развития психики ребенка З. Фрейда.

6. Вклад Э. Эриксона в разработку эпигенетической теории развития психики.

Задания:

1. Просмотрите книги, периодические издания по психологии последних лет, выберите работу зарубежного или отечественного психолога, автор которой — приверженец психоаналитического подхода.

- Прочитайте, обращая внимание на понятийный аппарат.
- Выделите основные исходные установки автора.
- Какие аспекты психического и личностного развития автор считает главными?
- Обозначьте те практические проблемы психического развития, образования и воспитания, которые предлагается решить в контексте психоаналитической теории.
- Приведите свой собственный пример актуальной практической ситуации подобного типа.
- Что считаете ценным из прочитанного, что показалось новым, что сомнительным или непонятным?
- Подготовьте тезисное сообщение.

2. Сравните теории психического развития З. Фрейда и Э. Эриксона. В чем их существенное отличие? Почему теорию Э. Эриксона называют «эпигенетической»?

Практикум по теме

1 Используя фрейдовскую модель психосексуального развития, попробуйте объяснить поведение

- чрезмерно пунктуального и опрятного человека;
- склонного к сквернословию и бахвальству;
- человека, постоянно стремящегося вызвать сочувствие и жалость к себе.

2. Проанализируйте следующие суждения с точки зрения теории развития Э. Эриксона. Какое суждение является правильным?

а) девочка потому «становится мамой», что у неё в руках кукла;

б) девочка потому берёт куклу, что ей хочется быть «как мама».

3. Как вы понимаете и можете проинтерпретировать такие высказывания Эриксона из его работы «Детство и общество»:

а) «В каждом ребенке на каждой стадии развития совершается чудо мощного развертывания всякий раз нового качества, которое дает новую надежду и устанавливает новую ответственность для всех» (С. 243).

б) «...Каждое поколение должно развиваться из своего детства и, преодолевая свой особый тип детства, должно развивать новый тип, потенциально многообещающий — и потенциально опасный» (С. 393).

в) «Делая все это, общество не может позволить себе быть деспотическим или анархическим. Даже «примитивные» общества должны избегать того, что наше аналогическое мышление хотело бы, чтобы они делали. Они действительно не могут позволить себе создавать сообщества безумных чудаков, инфантильных личностей или невротиков. Чтобы создавать людей, способных эффективно действовать в качестве массы, либо в роли энергичных лидеров или полезных девиантов, даже самая «дикая» культура должна стремиться к тому, чтобы у ее большинства или, по крайней мере, у господствующего меньшинства, было «сильное эго», как мы неопределенно называем ядро индивидуума. Так вот, всякая культура должна стремиться к формированию такого ядра — достаточно твердого и в то же время достаточно эластичного, чтобы примирять неизбежные в любой человеческой организации противоречия, интегрировать индивидуальные различия...» (С. 173).

4. Прокомментируйте приведенные точки зрения. С какой из них вы согласны, а с какой нет? Почему?

а) Развитие детского мышления идет от аутизма – через эгоцентрическую речь и мышление – к социализированной речи и логическому мышлению (Ж. Пиаже).

б) Развитие детского мышления идет от исходно социальной речи ребенка – через эгоцентрическую речь – к внутренней речи мышлению, в том числе аутическому (Л. С. Выготский).

Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.
2. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. — М.: Деком. - 2018. - 240 с.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста [Текст]// Собр. соч.: В 6 т., Т.4. – М., 1984. - . 244 – 269.
4. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Текст]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.
5. Нартова-Бочавер, С. К. Введение в психологию развития: учебное пособие [Электронный ресурс]/ С. К. Нартова-Бочавер. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2017.— 216 с.
6. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт.- 2019. – 275 с.
7. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.
8. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. 384 с.
9. Трофимова, Н. Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
10. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие /О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.
11. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Раздел 4: ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В ОНТОГЕНЕЗЕ В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

4.1 Культурно-историческая концепция развития психики Л.С. Выготского

Схема 7

Основные положения Л.С. Выготского

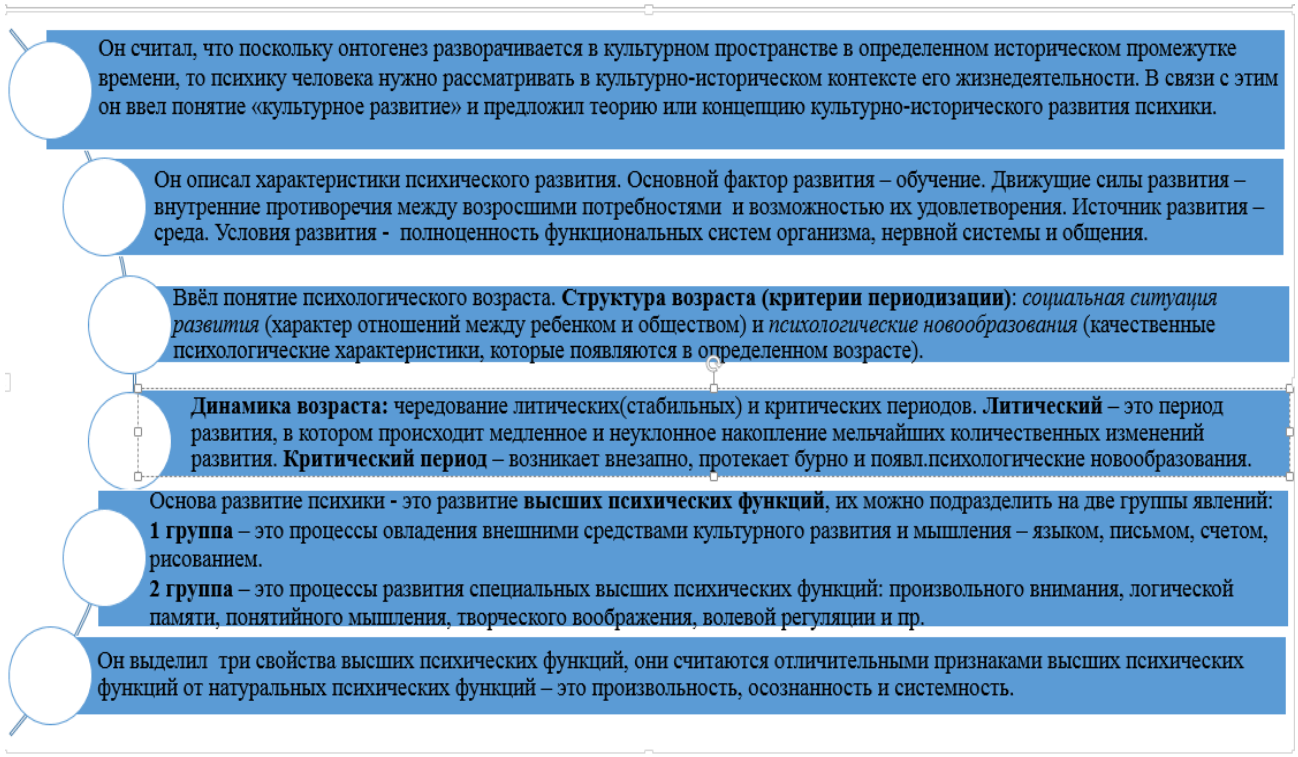


Таблица 12

Схема периодизации по Л.С.Выготскому (1896-1934)

Критический период	Литический период
1. Кризис новорождённости	2. Младенческих период (0-1г)
3. Кризис 1-го года жизни	4. Раннее детство (1-3г)
5. Кризис 3-х лет	6. Дошкольный период (3-7 лет)
7. Кризис 7 лет	8. Младший школьный возраст (7-12 лет)
9. Кризис 13 лет	10. Подростковый возраст (13,14 – 18 лет)

4.2 Схема периодизация по А.Н.Леонтьеву

Схема 8

Основные положения А.Н.Леонтьева

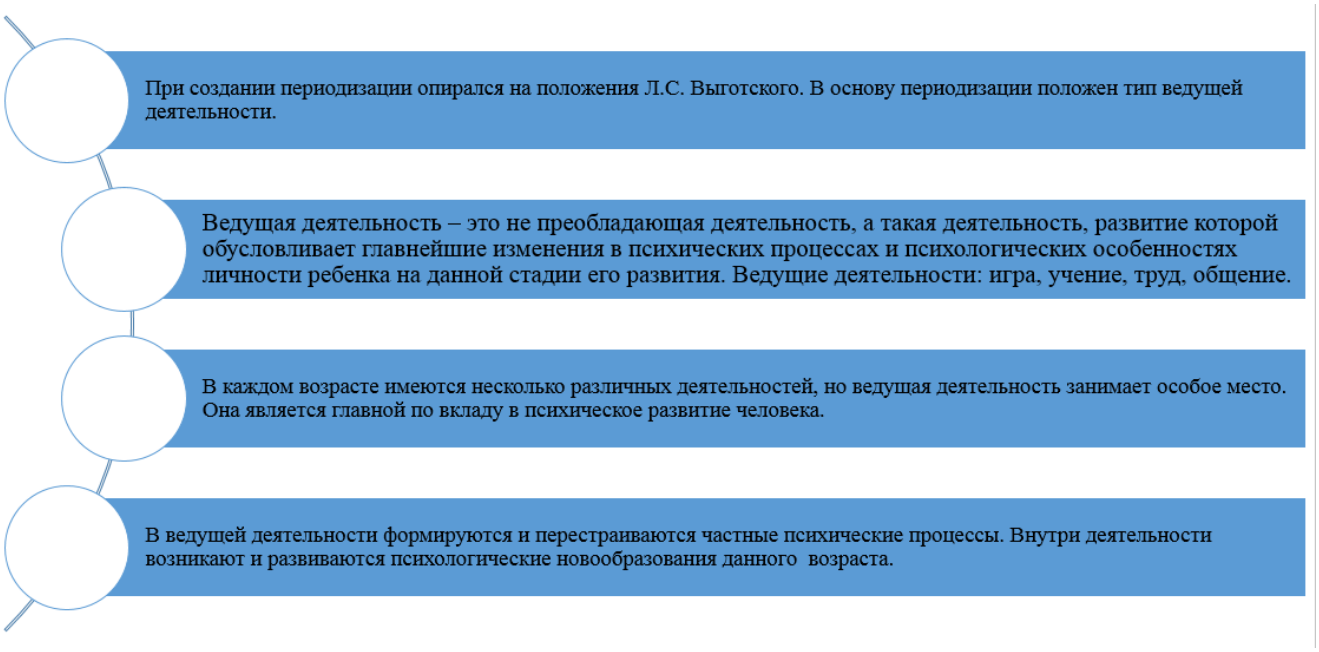


Таблица 13

Схема периодизации по А.Н.Леонтьеву (1903-1979)

Возраст	Тип ведущей деятельности
1. Младенчество	Непосредственное эмоциональное общение ребенка
2. Раннее детство	Предметная деятельность
3. Дошкольный возраст	Игра
4. Младший школьный возраст	Учение
5. Подростковый возраст	Общение со сверстниками
6. Юношеский возраст	Учебно-профессиональная деятельность

4.3 Концепция психического развития детей Д.Б. Эльконина

Схема 9

Основные положения концепции психического развития детей Д.Б.Эльконин

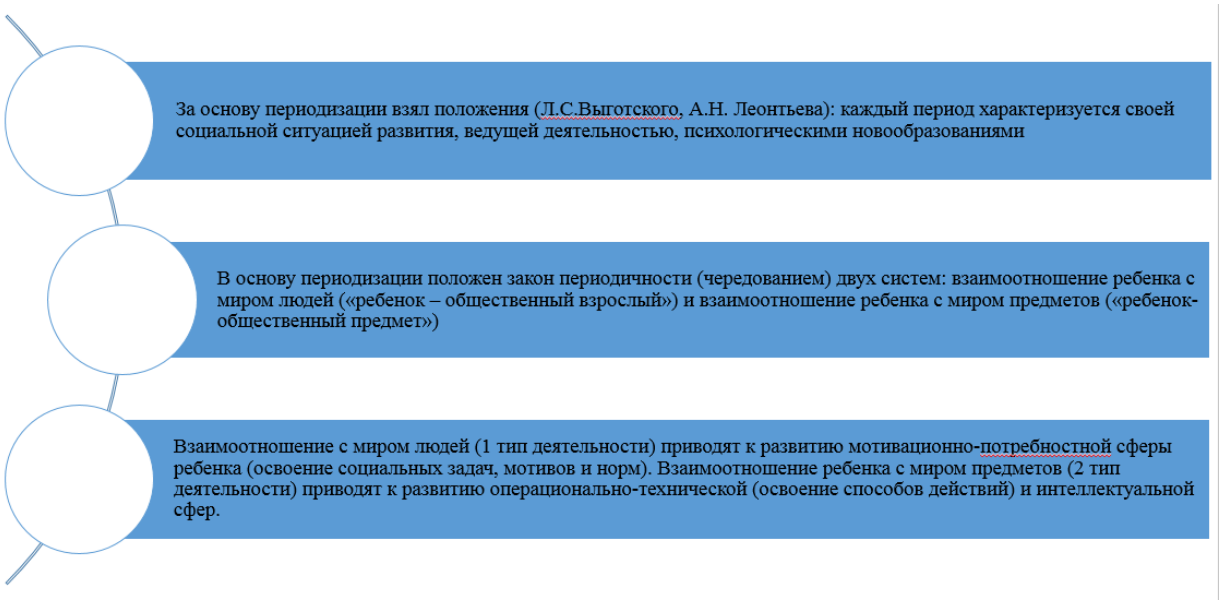


Таблица 14

Периодизация психического развития детей по Б.Д.Эльконину (1904-1984)

Возрастной период	Ведущая деятельность	На что направлена познавательная деятельность	Что больше развивается	Новообразование возраста
Младенчество (0-1 год)	Непосредственно-эмоциональное общение	На познание отношений	Личностная (потребностно-мотивационная)	Потребность в общение, эмоциональные отношения
Раннее детство (1-3 года)	Предметно-манипулятивная деятельность	На познание предмета	Познавательные процессы	Речь и наглядно-действенное мышление
Дошкольный возраст (3-7 лет)	Ролевая игра	На познание отношений	Личностная (потребностно-мотивационная)	Потребность в общественно-значимой и оцениваемой деятельности
Младший школьный возраст (7-11 лет)	Учение	На познание начальных наук	Интеллектуально-познавательная	Произвольность, самоконтроль, внутренний план действий
Подростковый возраст (11-15 лет)	Общение в процессе деятельности	На познание системы отношений	Личностная (потребностно-мотивационная)	Стремление к «взрослости», самооценка, подчинение нормам коллективной жизни
Ранняя юность (15-17 лет)	Учебно-профессиональная деятельность	На познание профессий	Познавательная сфера	Мировоззрение, профессиональные интересы

4.4 Возрастная периодизация И.В. Шаповаленко

Таблица 15

Обобщенная схема возрастной периодизации по И.В.Шаповаленко (на основе традиционных критериев, принятых в отечественной психологии)

Возрастной период	Хронологические границы	Социальная ситуация развития	Ведущая деятельность	Психологические новообразования
Новорожденность	0 - 2 месяцев	Переход от внутриутробного к внеутробному существованию		
Младенчество	2 месяца - 1год	«Мы» - неразрывная связь ребенка и матери	Непосредственное эмоциональное общение со взрослым	Потребность в общение, дифференциация ощущений и эмоциональных состояний, преднамеренные действия (хватание и пр.), автономная речь, ходьба, превращение ребенка в субъекта желаний и действий
Кризис 1 года жизни - физическое отделение от матери, появление самостоятельности, аффективные расстройства, гипобулические (протестные) реакции, временный регресс в развитие.				
Раннее детство	1год - 3 года	«Ребёнок-Предмет-Взрослый»	Предметно-манипулятивная деятельность	Развитие активного и пассивного словаря, наглядно-действенного мышления, предметно-символических замещающих действий, начало развития продуктивной деятельности, феномен «Я сам».
Кризис 3 лет – психологическое отделение от матери, рост самостоятельности, *«семизвездие симптомов»:* негативизм, упрямство, строптивость, своеволие, протест-бунт, обесценивание взрослых, деспотизм.				
Дошкольное детство	3 года - 7 лет	«Ребёнок-общественный взрослый», «ребёнок – сверстники»	Сюжетно-ролевая игра	Наглядно-образное мышление, воображение, первоначальная картина мира (абрис), новые мотивы поведения, соподчинение мотивов,

				первичные этические инстанции, самосознание и самооценка
Кризис 7 лет – внешнее «Я сам» сменяется внутренним самосознанием, потеря детской непосредственности, манерничание, кривляние, симптом «горькой конфеты».				
Младший школьный возраст	7лет - 10,11лет	«Ребёнок-учитель», «Ребёнок - родитель», «Ребёнок - сверстники»	Учебная деятельность	Учебные навыки, словесно-логическое мышление, внутренний план действий, рефлексия, произвольность поведения и познавательных процессов, самоконтроль и самооценка.
Предподростковый, подростковый кризис – кризис самоотношения, ломка старой системы отношений, «мотивационный вакуум», трудности в общении со взрослыми, психологический «отход» от школы, стремление к независимости и взрослому стилю поведения, акцентуация характера.				
Подростковый возраст	11лет - 14,15лет	«Подросток в обществе сверстников»	Интимно-личностное общение со сверстниками	Чувство взрослости, стремление к самостоятельности и самоутверждению, становление Я-концепции, рефлексия, формально-логическое мышление
Кризис перехода к юности (15-17 лет) – становление человека как субъекта собственного развития, обостренная потребность в самоуважении, неудовлетворенность собой, внутренняя напряженность, кризис одиночества, личностное отношение к миру.				
Юность	Ранняя - 15-17лет Поздняя - 17-21 год	Поиск своего места во взрослом мире, самоопределение	Учебно-профессиональная деятельность	Жизненные и профессиональные планы, устойчивое самосознание, идентичность, ценностные ориентации, мировоззрение.
Кризис перехода к взрослости (18-20 лет) – выход в самостоятельную, взрослую жизнь и связанные с этим психологические проблемы				
Взрослость (молодость и зрелость)	Ранняя 20-30 лет Средняя 30-60 лет	Принятие на себя полноты ответственности	Труд, семья, общение	Построение стратегии жизни, реализация профессиональных и жизненных планов, принятие смысложизненных

				решений, феномен акме, родительство.
Кризис «смысла жизни» (30 лет), кризис «середины жизни» (45 лет), кризис «выхода на пенсию» (55, 60 лет). Переоценка и корректировка жизненных и профессиональных планов.				
Взрослость (старение и старость)	Пожилой - 60-75лет Старость – 75-90лет Долгожительство свыше 90 лет	Адаптация к новому возрастному и социальному статусу	Труд в адаптированных формах, хобби, прародительство	Принятие и осмысление своей жизни, структурирование и передача своего опыта, жизненная мудрость, интегрированность, целостность личности
Смерть как кризис индивидуального существования.				

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы:

1. Раскройте основные положение периодизаций отечественных психологов (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Б.Д.Эльконин)

2. Дайте определение «высших психических функций»? Чем они отличаются от элементарных функция по Л.С.Выготскому.

3. Как рассматривается обучение и развитие в работах Л.С.Выготского.

4. Охарактеризуйте понятие «зона ближайшего развития», определите его теоретическое и практическое значение.

5. Назовите направление современных исследований проблема периодизаций жизни, человека.

Задания:

1. Сделайте конспект главы 10 «Развитие интересов в переходном возрасте» собрание сочинений Л.С.Выготского.

2. Л.С.Выготский подчеркивал, что моно выделить два вида возрастных психологических новообразований – новообразования критического периода и новообразования литического периода. Что между ними общего и чем отличаются друг от друга? Приведите примеры этих новообразований.

3. Обобщите смысл приведенных высказываний отечественных психологов.

1) Понятие социальной ситуации развития направлено на преодоление представлений о среде как о факторе, механически определяющем развитие личности (Б. Г. Ананьев).

2) Социальная ситуация развития – единственное и неповторимое, специфическое для данного возраста отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной (Л. С. Выготский).

3) Социальная ситуация развития есть отношение между развивающимся субъектом и средой, определяет объективное место ребенка в системе социальных отношений и соответствующие ожидания, и требования, предъявляемые к нему обществом и задающие «идеальную форму» развития (А. Н. Леонтьев).

4) Социальная ситуация развития – та конкретная форма отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми в данный период (Д. Б. Эльконин).

5) Социальная ситуация развития представляет особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обусловливает динамику психического развития на протяжении

соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу (Л. И. Божович).

4. Б. Г. Ананьев, рассматривая «фактор возраста», указывал на единство влияния роста, общесоматического и нервно-психического созревания в процессе воспитания и жизнедеятельности человека. В чем можно согласиться с автором, а в чем нет? Приведите аргументы и контраргументы.

5. Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин предложили рассматривать каждый возраст на основании ряда критериев. Назовите их. Используя данные критерии, раскройте механизм психического развития человека.

6. Проанализируйте следующие высказывания и определите, на каких позициях стоят авторы в вопросе о психическом развитии человека.

1) Ауэрбах Ш.: «Дети, которые унаследовали гены хороших умственных способностей, станут высокоинтеллектуальными людьми даже без особого обучения, в то время как дети, которым не посчастливилось в отношении генов, не смогут извлечь пользу даже из самого лучшего обучения».

2) Гельвеций К. А.: «Все люди с обыкновенной, нормальной организацией обладают одинаковыми умственными способностями»; «Воспитание делает нас тем, чем мы являемся».

Практикум по теме

1. Определите, какие виды возрастов не совпадают в одном человеке?

а) Юноша ведет себя как ребенок, безответственный, несамостоятельный.

б) Женщина 60 лет отправляется вместе с группой туристов в дальние походы, занимается подводным плаванием.

2. Дайте психологический анализ действий учителей. Проанализируйте ситуацию с точки зрения теории развития Д.Б. Эльконина

Учительница 1-го класса М.И. очень эмоционально переживала неуспехи своих учеников, стараясь исправить их ошибки. При этом награждала эпитетами: «бестолковый», «неуч», «растяпа», «неряха» и др. Да ещё прибавляла: «ты всегда …», «вечно ты …», «ты вообще …».

Другая учительница Ю.Н. видела в своих учениках одаренных мальчиков и девочек. И если что-то у них не получалось, то она старалась подчеркнуть в них сообразительность, ум, догадливость, даже если до успеха было ещё далеко.

3. Из приведенного списка выделите признаки ведущей деятельности (по А. Н. Леонтьеву).

Преобладание на определенном этапе развития; приводит к главнейшим изменениям в психике; присуща всем лицам определенного возраста; характеризует уровень развития на определенном этапе; способствует становлению психических процессов; способствует формированию психических функций; способствует преобразованию психических процессов и функций; приводит к изменениям в личности; приводит к изменениям в типах деятельности; несет в себе признаки нового уровня развития; дает основные новообразования психического развития; свидетельствует о соответствии человека возрастным нормам; приводит к разрешению основных противоречий в развитии; способствует появлению противоречий в развитии; является критерием соответствия развития возрастным нормам.

4. Подтвердите примерами следующие тезисы.

1) Одну и ту же ситуацию в семье по-разному переживают разные дети, даже дети одного возраста – близнецы (Л. С. Выготский).

2) Отрыв ребенка от матери в первые годы жизни вызывает значительные нарушения в психическом развитии ребенка, что накладывает неизгладимый отпечаток на всю его жизнь (Р. Спитц, Дж. Боулби).

3) Способность ребенка любить окружающих тесно связана с тем, сколько любви он получил сам, и в какой форме она выражалась (А. Джерсилд).

4) Общение ускоряет ход психического развития детей (М. И. Лисина).

5. Проанализируйте приведенные высказывания. Какие из них верны, а какие – нет?

1) Понятие социальной ситуации развития эквивалентно понятию ведущая деятельность.

2) Появление в каждом периоде развития новой ведущей деятельности не отменяет предшествующую.

3) Возрастные кризисы характеризуются спокойным, продолжительным течением.

4) Качественно новые психологические образования возникают у ребенка в процессе роста.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания [Текст]/ Б.Г. Ананьев. - М.; Воронеж, 1996.

2. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

3. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. — М.: Деком. - 2018. - 240 с.

4. Выготский Л.С. Проблема возраста [Текст]// Собр. соч.: В 6 т., Т.4. – М., 1984. - . 244 – 269.

5. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Текст]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.

6. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт.- 2019. – 275 с.

7. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.

8. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. - 2019. - 236 с.

9. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. 384 с.

10. Трофимова, Н. Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

11. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие /О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.

12. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Раздел 5: ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА

5.1 Младенчество
Новорожденность

Возрастные границы младенческого возраста соответствуют периоду от рождения до 1 года, включая кризис новорожденности в период от рождения до двух месяцев. Характеризуя кризис новорожденности, Л. С. Выготский отмечает следующие особенности: преобладание бессознательного как основной составляющей психической жизни (приоритет базовых потребностей и врожденных форм поведения), недифференцированность переживаний, преобладание ориентировочного поведения. Важнейшим психическим новообразованием становится индивидуальная психическая жизнь новорожденного.

Схема 10

Развитие ребенка в период новорожденности

Социальная ситуация развития: ребенок отделяется от матери физически, но не биологически

•Пишу ребенок получает от матери.
• Недостаточная дифференцированность сна и бодрствования.
•Ребенок обладает рядом двигательных функций, но он не способен к самостоятельному движению, перемещению в пространстве.
•Наличие безусловных рефлексов также свидетельствует о промежуточном состоянии между внутриутробным и внеутробном развитии.
•Появляются условные рефлексы. Среди безусловных рефлексов выделяются защитные и ориентировочные. Некоторые рефлексы являются атавистическими.

Сроки новорожденности (основные подходы)

•Рефлексологический подход. Момент появления у ребенка условных рефлексов со всех анализаторов и является окончанием периода новорожденности. Это конец 1-го месяца, начало 2-го месяца.
•Физиологический подход. Когда ребенок восстанавливает свой первоначальный вес, потерянный в период адаптации к новой среде. Это 7-10 день или до 21 дня.
•Психологический подход. Когда у ребенка появляется хотя бы намек на взаимодействие со взрослым. Это конец первого начало второго месяца, когда ребенок улыбкой реагирует на появление взрослых, на звук человеческого голоса (Н.Л. Фигурин, М.П. Денисов).

Характеристика периода новорожденности

Таблица 16

Созревание мозга	Мозг маленького ребенка продолжает развиваться, он не вполне сформирован, поэтому психическая жизнь связана, главным образом, с подкорковыми центрами, а также недостаточно зрелой корой. Количество нервных клеток в коре головного мозга у новорожденного почти такое же, как у взрослого человека, однако эти клетки еще незрелые, а связи между ними слабые. Созревание мозга и организма ребенка, их превращение в мозг и организм взрослого происходят в течение нескольких лет после рождения и заканчиваются только с поступлением в школу. Созревание и развитие мозга находится под прямым влиянием множества разнообразных внешних воздействий и впечатлений, которые получает ребенок от окружающей среды.

Ощущения	Недифференцированны и неразрывно слиты с эмоциями.
Слуховое и зрительное сосредоточение	Слуховое сосредоточение появляется на 2-3 неделе. Резкий звук, например, хлопнувшей двери, вызывает прекращение движений, ребенок замирает и замолкает. Позже, на 3-4 неделе, такая же реакция возникает на голос человека. В это время ребенок не только сосредоточивается на звуке, но и поворачивает голову в сторону его источника. Зрительное сосредоточение, появляющееся на 3-5 неделе, внешне проявляется так же: ребенок замирает и задерживает взгляд (недолго) на ярком предмете.
«Комплекс оживления»	Особая эмоционально-двигательная реакция, обращенная к взрослому. Начавшись с замирания, сосредоточения на лице взрослого и улыбки, в последующие недели эта реакция приобретает развернутый комплексный характер. В 8 недель компоненты реакции радостного оживления сопровождаются громким коротким вздохом; в 10-12 недель он включает в себя серию глубоких вздохов, вскидывание ручек, гуление. Возникновение инициативы ребенка в общении выражается в использовании им крика, плача для привлечения внимания к себе. Комплекс оживления начинает дифференцироваться после 3-х месяцев. Появление комплекса оживления у ребенка показывает, что возникла не только потребность в общении со взрослым, но и появились средства общения.
Общение	0-6 мес. жизни – первая форма общения – ситуативно-личностная. Она считается сложившейся, если ребенок смотрит в глаза взрослому, отвечает улыбкой на его улыбку, адресует ему инициативную улыбку, двигательное оживление, вокализации, стремится продлить эмоциональный контакт со взрослым через готовность перестроить свое поведение в соответствии с поведением взрослого. Мотив общения – личный, на основе потребности в доброжелательном внимании. Средства общения – экспрессивно-мимическое.

Схема 11

Характеристика периода младенчества

Социальная ситуация развития: «Мы» (ребенок и взрослый), ребенок максимально нуждается во взрослом, но не имеет средств воздействия на него

- **Первый период младенчества** (0 – 6 мес.): ситуативно-личностная форма общения, интенсивное развитие сенсорных систем.
- **Второй период младенчества** (6 – 12 мес.): ситуативно-деловая форма общения, интенсивное освоение манипуляций с предметами.

Ведущая деятельность – непосредственно-эмоциональное общение (по Д.Б. Эльконину), или ситуативно-личностное общение (по М.И. Лисиной)

•Психологические новообразования:

• освоение манипулятивной деятельности с предметами, первые формы общения со взрослым, формируется первая социальная потребность – в общении со взрослым, складывается первое предличностное новообразование – активность, появляется автономная речь.

• **Проявление нормативного кризиса первого года**

• Повышенная чувствительность к замечаниям и порицаниям взрослых (обидчивость, недовольство);

• Противоречивое и необычное поведение в затруднительных ситуациях, капризность;

•Упрямство, непослушание, требование повышенного внимания, «трудновоспитуемость» ребенка;

•Увеличение новых положительных и отрицательных приобретений: попытки самостоятельных действий, отказы выполнять что-либо, овладение большим числом новых умений.

Таблица 17

Младенчество

Внимание	- первоначально выступает как реакция сосредоточения; - сосредоточение обеспечивает выделение из окружающего мира эмоций, движений, речи человека как его отличительных признаков; - совершается выделение предметов и действий с ними, развивается познавательное отношение к окружающему.
Речь	- развитие речи включено в общение со взрослыми; - возникает внимание к речи взрослого, а затем подражание ей, что превращается в самостоятельную деятельность; - устанавливается связь между предметом и его названием; - к концу первому году жизни развивается инициативное употребление осмысленных слов.
Сенсорика	- рассматривание предметов; - использование руки как органа осязания и движения при помощи движения; - устанавливаются зрительно-двигательные координации, что способствует переходу к манипулированию, в котором зрение управляет движениями руки; - устанавливаются дифференцированные связи между зрительным восприятием предмета, действием с ним и его называнием взрослым.
Память	- память функционирует «внутри» ощущений и восприятия; - проявляется сначала в форме запечатления, затем узнавания, характеризуясь недлительным сохранением; - сначала появляется двигательная, эмоциональная и образная память, а к концу первого года жизни складываются предпосылки для развития словесной памяти.
Эмоции	- основу развития эмоций составляют примитивные эмоции, вызванные органическими причинами; - социально обусловленные формы эмоций формируются в общении младенца со взрослым; - в ситуативно-личностном общении у ребенка возникает радость от доброжелательного внимания к себе, недовольство отсутствием общения; - в ситуативно-деловом общении у ребенка проявляется удовольствие от совместных манипуляций, радость при успехах и поощрениях, обида и гнев при порицании, неудачном действии; - складываются предпосылки высших чувств – любви и симпатии к близким.
Общение	6 мес. – 3 г. – вторая форма общения – ситуативно-деловая. Разворачивается в совместной манипулятивной деятельности и удовлетворяет новую потребность в сотрудничестве. Мотив общения – деловой (участие взрослого в том, чем занимается ребенок). Средства общения – экспрессивно-мимические и предметные.
Общение со сверстниками	- складываются непосредственные эмоциональные контакты (в 3 месяца – ориентировочная активность на сверстника, в 5 месяцев – комплекс оживления на сверстника, 6 месяцев – подражание сверстнику); - младенец воспринимает другого ребенка как интересный объект; - в ходе контакта со сверстниками ребенок испытывает удовольствие от новых впечатлений; - складываются лишь предпосылки для развития общения.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте развитие ребенка в период новорожденности.
2. Как проявляется кризис новорожденности?
3. Приведите примеры безусловных и условных рефлексов новорожденного. Как вы думаете, для чего нужны безусловные рефлексы и с чем связано появление первых

условных рефлексов?

4. В чем своеобразие социальной ситуации психического развития в младенческом возрасте?

5. Охарактеризуйте становление и развитие ведущей деятельности младенческого возраста?

6. Обозначьте этапы развития общения младенца с другими людьми с точки зрения содержания общения и используемых средств.

7. Назовите основные линии развития в младенческом возрасте.

8. Охарактеризуйте кризис одного года и назовите его симптомы.

Практикум по теме

Задание 1.

По мнению ученых, верхней границей периода новорожденности является «комплекс оживления». Что такое «комплекс оживления»? Какие реакции в него входят? Опишите роль взрослого на этом этапе развития ребенка.

Задание 2.

Охарактеризуйте ситуации с точки зрения новообразований младенческого возраста:

- Ребенок начинает различать знакомых и незнакомых людей.
- Малыш пробует разные звуки: «ла», «а», «да», «ма», пропевает их. Делает это по своей инициативе, находясь один.
- Ребенок видит за окном птиц, радуется им. Оглядывается на взрослых, «акает», приглашая их порадоваться на птиц вместе.
- Ребенок совсем не обращает внимания на игрушки и книжки, а тянется к кастрюлям, тарелкам, ложкам, чтобы что-нибудь делать с ними.

Задание 3.

Т. Бауэр в книге «Психическое развитие младенца» пишет: «Одна из моих дочерей провела лучшую часть одной ночи, вкладывая маленькие предметы мне в ладонь, закрывая ее так, чтобы они не были видны, передвигая затем мою руку в новое положение и вновь открывая ладонь, чтобы проверить, находятся ли еще в ней положенные предметы. Она увлеченно занималась этим примерно до четырех часов утра». О какой особенности ребенка первого года жизни рассказывает автор?

Задание 4.

Заполните таблицу

Особенности развития ребенка о рождения до одного года

Возрастной период	Социальная ситуация развития	Ведущий вид деятельности (по Д.Б. Эльконину)	Психологические новообразования

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.
2. Бауэр Т. Психическое развитие младенца [Текст] / Т. Бауэр. – М.: Прогресс, 1979. – 322 с.
3. Волков Б.С. Детская психология. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до школы [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.
4. Воспитание и обучение детей раннего возраста [Текст]/ Под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] //

Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

6. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст]/ М. И. Лисина // Психология развития: хрестоматия. - СПб, 2001. - С. 158-159.

7. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: дневник развития дочери [Текст]. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 185 с.

8. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы [Текст]. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.

9. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст] / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

10. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: Учебное пособие [Электронный ресурс] / Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – Москва: МПГУ, 2017. – 120 с.

11. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие /О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.

12. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

13. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

5.2 Раннее детство

Схема 12

Характеристика раннего детства

Социальная ситуация развития: ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым на правах сотрудничества. Проявляется в отношениях «ребенок – предмет – взрослый»

Ведущая деятельность – предметная деятельность. Ситуативно-деловое общение выступает средством ее осуществления

- **Первый этап развития предметного действия:** переход от выполнения заданий в сотрудничестве со взрослым к самостоятельной деятельности способствует тому, что взрослый становится образцом поведения, с которым ребенок начинает себя сравнивать.
- **Второй этап развития предметного действия:** овладение специфическими способами употребления предмета, а затем переход к переносу действия с одного предмета на другой, и из одной ситуации в другую, что приводит к обобщению действия и возникновение игрового действия.

•Психологические новообразования:

• Формируется предметное восприятие как основная познавательная функция, развивается наглядное мышление, появляется воображение и знаково-символическая функция сознания, ребенок начинает активно использовать речь.

•Проявляется личная активность и желание, при этом основным новообразованием становится гордость за свои достижения и сознание «Я сам».

•Формируется предметная деятельность, развивается общение со взрослыми, зарождается общение со сверстниками, возникают предпосылки игровой и продуктивной деятельности.

• Проявление кризиса трех лет

• Негативизм, упрямство, строптивость, своеволие, протест-бунт, обесценивание взрослых и предметов.

•Внешние и внутренние конфликты, невротические реакции, ночные страхи, неспокойный сон, затруднения в речи, обострение негативизма, упрямства.

Таблица 18

Внимание	- расширяется круг предметов, их признаков и действий с ними, на которых сосредоточивается ребенок; - ребенок может сосредоточиться на речи, несложных инструкциях взрослого; - под влиянием речи складываются предпосылки для развития произвольного внимания; - внимание слабо концентрировано, неустойчиво, трудно переключается и распределяется, объем небольшой.
Речь	- развитие речи связано с общением со взрослым и практической деятельностью по освоению предметов; - формируется активная речь, становясь средством общения со взрослыми и сверстниками (коммуникативная функция); - складывается обобщающая и регулирующая функции речи; - появляется ситуативная речь (понятная из контекста ситуации, в которой находятся собеседники); - возникает описательная речь; - формируется слушание и понимание литературных произведений.
Сенсорное развитие	- складывается новый тип внешних ориентировочных действий – примеривание, а позднее зрительное соотнесение предметов по их признакам; - возникают представления о свойствах предметов; - освоение предметов определяется их значимостью в практической деятельности.
Память	- представления являются единицами памяти; - возрастает объем и прочность сохранения материала; - появляется новый процесс памяти – воспроизведение; - развивается словесная память.
Воображение	- складываются предпосылки воображения, представлений и отсроченного подражания; - воображение появляется в игре, когда возникает воображаемая ситуация и игровое переименование предметов.
Мышление	- мышление возникает и функционирует в предметной деятельности; - освоение предметных действий подводит ребенка к самостоятельному установлению некоторых связей между целым и частью, или двумя предметами; - ребенок решает практические задачи с помощью орудийных и соотносящих действий (наглядно-действенное мышление); - включение в речи в процесс мышления организует его, придает целенаправленность; - появляются первые мыслительные операции: сравнение и обобщение; - зарождается наглядно-образное мышление.
Самосознание	- ребенок начинает отделять действия от предмета и себя от действий; - постепенно развивается подлинная самостоятельность, о чем говорят проявления целеполагания и целеустремленности; - возникает гордость за собственные достижения – новообразования личности.
Эмоции	- эмоциональные переживания кратковременны, неустойчивы, выражаются бурно; - дети очень впечатлительны, их поведение импульсивно, эмоции выступают мотивами поведения; - происходит дальнейшая социализация эмоций, поскольку переживания связаны с результатами человеческой деятельности и ребенок осваивает способы их выражения; - развиваются высшие чувства, среди которых особое место занимают симпатия, сочувствие, чувство гордости и стыда; - включение слова в эмоциональные процессы перестраивают их протекание и создает предпосылки для их регуляции.
Игра	- формируются первые игровые умения;

	- складывается способность ставить и решать игровые задачи; - начинает развиваться взаимодействие со сверстниками в совместных играх; - формируются предпосылки сюжетно-ролевой игры.
Изобразительная деятельность	- на втором году жизни на основе подражания взрослым появляется интерес к карандашу и манипуляциям с ним; - ребенок начинает совершать хаотичные движения карандашом, и, видя результаты (каракули), стремится повторить действия еще раз, чтобы получить похожий результат; - в результате многократных манипуляций с карандашом растет произвольность движений, формируется зрительно-двигательная координация; - переломом в становлении изобразительной деятельности является момент, когда ребенок начинает узнавать в своих каракулях образы внешнего мира; - ребенок переключается с процесса рисования на достижение конкретного результата.
Общение	Общение со взрослыми: - развивается ситуативно-деловая форма общения. Возрастает потребность в сотрудничестве со взрослыми, ребенку требуется соучастие в их действиях. Замечания и образец взрослого становится, благодаря личному контакту, основой для правильного формирования умений и действий с предметами. Общение со сверстниками: - в 1- 1,5 года содержание контактов остается тем же, что и в младенчестве. Контакты редки и быстро распадаются. Дети не могут согласовать свои желания; - в 1,5 года происходит перелом в контактах со сверстниками. Возникают инициативные действия, цель которых заинтересовать собой сверстника. Развивается чувствование того, как к ребенку относятся другие дети; - к 2-м годам складывается первая форма общения со сверстниками – эмоционально-практическая, которая проявляется в соучастии детей в общих забавах, шалостях, стремлении самовыразиться в общении, проявить свои эмоции. Общение отличается раскрепощенностью и непосредственностью; - в целом, общение эпизодично, поверхностно, одиночная игра преобладает над совместными действиями.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите функции, которые выполняет взрослый в совместной предметной деятельности с ребенком?
2. Прокомментируйте отличия собственно предметных действий от простых манипуляций с предметами. Почему ведущую деятельность раннего детства называют орудийно-предметной?
3. Определите предпосылки возникновения сюжетно-ролевой игры.
4. Охарактеризуйте пути знаковой функции сознания.
5. Как складываются отношения со сверстниками в раннем детстве?
6. Почему раннее детство считают сензитивным периодом для речевого развития?

Практикум по теме

Задание 1. Охарактеризуйте новые тенденции в развитии деятельности и личности ребенка раннего возраста, опираясь на отрывок из произведения Я. Корчака. Покажите связь с новообразованиями кризиса трех лет.

Бронек хочет открыть дверь. Двигает стул. Останавливается и отдыхает, помощи не просит. Стул тяжелый, Бронек устал. Теперь тащит попеременно, то за одну, то за другую ножку. Работа идет медленно, но становится легче. Стул уже от двери близко; Бронеку кажется, что дотянется, вскарабкивается, встал на ноги. Я придерживаю слегка за платьице. Пошатнулся, испугался, слез. Придвигает к самой двери, но ручка осталась в стороне. Вторая неудачная попытка. Ни тени нетерпения. Опять трудится, лишь дольше

передышки. Взбирается в третий раз: нога — вверх, рывок рукой, упор на согнутое колено, повис, ищет равновесия, новое усилие, рука цепляется за край стула, лег на живот, пауза, бросок тела вперед, встал на колени, выпутывает ноги из платья — стоит. Бедные вы мои лилипутики в стране великанов! Голова у вас вечно задрана вверх, чтобы что-нибудь да увидеть. Окно где-то высоко, как в тюрьме. Чтобы сесть на стул, надо быть акробатом. Напряжение всей мускулатуры и всех сил ума, чтобы достать наконец дверную ручку... Дверь открыта, Бронек глубоко вздохнул. Этот глубокий вздох облегчения мы видим уже у младенцев после каждого усилия воли, длительного напряжения внимания. … Я сам! — восклицает ребенок тысячи раз жестом, взглядом, смехом, мольбой, гневом, слезами (Корчак Я. Как любить ребенка. М., 1990, С. 50).

Задание 2. Прочитайте ситуацию и проанализируйте. Ответьте на вопрос: «С каким явлением в развитии ребенка связано его поведение?». Дайте рекомендации маме.

Мама и малыш трех лет собираются на прогулку. Мама одевает ребенку ботики, приговаривая: Сейчас я тебе завяжу шнурки, и мы пойдем гулять». Малыш снимает обувь и пытается надеть ее сам, самостоятельно завязать шнурки. У него ничего не получается и он громко плачет, кидает ботики, и снова их берет и надевает. Однако маме ребенок не разрешает помогать. Так, проходит 15 минут.

Задание 3. Заполните таблицу речевого развития ребенка раннего возраста.

Возраст	Основные характеристики развития речи	Активный словарь
1 год		
2 года		
3 года		

Задание 4. Охарактеризуйте развитие ребенка в раннем возрасте по следующим показателям.

Социальная ситуация развития	
Ведущий вид деятельности (по Д.Б. Эльконину)	
Вид общения (по М.И. Лисиной)	
Психологические новообразования	
Проявление кризиса 3-х лет	

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.
2. Батюта М.Б. Возрастная психология: учебное пособие [Текст] / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2011. – С. 109-129.
3. Волков Б.С. Детская психология. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до школы [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.
4. Воспитание и обучение детей раннего возраста [Текст] / Под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
6. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст] / М. И. Лисина // Психология развития : хрестоматия. - СПб, 2001. - С. 158-159.
7. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: дневник развития дочери [Текст]. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 185 с.
8. Новоселова, С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте / С. Л. Новоселова [Текст] // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: работы сов. психологов периода 1946-1980 гг. / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. - М., 1981. - С.

183-189.

9. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы [Текст]. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.

10. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

11. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: Учебное пособие [Электронный ресурс] / Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – Москва: МПГУ, 2017. – 120 с.

12. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие /О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.

13. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс] / Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

14. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

5.3 Дошкольное детство

Схема 13

Характеристика дошкольного возраста

Социальная ситуация развития: определяется увеличивающейся самостоятельностью ребенка, расширением его знакомства с окружающей действительностью и отделением от взрослого. Ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с другим миром – миром социальных отношений. Возникновение новой ситуации «ребенок – взрослый», «ребенок – сверстники»

•Главная потребность ребенка – войти в мир взрослых, быть как они, действовать с ними. Но реально выполнять функции взрослого ребенок не может

•Перестройка социальной ситуации развития «ребенок – взрослый», заданная не только внутренней логикой детского развития, но и внешними соционормативными установками, связанными с предстоящим поступлением ребенка в школу, приводит к возникновению у него новой внутренней позиции

Ведущая деятельность – сюжетно-ролевая игра в дошкольном возрасте, являясь ведущим типом деятельности, определяет развитие всех существенных сторон личности ребенка, подготавливает переход на новую возрастную стадию развития

•**Психологические новообразования**:

• Формируется произвольность поведения;
•Складывается первое, схематическое представление детского мировоззрения;
•Осваивается широкий круг деятельностей;
•Осваивается моделирование как центральная умственная способность, а так же другие средства и способы познавательной деятельности;
•Появляются первые этические представления;
•Дифференцируется самооценка и личностное сознание.

• **Проявление нормативного кризиса 7 лет**
• Утрата детской непосредственности;
•Смена основных переживаний ребенка;
•Обобщение переживаний, логика чувств;
•Перестройка потребностей, побуждений, переоценка ценностей;
•Новое отношение к среде: изменяются интересы и цели деятельности;
•Перестройка отношений к окружающим, авторитету родителей;
•Перестройка отношения к себе, появляется самоуважение, возрастает уровень требований к себе, своим успехам.

Таблица 19

Психическое развитие детей дошкольного возраста

Внимание	- возрастает концентрация, объем и устойчивость внимания; - складываются элементы произвольности внимания; - внимание становится опосредованным; - появляются элементы послепроизвольного внимания.
Речь	- речь как универсальное средство общения; - появляются связные формы речи, возрастает ее выразительность; - ребенок учится излагать свои мысли связно, логично, рассуждения превращаются в способ решения интеллектуальных задач, а речь становится орудием мышления и средством познания; - складывается планирующая функция речи; - возникает звуковая функция речи, слово выделяется как абстрактная единица, что является основой для обучения чтению и письму; - речь превращается в особую деятельность, имеющую свои формы: слушание, беседу, рассуждение и рассказ; - завершается фонематическое развитие: ребенок правильно слышит и произносит звуки; - речь становится произвольной, осознанной деятельностью.
Сенсорное развитие	- зрительное восприятие становится ведущим в ознакомлении с окружающим; - осваиваются сенсорные эталоны (цвет, форма, величина и пр.); - возрастает целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия; - устанавливается связь восприятия с речью, мышлением (интеллектуализация восприятия).
Память	- интеллектуализация памяти (связь с речью и мышлением); - преобладает непроизвольная память, складываются предпосылки произвольной памяти; - словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка; - развитие личности включает развитие памяти (осознание своего прошлого).
Воображение	- воображение приобретает произвольный характер, предполагая создание замысла, его планирование и реализацию; - осваиваются приемы и способы создания образов воображения; - воображение переходит во внутренний план, отпадает необходимость в опоре на наглядность при создании образов.
Мышление	- мыслительные задачи решаются в представлении, мышление становится внеситуативным; - освоение речи приводит к развитию рассуждения как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений; - детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка; - иным становится соотношения практической и умственной деятельности: планирование начинает предварять практические действия; - ребенок переходит от использования готовых связей и отношений к «открытию» более сложных; - возникают попытки объяснить явления и процессы; - возникает экспериментирование как способ, помогающий понять скрытые связи и явления.
Самосознание	- возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстников; - ребенок осознает свои физические возможности, умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы; - к концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность; - появляется осознание себя во времени, личное сознание (самосознание).

Воля	- формируется целеполагание, борьба и соподчинение мотивов, планирование, самоконтроль в деятельности и поведении; - развивается способность к волевому усилию; - складывается произвольность в двигательной сфере, в сфере действий, познавательных процессов, общения со взрослыми.
Эмоции	- ребенок осваивает социальные формы выражения чувств; - изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение; - чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; - формируются высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические.
Игра	- игра становится самостоятельной деятельностью ребенка; - осваиваются разные виды игр: творческие, игры-драматизации, строительные, подвижные, дидактические; - с помощью игры дошкольник «входит» в разные сферы действительности, расширяя возможности познания этих сфер.
Изобразительная деятельность	- изобразительная деятельность включается в развитие знаковой функции сознания, и, моделируя действительность, расширяет границы ее познания; - формируется ручная умелость, позволяющая передать богатое содержание рисунка; - развиваются умения создавать и воплощать замыслы; - осваиваются специфические выразительные средства изобразительной деятельности (цвет, линия, композиция и пр.).
Конструирование	-осваиваются способы обследования предметов и способы создания конструкций; - дети познают конструктивные свойства деталей и материалов; - расширяется область творческих проявлений.
Общение	Общение со взрослыми: - складывается третья форма общения – внеситуативно-познавательная. Общение включено в совместную со взрослыми деятельность, но уже не в практическую, а познавательную. Взрослый выступает как источник информации. Сотрудничество носит внеситуативно-теоретический характер (обсуждаются проблемы, не обязательно связанные с данной ситуацией). Вследствии повышенной потребности ребенка в уважении взрослого повышается и чувствительность к оценке взрослого; - к концу дошкольного возраста начинает складываться четвертая форма общения – внеситуативно-личностная. Главный мотив общения – личностное взаимодействие со взрослым: для ребенка интересна личность взрослого, его способности, опыт, дарования. Возникает потребность в сопереживании, одобрении и уважении взрослых. Общение со сверстниками: - 4 – 6 л. складывается вторая форма общения со сверстниками – ситуативно-деловая. Это связано с бурным развитием игры и совместного характера деятельности, что порождает потребность с сотрудничестве со сверстниками; - 6 – 7 л. – начинает складывается третья форма общения со сверстниками – внеситуативно-деловая. Это связано с усложнением игровой деятельности, что стимулирует совместное планирование и сотрудничество в игре. Возникает привязанность и дружба. Дети учатся видеть в другом самостоятельную личность, учитывать его интересы, желания. В общение начинает включаться познавательная тематика; - наблюдаются такие явления как конкурентность, конфликтность, агрессивность в общении.

Таблица 20

Развитие видов деятельности в дошкольном возрасте

Развитие игровой деятельности	Развитие других видов деятельности
Формируется структура сюжетно-ролевой игры: роль, игровые действия, правила, игровой замысел, сюжет игры	Формируются основы трудовой деятельности: бытовой труд, труд по самообслуживанию, труд в природе и др.
Усложняются игровые сюжеты, происходит их объединение внутри одной игры	Активно развиваются продуктивные виды деятельности: изобразительная, конструктивная, аппликация, лепка и др.
При помощи игры ребенок познает разные сферы действительности	Продолжает свое развитие познавательная деятельность детей
Развиваются другие виды игр: творческое, строительные, дидактические, подвижные и другие	Складываются третья и четвертая формы общения со взрослыми (внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная)
	Активно развивается общение со сверстниками (ситуативно-деловая и внеситуативно-деловая формы

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития в дошкольном возрасте.
2. Объясните развитие содержательной стороны игры на протяжении дошкольного возраста.
3. Какие виды взаимоотношений детей выделяют в процессе игры? Как развивается координация игровых действий в совместной игре у детей при переходе от раннего к дошкольному возрасту?
4. Чем различаются сферы общения дошкольника со взрослыми и сверстниками?
5. Назовите основные психологические новообразования дошкольного возраста.
6. Приведите примеры, доказывающие, что объем внимания дошкольника практически не отличается от объема его восприятия и объема непосредственной кратковременной памяти.

Практикум по теме

Задание 1.

Прочитайте текст. Определите элементы структуры сюжетно-ролевой игры. Как описывается разница позиций детей в игровой ситуации?

Когда нас оделили мороженым и фруктами, делать на ковре было нечего, и мы, несмотря на косые, палящие лучи солнца, встали и отправились играть.

— Ну, вот что? — сказала Любочка, щурясь от солнца и припрыгивая по траве. — Давайте в Робинзона.

— Нет... скучно, — сказал Володя, лениво повалившись на траву и пережевывая листья, — вечно Робинзон! Ежели непременно хотите, так давайте лучше беседочку строить.

Володя заметно важничал: должно быть, он гордился тем, что приехал на охотничьей лошади, и притворялся, что очень устал. Может быть, и то, что у него уже было слишком много здравого смысла и слишком мало силы воображения, чтобы вполне наслаждаться игрою в Робинзона. Игра эта состояла в представлении сцен из «Robinson Suisse», которого мы читали незадолго пред этим.

— Ну, пожалуйста... отчего ты не хочешь сделать нам этого удовольствия? — приставали к нему девочки. — Ты будешь Charles, или Ernest, или отец — как хочешь? — говорила Катенька, стараясь за рукав курточки приподнять его с земли.

— Право, не хочется — скучно! — сказал Володя, потягиваясь и вместе с тем самодовольно улыбаясь.

— Так лучше бы дома сидеть, коли никто не хочет играть, — сквозь слезы выговорила Любочка.

Она была страшная плакса.

— Ну, пойдемте; только не плачь, пожалуйста: терпеть не могу!

Снисхождение Володи доставило нам очень мало удовольствия; напротив, его ленивый и скучный вид разрушал все очарование игры. Когда мы сели на землю и, воображая, что плывем на рыбную ловлю, изо всех сил начали грести, Володя сидел сложа руки и в позе, не имеющей ничего схожего с позой рыболова. Я заметил ему это; но он отвечал, что оттого, что мы будем больше или меньше махать руками, мы ничего не выиграем и не проиграем и все же далеко не уедем. Я невольно согласился с ним. Когда, воображая, что я иду на охоту, с палкой на плече, я отправился в лес, Володя лег на спину, закинул руки под голову и сказал мне, что будто бы и он ходил. Такие поступки и слова, охлаждая нас к игре, были крайне неприятны, тем более что нельзя было в душе не согласиться, что Володя поступает благоразумно.

Я сам знаю, что из палки не только что убить птицу, да и выстрелить никак нельзя. Это игра. Коли так рассуждать, то и на стульях ездить нельзя; а Володя, я думаю, сам помнит, как в долгие зимние вечера мы накрывали кресло платками, делали из него коляску, один садился кучером, другой лакеем, девочки в середину, три стула были тройка лошадей, — и мы отправлялись в дорогу. И какие разные приключения случались в этой дороге! и как весело и скоро проходили зимние вечера!.. Ежели судить по-настоящему, то игры никакой не будет. А игры не будет, что ж тогда остается? (Л.Н. Толстой «Детство»).

Задание 2.

Проанализируйте статью Л. С. Выготского «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка» и ответьте на поставленные вопросы. Как вы думаете, если из детства исключена игра, какие последствия это имеет для дальнейшего личностного развития человека? Проанализируйте развитие игры в развитии ребенка. Как влияет игровая деятельность на развитие ребенка дошкольного возраста?

Задание 3.

Рассмотрите ролевые и реальные взаимоотношения в сюжетно-ролевой игре. Охарактеризуйте причины возникновения конфликтов детей в играх и пути их разрешения.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.
2. Волков Б.С. Детская психология. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до школы [Текст]/ Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст]// Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
4. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. [Текст]/ Под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с.
5. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни / М. И. Лисина [Текст]// Психология развития : хрестоматия. - СПб, 2001. - С. 158-159.
6. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: дневник развития дочери[Текст]. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 185 с.
7. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. [Текст]Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. – 2019. – 275 с.

8. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

9. Развитие личности ребенка от трех до пяти [Текст]/ В. А. Аверин, М. В. Осорина, И. В. Шевцова; Сост. В. Н. Ильина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 511 с.

10. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии [Электронный ресурс]: Учебное пособие / Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – Москва: МПГУ, 2017. – 120 с.

11. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие / О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.

12. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект) [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

13. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста [Текст]: Учебник / Г.А. Урунтаева. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 272 с.

14. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

15. Эльконин Д. Б. Психология игры [Текст]/ Д. Б. Эльконин. – М.: Владос, 1997. – 360 с.

5.4 Младший школьный возраст

Схема 14

Характеристика младшего школьного возраста

Социальная ситуация развития: система «ребенок – взрослый» дифференцируется на «ребенок – учитель» и «ребенок – родители», появляются отношения «ребенок – сверстники». Определяющими становятся отношения «ребенок – учитель»

•Осознание своих возможностей приводит ребенка к пониманию того, чтобы войти в мир взрослых, необходим процесс обучения

Ведущая деятельность – учебная, предполагающая овладение обобщенными способами действий в системе научных понятий

•Структура учебной деятельности:

•Мотивы; учебная задача – то, что ученик должен освоить; учебные действия – это конкретные способы и приемы преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных задач; действия контроля и самоконтроля; действия оценки и самооценки.

•Освоение учебной деятельности (учебные умения):

•Выделять и удерживать учебную задачу; самостоятельно находить и усваивать общие способы решения задач; адекватно оценивать и контролировать себя и свою деятельность; владеть рефлексией и саморегуляцией деятельности; использовать законы логического мышления; владеть и пользоваться разными формами обобщения, в том числе теоретическими; уметь участвовать в коллективных видах деятельности; иметь высокий уровень самостоятельной творческой активности.

• Психологическая адаптация ребенка к школьному обучению:

•Процесс ориентации и освоение ребенком новой социальной ситуации развития в целостном единстве ее составляющих; принятие ребенком новой социальной позиции школьника и «присвоение» нового социального статуса, находящее выражение в формировании внутренней позиции школьника; освоение ребенком новых форм кооперации и учебного сотрудничества в системах «ученик – учитель» и «ученик – ученики»; целенаправленная перестройка системы отношений «ребенок – социальный взрослый (родители)» во всех сферах жизнедеятельности ребенка, инициированная и управляемая взрослым.

•**Дезадаптация** может проявляться как пассивный протест, активный протест, невротизация.

Таблица 21

Психическое развитие младших школьников

Познавательное развитие

Внимание	Становится более целенаправленным и произвольным; сохраняется некоторая неустойчивость, слабое распределение, легкая отвлекаемость и насыщаемость, быстрая утомляемость, затрудненное переключение.
Восприятие	В начале обучения характеризуется слабой дифференцированностью, что часто проявляется в путанице близких, похожих, но не тождественных объектов, «зеркальности» написания. Из процесса узнавания, различения признаков трансформируется в наблюдении как деятельность. Становится синтезирующим, преднамеренным, целенаправленным.
Воображение	Из репродуктивного превращается в творческое.
Память	Становится осмысленной, реализуется как произвольное запоминание и воспроизведение материала с опорой на специальные способы запоминания (выделение мнемической задачи, овладение преднамеренным запоминанием, использование приемов мыслительной обработки материалов и пр.).
Речь	Становится произвольным процессом, начинают учитываться цели и условия речевой коммуникации. Складывается письменная речь, происходит овладение функциями речи.
Мышление	Формируется словесно-логическое мышление как центральное новообразование. К концу младшего школьного возраста ребенок становится способным к анализу, синтезу, сравнению. Развивается интеллектуальная рефлексия – осознание своих мыслительных действий и управление ими. Ребенок способен к планированию и реализации внутреннего плана действий.

Развитие личности

Мотивационно-потребностная сфера	Выделяются три основные группы мотивов, представленных в данном возрасте. - личностные мотивы и потребности: в общении, сопереживании, взаимопонимании; самоутверждении, признании со стороны учителя, родителей и сверстников; - игровые мотивы и потребности: сохраняются с дошкольного возраста, однако меняется содержание игры: оно связано со школьной тематикой; - учебно-познавательные мотивы и потребности: связаны с содержанием учебной деятельности.
Самопознание и самооценка	- самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно установить границы своих возможностей; - внутренний план действий как умение планировать и прогнозировать достижение определенного результата; - внутренняя позиция школьника; - самооценка связана, в первую очередь, с успешностью в школе и уровнем развития рефлексии.
Эмоционально-волевая сфера	Произвольность, самоконтроль и саморегуляция формируются в учебной деятельности на основе более точного понимания норм поведения и проявляются в способности сдерживать себя, свои эмоции. Появляются внутренние требования к себе.

Межличностное взаимодействие

Общение со взрослыми	Учитель выступает авторитетным лицом, которому дети готовы подчиняться без критической оценки его требований и действий. Дети подражают учителю в поведении и манерах, ориентируются на его мнение и оценки. Эмоциональная незрелость или неблагополучие приводит к ожиданию «материнского отношения» со стороны учителя, попыткам проникнуть в личное пространство

	взрослого человека и, в свою очередь, поделиться своими откровениями. Вообще, общественный статус и авторитет учителя в глазах ребенка обычно выше родительского.
Общение со сверстниками	В начале обучения статус ребенка в классе определяется учителем через его оценки и мнения. Затем наблюдается все большая дифференцировка классного коллектива на основе установления более тесных дружеских связей между школьниками. Дружба основана, как правило, на общности внешних интересов и сходств. Начинают складываться неформальные группы со своими нормами и ценностями.

Таблица 22

Структура психологической готовности к обучению в школе

В соответствии с психологической характеристикой деятельности в структуре готовности обучения в школе Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков выделяют пять блоков качеств:

Личностно-мотивационный	Качества, входящие в этот блок готовности, определяют то или иное отношение к школе и учению, желание или нежелание принимать учебную задачу, выполнять задания педагога, т.е. учиться
Принятие учебной задачи	Понимание задач, поставленных педагогом и желание их выполнять; стремление к успеху или желание избежать неудачи
Представления о содержании деятельности и способах ее выполнения	Элементарные знания и умения, которыми владеет ребенок к началу обучения
Информационный блок готовности	Качества, обеспечивающие восприятие, переработку и сохранение разнообразной информации в процессе обучения
Управление деятельностью	Качества, обеспечивающие планирование, контроль и оценку учащимся собственной деятельности, а также восприимчивость к обучающему воздействию

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте специфику взаимоотношений младшего школьника со взрослыми.
2. Назовите виды психологической готовности к обучению в школе.
3. Почему учебная деятельность признается ведущей именно в младшем школьном возрасте?
4. В чем заключается адекватная мотивация учения как деятельности?
5. Охарактеризуйте структуру учебной деятельности.
6. Проанализируйте основные направления развития личности в младшем школьном возрасте.
7. Э. Эриксон считает центральным новообразованием младшего школьного возраста «чувство компетентности». Почему младшие школьники осознают важность компетентности именно в сфере обучения?

Практикум по теме

Задание 1.

Охарактеризуйте развитие в младшем школьном возрасте по следующим показателям:

- социальная ситуация развития,
- ведущий вид деятельности (по Д.Б. Эльконину);
- потребность,
- психологические новообразования.

Задание 2. Заполните таблицу.

Компоненты учебной деятельности	**Характеристики развития ребенка-первоклассника**	
	Зона актуального развития	Зона ближайшего развития
Учебная мотивация		
Учебная задача		
Учебные действия		

Задание 3.

Подберите игры и задания развивающего характера, нацеленные на формирование у младших школьников:

- концентрации и устойчивости внимания;
- целостного осмысленного восприятия;
- словесно-логического мышления;
- монологической речи;
- творческого воображения.

Литература

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника [Текст]/ П. П. Блонский. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2006. – 632 с.
2. Волков Б.С. Психология младшего школьника [Текст]/ Б. С. Волков.– М.: Эксмо, 2010. – 208 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст]: Учеб. для студентов высших учеб. заведений / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2011. – 640 с.
4. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей [Текст]. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
5. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
6. Психология детей младшего школьного возраста: Учебник и практикум для бакалавров [Текст] / Под общ. ред. А. С. Обухова. – М.: Юрайт, 2014. – 583 с.
7. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя [Текст]/ Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
8. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие / О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.
9. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
10. Цукерман Г. А. Развитие учебной самостоятельности. Формирование учебной деятельности младших школьников [Текст]/ Г. А. Цукерман, А. Л. Венгер. – М.: ОИРО, 2010. – 144.
11. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст] / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Схема 15

Классификация переходных возрастных периодов

Ш. Бюлер: 11 – 12 лет – начало переходного возраста, 12 – 17 лет – пубертатная стадия (стадия полового созревания); 18 – 21, 23 года - юность

В.Квинн: подростковый (юношеский) возраст (12 – 18 лет)

Э.Шпрангер: юношеский период (13 – 19 лет – у девушек и 14 – 22 г. у юношей), в который включена подростковая фаза (14 – 17 лет)

Г.Крайг: подростковый (юношеский) возраст (12 – 19 лет)

Д.Б.Эльконин: эпоха подростничества, включающая в себя два периода: младший подростковый возраст (12 – 14 лет) и старший подростковый возраст или раннюю юность (15 – 17 лет)

Б. Ньюман, П. Ньюман: подростковый возраст (13 – 18 лет), юношеский (18 – 22 г.)

5.5 Подростковый возраст (отрочество)

Схема 16

Характеристика подросткового возраста

Социальная ситуация развития: подросток включается в новую систему отношений и общения со сверстниками и взрослыми. При этом непосредственное влияние на подростка оказывает группа сверстников

Ведущая деятельность – интимно-личностное общение со сверстниками, в которой происходит практическое освоение моральных норм и ценностей взрослого мира

- **Динамика общения подростков со сверстниками:**
- желание находиться в среде сверстников, делать что-то вместе (10 – 11 лет);
- стремление занять определенное место в группе сверстников (12 – 13 лет);
- стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности (14 – 15 лет).
- **Особенности общения:** объединение в группы (реакция группировки), конформизм, лидерство, стремление к удовлетворяющему социометрическому статусу, стремление к обособлению, стремление к аффилиации.

•Задачи развития:

•асинхронность, скачкообразность, дисгармоничность развития;
•формирование навыков межличностного общения, вхождение в группу сверстников;
•построение новых отношений в семье на основе автономии и независимости (эмансипация);
•формирование системы ценностей;
•постановка задач будущего.

•Новообразования:

•Чувство взрослости; Я-концепция как уровень самосознания, стремление к самостоятельности, автономии, самовыражению, самоутверждению; формально-логическое мышление; рефлексия.

•Подростковый кризис

•Процесс анатомо-физиологической перестройки служит фоном для возникновения психологического кризиса. Основные симптомы:

•Снижение продуктивности и успешности учебной деятельности; негативизм, проявляющийся во враждебности, конфликтности, отчуждении, недовольстве; неустойчивость настроения, физического состояния и самочувствия; внутреннее беспокойство, противоречивость побуждений, ранимость.

Таблица 23

Особенности развития в подростковом возрасте

Противоречивость подросткового возраста	Промежуточный, переходный возраст между детством и взрослостью: - обусловливает тревожность, эмоциональную неустойчивость, конфликтность, максимализм, застенчивость подростка. Гетерохронность развития: - отражается в несовпадении точек достижения морфофизиологической, половой, интеллектуальной и социальной зрелости. Одновременная социализация и индивидуализация: - открытие и утверждение своего уникального и неповторимого Я в форме развития самосознания и эго-идентичности.
Характеристика	Подростковый возраст – остро протекающий переход от детства к взрослости, в котором переплетаются противоречивые тенденции. С одной стороны, для этого сложного периода характерны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, свертывании прежней системы интересов, протестующий характер поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения со сверстниками и взрослыми, расширяется сфера деятельности. Происходит выход на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его самоотношение как к члену социума. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются психологические новообразования, закладываются основы сознательного поведения, формируются социальные установки. У подростков ярко выражена неустойчивость нервной системы, которая не всегда готова выдержать сильные и длительные раздражители, что вызывает состояние крайнего возбуждения или торможения, ведет к вспыльчивости, апатии и пр. К числу типичных особенностей возраста можно отнести эмоциональную незрелость, недостаточность самоконтроля, неумение соразмерить желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенную внушаемость. В этом возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности подростка, что в свою очередь приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, позиция, положение в коллективе; ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых. У подростка формируются чувство взрослости, которое проявляется через стремление к независимости, через освоение взрослых форм поведения. Изменяется характер отношений со старшими: в них подросток ориентирован на мораль равенства. Довольно часто в том возрасте происходит временная психологическая автономизация подростка от родителей и педагогов, их влияние на подростка снижается (при усилении влияния сверстников). Предпочтительными становятся отношения, в которых присутствует уважение к подростку и ощущение комфорта. Противоречивость подросткового возраста порождает вопрос: является ли этот возраст стабильным или критическим? Перечисленные особенности возраста дают основания ряду исследователей рассматривать подростковый возраст как непрерывный кризис (Ш.Бюлер, Л.И. Божович). Другая позиция (Д.Б.Эльконин, Э.Эриксон) рассматривает данный возраст как стабильный, отделенный от других возрастов кризисами.

Таблица 23

Психическое развитие в подростковом возрасте

Интеллектуальное развитие	Происходит активное развитие психических познавательных процессов. Изменяются интересы, они становятся более дифференцированными и стойкими. Учебные интересы уже не имеют первостепенного значения. Развитие познавательных процессов и интеллекта имеет две стороны – количественную (подросток решает интеллектуальные задачи значительно легче, быстрее, эффективнее, чем младший школьник) и качественную (сдвиги в структуре мыслительных процессов: важнее становится способ решения, а не характер задач). В этом возрасте происходит формирование логического мышления и логической памяти.
Эмоциональное развитие	Происходит бурное развитие эмоциональной сферы. Центральным образованием в сфере чувств подростка становится чувство взрослости. Характерны резкая смена настроений и переживаний, повышенная возбудимость, импульсивность, чрезвычайно велик диапазон полярных чувств. Наблюдается «подростковый комплекс эмоциональности», который включает перепады настроения – от безудержного веселья к унынию и обратно и т.д. При этом нет видимых, значимых причин для такой резкой смены настроения. Появляется особое эмоциональное состояние, называемое «аффектом неадекватности» - эмоциональная реакция большой силы по незначительному поводу. В основе – противоречие между низкой самооценкой подростка и завышенным уровнем притязаний. Развитие личности, расширение сферы интересов, новый опыт общения со сверстниками – все это ведет к интенсивному росту социально ценных побуждений и переживаний (сочувствие, самопожертвование и пр.)
Мотивационная сфера	В мотивационной сфере происходят кардинальные перемены. Развитие мотивов связано с развитием самосознания. Выстраивается иерархическая структура мотивов, они приобретают устойчивость. По механизму действия мотивы перерастают из непосредственно действующих в опосредованные целью (возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения). Возникновение опосредованных потребностей позволяет подростку управлять своими стремлениями, овладевать своим внутренним миром. Одна из существенных потребностей подростка состоит в обретении независимости от взрослых проявляется в трех сферах: эмоциональной (освобождение от эмоциональных связей, сложившихся в раннем детстве); интеллектуальной (приобретение способности мыслить самостоятельно, критически, способность самостоятельно принимать решения); поведенческий (стремление внешне приблизиться к образу взрослого, начиная от выбора одежды и заканчивая выбором профессии). Стремление к взрослости, становление личной идентичности приводит к тому, что у подростка резко и настойчиво проявляется потребность в признании и уважении его как личности. Подростковый и юношеский возраст – время интенсивного формирования ценностных ориентаций. Это период наиболее сенситивен и для формирования идеальных образов. Однако, система ценностей, находясь на этапе становления, еще неупорядочена и неустойчива, а процесс «идеалотворчества» неоднороден и нуждается в дальнейшем осуществлении. Сфера интересов и увлечений современных подростков недостаточно разнообразна, а у части из них вообще нет никаких пристрастий.
Я-концепция	Подростковый возраст очень важен в развитии Я-концепции, в формировании у него самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс

	дальнейшего самопознания, самовоспитания и в целом развития личности. В самооценке происходят следующие преобразования: углубляется содержательный аспект, который переориентирован с учебной деятельности на общение со сверстниками. Наблюдается взаимовлияние самооценки и успешности деятельности подростка, самооценки и социально-психологического статуса подростка.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте основные направления развития личности в подростковом возрасте.

2. Почему, несмотря на то что подросток продолжает быть школьником, учебная деятельность перестает быть ведущей?

3. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития в подростковом возрасте.

4. Л.С. Выготский полагал, что игра ребенка перерастает в фантазию подростка, которая со временем становится исключительно субъективной формой мышления – «мышление для себя». Что общего у детской игры и фантазирования в подростковом возрасте? Почему подросток никого не допускает в свой мир фантазий?

5. Охарактеризуйте познавательное развитие в подростковом возрасте.

6. При чтении литературных произведений дети младше 11 лет, как правило, не обращают внимания на те моменты, где описываются отношения героев к самим себе. Однако к 12 годам ситуация начинает меняться. Школьники все чаще отмечают описания особенностей личности, ее отношений к самой себе, ее переживания, нравственные качества. Чем можно объяснить данный факт? Какие новообразования подросткового возраста определяют проявление данной закономерности?

Практикум по теме

Задание 1. Заполните таблицу.

Возрастной период	Хронологические рамки	Социальная ситуация развития	Ведущий вид деятельности	Психологические новообразования
Подростковый возраст				

Задание 2.

С чем связано такое поведение подростка? Какова должна быть тактика поведения взрослого?

Подросток Сергей (13 лет) часто грубит, ведёт себя непристойно. Младших обижает, кривляется.

Задание 3.

Какие психологические особенности возраста проявляются в ситуации?

Маша ревниво сравнивает свою одежду и прическу с образцами, которые она видит на журнальных обложках или на прохожих. Все чаще и чаще по этому поводу происходят острые разговоры с мамой, которая не разделяет её желаний иметь такую одежду.

Задание 4.

О каких особенностях подростковой психики свидетельствуют приведенные ниже высказывания?

«Когда мне было четырнадцать, мой отец был так глуп, что я с трудом переносил его; но когда мне исполнился двадцать один год, я был изумлен, насколько этот старый

человек поумнел за последние семь лет» (М. Твен. Цит. по: Большая книга афоризмов / Сост. К.В. Дутенко. 1999. С. 558).

«Подростки: существа, которые еще не догадываются, что в один прекрасный день они будут знать о жизни так же мало, как их родители». (Р. *Уолдер* (американский психолог). Цит. по: Большая книга афоризмов / Сост. К.В. Дутенко. 1999. С. 596).

Литература

1. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп [Текст]/ И.П. Башкатов. – М.: Информпечать, 2000. – 336 с.
2. Волков Б.С. Психология подростка: Учебное пособие [Текст]/ Б.С. Волков. – 5-е изд. – М.; СПб.: Питер, 2010. – 240 с.
3. Драгунова Т.В. Подросток [Текст] / Т.В. Драгунова. – М.: Знание, 1976. – 96 с.
4. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: Учеб. для студентов высших учеб. заведений [Текст]/ В. С. Мухина. – М.: Академия, 2011. – 640 с.
5. Психология современного подростка [Текст]/ Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 2006. – 236 с.
6. Психология подростка: Учебник [Текст]/ Под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 480 с.
7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст]/ Ф. Райс, К. Долджин; Пер. Е. Николаева. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 816 с.
8. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие / О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.
9. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
10. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: Пособие для учителей [Текст]/ Г.А. Цукерман. – 2-е изд., доп. – Рига: Эксперимент, 1997. – 276 с.
11. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

5.6 Юность

Схема 17

Характеристика юношеского возраста

Социальная ситуация развития: выбор жизненного пути, самоопределение
Ранняя юность (15-18 л.), поздняя (18-21-23 г.)
Ранняя юность – период предварительного самоопределения,
поздняя – период самореализации

- Обучение: позволяет приобрести квалификацию, убедиться в правильности профессионального выбора.
- Работа: дает материальную независимость, ускоряет вхождение во взрослость.
- Приобретение «взрослого» социального статуса: выбор профессии, учеба по выбранной специальности, начало трудовой деятельности в студенческом возрасте.

Ведущая деятельность – учебно-профессиональная

•**Задачи развития**:

•принятие собственной внешности, осознание особенностей своего тела и приобретение умения использовать его возможности;

•усвоение гендерной роли, формирование внутренней позиции мужчины или женщины;

•установление новых, более зрелых отношений со сверстниками обоих полов;

•завоевание эмоциональной независимости от родителей и других взрослых;

•подготовка к браку и семейной жизни, приобретение знаний и социальной готовности принять на себя ответственность, связанную с партнерством и семьей;

•формирование социально ответственного поведения, гражданской активности;

•построение внутренней системы ценностей и этического сознания как руководства для поведения.

•**Новообразования в юношеском возрасте:**

•гибкая рефлексия;
•развитое осознание собственной индивидуальности;
•формирование конкретных жизненных планов;
•готовность к самоопределению в профессии;
•установка на сознательное построение собственной жизни;
•постепенное врастание (вхождение) в различные сферы жизни и деятельности;
•развитие самосознания;
•активное формирование мировоззрения.

Таблица 24

Психическое развитие в юношеском возрасте

Интеллектуальное развитие	Продолжается дальнейшее развитие тех интеллектуальных возможностей, которые наблюдались в подростковом возрасте. Возникает теоретическое мышление. В юношеском возрасте продолжает развиваться абстрактно-логическое мышление. Активно развиваются творческие способности. У людей юношеского возраста совершенствуется владение сложными мыслительными операциями анализа и синтеза, абстрагирования и теоретического обобщения, аргументирования и доказательства. Мышление становится более систематическим, устойчивым и критическим по сравнению с подростковым возрастом. Формируется индивидуальный стиль деятельности, появляющийся в стиле мышления (устойчивой совокупности индивидуальных вариаций в способах восприятия, запоминания, мышления, за которым стоят различные пути приобретения, накопления, переработки и использовании информации). Развитие познавательных процессов достигает такого уровня, который позволяет выполнять все виды умственной деятельности взрослого человека. В этом возрасте наиболее четко проявляются половые различия в

	мыслительной деятельности. Для юношей характерна склонность к абстрактному мышлению, интерес к точным и естественным наукам. У девушек преобладает художественно-гуманитарная направленность.
Речевое развитие	Речь в юности становится более богатой по лексике, более гибкой по интонации. Письменная речь иногда развита лучше, чем устная.
Эмоциональное развитие	При переходе от подросткового к юношескому возрасту самопознание теряет эмоциональную напряженность и осуществляется на более спокойном эмоциональном фоне. В юности активно усложняются и развиваются эмоциональные личностные свойства. Происходит существенная пере-стройка эмоциональной и волевой сферы, что связано с проявлением решительности, самостоятельности, критичности и самокритичности, неприятием лицемерия, грубости и т.д. Юношеский возраст характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью, тревожностью, неуравновешенностью, но, когда проходит кризис ранней юности общее эмоциональное состояние улучшается. Юность – возраст специфической эмоциональной сенситивности. Для эмоциональной жизни в юности характерно не только переживание предметных чувств, направленных на определенное событие, лицо, явление, но и формирование обобщенных чувств (чувство трагического и комического, чувство прекрасного и пр.). Эти чувства отражают мировоззренческие установки. Особое место занимает переживание первой любви. Появление любви в юношеском возрасте обычно принимают форму симпатии, увлечения, влюбленности или же форму дружбы-любви.
Внимание	Возрастает концентрация внимания, преобладает произвольное внимание. Это позволяет юношам и девушкам легко сосредоточиться на своей деятельности, переключать и распределять внимание. Совершенствуется наблюдательность, которая становится целенаправленной и устойчивой.
Память	Память, как и другие познавательные процессы, совершенствуется. Увеличивается объём памяти, меняются способы запоминания. Наряду с активизирующимся непроизвольным запоминанием, у юношей наблюдается широкое применение рациональных приемов произвольного запоминания материала.
Сфера общения в юношеском возрасте	Сфера общения в юношеском возрасте имеет большое значение для развития личности, что выражено в высокой значимости для юношей и девушек именно качественных характеристик процесса коммуникации. Начав в отрочестве («подростничестве») созидание своей личности, сознательное построение способов общения, молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности. Стремясь к самоидентификации, юноша открывает через постоянные внутриличностные рефлексии свою ускользающую сущность. Он остаётся легкоранимым — ироничный взгляд, меткое саркастическое слово другого, особенно более старшего по возрасту и авторитетного человека, могут разом «обезоружить» молодого человека. Серьёзное, глубокое влияние на восприятие мира юношами и девушками оказывает то социальное пространство (микросоциум, мезосоциум и макросоциум), в котором они живут. В живом общении, познаётся жизнь и деятельность взрослых, состоявшихся в профессии людей. Большое значение для развития личности в юношеском возрасте имеет общение со сверстниками.
Я-концепция	Открытие своего внутреннего мира, его эмансипация от взрослых – может быть, главное приобретение юности. Внешний мир начинает восприниматься «через себя». Возрастает волевая регуляция (развивается внутренний локус контроля). Ярко проявляется стремление к самоутверждению. В юности происходит самооценка (и эмоциональная переоценка, сравнительно с подростковым возрастом) своей внешности (особенно у девушек). Юноши и девушки остро переживают замечаемые ими у себя самих признаки

	реального или мнимого избыточного веса, а также слишком большого или слишком маленького, как им кажется, роста. Одна из самых важных психологических эмоциональных характеристик юности — самоуважение (принятие, одобрение себя или непринятие себя, неудовлетворённость собой). В этот период наблюдается заметное расхождение между «идеальным Я» («желаемым Я») и «реальным Я» (социальным Я).
Нормативный кризис юности	Главная задача развития в юности – поиск своего места в мире взрослых – переживается остро, носит болезненный характер. - Столкновение человека с требованиями реальной жизни, которые не всегда соответствует его представлениям. - Возникновение проблемы выбора своего уникального пути («Кто я? Чего я хочу? Что я могу?»). Кризис идентичности. - Кризис интимности. Состояние психологической изоляции. Чувство одиночества.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития в юношеском возрасте.
2. В чем сходство и различие общения со взрослыми в юношеском возрасте?
3. Какое значение имеет дружба в юношестве среди других типов межличностных отношений? Какова сравнительная степень психологической близости юношей и девушек с друзьями и родителями?
4. Определите стадии выделения ранней и поздней юности.
5. Охарактеризуйте развитие мотивов самовыражения и самореализации на основе самопознания личности в юношеском возрасте.
6. Проанализируйте особенности эмоционально-волевой сферы в юношеском возрасте.

Практикум по теме

Задание 1.

Прочитайте приведенный отрывок. Определите, как в размышлениях юноши отражается специфика его внутреннего мира, его отношения к себе, к окружающим, к будущему?

- Назови, кем бы тебе хотелось стать.

- Ну, ученым, или адвокатом, как папа. К наукам я не способен. Адвокатом, наверное, неплохо, но все равно не нравится, - говорю.

- Понимаешь, неплохо, если они спасают жизнь невинным людям и вообще занимаются такими делами, но в том-то и штука, что адвокаты ничем таким не занимаются. Если стать адвокатом, так будешь просто гнать деньги, играть в гольф, в бридж, покупать машины, пить сухие коктейли и ходить этаким франтом. И вообще, даже если бы ты все время спасал бы людям жизнь, откуда бы ты знал, ради чего ты это делаешь - ради того, чтобы на самом деле спасти жизнь человеку, или ради того, чтобы стать знаменитым адвокатом, чтобы тебя все хлопали по плечу и поздравляли, когда ты выиграешь этот треклятый процесс, словом, как в кино, в дрянных фильмах. Как узнать, делаешь ты все это напоказ или по-настоящему, липа все это или не липа? Нипочем не узнаешь!.. Знаешь, кем бы я хотел быть? – говорю.

- Знаешь такую песенку – «Если ты ловил кого-то вечером во ржи...»? Понимаешь, я себе представил, как маленькие ребятишки играют вечером в огромном поле, во ржи. Тысячи малышей, и кругом ни души, ни одного взрослого, кроме меня. А я стою на самом краю скалы, над пропастью, понимаешь? И мое дело — ловить ребятишек, чтобы они не сорвались в пропасть... Вот и вся моя работа. Стеречь ребят над пропастью во ржи. Знаю,

что тупости, но это единственное, чего мне хочется по-настоящему. Наверно, я дурак. (Сэллинджер Дж. А. Над пропастью во ржи: Повесть. Рассказы. Ростов н/Д, 1999. С. 361).

Задание 2. Заполните таблицу.

Психологические особенности юношеского возраста.

Психологические особенности	Характеристика
Социальная ситуация развития	
Ведущая деятельность	
Психологические новообразования	
Общение в юношеском возрасте	

Задание 3.

Проведите сравнительный анализ учебной деятельности в подростковый и юношеский период. Что нового появилось в период юношества? Обоснуйте свой ответ.

Литература

1. Волков Б.С. Психология юности и молодости [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: Академический Проект: Трикста, 2006. – 256 с.

2. Дубровина И.В. Психологическая готовность к личностному самоопределению – основное самообразование ранней юности [Текст]/ И. В. Дубровина // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М., 2003. – С. 229-232.

3. Кон И.С. Психология ранней юности [Текст]/ И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.

4. Кон И.С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности) [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.

5. Мухина В.С. Юность [Текст]/ В.С. Мухина // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М., 2003. - С. 234-238.

6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст]/ Ф. Райс, К. Долджин; Пер. Е. Николаева. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2010.

7. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие / О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.

8. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

5.7 Взрослость: молодость и зрелость

Схема 18

Классификация зрелых возрастов

В.Ф. Моргун, Н.Ю. Ткачева: молодость (24-30 л.), расцвет (31-40 л.), зрелость (40-55 л.), пожилой возраст (55-75 л.), долгожительство (старше 90 л.)

Д. Бромлей: ранняя взрослость (21 – 25 л.), средняя взрослость (25 – 40 л.), поздняя взрослость (40 – 55 л.), предпенсионный возраст (55 – 65 л.), отставка (от 65 л.), старый возраст (от 70 л.), финиш (старческие болезни и умирание)

Э.Эриксон: ранняя зрелость (20 – 25 л.), средняя зрелость (26 – 64 г.), поздняя зрелость (свыше 65 л.)

В. Квинн:: молодость (18 – 40 л.), зрелый возраст (40 – 65 л.), пожилой возраст (старше 65 л.)

Б. Ньюман, П. Ньюман: ранняя зрелость (22 – 34 г.), средняя зрелость (34 – 60 л.), поздняя зрелость (60 – 75 л.), старость (старше 75 л.)

Г. Крайг: ранняя взрослость (20 – 40 л.), средняя взрослость (40 – 60 л.), поздняя взрослость (60 л. и далее)

Е.А. Сорокоумова: ранняя взрослость (18 – 30 л.), средняя взрослость (30 – 45 л.), поздняя взрослость (45 – 55 л.), предпенсионный возраст (50 – 55 л. для женщин, 55 – 60 л. – для мужчин), период после выходя на пенсию (первые несколько лет на пенсии), период стабильной старости (до момента серьезного ухудшения здоровья), старость (в условиях значительного ухудшения здоровья), либо старость и долгожительство при относительно хорошем здоровье (после 75 – 80 лет)

Схема 19

Характеристика ранней и средней взрослости

Социальная ситуация развития предлагает активное включение человека в сферу общественного производства, в сферу трудовой деятельности, а также в создание собственной семьи и воспитание детей. Осознание личной ответственности за свою жизнь близких и готовность принять эту ответственность – ключевое переживание социальной ситуации развития зрелости.

- **Задачи развития в ранней взрослости**: построение карьеры, развитие социальных отношений, поиск брачного партнера и создание семьи, принятие ответственности.
- **Задачи развития в средней взрослости**: реализация профессиональных возможностей, выполнение гражданских и социальных обязанностей, помощь детям, принятие и приспособление к физиологическим изменениям, перестройка Я-концепции, достижение целей.

Ведущая деятельность – труд (профессиональная деятельность), семья, общение

•**Психологические новообразования**:

•Реализация жизненных и профессиональных планов, построение стратегии жизни, принятие смысложизненных оснований, родительство, достижение «акме».

•**«Акме»** – ступень взрослости, для которой характерна физическая, личностная и социальная зрелость.

•**«Профессиональное акме»** – максимальная мобилизованность, реализованность всех профессиональных способностей и возможностей на конкретном этапе жизненного пути.

•**Характеристика зрелой личности:** способность к активной деятельности, развитое чувство ответственности, потребность в заботе о других, участие в общественной жизни, эффективное использование своих знаний и умений

Таблица 25

Молодость (ранняя взрослость 20-40 лет)

Интеллектуальное развитие	Развитие психических функций происходит неравномерно и носит гетерохронный характер. Например, развитие психофизических функций, определяющих особенности функционирования сенсорно-перцептивной сферы, продолжается на начальной стадии периода ранней взрослости и достигает своего оптиума к 25 годам. После этого развитие сенсорно-перцептивных характеристик стабилизируется и сохраняется до 40-летнего возраста. В то же время развитие высших психических функций продолжается на протяжении всего периода ранней взрослости. Причем если показатели невербального интеллекта достигает своего оптиума в 30-35 лет, то вербальный интеллект развивается еще после 40. Интеллектуальное развитие человека, достигшего ранней взрослости, происходит в тесном взаимодействии с формированием его личности. С прекращением развития психофизиологических функций на рубеже 25 лет, интеллектуально обусловленный характер: взрослый человек в состоянии самостоятельно контролировать ход своего интеллектуального развития и добиваться высот профессионального мастерства и творчества. На этот процесс влияют различные факторы, такие как уровень одаренности, образование и выбранная профессия.
Эмоции	Эмоциональное развитие в молодости включает в себя формирование и углубление эмоциональных переживаний, а также установление более сложных межличностных отношений. В этот период молодые люди начинают лучше понимать как свои чувства, так и чувства других, что способствует развитию эмпатии и социальной компетентности. Важные аспекты эмоционального развития: - Изменение эмоциональной регуляции: молодежь учится справляться со своими эмоциями, что позволяет им более эффективно разрешать конфликты и преодолевать трудности. - Формирование идентичности: этот этап связан с поиском смысла и своего места в жизни, что влияет на самооценку и уверенность в себе. - Установление романтических отношений: эмоциональные связи становятся более глубокими и значимыми, что способствует развитию любви, привязанности и доверия. - Социальные взаимодействия: молодежь расширяет круг общения, что помогает находить поддержку, делиться переживаниями и развивать навыки коммуникации. Влияние внешних факторов: на эмоциональное развитие также влияют семейные отношения, воспитание, культурные традиции и социальная среда, что делает этот процесс индивидуальным и многообразным.
Мотивационно-потребностная сфера	Эмоционально-потребностная сфера в молодости является ключевым аспектом психологического развития и включает в себя множество факторов, оказывающих влияние на поведение, отношение к окружающим и личные цели молодых людей. Этот период жизни характеризуется разнообразными эмоциональными потребностями и стремлением их удовлетворить. Компоненты эмоционально-потребностной сферы 1. Эмоциональные потребности: - Принятие и любовь: стремление к взаимной любви и одобрению со стороны сверстников и родителей. - Принадлежность: потребность в принадлежности к группе (друзья, товарищи) становится весьма актуальной в этом возрасте. - Самореализация: сложность выбора профессии и жизненных целей формирует стремление к самовыражению и реализации собственных потенциалов.

	2. Социальные взаимодействия: - Опыт межличностных отношений (дружба, романтические отношения) важен для формирования чувства безопасности и поддержки. - Эмпатия и способность понимать чувства других становятся важными навыками. 3. Поиск идентичности: - Молодость — это период активного поиска своей идентичности, самовосприятия и понимания своей роли в обществе. - Молодые люди испытывают давление со стороны ожиданий общества, что может привести к внутреннему конфликту.
Я-концепция	Многие представления, которые формируют Я-концепцию в период взросления, продолжают обогащаться опытом активного самопроявления личности как сексуального партнера, супруга, родителя, профессионала и гражданина. В зависимости от восприятия своих физических характеристик, осознания психологического возраста, профессиональной ориентации и основных личностных и социальных установок, Я-концепция наполняется новыми элементами, которые отражают степень зрелости личности.
Активность	Поведение и активность связаны с освоением профессиональной сферы, самосовершенствованием, созданием семьи, воспитанием детей, а также с проведением свободного времени и досуговой деятельностью, которая позволяет воплотить в жизнь нереализованный потенциал личности. Каждая сфера активности имеет свою специфику деятельности и общения: труд – общественно-полезной направленностью, семья – концентрацией и разнообразием межличностных отношений, досуг – реализацией личностного потенциала.

Таблица 26

Зрелость (средняя взрослость 40-60 лет)

Интеллектуальное развитие	Особенности интеллектуального развития человека и показатели его интеллектуальных возможностей во многом зависят от личностных особенностей. На сохранение интеллектуальных функций оказывает существенное влияние выполняемая индивидом деятельность. Интенсивность инволюции интеллектуальных функций человека зависит от двух факторов: одаренности и образования, которые противостоят старению, затормаживая инволюционный процесс. Отмечается относительное снижение психофизических функций. Однако, это ни как не отражается на работе когнитивной сферы человека, не снижает его работоспособность; трудовая и творческая активность сохраняется. Продолжается развитие отдельных способностей, в первую очередь тех из них, которые связаны с трудовой деятельностью человека и его повседневной жизнью. Главное достижение этого возраста может быть определено как обретение состояния мудрости. Человек, как правило, обладает обширным фундаментальными и процедурными знаниями, умеет оценивать события и информацию в более широком контексте и способен справляться с неопределенностью.
Эмоции	Развитие аффективной сферы у человека в промежутке средней взрослости осуществляется с разной интенсивностью. Этот этап жизни может стать временем расцвета в семейных отношениях, карьере или в творческих достижениях. Однако в то же время он все чаще задумывается о собственной смерти и о том, что время уходит. Труд становится важнейшим источником человеческих чувств. Те эмоции,

	которые играют в жизни обычно очень большую роль и существенно сказываются на общем эмоциональном состоянии, настроении человека, связаны с ходом его трудовой деятельности, ее успехом или неуспехом. Этот этап жизни характеризуется повышенным риском развития стресса, что может привести к множеству заболеваний в среднем возрасте. В период зрелости многие люди сталкиваются с депрессией и ощущением одиночества.
Мотивационно-потребностная сфера	Стремление людей среднего возраста действовать незамедлительно и мгновенно получать результаты влечет за собой изменение мотивационной структуры, смещая ее компоненты в сторону удовлетворения усиливающихся потребностей. К основным из этих потребностей относятся: реализация творческого потенциала; желание передать что-то будущим поколениям; необходимость корректировки своей деятельности с учетом возможной стагнации и упущенных возможностей; стремление сохранить близкие отношения с родными и друзьями; а также подготовка к спокойной и обеспеченной старости. В контексте этих изменений происходит переосмысление жизни в целом и корректировка существующей системы ценностей в трех взаимосвязанных сферах: личной, семейной и профессиональной. Резкие изменения в любой из этих областей могут привести к мотивационному кризису. Этот кризис проявляется в ослаблении или отказе от основного жизненного мотива, его замене, что, в свою очередь, определяет дальнейшее направление мотивационного развития личности.
Я-концепция	*Я-концепция* личности в зрелом возрасте обогащается новыми *Я-образами,* принимает во внимание постоянно меняющиеся ситуационные отношения и вариации самооценок и детерминирует все взаимодействия. Я-концепция зрелого взрослого развивается в результате возникновения большого числа частных Я-концепций и в процессе генерирования концептуального ядра личности. Я-концепция становится более реалистичной, избавляясь от «иллюзий» юности и ранней молодости в оценке своих жизненных перспектив и возможностей. Более адекватное восприятие и переживание своего истинного «Я» достигается человеком посредством освобождения от условной ответственности перед ожиданиями и оценками тех, кто все еще выполнял роль наставников (родители, профессиональные руководители, государственные лидеры). Осознание себя приводит к добровольному принятию личной ответственности за свое развитие. Я-концепция зрелых взрослых продолжает развиваться. У гармоничных личностей увеличивается не только количество, но и значимость положительных Я-концепций. Это обеспечивает самопринятие личности.
Активность	Труд продолжает оставаться основной деятельностью, а накопленный профессиональный опыт помогает справляться с возрастными изменениями. Стабилизируются супружеские отношения, на первый план выходят вопросы оказания помощи: с одной стороны, выступающим во взрослую жизни детям, с другой – пожилым родителям. Основную часть времени большинству людей приходится тратить на работу и обеспечение быта, поэтому досуговую самореализацию могут позволить себе немногие.

Таблица 27

Этапы профессионального пути (по Дональду Суперу)

Этап роста (до 14 лет)	В игре и других деятельностях выявляются интересы и способности
Этап исследования (15 – 24 г.)	На основе самоанализа происходит выбор подходящей профессии и начинает ее освоение
Этап упрочения карьеры (25 – 44 г.)	Стремление к прочному положению в профессии, творчество
Этап сохранения достигнутого (45 – 64 г.)	Стремление сохранить статус, достигнутый ранее
Этап спада (после 65 лет)	Характер работы изменяется в соответствии с убывающими физическими и умственными возможностями человека, прекращение трудовой деятельности

Таблица 28

Этапы профессионального пути (по Роберту Хейвигхерсту)

Идентификация с работником (от 5 до 10 лет)	Дети идентифицируются со своими работающими родителями, намерение работать в будущем как часть их Я-концепции
Приобретение основных трудовых навыков и формирование трудолюбия (от 10 до 15 лет)	Организация школьниками своего времени, усиление выполнения различных задач
Приобретение конкретной профессиональной идентичности (от 15 до 25 лет)	Выбор профессии, приобретение трудового опыта, начало карьеры
Становление профессионала (от 25 до 54 лет)	Совершенствование профессиональных способностей и приобретение мастерства
Работа на благо общества (от 40 до 70 лет)	Достижение пика своей профессиональной карьеры, гражданская и социальная ответственность
Размышление о продуктивном периоде профессиональной деятельности (после 70 лет)	Воспоминание о своих профессиональных достижениях

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Раскройте понятия «молодость» и «зрелость». Каковы критерии достижения «молодости» и «зрелости» как психологического возраста?
2. В чем состоит специфика социальной ситуации развития в период молодости и зрелости?
3. Охарактеризуйте понятие «акме» и его значение для психологии развития.
4. Проанализируйте проблему соотношения возрастного (нормативного), внутриличностного и социального кризисов в жизни взрослого человека.
5. При правильном выборе жизненного пути в молодом возрасте человек может достичь значительного уровня мастерства и объективного признания в своей профессии. Приведите примеры из жизни известных людей, подтверждающих данную точку зрения.
6. Какие пути преодоления возрастных кризисов предлагаются как наиболее перспективные?

Практикум по теме

Задание 1.

Выбор партнёра и создание семьи являются ключевыми аспектами социальной ситуации в период молодости. Но статистика разводов в молодости достаточно высокая. Каковы основные причины неблагополучия большинства создаваемых семей?

Задание 2.

Заполните таблицу, указав особенности профессионализации личности на разных этапах возрастного развития:

Юношеский возраст	Молодость	Зрелость

Литература

1. Акмеология [Текст]/ под ред. А.А. Деркача. – М.: РАГС, 2006. – 424с.
2. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых [Текст]/ Б.Г. Ананьев. – М., 1997.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М.: Флинта-Наука, 1998.- 168 с.
4. Боровинская А.В., Фролов Ю.И. Кризис 30 лет и модели поведения женщин [Текст]//Психология зрелости и старения. – 2001. – № 6.
5. Волков Б.С. Психология юности и молодости [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: Академический Проект: Трикста, 2006. – 256 с.
6. Ильин Е.П. Психология взрослости [Текст]/ Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 990 с.
7. Степанова Е.И. Психология взрослых – основа акмеологии [Текст]/ Е.И. Степанова. – СПб: Изд-во СПб. Акмеологической академии, 1995. – 168 с.
8. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие / О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.
9. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
10. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

5.8 Взрослость: старение и старость

Таблица 29

Психологические особенности поздней взрослости и старости

Общая характеристика поздних возрастов
• Пожилой возраст (55, 60 – 75 лет) • Старость (75 – 90 лет) • Долгожительство (свыше 90 лет)
- С 60 лет период жизни человека называют геронтогенезом, или периодом старения. А.А. Реан и соавт. (А.А. Реан, 2003) выделяет внутри пожилого возраста три подгруппы: люди пожилого возраста, люди старческого возраста, долгожители.
- В поздней взрослости наблюдается резкое расхождение линий онтогенеза, различия его

содержания в зависимости от индивидуально-личностных особенностей человека. Поэтому границы этого возраста колеблются. Рубежом, разделяющим зрелость и позднюю зрелость, обычно считается уход на пенсию, окончание активной профессиональной деятельности («шок отставки»), что составляет центральный момент ситуации развития в этом возрасте.

- Основными факторами развития в пожилом возрасте являются: изменение социальных ролей; выход на пенсию; возрастные изменения познавательных процессов; ослабление психической устойчивости; изменение взаимоотношений с окружающими; возрастная перестройка организма; накопленный жизненный опыт; спад психической активности. Задачи психического развития в пожилом и старческом возрасте являются принятие и освоение новых социальных ролей; адаптация к потере физических возможностей; подведение итогов жизни и ее принятие; развитие личностной позиции в отношении к смерти; деятельность самообслуживания как возможность сохранения самостоятельности и независимости.
- Центральным возрастным *новообразованием* выступает жизненная мудрость как экспертная система знаний человека, ориентированная на практическую сторону жизни и позволяющая выносить взвешенное суждение и давать полезные советы по жизненно важным вопросам. Мудрость – это когнитивное свойство человека, в основе которого лежит кристаллизованный, культурно-обусловленный интеллект и которое, по всей вероятности, связано с опытом и личностью человека. Имеется мнение, что продуктивные устремления людей продолжаются и в поздние годы жизни. В поздней зрелости можно выделить три основных варианта развития: − доживание; − смена ведущей деятельности; − сохранение основного содержания жизни, бывшего в зрелости, то есть фактическое продолжение периода зрелости.
- К наиболее значимым мировым явлениям, наблюдавшимся в XX веке, относится радикальное (почти в два раза) увеличение продолжительности жизни. С этим связано изменение взглядов на периодизацию старения. Увеличение средней продолжительности жизни в развитых странах заставляет отодвигать границу начала старости к более позднему времени – 75–80 годам и старше. Например, возраст 63–70 лет рассматривается как возраст второй молодости, в период которой человек может достичь вершины («акме»), кульминации своей жизни.

Схема 20

Характеристика поздней зрелости и старости

Социальная ситуация развития связана со сменой общественной позиции, выходом на пенсию. Центральное изменение, которое происходит в процессе старения, это изменение мировоззрения (системы взглядов, оценок и представлений человека об окружающем мире и места человека в нем): активность и вовлеченность в окружающую среду; возросшей озабоченности внутренним миром, тенденцией к внутреннему сосредоточению

•Задачи развития:
• Адаптация к возрастным изменениям;
• Адекватное восприятие старости;
•Разумное распределение времени и целенаправленное использование;
•Ролевая переориентация;
•Стремление к внутренней целостности и осмыслению прожитой жизни.

Ведущая деятельность – труд в адаптивных формах, хобби, прародительство

•Центральным возрастным **новообразованием** выступает жизненная мудрость как экспертная система знаний человека, ориентированная на практическую сторону жизни и позволяющая выносить взвешенное суждение и давать полезные советы по жизненно важным вопросам

Таблица 30

Кризис 55 – 65 лет

Особенности	- нарушение привычного режима и уклада жизни; - противоречие между сохраняющейся трудоспособностью, возможностью принести пользу и их невостребованностью; - ухудшение материального положения; - уединенный образ жизни; - потеря прежней автономии и возрастание вынужденной зависимости от других
Варианты развития в период кризиса	- доживание (полная потеря психологического будущего, жизненных перспектив); - продолжение привычной активной жизни (сохранение активности в привычных сферах); - нахождение нового смысла жизни (сохранение активности при смене занятий).

Таблица 31

Развитие в поздней взрослости и старости

Интеллект	Главной особенностью данного возраста является процесс старения, который представляет собой генетически запрограммированный процесс, сопровождающийся определенными возрастными изменениями, проявляющимися, прежде всего, в постепенном ослаблении деятельности организма. В процессе старения большинство сенсорных функций существенно ухудшается. Однако это происходит далеко не у всех и связано с индивидуальными особенностями и той деятельностью, которой занимается человек. Те интеллектуальные функции, которые зависят от скорости выполнения операций, обнаруживает спад в период поздней взрослости. По мере старения нарастает время реакции, замедляется обработка перцептивной информации и снижается скорость когнитивных процессов. Основой памяти становятся логические связи, а поскольку логическая память тесно связана с мыслительными процессами, то предполагается высокий уровень мышления пожилых людей. Пожилой возраст имеет свои позитивные результаты в развитии и трансформации когнитивной сферы – это достижение мудрости. Однако, не у всех лиц данного возраста наблюдается одинаковая динамика. Снижение познавательной деятельности может быть вызвано многими причинами, прямыми или косвенными. К прямым причинам относятся заболевания мозга (болезнь Альцгеймера, инсульты, сосудистые поражения мозга). Косвенные причины: общее ухудшение здоровья, низкий уровень образования, отсутствие мотивации к познавательной деятельности. В целом, динамика характеристик когнитивной сферы пожилых людей зависит как от объективных, так и от субъективных факторов, и, в первую очередь, от личных особенностей конкретного человека.
Эмоции	Для данного периода характерны специфические изменения в эмоциональной сфере: неконтролируемое усиление аффективных реакций (сильное нервное возбуждение) со склонностью к беспричинной грусти, слезливости. У большинства людей наблюдаются тенденция к эксцентричности, уменьшению чуткости, погружению в себя, и снижению способности справляться с трудными ситуациями. Ослабление аффективной сферы снижает яркость новых впечатлений, отсюда – привязанность пожилых людей к воспоминанию прошлого. Особое значение в период поздней взрослости приобретают семейные отношения, которые дают человеку ощущение защищенности, стабильности и прочности, позволяют почувствовать себя более устойчиво, во многом определяя радости,

	горести и заботы пожилого человека. Пожилые люди испытывают меньшую тревогу при мысли о смерти, по сравнению с более молодыми людьми. Старый человек часто, но спокойно думает о смерти, боясь только того, что процесс умирания будет долгим и мучительным.
Мотивационно-потребностная сфера	Изменяется структура, иерархия потребностей: прослеживается выдвижение в центр потребностной сферы потребности в избегании страдания, потребности в безопасности, потребности в автономии и независимости, потребности в проецировании на других своих психический проявлений (К. Рошак). И в то же время наблюдается смещение на более отдаленные планы потребностей в творчестве, в любви, в самоактуализации и чувстве общности. Выход на пенсию изменяет положения человека в обществе и влияет на мотивационную сферу. Каждое десятилетие происходит корректировка целей, мотивов и потребностей. После 60 лет сохраняются многие прежние мотивы и потребности. Это потребность в самореализации, созидании и передаче духовного и материального наследия следующему поколению; активное участие в жизни общества, ощущение значимости и полезности для него. После 70 лет первоочередной потребностью становится поддержание физического здоровья на приемлемом уровне. Снижается общественная активность, интересы сосредотачиваются на внутреннем мире. В тоже время, не ослабевает интерес человека к своему хобби (коллекционирование, музыка, живопись и пр.). Несмотря на усугубление проблем со здоровьем, человек может и должен проявлять интерес к жизни, находить новые занятия позволяющие использовать свои возможности наилучшим образом.
Я-концепция	Я-концепция периода поздней зрелости и старости представляет собой сложное образование, в котором записана информация о множестве Я-образов, возникающих у человека в самых различных вариантах его самовосприятия и самопредставления. Это избирательная память личности, отражающая события таким образом, чтобы не нарушить основные личностные позиции. Я-концепцией в старости движет стремление интегрировать свое прошлое, настоящее и будущее, понять связи между событиями собственной жизни. Эффективное интегрирование жизни возможно, ели человек успешно разрешал нормативные кризисы и конфликты, выработал адаптивные личностные свойства, умел извлекать полезные уроки из неудач, был способен аккумулировать энергетический потенциал всех пройденных стадий. Я-концепция в поздний период жизни человека обогащена всем тем, что было наиболее значимо в каждый из периодов личностного становления. Позитивны и деятельная Я-концепция обеспечивает продолжение личностного развития и оптимистический подход к жизни в поздние годы, позволяет притормозить физическое старение и вносит большую духовность и творческую озаренность в самоактуализацию личности. Продуктивному старению способствует самоактуализация «Я», преимущественная ориентация на творчество или на реализацию духовно-нравственных отношений. Такие негативные образования, как самонадеянность и неразвитость автономии и инициативы, обусловливают неадаптивное старение человека.
Активность	Наиболее важными факторами, определяющими поведение человека на этом этапе, являются снижение психофизических возможностей, тип личности, половая принадлежность, постепенный уход из активной социальной жизни, уровень материального благосостояния, потеря близких людей и одиночество, а также осознание приближающегося окончания жизни. Мир, с которым человек непосредственно взаимодействует, все больше сужается. Субъективно все большую роль начинают играть вещи,

	выполняющие вспомогательную роль: очки, трость и пр. У многих пожилых людей возрастает чувство опасности, подстерегающих их везде: во дворе, сквере, и даже в собственной квартире. Степень социальной активности снижается, а у многих ограничивается семейным общением и ближайшим окружением. Актуальной становится проблема одиночества, которая может быть преодолена продолжением трудовой или досуговой деятельности. Определенная часть людей проживает «счастливую старость». Многих к концу жизни вырабатывается спокойное и терпимое отношение к жизни и к происходящему вокруг. Если это происходит, то жизнь наполняется спокойным и умиротворенным состоянием, продиктованным самим фактом жизни. Такой взгляд зависит, прежде всего, от личных установок человека.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Определите основные психологические изменения в старости.
2. Центральное новообразование старшего возраста обычно рассматривается как жизненная мудрость. Покажите единство и взаимосвязь когнитивных и личностных аспектов этого психологического образования.
3. Охарактеризуйте особенности социальной ситуации развития в зрелом и пожилом возрасте.
4. В чем заключается комплексный подход феномена старения и старости?
5. По мнению К.А. Абульхановой-Славской, отсутствуют критерии и нормы, позволяющие оценивать жизнь человека со стороны. Тем не менее сам человек имеет безошибочный критерий оценки. Назовите этот критерий. Сравните его с критерием формирования позитивной идентичности на завершающей стадии жизненного пути личности, который предлагал Э.Эриксон.

Практикум по теме

Задание 1.

Прочитайте текст. Охарактеризуйте отношения героя А. де Сент-Экзюпери к физиологическим особенностям старения? О каком психологическом новообразовании старости идет речь в данном отрывке?

«…Волны памяти бередят сознание, омывают пережитым, приносят и уносят воспоминания, но переживания уже оставили сердце... Меня утешили за то, что я состарился, за то, что стал раскидистым деревом с узловатым стволом и морщинистой корой, которую так трудно поранить, за то, что от пергамента моих пальцев веет запахом времени, будто я успел сбыться. Вот оно, мое утешение: я подумал, что нет больше тирана, который устрашил бы меня, старика, запахом пытки — у пытки запах кислого молока — ничего не изменить тирану в том, что уже состоялось, какова бы ни была моя жизнь, она уже есть у меня, она позади, словно плащ, и держится на тонкой тесемке. Люди уже запомнили меня, и отрекайся — не отрекайся — ничего уже не изменишь. Утешало меня и то, что вскоре я избавлюсь от своих тягостных пут, мне казалось, что я уже обменял заскорузлую плоть на легкие неосязаемые крылья. Будто разрешился от времени самим собой и гуляю наконец подле ангела, которого искал так долго. Словно сбросил старую оболочку и снова стал юнцом. Но не порывы, не желания сопутствуют моей юности — безмятежная ясность. Моя юность тяготеет к вечности, а не к сумятице жизни. Новая моя юность была пространством и временем. Мне показалось, я стал вечным» (Сент-Экзюпери А. Цитадель // Сент-Экзюпери А. Собр. соч.: в 3 т. М., 2002. Т. 2. С. 131-132).

Задание 2.

Прокомментируйте следующие афоризмы о молодости и старости.

- Если бы молодость знала, если бы старость могла! (А. Эстьен).
- Молодость мечтает о том, что не сбудется, старость вспоминает о том, что не сбылось (Гектор Хью Манро).
- Благодатны дни юности. Старость любит возвращаться к ним сквозь туман времени (Байрон).
- Есть красота молодости, и есть красота старости (И. Шевелев).
- Молодость – вот время для усвоения мудрости, старость – время для ее применения (Ж.-Ж. Руссо).
- Из молодости в старость бери припасом мудрость, ибо нет достояния надежности (Биант).

Литература

1. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых [Текст]/ Б.Г. Ананьев. – М., 1997.
2. Геронтопсихология : учеб. Пособие [Текст]/ О. И. Дорогина, Ю. В. Лебедева, Л. В. Токарская, Е. В. Хлыстова ; под общ. ред. Ю. В. Лебедевой; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 131с.
3. Краснова О.В. Социальная психология старения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст]/ О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2002. – 288 с.
4. Малкина-Пых И. Г. Кризисы пожилого возраста [Текст]. – М.: ЭКСМО, 2005. – 368 с.
5. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах таблицах комментариях [Электронный ресурс]: учеб пособие / О.В.Токарь. – 3-е изд. стер.- М.: ФЛИНТА, 2019.
6. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
7. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
8. Эриксон Э. Психологический кризис развития пожилого человека [Текст]// Психология старости: хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: Бахрам-М, 2004. С. 325–328.

Раздел 6: МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, СЕМИНАРСКИМ И ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

6.1 Тематика лекций по курсу «Психология развития и возрастная психология»

Таблица 32

Тема	Содержание темы
Введение в психологию развития и возрастную психологию	Психология развития как отрасль психологической науки, изучающая факты и закономерности развития человека, возрастную динамику его психики. Понимание объекта изучения психологии развития – развивающегося, изменяющегося в онтогенезе нормального, здорового человека. Предмет психологии развития – возрастные периоды развития, причины и механизмы перехода от одного возрастного периода к другому, общие закономерности и тенденции, темп и направленность психического развития в онтогенезе. Теоретические задачи возрастной психологии. Практическое значение и

	практические задачи возрастной психологии. Основные разделы психологии развития: психология младенца, психология раннего возраста, дошкольная психология, психология младшего школьника, психология подростка, психология юности, психология среднего возраста, психология старости (геронтопсихология). Особенности научного взаимодействия возрастной психологии с другими областями научного знания.
Методология психологии развития. Основные понятия психологии развития	Понятие методологии научного знания. Категория развития как фундаментальная философская категория. Принципы детерминизма, единства сознания и деятельности, развития и др. как второй уровень методологии возрастной психологии. Методы возрастной психологии как способ научного познания психической реальности. Метод наблюдения как научный и объективный, его особенности как способа научного познания в возрастной психологии. Наблюдение и эксперимент; их сильные и слабые стороны. Примеры экспериментов, проводимых в психологии развития и возрастной психологии. Исследовательские стратегии: констатация и формирование. Биографический метод. Близнецовый метод. Вспомогательные методы исследования. Схема организации эмпирического исследования. Социокультурная детерминация в развитии. Развитие социально-психологической компетентности в онтогенезе. Развитие как процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому качественному состоянию, от простого к сложному, от низшего к высшему. Развитие психики как закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. Отличие развития от роста и созревания. Понятие психологического возраста и факторов, его определяющих. Категория детства в возрастной психологии. Принципы, характеризующие процессы психического развития ребенка, которые необходимо учитывать при организации исследования детства.
Теории детского психического развития в зарубежной и отечественной психологии	Понятие о теории, теории психического развития, основные составляющие теорий психического развития. Значение знания теорий психического развития. Зарубежные теории развития психики в онтогенезе: биогенетические (С.Холл, К. Бюллер), психоаналитические (З.Фрейд, М.Клейн, А.Фрейд, К.Хорни, Э.Эриксон), теории научения (Д.Уотсон, Э.Торндайк, Б.Скиннер, А.Бандура), когнитивные теории (Ж.Пиаже). Отечественные теории развития психики в онтогенезе (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович, П.Я.Гальперин, А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин).
Проблемы возраста и возрастной периодизации	Понятие возраста. Возрастная периодизация. Закономерности психического развития. Отсутствие единой классификации, но наличие общих тенденций в различных возрастных периодизациях. Классификация возрастов Дж. Биррена. Критика Ананьева Б.Г. недостатков этой классификации. Классификация Бромеля, Э.Эриксона. Савнительный анализ периодизация различных авторов. Биологические основы развития, социальная ситуация развития, основные психические новообразования, кризисы развития, развитие общения, развитие познавательной сферы, развитие личности, ведущий вид деятельности, развитие Я-концепции
Психическое развитие в младенчестве	Общая характеристика новорожденности. Особенности перехода от пренатального к постнатальному детству. Безусловные рефлексы младенца: пищевые, оборонительные, ориентировочные. Рефлексы-атавизмы. Ранние условные рефлексы: натуральные и лабораторные. "Комплекс оживления" как основное новообразование периода новорожденности. Условия возникновения, структура и генезис. Его значение для психического развития ребенка. Ведущая деятельность и ее развитие в младенческом возрасте. Особенности эмоциональной сферы. Развитие потребностей и мотивов. Возникновение Я-образа. Проблема депривации, явление «госпитализма». Основные закономерности развития сенсорных процессов в

	младенческом возрасте. Особенности соотношения развития сенсорной и моторной сферы в период раннего и позднего младенчества. Формирование зрительного и слухового восприятия в процессе развития форм общения ребенка со взрослым. Развитие мануальных движений. Развитие хватания. Стадии развития манипуляций с предметом в младенческом возрасте. Развитие позовых и локомоторных движений. Подготовительный период в развитии речи. Значение эмоционального общения со взрослым и опосредованных форм общения по поводу предмета для развития речи ребенка. Особенности развития предпосылок к пассивной речи. Особенности развития предпосылок к активной речи (гуканье, гуление, лепет). Возникновение и развитие памяти в младенческом возрасте. Психологические новообразования к концу первого года жизни. Понятие о кризисе одного года, его проявления и сущность.
Психическое развитие ребенка раннего возраста	Социальная ситуация психического развития ребенка в раннем возрасте. Орудийно-предметная деятельность - ведущий тип деятельности в раннем возрасте. Логика развития предметных действий в раннем возрасте. Качественное отличие орудий человека и вспомогательных средств животных. Овладение речью как орудием совместной деятельности ребенка и взрослого. Динамика совместной деятельности ребенка и взрослого по поводу предметов. Предпосылки возникновения сюжетно-ролевой игры. Общая характеристика психологических особенностей раннего возраста. Развитие восприятия, памяти, мышление в раннем возрасте. Возникновение стремления к самостоятельности. Характеристика кризиса трех лет. Развитие личности в раннем детстве. Раннее детство - сензитивный период развития речи. Овладение активной речью - важнейшее новообразование данного возрастного периода. Предметная деятельность и развитие личности. Возникновение и развитие стремления к самостоятельности. Формирование бытовой самостоятельности. Отделение своих действий от предмета и себя от своих действий. Развитие целенаправленности и произвольности. Усвоение элементарных норм поведения и правил взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Развитие общения со взрослыми (ситуативно-деловая форма) и сверстниками (эмоционально-практическая форма). Освоение речевых средств общения. Развитие мотивационно-потребностной сферы, эмоций и чувств, самосознания. Особенности первых представлений о себе. Кризис 3 лет. Позитивные и негативные симптомы кризиса. Влияние оценки взрослого на развитие личности.
Психическое развитие ребенка дошкольного возраста	*Общая характеристика дошкольного возраста. Деятельностное развитие дошкольников.* *Игровая деятельность.* Игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве. Социальная природа игры. Предпосылки возникновения игры в раннем детстве. Становление игрового действия и развитие сюжета. Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры. Значение игрового материала для возникновения и развития игры. Психология игрушки: виды игрушек и их значение для психического развития ребенка. Характеристика сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности дошкольника. Классификация игр. Роль игры в психическом и личностном развитии ребенка. *Бытовая деятельность.* Становление культуры поведения в дошкольном возрасте. Влияние культурно-гигиенических навыков на психическое развитие. Психологические основы формирования культурно-гигиенических навыков. *Трудовая деятельность*. Предпосылки формирования трудовой деятельности в раннем детстве: овладение предметной деятельностью, развитие произвольности поведения и деятельности, подражание взрослому, стремление к самостоятельности, развитие зрительно-моторных координаций. Формирование трудолюбия, интереса и уважения к любому

	труду. Особенности представлений дошкольников о труде взрослых. Специфика совместного труда детей со взрослыми и сверстниками. *Изобразительная деятельность*. Стадии развития рисования в онтогенезе. Основные направления развития изодеятельности (рисование, лепка, аппликация) и их взаимосвязь. Особенности формы и конструкции изображений, композиции. Цвет детского рисунка. Развитие функций изобразительной деятельности, развитие содержания детского рисунка. Влияние социального опыта. Взаимосвязь речи и рисования. Развитие творчества и изобразительных способностей. Психологические основы руководства изобразительной деятельностью. *Конструктивная деятельность*. Основные направления развития конструирования дошкольника. Развитие видов конструирования. Конструирование по образцу, по условиям, по замыслу. Конструирование из разных материалов. Конструирование и умственное развитие, техническое мышление. Психологические условия руководства разными видами конструирования.
	Развитие когнитивной сферы в дошкольном возрасте *Внимание*: развитие видов и свойств. Основные направления развития внимания в дошкольном возрасте. Внимание как условие успешного протекания внешней и внутренней деятельности. Пути и средства организации и поддержания внимания у детей разного возраста, в разных видах деятельности. Роль речи в развитии внимания. Речь: развитие речи в раннем детстве. Использование ребенком речевых средств общения. Развитие пассивного и активного словаря. Освоение грамматического строя языка. Развитие звуковой стороны речи. Общение как важнейшее условие развития речи детей на ранних этапах онтогенеза. Основные направления развития речи в дошкольном возрасте. Освоение различных функций и языковых аспектов. Основные закономерности усвоения дошкольниками синтаксиса и морфологии родного языка. Осознание детьми звукового состава слова и словесного состава речи как предпосылки овладения чтением и письмом. Развитие функций и видов речи: от ситуативной к контекстной и объяснительной. Речь и развитие познавательных процессов, личности, деятельности. Значение речи для психического развития. *Восприятие*: особенности развития восприятия в раннем и дошкольном возрасте. Восприятие пространства: удаленности предметов, формы и величины. Формирование пространственных отношений. Специфика восприятия времени. Восприятие художественных произведений: рисунка, литературы и музыки. Развитие слушания. Особенности восприятия сказки в раннем и дошкольном возрасте. Развитие произвольности восприятия: формирование культуры наблюдения. Психологические основы системы сенсорного воспитания. *Память:* развитие видов и процессов памяти. Ранняя форма воспроизведения – узнавание. Особенности развития памяти в раннем и дошкольном детстве. Образная память – ведущий вид памяти дошкольника. Формирование представлений. Приемы и средства произвольного запоминания. Память и развитие речи. Развитие логической, опосредованной памяти. Место памяти в системе познавательных процессов. *Мышление*: развитие наглядно действенного и наглядно-образного мышления. Взаимосвязь мышления с развитием орудийных действий. Особенности мышления в раннем и дошкольном возрасте. Развитие мыслительных операций. Предпосылки развития словесного мышления. Установление причинно-следственных связей, взаимосвязь мышления и речи. Развитие познавательных интересов и познавательной активности, любознательности. Детское экспериментирование. Психологические основы умственного воспитания детей.

	Воображение: развитие функций, видов и операций воображения в раннем и дошкольном возрасте. Становление условного игрового действия, использование предмета-заместителя. Условия, пути и средства развития воображения. Воображение и развитие личности, усвоение нравственных норм.
	Развитие общения дошкольников Функция и роль общения в психическом развитии. Содержание потребности в общении, ведущие мотивы общения. Основные средства общения. Особенности общения ребенка с родителями и воспитателями. Значение общения со сверстниками для психического развития ребенка. Развитие форм общения со сверстниками. Особенности межличностных отношений в группе детского сада. Причины трудностей и конфликтов во взаимоотношениях детей, пути их устранения. Сходство и различие общения со взрослыми и сверстниками
	Развитие личности в дошкольном возрасте Возрастные особенности возникновения и проявления различных свойств темперамента. Соотношение наследственного и приобретенного в темпераменте. Характеристика детей разных типов темперамента и основы индивидуального подхода к ним. Предпосылки развития способностей, задатки, склонности и способности. Развитие познавательных способностей. Развитие практических способностей: организаторских, конструктивно-технических. Развитие специальных способностей: музыкальных, изобразительных, литературных, театрально-речевых. Взаимосвязь развития способностей с развитием познавательных процессов, личности и творчества. Деятельность как основное условие развития способностей. Индивидуальный подход. Одаренные дети. Основные направления развития самосознания у дошкольников. Особенности развития самооценки и самоконтроля. Осознание себя во времени. Половая идентификация и осознание своей индивидуальности. Новая внутренняя позиция как итог развития самосознания у дошкольников. Роль социального окружения в формировании самосознания. Нравственное развитие как усвоение знаний и освоение социально одобряемых способов поведения. Развитие нравственного сознания. Усвоение этических эталонов. Культура поведения как основа нравственного развития дошкольников. Психологические основы формирования нравственного поведения и нравственного сознания. Основные закономерности развития эмоций и чувств в онтогенезе. Представления об эмоциях и социальные переживания детей. Развитие произвольности эмоций и чувств. Дифференциация, обогащение переживаний. Роль эмпатии в развитии высших чувств. Условия развития эмоций и чувств в разных возрастах. Индивидуальные характеристики эмоциональной сферы детей. Эмоциональное неблагополучие детей и его причины. Аффекты, страхи, причины, их вызывающие и пути преодоления. Становление волевого действия. Борьба и соподчинение мотивов. Условия развития мотивов и потребностей в разном возрасте в разных видах деятельности. Волевые усилия при выполнении действий. Развитие волевых качеств. Взаимосвязь развития воли с развитием познавательных процессов, личностных новообразований, произвольности поведения и деятельности, самосознания, самооценки, самоконтроля.
Психическое развитие ребенка младшего школьного возраста	*Общая характеристика младшего школьного возраста. Проблема готовности и адаптация к школьному обучению в младшем школьном возрасте* Психологическая готовность к систематическому обучению. Основные компоненты психологической готовности ребенка к школе. Интеллектуальная готовность: сформированность способов и средств познавательной деятельности. Социально-психологическая и коммуникативная готовность: сформированность форм общения со

	взрослыми и сверстниками, коммуникативных умений и навыков. Личностная готовность: произвольность поведения и волевая готовность, особенности мотивационной сферы и мотивов учения. Типология психического развития детей в переходный период от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту. Понятие и уровни адаптации к школьному обучению. Особенности адаптации шестилетних и семилетних первоклассников. Понятие дезадаптации и дезадаптационные стили. Сравнительный анализ понятий «школьная дезадаптация», «школьная фобия», «школьный невроз», «дидактогенный невроз». Основные причины и формы проявления школьной дезадаптации. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с младшими школьниками по проблеме школьной адаптации.
	Развитие познавательных процессов в младшем школьном возрасте *Внимание*: развитие видов и свойств. Внимание как условие успешного протекания внешней и внутренней деятельности. Пути и средства организации и поддержания внимания в процессе учебной деятельности младших школьников. Роль речи в развитии внимания. *Речь*: развитие речи в младшем школьном возрасте. Освоение различных функций и языковых аспектов речи в процессе систематического пропедевтического изучения родного языка как знаковой системы. Осознание детьми звукового состава слова и словесного состава речи как предпосылки овладения чтением и письмом. Речь и развитие познавательных процессов, личности, деятельности. Значение речи для психического развития. Восприятие: развитие особой формы восприятия – наблюдения - в младшем школьном возрасте. *Восприятие пространства*: удаленности предметов, формы и величины. Формирование пространственных отношений. Специфика восприятия времени. Восприятие художественных произведений: рисунка, литературы и музыки. *Память*: развитие видов и процессов памяти. Формирование представлений. Приемы и средства произвольного запоминания. Память и развитие речи. Развитие логической, опосредованной памяти. Место памяти в системе познавательных процессов. *Мышление*. Процесс мышления как центральный в младшем школьном возрасте. Развитие логического мышления, мыслительных операций. Установление причинно-следственных связей, взаимосвязь мышления и речи. Развитие познавательных интересов и познавательной активности, любознательности. *Воображение*: развитие функций, видов и операций воображения. Роль воссоздающего воображения при чтении, анализе зрительных графических образцов. Воображение и развитие личности, усвоение нравственных норм.
	Развитие общения и личности младшего школьника Изменение социальных отношений со взрослыми и сверстниками в младшем школьном возрасте. Появление отношений «ребенок – близкий взрослый» и «ребенок – социальный взрослый» вместо прежних «ребенок - взрослый». Преобразование отношений со сверстниками в две системы: игровые, дружеские и учебные, сотруднические. Развитие коммуникативной компетентности. Динамика межличностного взаимодействия младших школьников со сверстниками на протяжении всего периода обучения в начальной школе. Смещение фокуса референтности со взрослых на сверстников к концу младшего школьного возраста. Мотивационная сфера как ядро личности младшего школьника. Кризис 7 лет, иерархия мотивов, формирование внутренней позиции школьника. Внутренние и внешние, социальные и познавательные мотивы. Мотивация достижения успеха и избегания неудачи. Формирования рефлексии как осознание своей деятельности и личности. Формальная и содержательная рефлексия.

	Развитие самооценки в младшем школьном возрасте: адекватность, устойчивость, рефлексивность. Самооценка и школьная успешность младшего школьника. Формирование ответственности в рамках учебной деятельности. Развитие самосознания. Особенности развития эмоций и чувств в младшем школьном возрасте. Основные закономерности развития эмоций и чувств в онтогенезе. Представления об эмоциях и социальные переживания детей. Развитие произвольности эмоций и чувств. Дифференциация, обогащение переживаний. Роль эмпатии в развитии высших чувств. Индивидуальные характеристики эмоциональной сферы детей. Эмоциональное неблагополучие детей и его причины. Аффекты, страхи, причины, их вызывающие и пути преодоления. Основные направления развития воли в младшем школьном детстве. Борьба и соподчинение мотивов. Волевые усилия при выполнении действий. Развитие волевых качеств. Взаимосвязь развития воли с развитием познавательных процессов, личностных новообразований, произвольности поведения и деятельности, самосознания, самооценки, самоконтроля.
Психическое развитие в подростковом возрасте	*Общая характеристика подросткового возраста.* Личностное развитие подростка. Социально-историческая обусловленность возникновения подросткового возраста в онтогенезе. Границы подросткового возраста. Деление подросткового возраста на младший, средний и старший. Социальная ситуация развития. Проблема ведущей деятельности. Понятие и структура кризиса. Подходы к проблеме возрастного кризиса. Сущность подросткового кризиса. Специфические поведенческие реакции подростков: реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увлечения (хобби). Основные новообразования возраста. Психологическая сложность подросткового возраста. Особенности эмоциональных состояний подростков: эмоциональная неуравновешенность, частая смена настроения, переживания гнева, одиночества, страхов. Проявления агрессивности и тревожности у подростков, причины и способы коррекции. Стрессовые состояния, состояния фрустрации у подростков: основные характеристики, особенности протекания, пути преодоления. Становление характера в подростковом возрасте, возможность проявления акцентуаций характера. Развитие воли в подростковом возрасте, формирование волевых качеств личности. Основные типы противоречий как источник развития личности подростка. Чувство взрослости как главное личностное новообразование подросткового возраста. Особенности формирования ценностных ориентаций в подростковом возрасте. Возрастная динамика формирования ценностей у младших, средних и старших подростков. Развитие самооценки и самосознания подростка. Притязание на признание. Специфика социального пространства личности в подростковом возрасте. Отношение подростков к прошлому, настоящему и будущему. Формирование психологической перспективы. Этапы становления сексуальной идентичности.
	Общение со сверстниками и взрослыми в подростковом возрасте Возникновение нового типа общения со сверстниками как особого типа деятельности. Интимно-личностное общение как ведущая деятельность в подростковом возрасте. Роль нового типа общения в формировании самосознания. Дружба у подростков, особенности ее развития. Общество сверстников в школе и вне ее. Общение и обособление. Поступок как единица поведения. Морально-этический кодекс подростничества. Нравственное развитие. Причины подростковой лжи. Подросток в неформальных подростковых объединениях. Подростковая субкультура. Разделение сферы общения подростков со взрослыми на два аспекта: общение с родителями и общение с педагогами. Влияние общения с родителями на становление идентичности подростка. Изменение детско-родительских отношений. Психологическое отделение подростка от семьи

	(реакция эмансипации), этапы отделения: конфликт между потребностью к зависимости и стремлением к автономии; когнитивная реализация отделения; эмоциональные реакции на отделение; поиск образцов идентификации. Освобождение от влияния родителей как средство формирования самостоятельности и эгоидентичности. Общение с педагогами: коммуникативная или учебная направленность. Условия эффективного взаимодействия: равенство психологических позиций (трансактный анализ Э.Берна); продуктивное разрешение конфликтов.
	Интеллектуальное развитие подростков Асинхронность развития. Анатомо-физиологические особенности и их психологические последствия. Сензитивности подросткового периода. Интенсивное вызревание лобных отделов коры БП в подростковом возрасте как основа для сензитивного периода к развитию интеллекта. Компоненты интеллектуального развития в подростковом возрасте: достаточный уровень развития познавательных психических процессов; сформированность познавательной деятельности; овладение логическими операциями. Предпосылки успешного интеллектуального развития подростка: системная организация когнитивной сферы индивидуального сознания; операциональная структура интеллекта. Особенности учебной деятельности подростков: переход от пропедевтического (в начальной школе) к систематическому обучению; проблема адаптации к обучению в среднем звене; самостоятельность учебной деятельности; проблема и половозрастные особенности мотивации учебной деятельности подростков. Причины школьной неуспеваемости в подростковом возрасте: социальные, педагогические, психологические. Взаимосвязь интеллектуального развития и учебной деятельности подростков.
	Трудности взросления подростков Факторы, порождающие проблемы психического развития в подростковый период: биологическая перестройка организма, приводящая к дисгармонии различных его систем; неразрешенные проблемы предшествующих этапов развития; ограниченные возможности социальных институтов (здравоохранения, досуга, социального контроля, образования и др.) в удовлетворении потребностей подростков; проблемная, дисгармоничная (асоциальная) семья. Психологические проблемы подросткового возраста: в учебной, познавательной деятельности; в личностной, межличностной сфере: самоотношение — самопознание — самопринятие (беспомощность: «Я недостаточно хорош»); взаимоотношения со сверстниками (непринятие, изоляция: «Я чужой»); взаимоотношения в семье (стремление к независимости и самостоятельности, потребность в любви и понимании); ответственность — несформированность ответственности; в эмоциональной сфере: проблемы, связанные с сексуальными переживаниями. Понятие и структура психологического здоровья. Психологическая помощь в решении проблем подросткового возраста.
Особенности психического развития в юношеском возрасте	Юность и юношество в исторической перспективе: рассмотрение этого возраста как общественного явления, имеющего субкультуру (контркультуру), юность - молодость зрелости или старость детства. Проблема противостояния «отцов и детей». Юность - возраст начала развития личности как настоящего саморазвития, как сознательного самосовершенствования. «Порог взрослой жизни» как социальная ситуация развития в юношеском возрасте. Психосексуальное развитие и взаимоотношения полов: половое созревание и юношеская сексуальность, ухаживание и любовь; подготовка к браку и половое просвещение. Два периода эпохи юности. Период личностного самоопределения через установление дружеских связей. Уход из родительского дома и ранние браки как способ самоутверждения во взрослой жизни. Поиск других средств самовыражения и самопознания. Неформальные молодежные объединения.

	Возрастно-психологические принципы суицидов в юности. Проблема юношеского максимализма. Психологическое содержание кризиса 17 лет. Период профессионального самоопределения как ведущей деятельности: выбор специальности, места работы, места специальной подготовки. Юноша в трудовой деятельности или специальной подготовке (вузы, техникумы и т.д.). Смысл этого периода как самоопределение, поиск своего места в жизни. Юношеские дневники и их значение для самопознания и самосовершенствования. Мотивы и ценностные ориентации в юношеском возрасте.
Молодость (ранняя взрослость)	Задачи развития в ранней взрослости. Понятие возраста и возрастных часов. Возрастные часы в контексте социальных норм. Когнитивная зрелость в период ранней взрослости. Диалектическое мышление. Студенческий возраст, его особенности и специфика. Студенческое мышление. Установление близких отношений. Любовь. Интимность в ранней взрослости. Создание семьи. Семейно-брачные отношения. Мотивация разводов. Мотивационная установка одинокого образа жизни. Смена ценностей на пороге тридцатилетия. Развитие профессионализма. Мотивы и мотивационные установки профессиональной деятельности. Профессиональная самооценка. Досуг, хобби. Отдых в ранней взрослости.
Взрослость (средняя взрослость; зрелость)	Средняя взрослость. Особенности психических познавательных процессов в период средней взрослости. Динамика развития интеллекта. Изменения когнитивных возможностей в период средней взрослости. Кризис середины жизни. Мифы о кризисе середины жизни. Роль когнитивного развития в смягчении кризиса. Половые различия в переживании кризиса. Особенности развития мотивационной сферы в период средней взрослости. Мотивация достижения и кризис смысла жизни. Мотивация профессиональной и семейной жизни. Переоценка профессиональной карьеры. Факторы, влияющие на самооценку в период средней взрослости. Психосоциальное развитие и поведенческие особенности в период взрослости. Социальное родительство. Средняя взрослость – возраст между двумя поколениями. Особенности и проблемы семейных отношений (с детьми и с родителями) людей средней взрослости.
Поздняя взрослость. Старение и старость	Когнитивные изменения в период поздней взрослости. Снижение психофизиологических возможностей. Старение и специфические изменения эмоциональной сферы. Возрастная динамика развития мотивов в период поздней взрослости. Выход на пенсию. Главные особенности поздней взрослости. Типы приспособления к старости (Д. Бромлей). Жизненные установки пожилого человека. Конструктивная установка. Установка зависимости. Защитная установка. Установка враждебности. Установка враждебности, но направленная на самого себя. Эго-интеграция. Мудрость. Чувство удовлетворенности жизнью и мотивационное здоровье. Феномен благополучной старости. Благополучные типы старости. Факторы душевного здоровья стареющего человека. Творческая старость. Я-концепция поздней взрослости. Влияние социальных стереотипов на Я-концепцию пожилого человека.

6.2 Тематика семинарских занятий по курсу «Психология развития и возрастная психология»

Тема 1. Предмет психологии развития и возрастной психологии

Вопросы для обсуждения:

1. Предмет и объект психологии развития и возрастной психологии.

2.Разделы возрастной психологии: детская психология, психология юности, психология зрелости, геронтопсихология.

3. Основные проблемы возрастной психологии как науки.

4. Теоретические и практические задачи возрастной психологии.

5. Основные закономерности психического развития.

Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

2. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. — М.: Деком. - 2018. - 240 с.

3. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Текст]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.

4. Нартова-Бочавер, С. К. Введение в психологию развития: учебное пособие [Электронный ресурс]/ С. К. Нартова-Бочавер. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2017.— 216 с.

5. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. – 2019. – 275 с.

6. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.

7. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. - 2019. - 236 с.

8. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. – 384 с.

9. Трофимова Н. Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

10. Шапошникова Т. Е., Шапошников В. А., Корчуганов В. А. Возрастная психология и педагогика. Учебник и практикум для СПО [Текст]. — М.: Юрайт. - 2018. - 218 с.

Тема 2. Проблема возраста. Периодизация психического развития

Вопросы для обсуждения:

1. Возраст как ключевое понятие возрастной психологии.

2. Проблема возрастной периодизации в отечественной психологии. Понятие «возраста», основные критерии возраста; понимание значения кризисов в психическом развитии ребенка.

3. Понятие «развитие».

4. Факторы, движущие силы, уровни психического развития.

5. Явление неравномерности (гетерохронии) протекания возрастных процессов.

6. Роль деятельности в психическом развитии человека. Понятие ведущего вида деятельности.

7. Периодизация психического развития на основе выделения ведущего типа деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина).

8. Современное состояние проблемы периодизации в отечественной и зарубежной психологии; перспективы развития.

Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

2. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. —

М.: Деком. - 2018. - 240 с.

3. Выготский Л.С. Проблема возраста [Текст]// Собр. соч.: В 6 т., Т.4. – М., 1984. - . 244 – 269.

4. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Текст]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.

5. Нартова-Бочавер, С. К. Введение в психологию развития: учебное пособие [Электронный ресурс]/ С. К. Нартова-Бочавер. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2017.— 216 с.

6. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт.- 2019. – 275 с.

7. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.

8. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. - 2019. - 236 с.

9. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. 384 с.

10. Трофимова, Н. Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

11. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Тема 3. Принципы и методы возрастной психологии

Вопросы для обсуждения:

1. Принципы возрастной психологии

2.Организационные методы: сравнительный (поперечный), лонгитюдный (продольный), комплексный.

3. Эмпирические методы: наблюдение, самонаблюдение, эксперимент.

4. Психодиагностические методы: тесты, опросники, анкеты, интервью, беседа, социометрия, анализ процесса и продуктов деятельности, биографический метод.

5. Методы обработки данных: количественная обработка, качественная обработка.

6. Интерпретационные методы: генетический, структурный метод.

Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

2. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. — М.: Деком. - 2018. - 240 с.

3. Колюцкий, В.Н., Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие [Текст]/ В.Н. Колюцкий, И.Ю. Кулагина. – Издательство: Академический проект, 2011.

4. Мартин Д. Психологические эксперименты. Секреты механизмов психики [Текст]. – СПб., 2002.

5. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Электронный ресурс]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.

6. Нартова-Бочавер, С. К. Введение в психологию развития: учебное пособие [Электронный ресурс]/ С. К. Нартова-Бочавер. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА,

2017.— 216 с.

7. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт.- 2019. – 275 с.

8. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.

9. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. - 2019. - 236 с.

10. Трофимова Н. Б. Психология развития (теоретический аспект) [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

Тема 4. Основные теории психического развития

Вопросы для обсуждения:

1. Биогенетические (Ст. Холл, К. Бюлер) и социогенетические концепции (Дж. Уотсон, Эд. Торндайк, Б. Скиннер). Теория конвергенции двух факторов (В. Штерн).

2. Психоаналитические теории детского развития (З. Фрейд, А. Фрейд, М. Клейн).

3. Эпигенетическая теория развития личности (Э. Эриксон).

4. Генетическая психология: учение об интеллектуальном развитии ребенка (Ж. Пиаже).

5. Культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского.

Происхождение и развитие высших психических функций.

- Проблема специфики психического развития человека.
- Проблема адекватного метода исследования психического развития человека.
- Проблема «обучение и развитие».

6. Основные проблемы психологии развития в трудах Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Л.Ф. Обуховой, В.С. Мухиной, Д.Б. Эльконина, Д.И. Фельд-штейна, Г.А. Цукерман, В.А. Петровского и др.

Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

2. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие [Текст]. — М.: Деком. - 2018. - 240 с.

3. Мандель Б.Р. Психология развития: полный курс [Электронный ресурс]/ Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 743 с.

4. Нартова-Бочавер, С. К. Введение в психологию развития: учебное пособие [Электронный ресурс]/ С. К. Нартова-Бочавер. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2017.— 216 с.

5. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. – 275 с.

6. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст]/ ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. - 414 с.

7. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. - 2019. - 236 с.

8. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. – 384 с.

9. Трофимова Н. Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н. Б. Трофимова, Е. С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

10. Чекина Л. Ф. Психология развития. Учебное пособие [Текст]. — М.: Лань. - 2018. - 304 с.

11. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

12. Шапошникова Т. Е., Шапошников В. А., Корчуганов В. А. Возрастная психология и педагогика. Учебник и практикум для СПО [Текст]. — М.: Юрайт. - 2018. - 218 с.

Тема 5. Развитие ребенка в младенческом возрасте

Вопросы для обсуждения:

1. Кризис новорожденности.
2. Рефлекторные формы поведения.
3. Когнитивное развитие: ощущение и восприятие.
4. Условия раннего когнитивного и речевого развития.
5. Общение в младенческом возрасте.
6. Комплекс оживления.
7. Кризис первого года жизни.
8. Последствия депривации в младенческом возрасте.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

2. Бауэр Т. Психическое развитие младенца [Текст]/ Т. Бауэр. – М.: Прогресс, 1979. – 322 с.

3. Волков Б.С. Детская психология. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до школы [Текст]/ Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.

4. Воспитание и обучение детей раннего возраста [Текст]/ Под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.

5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст]// Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

6. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст]/ М. И. Лисина // Психология развития : хрестоматия. - СПб, 2001. - С. 158-159.

7. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: дневник развития дочери [Текст]. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 185 с.

8. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.

9. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

10. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: Учебное пособие [Электронный ресурс]/ Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – Москва: МПГУ, 2017. – 120 с

11. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

12. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Тема 6. Развитие ребенка в раннем возрасте

Вопросы для обсуждения:

1. Общая характеристика условий психического развития в раннем детстве.
2.Особенности социальной ситуации развития в раннем возрасте
3. Основные достижения раннего возраста.
4. Предметно-манипулятивная деятельность как ведущая в раннем возрасте.
5. Когнитивное развитие. Переход к активной речи.
6. Общение со сверстниками и взрослыми.
7. Развитие самостоятельности и самосознания.
8. Развитие темперамента, характера, способностей.
9. Кризис трех лет, его симптомы; новообразования в период кризиса трех лет.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.
2. Батюта М.Б. Возрастная психология: учебное пособие [Текст]/ М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2011. – С. 109-129.
3. Волков Б.С. Детская психология. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до школы [Текст]/ Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.
4. Воспитание и обучение детей раннего возраста [Текст]/ Под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст]// Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
6. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст]/ М. И. Лисина // Психология развития : хрестоматия. - СПб, 2001. - С. 158-159.
7. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: дневник развития дочери [Текст]. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 185 с.
8. Новоселова С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте [Текст]/ С. Л. Новоселова // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: работы сов. психологов периода 1946-1980 гг. / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. - М., 1981. - С. 183-189.
9. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. – 2019. 275 с.
10. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
11. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: Учебное пособие [Электронный ресурс]/ Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – Москва: МПГУ, 2017. – 120 с
12. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
13. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Тема 7. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте

Вопросы для обсуждения:

1. Общая характеристика условий психического развития в дошкольном возрасте, особенности развития видов деятельности.

2. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте.

3. Ролевая игра как ведущая деятельность дошкольного возраста.

4. Сенсорные эталоны и их усвоение в дошкольном возрасте (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Л.А. Венгер).

5. Развитие мышления в дошкольном возрасте. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, их взаимосвязь и развитие. Л.С. Выготский о развитии мышления и речи в дошкольном возрасте. Предпосылки развития логических форм мышления.

6. Развитие памяти. Развитие воли. Развитие эмоций.

7. Особенностями общения ребенка дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками.

8. Особенности развития нравственных, эстетических интеллектуальных чувств. Формирование характера и способностей.

9. Познавательное и личностное развитие ребенка дошкольного возраста. Личностные новообразования в дошкольном возрасте.

10. Проблема готовности к школьному обучению.

11. Кризис семи лет.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник [Текст]. — М.: Прометей. - 2017.- 708 с.

2. Волков Б.С. Детская психология. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до школы [Текст]/ Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.

3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст]// Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

4. Колюцкий В.Н., Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие [Текст]/ В.Н. Колюцкий, И.Ю. Кулагина. – Издательство: Академический проект, 2011. – С. 186-210.

5. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. [Текст]/ Под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с.

6. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст]/ М. И. Лисина // Психология развития : хрестоматия. - СПб, 2001. - С. 158-159.

7. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: дневник развития дочери [Текст]. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 185 с.

8. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата [Текст]. — М.: Юрайт. – 2019. 275 с.

9. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

10. Развитие личности ребенка от трех до пяти [Текст]/ В. А. Аверин, М. В. Осорина, И. В. Шевцова; Сост. В. Н. Ильина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 511 с.

11. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: Учебное пособие [Электронный ресурс]/ Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – Москва: МПГУ, 2017. – 120 с

12. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.

13. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста [Текст]: Учебник / Г.А. Урунтаева. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 272 с.

14. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

15. Эльконин Д. Б. Психология игры [Текст]/ Д. Б. Эльконин. – М.: Владос, 1997. – 360 с.

Тема 8. Младший школьный возраст

Вопросы для обсуждения:

1. Особенности психофизического развития младшего школьника.
2. Социальная ситуация развития ребенка младшего школьного возраста.
3. Учебная деятельность как ведущий вид деятельности в младшем школьном возрасте.
4. Развитие восприятия, наблюдательности. Память младшего школьника, пути повышения ее эффективности. Особенности воображения и внимания.
5. Особенности развития речи. Проблема осознания речи, ее элементов, функций и форм при разных вариантах обучения (Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова, С.Н. Карпова).
6. Особенности познавательной сферы в младшем школьном возрасте.
7. Развитие личности в младшем школьном возрасте.
8. Основные новообразования младшего школьника.
9. Предпосылки перехода в подростковый период: возникновение внутренней жизни, направленности на самого себя, самооценки, рефлексии.

Литература

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника [Текст]/ П. П. Блонский. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2006. – 632 с.
2. Волков Б.С. Психология младшего школьника [Текст]/ Б. С. Волков.– М.: Эксмо, 2010. – 208 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: Учеб. для студентов высших учеб. заведений [Текст]/ В. С. Мухина. – М.: Академия, 2011. – 640 с.
4. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д.Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей [Текст]. – М.:ВЛАДОС, 2001.– 256с
5. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие [Текст]/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
6. Психология детей младшего школьного возраста: Учебник и практикум для бакалавров [Текст]/ Под общ. ред. А. С. Обухова. – М.: Юрайт, 2014. – 583 с.
7. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя [Текст]/ Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
8. Трофимова Н.Б. Психология развития (теоретический аспект): учебное пособие [Электронный ресурс]/ Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко. — Воронеж: ВГПУ, 2017. — 180 с.
9. Цукерман Г. А. Развитие учебной самостоятельности. Формирование учебной деятельности младших школьников [Текст]/ Г. А. Цукерман, А. Л. Венгер. – М.: ОИРО, 2010. – 144.
10. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Тема 9. Психологические особенности подростка

Вопросы для обсуждения:

1. Проблема перехода от младшего школьного к подростковому возрасту. Анатомо-физиологические и психологические предпосылки. Половое созревание и психическое развитие в подростковом возрасте.

2. Проблема «кризиса» подросткового возраста в отечественной и зарубежной психологии. Психологические причины трудностей в воспитании ребенка в подростковый период.

3. Учебная деятельность подростков. Развитие познавательных процессов, логических форм мышления, овладение способами организации памяти, внимания. Опосредованность, осознанность и произвольность как основные показатели развития познавательных процессов.

4. Общение в отрочестве.

5. Формирование личности в подростковом возрасте. Особенности характера подростков. Развитие воли и стремления к самовоспитанию и самосовершенствованию. Развитие чувств, особенности их выражения и переживания. Начало развития самосознания. Возникновение и формы проявления «чувства взрослости». Уровень притязания подростков. Возникновение внутренней жизни как особой сферы.

6. Достижения возраста: сензитивность к социальным явлениям, рефлексия на себя и других, потребность в идентификации со сверстниками, потребность в обособлении.

Литература

1. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп [Текст]/ И.П. Башкатов. – М.: Информпечать, 2000. – 336 с.

2. Волков Б.С. Психология подростка: Учебное пособие [Текст]/ Б.С. Волков. – 5-е изд. – М.; СПб.: Питер, 2010. – 240 с.

3. Драгунова Т.В. Подросток [Текст]/ Т.В. Драгунова. – М.: Знание, 1976. – 96 с.

4. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: Учеб. для студентов высших учеб. заведений [Текст]/ В. С. Мухина. – М.: Академия, 2011. – 640 с.

5. Психология современного подростка [Текст]/ Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 2006. – 236 с.

6. Психология подростка: Учебник [Текст]/ Под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 480 с.

7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст]/ Ф. Райс, К. Долджин; Пер. Е. Николаева. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 816 с.

8. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: Пособие для учителей [Текст]/ Г.А. Цукерман. – 2-е изд., доп. – Рига: Эксперимент, 1997. – 276 с.

9. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Тема10. Психология юношеского возраста

Вопросы для обсуждения:

1. Проблема перехода от подросткового к юношескому возрасту в отечественной и зарубежной психологии. Анатомо-физиологические предпосылки перехода. Проблема акселерации.

2. Проблема ведущей деятельности в юности. Профессиональная направленность как центральное новообразование юношеского возраста. Психологические особенности выбора профессии приобретения знаний.

3. Особенности общения в юности.

4. Общение и половая идентификация. Психологический склад юноши и девушки, общие и отличительные черты. Любовь в юности. Индивидуальные различия в темпах и характере физического, умственного и социального развития.

5. Развитие личности в юности.

6. Переход к взрослости – социальной и моральной зрелости. Психологические условия формирования чувства долга и социальной ответственности в юношеском возрасте. Психология воли и характера; условия самовоспитания воли и характера в юношеском возрасте. Система психологических показателей личностной зрелости и условий их достижения в юношеском возрасте.

Литература

1. Волков Б.С. Психология юности и молодости [Текст]/ Б.С. Волков. – М.: Академический Проект: Трикста, 2006. – 256 с.

2. Дубровина И.В. Психологическая готовность к личностному самоопределению – основное самообразование ранней юности [Текст]/ И. В. Дубровина // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М., 2003. – С. 229-232.

3. Кон И.С. Психология ранней юности [Текст]/ И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.

4. Кон И.С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов [Текст]. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.

5. Мухина В.С. Юность [Текст]/ В.С. Мухина // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М., 2003. - С. 234-238.

6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст]/ Ф. Райс, К. Долджин; Пер. Е. Николаева. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 816 с.

7. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [Текст]/ Э. Эриксон; Пер. с англ.; Ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – М.: Флинта; МПСИ; Прогресс, 2006. – 352 с.

Тема 11. Психология зрелых возрастов

Вопросы для обсуждения:

1. Общие условия перехода к зрелости. Социальная ситуация развития личности в период зрелости.

2. Критика понимания зрелости как «психической окаменелости». Социальное значение периода зрелости. Общественно-полезный труд как ведущая деятельность в период зрелости. Особенности социальной активности в период зрелости. Профессиональные и творческие достижения различных видах деятельности взрослого человека. Стремление к новому и стереотипность в профессиональной деятельности.

3. Особенности развития психических процессов. Возможности обучения в период зрелости. Формы и методы обучения взрослых

4. Любовь и семья как ценности.

5. Значение собственной активности в профессиональной деятельности для развития человека как личности, субъекта деятельности и индивидуальности.

6. Периоды взрослости. Специфика возрастных кризисов взрослых.

7. Подведение итогов и перспективные планы на разных этапах взрослости. Взрослость и проблема смысла жизни.

8. Индивидуальные и половые различия в характере физического, умственного и социального развития. Разнообразие типов личности взрослого человека.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых [Текст]/ Б.Г. Ананьев. – М., 1997.

2. Геронтопсихология : учеб. пособие [Текст]/ О. И. Дорогина, Ю. В. Лебедева, Л. В. Токарская, Е. В. Хлыстова ; под общ. ред. Ю. В. Лебедевой; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 131.

3. Краснова О.В. Социальная психология старения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст]/ О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2002. – 288 с.

4. Малкина-Пых И. Г. Кризисы пожилого возраста [Текст]. - М.: ЭКСМО, 2005. – 368 с.

5. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст]/ И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

6. Эриксон Э. Психологический кризис развития пожилого человека [Текст]// Психология старости: хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрам-М, 2004. С. 325–328.

6.3. Вопросы к экзамену по курсу «Психология развития и возрастная психология»

1. Предмет, объект психологии развития и возрастной психологии как науки.
2. Цель и задачи психологии развития и возрастной психологии.
3. Связь психологии развития и возрастной психологии с другими науками.
4. Методы исследования в психологии развития и возрастной психологии.
5. Источники и движущие силы психического развития человека.
6. Закономерности психического развития человека.
7. Проблема периодизации развития в детском возрасте, различные подходы к ее решению.
8. Периодизация детских возрастов по Д.Б. Эльконину.
9. Л.С. Выготский о взаимодействии процессов развития и обучения. Учение о «зоне ближайшего развития ребенка».
10. Периодизация психического развития детей по Л.И. Божович.
11. Стадии психосоциального развития ребенка по Э. Эриксону.
12. Стадии психосексуального развития ребенка по З. Фрейду.
13. Периодизация интеллектуального развития в работах Ж. Пиаже.
14. Периодизации нравственного развития по Л. Кольбергу.
15. Кризис рождения. Психологическая характеристика новорожденности.
16. Общая характеристика психического развития ребенка в младенческом возрасте.
17. Общение в младенчестве. Возникновение предпосылок овладения речью. Становления мышления.
18. Развитие движений и действий в младенческом возрасте.
19. Психологическая характеристика развития ребенка в младенческом возрасте. Кризис 1 года.
20. Особенности психического развития ребенка в раннем возрасте.
21. Формирование мышление и речи в раннем детстве.

22. Формирование личности ребенка в раннем возрасте. Кризис 3-х лет.
23. Характеристика познавательных возможностей дошкольника.
24. Проблема психологической готовности ребенка к обучению в школе.
25. Игра – ведущий тип деятельности дошкольника, ее значение в психическом развитии ребенка.
26. Развитие личности в дошкольном возрасте. Кризис 6-7 лет.
27. Психологическая характеристика учения как ведущего типа деятельности младшего школьника. Особенности познавательной сферы младшего школьника.
28. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте.
29. Формирование личности в младшем школьном возрасте.
30. Психологическая готовность ребенка к школе.
31. Учебная деятельность младшего школьника и ее формирование.
32. Анатомо-физиологическая перестройка организма подростка и ее отражение в психологических особенностях возраста. Пубертатный кризис.
33. Социальная ситуация развития подростка. Взаимоотношения подростков со сверстниками и родителями.
34. Особенности учебной деятельности. Интеллектуальные возможности подростков (характеристика познавательных процессов). Увлечения подростов.
35. Социальная ситуация развития и формирование личности в период ранней юности.
36. Кризис и его проявления в период ранней юности.
37. Ведущая деятельность в период ранней юности.
38. Новообразования юношеского возраста.
39. Психология молодости: создание семьи, карьерный рост, новообразования, кризис зрелости.
40. Психология зрелости: психологический расцвет личности, новообразования, родительство.
41. Кризис середины жизни.
42. Особенности когнитивной, эмоциональной и мотивационной сфер в старости.
43. Социально-психологическая адаптация пожилых людей к новым условиям жизни.
44. Психология старости: кризис ухода на пенсию, варианты старости, биологическое старение и его отражение на психике человека.
45. Особенности психического развития людей пожилого и старческого возраста.
46. Психологические аспекты проблемы долголетия.

6.4 Словарь основных терминов и понятий

Предмет и задачи возрастной психологии

Возрастная психология – отрасль психологии, изучающая специфику развития личности и психики человека от рождения до смерти.

Предмет возрастной психологии – особенности онтогенетического развития человека (формирование его когнитивной и личностной сферы).

Объект возрастной психологии – человек.

Онтогенез – процесс индивидуального развития человека.

Филогенез – процесс становления психологических структур в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом.

Методы возрастной психологии

Беседа – метод получения информации на основе вербальной коммуникации исследователя с испытуемым и установления между ними доверительных отношений.

Близнецовый метод – метод психологического исследования, заключающийся в исследовании особенностей развития монозиготных и дизиготных близнецов.

Изучение продуктов деятельности - метод психологического исследования, характеризующийся выявлением результатов деятельности с последующим их сопоставлением с нормативными показателями и установлением их соответствия (несоответствия).

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретического и практического знания.

Метод – научный способ организации и осуществления исследования.

Наблюдение – метод психологического исследования, характеризующийся фиксацией чувственно воспринимаемых данных.

Эксперимент – метод психологического исследования, характеризующийся созданием искусственной ситуации, посредством которой осуществляется актуализации интересующих исследователя индивидуальных особенностей испытуемых.

Тест – метод психологического исследования, система специальных стандартизированных заданий посредством которых выявляются психологические качества и свойства человека.

История и современное состояние зарубежной психологии развития

Рекапитуляция – краткое, сжатое во времени повторение в онтогенезе признаков филогенетических форм.

Социогенез – развитие высших психических функций, личности, обусловленное особенностями социализации.

Теоретические концепции возрастного развития в отечественной психологии

Ведущая деятельность – это активность, в процессе которой возникают и дифференцируются новые виды деятельности, формируются и перестраиваются психические процессы и личностные характеристики.

Возраст – конкретная, относительно ограниченная во времени ступень психического развития, характеризующаяся совокупностью закономерных физиологических и психологических изменений, не связанных с индивидуальными различиями, являющимися общими для всех нормально развивающихся людей.

Деятельность – активность, направленная на реализацию значимых для человека потребностей и преобразование окружающей среды.

Ведущая деятельность – деятельность в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновении и развитие у человека основных психологических новообразований на данной ступени развития.

Высшие психические функции – сложные, прижизненно формирующиеся системные психические процессы, социальные по своему происхождению. К ним относятся речь, произвольное мышление, творческое воображение, произвольное внимание и пр.

Источником психического развития человека является среда.

Условиями психического развития являются обучение, воспитание, общение, деятельность.

Движущие силы – противоречия, определяющие ход психического и личностного развития человека в онтогенезе.

Закономерность - способность системы к воспроизведению однотипных изменений у разных людей.

Закономерности развития: неравномерность, гетерохронность, сенситивность, кумулятивность, дивиргентность-конвергентность, дифференциации и интеграции, неустойчивость развития, компенсаторный характер психики.

Зона ближайшего развития – область еще не созревших, но созревающих психических процессов.

Новообразования – это качественные преобразования личности и психики человека, возникающие в процессе реализации ведущей деятельности возрастного периода, являющиеся одновременно продуктом возрастного развития и предпосылкой дальнейшего развития. Возрастные новообразования (по Л.С. Выготскому) – новый тип строения личности и деятельности, психические и социальные изменения, которые впервые возникают на конкретной возрастной стадии и которые определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход развития в данный период.

Наследственность – свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом.

Психическое развитие – это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

Предпосылками психического развития человека являются наследственность и врожденность.

Рост – процесс количественных изменений в ходе совершенствования той или иной психической функции.

Сензитивный период – оптимальный с точки зрения внутренних и внешних условий период для развития тех или иных психических процессов, свойств.

Созревание – проявление в онтогенезе унаследованных особенностей.

Стабильный период характеризуется постепенным развитием.

Активность – деятельное состояние организма как условие его существования и поведения.

Социальная ситуация развития (по Л.С. Выготскому) – совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной; социальная ситуация развития (по Л.С. Выготскому) – это специфическая для каждого возрастного периода система отношений субъекта с социальной действительностью, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми.

Развитие психики на разных возрастных этапах

Психическое развитие в младенческом возрасте

Госпитализм – (от лат. hospitalis — гостеприимный; госпиталь — лечебное учреждение) — совокупность психических и соматических нарушений, обусловленных длительным пребыванием человека в стационаре в отрыве от близких людей и от дома; в широком смысле под госпитализмом понимаются неблагоприятные, в первую очередь психические условия больничной среды и результаты их действия на психическое и физическое состояние пациента. Понятие «госпитализм» ввёл австро-американский психоаналитик Рене Шпиц в 1945 году применительно к детскому госпитализму. Госпитализм чаще всего наблюдался и более изучен у детей.

Депривация – лишение, утрата человека чего-то значимого для него.

Комплекс «оживления» - эмоционально положительная сенсомоторная реакция ребенка на близкого для него человека, выражающаяся в проявлении радости (улыбка), общей двигательной активности и звуковой активности.

Младенчество - период в развитии человека от момента возникновения комплекса «оживления» до конца 1 года жизни.

Новорожденность – период в развитии человека от момента рождения до возникновения комплекса «оживления».

Перцептивные действия – действия по восприятию объектов социальной действительности, приводящие к построению образа, адекватного предметному миру.

Рефлекс – опосредованная нервной системой закономерная ответная реакция организма на раздражитель.

Сенсомоторная координация (зрительно-моторная координация) – осуществление координированных движений, осуществляемых под контролем зрения.

Ситуативно-личностное общение– общение ребенка со взрослым, направленное на реализацию потребности ребенка в любви, ласке, внимании и заботе.

Ситуативно-деловое общение – общение ребенка со взрослым в процессе совместных действий с предметами, целью общения является совместное действие.

«Спонтанная» улыбка – улыбка новорожденного, проявляющаяся или спонтанно, или при реализации каких-либо потребностей.

Социальная улыбка – эмоциональная реакция ребенка в ответ на голос матери или ее появление в поле зрения ребенка, знаменует завершение периода новорожденности и наступление периода младенчества.

Эмоциональная депривация – продолжительное более или менее полное лишение человека эмоциональных впечатлений.

Психическое развитие в раннем детстве

Наглядно-действенное мышление- вид мышления, характеризующийся решением задачи на основе практической преобразовательной деятельности с реальными предметами.

Орудийные действия - активность ребенка с предметами, предполагающая изменение одного предмета при помощи другого предмета (например, забивает гвоздики игрушечные молоточком).

Предметно-орудийная деятельность – целенаправленная форма активности ребенка, в основе которой лежит его познавательная потребность, основным ее содержанием является овладение объектом как предметом культуры, в котором аккумулирован общественно-исторический опыт данного сообщества.

Половая идентификация – отождествление человеком себя с представителем своего пола с последующим освоением гендерных моделей поведения, характерных для представителей своего пола.

Предметные действия – это действия, осуществляемые с теми или иными предметами в соответствии с их назначением (функцией)

Привязанность – избирательное отношение ребенка к матери или лицу ее заменяющему, обеспечивающее ребенку надежную безопасность и эмоциональную поддержку.

Символическая функция сознания выражается в появлении действий с предметами-заместителями реальных предметов.

Ситуативно-деловое общение – общение ребенка со взрослым в процессе совместных действий с предметами, целью общения является совместное действие.

Соотносящие действия – активность ребенка с предметами, направленная на установление взаимнооднозначного соответствия между ними (например, собирает матрешку, пирамидку).

Психологические особенности развития детей дошкольного возраста

Наглядно-образное мышление - вид мышления, характеризующийся решением задачи на основе оперирования представлениями (образами) предметов и явлений окружающего мира.

Школьная зрелость (функциональная готовность) – это уровень морфологического и функционального развития, при котором требования систематического обучения, интеллектуальные и физические нагрузки не влияют негативно на развитие ребенка.

Эгоцентризм мышления – скрытая умственная позиция, означающая неспособность индивида изменить исходную позицию по отношению к некоторому объекту, мнению или представлению даже перед лицом очевидных противоречий.

Психическое развитие в младшем школьном возрасте

Внутренний план действий – умение прогнозировать и планировать достижение определенного результата.

Внутренняя позиция школьника – стремление приобщиться к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности через принятие и реализацию новой социальной роли – школьника.

Рефлексия – процесс самоанализа субъектом внутренних психических актов и состояний.

Психическое развитие в подростковом возрасте

Акселерация – процесс ускоренного соматического развития и физиологического созревания организма человека.

Дивергентное мышление (творческое) – вид мышления, характеризующийся нахождением нескольких правильных ответов в ходе решения какой-то задачи или проблемной ситуации.

Конвергентное мышление - вид мышления, характеризующийся нахождением одного верного варианта решения задачи (проблемы).

Маскулинность - нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин; элемент полового символизма, связанный с дифференциацией половых ролей.

Подростковый кризис – период онтогенеза, характеризующийся резкими психологическими изменениями.

Ретардация – процесс противоположный акселерации, характеризуется замедлением темпов соматического развития и физиологического созревания, темпов психического развития человека.

Референтная группа – общность людей, цели, мнения и ценности которой разделяет личность и стремиться им подражать.

Феминность - нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для женщин; элемент полового символизма, связанный с дифференциацией половых ролей.

Чувство взрослости – это потребность подростка быть и считаться взрослым человеком.

Психологические особенности в юношеском возрасте

Жизненный путь – история формирования и развития личности в определенном обществе, развитие человека как современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения.

Жизненный сценарий – постепенно развертывающийся, формирующийся в детстве, во многом под влиянием родителей, жизненный план поступков и действий, которые человек намерен совершить в будущем.

Мировоззрение – совокупность взглядов человека на мир и себя в этом мире, и обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции человека, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации.

Самовоспитание – сознательная деятельность, направленная на возможно более полную реализацию себя как личности.

Самосознание – осознание человеком себя и своих индивидуальных особенностей.

Самоопределение (профессиональное, нравственное) – сознательный акт выявления и утверждения собственных позиций (взглядов, точек зрения) в ходе выбора профессии, нравственных норм, которыми человек в дальнейшем руководствуется в своей жизни.

Я-концепция – целостный образ собственного Я человека, представляющий собой относительно устойчивую, в большей или меньшей степени осознаваемую систему представлений человека о самом себе.

Психология взрослости

Акмеология – наука, возникшая на стыке естественных, общественных, технических, гуманитарных дисциплин и изучающая закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости или при достижении им наиболее высокого уровня в развитии. Акмеология изучает объективные и субъективные факторы, психологические закономерности и механизмы достижения человеком вершин в развитии, деятельности.

Зрелость – период онтогенеза, характеризующийся тенденцией к достижению наивысшего развития интеллектуальных и физических особенностей человека.

Самоактуализация – стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных, интеллектуальных возможностей.

Психические особенности старения и старости

Болезнь Альцгеймера – заболевание, при котором происходит прогрессирующее разрушение клеток головного мозга, обуславливающее слабоумие.

Витаукт - система процессов, направленных на поддержание высокой работоспособности и увеличение жизни в старости.

Геронтопсихология – отрасль психологии, изучающая психологические особенности лиц пожилого возраста и старости.

Инволюция – процесс угасания психических процессов и функций.

Ипохондрическая фиксация – болезненное состояние, характеризующееся чрезмерным вниманием к своему здоровью, страхом перед неизлечимыми болезнями, склонностью преувеличивать болезненные явления и приписывать себе несуществующие тяжелые недуги.

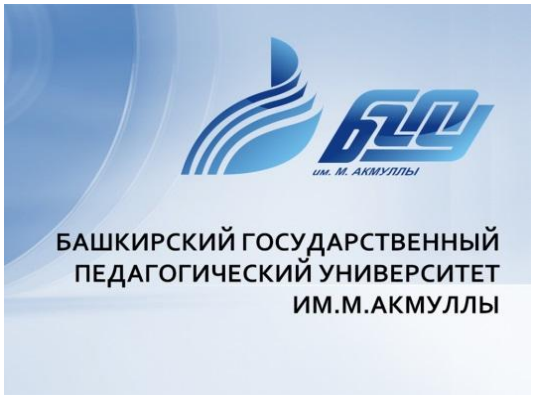
Учебное издание

Маргарита Викторовна Янисова
Ольга Михайловна Макушкина

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Подписано в печать 05.12.2023
Формат 60Х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л. 5,6. Уч.изд. л. 5,4.
Электронное издание. Заказ № 97

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

ПО СТРУКТУРЕ, СОДЕРЖАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ЭМПИРИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

направление 37.04.01 Психология

(уровень магистратуры)

Уфа, 2026

Методические рекомендации по структуре, содержанию и оформлению эмпирической курсовой работы [Текст]: методические рекомендации / Э.Ш. Шаяхметова, Г.В. Митина, Г.А. Шурухина, О.М.Макушкина. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2026. – 45с.

В методических рекомендациях рассматриваются вопросы оформления, структуры и содержания эмпирической курсовой работы по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность «Детская психология» и по направлению 37.04.01 Психология, направленность «Психологическое консультирование и групповые формы работы психолога», «Семейная психология» (уровень магистратуры). В данных рекомендациях содержатся сведения об общих требованиях к оформлению, структуре и содержанию работы, приводится примеры оформления и написания текста.

Методические рекомендации предназначены для студентов вторых курсов.

Рецензенты:

Халикова Л.Р., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

Фаррахова А.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

© кафедра возрастной и социальной психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

© Э.Ш. Шаяхметова, Г.В. Митина, Г.А. Шурухина, О.М.Макушкина

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ЭМПИРИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ РАБОТЫ……..... 4
2. ЭМПИРИЧЕСКАЯ КУРСОВАЯ РАБОТА……..... 4
2.1. Оформление титульного листа курсовой работы…… 5
2.2. Оформление оглавления курсовой работы……. 6
2.3. Оформление введения курсовой работы…..... 9
2.4. Оформление первой главы курсовой работы……. 13
2.5. Оформление второй главы курсовой работы..... 20
2.6. Оформление результатов исследования…… 26
2.7. Оформление выводов курсовой работы…..... 28
2.8. Оформление списка использованной литературы курсовой работы.... 31
2.9. Оформление приложения курсовой работы…..... 32
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ……..... 33
ПРИЛОЖЕНИЯ……..... 34

1. 1. **ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ЭМПИРИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ**

Текст работы должен быть набран на компьютере на стандартных нелинованных листах белой бумаги. Размер страниц – 210 х 297 мм (формат А 4).

Поля: слева – 30 мм, справа – 15 мм, сверху – 20 мм, снизу – 20 мм.

Нумерация страниц – снизу по центру (колонтитулы – 1,25), начиная со второй страницы. *Титульный лист является первой страницей работы, но номер на нем не проставляется.* Нумерация страниц должна быть сквозной и включать титульный лист и приложения. Страницы нумеруют арабскими цифрами.

В тексте должны быть включены ***функции*** «Расстановка переносов», «Выравнивание текста по ширине», «Отступ (красная строка)» – 1,25–1,27.

Интервал между строками – полуторный (таблицы, названия таблиц и рисунков, приложения допускается печатать через один интервал).

Шрифт – 14, Times New Roman (рисунки допускается печатать 10-14, Times New Roman).

2. КУРСОВАЯ РАБОТА

Объем курсовой работы (далее по тексту КР) – от 60 до 70 страниц (без приложений). КР состоит из двух глав – обзорно-теоретической и эмпирической. Приблизительное соотношение глав – 50/50%.

КР включает в себя следующие блоки:

- ✓ Титульный лист;
- ✓ Содержание;
- ✓ Введение;
- ✓ Глава 1 Теоретическая (35-40 страниц);
- ✓ Выводы к главе 1 (1 страница);
- ✓ Глава 2 Эмпирическая (30-35 страниц);
- ✓ Выводы к главе 2 (1 страница);
- ✓ Заключение (3-5 страниц);
- ✓ Список литературы;
- ✓ Приложение

В рамках глав могут быть параграфы, содержание которых отображено текстом. Все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, **в конце названий точка не ставится.** Список использованной литературы должен содержать **не менее 70-80 источников.**

2.1. Оформление титульного листа курсовой работы

Первой страницей курсовой работы (КР) является титульный лист. Образец оформления ТИТУЛЬНОГО ЛИСТА приведен *на странице 6.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! В оформлении титульного листа следует обратить внимание на текст, выделенный полужирным.**
- **! В титульном листе не должно быть переносов.**
- **! Титульный лист оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В титульном листе не должно быть сокращений.**

УВАЖАЕМЫЕ СТУДЕНТЫ!
В методическом пособии дается ОБРАЗЕЦ оформления курсовой работы!!!

ТЕКСТ РАБОТЫ (ОСОБЕННО НАЗВАНИЕ РАБОТЫ, ВВЕДЕНИЕ, ВЫВОДЫ) ОБЯЗАТЕЛЬНО ДОЛЖЕН СОГЛАСОВЫВАТЬСЯ С НАУЧНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ, НЕ НАДО ЕГО ПЕРЕПИСЫВАТЬ С МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ

2.2. Оформление оглавления курсовой работы

Второй страницей работы является ее содержание. Со второй страницы начинается нумерация страниц. Оформление: вверху посередине пишется слово «СОДЕРЖАНИЕ». Далее ниже дается полный перечень основных частей работы, глав, пунктов и подпунктов с указанием страниц, с которых они начинаются. Образец оформления раздела «СОДЕРЖАНИЕ» курсовой работы приведен *на странице 7* .

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! В оформлении оглавления обратить внимание на нумерацию, текст не должен заходить на нумерацию страниц.**
- **! Новые разделы пишутся без красной строки.**
- **! Подпункты глав пишутся с красной строки.**
- **! Лучше оглавление поместить в таблицу и скрыть сетку.**
- **! Оглавление оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В оглавлении не должно быть сокращений.**

Оформление блока «СОДЕРЖАНИЕ»
курсовой работы

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ …….. 2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ..... 8
1.1. Исследование проблемы психологической защиты и совладающего поведения личности: отечественный и зарубежный опыт……. 8
1.2. Психологическая характеристика детей младшего школьного возраста …….……..... 16
1.3. Психологические особенности защитно-совладающего поведения у детей……..... 24
Выводы по первой главе …..……..……..…… 35
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……..……..... 37
2.1. Организация и методы исследования …… 37
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования ……..... 45
ВЫВОДЫ ……. ……...…… 62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ……. 63
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……...……..... 65
ПРИЛОЖЕНИЯ ……. 70

После списка использованной литературы, дается список сокращений. В список включаются все сокращения, которые используются в работе, вместе с их расшифровкой. Список сокращений оформляется **в алфавитном порядке.**

Образец оформления раздела
«СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ» курсовой работы

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ДУ	- дыхательные упражнения;
ЛТ	- личностная тревожность;
ПЗМР	- простая зрительно-моторная реакция;
РВ	- реакция выбора;
РДО	- реакция на движущийся объект;
СТ	- ситуативная тревожность;
СЗМР	- сложная зрительно-моторная реакция;
уд./мин.	- удары в минуту;
усл. ед.	- условные единицы;
ЧСС	- частота сердечных сокращений;
X	- средняя величина показателя;
δ	- среднеквадратическое отклонение.

2.3. Оформление введения курсовой работы

Во **ВВЕДЕНИИ** курсовой работы излагается актуальность выбранной темы, основное содержание работы.

В названии работы, оглавлении, введении и выводах сокращения не используются. Исключения составляют общепринятые сокращения, которые можно использовать в работе без их введения. *Например: кг, мс, мин.*

Введение КР должно содержать следующие научные категории: «Актуальность», «Цель исследования», «Объект исследования», «Предмет исследования», «Гипотеза исследования» «Задачи исследования», «Степень разработанности проблемы», «Методы исследования», «Апробация работы», «Структура и объем работы».

Актуальность и противоречия должны раскрывать насущность, важность избранной темы в рамках решения определенной проблемы. Как правило, в этих категориях дается краткое описание результатов исследователей, работающих в этом направлении, а также акцентируется внимание на недостаточно изученных сторонах проблемы.

Цель работы должна быть сформулирована исходя из названия работы. Чтобы ее грамотно представить, к теме работы необходимо добавить один из глаголов: «изучить», «исследовать», «проанализировать», «разработать» и т.д.

Объект исследования в изучаемой проблеме должен быть представлен какой-либо материальной или идеальной системой. *Например:* система психологической защиты личности.

Предмет исследования должен раскрывать проявления объекта, на которые будет направлено основное исследование в рамках избранной проблемы. *Например:* особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Гипотеза исследования должна быть сформулирована в предположительном виде и отображать предположительную зависимость (или не зависимость) двух и более факторов.

Задачи исследования формулируются исходя из цели, раскрывают и конкретизируют ее по составляющим.

Образец оформления блока «ВВЕДЕНИЕ» приведен *на странице 10.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

! **При оформлении «противоречия», «цели», «объекта», «предмета», «гипотезы» после двоеточия текст пишется с маленькой буквы.** *Например: Цель исследования:* изучить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

! **При оформлении «задач работы» и «положений, выносимых на защиту: нумерация начинается с красной строки, после номера ставится точка, текст начинается с заглавной буквы, продолжается с начала строки, в конце предложения ставится точка.** *Например:*

Задачи исследования:

1. Изучить функциональное состояние .....

2. Оценить динамику функционального состояния .....

! **Введение оформляется 1,5 интервалом, шрифтом - 14, Times New Roman.**

! **Во введении не должно быть сокращений.**

Оформление блока «Введение» курсовой работы

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. На протяжении многих тысячелетий интерес к проблеме человека является одним из доминирующим в науке. В течение всего времени различные философы и ученые стремятся расширить свои представления о сущности человеческой личности, но отдельные ее феномены так и остаются неопознанными. К таким относится область бессознательных проявлений личности, а именно психологическая защита личности. Психологическая защита является одним из самых противоречивых свойств в структуре личности, поскольку одновременно способствует как стабилизации личности, так и ее дезорганизации. Концепция психологической защиты была и остается одним из наиболее важных вкладов психоанализа в теорию личности и теорию психологической адаптации.

Психологическая система защиты может быть немаловажным факто-

ром развития обсессивно-компульсивого расстройства личности (ОКР). Интерес к данной проблеме возрастает за счет того, что распространенность данной патологии увеличивается. Также анализ психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве необходим для дифференцированной и эффективной терапии таких больных, которая позволит значительно улучшить их психическое состояние, уменьшить клинические проявления данной патологии.

Степень научной разработанности темы: Психологи вкладывают в понятие психологическая защита личности различный смысл, поэтому тема эта вызывает споры и полемику авторов. В работах отечественных психологов (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Е.С. Романовой) освещаются более специализированные вопросы, связанные с генезисом и функционированием механизмов психологической зашиты. Общетеоретические и методологические аспекты данной проблемы рассматриваются в рамках классического и эволюционного психоанализа (А. Адлер, Г. Салливан, З. Фрейд), современных психотерапевтических направлениях (Р. Ассоджиоли, К. Роджерс, Ф. Перлз) и исследованиях стресса (Ф. Александер, Х. Келлерман, У. Кенон).

Цель исследования: изучить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Объект исследования: система психологической защиты личности.

Предмет исследования: особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что при обсессивно-компульсивном расстройстве личности активизируются незрелые психологические защитные механизмы, такие как отрицание, регрессия, проекция.

Задачи исследования:

1. Описать феномен системы психологической защиты личности.

2. Проанализировать особенности обсессивно-компульсивного рас-

стройства личности.

3. Выявить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Методы исследования:

I. *Теоретические методы*: сравнительный анализ научной литературы, теоретический анализ, конкретизация материала;

II. *Эмпирические методы*: тестирование. Были использованы следующие методики:

1. Шкала Йеля-Брауна для обсессивно-компульсивного расстройства (Y-BOCS).

2. Методика Индекс жизненного стиля (Life Style Index, LSI) Плутчика – Келлермана – Конте.

3. Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В. Бойко.

III. *Методы математической обработки*: Статистическая обработка полученных данных включила: вычисление первичных статистических показателей, непараметрический статистический U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью пакета MS Excel и программы статистической обработки «Statistica 10.0».

Этапы исследования:

1. Проанализировать психологическую литературу по проблемам специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

2. Изучить психологические особенности специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

3. Подобрать методы и методики исследования специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

4. Выявить личностные и поведенческие особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

5. Провести эмпирическое исследование специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Эмпирической базой исследования является ГАУЗ Республиканский клинический психотерапевтический центр Министерства здравоохранения Республики Башкортостан (РКПЦ). Совокупная выборка исследования составила 60 человек, испытуемые – в возрасте от 15 до 21 года.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования докладывались на заседании кафедры общей и социальной психологии, были опубликованы в журнале, рекомендованном ВАК РФ «Вестник психофизиологии» (2019), представлены на международной научно-практической конференции, Уфа (2019), на II-ой Всероссийской заочной научно-практической конференции «Перспективы развития науки и общества (2020).

Структура и объем работы. Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Список литературы включает 70 источников, из них 3 на иностранном языке. Общий объем работы составляет 60 страниц. В работе содержится 10 таблиц, 6 рисунков.

2.4. Оформление первой главы курсовой работы

ГЛАВА 1. «СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧАЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ» посвящена анализу литературных данных по выбранной теме.

При оформлении главы все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, в конце названий точка не ставится.

Анализ литературы делается по результатам исследований, проведенных раннее кем-либо в рамках избранной исследователем проблемы. В этой главе приводится описание объекта исследования, составляющих взаимосвязей между этими составляющими. Дается анализ факторов, влияющих на его существование и развитие, условий, в которых функционирует объект и т.д.

При написании первой главы необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы или отдельные результаты. Библиографические ссылки выполняют в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008. Ссылки в тексте на источники, указанные в библиографическом списке литературы, следует заключать в квадратные скобки, в которых проставляется цифра, соответствующая порядковому номеру приведенного в списке литературного источника; *например*: [3], [3, 7, 10].

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

Примеры оформления ссылок на литературу

Вариант 1

(при цитировании конкретных авторов ссылка ставится сразу после фамилий авторов)

Работы ряда авторов [11, 29] свидетельствуют о том, что, как правило, на восстановление физической работоспособности больного после прекращения иммобилизации при переломах длинных трубчатых костей нижних конечностей требуется столько же времени, сколько и на сращение перелома.

По данным Р.М. Грановской [22], психологическая защита личности замедляет некую творческую фантазию, работу интуиции.

Вариант 2

(при цитировании определений и текстовых фрагментов из источников ссылка ставится в конце абзаца)

Вместе с тем она отмечает положительную роль защиты, где защита оберегает сознание от информации, разрушающей целенаправленное мышление, настроенное на решение в соответствии с отображаемой картиной ситуации [22, с. 81].

Примеры оформления различных перечислений в тексте главы

Вариант 1

(после двоеточия идет перечисление через запятую, в конце предложения ставится точка)

В.Н. Мясищев выделяет следующие 3 класса отношений: отношение к миру предметов и явлений, отношение к другим людям и отношение к себе [16].

Вариант 2

(после двоеточия идет перечисление через дефис, после каждого

перечисления ставится точка с запятой, после последнего перечисления ставится точка)

В.Н. Мясищев выделяет следующие 3 класса отношений:

- отношение к миру предметов и явлений,
- отношение к другим людям,
- отношение к себе [16].

Вариант 3

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию, нумерация начинается с начала строки, после номера ставиться точка, текст начинается с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка, текст на следующей строке не должен выходить под цифры)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал:

1. Замыкание – непринятие всех взаимодействий.
2. Ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями.
3. Работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать.
4. Развлечения – свободно избирательные взаимодействия.
5. Игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария [6].

Вариант 4

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию, нумерация начинается с красной строки, после номера ставиться точка, текст начинается с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка, текст на следующей строке должен начинаться с начала строки)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

1. Замыкание – непринятие всех взаимодействий.
2. Ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями.
3. Работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать.
4. Развлечения – свободно избирательные взаимодействия.
5. Игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

Вариант 5

(после двоеточия идет перечисление через нумерацию со скобкой, нумерация начинается с начала строки, после номера ставиться скобка, текст начинается с маленькой буквы, в конце предложения ставится точка с запятой, текст на следующей строке не должен выходить под цифры, в конце последнего перечисления ставится точка)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

1) замыкание – непринятие всех взаимодействий;
2) ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями;
3) работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать;
4) развлечения – свободно избирательные взаимодействия;
5) игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

Вариант 6

(после двоеточия идет перечисление через дефис, перечисление начинается с начала строки, текст начинается с маленькой буквы, в конце предложения ставится точка с запятой, текст на следующей строке не должен выходить под цифры, в конце последнего перечисления ставится точка)

Основными защитными механизмами структурирования времени Э. Берн обозначал [6]:

- замыкание – непринятие всех взаимодействий;
- ритуалы – целиком прогнозируемые поступки, программируемые традициями и обычаями;
- работа – действия, которые ориентированы на внешнюю реальность, программируемые материалом, с которым приходится работать;
- развлечения – свободно избирательные взаимодействия;
- игры – комплексы целенаправленных взаимодействий, которые приводят к психологической пользе, обусловленные наличием бессознательного жизненного сценария.

При использовании в тексте сокращений необходимо сначала его ввести в текст с полной расшифровкой и представлением в скобках этого сокращения. *Например: сердечно-сосудистая система (ССС).*

Глава заканчивается **выводами** по анализу литературных источни-

ков в связи с проблемой исследования. В выводах по первой главе кратко формулируются выводы, вытекающие из анализа литературы**. Формулируются они в виде кратких и пронумерованных тезисов.** Образец оформления первой главы «СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧАЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ» приведен *на странице 18.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! Глава оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В тексте главы не должно быть рисунков. Все рисунки переносятся в приложения. В тексте делается ссылка на приложение.** *Например*: *(прил. 1) или Механизмы психологической защиты представлены в приложении 1.*
- **! Текст главы должен быть проверен на орфографические и грамматические ошибки, отредактирован, не допускается сканированный текст.**
- **! В выводах по первой главе не должно быть сокращений.**
- **! В выводах по первой главе не должно быть ссылок на литературу.**

**Оформление блока «Глава 1»
курсовой работы**

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧАЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ

1.1. Исследование проблемы психологической защиты личности: отечественный и зарубежный опыт

Таким образом, психологическая защита – это специальная система стабилизации личности, направленная на ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги, дискомфорта.

1.2. Теоретические исследования обсессивно-компульсивного расстройства личности

Обобщая все вышеперечисленные исследования, можно сформулировать основное определение обсессивно-компульсивного расстройства личности. Обсессивно-компульсивное расстройство личности – это состояние с преобладанием в клинической картине чувств, мыслей, страхов, воспоминаний, возникающих помимо желания больных, но при сознании их болезненности и критическом отношении к ним.

1.3. Психологические особенности специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве

Подводя итог данной части исследования, можно отметить, что обсессивно-компульсивное расстройство личности проявляется бессознательно, как защита от наказания и самонаказания, которое желает отвратить наказание извне. С другой стороны, навязчивости, вызывая массу страданий, являются самонаказанием. Поэтому они сложно поддаются

психотерапевтическому воздействию.

Выводы по первой главе

На основе изученных научных подходов зарубежных и отечественных психологов становится ясно, что психологическая защита личности представляет собой выработанную в онтогенезе и присущую любому человеку стратегию бессознательного искажения аффективных и когнитивных аспектов тех ситуаций, которые несут угрозу сложившейся картине мира. Психологическая защита – это то, с помощью чего личность развивается целостно через адаптацию или устранение чувства тревоги, которое связанно с осознанием внутриличностного конфликта и преодолением психотравмирующей ситуации.

Анализ научных исследований позволил нам определить, что психологическая защита является конструктивной, если ее характеризуют следующие особенности: соответствие общественным ожиданиям и правилам; процессы мышления и воображения являются основой функционирования; осознанность функционирования, контролируется рефлексией; широкий спектр умеренного использования механизмов защиты; обеспечение внешней социально-психологической адаптированности и удовлетворительное решение индивидом жизненных задач; в межличностном взаимодействии конструктивная психологическая защита обеспечивает прогрессивное развитие и социализацию личности.

Обсессивно-компульсивное расстройство характеризуется развитием навязчивых мыслей, воспоминаний, движений и действий, а также разнообразными патологическими страхами (фобиями).

При ананкастном (обсессивно-компульсивном) расстройстве личности наблюдается излишняя обеспокоенность порядком, перфекционизм, непреклонность, ригидность, которые сочетаются с низкой самооценкой и чрезвычайной осторожностью. Важно, что больные впечатлительны, ранимы, склонны к тревожным опасениям.

Таким образом, обсессии и компульсии – банальные ритуализиро-

ванные действия или психические акты, которые расцениваются пациентами как «защитные». Эти «защитные» действия представляют собой ритуалы, призванные предотвращать или минимизировать опасения больного. Когда ритуал будет совершен, то это приводит к тому, что больной испытывает временное облегчение. Нарушение традиций, норм поведения, мысли о нарушениях моральных предписаний вызывают защиту в виде навязчивостей, которые являются средством избежать каких-либо болезней, наказания в целом.

2.5. Оформление второй главы курсовой работы

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ является основополагающей в проведении всего исследования. В ней должно быть отражено, что хотел сделать автор, с помощью чего и как он проводил научную работу.

При оформлении второй главы все названия блоков научной работы, глав, пунктов и подпунктов располагаются по центру страницы, в конце названий точка не ставится.

Организация исследования. «База эмпирического исследования»: в данном разделе необходимо указать реальную организацию (школа, вуз, предприятие, центр), где собираются эмпирические данные.

Далее следует презентовать выборку эмпирического исследования по характеристикам: заболевание, пол, возраст, сопутствующие заболевания, степень физической подготовленности, так как от этих характеристик зависит методика построения психологических воздействий и др.

Методы исследования должны быть определены адекватно исследуемым в работе показателям. Как правило, первым методом исследования является «Анализ литературных источников», а последним «Методы математической статистики». В любой научной работе эти методы присутствуют независимо от ее темы. При описании методов исследования необходимо указывать конкретные показатели, которые исследуются или регистрируются с помощью этих методов.

При написании этой главы необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы или отдельные результаты. Библиографические ссылки выполняют в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008. Ссылки в тексте на источники, указанные в библиографическом спи-

ске литературы, следует заключать в квадратные скобки, в которых проставляется цифра, соответствующая порядковому номеру приведенного в списке литературного источника; *например:* [3, с.37], [3, 7, 10].

Оформление блока «ГЛАВА 2» представлено *на странице 22*.

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! Глава оформляется 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! В тексте главы не должно быть рисунков. Все рисунки переносятся в приложения. В тексте делается ссылка на приложение.**
- **! Текст главы должен быть проверен на орфографические и грамматические ошибки, отредактирован, не допускается сканированный текст.**
- **! Все глаголы, используемые в тесте второй главы, должны быть в прошедшем времени.**
- **! При написании второй главы (раздел 2.2) необходимо делать ссылки на авторов и источники, откуда заимствованы материалы.**
- **! При описании методов исследования, используемых в работе (раздел 2.1), необходимо сделать обоснование выбранного метода, описывать методику проведения и нормы для выбранного контингента.**

Оформление блока «Глава 2»
курсовой работы

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

2.1. Организация и методы исследования

Цель эмпирического исследования: изучить особенности с психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

*Задачи эмпирического исследования***:**

1. Определить особенности психологической защиты личности обследуемых.

2. Проанализировать особенности обсессивно-компульсивного расстройства личности обследуемых.

3. Выявить особенности психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что при обсессивно-компульсивном расстройстве личности будут активизироваться незрелые психологические защитные механизмы, такие как: отрицание, регрессия, проекция.

База эмпирического исследования. ГАУЗ Республиканский клинический психотерапевтический центр МЗ РБ.

Выборка исследования. В обследовании приняли участие составили 60 человек, возрастной ценз общей выборки составил – от 15 до 21 года. Состав выборки по половой специфичности – женщины.

Первую группа в составе 30 женщин включала пациентов дневного и круглосуточного стационаров, имеющих уточненный диагноз «Обсессивно-компульсивное расстройство» (F42), «Ананкастное расстройство личности» (F60.5x).

Вторую группу в составе 30 женщин, составили пациенты этого же лечебно-профилактического учреждения, но имеющие следующие уточненные

диагнозы: «Депрессивный эпизод» (F32), «Рекуррентное депрессивное расстройство» (F33), «Устойчивые расстройства настроения (аффективные расстройства)» (F34), «Другие расстройства настроения (аффективные)» (F38).

Психодиагностические материалы предъявлялись пациентам в комфортных условиях, при контроле медицинских психологов отделений.

Этапы эмпирического исследования.

1. Выявление личностных и поведенческих особенностей психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве (2018 – 2019 гг.);

2. Математико-статистическая обработка и качественный анализ полученных результатов (январь – октябрь 2019 г.).

Методы и методики исследования. Для выявления специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве были применены различные диагностические методики.

Остановимся на основных методиках выявления специфики психологической защиты личности при обсессивно-компульсивном расстройстве:

1. Опишем *Шкалу Йеля-Брауна для обсессивно-компульсивного расстройства (Y-BOCS).*

Целью данной методики является количественное определение составляющих синдромов навязчивых состояний.

Инструкция. Респонденту предлагается 10 утверждений. Испытуемому необходимо прочитать каждое утверждение и выбрать 1 ответ, который наиболее соответствует его состоянию.

Обработка результатов. Необходимо сложить все полученные баллы. Номер каждого ответа соответствует количеству баллов.

Интерпретация результатов:

– 0-7 баллов – Нет клинической выраженности ОКР.

– 8-15 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство легкой степени выраженности.

– 16-23 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство средней

степени тяжести.

– 24-31 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство тяжелой степени.

– 32-40 баллов – обсессивно-компульсивное расстройство крайне тяжелой степени тяжести [19].

2. Раскроем содержание *методики «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Плутчика – Келлермана – Конте*.

Цель данной методики: диагностика различных механизмов психологической защиты личности.

Инструкция. Респонденту необходимо внимательно прочитать утверждения, которые описывают чувства, поведение и реакции окружающих на определенные жизненные ситуации, и если они имеют к нему отношение, то нужно отметить данное утверждение соответствующим знаком «+».

Обработка результатов. Восемь механизмов психологической защиты личности формируют восемь отдельных шкал, численные значения которых выводятся из числа положительных ответов (сверять с ключом). Затем сырые баллы переводятся в проценты. На основе процентных показателей составляется профиль защитных механизмов личности.

Интерпретация: доминирующим считается защитный механизм, набравший наиболее высокий индекс напряженности каждой из защит у респондентов (отрицание, вытеснение, регрессия, компенсация, проекция, замещение, рационализация, реактивные)[23].

3. Раскроем основное содержание *диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В. Бойко.*

Цель данной методики – определение ведущей стратегии защиты в общении с окружающими.

Инструкция. Испытуемому предлагается 24 ситуации, где ему нужно будет постараться представить типичные ситуации и выбрать тот вариант ответа, который наиболее всего подходит именно ему. В приоритете тот ответ, пришедший в голову, первым.

Обработка результатов. Необходимо посчитать количество ответов по всем шкалам:

Стратегия «Миролюбие»: количество ответов «а»;

Стратегия «Избегание»: количество ответов «б»;

Стратегия «Агрессия»: количество ответов «в».

Чем больше ответов того или иного типа, тем отчетливее выражена соответствующая стратегия; если их количество примерно одинаковое, значит в контакте с партнерами испытуемый активно использует разные защиты своей субъективной реальности.

Интерпретация:

1. Миролюбие – психологическая стратегия защиты субъектной реальности личности, в которой ведущую роль играют интеллект и характер. Интеллект погашает или нейтрализует энергию эмоций в тех случаях, когда возникает угроза для «Я» личности. Миролюбие предполагает партнерство и сотрудничество, умение идти на компромиссы, делать уступки и быть податливым, готовность жертвовать некоторыми своими интересами во имя главного – сохранения достоинства.

2. Избегание – психологическая стратегия защиты субъектной реальности, основанная на экономии интеллектуальных и эмоциональных ресурсов. Индивид привычно обходит или без боя покидает зоны конфликтов и напряжений, когда его «Я» подвергается атакам. При этом он в открытую не растрачивает энергию эмоций и минимально напрягает интеллект.

3. Агрессия – психологическая стратегия защиты субъектной реальности личности, действующая на основе инстинкта. С увеличением угрозы для субъектной реальности личности её агрессия возрастает [26].

Для подсчета результатов эмпирического исследования применялись следующие методы математической статистики: непараметрический статистический U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью пакета MS Excel и программы статистической обработки «Statistica 10.0».

2.2. Анализ результатов исследования

Результаты исследования и их обсуждение должны отображать результаты проведенного исследования по избранной проблеме и их анализ. Материал должен представляться в соответствии с решением поставленных в работе задач. Результаты, полученные автором, должны обобщаться, сравниваться, сопоставляться с результатами исследований, проведенных ранее кем-либо. Здесь же выводятся собственные умозаключения. В данном разделе материал должен приводиться в текстовом, графическом и табличном виде.

Оформление цифрового и иллюстрационного материала

Цифровой материал рекомендуется оформлять в виде таблиц. Таблицу следует располагать после первого упоминания о ней в тексте, на той же или следующей странице. Таблицы нумеруют арабскими цифрами. Нумерация едина в пределах всей работы. В правом верхнем углу таблицы, над ее заголовком пишут слово таблица и ее номер. *Например: «Таблица 1»*. Таблица должна иметь заголовок, который следует печатать строчными буквами (кроме первой заглавной). Заголовок должен быть кратким и полностью отражать содержание таблицы. Заголовок располагается над таблицей посередине, точка не ставится. После таблицы дается «Примечание», в котором даются сокращения, используемые в таблице с их расшифровкой.

Оформление табличного материала

С целью сравнения двух выборок экспериментальной и контрольной группы был использован непараметрический статистический критерий U-критерий Манна-Уитни при уровне значимости p <0,05. Результаты данного анализа наглядно представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа видов психологической защиты личности

Наименование психологических защит	*Сумма рангов*		*U*	*Z*	*p*
	Группа с депрессией	*Группа с ОКР*			
Вытеснение	1165,5	664,5	199,5	3,696	**0,0002**
Регрессия	789,5	1040,5	324,5	-1,848	0,0646
Замещение	1001,0	829,0	364,0	1,264	0,2062
Отрицание	872,0	958,0	407,0	-0,628	0,5298
Проекция	795,5	1034,5	330,5	-1,759	0,0785
Компенсация	999,5	830,5	365,5	1,242	0,2143
Гиперкомпенсация	998,5	831,5	366,5	1,227	0,2198
Рационализация	957,5	872,5	407,5	0,621	0,5346

Примечание: ОКР – обсессивно-компульсивное расстройство; p – достоверность различий между группами.

Важно*: если показатели регистрировались только 2 раза (в начале и в конце исследования), то допустимо употребление слова «Изменение» в названиях таблиц и рисунков. Если регистрация показателей проводилась 3 и более раз (больше двух временных срезов), то уже можно использовать слово «Динамика».*

Иллюстрационный материал рекомендуется оформлять в виде рисунков. Рисунки с соответствующими названиями должны прилагаться сразу же за первой ссылкой в тексте на этот рисунок или на отдельной странице, идущей сразу же за первой ссылкой. Нумеровать рисунки следует арабскими цифрами в пределах работы. Внизу под рисунком пишут слово «Рис.» и его номер. *Например: «Рис. 1»*, точка после номера не ставится. Название рисунка помещают под ним посередине без точки в конце. Под названием рисунка дается «Примечание», в котором приводятся сокращения, используемые в рисунке с их расшифровкой. Оформление РИСУНКОВ представлено *ниже*.

Оформление иллюстрационного материала курсовой работы

На втором этапе эмпирического с помощью методики Д. Рассела и М. Фергюсона был изучен уровень субъективного ощущения одиночества пожилых людей. Результаты анализа представлены на Рис.2.

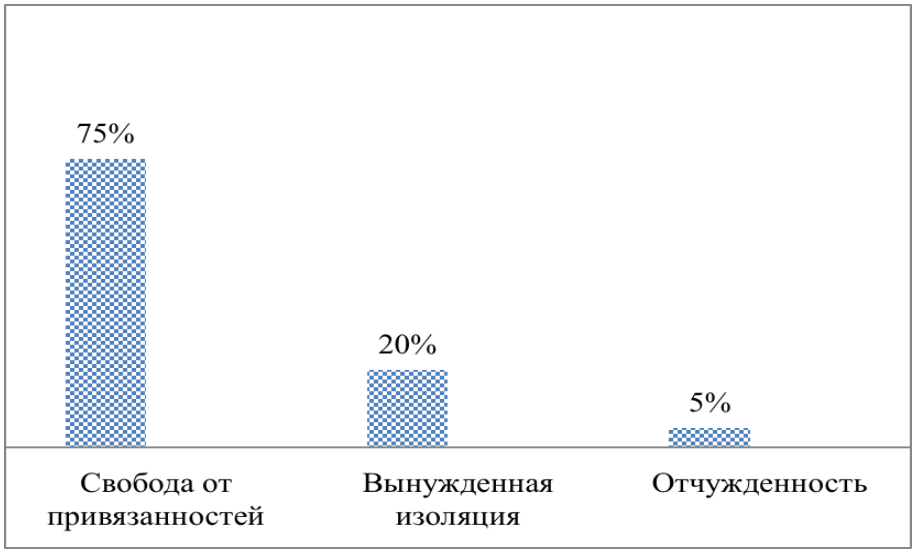


Рис. 2. Предпосылки возникновения чувства одиночества

2.7. Оформление выводов курсовой работы

Выводы должны четко соответствовать поставленным в работе задачам. Формулируются они в виде кратких и пронумерованных тезисов, которые должны отражать результаты решения каждой сформулированной автором задачи. Выводы должны четко соответствовать поставленным в работе задачам. *Оформление блока «ВЫВОДЫ» представлено на стр. 29.*

Оформление блока «Выводы» курсовой работы

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! Выводы оформляются 1,5 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **! Выводы формулируются в виде кратких и пронумерованных тезисов.**
- **! В выводах не должно быть сокращений.**
- **! В выводах не должно быть ссылок на литературу.**

ВЫВОДЫ

В результате эмпирического исследования были сделаны следующие выводы:

1. Анализ ответов испытуемых позволил оценить процентное соотношение групп с проявлением различных видов психологических защит и доминирующей стратегии психологической защиты в общении.

2. Сравнительный анализ результатов исследования позволил выявить достоверные различия у испытуемых группы с обсессивно-компульсивным расстройством и группы с депрессией. Данные группы различаются между собой тем, что такие защитные механизмы, как вытеснение и избегание выражены сильнее у депрессивных, по сравнению с пациентами с обсессивно-компульсивным расстройством. Также важно, что у пациентов с обсессивно-компульсивным расстройством личности доминирующая стратегия в общении «агрессия» сильнее выражена и отличается, в сравнение с депрессивными пациентами.

3. Факторный анализ позволил выявить взаимосвязи между показателями виды психологической защиты личности и доминирующей стратегии психологической защиты в общении у обеих групп.

Так как в результате применения факторного анализа был выявлен единственный фактор, где уровень проявления навязчивостей взаимосвязан с психологическим защитным механизмом, при чем в группе депрессивных пациентов, то мы считаем, что гипотеза, выдвинутая ранее не была подтверждена в рамках данного исследования. Возможно, что расширение выборки респондентов и сравнение результатов исследования со здоровой популяцией испытуемых даст подтверждение выдвигаемой нами гипотезы.

2.8. Оформление списка использованной литературы курсовой работы

В СПИСКЕ ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ приводится вся использованная в работе литература. Причем, использованными считаются только те источники, на которые есть ссылки в работе. Литературные источники, используемые автором в исследовании, перечисляются в строго алфавитном порядке. Каждому источнику присваивается номер, нумерация сквозная. Сведения об источниках литературы приводятся в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Независимо от назначения ссылки, правила представления элементов библиографического описания, применение знаков предписанной пунктуации в ссылке осуществляются в соответствии с ГОСТ 7.1 и ГОСТ 7.82. Оформление литературных источников представлено *в приложении 1*.

Образец оформления блока СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ представлен *на странице 34.*

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **! Список использованной литературы оформляется 1,5 интервалом, шрифтом - 14, Times New Roman.**
- **! Источники литературы перечисляются в строго алфавитном порядке независимо от количества авторов !!!**
- **! В списке литературы должны быть представлены интернет источники.**

Оформление блока «Список использованной литературы» курсовой работы

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лахвич Ю.Ф. Социально-психологические факторы готовности к усыновлению: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ф. Лахвич. – Минск: БГПУ им.М.Танка, 2009. – 27 с.

2. Веселкова И.Н. Проблемы здоровья и медико-социального обслуживания пожилых людей / И.Н. Веселкова, Е.В. Землянова // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 1. – С.76–88.

2.9. Оформление приложения курсовой работы

В данном блоке должны быть приведены вспомогательные таблицы, графики, дополнительный текст и другие материалы. Например, описание теста, тренажеров, образцы анкеты, протокола наблюдения и пр., с помощью которых проводилось исследование. При этом каждому материалу, таблице, графику, необходимо присваивать самостоятельный порядковый номер, который при необходимости можно указать в тексте при ссылке на те или иные вспомогательные материалы.

!!! ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

- **Все приложения оформляются 1,0 интервалом, шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **Заголовок приложения располагается по центру, оформляется шрифтом – 14, Times New Roman.**
- **Если в заголовке имеется фамилия автора, то после фамилии в круглых скобках ставится год издания источника.**
- **Обратить внимание на перенос приложения на другую страницу.**

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батько Б.М. Соискателю ученой степени : практические рекомендации (от диссертации до аттестационного дела) /Б.М. Батько. – М.: СИП РИА, 2002. 288 с.

2. Кузнецов И.Н. Основы научных исследований / И.Н. Кузнецов. – М.: Дашков и К, 2013.

3. Кожухар В.М. Основы научных исследований / В.М. Кожухар. – М.: Дашков и К, 2010. - htth//www.ibooks.ru

4. Сороков Д.Г. Работа с научной информацией. Написание и защита квалификационных работ по психологии / Д.Г. Сороков. – М.: Форум, 2010.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Примеры оформления литературы

Статья одного автора

Красильников В.Л. Структурный анализ кинематики гребка руками в плавании способом брасс в условиях нового многополярного прибора РГД-2 / В.Л. Красильников // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2012. – Вып. 13, № 27(286). – С. 128–132.

Статья двух авторов

Усталов Д.А. Распределенная инструментальная среда словарного морфологического анализа для обработки русского языка / Д.А. Усталов, МЛ. Гольдштейн // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Математическое моделирование и программирование». – 2013. – Т. 6, № 3. – С. 119–127.

Ковязин В.Ф. Влияние пожара на лесные экосистемы / В.Ф. Ковязин, Э.А. Ханмирзаев // Безопасность жизнедеятельности: Приложение. – 2013. – № 12. – С. 6–9.

Статья трех авторов

Швецов В.И. Повышение стойкости изложниц для цинковых блоков / В.И. Швецов, Б.А. Кулаков, М.А. Иванов // Литейщик России. – 2005. – № 10. – С. 40–43.

Статья четырех авторов (и больше)

Пути совершенствования специализированной медицинской помощи при остром коронарном синдроме в региональном сосудистом центре / А.А. Московский, А.А. Перминов, В.В. Черепенников и др. // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2013. – Т. 6, № 2. – С. 66–78.

Продолжающиеся издания (сборники трудов)

Гумницкий М.Е. Особенности ценностно-смысловой сферы личности молодых людей с разным уровнем выраженности религиозности / М.Е. Гумницкий // Ученые записки ЗабГУ. – 2013. – № 5(52). – С. 72–78.

Материалы конференций

Показатели сенсорных реакции у девушек 18–20 лет с различным тонусом вегетативной нервной системы / О.Ю. Бушуев, А.С. Семенов, А.О. Чернявский и др. // 20-й всемирный конгресс IMEKO, 2012. – С. 190–193.

Котегова Е.В. Исследование произвольного внимания старших дошкольни-

ков / Е.В. Котегова // Человек в условиях социальных изменений: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2025. – С. 629-645.

Книги (монографии, учебники и т.п.)

Лайонз Д. Язык и лингвистика. Вводный курс: учебник / Д. Лайонз. – М: УРСС, 2004. – 320 с.

Поволоцкий Д.Я. Производство нержавеющей стали: монография / Д.Я. Поволоцкий, Ю.А. Гудим. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1998. – 235 с.

Переводные издания:

Применение эргогенических средств в подготовке спортсменов: междунар. коллектив. моногр. / Е.В. Новикова и др.; пер. на англ. яз. О. Никифоровой и др.; под ред. Е. А. Новиковой. – М.: Статут, 2010. – 413 с.

Патенты

Пат. 2481153 Российская Федерация. Композиционный сорбент на основе гидросиликатов кальция / А.Г. Морозова, Т.М. Лонзингер, Г.Г. Михайлов; заявитель и патентообладатель Юж.-Урал. гос. ун-т. – № 2011125244/05; заявл. 17.06.2011; опубл. 10.05.2013, Бюл. № 13. – 6 с.

Переиздание книги

Борисова Е.Г. Коллокации. Что это такое и как их изучать / Е.Е. Борисова. – 2-е изд. – М.: Филология, 1995. – 49 с.

ГОСТы

ГОСТ 8.586.5–2005. Вибрация и удар. Измерение общей вибрации и оценка её воздействия на человека. – М.: Изд-во стандартов, 2007. – 10 с.

Диссертации и авторефераты

Котова Т.Е. Социально-психологические и личностные характеристики готовности к замещающему родительству : дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.Е. Котова – Ярославль, 2011.

Лахвич Ю.Ф. Социально-психологические факторы готовности к усыновлению: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ф. Лахвич. – Минск: БГПУ им.М.Танка, 2009. – 27 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии
44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Детская психология»
Курс 2, группа МППОДП-21-21

Шагапова Альбина Мударисовна

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАСТНИКОВ БУЛЛИНГА

КУРСОВАЯ РАБОТА
по дисциплине «Психотерапия детей и подростков»

Научный руководитель:
д-р биологических наук, профессор
кафедры возрастной и социальной психологии
Шаяхметова Э.Ш.

Регистрационный номер
Дата представления
Дата защиты
Оценка

Уфа – 2026

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Пример оформления параграфа 2.1

2.1. Организация и методы исследования

Анализ научной литературы по проблеме изучения взаимосвязи социально-психологического климата подтвердил необходимость эмпирического исследования для выявления взаимосвязи изучаемых явлений. Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, результаты которого будут описаны далее.

Цель исследования: выявить взаимосвязь социально-психологического климата и стилей поведения в конфликтной ситуации.

Гипотеза исследования: предполагаем, что существует взаимосвязь между социально-психологическим климатом и стилями поведения в конфликтной ситуации

Исследование включало следующие этапы:

I.Этап – предварительная стадия, на которой осуществлялся анализ литературы, подбор методик, а затем проверка всей системы сбора первичных данных.

II.Этап – эмпирическое исследование. Было проведено тестирование для определения уровня социально-психологического климата и стилей поведения в конфликтной ситуации.

III.Этап – заключительный, в ходе которого были обработаны эмпирические данные, проанализированы, интерпретированы и оформлены результаты исследования, составлены психолого-педагогические рекомендации.

Исследование проводилось на базе колледжа БГПУ им.Акмуллы. В исследовании принимали участие 2 учебные группы: первая группа (юристы) – 24 человек и вторая группа (программисты) – 25 человек, в возрасте 16-17 лет Подростки имеют одинаковый уровень образования, возраст, примерно одинаковый социальный статус, примерно одинаковые условия адаптации.

К числу методов, которые мы использовали в ходе эмпирического исследования, относятся: тестирование, методы математической статистики и интерпретации результатов.

Для достижения поставленной цели нами применялись следующие методики:

1. Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто).
2. Методика Карта-схема изучения психологического климата коллектива (Л. А. Пергаменщик, Н. Н. Лепешинский).
3. Тест на выявление доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации (Томаса-Килманна, в адаптации Н.В. Гришиной).

Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто

Цель – выявить эмоциональные, поведенческие и когнитивные взаимоотношения в коллективе.

Стимульный материал: опросник, состоящий из 8 вопросов

Содержание: испытуемому предлагается выбрать один из вариантов в бланке ответов.

Инструкция: внимательно прочитайте варианты ответа. Выберите один из них, наиболее соответствующий вашему мнению.

Обработка результатов: каждому компоненту (эмоциональный, когнитивный и поведенческий) рассматриваемого в методики, соответствует три вопроса. Причем ответ на них принимает одну из трех форм: +1;0;-1. На следующем этапе обработки для каждого компонента выводится средняя оценка по выборке: из положительных вычитаются отрицательные и данное число делится на количество человек в группе. Результаты данного теста рассматриваются с точки зрения трех уровней развития каждого компонента: отрицательный, противоречивый и положительный.

Методика Карта-схема изучения психологического климата коллектива (Л. А. Пергаменщик, Н. Н. Лепешинский).

Цель – измерить некоторые существенные проявления психологического климата в группе.

Стимульный материал: опросник, состоящий из 14 вопросов

Содержание: испытуемому предлагается оценить степень согласия с предложенными утверждениями в бланке ответов.

Инструкция: используя схему, прочитайте сначала предложение слева/сверху, затем – справа/снизу и после этого отметьте ту оценку; которая наиболее соответствует истине.

Обработка результатов: суммируются сначала баллы по каждой шкале: коллективное настроение, взаимоотношения и социальная поддержка. А затем складываются все баллы, чтобы выяснить благоприятность социального климата в коллективе. Результаты данного теста рассматриваются с точки зрения 3 уровней: низкий, средний и высокий.

Тест Томаса-Килманна на выявление доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации (в адаптации Н.В. Гришиной).

Цель метода – изучить личностную предрасположенность к конфликтному поведению и определить определенные стили разрешения конфликтов.

Стимульный материал: опросник, состоящий из 30 пар утверждений

Содержание: испытуемому предлагается выбрать из пары утверждений одно

Инструкция: вам будет предложен ряд пар утверждений, помеченных буквами А и В, из которых вы должны выбрать одно, более предпочитаемое, чем второе.

Обработка результатов: в соответствии ключом необходимо посчитать число совпадений ответов по каждому из способов регулирования конфликтов. Результаты данного теста рассматриваются с точки зрения трех уровней: слабо выраженный, оптимальный и ярко выраженный.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Пример оформления по Критерию ранговой корреляции Спирмена

С целью проверки гипотезы о том, что существует связь между академической прокрастинацией и личностными особенностями студентов, мы воспользовались критерием ранговой корреляции Спирмена. Расчеты по критерию представлены в приложении 3. Опишем полученные результаты в общем виде. Критические значения: r эмп = 0,27 (при $p \leq 0,05$); r эмп = 0,35 (при $p \leq 0,01$)

Таблица 4

Взаимосвязь между академической прокрастинацией и личностными особенностями студентов

Шкалы (личностные особенности)	Акад. прокрастинация	Уровень значимости, p
Тревожность	**0,42**	0,01
A – открытость/замкнутость	-0,19	0,1
B – общий уровень интеллекта	**-0,32**	0,01
C – эмоциональная устойчивость	-0,04	0,1
E – степень доминирования/ подчиненности	-0,05	0,1
F – озабоченность/беспечность	0,09	0,1
G – выраженная сила «Я»	**0,34**	0,01
H – смелость/робость	-0,15	0,1
I – чувственность/твердость	-0,01	0,1
L – подозрительность/доверчивость	-0,16	0,1
M – уровень развития воображения	-0,01	0,1
N – динамичность/ (гибкость, прямолинейность)	0,19	0,1

O – степень тревожности	-0,08	0,1
Q_1 – восприимчивость к новому	0,09	0,1
Q_2 – зависимость от группы	**-0,58**	0,01
Q_3 – наличие внутренних напряжений	**0,33**	0,01
Q_4 – уровень развития самоконтроля	-0,06	0,1

Согласно полученным результатам:

- обнаружена прямая корреляционная связь (**0,42**) между уровнем тревожности и академической прокрастинацией. Итак, чем выше уровень тревожности, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты тревожны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена обратная корреляционная связь (**-0,32**) между уровнем общего интеллекта и академической прокрастинацией. Итак, чем ниже уровень общего интеллекта, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты обладают пониженным уровнем интеллекта, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена прямая корреляционная связь (**0,34**) между уровнем силы «Я» и академической прокрастинацией. Итак, чем выше уровень силы «Я», тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты подвержены чувствам, не согласны с нормами общества, не-

брежны, ленивы, игнорируют обязанности, беспринципны и безответственны, неорганизованны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена обратная корреляционная связь (**-0,58**) между уровнем зависимости от группы и академической прокрастинацией. Итак, чем ниже уровень зависимости от группы, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты социабельны, часто бывают несамостоятельными, последовательны, часто испытывают необходимость быть принятыми и поддержанными группой, настроены на коллективное принятие решений, подвластным мнению большинства, безынициативны, ориентированы на общественное одобрение, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

- обнаружена прямая корреляционная связь (**0,33**) между уровнем внутреннего напряжения и академической прокрастинацией. Итак, чем выше уровень внутреннего напряжения, тем выше уровень академической прокрастинации и наоборот. Если студенты самолюбивы и с развитым самоконтролем, точны, могут подчинять окружающих себе, часто придерживаются своего намеченного плана, легко контролируют эмоции и поведение, часто доводят начатые дела до логического завершения, целенаправленны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в

канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

Таким образом, студенты, которые тревожны, обладают пониженным уровнем интеллекта, подвержены чувствам, не согласны с нормами общества, небрежны, ленивы, игнорируют обязанности, беспринципны и безответственны, неорганизованные, часто бывают несамостоятельными, последовательны, часто испытывают необходимость быть принятыми и поддержанными группой, настроены на коллективное принятие решений, подвластным мнению большинства, безынициативны, ориентированы на общественное одобрение, самолюбивы и с развитым самоконтролем, точны, могут подчинять окружающих себе, часто придерживаются своего намеченного плана, легко контролируют эмоции и поведение, часто доводят начатые дела до логического завершения, целенаправленны, то часто нарушают сроки сдачи проектов, оставляют дела на последний момент, перед выходом вспоминают о том, что надо что-то доделать, редко перезванивают, подарки близким и родным покупают часто в канун праздника, постоянно откладывают и переносят дела на потом, не планируют свой день, долго принимают решения, избегают ответственности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Пример оформления по критерию U-критерия Манна-Уитни

Рассмотрим различия, полученные с помощью U-критерия Манна-Уитни. Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты статистической оценки различий показателей по опроснику MMPI «Мини-мульт» между химически независимыми людьми в юношеском возрасте (1 группа) (N=24*) и наркозависимыми людьми в юношеском возрасте (2 группа)* (N=24) *(в Т-баллах)*

Название шкал	Показатели переменных в шкалах MMPI				U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
	1 группа		2 группа			
	среднее	станд. откл.	среднее	станд. откл.		
Ипохондрия (Hs)	50,88	5,61	51,67	8,01	264,5	p>0,05
Депрессия (D)	48,17	8,93	53,63	9,08	**199,5**	**p<0,05**
Истерия (Hy)	48,21	8,65	52,67	9,34	213,5	p>0,05
Психопатия (Pd)	42,67	13,91	61,75	8,6	**72**	**p<0,01**
Паранойяльность (Pa)	53,33	11,97	61,79	13,99	**189**	**p<0,05**
Психастения (Pt)	47,29	8,39	53,08	10,87	**198,5**	**p<0,05**
Шизоидность (Sc)	51,42	8,18	59,71	11,78	**168**	**p<0,01**
Гипомания (Ma)	56,13	10,58	59,71	13,92	217	p>0,05
Ложь (L)	50,67	9,58	43,38	7,4	**154**	**p<0,01**
Достоверность (F)	61,5	13,13	66,25	10,03	207,5	p>0,05
Коррекция (K)	43,13	7,86	42,13	5,34	275,5	p>0,05

Примечание: достоверные различия выделены жирным шрифтом

В Таблице 1 видим следующие основные показатели: *среднее, стандартное отклонение, U-критерий Манна-Уитни и уровень значимости (p).*

Различия между первой и второй группами выявлены по следующим шкалам:

1. *Депрессия (D)* – в данном случае говорит о том, что второй группе характерно тревожное ожидание угрозы, в отличие от первой;
2. *Психопатия (Pd)* – это говорит о том, что испытуемые из второй группы социально дезадаптированы, в отличие от своих ровесников из первой группы, так как демонстрируют средний Т-балл 61,75 против 42,67 соответственно;
3. *Паранойяльность (Pa)* – это говорит о том, что для представителей второй группы испытуемых более характерны такие личностные особенности, как ригидность, подозрительность, обидчивость, склонность обвинять других в недружелюбии, враждебность и ригидность аффекта, чем для первой группы;
4. *Психастения (Pt)* – это говорит о том, что второй группе испытуемых более свойственны такие личностные особенности, как тревожность, боязливость, нерешительность, постоянные сомнения, чем первой группе;
5. *Шизоидность (Sc)* – это говорит о том, что представителям второй группы свойственна большая чувствительность в отношении абстрактных явлений и эмоциональная холодность, даже отчужденность в реальных межличностных отношениях, что напрямую сказывается на неумении выстраивать социальную коммуникацию;
6. *Ложь (L)* – это говорит о том, что представители второй группы были более искренними, открытыми, не скрывающими своих затруднений, слабостей и психопатологических расстройств, чем представители первой группы.

Методические рекомендации

Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна
профессор
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Митина Галина Владимировна,
доцент
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Шурухина Галина Анатольевна
доцент,
заведующий кафедрой возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Макушкина Ольга Михайловна
доцент
кафедры возрастной и социальной психологии
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

ПО СТРУКТУРЕ, СОДЕРЖАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ЭМПИРИЧЕСКОЙ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направление 37.04.01 Психология
(уровень магистратуры)

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2022. Подписано в печать 11.02.2026
Формат 60х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 2,3
Тираж 300 экз. Заказ №_____

ИПК БГПУ им. М. Акмуллы 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М.АКМУЛЛЫ»

Кафедра общей и социальной психологии

Г.В. Бондаренко

КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УЧЕНИИ БУДДЫ

Учебно-методическое пособие для подготовки

к практическим занятиям по психологии личности

УФА 2016

УДК 22
ББК 86.35-3,81
Б 81

Печатается по решению функционально-научного совета Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы

Бондаренко Г.В. Концепция личности в учении Будды [Текст]: учебно-методическое пособие для подготовки к практическим занятиям по психологии личности / Г.В. Бондаренко. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 27 с.

В данном учебно-методическом пособии содержатся материалы для подготовки студентов в рамках изучения блока «Восточные концепции личности» дисциплины «Психология личности». Представлены дополнительные к лекционным материалы для изучения концепции личности в учении Гаутамы Будды, и, прежде всего, материалы и задания для подготовки к практическим занятиям. Основными темами изучения в данном пособии являются: актуальность концепции личности Будды, отношение к ценностям социальной жизни, цели, ценности, особенности психологии различных типов личности, идеалы и методы развития личности.

Пособие адресовано студентам направлений подготовки: 37.03.01 Психология, 050400 Психолого-педагогическое образование и студентам по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения. В свою очередь, данное пособие может представлять интерес при освоении дисциплин: «Общая психология», «История психологии», «Социальная психология личности», «Философия» и «Педагогика».

Рецензенты:
О.М. Макушкина, *к.психол.н., доц. (Центр психологии и бизнеса «Открытое сердце»);*
У.С. Вильданов*, д-р философ. н., проф. (БашГУ).*

© Издательство БГПУ, 2016.
© Бондаренко Г.В., 2016.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. Будда об иллюзорной жизни личности	5
2. Будда о пути спасения личности человека	13
3. Гаутама об истинной «жизни» человека	18
4. Обобщение	21
5. Список рекомендованной литературы	22
6. Ссылки на интернет-ресурсы	22
7. Задания для самоконтроля	23

ВВЕДЕНИЕ

“Будьте сами своими светильниками!” Именно этот призыв Гаутамы Будды продолжает оставаться актуальным по прошествии 2500 лет со времени его жизни. Но не только стремление к становлению свободной личности притягивает людей к наследию основоположника буддистского учения. Психологические взгляды Гаутамы, являясь по своему характеру мистическими, представляют собой своеобразную картину мира и способы познания действительности, ориентирующие не только на любовь к мудрости, но и на обладание ею. Будда предлагает своеобразный взгляд на вечные вопросы жизни и возможной эволюции человека, личности и индивидуальности. Привлекает внимание система нравственного совершенствования и медитация, понимание им их роли в познании человека. В свою очередь, проблема нравственного совершенствования является одной из центральных в структуре буддийского учения, которое во многом имеет практический характер. Оно ориентировано на каждого человека, отличается глубиной и оригинальностью постановки моральных проблем и спецификой путей их решения.

Основная цель данного пособия – это введение студента в мир психологических воззрений Будды, приобщение к научному их пониманию. Главное заключается в усвоении студентом основных понятий концепции личности Будды в его основных аспектах. Важно осмысление методологических основ освещаемого учения, актуальных проблем его изучения и применения. Студенты должны владеть системой теоретических знаний, специальной терминологией и категориальным аппаратом по основным аспектам концепции личности Гаутамы Будды.

В данном учебно-методическом пособии содержатся материалы для подготовки студентов в рамках изучения блока «Восточные концепции личности» дисциплины «Психология личности». Представлены дополнительные к лекционным материалы для изучения концепции личности в учении Гаутамы Будды, а также задания для подготовки к практическим занятиям. Основными темами изучения в данном пособии являются: отношение к ценностям социальной жизни, цели, ценности, особенности психологии различных типов личности, идеалы и методы развития личности.

Учебное пособие адресовано студентам направлений подготовки: 37.03.01 Психология, 050400 Психолого-педагогическое образование и студентам по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения. В свою очередь, данное пособие может представлять интерес при освоении дисциплин: «Общая психология», «История психологии», «Социальная психология личности», «Философия» и «Педагогика».

1. БУДДА ОБ ИЛЛЮЗОРНОЙ ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ



В философском учении Будды особое внимание уделяется вопросу об иллюзорности жизни личности. Чтобы разобраться в содержании этого положения, необходимо рассмотреть философские взгляды Гаутамы на мир бытия.

В момент своего просветления Будда увидел, что-то, что обычно считают как реально - существующее: люди, животные, явления мира и т.п., есть не более чем, как проявления мировых элементов – «дхарм». Они являются единственно реальными сущностями жизни. *«Но что же породило все страждующие существа и где корни самого их бытия? Бытие есть лишь извечное волнение дхарм. Что же это? Частицы? Нет. Духи? Нет. Не может человеческий язык дать определения мировым элементам. Но из них слагается всё, а различаются они только в проявлениях”*.

Таким образом, дхармы, сверхъестественные начала мира, являются единственно существующими и слагающими взаимозависимое море – бытие. Откуда произошло волнение элементов, Гаутама не говорил, видимо, потому, что для него главной целью было показать, что понятие «человек» есть выражение конвенции для определенного объединения мировых элементов. « *Одним словом, это тело… пятиричный конгломерат»,* - говорит Будда о человеке. Гаутама выделял в последнем пять дхарм – скандх: «рупа (материальные свойства), ведана (ощущения), санна (восприятие), санскара (волевые импульсы), виннана (сознание)».

Важной характеристикой бытия и составляющих его существ является измен-чивость (анитья). *“Все санскхары* (составные сущности) *преходящи*. *Нет неизменной сущности в этом мире”*. Поэтому человек представляет собой не только конгломерат дхарм, но объединение вечно меняющихся дхарм, своеобразный поток элементов. Множество потоков объединяются в море-бытие, в котором существует порядок чередования элементов, закон, управляющий ими - “взаимозависимое возникновение“ (патичча самуппано).

Патичча самуппано – это извечный закон управляющий возникновением дхарм, на основе обусловливания ими друг друга в строго установленном порядке. С одной стороны, это обусловливание в процессе чередования внутри человеческого существа, а с другой – влияние на возникновение действий других людей и различных явлений. Таким образом, в рамках учения о взаимозависимом возникновении предстает

картина мира, где нет ни одного существующего только самого по себе явления: *«Когда нечто возникает, оно возникает совместно, т.е. скоординированно, а не отдельно, а не без причины»*. Событие возникло, так как существовало условие для его образования. Каждое действие обусловленно.

Понимание содержания этой концепции помогает раскрыть ход жизни человека и понять, что есть «Я», «человек», «личность». Но перед тем, как подойти к изучению этих вопросов, необходимо прежде выделить ряд других составляющих буддистской картины мира.

Мир для человека является круговоротом бесконечных рождений – сансарой. Все существа вынуждены находится в постоянном круговороте перерождений,

Воплощаться в различных телесных формах: животного, человека бога (Бога не как Бога). Как говорил Гаутама: *« Я прошел через сансару многих рождений»*.

Характерно отношение Будды к нахождению человека в бесконечной цепи рождений. Эти взгляды раскрываются в первой благородной истине: *«Такова, о монахи, арийская истина о страдании. Рождение есть страдание, старость есть страдание, смерть есть страдание. Соединение с неприятным есть стадание, разъединение с притным есть страдание, любое неудовлетворенное стремление – страдание»*. Таким образом, он увидел в жизни её отрицательную сторону, утверждая невозможность существования в этом мире без неудовлетворенности. Тем самым Гаутама подчеркивал бессмысленность жизни. *«Постоянно рождаться рождаться – страдать»*. При этом нужно отметить, что подобный подход характерен не только для буддизма, но и для большинства философских течений древней Индии.

Причина невозможности достижения полного счастья в мире сансары заключается в его изменчивости: *«Все непрерывно пребывает в бесцельном беге… Куда бы мы не бросили взгляд, повсюду томление, неустанная погоня за собственной тенью, рождение и новое страдание, которое в свою очередь несется на встречу гибели».*

Непосредственная причина страданий человека в мире сансары раскрывается во второй благородной истине: «А вот, бхикшу, благая истина о том, что страдание имеет причину. Это жажда, ведущая к перерождениям, связанная с наслаждением и *страстью, находящая удовольствие то в одном, то в другом. Жажда бывает трех видов: жажда чувственных удовольствий, жажда перерождений, жажда существования». Будда поясняет: «Люди, гонимые желанием, бегают вокруг, как бегает перепуганный заяц. Связанные путами и узами, они снова и снова в течении долгого времени возвращаются вновь и вновь к страданию».*

Желание является лишь одной из причин связанности и страдания. А все они объединялись категорий асава (букв. «притекание», экстракт листьев или цветов, обладающий токсическими свойствами), которая включает в себя: «чувственность», «жажду жизни», «неведение», «ложные воззрения». В учении Будды особо подчеркивается, что страдания являются следствием невежества человека относительно природы своей природы*: «Из невежества происходит всё зло»*. О пяти видах чувственного удовольствия Гаутама говорит: *«Это цепи!" «это оковы!», «глазом воспринимаемые формы – желанные…; ухом воспринимаемые звуки!…»* и т.д.

Следует отметить, что в учении бхагаватизма и брахманизма также считается, что неведение и страсти являются причиной связанности человека с иллюзорным миром: *«… Когда возрастает влияние гуны страсти, развиваются признаки сильной привязанности, кармической деятельности, непреодолимых стремлений и неподдающихся контролю страстных желаний».*

В учении Гаутамы «оковами» являются и отрицательные нравственные качества личности. А также поступки, совершенные из-за них. Дело в том, что в силу вступает закон кармы (нравственной причинности), который регулирует сферу деятельности человека. Совершение человеком неблаговидных поступков создает ему будущие рождения, такие, какие он заслужил. *«Одни возвращаются в материнское лоно, делающие зло попадают в преисподнюю, праведники на небо…».*

В чем суть закона кармы? С нашей точки зрения, суть этого закона наиболее полно сформулировал неизвестный автор книги «Спираль познания». Он пишет: Закон кармы – это один из Законов Космоса, вне сферы действия которых нет ни одного явления, ни одного объекта, ни одного существа. Слово карман, от которого произошло название закона, на санскрите имеет ряд значений, а именно: деятельность (работа), действие, обязанность, судьба, - каждое из которых выявляет один из аспектов этого всеобъемлющего закона. Однако лучшим смысловым эквивалентом является его название как «закона причинности», т.е. утверждение причинно-следственной зависимости (в самом широком смысле) всех явлений, имеющих место в Космосе».

В большинстве источников, прежде всего, закон – это инструмент совершения справедливости, Воздаяния каждому за его поступки. Будда подчеркивает, что *«… каждое мгновение имеет свою необходимость, и это называется справедливостью действия".* Иными словами, он считает, что карма – это безличный закон, осуществляющий справедливость в мире бытия, в мире сансары.

Закон кармы осуществляет контроль «трех путей действия» человека, что отмечается в Дхаммападе. а именно: контроль за действиями

слова, мысли, тела. Характер поступков человека определяет содержание воздаяния. Гаутама заявлял:

«У того, кто почтителен и всегда уважает старых возрастает четыре дхармы: жизнь, красота, счастье, сила». И, напротив, *«кто налагает наказание на безвинных и непорченых, тот быстро приходит к одному из десяти состояний. Его может постигнуть: острое страдание, повреждение тела…или утрата богатства, или же дома воспалит пламенный огонь. Куда разрушается тело, глупый попадает в преисподнюю».*

Необходимо отметить, что не только отрицательные качества связывают человека с сансарой, но и положительные. Только дурные поступки делают узы крепче, а положительные – наоборот, *"… на праведники попадают небо"* (более совершенная часть сансары). Поэтому Будда относился отрицательно как ко злу, так и к добру.

В учениях санкхьи и бхагаватизма существует точка зрения, что добродетель привязывает человека к иллюзорному миру. Так, например, в бхагаватизме утверждается: *"… проблема в том, что, когда человек находится в гуне добродетели, он привыкает, благодаря своим знаниям, чувствовать собственное превосходство над другими. Таким образом, он обуславливается… Таким образом, здесь отсутствует вероятность освобождения и перехода в духовный мир".*

Следует сказать, что закон кармы и патичча самуппано являются взаимодополняющими. В таком взаимодействии они выступают не только как нравственная причинность, но и как причинность в широком смысле слова.

Перед тем как непосредственно представить общую картину мира сансары. Необходимо разобраться в важнейшей характеристике мира – анатман (безличность). Гаутама говорит: *"Все дхаммы (вещи) лишены души".* Следовательно, в его идее анатман сделан вывод об иллюзорности бытия и человека мира сансары.

Термин "анатман", или "анатма", состоит из отрицания а/ан/нир и существительного атман/атта, которое обычно переводится как "душа", "самость", "я", "личность" и т.п. Таким образом, анатман и аналогичные термины переводятся как отрицание души, или "не-душа", а также "бессамостность", "безличность" и т.д.". Это положение затрагивает несколько вопросов: характеристику мира, понимание того, что есть человек, отношение Будды к идее существования вечной субстанции в человеке.

Начнем с изучения второго вопроса. В первой части главы автор пришел к выводу о том, что понятие "человек" в учении Будды – это лишь абстракция, а в действительности, в его представлении, человек является потоком изменяющихся мировых элементов, управляемых законами:

кармы и патичча самуппано. Суть этих взглядов раскрывает ситуация, когда основоположнику буддизма задали вопрос: “Кто вкушает пищу сознания?", на что Гаутама ответил, что подобный вопрос “несостоятелен”, а правильной формулировкой его является: “Условием чего является пища-сознание?” и верным ответом должен быть: “Сознание является условием будущего рождения". Вопрос подразумевал наличие субъекта действия, совершаемого действия и объекта действия.

Будда полностью изменил формулировку, так как считал нет неизменного в человеке, а есть только круговорот дхарм, которые не совершают действие и привносят что-то в себя, но своим существованием обусловливает возникновение другой дхармы, являющейся условием для другой, и так до бесконечности.

Думается, что перефомулируя вопрос, Гаутама хотел спросить: «Почему вообще возможно то или иное явление?»

Выше уже отмечалось, что одной из связывающих человека с сансарой сил является именно привязанность человека к иллюзии собственного самосуществования.

Не случайно российский буддолог Ф.И. Щербатской пришел к выводу, что будда был новатором и заменил концепцию упанишад о вечном Атмане потоком дхарм.

Необходимо отметить, что исследование этого вопроса является важным, так как показывает неистинность бытия человека. Так об этом повествует диалог Гаутамы с его учеником Саччакой.

Будда: Как ты думаешь, Саччака, является ли рупа («тело, «чувственное») постоянной или непостоянной?

Саччака: Она не постоянна.

Будда: Несет ли то, что непостоянно страдание или счастье?

Саччака: Страдание.

Будда: относительно того, что непостоянно, несет страдания и подверженно измнчивости, допустимо ли говорить: “Это мое я”, “это я”, “это моя самость?”

Саччака отвечает отрицательно. Подобные вопросы Гаутама задает и о других составляющих человеческой личности: ощущении, распознавании, волевых импулсах и сознание. Будда подводит Саччаку к выводу о невозможности отождествления человека – объединения скандх – с самостью, т.е. такой сущностью, которая является постоянной, несоставной, необусловленной, несущей счастье и отличной от тела и сознания. *“…Нет в человеке постоянного принципа”,* - поясняет Гаутама.

Таким образом, Будда намекает на существование какой-то субстанции, от-личной от потока дхарм. По отношению к этой истинной самости, объединение человеческих пяти дхарм не является действительно реальным. Гаутама называет поток дхарм преходящей

индивидуальностью: *“Что же угасло и потухло в Нирване? ...потух мерцающий свет низменного Я, преходящей индивидуальности “*. В этой связи необходимо отметить, что Ф. И. Щербатской ошибался, когда искал вечное внутри феноменального человека, привести взгляд Л. Витгенштейна на истинную человеческую самость. Ведь он отмечал, что “…что идея, что реальное “Я” живет в моем теле, связанна со спецификой грамматики слова “Я” и с непониманием, того к чему может приводить такая грамматика”. Всё это находит своё подтверждение и в учении Будды.

Подведем итог изучению концепции анатман. Суть её заключается не в отрицании существования какого-либо вечного начала, имеющего связь с потоком скандх, а в утверждении неистинности эмпирического человека, его нетождественности Атману, истинной самости.

Необходимо представить всю раннебуддистскую картину бытия человека через призму вовлеченного в него человека. Для наглядности мира сансары в раннем буддизме была создана схема – бхавачакра (колесо становления). Она состоит из двенадцати нидан – взаимообусловленных состояния, поясняющих протекание жизни человека.

1 → 2 – незнание обусловливает санскары, или кармические импульсы;
2 → 3 – санскара обусловливает виджняну или сознание;
3 → 4 – виджняна обусловливает нама-рупу;
4 → 5 - нама-рупа обусловливает шесть аятан;
5 → 6 - шесть аятан обусловливает контакт (органов чувств и объктов);
6 → 7 – контакт обусловливает ощущение;
7 → 8 – ощущение обусловливает желание;
8 → 9 – желание обусловливает привязанность;
9 → 10 – привязанность обусловливает становление;
10 → 11 – становление обусловливает рождение;
11 → 12 - рождение обусловливает старость и смерть.



Таким образом, человек, которого, принято считать постоянным и обладающим самостью, представляет собой изменяющийся во времени поток элементов, которые, постоянно обусловливая друг друга, создают бесконечный круговорот перерождений «человека». Человеческие дхармы находятся в полной взаимосвязи с другими потоками и создают мировое волнение частиц – бытие. Управление потоками осуществляет закон кармы и «взаимозависимое происхождение». Вращаясь в круговороте жизней, человек, постоянно страдая, отдаётся во власть привязанности, так как руководим жаждою жизни и чувственностью. «Индивид» усиливает свою связанность с сансарой из-за непонимания ложности его воззрений на самого себя как на постоянного, неизменного и истинного. Будда говорил: «Поистинне, о бхикху, нет ощущений, нет восприятий, нет сознания нет привязанности, которые были бы постоянными, непрерывными, вечными неизменными и пребывали всегда равными себе». Человек создает себе благие и плохие кармы в зависимости от своих поступков. Согласно учению Будды человек должен понять, что он в действительности только мираж, низменное Я, в отличае от существующей вне сансары реальной самости.

Вот какую печальную картину мира представлял своим слушателям Гаутама. Ведь он считал, исходя из своего просветления, что бытие не истинно, так как изменчиво, подвержено страданиям, состоит из конгломератов-вещей, обусловлено, безсамостно.

Следует добавить, что устройство иллюзорного мира, согласно учению Будды, не будет полностью раскрыто, если мы не изучим вопрос о возможности выхода человека из бесконечной цепи перерождений. Индивид находится под управлением закона кармы, который определяет его будущие существования и условия проживания. Но неужели человек

целиком находится под властью этого закона? Ответим на этот вопрос посредством сравнения собственно позиции Гаутамы с воззрениями иных философских школ Индии того времени.

Нужно отметить, что в вопросе о карме брахманы и шраманы разделились на сторонников кармы – криявадинов и её отвергателей - "акриявадинов". К первым относятся прежде всего, нигантхи (джайны), утверждавшие полную зависимость человека от закона кармы. Среди акриявадинов обычно выделяют: аджывиков (фаталистов), индетерминистов, утверждавшие, что все в мире происходит по воле случая, теистов, которые объясняли человеческую участь божественным вмешательством, а также квазидетерминистов, считавшие причиной всего собственную природу вещей.

Интересующий нас вопрос раскрывается в джатаке о Махаводхе. Эта история составлена в форме критики небуддистских концепций кармы. В ней говорится, что странствующий монах Махаводхи, увидев, что советники одного царя влекут последнего к ложным воззрениям, решил вернуть царя на правильный путь. С этой целью он приходит во дворец и опровергает их теории. Монах отнес к ложным воззрениям взгляды квазидетерминистов, теистов и джайнов. Идею первых: *«… сам по себе мир этот существует»*, монах отверг, так как действия людей взаимосвязаны. Мудрец отрицает и воззрения теиста, так как, по мнению Махаводхи, само «Я» посредством закона кармы создает себе будущие существования, совершая определенные поступки. Особенно важно для нас мнение джайна: *«Всё это и добро и зло – следствие действий прежних; личные усилия ни к чему не ведут»*. Махаводхи отвергает и его: *«… если вызывает действие одно им обусловленное действие другое, никто в сём мире спасения не получит никогда».*

На основе изучения этой джатаки можно сделать вывод: люди своими плохими или благими поступками создают себе, под управлением закона кармы, условия для будущей жизни. Заслужив определенную жизнь, человек волен поступать в следующей жизни по собственному усмотрению, а его новые поступки определяют условия новой жизни и так до бесконечности. Жизнь человека зависит от него самого. Значит, вся деятельность сознания, чувств, тела, ума имеет возможность свободного проявления. Ограниченность же заключается в условиях жизни, в наклонностях физических и умственных и уровне способностей нового человека, что стало следствием обусловливания новой жизнью. При этом следует сказать, что в потоке дхарм, составляющих человека, наклонности обозначаются термином санскара.

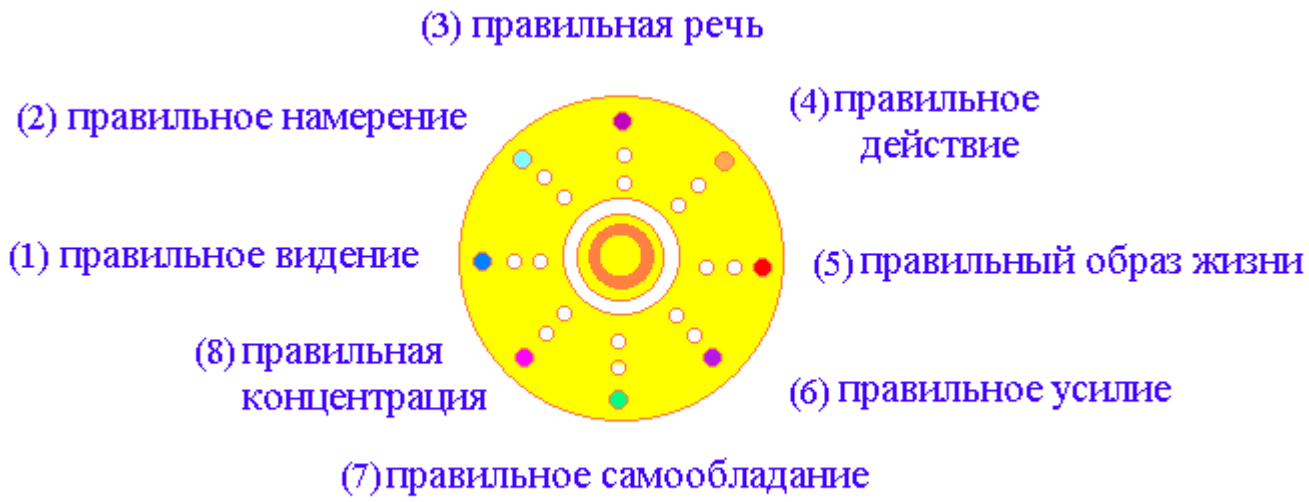
Итак, мы пришли к выводу, что в философском учении Будды человек имеет волю, но – сильно ограниченную. Тем не менее, это есть

хоть и маленькая, но возможность избавиться ему от страданий мира сансары.

О возможности прекращения страданий в этом мире сообщает третья благородная истина: *«Полное бесстрастие и прекращение желания, отбрасывание его и освобождение от него, без привязанности к нему»*. Как видим, человек может реализовать свою возможность, если полностью прекратить поток своих желаний, потому что бытие – это иллюзия, мыльный пузырь. Такой вывод Будды становится отправным для его идеи о последующем освобождении человека от мнимой реальности и восхождении человеческом к Высшей реальности.

2. БУДДА О ПУТИ СПАСЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Важнейшей особенностью учения Гаутамы является его практическая направленность. Оно *«имеет вкус спасения»*. В отличие от учителей-брахманов, скрывавших свои знания об Атмане, Брахмане и путях их достижения, Будда выступал как просветитель. Он поставил цель научить людей самостоятельно преобразовывать себя и достигать спасения от «тенет сансары». Им был предложен восьмеричный путь спасения. О содержании пути повествует четвертая благородная истина. Нужно отметить, что в буддизме принято изображать путь к просветлению в виде колеса с восемью спицами.



Особенность восьмеричного пути – одновременная практика всех его составляющих. Необходимо отметить важное место «правильного видения» в практике пути. На этом этапе человек должен удостовериться на собственном опыте в истинности положений учения Гаутамы.

В практике пути можно выделить три составляющих: «культура поведения», медитация, «культура мудрости».

Первый этап спасения – совершенствование «культура поведения». На этом этапе, согласно учению Будды, должны быть достигнуты четыре цели. Первая цель заключается в уничтожении зависимости человека от чувств и страстей, которые не дают возможности ему понять содержание философии Будды и подготовиться к самостоятельному прозрению истин его учения.

Вторая цель заключается в преодолении отрицательных нравственных качеств человека, которые связывают его с миром сансары.

Третьей целью культивирования человеческой нравственности, по мнению Гаутамы, является достижение истинного образа жизни. В рамках третьей цели нравственность ценна сама по себе.

Четвертой целью совершенствования человеческой нравственности выступает развитие индрий – орудий развития человека: веры, энергии, самообладания. Нужно добавить, что в ученни Гаутамы вера есть прежде всего движущаяся сила процесса самопреобразования человека, вера в собственные силы, синоним целеустремленности и мужества.

Таким образом, нравственность в буддизме подчинена преимущественно целям спасения человеческого существа. Это отличает её от большинства созданных в истории человечества нравственных систем.

В рамках учения Будды о нравственной практике важно отметить значимость самостоятельных усилий. «*Будьте сами себе светильниками, в самих себе ищите прибежище, не ищите внешнего прибежища!*» - призывает Гаутама.

Путем морального преобразования свободной личности, по мнению Будды, было: *«Неделание зла, достижение добра, очищение своего ума».* Неделание зла раскрывается в таких этапах восьмеричного пути, как: «правильная речь», «правильное действие» и «правильный образ жизни». Важным моментом неделания зла является контроль трех путей действия: тела слова и ума.

При осуществлении неделания зла и утверждении добра важное место уделяется состраданию к живым существам. Сострадание является основным началом нравственности, что отличает учение Гаутамы от православного, в котором сострадание подчинено любви к людям.

В философском учении Будды утверждается, что для морального преобразования человека большое значение имеет медитативная практика, цель которой - преодоление зла добром.

Важным результатом неделания зла и утверждения добра является преодоление человеком мира бытия – мира страдания, достижение мира праведников – неба. Тем самым закон кармы начинает свою освобождающую функцию.

Следующий этап совершенствования – «очищение ума» от зла и добра. Воплощением этой идеи был нравственный идеал архата, который заключался в отказе просветленного человека не только от мира бытия, но и от мира праведников, в пользу мира Нирваны. Архат – это человек, который преодолевает проблему добра и зла.

Процесс «очищения ума» включает в себя и два последующих компонента пути: практику «мудрости» и путь медитации. Практика «культуры мудрости» направлена на пробуждение и развитие в человеке особой познавательной способности - мистической интуиции. Будда был краток в разговорах о ней. Видимо, он считал, что есть вещи, которые нельзя передать словами, а следует испытать их на собственном опыте. Гаутама говорил прежде всего о главной цели пробуждения – убедиться в призрачной природе бытия, раскрыть ложность прежних взглядов на жизнь, проверить истинность учения Будды. Видение «таковости» вещей окончательно меняет ценностную ориентацию адептов. Теперь они на собственном опыте убеждаются, что мир это мираж, что полностью отвращает их от прежней жизни и они вступают на путь спасения.

Итак, благодаря особой интуиции разрывается ещё одна привязанность к миру бытия – неведение.

Важным результатом пробуждения «мудрости» является «включение» внутреннего бессознательного процесса освобождения, который теперь идет сам естественным образом. Из источников видно, что скрытый процесс в человеке является с момента пробуждения «мудрости» главным, направляющим ход освобождения. Человек должен прислушаться к нему. Естественность течения процессов показывает, с точки зрения Гаутамы правильность избранного пути и его прохождения.

Для жизни человека важным следствием пробуждения мистической интуиции является полное прекращение связывающей его с миром сансары определяющей роли законов кармы и патичча самупанно. Дело в том, что согласно схеме бхавачакра, неведение – это первейшее условие будущих перерождений в мире страданий. А отсутствие его влечет за собой исчезновение последующих цепочек в человеческой жизни.

Как видим, «культура мудрости» имеет центральное значение в практике восьмеричного пути восьмеричного пути.

Пробуждение «мудрости» является результатом практики «культуры медитации», которой соответствуют «правильное самообладание» и «правильная концентрация». Практика «правильного самообладания» опирается на совершенствование «четырёх основ осознанности» (тела, чувств, сознания и объектов сознания). Эти упражнения преследуют несколько целей: успокоение работы ума и тела (как отмечают йоги, для достижения Нирваны необходимо успокоение ума, а затем и полная приостановка его деятельности); развитие самообладания; достижение недвойственности восприятия самого себя; сильной сосредоточенности; пробуждение мистической интуиции; отвращение человека к своему телу, непривязанность к нему («из костей сделана эта крепость, плотью и кровью оштукатурена; старость и смерть, обман и лицемерие заложены в ней»); превращение человеческого бессознательного в сознательное (превращение всего не-Я в Я); преодоление препятствий к спасению (чувственного желания, злости, лени, колебания, сомнения).

Результатом совершенствования четырёх основ осознанности являются семь факторов просветления.



Достижение этих факторов делало возможным практику более сложной системы медитации – восьми дхъян:

Нирвана



8-я дхьяна: стадия невосприятия и не-невосприятия;

7-я дхьяна: стадия ничто;

6-я дхьяна: бесконечность восприятия;

5-я дхьяна: бесконечности пространства;

4-я дхьяна: свободна от неудовлетворенности и блаженства, полна чистоты, умиротворенности и концентрации;

3-я дхьяна: безразличный, наделенный вниманием, пребывающий в блаженстве;

2-я дхьяна: внутреннее умиротворение, единство ума, свобода от мыслей и размышления, состоящая из радости и блаженства;

1-я дхьяна: рождённая отделением и состоящая из радости и блаженства.

Практикуя восемь дхъян, адепт достигает несколько целей: усиление концентрации, отстранение от всего изменчивого человеческого, совершенствование внутреннего покоя, продолжение развития мистической интуиции, стремление к полному устранению различия между субъектом и объектом.

Гаутама утверждал, что когда в адепте полностью сливаются субъект и объект. То для него наступает Нирвана.

Таким образом, Нирвана – это результат длительной работы адепта по преобразованию себя, включающий нравственное совершенствование, практику интуиции и медитацию, которая представляет собой одновременно как процесс познания действительности, так и способ метафизического преобразования человека. Адепт постепенно освобождается от всего, связывающего его с миром сансары. Он как бы прекращает возникновение условий, согласно схеме их возникновения. Только теперь процесс обусловливания начинает движение в обратном порядке.

Отсутствие зла, неведения создает сначала благую карму, а отстранение от добра, чувств, ума прекращает работу закона кармы. Следовательно, человек устраняет все нити, связывающие его с миром бытия. Как результат – Нирвана, не связанная ничем и никем. Личность достигает своей самости. Что же представляет собой эта истинная человеческая реальность, рассмотрим в следующей главе.

3. ГАУТАМА ОБ ИСТИННОЙ «ЖИЗНИ» ЧЕЛОВЕКА

Главная цель учения Будды – Нирвана, спасение человека от страданий потока перерождений. Слово «Нирвана» в буквальном смысле означает «отсутствие паутины желаний, соединяющей одну жизнь с другой».

Известно, что Будда отвечал молчанием на вопросы о сущности Нирваны и характеристиках индивида, достигшего её. Эти вопросы получили название авъякрита - «неразрешимых», «не имеющих ответа», «невыразимых». Среди них есть и вопросы эволюции Вселенной.

1. Вечен ли мир?
2. Не вечен ли мир?
3. Конечен ли мир?
4. Бесконечен ли мир?
5. Тождественна ли душа телу?
6. Отличается ли душа от тела?
7.Существует ли Татхагата после смерти?
8. Не существует ли Татхагата после смерти?
9. Существует и не существует Татхагата после смерти?
10. Не существует и не не-существует Татхагата после смерти?

Наиболее важная причина молчания Будды, которая указывает на определение Нирваны – это невыразимость истинной реальности в определениях эмпирического мира (нужно отметить, что в учении Будды характеристика Нирваны и описание человека мира Нирваны отождествляются). Молчание было негативным ответом, утверждвющим её сущность.

В то же время Будда давал и некоторые положительные определения Нирваны. Рассмотрим их и постараемся представить реальность Нирваны, т.е. истинного человека.

Гаутама особенно отмечал, что Нирвана это «блаженство», «покой». Это блаженство совершенно отлично от чувственных переживаний мира сансары, которые отличаются изменчивостью и несут страдания. Они имеют сверхъестественный характер. По мнению Будды, Нирвана не есть покой в смысле бездеятельности, наоборот, она отличается особой активностью, но основанной на других, не человеческих стремлениях, ведь достигшего Нирваны характеризует «свобода от желаний», у такого человека «угасло желание существовать».

Гаутама характеризует истинную реальность как «необусловленную». Видимо, это нужно понимать как абсолютную

свободу. Будда говорил: «*Будьте сами своими светильниками!*» Человек должен раскрыть свой источник жизненного света.

Следующей особенностью нирванической реальности является отсутствие дуализма добра и зла, и появление своеобразного сверх-добра – «высшего блага». Истинной жизни присуща какая-то особенная нравственность.

В описание Нирваны особый смысл имеет определение «красота». С нашей точки зрения, Гаутама вкладывал тройной смысл в это слово: прежде всего он трактовал красоту как высшую нравственность; в свою очередь, Будда определял как некую сверх-сущность, с которой просветленной стремиться слиться; и, наконец, красота понимается им как прекрасный облик мира Нирваны.

Красота в качестве высшей нравственности основана на любви («каруна»), которая является одним из наиболее важных содержаний абсолютного мира.

Человека мира Нирваны Гаутама характеризует как «всесильного», «всезрящего», «обладающего высшей мудросью». Развитие «внутреннего зрения» достигло понимания уровня просветления. Под этим эпитетом Сверх-Я понимается обладание «шестеричным знанием». К нему относятся: психокинез, всеслышание, телепатия и др.

Характерными эпитетами Нирваны являются и «бессмертная», "неумирающая», «нерожденная». Её харатеризует вечность. Время не исчезло, но достигло, видимо, своей высшей стадии развития, являясь моментом вечности. Если в Нирване нет хода времени, значит в ней нет и изменяемости. Гаутама описывает Нирвану как лишенную качественных изменений. Она постоянна. В ней нет оформления, всё что возможно совершенно. Важной особенностью человека мира Нирваны является его целостностью.

Таким образом, исходя из всего вышеизложенного, следует отметить, что Нирвана это высший уровень самобытия истинного человека. Но является ли такой человек единственным представителем Высшей Реальности? Иными словами, не есть ли Нирвана гармоническое единство истинного человека и Бога?

Известно, что Гаутама, обращаясь к ученикам-брахманам, называл свой путь в Нирвану соединением человека с Брахманом, то есть Богом. То, что Гаутама учил «единению Брахманом», говорит не только о том, что подобные обзначения были привычны браминам, но и о том, что сущность увиденного Буддой в момент просветления такова, что может быть вырыжена различными определениями. Все они будут правильными, будь то Нирвана или Брахман. Впрочем, Гаутаму интересовала главным образом не проблема того, как назвать Бога и кто Он такой, а вопрос о неслитном слиянии самобытия истинного человека с самобытием Бога в

мире Нирваны. Поэтому следует сказать, что если в эмпирической реальности – в мире сансары – объект – окружающий мир, а субъект – человек, то в Нирване нет разделения между Сверх-Я и Мировой сущностью, т.е. Богом. «Ты есть то».

В рамках данного анализа важным является и следующий момент: в философском учении Гаутамы говорится прежде всего о человеке как Боге, но ничего не упоминается о Вселенском Боге. Истинный человек не характеризуется большой активностью, наподобие Бога христианства или мусульманства, Будда не упоминает таких его качеств, либо умалчивает о них. Видимо, во взглядах Гаутамы на проблему Бога доминировали (в особой форме). Шакьямуни не отрицал существования какой либо Мировой Сущности, он утверждал, что человек независим в своих действиях от Бога, хотя и тождественен Ему в принципе.

Таким образом, особенностью учения Будды является цель – достижение состояния истинного человека, подобного Богу, но не выступающего зависимым от него существом. В этом и заключается главное содержание Нирваны – истинной жизни.

4. ОБОБЩЕНИЕ

Подведем итоги нашего исследования. Из философского учения Будды об иллюзорной жизни личности становится ясным видение им подлинной картины мира. Согласно ей, люди, вращаясь в бесконечном круговороте превращений, не ведают, что в действительности они не являются самостями, так как выступают не более чем ежемгновенно обусловливающимися элементами бытия, - дхармами. Истинной же личности не существует в мире сансары, она вне его. В результате возложенности на человека такого бремени жизни, он страдает. Поэтому Гаутама полагал, что люди должны увидеть мир таким, каким он есть сам по себе, чтобы отказаться от него. Для того, чтобы освободиться от тяжести-жизни, человеку следует разорвать все путы, связывающие его с миром бытия. Эти путы - желания, образующие новые рождения. Чтобы человеку избавиться от этих пут, нужно следовать восьмеричному пути спасения, который представляет собой целостную систему человеческого преобразования. Он объединяет нравственное совершенствование, практику медитации, развитие мистического зрения. Только развивая этот путь, можно достичь подлинного освобождения - Нирваны.

Главная суть восьмеричного пути - самоотстранение. Преодолев зло, освободившись от привязанности к добру, очистив свой ум, чувства, человек становится истинным Человеком мира Нирваны, сущность которой невыразима языком эмпирической реальности. Истинный человек - это существо, тождественное Богу. Он обладает сверхъестественными характеристиками: блаженством, вечностью, мудростью, совершенством, любовью и многими другими. Истинный человек подобен Богу, находится в единстве с Ним, но в тоже время является «сам себе светильником».

Таким образом, начиная с полного жизнеотрицания, Будда утверждает другую жизнь - Нирвану.

Философское учение Гаутамы является по своему характеру мистическим. Он мистически решает самые важные экзистенциальные проблемы. В связи с этим возникает законный вопрос: «возможно ли решение жизненных трудностей иными способами?» или мы, люди, ещё не понимаем, где находиться наша настоящая жизнь?

Философское учение Будды оставляет после себя много вопросов так же как и личность Гаутамы. Например, какое место в человеческом развитии занимает практика мистической интуиции? Какова взаимосвязь такой интуиции с практикой человеческой медитации? Отмеченные неясности оставляют широкое поле для дальнейших исследований сущности и особенностей философского учения Будды. Все эти проблемы могут стать объектами будущего познания философского учения Будды.

5. СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алан В. Уотс. Путь Дзэн. – К.: «София», 1993.- 320 с.
2. Антология мудрости. 106 философов: жизнь, судьба, учение. В 2-х т. - Симферополь: «Таврия», 1995.- 463 с.
3. Буддизм: Словарь /Абаева Л. Л., Андросов В. П. - М.: Республика, 1992. - 285 с.
4. Блаватская Е. П. Тайная доктрина. Т. 1.- М.: Прогресс-Культура, 1992.- 384 с.
5. Джатаки. - Спб.: Издательство Чернышева, 1993.- 136 с.
6. Дхаммапада. - Спб.: Издательство Чернышева, 1993. - 176 с.
7. Лысенко В.Г., Терентьев А.А., Шохин В.С. Ранняя буддистская философия. Философия джайнизма. - М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1994. - 383 с.
8. Розенберг О. О. Труды по буддизму. - М.: Наука. Главная Редакция восточной литературы, 1991. - 295 с.
9. Судзуки Д. Т. Мистицизм христианский и буддийский. - К.: «София», Ltd., 1996. - 288 с.
10. Тхить Ньят Хань. Обретение мира. - Спб.: Изд-во «Андреев и сыновья», 1993. - 279 с.

6. ССЫЛКИ НА ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

- http://elibrary.ru/ - научная электронная библиотека;
- http://psylib.org.ua/ - библиотека Фонда содействия развитию психической культуры (Киев);
- http://koob.ru/ - библиотека «Куб»;
- http://flogiston.ru/ - психологическая библиотека «Флогистон»;
- http://саморазвитие1.рф/Buddizm/Budda_teaching.php - Учение Будды
- http://philosophy.ru/library/asiatica/indica/edu/01/04.html - Буддийская философия

7. ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1) Выберите правильное определение.
Дхармы – это:
А. материальные частицы, создающие бытие;
Б. идеальные элементы, образующие сансару;
В. невыразимые сущности, проявляющие бытие;
Г. Материально-духовные элементы, творящие круговорот рождений живых существ и явлений мира.

2) Ответьте на вопрос:
Как Вы думаете, с чем сравнивают йоги практику восьми дхъян?
А. с полётом орла;
Б. с течением реки;
В. с восхождением на высокую гору;
Г. с посещением лабиринта;
Д. с черепахой, которая втягивает свои конечности под панцирь.

3) Ответьте на вопрос:
Какой эпитет, согласно учению Гаутамы, не подходит для определения сущности Нирваны?
А. “добрая”;
Б. “свободная”;
В. “неставшая”;
Г. “мудрая”.

4) ***Выберите три фундаментальные характеристики бытия, согласно учению Будды:***
А. иллюзорность, страдание, обусловленнность;
Б. обусловленность, изменчивость, неведение;
В. изменчивость, бессамостность, страдание;
Г. обусловленность, иллюзорность, неведение.

5) ***Выделите поворотный этап восьмеричного пути:***
А. борьба с “оковами”,связывающими человека с сансарой;
Б. включение внутреннего бессознательного процесса освобождения;
В. раскрытие сверхинтуитивного видения реальности;
Г. конроль трех путей действия.

6) В чем заключается суть концепции анатман?

А. в отрицании существования какого-либо вечного начала у человеческого существа;
Б. в утверждении неистинности эмпирического человека, его нетождественности истинной самости;
В. в изменчивости и наполненности страданиями жизни человека;
Г. в неведении человека.

7) Какова наиболее важная причина благородного молчания Будды о природе Нирваны?
А. он не знал ответа на этот вопрос;
Б. истинная реальность невыразима определениями мира сансары;
В. изучение этого вопроса не ведёт к “цели, незаинересованности, прекращению, покою”;
Г. отвечать молчанием о сущности Абсолютного было традиционно для учителей древней Индии.

8) Отметьте четыре основы осознанности:
А. осознанность тела, осознанность дыхания, осознание ложности своего самосуществования, осознание своего бессознательного;
Б. осознанность своего сознания, дыхания, осознание недвойственности вориятия себя, осознанность чувств в чувствах;
В. осознанность сознания, тела, чувств и объектов сознания;
Г. осознание изменчивости мира, своего бессознательного, ложности восприятия себя, осознанность слияния субъекта и объекта сознания.

Учебно-методическое пособие для подготовки

к практическим занятиям по психологии личности

Геннадий Викторович Бондаренко

КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УЧЕНИИ БУДДЫ

Редактор

Технический редактор

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать

Формат 60Х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – . Уч.-изд. л. – .

Тираж 300 экз. Заказ №

ИПК БГПУ 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М.АКМУЛЛЫ»

Кафедра общей и социальной психологии

Г.В. Бондаренко

КОНЦЕПЦИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ВОСТОЧНЫХ УЧЕНИЯХ

Учебное пособие по психологии личности

УФА 2016

УДК 22
ББК 87.3(5)
Б 81

Печатается по решению функционально-научного совета Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы

Бондаренко Г.В. Концепция нравственной сферы личности в восточных учениях [Текст]: учебное пособие по психологии личности / Г.В. Бондаренко. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 44 с.

В данном пособии содержатся материалы для подготовки студентов в рамках изучения блока «Восточные концепции личности» дисциплины «Психология личности». Представлены дополнительные к лекционным материалы для изучения концепции нравственной сферы личности в восточных учениях, а также задания для подготовки к практическим занятиям. Особое внимание уделено анализу общих особенностей китайских нравственных учений, даосской и конфуцианской концепциям нравственной сферы личности. Основными темами изучения в данном пособии также являются: типологии ценностей, значение нравственности в личностном и индивидуальном развитии человека, цели и методы развития личности.

Учебное пособие адресовано студентам направлений подготовки: 37.03.01 Психология, 050400 Психолого-педагогическое образование и студентам по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения. В свою очередь, данное пособие может представлять интерес при освоении дисциплин: «Общая психология», «История психологии», «Социальная психология личности», «Философия» и «Педагогика».

Рецензенты:
***А.Ю. Севальников**, ведущ. науч. сотр. (Институт философии РАН);*
***Г.А. Шурухина,** педагог-психолог, к. психол. н. (ГАУ РЦСППСДМ).*

ISBN –

© Издательство БГПУ, 2016.
© Бондаренко Г.В., 2016.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. Даосская концепция нравственности личности	5
2. Конфуцианская концепция нравственной сферы личности	21
3. Особенности китайских нравственных учений	33
4. Список рекомендованной литературы	39
5. Ссылки на интернет-ресурсы	40
6. Вопросы для самоконтроля	40

ВВЕДЕНИЕ

Заметно усилившийся в недавнем прошлом на Западе (в Европе и США) и в России интерес к восточным учениям в целом, и к китайским в частности, продолжает расти. Это обусловлено тем, что тема нравственного совершенствования является одной из центральных в структуре восточных учений, которые во многом имеют практический характер. Они ориентированы на каждого человека, отличаются глубиной и оригинальностью постановки моральных проблем и спецификой путей их решения.

В данном пособии рассмотрены основные положения нравственных концепций даосизма и конфуцианства, которые и по сей день являются одними из основных духовных традиций Востока.

Основная цель данного пособия – это введение студента в мир философских и психологических воззрений восточных духовных учений, приобщение к научному их пониманию. Главное заключается в усвоении студентом основных понятий концепции нравственности личности в даосизме и конфуцианстве в его основных аспектах. Важно осмысление методологических основ освещаемого учения, актуальных проблем его изучения и применения. В свою очередь, студенты должны владеть системой теоретических знаний, специальной терминологией и категориальным аппаратом по основным аспектам концепции нравственности личности восточных духовных учений.

Представленное пособие направлено на изучение особенностей психологии восточных учений, оказывающих большое влияние на развитие современной фундаментальной и прикладной психологии.

В рамках данного предмета особое внимание уделяется осмыслению мировоззренческих основ восточных учений, анализу теорий природы психики человека, личности и индивидуальности, изучению восточных концепций самореализации, методов и методик самосовершенствования. В свою очередь, рассматривается проблема взаимосвязи между индивидуальной, коллективной психикой и мирозданием. Также анализируются возможности использования идей восточных учений в современной психологии, их влияние на становление западных и отечественных направлений XX и начала XXI веков.

Учебное пособие адресовано студентам направлений подготовки: 37.03.01 Психология, 050400 Психолого-педагогическое образование и студентам по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения для изучения блока «Восточные концепции личности» дисциплины «Психология личности».

1. ДАОССКАЯ КОНЦЕПЦИЯ НРАВСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ



Даосизм (кит. *дао цзя, дао цзяо*) – это китайская духовная традиция, неотъемлемой и притом фундаментальной частью которой является нравственное совершенствование.

Основополагающие идеи даосизма были изложены в период с VI по II вв. до н.э. в произведениях Лао-цзы («Дао-дэ цзин»), Ле-цзы («Ле-цзы»), Чжуан-цзы («Чжуан-цзы»), а также в сочинении «Хуайнань-цзы» («Философ из Хуайнани»).

Как отмечают Вэнь Цзянь и О.Бойко, в настоящее время на территории Китая даосизм представлен двумя главными школами: школой Совершенной истины (*Цюаньчжэнь*) и школой Пути неба (*Сяньтяньдао*). В современном Китае даосское учение не играет ведущую роль, которая принадлежит конфуцианству, в тоже время остаётся одним из самых авторитетных.

Даосское мировоззрение носит мистический характер. Подобно другим мистическим, а также религиозным и религиозно-философским учениям, в нем проводится точка зрения, утверждающая существование особой сущности, которая обладает невыразимыми характеристиками. В даосизме она обозначается как «*Дао*».



Дао

Именно восприятие Дао, видение её как подлинной действительности, является источником даосской концепции. Изучение сути нравственности в даосизме невозможно без понимания учения о Дао. Концепция Дао характеризует даосизм как особое философское учение. «Дао» – это не идея или предельно общее понятие, выводимое из определённых аксиом и категорий. Даосские определения представляют собой в большей степени обозначениями и знаками, которые являются попытками словесно выразить результат восприятия сверхэмпирических уровней реальности мира. Можно предположить, что для даосской (и

шире, китайской) культурной традиции свойственна неразделенность миропонимания и мироощущения. Поэтому восточное мировосприятие имеет много общего с художественным творчеством. Каждый иероглиф многозначен. Его понимание предполагает личностное видение и трактовку. В китайском понимании иероглиф не представляет что-то искусственно созданное. Это органичная часть мира. Поэтому следует отметить, что «структура» даосского знания не строится на логических связях. Обозначения и положения, высказываемые в даосской философии, логически не выводятся друг из друга. Все эти особенности даосского мировоззрения чрезвычайно важно учитывать при рассмотрении концепции нравственности в даосизме.

Как отмечают последователи даосизма, «Дао» – это символ, образ для обозначения того, что не может быть словесно выражено. Лао-цзы подчеркивает в «Дао-дэ цзин»: «Дао, которое может быть выражено словами, не есть постоянное Дао. Имя, которое может быть названо, не есть постоянное имя». Он также отмечает: «Я не знаю её имени. Обозначая иероглифом, назову её Дао». Видимо, слова, являющиеся атрибутами действительности, в которой мы живём, не способны выразить реальность Дао.

Даосы отмечают, что мир – это самопроявление «постоянного» и «безымянного» Дао, которое проходит этапы развертывания и сворачивания. По отношению к нему мир является «проявленным» и «обладающим именем» Дао. Проявление мира – это определенный цикл «жизни» «безымянного» Дао. Самораскрывшееся Дао проходит определенные стадии превращений и затем «возвращается» в непроявленное состояние абсолютной «Пустоты», «Беспредельного» (*У-цзи*). Поэтому о возникшем мире в даосизме говорится, что это непостоянное Дао.

В соответствии с даосизмом, с рождением вселенной её составляет «тьма вещей». В то же время, по словам даосов, мир – это и одна вещь, Дао. Все вещи слагаются в Дао, а Дао содержит их в себе, объединяет и поддерживает их. Тем самым, мир в даосской концепции является целостностью не сам по себе, а именно как составляющая естественного Дао и благодаря ему.

В философии даосизма все сущности обозначаются термином «вещь» («*у*»). Для пояснения данного вопроса приведем мнение Е.А.Торчинова: «…вещь китайской культуры жива и универсальна, духовна и одушевлена,… китайцы относили к вещам не только предметы материального мира, как рукотворные, так и природные, но и все живые существа (включая людей)… вещь в китайской культуре – не только вещь, но и существо, или вещь-существо, на что указывает и ключ (классификатор) соответствующего иероглифа – «жертвенное животное»».

Даосская вещь (*у*) едина с Высшей сущностью. Каждое существо понимается даосами как одно из проявлений, продолжений Дао.

Проявленное Дао и каждая составляющая его вещь, а также все процессы обладают одновременно двумя противоположными составляющими, которые обозначаются терминами «*инь*» и «*ян*». «Все существа носят в себе *инь* и *ян*… и образуют гармонию», – говорится в «Дао-дэ цзин». Они соответственно переводятся с китайского как «тень от солнца», «теневая (несолнечная) сторона», «северный склон горы», «изнанка», «ночь» и «солнце», «солнечный свет», «солнечная сторона». С точки зрения даосской философии, все в мире может быть рассмотрено как взаимоотношение *инь* и *ян*. Они взаимопроникают, находятся в высокой степени единства. Поэтому в даосском учении мир в целом предстает как единство различных пар противоположностей.

Дао предстает в философии даосизма как нечто, которое является условием всего в проявленном мире. Это та основа, «оборотная сторона» всего происходящего, без которой мироздания просто не может быть. Дао предстает как единое тело, ткань, сплетающая в себе бесконечное множество вещей-сущностей и происходящих процессов.

По словам С.С. Глаголева, Дао в единстве его составляющих можно обозначить и следующим образом: «Это путь и путник вместе. Это вечная дорога, которую проходят существа и предметы». Понимание высшей сущности как Пути мира, как того, что направляет движение всех существ, сосуществует с ними и является смыслом всех изменений мирозданий, является спецификой даосизма.

Торчинов Е.А. считает, что «философский термин «дао» связан именно со значением «Путь», «дао для даосов – это путь, принцип существования мира, даже, если несколько вольно модернизировать это понятие, – программа мирового развития». В биографии современного даосского учителя Ван Липина написаны следующие строки: «Мы претворяем Дао в самих себе, и Дао претворяется в целом мире. Таков смысл слова «Дао».

Постоянное Дао ценно, по мнению даосов, тем, что весь миропорядок коренится в нем. А именно: единство, равенство и гармония противоположностей, естественность протекания изменений. «Дао – глубокая [основа] всех вещей», – написано в «Дао-дэ цзин». Вечное Дао наблюдает и за соблюдением справедливости и равновесия во вселенной.

С воззрением на мироздание как единый организм связано даосское положение о наполненности всего в мире жизнью, так как Дао – всеобщая основа мироздания. Каждая вещь обладает жизнью и имеет свое место и роль в мире. Проявленное Дао представляет огромную семью, музыкальное созвучие. Все строится не на подчинении и приказании, а на взаимной любви детей и родителей, идущей от сердца.

Одним из важнейших составляющих мирового целого является человек. «Небо, Земля и я вместе живем, и тьма вещей составляет со мной единое», – повествует Чжуан-цзы. С точки зрения даосизма, человек является самым духовным-божественным из всех сущностей, пространство и время вселенной в его руках, только человек наиболее одухотворен.

Даосский взгляд на человека делает акцент на единстве и гармоничности отношений с другими сущностями. Даосы выдвигают на передний план в устроении вселенной свободу, нравственное начало и внутреннюю цельность.

Следует добавить, что, согласно даосской философии, человек в своей действительности представляет особый мир, который при этом составляет единое целое с Дао, а также со всем мирозданием. В даосском учении опорой человека является не только мир и Дао, но и он сам. Степень укорененности в себе самом возрастает по мере совершенствования личности.

Человек может как помогать всем вещам-сущностям, так и стать источником зла. Он может внести и дисгармонию в мировое устройство, стать причиной бед и беспорядка. В даосском учении уделяется большое внимание теме отхода человека от существующей внутренней и внешней гармонии и появлению так называемого «человеческого Дао» (*жэньдао*).

Данный момент обусловливает необходимость перехода к исследованию специфики даосской концепции зла и беспорядка.

Проблема нравственно-отрицательного остаётся одной из самых сложных проблем в жизни человечества. Различные философские, психологические и религиозные концепции предлагают своё видение данной проблемы. Среди множества подходов особо выделяется мировоззренческая позиция, согласно которой источником зла является, прежде всего, сам человек. Одним из наиболее характерных восточных учений, придерживающихся подобных взглядов, является даосизм. Рассмотрим особенности даосского видения проблемы.

Основными проблемами, связанными с темой беспорядка в даосизме, являются: аспекты беспорядка, понимание его, прежде всего, как ухода от своей таковости, причины потери людьми своей самости, видов самоотстранения, учения о человеческом Дао, а также возмездия нарушившим порядок

Для даосизма характерно и понимание того, что в проявленном мире кроме устройства, восходящего к Дао (гармония, единство и естественность), существует и беспорядок (потеря собственной таковости, бедность, войны, увеличение числа «воров и разбойников»). Изначально в самом Дао отсутствует зло, беспорядок, все это результат деятельности человека, считают даосы. Наличие беспорядка определяется даосской философией как «нарушение Дао», это отход от существующего мирового

устройства. Согласно «Дао-дэ цзин», наряду с естественным Дао существует и «человеческое Дао», которое «отнимает у бедных и отдаёт богатым». Под «человеческим Дао» в даосизме понимаются действия, наносящие ущерб себе и другим существам, связанные со стремлениями к богатству, власти, чувственным наслаждениям и личным интересам. В свою очередь, к «человеческому Дао» в учении последователей Лао-цзы можно отнести и следование неестественной добродетели (например, почтительности, справедливости и гуманности), а также действия (в противоположность недеянию (*у-вэй*).

Одним из результатов следования людей «человеческому Дао» является и нарушение естественной мировой гармонии. Ведь отношения мира и человека строятся на основе равновесия *инь* и *ян*, нарушение которого влечет за собой появление беспорядка.

Также Лао-цзы подчеркивает, что наличие зла во многом зависит и от людей, обладающих властью. «Во вселенной имеются четыре великих, и среди них находится государь», – говорится в «Дао-дэ цзин». Источник войн, смут и бедствий в обществе заключается именно в пагубной политике правителей, утверждает Лао-цзы.

В чем же проявляется деятельность правителя, несущая беспорядок в этом мире? Прежде всего, в самовольных действиях, которые не учитывают естественности жизни вещей, нарушают её. Подобная «деятельность» становится следствием неследования своей «природе и древнему началу [Дао]». Появление беспорядка связывается даосами и с тем, что правитель может стремиться взять на себя роль судьи в мире, решая самовольно, кто прав, а кто виноват. Но тем самым, утверждают даосы, человек нанесет вред самому себе. «Кто, заменяя великого мастера, рубит [топором], повредит свою руку», – говориться в «Дао-дэ цзин». Человек, находящийся у власти, не должен стремиться возвыситься над людьми.

Таким образом, даосам свойственно понимание того, что зло и беспорядок, беря начало в отдельных людях, оборачиваются бедствием для многих. Для даосизма характерна точка зрения, что нравственная, социальная, политическая и космическая сферы находятся в неразрывной связи. Поэтому даосское учение о беспорядке в мире непосредственно связано с темой утерянного людьми золотого времени.

По мнению Лао-цзы, в древние времена люди жили в гармонии с собой и миром. Они следовали Естественному Дао. Но потом, из-за отхода от собственной природы, люди нарушили подлинный порядок своей жизни. «Путь утерян», – констатирует Чжуан-цзы. Вот как Лао-цзы описывает это состояние среди людей: «Когда великий путь утрачен – появляются «человечность и «долг». Вместе с остротой ума рождается и великое коварство. Когда шесть родичей не ладят – появляются «сыновняя

почтительность» и «родительская любовь». Когда в государстве смута – возникают «верноподданные»…». Ведь естественность, о которой говорят даосы, не связана с телесным, страстями и человеческими порядками, с точки зрения даосизма, она в других измерениях человеческого существа. В связи с этим, согласно Чжуан-цзы, существуют пять врагов природы человека: «…пять цветов расстраивают зрение, пять звуков расстраивают слух, пять запахов расстраивают обоняние, пять вкусов расстраивают вкусовые ощущения, а пристрастия и неприязнь загрязняют наше сознание. Эти пятеро – враги жизни». В свою очередь об этом говорится в «Цин цзин цзин»: «Если дух *шэнь* охвачен тревогой, то возникает привязанность к вещам. Если возникла привязанность к вещам, то появляются страсти. Если появились страсти, то приходят и досады и огорчения. Досады и огорчения, безудержные фантазии приводят к невзгодам и страданиям тела и сердца».

Даосское положение о том, что люди утеряли свою природу, и это стало причиной зла и беспорядка в мире, таким образом, поднимает и проблему места человека в мироздании. От пути, который выберет человек, зависит во многом не только судьба самого человечества, но и всего мира.

Зло, беспорядок являются показателем «болезни» мира людей. Суть болезни и сущность беспорядка одинаковы, по мнению даосов.

По сути, даосы поднимают проблему отчуждения человека от самого себя, мира и Дао. Проблема самоотчуждения рассматривается в учении Лао-цзы не только на уровне отдельного человека. Даосского мудреца волнует и состояние общества в целом. Отчуждение в даосской концепции мира – это состояние нарушения гармоничных отношений между людьми, непонимание особенности своего места во вселенной, это и отсутствие осознания большой ответственности за свои поступки.

Самоотстранение рассматривается в даосской философии непосредственно связанным с гносеологической проблематикой. Ведь, по мнению даосов, способность человека к подлинному видению действительности напрямую зависит от свободы от страстей. В «Дао-дэ цзин» сказано: «…кто свободен от страстей, видит его [Дао чудесную тайну], а кто имеет страсти, видит его только в конечной форме». Данное воззрение является объединяющим для восточной философии.

Беспорядок трактуется в даосской концепции и как нарушение гармоничного течения жизненной силы *ци* в человеке, отсутствие баланса между *инь-ци* (жизненная сила, представляющая «женский» полюс) и *ян-ци* («мужская» жизненная сила).

Как отмечает А.Е. Лукьянов, Лао-цзы утверждал, что невозможен путь человека, коренящийся прежде всего в эмпирической реальности, ведь это будет противоречить гармонии двух составляющих мира, пустоты

и оформленности, и укоренённости всех живых существ в Дао. С точки зрения даосизма, человек не может жить как обособленное существо. Подлинная природа человека находится в пустотности мира, в единстве всех сущностей, основывающемся на свободе. Поэтому даосы отрицательно относятся к прогрессу человечества. Путь даосизма – это путь свободы. По мнению А.Е. Лукьянова, Лао-цзы говорит о существовании особой культуры (*вэнь*), содержание которой отлично от смысла, вкладываемого в данный термин конфуцианством. Даосская философия связывает культуру прежде всего с природой человека. «Задача даосизма», – отмечает А.В. Уотс, – «исправить неизбежный вред, нанесенный этой дисциплиной, и не только восстановить, но и развить природную спонтанность, которая имеет в китайском языке особое назначение – *цзы-жанъ* – «самособойность»».

Также следует добавить, что в «Дао-дэ цзин» подчеркивается, что зло появляется в мире только с появлением добра: «Когда [все] узнают, что добро является добром, возникает и зло». Добро и зло, в понимании даосов, обусловливают друг друга, как и остальные противоположности. Они являются результатом деятельности человека, отошедшего от своей таковости. Даосы раскрывают взаимосвязь между появлением добра в мире и, как следствия, возникновением его противоположности – зла. Добро и зло возникают именно по причине нашего неподлинного видения мироздания, говорят даосы.

Нужно также сказать, что даосы поднимают проблему вынужденного насилия по отношению к тем, кто несет людям и всему миру бедствия, а также рассматривают возможность ведения войны, которой нельзя избежать. Война, с точки зрения даоса-правителя, является вынужденным злом. Смерть же является нарушением тогда, когда она является насильственной, в отличие от смерти – естественной трансформации, направляемой Дао.

Хотя даосы говорят о зле, беспорядке, идущих от человека, в то же время, согласно их точке зрения, человеческое Дао находится под пристальным взором безымянного Дао. «Кто хочет отнять что-нибудь у другого, непременно потеряет своё», – взывает к людям Лао-цзы. А в другом фрагменте «Дао-дэ цзин» говорится так же, что тот, кто стремится подчинить мир силой оружия, получит скорое возмездие. Тем самым, существующий в мире беспорядок контролируется. В «Дао-дэ цзин» сказано о Дао: «… оно всегда на стороне добрых». Интересно, что Дао при этом не отвергает «недобрых людей».

Таким образом, рассмотрение даосского видения проблемы зла и беспорядка позволяет прийти к следующим выводам. Беспорядок в понимании даосов – это прежде всего внутреннее состояние дисгармонии людей. Главное содержание беспорядка, с точки зрения даосов, в

самотчуждении и тем самым в потери связи с Дао. Зло, беспорядок – это явление многоохватное, он затрагивает и внутренний мир человека, и характер его отношений с другими сущностями, и систему управления государством. Для даосской философии характерно понимание того, что состояние мироустройства находится в прямой зависимости от нравственности человека, ведь, согласно даосизму, изначально в мире нет беспорядка, это следствие деятельности человека.

Представители даосского учения не ограничиваются констатацией существования зла, они говорят о пути и различных методах его преодоления.

Даосизм придерживается концепции существования пути жизни человека и мира в целом, или иначе: направленности и смысла. Учение о возврате («*гуй*» означает дословно «возвратиться домой») в Дао является главной направленностью жизни с позиции даосской философии.

В даосизме, целью возвращения является достижение «своего начала» (или: «общего корня»), «изначального», «покоя», «гармонии», «естественности», «сущности», «состояния младенца», «порядка», «изначальной одухотворенности», «постоянства» и, таким образом, Дао.

Возврат (*гуй*) имеет две составляющие: путь назад в состояние единства со своей природой и, в то же время, это движение вперед – возврат в Дао в новом качестве. «Истоки начала есть оборотная сторона конца», – сказано в «Тай цзи ту шо». Таким образом, путь человека и мира – это обретение нового за счет достижения оставленного позади. Это особенно характерно демонстрирует даосский призыв вернуться к естественности ребенка.

Учение даосизма о возвращении и ставящиеся им цели основываются на даосской трактовке критериев подлинности жизни, ставящей на первый план достижение собственной природы, самости (*цзы жань*) и в особенности - свободы. В даосской концепции нравственности большое место занимает также проблема обретения единства и гармонии человека с окружающим миром.

Рассмотрим смысл даосских понятий «естественность», «гармония» и «единство», так как это основополагающие понятия, которые лежат в основе даосской концепции нравственности, это главные моральные ориентиры, проистекающие от Дао.

Существует несколько подходов определения термина «*цзы жань*». Наиболее распространенный – «естественность». Ю.Канчуков характеризует «*цзы жань*» как «самотаковость», а В.В. Малявин – «таковость». Данный термин может иметь значения: «уподобиться себе», «установить согласие с собой», «стать собой», «постичь свою суть». *Цзы жань*, таковость, – это внутренняя природа человека, его самость, которой обладают и другие сущности-вещи. Для даосской философии характерно

понимание самости именно под углом видения её как действительной, подлинной сущности. *Цзы жань* соотносится также с путем, со «способом» существования. Определение «самотаковость» является в даосизме и показателем уникальности всех существ. В свою очередь, для даосизма характерно и понимание того, что сущности в своей самотаковости тождественны друг другу и Дао.

С точки зрения А.Е. Лукьянова, *цзы жань* означает главным образом настоящую, подлинную свободу вещей. А.Е. Лукьянов продолжает, что эта свобода не противоречит общей свободе всех вещей в даосской картине мира, а иначе она превращается в индивидуальную, обособленную самость *цзы*. Тем самым, важной особенностью даосского видения самости является понимание ее как свободы в единстве со всеми существами, свободы аспекта целого, в чем проявляется подлинность жизни.

Собственная природа, к которой должен стремиться человек, выражается, как отмечает А.Е. Лукьянов, и термином «духовная простота» (*пу*), который имеет прямое значение: «природа», «естество», «естественная простота», «сырая древесина».

Естественность как идеал, к которому нужно стремиться, характеризуется и как «преимущество в свойствах». Это преимущество заключается не в видимом, а скорее наоборот, самый ущербный человек может быть внутренне более богатым, живущим в «полноте свойств», чем другие нормальные и внешне очень привлекательные люди. Поэтому в одноименном произведении Чжуан-цзы встречается немало образов калек и уродливых людей, символизирующих мудрецов, живущих в единстве со своей природой. А.В. Уотс акцентирует внимание на том, что с естественностью связана подлинная творческая сила человека.

Отличительной чертой даосского учения о естественности является положение о внутреннем времени. Данное положение демонстрируется, как замечает Ж. Ш. Болен, следующей китайской пословицей: «Когда ученик готов, учитель появится сам». Тем самым, возникновение чего-либо определяется особенностями нравственного развития конкретного существа. Это особое жизненное время.

Как мы видим, естественность связана прежде всего с внутренним миром, с достижением покоя, единства (*тун*) и гармонии (*хэ*) (и не только с собой, но и со всем мирозданием). По сути, в даосском учении естественность, а также единство и гармония тождественны между собой. Ведь гармонию в даосском понимании можно определить и как единство вещей в их естественности. По словам Л.Е. Померанцевой, гармония употребляется как музыкальное созвучие, а в тексте «Чжуан-цзы» говорится о свирели вселенной, в которой «десять тысяч разных голосов», и все они поют, «так как им поется». Таким образом, единство – это и гармония, и в то же время это естественность и ее результат. Единство

(*тун*) и гармония (*хэ*) выступают как отношения *инь* и *ян*. Именно соотношение этих символов и отражает символ *Тай-цзи*. Интересно, что согласно Май-Май Цзе, одним из значений иероглифа Дао является: «путь полный гармонии, от головы до стоп».

Единство с природой не менее значимо для даоса-мудреца, чем мир людей. Можно сравнить даосский идеал жизни в единении со всем мирозданием и в целом даосское понимание мироустройства со смыслом древнерусского слова «*миръ*», родственным древнеиндийскому *mitras* (друг) и означающим «мирное сообщество» людей, живущих в согласии. В даосской философии членами такого сообщества являются все сущности-вещи

Рассмотрев содержание понятий «естественность», «гармония» и «единство», необходимо перейти к анализу содержания даосского пути самосовершенствования человека.

Даосский путь – это целостное преобразование, затрагивающее все существо человека: нравственность, разум, тело и жизненную энергию (*ци*), в результате которого человек обретает гармонию и свободу. Преобразование энергии осознается как изменение статуса практикующего в масштабах всей вселенной. По словам Л.Е.Померанцевой, термин «цельность» (*цюань*) является, например, в «Хуайнань-цзы» одним из важнейших. Методики самосовершенствования, свойственные даосизму, имеют много общего с йогой, буддизмом.

Для даосизма характерно понимание того, что возможно множество путей, ведущих к Дао. Как подчеркивается в «Гуань Инь-цзы»: «Во всех путях – один и тот же путь». Поэтому в даосизме существует разнообразие методов достижения Дао: медитация, внешняя и внутренняя алхимия, йога сновидений, сексуальные практики и занятия боевыми искусствами. Суть различных путей в том, чтобы, по словам Ван Липина, стать «господином самому себе», достичь своей природы и укорениться в ней «Даосы», – в свою очередь замечает Ван Липин, – «говорят: «Моя судьба во мне самом, а не в Небе». Во всех делах и в каждый момент своей жизни нужно «внутри себя иметь правителя». Нужно уметь владеть собой и никому не поклоняться слепо. Тогда каждый из нас осуществит свое предназначение: быть самим собой». Рассматривая особенность даосского видения пути человека, можно провести параллель с концепцией Э. Фромма о двух установках: иметь или быть. Даосский путь – это стремление быть в единстве со своей самостью. Таким образом, центральной составляющей разнообразных методов саморазвития является именно нравственное совершенствование.

Нужно сказать, что даосская нравственная практика направлена на достижение прежде всего не добра, а своеобразного сверхблага, *дэ*, которое преодолевает добро и зло. В Большом китайско-русском словаре

упоминаются такие значения слова «*дэ*»: «добродетель», «душевная чистота», «высокая нравственность», «сила души», «великодушие», «доброта», «благодеяние», «помощь», а также «начало», «появление», «рост», «развитие». Как отмечает А.Л.Мышинский, под *дэ* в даосизме понимается и следование естественным мировым переменам. *Дэ* – это и свойство природы человека. Практика *дэ* затрагивает не только нравственность, но и всю природу человека. Через весь даосизм проходит положение о раскрытии сердца (*синь*). Данное слово переводится также и как «душа», «дух», «разум». В свою очередь, Ю. Канчуков пишет, что значение иероглифа «*синь*» «ещё шире – «центр, средоточие личности».

Благодаря опустошению своего сердца человек достигает единства. Э. Руссель пишет, что в даосизме сердце представляет собой «Полярную звезду внутри нас». Интересно, что иероглиф «*дэ*» в основании своего начертания включает иероглиф «*синь*».



дэ ***синь***

«Сердце – господин всего тела, повелитель всех духов. Когда оно покойно, оно ведет к прозрению. Когда оно взволновано, оно увлекает в помраченность», – говорится в произведении Сыма Чэнчжэня «О пребывании в забытьи».

Концепция естественной добродетели, отстаиваемая даосами, на основании которой строятся, по их мнению, подлинные отношения между людьми, человеком и природным миром, а также между человеком и Дао, является, с точки зрения автора, одной из самых характерных и ценных сторон даосской философии. По своему содержанию естественная добродетель, коренящаяся в своей таковости, глубоко отличается от нравственности, представляющей собой систему нравственных норм поведения. Последняя позиция свойственна в большей степени европейской философии. Среди восточных религиозно-философских традиций её выражает конфуцианское учение. Основными понятиями этики конфуцианства, ставшего неотъемлимой частью философии и культуры народов Юго-Восточной Азии, являются: *жэнь* (человеколюбие), *вэнь* (духовная культура общества), *хэ* (единство через разномыслие), *ли* (ритуал) и *дэ* (добродетель). Для них в немалой степени характерны связь с образованностью, приобщение к традициям общества, следование устоявшимся моральным нормам, ритуалу. Даосская этика –

это этика отсутствия установок, внешних руководителей. Даосизм выступает против морали. По мнению Хэшан-гуна, действительная добродетель беззвучна и не выражается с помощью письмен, это не то, к чему можно стремиться. Т.е., по словам В.В. Малявина, Лао-цзы противопоставляет конфуцианским ценностям внутреннее органическое знание «того, что таково само по себе». Естественная нравственность творится сама собой. И только так можно достичь подлинного нравственного поведения и свободы, которая предполагает высшую степень ответственности, считают сторонники даосизма.

Огромное значение на пути саморазвития уделяется постепенности работы над собой. «Большое дерево вырастает из маленького, девятиэтажная башня начинает строиться из горстки земли, путешествие в тысячу ли начинается с одного шага», – сказано в «Дао-дэ цзин».

Следует подчеркнуть, что нравственное совершенствование рассматривается как главная составляющая пути человека к Дао. Здесь важно отметить, что для даосской этики, так же как и для буддийской, характерно её подчинение метафизике. Нравственное совершенствование связано прежде всего с необходимостью пробуждения человека, раскрытием его самости, в глубинах которой он находится в единстве и гармонии с другими сущностями и Дао. Тем самым, даосская этика – это этика обретения гармонии.

Об этике даосизма можно также сказать, что она является и эвдемонистической.

По своему характеру даосская нравственность является также и успокоительной, ставящей одной из самых главных целей на пути достижения Дао обретение покоя. В «Дао-дэ цзин» говорится: «Врата мира открываются и закрываются при соблюдении спокойствия», «Возвращение к началу называется покоем, а покой называется возвращением к жизни».

Даосская дорога человека к обретению своей самости – это путь недеяния (*у-вэй*). «У – означает «не» или «нет», а вэй – «действие», «делание», «стремление», «напряженность» и «занятость», пишет А.В. Уотс. По сути, не-деяние – это действие, которое основывается на *цзы жань* (самотаковости и естественности). Такое делание проистекает не из разума и чувств, ведь, например, Лао-цзы говорит, что разум и страсти мешают людям. «Логика» не-деяния противоположна логике действий. *У-вэй* совершается в соответствии с добродетелью (*дэ).* «Человек, обладающий силой добродетели (*дэ*), живет в доме, не утруждая свой ум; и совершает действия без спешки», – написано в «Чжуан-цзы» Итак, не-деяние – это способ, метод достижения Дао.

Результатом длительного пути самосовершенствования является полная трансформация человека, достижение вневременного состояния, бессмертия, возвращения в Дао.

В даосизме выделяется два вида возвращения человека: достижение Дао в этом мире и абсолютное возвращение, полный разрыв всех связей с этим миром. В соответствии с характером возвращения, в даосизме выделяется типология людей, возвратившихся к Дао. В связи с этим Л.Е. Померанцева выделяет в «Хуайнань-цзы» два основных типа людей, обретших единство с Дао, это: «мудрец» (*шэньжэнь*) и «истинный человек» или «естественный человек» (*чжэнь жэнь*), если мудрец связан как с миром постоянства, так и изменчивости, то «естественного человека» характеризуют «абсолютная свобода от внешнего и полная замкнутость на внутреннем», под которым понимается и жизнь в теле Дао. «Подобные ему…концентрируют сердце и волю внутри, далеко проникают, находя себе пару в Едином…».

Поведение совершенномудрого человека является идеалом единства и гармонии человека и мира: «Все люди следуют за мудрецами, мудрецы следуют за совершенномудрыми, совершенномудрые следуют за всем сущим. Только совершенномудрые пребывают в единстве с сущим…».

Важно подчеркнуть, что, согласно «Дао-дэ цзин», совершенномудрые являются тождественными Дао. «Человек с Дао – тождествен Дао». Даосы выступают против искусственной добродетели, поэтому и отношения между человеком и Дао строятся не на основе страха, почитания и подчинения,в их основе лежат искренность и благоговение.

Возвращение в Дао – это не достижение предела совершенствования или переход в состояние неактивности, наоборот, «настоящий человек» переходит на новый уровень своего развития и открывает для себя новые возможности, изменяется характер его деятельности, которая абсолютно отлична от жизни обычного человека и протекает внешне незаметно. В связи с этим В.В. Малявин подчеркивает: «…знаменательно…что само слово «*дао*» по-китайски означает «путь»… Не будучи сущностью, Дао обозначает существо бесконечного пути человеческого совершенствования – даже за пределами совершенства. «Когда достигаешь вершины, не останавливайся – иди дальше», – говорили подвижники Дао». Цель пути – достичь Дао, но, достигая его и обретая свободу, человек должен перестать следовать Дао. «Не следовать Дао – вот Дао», – говорится в «Гуань Инь-цзы».

В заключении рассмотрения концепции возвращения совершенномудрого перечислим основные характеристики, которыми он обладает: естественность; абсолютная свобода; внутренняя целостность и гармония, а также единство и гармония со всем миром; сверхнравственность, преодолевающая понятия о добре и зле; мудрость; счастье; покой; вечность и безграничность в пространстве; любовь ко

всему живому; отсутствие желаний; сверхсознание; раскрытие потенциальных способностей.

Анализируя данные свойства совершенномудруго, можно условно употребить к определению его сущности термин «сверхличность», так как перечисленные качества по своему содержанию отражают смысл, выходящий за пределы понятия личности.

Спецификой даосской концепции совершенномудрого является и положение о том, что он, достигнув высокого уровня развития нравственности, начинает помогать другим людям и миру в целом в их пути достижения гармонии и естественности Дао. Совершенный мудрец, следующий Дао, выполняет роль «видимого» или «невидимого» проводника и помощника для людей и природного мира. Ведь, по мнению даосов, человек является самым духовным-божественным из всех сущностей, он сам гармонизируется и трансформируется.

В даосизме можно выделить два основных пути человека-мудреца, живущего в соответствии с Дао и гармонизирующего мир. Это путь мудреца-правителя и, как называет его Чжуан-цзы, «путь скрывающегося мудрого, некоронованного царя», о котором он в свою очередь рассказывает: «[Он] един с природой, а поэтому приводит к гармонии Поднебесную, [он] един с людьми» и «пасет [всех] в Поднебесной. Рассмотрим даосское видение этих двух путей.

Путь мудреца-правителя. Через весь «Дао-дэ цзин» проходит идея о том, что управление государством, а также сама личность правителя имеют значение в масштабах всего мироздания. Лисевич И.С. подчеркивает, что согласно даосской философии: «Срединное положение человека в мире определяет и «срединный путь»… диктует ему постоянную роль… посредника. Это видно даже в самом написании некоторых иероглифов, … например, слово «*ван*» (царь) изображается тремя горизонтальными чертами, соединенными одной вертикальной, поскольку владыка людей призван объединить своей персоной все три мира: … Небо, Землю и Дао». Лао-цзы упоминает государя в ряду четырех великих в мире: «Во вселенной имеются четыре великих, и среди них находится государь». Характер управления влияет на жизнь как всего мира, так и природы, поэтому в центре одного из путей возвращения мира находится именно личность мудреца-правителя, ведущего за собой мир, следуя ему. Что же означает управлять, согласно Естественному Дао? Мудрец должен следовать внутренним побуждениям сердца, недеянию, неумствованию и естественности, совершенствовать свою нравственность, быть в высшей степени справедливым государем, рассматривать простых людей как опору для знатных, просвещать людей и стараться избавить их от недоброго, таящегося в них. Согласно комментарию И.С. Лисевича, иероглиф «мудрец» представляет собой изображение уха и рта: «…

мудрый ничего не придумывает, не измышляет, а лишь вслушивается в сокровенное своим внутренним слухом…». Поэтому центральное значение имеют недеяние и следование естественности. Их главный смысл – не вмешиваться в естественную жизнь людей, не обременять народ тяжелыми поборами и войнами. Предоставить людям возможность жить самим по себе. Согласно Лао-цзы, люди сами будут исправляться благодаря пассивности и спокойствию мудреца, который должен быть не тираном, а слугой народа. В Дао-дэ цзин сказано: «…руководя, не считать себя властелином – вот что называется глубочайшим *дэ*». Как бы подводя итог описанию мудреца-государя, Лао-цзы подчеркивает: «Лучший правитель тот, о котором народ знает лишь то, что он существует». В результате вышеупомянутой деятельности совершенномудрого человека, по мнению Лао-цзы, «небо и земля сольются в гармонии», «тьма вещей сама начнет двигаться», и «будет установлен порядок».

Итак, способствуя преобразованию людей, мудрец гармонизирует и весь мир, который начинает жить в соответствии с Дао. В то же время для даосской философии свойственно положение и о том, что порядок в Поднебесной не может быть в полной мере достигнут только благодаря усилиям одного мудреца. «Я в одиночку ничего не сделаю, даже указывая всем правильный Путь», – говорится в «Чжуан-цзы».

С точки зрения даосизма, человек может вести за собой мир и в роли «скрывающегося» мудреца. Как замечает В.В. Малявин, в соответствии с «Дао-дэ цзин»: «…жизнь в согласии с «таковостью» вещей определяется как скрытая «поддержка» (*фу*) всего сущего, которая противопоставляется произвольному вмешательству в чужую жизнь». Р.Вильгельм в комментарии к даосскому алхимическому трактату «Тайна Золотого Цветка» пишет о мудрецах-проводниках всего мира, что они могут, «являясь невидимыми, влиять на людей и вдохновлять их на великие мысли и благородные дела. Святые мудрецы древности – это такие люди, которые тысячи лет поддерживали и просвещали человечество». Такой мудрец исходит в своей деятельности из пустоты, покоя, безмятежности, уединения, тишины, недеяния.

Таким образом, оба пути, путь мудреца-правителя и путь «скрывающегося мудрого», едины в своем содержании, направлены на достижение естественности Дао и имеют огромное значение для развития нравственности в масштабах всего мироздания.

Подведем итоги. Конкретное рассмотрение даосской концепции нравственности позволяет сделать ряд обобщающих выводов:

- даосское моральное учение решает широкий спектр нравственных проблем: сущность нравственности, природа зла и беспорядка, положительный нравственный идеал поведения человека, цели и методы нравственного самосовершенствования, содержание основных этапов

самосовершенствования, влияние нравственности человека на мироустройство и др.;

- нравственная концепция даосизма является прежде всего практической. В ее основе лежит мистическая практика, базирующаяся на постижении Дао, как основы мироздания. Для даосской этики характерно её подчинение метафизике. Путь самосовершенствования включает разнообразные методы трансформации сердца, ума, тела и энергии;
- даосское учение о нравственности опирается на понятие о естественной добродетели, основывающаяся на идее *цзы жань* (естественности, самотаковости);
- в даосской философии уделяется большое внимание теме отхода человека от существующей внутренней и внешней гармонии и появлению так называемого «человеческого Дао»;
- даосы считают источником зла и беспорядка прежде всего отчуждение человека от самого себя, мира и Дао. Отчуждение в даосской концепции мира – это состояние нарушения гармоничных отношений между людьми, непонимание особенности своего места во вселенной, это и отсутствие осознания большой ответственности за свои поступки;
- представители даосского учения не ограничиваются констатацией существования зла, они говорят о пути и различных методах его преодоления. Учение о возврате в Дао является главной направленностью жизни, согласно даосской философии;
- концепция возвращения и её цели основываются на даосской трактовке критериев подлинности жизни, ставящей на первый план достижение собственной природы, самости (*цзы жань*) и в особенности - свободы. В даосской концепции нравственности большое место занимает также проблема единства и гармонии человека с окружающим миром;
- главный принцип достижения Дао заключается в не-деянии (*у-вэй*);
- в даосизме выделяется два вида возвращения человека: достижение Дао в этом мире и абсолютное возвращение, полный разрыв всех связей с эти миром. Поведение совершенномудрого человека является идеалом единства и гармонии человека;
- основными характеристики, которыми он обладает, являются естественность; свобода; внутренняя целостность и гармония, а также единство и гармония со всем миром; сверхнравственность, преодолевающая понятия о добре и зле; мудрость; счастье; любовь ко всему живому;
- спецификой даосской концепции совершенномудрого является и положение о том, что он, достигнув высокого уровня развития нравственности, начинает помогать другим людям и миру в целом в их пути достижения гармонии и естественности Дао;

- совершенный мудрец, следующий Дао, выполняет роль «видимого» или «невидимого» проводника и помощника для людей и природного мира.

2. КОНФУЦИАНСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ



Среди различных китайских философских школ наряду с даосским нравственным учением особую ценность представляет этическая концепция конфуцианства.

Термин «конфуцианство» образован от латинизированной формы имени основателя школы – Конфуция (кит. – Кун Фу-цзы или Кун-цзы, «Великий учитель Кун»). Виднейшими представителями конфуцианства вместе с именем его основателя являются Мэн-цзы и Сюнь-цзы.

Основными произведениями конфуцианства являются «Лунь юй» («Беседы и суждения»), «Ши цзин» («Книга песен»), «Сяо Цзин» («Канон сыновней почтительности»), «Мэн-цзы», принадлежащее Мэн-цзы.

Данное направление оказало и продолжает оказывать огромное влияние на развитие менталитета, философии, искусства и политического устройства Китая, Кореи, Вьетнама и Японии. На территории современного Китая конфуцианство играет ведущую роль по сравнению с другими философскими и религиозными течениями.

Конфуцианское учение является, главным образом, антропоцентрическим. Для Конфуция и его последователей чрезвычайно важны следующие проблемы: природа человека, его место и жизнь в обществе, взаимоотношения между людьми, цели и критерии нравственного развития человека, а также способы нравственного воспитания человека и общества в целом. Данное учение носит практический характер и не ограничивается одной констатацией существования моральных проблем человека и общества.

Отправной точкой этики Конфуция стала концепция утерянного «золотого века». Не только древние даосы говорили о том, что былая гармония в обществе («золотой век») потеряна. Конфуций и его последователи также отмечали моральную деградацию современного им общества: «Учитель сказал: «В древности люди своевольные могли себя сдерживать; ныне же люди своевольные безудержны. В древности люди

самолюбивые владели собой; ныне же самолюбивые прикрывают стыд гневом. В древности даже купцы отличались прямотой; ныне же и глупцы творят обман»». Таким образом, Конфуций на примере выделения трех групп людей низкой нравственности (своевольные, самолюбивые, глупцы) показывает глубокое падение нравов людей его времени.

Конфуций не ограничивался указанием на этот факт. Он стремился разобраться в природе человека и причинах падения его нравственности. На основании своего исследования человеческой природы Конфуций выделяет несколько негативно-нравственных свойств человека:

- стремление к собственной выгоде;
- стремление к богатству и знатности («богатство и знатность – вот к чему стремятся все люди»);
- страх оказаться в числе бедных и презираемых («бедность и презрение – вот что ненавидят все люди»).

По мнению Конфуция, выделение этих свойств чрезвычайно важно, ведь оно позволяет наметить путь нравственного совершенствования человека. Конфуцию не был свойственен пессимизм, он считал, что люди могут преодолеть свои негативные качества.

Для этого человек должен встать на Путь-Дао. «Благородный муж думает о Пути, не думает о еде… Благородный муж печалится о Пути, не печалится о бедности», – говорится в «Лунь юй». Как отмечает Л.С. Переломов, слово «Дао» означает для Конфуция совокупность идей, принципов и методов, всю суть его учения, с помощью которого он собирался направить человека на путь истинный. Постичь Дао означает познать истину. Конфуцианская трактовка Дао отличается от даосской. Последователи Конфуция не рассматривали Дао как особую сущность, источник мироздания, которой следует все живое. Учитель Кун связывает Дао, прежде всего, не с путем мира, а с путем человека. Дао – это система высших моральных ценностей и взглядов, которых придерживается человек на своем пути. На этом пути важно достижение гармонии с самим собой, обществом и миром в целом. В результате человек достигает также и счастья.

В чем же заключаются главные моральные взгляды и ценности конфуцианского учения? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо проанализировать две категории людей, которые выделял Конфуций, каждая из которых обладает своей моралью и нравственностью.

К первой категории людей относится *цзюнь-цзы* («благородный муж»). В его облике сосредоточены все нравственно-положительные качества, к которым следует стремиться человеку, согласно конфуцианству. Именно в учении о *цзюнь-цзы* содержатся основные нравственные императивы Конфуция. Ко второй категории относится *сяо-жэнь* (досл. «маленький человек» или «низкий человек»). Конфуций

выделял также обычных людей или человека вообще (*жэнь*), но он не вкладывал в данное понятие этический смысл. Рассмотрим свойства *цзюнь-цзы* и *сяо-жэнь*.

Благородный муж обладает целым комплексом высших моральных качеств. Главные достоинства *цзюнь-цзы* отражают следующие понятия: *жэнь* (человеколюбие), *вэнь* (духовная культура общества), *хэ* (единство через разномыслие) и *дэ* (добродетель).

Жэнь – это важнейшее понятие нравственного учения Конфуция, его обычно принято переводить как «человеколюбие», «человечность», «милосердие», «гуманность», «человеческое начало» в человеке. «Фань Чи спросил о *жэнь*. Учитель ответил: «Это любовь к людям»», – говорится в «Лунь юй». Показательно само изображение иероглифа *жэнь*.



жэнь

Это качество присуще только благородным людям. По своему содержанию оно многогранно. *Жэнь* – это состояние высокой гармонии человека с самим собой и другими людьми. Его характеризует взаимность. От степени взаимности между людьми зависит гармоничность их отношений. Однажды, на вопрос своего ученика: «Можно ли всю жизнь руководствоваться одним словом?», Конфуций сказал: «Это слово – взаимность (*шу*), не делай другим того, чего не желаешь себе». Этот принцип Учителя Куна в европейской философской традиции получил название золотого правила нравственности.

Жэнь заключается и в «заботе о людях». Благородный человек, который не помогает, не наставляет своих близких, не может быть добродетелен. Благородный муж, обладающий *жэнь,* человеколюбив, честен и благороден, искренен, добросовестен и бережлив, ласков, почтителен и приветлив, предпочитает чувственности добро, скромен и бескорыстен, спокоен и внимателен, он помнит о справедливости в своих поступках и последствиях своего гнева. Ему свойственна верность (*чжун*) своим близким и друзьям, он обладает «широкой душой». А устремленность к человеколюбию освобождает его от всего дурного и делает жизнь прекрасной.

Гуманность человека должна отражаться не в его словах, а в поступках: «Благородный муж прежде видит в слове дело, а после

сказанному следует». Ведь иначе нет смысла говорить о возвышенном и прекрасном, считает Кун-цзы: «Если человек не обладает человеколюбием, к чему тогда говорить об этике и музыке?».

Конфуций в свою очередь добавляет, что благородный муж может идти на смерть ради человеколюбия и должного, в желаниях не алчен, а в величии не горд, вызывая почтение, не жесток. Благородный поступает так, как велит ему долг, а его мысли сосредоточены на морали.

Особо следует отметить, что *жэнь* проявляется в уважении старших, в сыновней почтительности (*сяо*). «И разве не в человечности заложены основы почтительности, послушания старшим?» – сказано в «Лунь юй» – «Дома младшие почтительны к родителям, а на стороне послушны старшим». Человек должен учиться у своих родителей, говоря словами Конфуция: «Вглядываться в устремления своего отца». Кун-цзы считает, что благодаря уважению старших можно достичь гармонии в обществе: «Если будут чтить умерших, помнить предков, то в народе вновь окрепнет добродетель».

Но понятие «сыновняя почтительность» подразумевает не только почитание родителей, оно означает и заботу, внимание самих родителей к детям. Об этом красноречиво повествуют следующие строки:

«Воинственный из Старших спросил о том, что такое сыновняя почтительность.

Учитель ответил:

– Это то, когда отец и мать лишь одно тревожит – как бы сын не захворал».

Мы видим, что Конфуций уделяет огромное внимание роли семи в нравственном становлении человека.

Жэнь связано также со снисходительностью к людям. «Есть ли одно такое слово, руководствуясь которым можно было бы прожить всю жизнь? –спросили у Конфуция. – Да, есть. Это – снисходительность».

Можно провести параллель между смыслом конфуцианского термина *жэнь* и понятием Э.Фромма о братской любви. Многие исследователи, рассматривая человеколюбие-*жэнь*, отмечают, что существует много общего и между учениями Конфуция и Иисуса Христа.

В соответствии с человеколюбием благородный человек стремится в своей жизни к «золотой середине» (*чжун юн*), преодолевая недостатки крайностей. «Середина есть точка, ближайшая к мудрости; не дойти до нее – то же самое, что ее перейти», – подчеркивает Кун-цзы.

Можно сказать, что согласно учению конфуцианства, человеколюбие характеризует стержень личности, определяет устойчивость человека, способность преодолевать огромные трудности. Внутренняя сила человека во многом связана именно с *жэнь*. В «Лунь юй» об этом сказано следующее: «Для людей человеколюбие важнее, чем вода и огонь. Я видел,

как люди, попадая в огонь и воду, погибали. Но не видел, чтобы люди, следуя человеколюбию, погибали».

Интересно, что настоящий человек, согласно Конфуцию, не может быть одинок. Добродетель связывает благородного мужа с другими возвышенными людьми, отмечает учитель Кун: «Добродетель не останется в одиночестве. У нее обязательно найдутся соседи». Тем самым, Конфуций хотел сказать, что добродетель способствует какой-то незримой внутренней связи между людьми. Данные воззрения согласуются с позицией современной психологии. Сторонники психоанализа, гештальт-терапии и трансперсональной психологии говорят о существовании внутреннего единства между психикой человека и окружающей реальностью.

Кун-цзы призывал общаться, прежде всего, с благородными мужами, которые обладают человечностью: «Не дружи с теми, кто тебе не равен». Он говорил о людях, вступивших на Путь, следующее: «Полны любви ко всем, но близки с теми, в ком есть человечность».

Конфуций задается вопросом, как узнать, насколько человек привержен принципу *жэнь*? Мудрец приходит к выводу, что степень человеколюбия можно узнать путем анализа его прошлого, сделанных им ошибок: «Каждый ошибается в зависимости от своей пристрастности. Вглядись в ошибки человека – и познаешь степень его человечности».

Вместе с человеколюбием благородный человек обладает качеством *вэнь,* означающим приверженность, следование духовной культуре общества, в котором живет человек. *Вэнь* во многом связано с письменной традицией народа. Как отмечает Л.С. Переломов, в «Лунь юй» проводится четкая мысль о том, что *вэнь* – это то, что человек приобретает в процессе обучения, каждому человеку следует стремиться овладеть духовной культурой предков: «Молодые люди, находясь дома, должны проявлять почтительность к родителям, выйдя за ворота – быть уважительными к старшим, в делах – осторожными, в словах – правдивыми, безгранично любить людей и особенно сближаться с теми, кто обладает человеколюбием. Если у них после осуществления всего этого еще останутся силы, то потратить их надо на изучение *вэнь*-культуры».

Воспитание, образование, знание норм и традиций своего общества важно для развития нравственности. «Никто из тех, кто любит учиться, не пойдет наперекор должному», – отмечает учитель Кун Знания способствуют тому, чтобы человек научился управлять собой, сосредотачивать свои силы и развивать свои способности. В беседе со своим учеником Цзы-Лу Конфуций образно сказал об этом следующее: «Приладь к стреле оперение, надень на нее железный наконечник, и разве не войдет она глубже?».

В то же время важно, согласно учению Конфуция, чтобы человек избегал одностороннего увлечения *вэнь*: «Если в человеке одерживает верх *чжи* (естественные свойства человеческой натуры), получается дикарство (*е*); когда же одерживает верх *вэнь* (образованность), получается одна ученость (*ши*). После того, как *чжи* и *вэнь* в человеке уравновесят друг друга, он становится благородным мужем». Следовательно, знания влияют на нравственное развитие, но полностью его не определяют. Человеку следует уметь сочетать в себе природные качества и приобретенные знания.

Таким образом, усвоение духовной традиции общества, в котором живет человек, является очень значимым фактором формирования нравственной культуры его личности. В этом вопросе можно провести параллель между учением Конфуция и культурно-исторической теорией Л.С. Выготского, который считал, что психическое развитие человека происходит, прежде всего, в результате усвоения культуры своего общества.

Следующим качеством благородного мужа является приверженность принципу *хэ*. Этот принцип является существенным критерием отличия *цзюнь-цзы* от низких людей. «Лунь юй» повествует об этом следующее: «Учитель сказал: «Благородный муж стремится к единству через разномыслие (*хэ*), но не стремится к единству через послушание (*тун*). Маленький человек стремится к единству через послушание (*тун*), но не стремится к единству через разномыслие (*хэ*)»».

Хэ – это символ достижения единства между людьми путем столкновения и взаимопреоделения полярных сил. Конфуций отстаивал право каждого человека на собственное мнение, призывал к терпимости к иным точкам зрения и предупреждал об опасности принуждения и подавления позиций других людей. Не должно быть принудительного единомыслия. «Нападать на инакомыслие – губительно», – написано в «Лунь юй».

Благодаря обладанию принципом *хэ*, благородный человек обретает следующие свойства: самостоятельность мышления, высокую активность, умение решать проблемы, учитывая противоположность точек зрения оппонентов.

По мнению Конфуция, человек должен уделять особое внимание развитию способности к самостоятельным размышлениям. Люди не должны слепо следовать тем или иным знаниям и предписаниям. «Учиться и не размышлять – напрасно терять время», – подчеркивает учитель Кун.

Размышляя над нравственными проблемами, согласно Конфуцию, необходимо развивать у себя способность смотреть на изучаемые вопросы многосторонне, не ограничиваясь одним подходом, преодолевая противоречия.

Если проанализировать данные установки учения Конфуция с позиции современной философии и психологии, можно сказать, что они развивают у человека разумное мышление, преодолевая рассудочное. Если первое характеризуется преодолением крайних точек зрения, то второе мыслит только противоречиями, не видя целого спектра состояний между ними. Если разумное мышление может быть направлено на преодоление какого-либо конфликта, то рассудочное является одним из его источников.

Принцип *хэ* заключается также в опоре человека на себя и в осознании свободы своего волеизъявления. Благородный муж сам определяет свое поведение. Данные идеи близки точке зрения Будды, который взывал к людям, чтобы они были сами себе «светильниками», самостоятельными хозяевами собственной жизни. По сути, сторонники Конфуция, также как и даосы, ориентируют человека на самостановление, поиск самого себя, независимость, неизменность своих принципов, твердость и непреклонность нравственной позиции. Действительно, для конфуцианцев очень важно следование традициям, но не менее важны собственные усилия, опора на самого себя. С точки зрения теории современной возрастной психологии, можно сказать, что конфуцианцы, также как и даосы, считают главным фактором психического развития собственную активность человека. Эта позиция сближает китайские учения с воззрениями веданты и джайнизма.

В «Лунь юй» написаны об этих качествах благородного мужа следующие строки: «Он не роняет своего достоинства, не меняет своего решения. Такова самостоятельность ученого… Даже при жестком правлении он не изменяет тому, на чем стоит. Такова независимость ученого… В умиротворенный век не бывает беспечным, в смутное время не впадает в отчаяние. С единомышленниками не вступает в сговор, инакомыслящих не отвергает. Такова независимость ученого и его особый путь… Стойкий и не преклонный, он не идет на поводу у других…Не подданный он и не служилый. Таковы принципы ученого».

Как мы видим, Конфуций характеризует мораль благородного человека как устойчивую систему ценностей, которая способна противостоять внешним воздействиям, любым трудностям. Даже смерть – это ничто в сравнении с потерей нравственности: «Умереть с голоду – событие маленькое, а утратить мораль – большое».

Какими же еще свойствами, кроме качеств *жэнь, вэнь* и *хэ,* характеризует нравственность благородного мужа Кун-цзы?

Конфуций отмечает, что благородный человек должен заниматься самопознанием своей нравственности. При этом, человеку следует уметь учиться на своих ошибках. «Честный человек, получивший урок, станет великим мудрецом», – сказано в «Лунь юй». По мнению Конфуция, те люди, которые, встретившись с трудностями, не учатся, стоят ниже всех.

Поэтому необходимо изучить свой прошлый опыт и не повторять сделанных ошибок. При этом учитель Кун ориентирует на поиск причин совершенных ошибок не в других людях или в обстоятельствах, а в самом себе: «Стрельба из лука учит нас, как надо искать истину. Когда стрелок промахивается, он не винит других, а ищет вину в самом себе».

Благородного мужа характеризует нестандартность мышления. Такой человек идет своим собственным путем, не повторяя других. «Достойный человек не идет по следам других людей», – говорится в «Лунь юй» Добродетельный человек открыт новому. Здесь можно повести параллель со свойствами самоактуализирующейся личности по А.Маслоу, который считал, что такой человек всегда открыт новому опыту и знаниям, обладает креативностью.

Важное значение для *цзюнь-цзы* имеет внутренняя дисциплина, строгость по отношению к себе, управление своими эмоциями, а также скромность и простота во внешнем. Так как «если благородный муж лишен строгости, в нем нет внушительности и он не тверд в учении», – повествуется в «Лунь юй». Поэтому он обладает огромной терпимостью и требовательностью к себе.

Для благородного человека не столь значима реализация физиологических потребностей, как нравственное совершенствование: «Ученый, ищущий истину, но стыдящийся бедной одежды и грубой пищи! О чем тут еще говорить!». В этом смысле взгляды Конфуция расходятся с воззрениями А. Маслоу, который считал удовлетворение физиологических потребностей первым обязательным этапом достижения самоактуализации, что отражено в его пирамиде потребностей.

Дэ как бы объединяет в себе все свойства благородного мужа, которого можно назвать целостной, всесторонне развитой личностью. Мартынов А.С. и Переломов Л.С. отмечают, что конфуцианское *дэ* означает внутреннее духовное состояние этически безупречной личности, которое достигнуто учебой, самосовершенствованием и, прежде всего, строгим самоограничением (*кэ цзи*).

Возникает вопрос, а каждый ли человек способен стать благородным в соответствии с учением Конфуция? Кун-цзы считает, что на это способны все: «Каждый может стать благородным мужем». Человеческую «природу» (*син*) Конфуций определяет как этически нейтральную, в отличие от индивидуального поведения каждого человека («по природе люди близки друг другу, а по привычкам – далеки»). Человек по своим изначальным возможностям открыт как добру, так и злу. «Прекрасное и безобразное – все таится в человеческом сердце», – сказано в «Лунь юй».

Согласно конфуцианскому учению, чтобы стать благородным, нужно просто решиться на это. Определяющую роль играют собственные волевые действия и осознанные стремления. Для формирования личности

необходимо преодоление себя и возвращение к благопристойности, результатом чего становится торжество гуманности *(жэнь*) не только в отдельном человеке, но и во всей Поднебесной.

Нравственное учение конфуцианства затрагивает не только путь индивидуального развития. Именно пример в высшей степени нравственного, благородного поведения должен лежать в основе деятельности правителя, которому следует способствовать гармонизации Поднебесной. «Если вы будете стремиться к добру, то и народ будет добрым», – подчеркивает Конфуций.

Проанализировав свойства благородного мужа (*цзюнь-цзы*), перейдем к изучению его абсолютной противоположности – *сяо-жэнь.* Данный термин олицетворяет низкого, темного, мелкого человека, человека с маленькой буквы, лишенного добродетели, который может обладать любым социальным, экономическим или политическим статусом.

В *сяо-жэнь* сосредоточены все отрицательные качества, которые встречаются в людях. Маленького человека характеризует эгоистическая направленность, ему важно собственное удовлетворение, выгода (*ли*). «Учитель сказал: «Благородный муж действует согласно долгу, тогда как низкий человек действует согласно выгоде (с выгодой, пользой для себя, а не для других)»». *Сяо-жэнь* озабочен тем, как получше устроиться, как достичь богатства и знатности, и он стремится достичь этого любыми средствами. Для мелкого человека значимы лишь материальные ценности, ему не свойственно стремление к духовному саморазвитию.

В противоположность *цзюнь-цзы*, *сяо-жэнь* не придерживается принципа *хэ* (единства через разномыслие) и «лишен чувства долга».

Если благородный муж обладает человеколюбием, участлив к другим людям, то низкий человек пристрастен, предъявляет требования другим людям и лишен участливости. Он льстив и нерешителен: «Учитель говорил: жертвоприношение чужому духу заключает в себе лесть. Бездействие в тот момент, когда возможно поступить по справедливости, означает трусость». А в другом отрывке «Лунь юй» говорится, что «…с виду казаться грозным, а в душе быть трусом, – таков маленький человек; он – как грабитель, проникающий в дом через окно или перелезая через стену».

Кун-цзы упоминает среди качеств мелкого человека также следующие: не умеет переносить трудности, склонен к раздорам и может даже дойти до разбоя, своеволен, груб, неотесан, для него представления о человеческом приличии и достоинстве не стали определяющими мотивами поведения, он также не хочет самостоятельно мыслить, бездумно соглашается и постоянно готов одобрять любое начинание.

Можно сопоставить низкого человека (*сяо-жэнь*) с типом личности конформиста-автомата, согласно теории Э.Фромма, ведь их характеризует

потеря индивидуальности, растворение в обществе, отсутствие твердой жизненной позиции и творчества. Действительно, хотя общество и совершенствуется, но многие проблемы, известные издавна, остаются по-прежнему актуальными.

Рассматривая образ маленького человека, Конфуций не стремился к какой-либо критике, он, как подчеркивает Л.С. Переломов, хотел показать своим современникам и особенно потомкам, во что может превратиться человек, если он плывет по течению, полностью отдаваясь власти низких природных устремлений, не стремится заниматься самосовершенствованием, забывая о морали и ставя достижение личной выгоды превыше всего.

В заключении остановимся на рассмотрении конфуцианской психофизической практики (*цигун*), способствующей нравственному развитию человека.

Следует отметить, что между конфуцианской и даосской практикой существует много общего. Подобно даосам, согласно Ян Цзюньмину, конфуцианцы считают, что происходящие психические и физические процессы взаимообусловлены, а отсутствие гармонии во внутреннем мире человека и в его нравственности, в частности, приводит к дисбалансу и в физической организации. По мнению представителей обоих направлений, многие болезни являются следствием эмоциональных и умственных эксцессов, так как если разум человека неспокоен, выведен из равновесия и лишен мира, тогда и внутренние органы не в состоянии работать. Например, злость вызовет неполадки в работе печени, а страх способен нарушить нормальное функционирование почек. Исходя из этого, человек должен научиться уравновешивать и расслаблять свои мысли и чувства. Эта практика получила название «регулирование разума».

Конфуцианцы, прежде всего, стремились к умиротворению разума с помощью медитации. При этом главное в обучении неподвижной медитации заключалось в избавлении от своих мыслей, чтобы разум был чистым и спокойным. Когда человек развивает в себе спокойствие, течение мыслей и чувств замедляется, и он чувствует себя умственно и эмоционально невозмутимым. По мнению Ян Цзюньмина, такой вид медитации можно представить в виде эмоционального самоконтроля. Эти занятия, чтобы достигнуть спокойного и умиротворенного внутреннего состояния, были направлены на управление деятельности разума, тела и дыхания. Отрегулированность всех трех компонентов, согласно учению конфуцианцев, влияет на течение энергии *ци* и делает его плавным и равномерным.

Таким образом, совершенствуя свою нравственность, конфуцианцы и даосы стремятся также к сохранению здоровья и предупреждению

заболеваний, и наоборот, ведь душевные и телесные процессы не просто взаимосвязаны, а представляют единый поток жизни, по их мнению.

Подведем итоги анализу конфуцианской нравственной концепции:

- конфуцианское учение является, главным образом, антропоцентрическим;
- отправной точкой этики Конфуция стала концепция утерянного «золотого века». Кун-цзы и его последователи отмечали моральную деградацию современного им общества;
- Конфуций выделяет несколько негативно-нравственных свойств человека: стремления к собственной выгоде, богатству и знатности; страх оказаться в числе бедных и презираемых;
- данное учение носит практический характер и не ограничивается одной констатацией существования моральных проблем человека и общества;
- Кун-цзы считал, что люди могут преодолеть свои негативные качества, для этого они должны встать на Путь-Дао;
- «Дао» означает для Конфуция совокупность идей, принципов и методов, всю суть его учения, с помощью которого он собирался направить человека на путь истинный. Дао – это система высших моральных ценностей и взглядов, которых придерживается человек на своем пути. На этом пути важно достижение гармонии с самим собой, обществом и миром в целом;
- основатель конфуцианства выделял две категории людей, каждая из которых обладает своей моралью и нравственностью. К первой категории людей относится *цзюнь-цзы* («благородный муж»). Ко второй – *сяо-жэнь*;
- главные достоинства *цзюнь-цзы* отражают следующие понятия: *жэнь* (человеколюбие), *вэнь* (духовная культура общества), *хэ* (единство через разномыслие) и *дэ* (добродетель);
- *жэнь* («человеколюбие», «человечность») – это важнейшее понятие нравственного учения Конфуция. По своему содержанию оно многогранно. *Жэнь* – это состояние высокой гармонии человека с самим собой и другими людьми. Его характеризует взаимность;
- человеколюбие характеризует стержень личности, определяет устойчивость человека, способность преодолевать огромные трудности. Внутренняя сила человека во многом связана именно с *жэнь*;
- *вэнь* – это следование духовной культуре общества, в котором живет человек, то, что человек приобретает в процессе обучения. *Вэнь* во многом связано с письменной традицией народа;

- *хэ* – символ достижения единства между людьми путем столкновения и взаимопреоделения полярных сил. Конфуций отстаивал право каждого человека на собственное мнение, призывал к терпимости к иным точкам зрения и предупреждал об опасности принуждения и подавления позиций других людей. Принцип *хэ* заключается также в опоре человека на себя и в осознании свободы своего волеизъявления;
- конфуцианское *дэ* означает внутреннее духовное состояние этически безупречной личности, которое достигнуто учебой, самосовершенствованием и, прежде всего, строгим самоограничением (*кэ цзи*);
- нравственное учение конфуцианства затрагивает не только путь индивидуального развития. Именно пример в высшей степени нравственного, благородного поведения должен лежать в основе деятельности правителя, которому следует способствовать гармонизации Поднебесной;
- в *сяо-жэнь* сосредоточены все отрицательные качества, которые встречаются в людях. Маленького человека характеризует эгоистическая направленность, ему важно собственное удовлетворение, выгода (*ли*);
- конфуцианцы считают, что происходящие психические и физические процессы взаимообусловлены, а отсутствие гармонии во внутреннем мире человека и в его нравственности, в частности, приводит к дисбалансу и в физической организации. Человек должен научиться уравновешивать и расслаблять свои мысли и чувства, управлять внутренней энергией (*ци*).

3. ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКИХ НРАВСТВЕННЫХ УЧЕНИЙ

Нравственное совершенствование является одним из важнейших элементов формирования личности в китайских учениях. Интерес представляет как конвенциональная этика конфуцианства, основанная на понятиях *жэнь* (человеколюбие), *вэнь* (духовная культура общества), *хэ* (единство через разномыслие) и *дэ* (добродетель), так и даосская концепция естественной добродетели, базирующаяся на учении о *цзы жань* (естественности, самотаковости). При всех различиях в их нравственных учениях можно выделить объединяющие положения, которые лежат в их основе.

Для китайских нравственных учений характерно единство философии, религии и психологии. Эта особенность свойственна китайским учениям на всем протяжении их развития, с момента их возникновения и до современности. Религиозный аспект наиболее свойственен даосской этике, но он также проявляется и в конфуцианской, и в чань-буддийской концепции морали. Например, конфуцианское понятие «*дэ*», по словам Л.С. Переломова, включает смысл слова «благодать», т.е. данность свыше, проявление божественной силы Неба.

Представители китайских учений отводят моральной проблематике центральное место и рассматривают нравственность как важнейшую составляющую человека, которая во многом определяет особенности личности человека и характер его жизни. Данная черта объединяет метафизическую даосскую этику и социальную этику конфуцианства. Это наиболее характерно демонстрируется местом и ролью нравственной работы в процессе самосовершенствования и самореализации. Хо-Юаньцзя (легендарный мастер у-шу XX в.) в своих наставлениях писал, что, следуя путем у-шу, прежде необходимо воспитывать характер и искренность души, очищать сознание и пестовать добродетель, и лишь затем изучать приемы. О подобном говорят и последователи индийской Крийя-йоги. Нужно сначала избавиться от отрицательных черт характера, вредных привычек, вместо них воспитать в себе положительные качества и только после этого начать дальнейшую работу над собой.

Исходной точкой китайских концепций является теория утерянного «золотого века». Лао-цзы и Конфуций говорили о том, что былая гармония в обществе («золотой век») потеряна. Они рассматривали моральную деградацию общества как результат отхода человека от существующей внутренней и внешней гармонии. Даосы отмечают возникновение негативно-нравственного «человеческого Дао».

Китайским мудрецам свойственно общее понимание природы зла. Они подчеркивают, что его источником является сам человек, и указывают

на пороки человечества: привязанность к вещам; стремления к собственной выгоде, власти, богатству, знатности и чувственным наслаждениям; страх оказаться в числе бедных и презираемых; невежество; инертность; отсутствие осознания большой ответственности за свои поступки и др.

Спецификой китайских учений (как даосизма, так и конфуцианства) является нравственно-практический характер, направленность на самопознание и самосовершенствование. Путь самосовершенствования включает разнообразные методы и методики трансформации сердца, ума, тела. Он направлен на достижение всестороннего развития. Огромное значение в китайских традициях уделяется закалке характера, формированию волевых качеств: целеустремленности, упорства, выдержки, терпения, последовательности в действиях. Большое внимание уделяется культивации простоты и скромности, пренебрежению материальными ценностями. Для благородного человека не столь значима реализация физиологических потребностей, как нравственное совершенствование.

Ценно то, что на Востоке человек понимается и совершенствуется в целостности, а не через противопоставление составляющих элементов души и тела. Особое внимание уделяется взаимовлиянию нравственности человека и его физического развития. Даосы и конфуцианцы считают, что происходящие психические и физические процессы взаимообусловлены, а отсутствие гармонии во внутреннем мире человека приводит к дисбалансу и в его физической организации.

Даосские и конфуцианские мудрецы ориентируют человека на процесс естественного, постепенного развития. Если у человека на пути возникают трудности, которые не дают ему возможности дальнейшего роста, следует найти причины этих проблем, а их разрешение даст новый толчок для развития. Нельзя ускорять ход самосовершенствования и пропускать необходимые этапы пути. Есть замечательная китайская пословица: «Когда ученик готов, Учитель появится сам».

Для китайских практик характерно огромное разнообразие методов и методик. Такого разнообразия приемов совершенствования человека нет ни в одном направлении современной психотерапии. Восточные мастера исходят из того, что возможно множество путей, ведущих к нравственному совершенству. По словам Сунь Лутана, то, что достижение состояния Беспредельности не имеет определенных рецептов, дает прекрасный повод для воодушевления. Мудрый человек понимает механизм неблагоприятного и знает Дао как основу самосовершенствования. Поэтому в даосизме и конфуцианстве используют разнообразные методы развития нравственной личности: медитация, внешняя и внутренняя

алхимия, йога сновидений, занятия боевыми искусствами, управление внутренней энергией (*ци*) и т.д.

Важным аспектом традиционной системы формирования нравственной культуры личности в Китае является использование методов психофизического тренинга, включая работу с дыханием и энергией (*ци*) человека, что наиболее ярко проявляется в практике цигун и у-шу. Их использование позволяет добиться всестороннего развития человека, которое не имеет пределов.

Представителей китайских нравственных учений объединяют основные цели развития человека:

- внутренняя целостность и гармония;
- единство и гармония с обществом и всем миром;
- свобода;
- развитие воли;
- развитие самосознания;
- собственное видение мира;
- внутреннее успокоение;
- развитие мудрости;
- естественность, раскрытие своей подлинной природы, призвания, смысла жизни, достижение самореализации. По словам даосов, человек должен уподобиться необработанному дереву. Данную установку можно сопоставить со стремление в рамках психосинтеза преодолеть негативное влияние субличностей, осознать маски, которые носит человек, и раскрыть свое высшее сознание;
- раскрытие творческих способностей, например, Конфуций в совершенстве владел несколькими искусствами, а мастера боевых искусств сочиняли стихи и писали картины;
- достижение счастья.

Для китайских практик характерна глубокая проработка психологии человека, как на уровне сознания, так и особенно на уровне бессознательного. Предметом исследования становятся мотивы, потребности, стереотипы, мировоззрение и, в частности, ценностные ориентации.

Даосское и конфуцианское учения ориентируют человека на развитие способности смотреть на изучаемые вопросы многосторонне, не ограничиваясь одним подходом, преодолевая противоречия. Они также придерживаются установки на раскрытие самостоятельного и нестандартного мышления. Люди не должны слепо следовать тем или иным знаниям и предписаниям.

Важнейшей особенностью нравственных учений Китая является индивидуальный подход к формированию человека, учитывая его уровень развития, умственные способности, мировоззрение и интересы. Это сближает китайские учения с индийским буддизмом. Как отмечает А.Н. Оводов, президент Вологодской городской федерации ушу, важнейшей целью восточных практик является развитие творческой личности. По его мнению, этому способствует следующая центральная идея восточного обучения и воспитания: «мастер выращивает ученика, как садовник». Т.е., он создает условия, в которых ученик будет наиболее полноценно развиваться, и корректирует это развитие в нужном направлении. Таким образом, китайские учителя ориентируются не на формирование, а на «выращивание» человека.

Можно сказать, что даосское и конфуцианское учения развивают у человека не только личностные качества, но в большей степени индивидуальные.

Явно не соответствует действительности мнение ряда исследователей (например, Е.С.Штейнера), которые считают, что для культуры Дальнего Востока характерно отсутствие понятия личности и индивидуальности, сопоставимой с новоевропейской и даже со средневековой христианской или античной традициями. Можно сказать, что для восточных учений Китая и Японии характерно понятие о своеобразной сверхличности, характеристики которой преодолевают в себе свойства личности и отражают раскрытие своей индивидуальности, а также изменение своего статуса и места в мироздании.

Китайским учениям присуще также то, что в них предлагается отличная от существующей в современной науке точка зрения об источниках, условиях, факторах и движущих силах развития человека.

Конфуцианцы и даосы считают главным фактором нравственного развития собственную активность человека. Они отмечают, что на жизнь людей оказывает влияние целый комплекс факторов, но, тем не менее, человек прежде всего сам определяет свою жизнь. Поэтому нравственным учениям Китая свойственна установка на активную работу над собой, развитие самостоятельности, опору на себя и сопротивление негативным влияниям окружающего мира. Человек должен вырабатывать у себя способность самостоятельно преодолевать проблемы, уметь делать свой выбор и нести ответственность за него. Люди также должны изучать свои ошибки и уметь их исправлять.

Китайские мудрецы считают, что подлинная природа человека не в видимом. Внутренний мир человека изначально целостен. Все способности, энергии и силы, все необходимое скрыты в самом человеке. В нем заложен огромный собственный потенциал для самосовершенствования. Ответы на все вопросы заложены в самом

человеке. Он по своей природе во многом самодостаточен. Данные характеристики перекликаются со свойствами самоактуализирующейся личности по А.Маслоу.

Следующая особенность – это классификация людей с точки зрения разных уровней нравственности. Идеал высшей гармонии человека отражают понятия: совершенномудрый человек, мудрец и благородный муж. Термины глупец, низкий, мелкий человек отражают состояние низкой нравственности.

В китайских учениях нравственное развитие человека не рассматривается отдельно от общества и всего мироздания. Например, для даосов каждый из нас является путем мира, так же как и само мироздание – это наш путь, который мы проходим не в одиночку, а в единстве со всеми окружающими нас сущностями. Разрыв с природным и общественным миром – это признак неистинности жизни.

Последователи Лао-цзы и Конфуция считают, что люди влияют содержанием своей нравственной жизни на общество и мир в целом. Личность ответственна не только за свое нравственное состояние, но и за состояние всего мира. Личностный рост одного человека способствует нравственному развитию других людей. На Востоке говорят, что если вы начинаете раскрываться подобно цветку лотоса, то начинают изменяться и все люди вокруг вас. Здесь можно провести параллель с учением Будды, который говорил: «Истинно, перо, выпавшее из крыла маленькой птицы, производит гром на дальних мирах. Вдыхая воздух, мы приобщаемся ко всем мирам». Поэтому представителям китайских традиционных учений свойственна гуманность, забота о людях, глубокое уважение и бережливое отношение к каждому живому существу. Они считают, что человечность важнее ритуалов.

Следующей спецификой нравственного учения конфуцианства и даосизма является то, что они выделяют не только путь индивидуального совершенствования человека. Мудрец, достигнув высокого уровня развития нравственности, начинает помогать другим людям и миру в целом в их пути достижения гармонии. Им движет любовь к людям, забота о них.

В отличие от индийских концепций морали, китайские учения предлагают путь мудреца-правителя или мудреца-советника, которые благодаря своей высокой нравственности могут способствовать гармонизации Поднебесной.

Таким образом, китайские моральные учения решают широкий спектр нравственных проблем – сущность нравственности, природа зла, нравственный идеал поведения человека, взаимоотношения человека с обществом и миром в целом; влияние нравственности человека на

мироустройство; цели и методы нравственного самосовершенствования и др.

Данные концепции являются в высшей степени целостными по своему содержанию. Они предлагают позитивные ответы на смысложизненные вопросы и ориентируют человека на всестороннее безграничное развитие.

Можно сказать, что, в отличие от индийских теорий нравственности, которые призывают человека к преодолению изменчивого мира, китайским учениям больше свойственна связь с «земной», «бренной», «проявленной» реальностью.

Даосизм и конфуцианство отличаются традиционностью постановки проблем и путей их решения. Возникающие новые взгляды на нравственные проблемы согласуются с исходными, не противоречат им, а дополняют и уточняют их.

Хотелось бы отметить, что в современной философии и психологии (в гештальт-терапии, психосинтезе, трансперсональной психологии) наблюдается заимствование понятий, принципов и методов, существующих в китайских учениях. Понятие «медитация» прочно вошло в практику современной психотерапии. А новые «психологические» направления: ребёфинг и квантовая психология, предстают как переработка положений, характерных для восточных учений.

Достоинство китайских учений заключается и в утверждении свободной нравственной личности. В них говорится о том, что человек должен быть свободным, обладать самостоятельным видением мира.

Проблема достижения человеком своей индивидуальности особенно актуальна для нашего времени: в политологии поднимается тема возможных последствий происходящих процессов глобализации; психологи и педагоги обеспокоены влиянием процесса социализации на индивидуальность ребенка; современная массовая культура имеет во многом безличный характер. В этой связи, обращение к китайским этическим концепциям может иметь несомненный интерес.

Все вышеобозначенное позволяет говорить об особом китайском подходе в формировании нравственной культуры личности человека, который характеризуется оригинальными методами развития и воспитания. Данный подход не только не устарел, но и обладает большими возможностями для дальнейшего совершенствования.

4. СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алан, В. Уотс. Путь Дзэн. – К.: «София», 1993.- 320 с.
2. Антология даосской философии. – М.: Товарищество Клышников-Комаров и К., 1994. – 448 с.
3. Васильев, Л.С. Культы, религии, традиции в Китае. – М.: Издат. фирма «Восточная литература» РАН, 2001. – 488 с.
4. Вонг, Е. Даосизм. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2001. – 352 с.
5. Дао и даосизм в Китае. – М.: Наука, 1982. – 288 с.
6. Дао: гармония мира. – М.: Изд-во Эксмо, Харьков: Изд-во Фолио, 2002. – 864 с.
7. Дао-Дэ цзин / Пер., вступ. ст., коммент. В.В. Малявина. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 559 [1] с.: ил.
8. Древнекитайская философия. Собрание текстов. В 2-х т. Т. 1. – М.: Мысль, 1972. – 363 с.
9. Классическое конфуцианство: переводы, статьи, комментарии А.Мартынова и И. Зограф. В 2 т. Т.1: Конфуций. Луньюй. – СПб.: Издательский Дом «Нева»; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000. – 384 с.
10. Конфуцианство в Китае. Проблемы теории и практики. – М.: Наука, 1982. – 263 с.
11. Конфуций. – Мн.: Современное Слово, 1998. – 384 с.
12. Конфуций. Уроки мудрости: Сочинения. – М.: Изд-во Эксмо; Харьков: Изд-во Фолио, 2003. – 958 с.
13. Лукьянов, А.Е. Лаоцзы и Конфуций: Философия Дао. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2000. – 384 с.
14. Малявин, В.В. Конфуций. – М.: Молодая гвардия, 2001. – 357 с.
15. Малявин, В.В. Чжуан-цзы. – М.: Наука, 1985. – 309 с.
16. Переломов Л.С. Конфуций: «Лунь юй». – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. – 588 с.
17. Семененко, И.И. Афоризмы Конфуция. – М.: Издательство Московского университета, 1987. – 302 с.
18. Торчинов, Е.А. Даосские практики. – Спб.: Петербургское Востоко- ведение, 2001. – 314с.
19. Чанышев, А.Н. Курс лекций по древней философии. – М.: Высш. школа, 1981. – 374 с.

5. ССЫЛКИ НА ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

- http://elibrary.ru/ - научная электронная библиотека;
- http://psylib.org.ua/ - библиотека Фонда содействия развитию психической культуры (Киев);
- http://koob.ru/ - библиотека «Куб»;
- http://flogiston.ru/ - психологическая библиотека «Флогистон»;
- http://naturalworld.ru/daosizm.htm/ - Сайт «Живое знание»
- http://www.synologia.ru/ - сайт по китаеведению

6. ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Раскройте основное содержание учения о Дао.
2. Что означает понятие «проявленное Дао»?
3. В чем специфика даосского понимания природы зла и беспорядка в мире?
4. Каковы основные цели пути возвращения к Дао?
5. Дайте определение понятию «*цзы жань*»?
6. В чем смысл понятий «*дэ*», «*синь*» и «*у-вэй»*?
7. Охарактеризуйте основные свойства совершенномудрого?
8. В чем заключается путь мудреца-правителя?
9. Каковы основные различия между мудрым и совершенномудрым?
10. Назовите главные особенности даосской концепции нравственности.
11. Каково исходное положение нравственного учения Конфуция?
12. Раскройте конфуцианскую трактовку понятия «Дао».
13. Назовите три категории людей, которые выделял Конфуций?
14. Что означают понятия «*жэнь*», «*вэнь*» и «*хэ»*?
15. В чем заключаются основные свойства благородного мужа?
16. Сравните свойства благородного человека по Конфуцию и черты самоактуализирующейся личности согласно А.Маслоу?
17. Выделите основные различия между *цзюнь-цзы* и *сяо-жэнь*?
18. С какой целью конфуцианцы используют медитативную практику?
19. Рассматривают ли представители конфуцианства проблему обусловленности физического развития состоянием нашей нравственности?
20. Охарактеризуйте главные особенности конфуцианского учения о нравственности.

21. Что подразумевается под практической направленностью китайских учений?
22. Каково исходное положение нравственных учений Китая?
23. Каковы основные цели совершенствования человека в рамках этики даосизма и конфуцианства?
24. Охарактеризуйте место и значение нравственной работы над собой в процессе саморазвития, согласно китайским моральным концепциям?
25. Можно ли говорить, что даосская и конфуцианская нравственная практика ориентирует человека на раскрытие его индивидуальности?
26. Как понимается природа зла в китайских учениях?
27. В чем особенность индивидуального подхода к совершенствованию человека согласно учениям даосизма и конфуцианства?
28. Какой фактор развития человека рассматриваются представителями китайских учений как основной?
29. Сравните особенности китайских и индийских нравственных учений?
30. В чем заключается актуальность китайских концепций нравственности?

Учебное пособие по психологии личности

Геннадий Викторович Бондаренко

КОНЦЕПЦИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ВОСТОЧНЫХ УЧЕНИЯХ

Редактор

Технический редактор

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать

Формат 60Х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – . Уч.-изд. л. – .

Тираж 300 экз. Заказ №

ИПК БГПУ 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ И МОТИВАЦИИ

Учебно-методическое пособие

Уфа 2020

УДК 159.923
ББК

Печатается по решению учебно-методического совета Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы

Психология эмоций и мотивации [Текст]: учеб.-метод. Пособие, дополненное / сост. Митина Г.В., Нугаева А.Н., Шурухина Г.А. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2020. – 110 с.

Предназначено для студентов, обучающихся по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» (бакалавриат), направленность (профиль) – «Социальная психология».

Составители: Г.В. Митина, канд. филос. н., доцент,
А.Н. Нугаева, старший преподаватель,
Г.А. Шурухина, канд. психол. н., доцент.

Рецензенты: Т.Д. Дубовицкая, д. психол. н., профессор
Р.Р. Зинатуллина, канд. психол. н., профессор

© Издательство БГПУ, 2020
© Митина Г.В., Нугаева А.Н., Шурухина Г.А. 2020

ВВЕДЕНИЕ

Значение дисциплины «Психология эмоций и мотивации» не нуждается в обосновании. В психической жизни человека эмоции и мотивация играют определяющую роль и оказывают влияние на все сферы жизнедеятельности: семью, работу, познание, достижения, искусство, творчество.

Несмотря на универсальную значимость эмоций и мотивации и пристальное внимание исследователей к проблеме их изучения, понимание эмоций и мотивации, их положение в системе психологических знаний и понятий продолжает оставаться неопределенным.

Мотивационные и эмоциональные компоненты неразрывно связаны. Взаимодействуя друг с другом, они образуют целостное единство, систему регуляции поведения, целью которой является приведения в соответствие потребностей организма и особенностей окружающей среды.

В процессе жизнедеятельности мотивация оказывает существенное влияние на эмоции и отражается в эмоциональных состояниях. Степень сложности и характер компонентов поведенческих актов, опосредованных мотивационными свойствами личности и определенными эмоциональными состояниями, могут быть различными, но их принципиальная организация одинакова. Преодоление мотивационной амбивалентности – противоречивости между внутренним ощущением потребности и внешним состоянием, которые отражаются в психике через эмоциональные проявления: «напряжение», «неудовлетворённость» и «дискомфорт», выраженные в виде переживаний и эмоциональных реакций, – составляет механизм регуляции деятельности, а в субъективном смысле зависит от доминирующей мотивации субъекта.

Дисциплина «Психология эмоций и мотивации» предполагает не только получение теоретических знаний об эмоциональной и мотивационной-потребностной сферах личности, но и овладение практическими навыками исследования, регуляции, развития эмоций и мотивации.

В основе построения и проведения занятий лежит компетентностный подход. Лекционные занятия представляют собой теоретический анализ основных понятий категориального аппарата, истории развития представлений об эмоциях и мотивации в психологии, психологических теорий и концепций мотивации и эмоций, выявление особенностей их развития и нарушения. На семинарских занятиях проводится индивидуальная и групповая работа по результатам самоподготовки студентов. Занятия включают выступления с краткими сообщениями и докладами, презентации, решение психологических задач, анализ и подбор диагностического инструментария, дискуссии по заданиям и темам курса, работу в малых группах, тренинговые упражнения.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ

Программа составлена в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» (бакалавриат), направленность (профиль) – «Социальная психология».

Цель дисциплины

Дисциплина направлена на формирование у студентов системы представлений об эмоциональной и мотивационно-потребностной сферах личности, об индивидуальных особенностях, закономерностях их развития и нарушения, а также овладение навыками эмпирических исследований эмоциональных и мотивационных особенностей человека.

Требования к результатам освоения дисциплины

В результате освоения дисциплины студент должен:

– знать категориальный аппарат психологии эмоций и мотивации, историю развития представлений об эмоциях и мотивации, иметь представление о классификациях и характеристиках эмоциональных состояний и типах эмоционального реагирования и мотивационных образованиях человека; а также индивидуальные особенности, закономерности их развития и нарушения;

– уметь осуществлять сравнительный анализ различных подходов к изучению эмоций и мотивации в психологии, определять специфику и особенности проявления тех или иных эмоциональных состояний и мотивационных образований.

– владеть методами эмпирического исследования эмоциональной и мотивационно-потребностной сфер личности, методами регуляции эмоций и развития мотивации человека.

ПРОГРАММА УЧЕБНОГО КУРСА

Тема 1. Понятие и основные характеристики эмоций

Чувственный тон ощущений. Определение эмоций. Значение исследования эмоций в психологии. Соотношение эмоций и чувств. Функции эмоций. Взаимосвязь эмоций с другими психическими процессами, состояниями и свойствами личности. Эмоции и мотивация. Эмоции и процессы познания. Понятие «эмоционального интеллекта»: его характеристики, проявления и методы изучения.

Основные характеристики эмоций: связь с жизнедеятельностью организма, полярность, интегральность, историческая и социальная обусловленность, динамика. Динамические характеристики эмоциональных состояний (по В. Вундту).

Структура эмоций: пусковой образ, собственно переживание, личностная база. Структура эмоций по Р. Аткинсон.

Тема 2. Физиологические основы эмоций и психологические теории эмоций

Проблема эмоций в VIII-XIX вв. Концепции И.Ф. Гербарта, В. Вундта.

Биологизаторский подход к пониманию происхождения эмоций (Ч. Дарвин и П.К. Анохин).

Теории происхождения эмоций как вида физиологических процессов (теории У. Джемса и К. Ланге, У. Кеннона и П. Барда).

Психоаналитический и бихевиористский подходы к пониманию эмоций. Активационная теория Линдсея-Хебба.

Когнитивные теории эмоций (С. Шехтер, Л. Фестингер, Р. Лазарус). Теории базовых и дифференциальных эмоций (К. Изарда, У. Мак-Дауголл, Р. Плутчик).

Изучение проблемы эмоций в отечественной психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.К. Вилюнас). Информационная концепция эмоций П.В. Симонова.

Тема 3. Классификация и характеристика эмоциональных состояний

Классификации эмоций. Критерии классификации эмоций: по модальности (качеству), по интенсивности, осознанности, сложности, продолжительности, глубине, осознанности, генетическому происхождению, условиям возникновения, выполняемым функциям, воздействию на организм (стенические – астенические), по уровням проявления в строении психического (высшие – низшие), потребностям, предметному содержанию и направленности, по особенностям их выражения и др.

Основные эмоциональные переживания и их характеристика: аффекты, собственно эмоции, чувства, настроения.

Стресс как вид эмоционального реагирования. Понятие психологического стресса. История учения о стрессе. Причины возникновения психологического стресса. Реакции на стресс:

физиологические, поведенческие, эмоциональные, когнитивные. Стратегии и механизмы преодоления стресса.

Проблема тревоги и тревожности в психологии. Понятие тревоги и тревожности. Тревога как проявление эмоциональной сферы. Страх как опредмеченная тревога. Тревожность как свойство личности. Личностная и ситуативная тревожность. Виды ситуативной тревожности.

Агрессия как вид эмоционального состояния: понятие и опыт исследований в психологии. Агрессивность как свойство личности.

Тема 4. Эмпирическое исследование эмоций

Проблема изучения эмоций. Критерии для оценки эмоциональных состояний. Прикладные аспекты изучения эмоций.

Особенности диагностики психических состояний. Специфика диагностики психических состояний: возрастная, профессиональная.

Субъективно-оценочные методы диагностики психического состояния. Самооценка психического состояния по шкалированному признаку состояний. Дифференцированная самооценка психического состояния. Определение доминирующего и актуального психического состояния.

Диагностика отдельных психических состояний (тревоги, агрессии, фрустрации, нервно-психического напряжения, депрессии, дистимии, эмоционального выгорания и др.), основанная на самооценке.

Психофизиологические методы диагностики психических состояний. Изучение вегетативных проявлений психического состояния.

Изучение экспрессивного компонента психических состояний. Использование метода прямого наблюдения эмоциональной экспрессии. Детальный анализ мимического выражения психического состояния.

Тема 5. Индивидуальные особенности, развитие и нарушения эмоций

Развитие эмоциональной сферы личности в онтогенезе.

Органические потребности как первичные побудители эмоциональных проявлений у детей. Факторы, обусловливающие формирование положительных и отрицательных эмоций у детей. Роль взрослых в формировании эмоций и эмоциональных состояний у детей. Закономерности формирования высших чувств. Индивидуальные различия в эмоциональных проявлениях.

Индивидуальные особенности эмоций: эмоциональная возбудимость, глубина, лабильность – ригидность, эмоциональная устойчивость, экспрессивность, эмоциональная отзывчивость, оптимизм – пессимизм.

Нарушения эмоциональных свойств личности: аффективная слабость, возбудимость, вязкость, истощаемость.

Тема 6. Проблема мотивации в психологии

Значение термина «мотивация». Диспозиционная (внутренняя) и ситуационная (внешняя) мотивация. Сравнительная характеристика мотивации человека и животных. Мотивация деятельности человека.

Системное представление о понятии «потребность». Основные характеристики потребностей: сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения. Классификации и виды потребностей.

Понятие и структура мотива. Функции и динамические характеристики мотива. Проблема осознаваемости мотивов. Осознанные и неосознанные мотивы. Роль потребностей в формировании мотивов.

Понятие и виды мотивации. Структура мотивационного процесса. Виды мотивационных образований, их характеристика.

Параметры оценки мотивационной сферы личности: широта, гибкость и иерархизированность.

Тема 7. Психологические теории мотивации в зарубежной и отечественной психологии

История исследования проблемы мотивации. Первые психологические теории мотивации (VII-VIII вв.): теория принятия решений и теория автомата.

Потребностные и биологизаторские теории мотивации. Эволюционная теория Ч. Дарвина. Теория потребностей человека, теория инстинктов (З. Фрейд, У. Макдугалл).

Поведенческие теории мотивации (Д. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Б. Скинер). Теория высшей нервной деятельности (И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, Е.Н. Соколов). Теория органических потребностей животных и др.

Проблема мотивации в гештальтпсихологии К. Левина.

Теория мотивации в гуманистическом подходе. Гуманистическая трактовка мотивации Г. Мюррея, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса и др.

Когнитивные теории мотивации.

Мотивация в работах отечественных психологов.

Тема 8. Мотивированное поведение как характеристика личности

Проблема полимотивации поведения и деятельности. Мотивация и эффективность деятельности. Мотивация основных видов деятельности: игра, учение, труд. Характеристика профессиональной и педагогической деятельности.

Характеристика ведущих мотивов личности. Мотивация достижения успехов и избегания неудач. Мотивационно – психологические факторы, способствующие и препятствующие достижению успехов. Индивидуальные различия в деятельности людей, ориентированных на успех и неудачу. Особенности проявления мотивов аффилиации и власти. Мотив отвержения. Просоциальное поведение. Агрессия и мотив агрессивности. Типы агрессивных действий по А. Бандуре. Тенденции к агрессии и тенденции к подавлению агрессии.

Понятие направленности личности, ее виды и формы проявления.

Тема 9. Эмпирическое исследование мотивации

Взаимоотношения типов темперамента, характера и мотивации. Конструктивность мотивации. Взаимоотношения типов (стратегий) мотиваций. Методика структуры мотивации: мотивация достижения, мотивация отношения.

Интернальный и экстернальный субъективный контроль. Исследование локуса контроля. Шкала Дж. Роттера.

Самооценка направленности контакта. Изучение потребности в общении. Направленность личности: на себя, на взаимоотношения, на задание.

Методика диагностики степени удовлетворенности основных потребностей.

Исследование мотивации достижения. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса. Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса. Методика диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д. Крауна. Методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной.

Тема 10. Закономерности развития и нарушения мотивационной сферы

Развитие мотивации в онтогенезе. Онтогенетическое и ситуативное развитие мотивации.

Основные этапы формирования мотивационной сферы у детей. Особенности первых интересов у детей. Роль игры в формировании мотивационной сферы. Особенности формирования мотивационной сферы в раннем, дошкольном и младшем, среднем и старшем школьном возрасте.

Индивидуальные особенности потребностей: модальность, сила, острота. Индивидуальные особенности структуры и иерархии мотивов.

Нарушения мотивационной сферы личности. Невротические расстройства: неврастения, истерия, невроз навязчивых состояний.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Основная литература

1. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008.
2. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2012.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2010.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2010.
5. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2010.
6. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман.– М.: ЧеРо, 2009.

Дополнительная литература

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004.
3. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; Академия, 2004.
4. Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста. – СПб.: Речь, 2005.
5. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: МГУ, 1990.
6. Вилюнас В. Психология развития мотивации. – СПб, Речь, 2006.
7. Громова Т.В. Страна эмоций: методика как инструмент диагност. и коррекц. работы с эмоц.-волевой сферой ребенка – М.: Перспектива, 2002.
8. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб.: Питер, 2003.
9. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. – М.: Академия, 2004.
10. Куликов Л.В. Руководство к методикам диагностики психических состояний, настроений и сферы чувств. Описание методик, инструкции по применению. – СПб.: СПбГУ, 2003.
11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, 2011.
13. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, Академия. – 2010.
14. Общая психология. Тексты: В 3 т. Т. 2: Субъект деятельности. Книга 1, 2 / Ред.-сост.: Ю.Б. Дормашев, С.А. Капустин, В.В. Петухов. – М.: Когито-Центр, 2013.
15. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.
16. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010.

17. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общей редакцией А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2005.
18. Практикум по психологии здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2005.
19. Практикум по психологии состояний / Под ред. А.О. Прохорова. – СПб.; Речь, 2004.
20. Психические состояния / Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001.
21. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М.: Прогресс, 1979.
22. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.
23. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. – Воронеж: Модэк; М.: Институт практической психологии, 1998.

Базы данных, информационно-справочные материалы и поисковые системы

http://lib.bspu.ru/ (библиотека БГПУ им. М. Акмуллы);
http://e.lanbook.com/(электронно-библиотечная система издательства «Лань»);
http://ibooks.ru/ (электронно-библиотечная система ibooks.ru);
http://www.biblioclub.ru/book/ (Университетская библиотека ONLINE);
http://www.psy.msu.ru/links/ (факультет психологии МГУ);
http://flogiston.ru/ (библиотека по психологии «Флогистон»).

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

№ пп.	Тема занятия
Лекции	
1.	Понятие и основные характеристики эмоций
2.	Физиологические основы эмоций и психологические теории эмоций
3.	Классификация и характеристика эмоциональных состояний
4.	Проблема мотивации в психологии
5.	Психологические теории мотивации в зарубежной и отечественной психологии
6.	Мотивация и деятельность. Мотивированное поведение как характеристика личности
7.	Закономерности развития и нарушения эмоциональной и мотивационной сфер личности
Практические занятия	
1.	Представление об эмоциях и их значении в жизни человека
2.	Физиологические основы эмоций и психологические теории эмоций
3.	Классификации эмоций и характеристика основных эмоциональных состояний
4.	Индивидуальные особенности, развитие и нарушение эмоциональной сферы личности
5.	Методы исследования эмоциональных состояний
6.	Проблема мотивации в психологии
7.	Психологические теории мотивации
8.	Особенности развития и нарушения мотивационной сферы личности
9.	Эмпирическое исследование мотивации

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Лекция № 1. Понятие и основные характеристики эмоций

Цель занятия: знакомство с содержанием понятия «эмоции», характеристиками эмоций, основными функциями и структурой эмоций.

Содержание занятия:

1. Понятие эмоций и их значение в жизни человека.
2. Основные характеристики и признаки эмоций.
3. Функции эмоций.
4. Структура эмоций.

Основные понятия: эмоции, чувства, полярность эмоций, интегральность эмоций, историческая и социальная обусловленность эмоций, динамика эмоций, регуляторная функция, информационная функция, побудительная функция, подкрепляющая функция, приспособительная функция, защитная функция, коммуникативная функция, компенсаторная функция, дезорганизующая функция эмоций.

1. Понятие эмоций и их значение в жизни человека

Все, с чем мы сталкиваемся в повседневной жизни, вызывает у нас определенные ощущения. Даже отдельные свойства предметов не безразличны для нас. Ощущая, мы испытываем удовольствие или неудовольствие. Эта окраска ощущений, характеризующая наше отношение к отдельным качествам предмета, называется *чувственным тоном ощущений*.

Человек как субъект практической и теоретической деятельности познает и изменяет мир, действует, производя те или иные изменения в природе, в предметном мире, воздействует на других людей и сам испытывает воздействия. Он переживает то, что с ним происходит и им совершается; он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживание этого отношения человека к окружающему миру составляет сферу чувств или эмоций. Это отношение его к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания.

Термины, обозначающие данные психические явления (эмоции и чувства), не имеют строгого значения, и до сих пор идут дискуссии о разграничении этих понятий. Эмоции в нашем понимании более широкое понятие, чем чувства, которые представляют собой одно из проявлений эмоциональных переживаний.

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

Эмоции – психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека.

2. Основные характеристики и признаки эмоций

Эмоции можно охарактеризовать несколькими *признаками:*

1. Эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту.
2. Эмоции характеризуются полярностью, то есть обладают положительным или отрицательным знаком: удовольствие – неудовольствие, веселье – грусть, радость – печаль.
3. Интегральность эмоций или чувств выражается в том, что они обладают возможностью к объединению и подчинению себе других состояний и реакций.
4. Связь с жизнедеятельностью организма. Под влиянием эмоций изменяется деятельность органов кровообращения, дыхания, пищеварения, желез внутренней и внешней секреции и др. Излишняя интенсивность и длительность переживаний может вызвать нарушения в организме (например, повышается или понижается кровяное давление, замедляется сердцебиение, человек краснеет или бледнеет и т.д.). Под влиянием негативных эмоциональных состояний у человека возникают разнообразные болезни, но и положительные эмоции могут способствовать выздоровлению.
5. Историческая и социальная обусловленность эмоций и чувств: они по-своему проявляются у разных народов, в разные исторические периоды (например, у некоторых народов Африки смех – показатель удивления, замешательства, а не радости). Выражение эмоции и чувств изменяются с развитием общества. Похожие события и факты вызывали неодинаковое отношение у людей, живших в разное время. Социальный характер эмоций проявляется также в том, что они могут передаваться от человека к человеку (если у наших друзей радостное событие – мы радуемся вместе с ними).
6. Протекание эмоций, чувств характеризуется определенной динамикой. Они обладают разной силой и протяженностью. Они могут быть длительными или кратковременными, слабыми или сильными.

В. Вундт создал целостную систему динамического изменения эмоций, чувств. Эту систему он определил в виде трех измерений, где каждое измерение имеет два противоположных направления, исключающих друг друга: удовольствие – неудовольствие; возбуждение – успокоение; напряжение – разрядка.

3. Функции эмоций

Регуляторная функция – эмоции и чувства выполняют функцию регуляции состояния организма, регуляцию поведения человека.

Эмоции выполняют *отражательно-оценочную функцию*, которая позволяет обобщенно отразить и оценить событие прежде, чем оно будет определено на уровне сознания, например, полезность или вредность воздействующих на человека факторов и вовремя среагировать на них.

Эмоции выполняют *информационную, или сигнальную, функцию*. Она состоит в оповещении организма (нервной системы) и других людей о состоянии потребностей субъекта (удовлетворении или неудовлетворении). Эмоции сигнализируют о том, что является для человека наиболее важным, значимым во всем многообразии окружающих предметов, явлений, людей.

Побудительная, или стимулирующая функцией. С.Л. Рубинштейн говорил, что эмоция несет в себе влечение, желание, стремление, направленное к предмету или от него. Она выражается в том, что эмоции являются внутренними регуляторами любой деятельности.

Эмоции способствуют определению направления поиска, в результате которого достигается удовлетворение возникшей потребности или решается стоящая перед человеком задача.

Эмоции принимают непосредственное участие в обучении, осуществляют *подкрепляющую функцию*. Значимые события, с сильной эмоциональной реакцией быстрее и надолго запечатлеваются в памяти. Эмоции успеха или неуспеха стимулируют интерес или способствуют угасанию деятельности, то есть эмоции влияют на мотивацию человека по отношению к выполняемой деятельности.

Переключательная функция эмоций обнаруживается при конкуренции мотивов, в результате которой определяется доминирующая потребность. Привлекательность мотива, его близость личностным интересам, установкам направляет деятельность человека в ту или другую сторону.

Приспособительная функция. По мнению Ч. Дарвина, эмоции возникли как средство, при помощи которых устанавливается значимость условий для удовлетворения необходимых потребностей. Благодаря вовремя возникшему чувству организм имеет возможность эффективно приспособиться к окружающим условиям.

Коммуникативная функция проявляется в том, что мимика, позы, жесты позволяют передавать свои переживания другим людям, информировать их о своем отношении к предметам и явлениям окружающей действительности. В рамках коммуникативной можно выделить и *функцию воздействия на окружающих* (например, дети замечают, что их эмоциональные реакции могут воздействовать на близких).

Защитная – состоит в предупреждении субъекта о реальной или мнимой опасности (эмоции страха, отвращения и т.д.). Эти эмоции, как и все другие, сохраняются в памяти и в определенной ситуации извлекаются из нее с целью выполнения защитной функции.

Компенсаторная – позволяет компенсировать недостатки других психических явлений (при воспитании детей плохо понимается словесная информации, можно использовать эмоциональную, и в монологической речи преподавателя полезны эмоциональные элементы речи, которые не только украшают речь, но и способствуют более глубокому пониманию текста).

Дезорганизующая – может проявляться в нарушении поведения, деятельности, памяти, мышления др. за счет сильных эмоций, особенно негативных.

4. Структура эмоций

Эмоции (точнее, эмоциональные реакции) имеют трехкомпонентную структуру:

1. Пусковой образ (что увидел, услышал или ощутил).

2. Собственно переживание, чувство.

3. Личностную базу, настрой, предрасположенность к данной эмоции.

Например, когда говорят об обиде, имеют в виду три разные вещи:

1. Обидное (то, что видится и понимается как рождающее чувство обиды). Пусковым механизмом могут быть обидные слова, обидные действия и обидные жесты.

2. Чувство обиды – собственно переживание обиды, то что чувствуется в обиде внутри. При этом для окружающих в чувстве обиды оказывается то, что самому человеку видно (или чувствуется) мало: лицо, выражающее обиду, и действия (установка, готовность к действиям), связанным у этого человека с чувством обиды. Врачи обращают внимание на физиологию обиды – сжатие внутренних органов, приводящих к болезням.

3. Обидчивость (предрасположенность к обидам). Не обидчивый человек улыбнется на попытки его обидеть, обидчивый обидится в ответ на улыбку.

Примеры трехкомпонентной структуры разных эмоций:

Вина – чувство вины – мнительность, неуверенность в себе.

Возмутительное – чувство возмущения (гнев) – вспыльчивость (предрасположенность к вспышкам возмущения, к гневу).

Страх – чувство страха – личностная тревожность или предрасположенность к страхам.

С точки зрения Р. Аткинсон эмоция – это сложное (психическое) состояние, возникающее в ответ на определенные аффективно окрашенные переживания, которая содержит как минимум шесть общих составляющих.

Одна из них часто распознается нами как субъективное переживание – аффективное состояние чувств, связанное с данной эмоцией.

Вторая ее составляющая – это реакция организма. Например, когда вы сердитесь, ваш голос может дрожать или повышаться вопреки вашему желанию.

Третья составляющая – совокупность мыслей и убеждений, сопровождающих эмоцию и приходящих на ум, видимо, автоматически. Переживание радости, например, часто сопровождается мыслями о ее причинах («Мне удалось – меня приняли в колледж!»).

Четвертая составляющая эмоционального переживания – выражение лица. Если вы чувствуете отвращение, вы, вероятно, хмуритесь, при этом часто ваш рот растягивается широко, а веки прикрываются. Форма проявления эмоций. Эмоции могут проявляться активно и пассивно. Страх проявляется активно (убегание) и пассивно (замирают от страха), радость может быть бурная и тихая, рассердившись, человек может горячиться, а

может лишь нахмуриться, в гневе человек может буйствовать, или же у него может все кипеть в груди и т.д.

Пятая составляющая связана с глобальными реакциями на эмоцию; например, при отрицательной эмоции ваш взгляд на мир может «потемнеть».

Шестая составляющая – это склонность к действиям, которые ассоциированы с данной эмоцией, то есть тенденция вести себя так, как обычно ведут себя люди при переживании определенной эмоции. Гнев, например, может вести к агрессивному поведению.

Таким образом, к составляющим эмоций относятся:

1. Субъективное переживание эмоции.
2. Внутренние реакции организма, особенно реакции автономной нервной системы.
3. Мысли об эмоции и связанных с ней ситуациях.
4. Выражение лица.
5. Собственные реакции (реактивные следствия эмоции) на эмоцию.
6. Склонность к определенным действиям.

Сама по себе ни одна из этих составляющих эмоцией не является.

При возникновении определенной эмоции все эти составляющие действуют совместно.

Кроме того, каждая из составляющих может влиять на другие составляющие. Например, когнитивная оценка ситуации может вызвать конкретную эмоцию: если вы считаете, что продавец в универмаге пытается обмануть вас, то, вероятно, почувствуете гнев. Но если вы вошли в эту ситуацию уже сердитым, то вероятность того, что вы оцените поведение продавца как нечестное, будет еще выше.

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; Академия, 2006.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.
4. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
5. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.
6. Психология эмоций: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. В. Вилюнас. – СПб.: Питер, 2007.

Лекция № 2. Физиологические основы и психологические теории эмоций

Цель занятия: знакомство с основными теоретическими концепция происхождения эмоций и структурами мозга, отвечающими за формирование и регуляцию эмоций.

Содержание занятия:

1. Биологизаторский подход к происхождению эмоций (Ч. Дарвин, П.К. Анохин).

2. Теории происхождения эмоций как вида физиологических процессов (теории У. Джемса и К. Ланге, У. Кеннона и П. Барда).
3. Когнитивные теории эмоций (Л. Фестингер, С. Шехтер, Р. Лазарус, П.В. Симонов).
4. Теории базовых и дифференциальных эмоций (К. Изард, У. Мак-Дауголл, Р. Плутчик).
5. Проблема эмоций в отечественной психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, В.К. Вилюнас, Я.М. Веккер).

Основные понятия: эволюционная теория эмоций, биологизаторский подход, психоорганические теории эмоций, активационная теория эмоций, теория когнитивного диссонанса, когнитивно-физиологическая концепция, информационная теория эмоций, теория базовых и дифференциальных эмоций, таламус, гипоталамус, лимбическая система, лобные доли, височные доли.

1. Биологизаторский подход к происхождению эмоций (Ч. Дарвин, П.К. Анохин)

В 1872 г. *Ч. Дарвин* опубликовал книгу «Выражение эмоций у человека и животных», где доказывал, что эволюционный принцип применим не только к биологическому, но также к психическому и поведенческому развитию животных. По его мнению, между поведением животного и человека много общего. Свою позицию он обосновывал исходя из наблюдений за внешним выражением разных эмоциональных состояний у животных и людей. Данные наблюдения легли в основу теории эмоций, которая получила название *эволюционной.* Согласно этой теории, эмоции появились в процессе эволюции живых существ как жизненно важные приспособительные механизмы, способствующие адаптации организма к условиям и ситуациям его существования. Телесные изменения, сопровождающие различные эмоциональные состояния, по Ч. Дарвину – приспособительные реакции организма.

В соответствии с *биологической теорией эмоций П.К. Анохина,* в процессе эволюции эмоции совершенствовались так же как мышцы, зрение и слух. Наиболее развита система эмоций у человека, так как у него наряду с биологическими потребностями, появляются потребности физиологические. Ведущие эмоции с отрицательным знаком сигнализируют организму об отклонениях в его внутренней среде (голод, жажда), что активирует соответствующую программу действий. Завершение целенаправленных действий сопровождается положительным эмоциональным фоном, что закрепляется в памяти животного как «получение награды».

Таким образом, основную информационную нагрузку в биологической теории несет её знак, который маркирует программу поведения и придает ей определенную направленность.

2. Теории происхождения эмоций как вида физиологических процессов

(теории У. Джемса и К. Ланге, У. Кеннона и П. Барда)

Современная история эмоций начинается с появления в 1884 г. статьи *У. Джеймса* «Что такое эмоция?». У. Джеймс и независимо от него *Г. Ланге* сформулировали *периферическую теорию эмоций*, согласно которой возникновение эмоций обусловлено вызываемыми внешними воздействиями изменениями как в произвольной двигательной сфере, так и в сфере непроизвольных актов. Ощущения, связанные с этими изменениями, и есть эмоциональные переживания. Именно органические изменения являются первопричинами эмоций (мы радуемся, потому что смеемся, печальны, потому что плачем). Согласно этой теории, сначала под действием внешних стимулов происходят характерные для эмоций изменения в организме и лишь затем, как их следствие, возникает сама эмоция.

Альтернативную точку зрения на соотношение органических и эмоциональных процессов высказал *У. Кеннон*. Он обнаружил, что одни и те же телесные изменения, могут наблюдаться при возникновении разных эмоциональных состояний, они не настолько разнообразны, чтобы объяснить качественные различия в высших эмоциональных переживаниях человека. У. Кеннон выявил, что искусственно вызываемые у человека органические изменения далеко не всегда сопровождаются эмоциональными переживаниями. Он считал, что эмоциональные переживания и соответствующие им органические изменения возникают в мозговом центре – таламусе.

Позже *Ф. Бард* показал, что это не сам таламус, а гипоталамус и центральные части лимбической системы. При восприятии событий, вызывающих эмоции, нервные импульсы сначала приходят в таламус, где возбуждение расщепляется, часть его идет в кору больших полушарий, порождая субъективное переживание эмоций, а другая половина направляется в гипоталамус, который управляет физиологическими изменениями в организме. Данная гипотеза показала взаимоотношения между эмоциональной и двигательной сферами и способствовала пониманию сенсорной природы эмоций. Он доказал одновременность физиологических и субъективных проявлений эмоционального процесса.

В дальнейшем проводились электрофизиологические исследования мозга, на основе которых возникла *активационная теория Линдсея-Хебба*. Согласно этой теории, эмоциональные состояния определяются ретикулярной формацией нижней части ствола головного мозга. Она определяет динамические параметры эмоциональных состояний: их силу, продолжительность, изменчивость и др. Эмоции возникают вследствие нарушения или восстановления равновесия в этих структурах нервной системы в результате воздействия раздражителя.

3. Когнитивные теории эмоций
(Л. Фестингер, С. Шехтер, Р. Лазарус, П.В. Симонов)

Среди теорий, раскрывающих природу эмоций через когнитивные факторы, следует отметить *теорию когнитивного диссонанса Л. Фестингера.*

Диссонанс – это отрицательное эмоциональное состояние, в результате противоречивой информации об объекте, при расхождении между ожидаемыми и действительными результатами. Это состояние переживается как дискомфорт, от которого человек стремится избавиться либо изменив ожидания, либо получив новые сведения, которые согласовывались бы с прежними ожиданиями. Положительные эмоциональные состояния возникают при подтверждении ожиданий, когда реальные результаты соответствуют намеченным – это *консонанс*.

Таким образом, когнитивные оценки ситуации непосредственно влияют на эмоциональные переживания человека.

В *когнитивно-физиологической (двухфакторной) концепции С. Шехтер* предлагает рассматривать эмоцию как сочетание двух компонентов: физиологического возбуждения и когнитивной интерпретации этого возбуждения. Автор подчеркивает важную роль прошлого опыта человека и его субъективную оценку ситуации, которая формируется на основе актуальных для него потребностей и интересов.

В отечественной психологии среди когнитивных можно выделить *информационную концепцию эмоций П.В. Симонова.* Эмоциональные состояния определяются качеством и интенсивностью актуальной потребности индивида и оценкой, которую он дает вероятности ее удовлетворения, которую человек производит на основе врожденного и ранее приобретенного индивидуального опыта, непроизвольно сопоставляя информацию о средствах, времени, ресурсах, необходимых для удовлетворения потребности, с информацией, поступившей в данный момент. Эмоция не возникает, если у человека нет потребности. Положительные чувства связаны с оценкой субъектом возможности удовлетворения потребности, отрицательные – с отсутствием такой возможности.

4. Теории базовых и дифференциальных эмоций (К. Изард, Р. Плутчик)

Теория дифференциальных эмоций К. Изарда получила свое название из-за центрации на отдельных эмоциях, которые понимаются как отличающиеся «переживательно-мотивационные» процессы. Эта теория имеет в своей основе пять ключевых допущений:

1. Десять фундаментальных эмоций образуют основную мотивационную систему человеческого существования.
2. Каждая фундаментальная эмоция обладает уникальными мотивационными и феноменологическими свойствами.
3. Фундаментальные эмоции, такие, как радость, печаль, гнев и стыд, ведут к различным внутренним переживаниям и различным внешним выражениям этих переживаний.
4. Эмоции взаимодействуют между собой – одна эмоция может активировать, усиливать или ослаблять другую.

5 Эмоциональные процессы взаимодействуют с побуждениями и с гомеостатическими, перцептивными, когнитивными и моторными процессами и оказывают на них влияние.

Теория дифференциальных эмоций определяет *эмоцию* как сложный процесс, имеющий нейрофизиологический, нервно-мышечный и феноменологический аспекты. На нейрофизиологическом уровне эмоция определяется по электрохимической активности нервной системы, в частности, коры, гипоталамуса, базальных ганглиев, лимбической системы, лицевого и тройничного нервов. На нервномышечном уровне эмоция – это прежде всего мимическая деятельность, а вторично – пантомимические, висцерально-эндокринные и иногда голосовые реакции. На феноменологическом уровне эмоция проявляется либо как сильно мотивированное переживание, либо как переживание, которое имеет непосредственную значимость для субъекта.

Теория Р. Плутчика и *Г. Келлермана* основана на шести главных постулатах:

1. Эмоции – это механизмы коммуникации и выживания, основанные на эволюционной адаптации. Они сохраняются в функционально эквивалентных формах через все филогенетические уровни. Коммуникация происходит за счет восьми *базисных адаптивных реакций*, являющихся прототипами восьми базисных эмоций (инкорпорация, отвержение, протекция, разрушение, воспроизводство, реинтеграция, ориентация, исследование).

2. Эмоции имеют генетическую основу.

3. Эмоции – это гипотетические построения, основанные на очевидных явлениях различных классов.

4. Эмоции – это цепи событий со стабилизирующими обратными связями, которые поддерживают поведенческий гомеостаз. Происходящие в среде события подвергаются когнитивной оценке, в результате оценки возникают переживания (эмоции), сопровождаемые физиологическими изменениями. В ответ организм осуществляет поведение, призванное оказать эффект на стимул.

5. Отношения между эмоциями могут быть представлены в виде трехмерной (пространственной) структурной модели. Вертикальный вектор отражает интенсивность эмоций, слева направо – вектор сходства эмоций, а ось спереди назад характеризует полярность противоположных эмоций. Этот же постулат включает положение о том, что некоторые эмоции являются первичными, а другие – их производными или смешанными.

6. Эмоции соотносятся с определенными чертами характера или типологиями. Диагностические термины, например, «депрессия», «маниакальность», «паранойя» рассматриваются как крайние выражения таких эмоций, как печаль, радость и отвержение.

5. Проблема эмоций в отечественной психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, В.К. Вилюнас,

Я.М. Веккер)

По мнению отечественных исследователей, эмоции – это особая форма отношения к предметам и явлениям действительности. При этом можно выделить три аспекта этих процессов:

1. Аспект переживания (С.Л. Рубинштейн, Г.Ш. Шингаров).
2. Аспект отношения (П.М. Якобсон, В.Н. Мясищев).
3. Аспект отражения (В.К. Вилюнас, Л.М. Веккер, Г.А. Фортунатов).

Согласно первой точке зрения специфичность эмоций заключается в переживании событий и отношений. С.Л. Рубинштейн считал, что чувства выражают в форме переживания отношения субъекта к окружению, к тому, что он познаёт и делает. Чувства отражают состояние субъекта и его отношение к объекту.

Другой взгляд на определение эмоций исходит из того, что эмоции являются формой активного отношения человека к окружающему миру. Активно воздействуя на внешнюю среду и познавая ее, человек в то же время субъективно переживает своё отношение к предметам и явлениям реального мира.

Третий аспект – отражения предполагает, что эмоции являются специфической формой отражения значения объекта для субъекта.

Л.М. Веккер предлагает двухкомпонентную формулу эмоций, которая содержит когнитивный и субъективный компоненты. Когнитивный компонент – это психическое отображение объекта эмоции, осуществляемое интеллектом; субъективный компонент – это отображение состояния субъекта – носителя психики.

В.К. Вилюнас понимает двухкомпонентность целостного эмоционального явления, в виде единства двух моментов, с одной стороны – некоторого отражаемого содержания, с другой – собственно эмоционального переживания, т.е. той специфической окраски, с которой данное содержание отражается субъектом.

Многие отечественные психологи, такие как, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, говорили о зависимости эмоций от характера деятельности субъекта, о регулирующей функции эмоций в деятельности и их развитии в процессе усвоения человеком общественного опыта. Указывалось на связь эмоций с мотивами деятельности. А.Н. Леонтьев подчеркивал, что эмоции не только соответствуют той деятельности, в которой они возникают, но и подчиняются этой деятельности, ее мотивам.

Литература

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; Академия, 2006.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.
5. Психология эмоций: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост.

В. Вилюнас. – СПб.: Питер, 2007.

Лекция № 3. Классификация и характеристика эмоциональных состояний

Цель занятия: знакомство с основными классификациями эмоций, критериями их выделения и характеристиками различных эмоциональных состояний – аффектом, собственно эмоциями, чувствами, настроением, а также с характеристикой различных эмоциональных реакций личности – стрессом, фрустрацией, тревогой, агрессией.

Содержание занятия:

1. Выделение классифицирующих признаков. Классификации эмоций.
2. Аффекты, особенности проявления и характеристика. Аффекты и страсти, их соотношение.
3. Эмоции, их отличительные особенности, характеристика фундаментальных эмоций.
4. Чувства как вид эмоциональных состояний, их характеристика. Высшие чувства.
5. Настроения, особенности возникновения и переживания.

Основные понятия: классификации эмоций, модальность (качество), интенсивность, осознанность, продолжительность, аффект, собственно эмоции, чувства, настроения, стресс, эустресс, дистресс, эмоциональный стресс, информационный стресс, тревожность, личностная и ситуативная тревожность, агрессия, вербальная, физическая, косвенная агрессия, фрустрация, фрустрационная толерантность.

1. Выделение классифицирующих признаков и классификации эмоций

Вопрос о классификации эмоциональных состояний является одним из самых актуальных в психологии эмоций. Несмотря на многочисленные попытки создания такой классификации в российской и западной психологии, ни одна из них не завершилась построением логически стройной системы, включающей в себя достаточно большое число эмоций.

О необходимости построения логически стройной классификации писали практически все ведущие психологи, занимавшиеся этим вопросом: П.В. Симонов, Г.А. Вартанян, В.К. Вилюнас, И.А. Васильев.

В.К. Вилюнас делит эмоции на *ведущие и ситуативные*. Ведущие сигнализируют о неудовлетворенности потребностей и побуждают к поиску целевого объекта. Ситуативные возникают в результате оценок этапов поведения и побуждают действовать либо в прежнем направлении, либо менять поведение. Ситуативные эмоции делятся на три группы: 1) констатируемый успех – неуспех; 2) предвосхищающий успех-неуспех; 3) обобщенный успех-неуспех.

П.В. Симонов классифицирует эмоции *по характеру действий*: преодоления, защиты, нападения. При этом он выделяет дополнительные

оттенки по величине потребности вызывающей эмоцию и по оценке вероятности ее удовлетворения.

В. Вундт выделял три характеристики для классификации эмоций: 1) гедонический тон или знак эмоции, положительный или отрицательный; 2) готовность к действию, расслабление-напряжение; 3) уровень активации, спокойствие-возбуждение.

А.Н. Леонтьев выделяет семь признаков классификации: 1) ожидаемый – неожиданный; 2) последовательный – непоследовательный; 3) нерасположенный – желающий; 4) высокая вероятность – низкая вероятность; 5) высокий – низкий контроль; 6) характерный – нехарактерный источник проблемы; 7) связь проблемы с окружением или с личностью.

Можно выделить три бинарных признака, положенных в основу классификации:

1. Знак эмоции положительный или отрицательный. Под ним подразумевается гедонистический тон эмоции или субъективное ощущение «приятное» или «неприятное».

2. Время возникновения эмоции относительно события. По этому признаку эмоции делятся на предвосхищающие и констатирующие. Предвосхищающие эмоции возникают до события связанного с достижением – недостижением цели, предшествуют ему и являются результатом оценки вероятности успеха – неуспеха. Констатирующие эмоции возникают после события связанного с достижением – недостижением успеха.

3. Направленность эмоций. По этому признаку выделяются эмоции направленные на себя и направленные на внешние объекты, на других людей.

Четвертый признак, который бинарным не является, но требует своего определения – источник происхождения.

Эмоции, связанные с удовлетворением-неудовлетворением личных потребностей человека.

Эмоции, возникающие в результате сравнения некоторого объекта, самого себя или своих действий со своими же нормами, стандартами, правилами, убеждениями.

Эмоции, возникающие в результате сравнения объекта с общественными правилами и нормами.

Эмоции, возникающие в связи с потребностями других людей.

Эмоции, возникающие в результате взаимных отношений с другим человеком.

Эмоции, возникающие на основе презрения.

Сочетанием четырех приведенных признаков можно описать 48 качественно различных эмоции.

Б.И. Додонов классифицирует эмоции в соответствии с потребностями, которые он чаще всего испытывает и которые придают непосредственную ценность процессу его деятельности. Таким образом, автор предлагает классификацию «ценных» эмоций:

1. Альтруистические эмоции – эти переживания возникают на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям.

2. Коммуникативные эмоции. Эти эмоции возникают на основе потребности в общении, как реакция на удовлетворение или неудовлетворение стремления к эмоциональной близости (иметь друга, сочувствующего собеседника и т.п.).

3. Глорические эмоции (с лат. «слава») – эмоции, связанные с потребностью в самоутверждении, в славе. Выражено стремление завоевать признание, почет, взять реванш, чувство превосходства, гордости и т.д.

4. Праксические эмоции. Термин «праксические чувства» введен в употребление П.М. Якобсоном, предложившим назвать так переживания, вызываемые деятельностью, изменением ее в ходе работы, ее успешностью или неуспешностью, трудностями ее осуществления и завершения.

5. Пугнические эмоции (с лат. «борьба») – эмоции, происходящие от потребности в преодолении опасности, на основе которой возникает интерес к борьбе.

6. Романтические эмоции – стремление ко всему необыкновенному, таинственному, необычайному.

7. Гностические эмоции (с греч. «знание») – описываются как интеллектуальные чувства. Выражено стремление нечто понять, проникнуть в сущность явления, чувство удивления, догадки, близости решения и т.д.

8. Эстетические эмоции – чувства прекрасного, вызываются различными видами искусства, красотой природы и т.д.

9. Гедонистические эмоции – эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте.

10. Акизитивные эмоции (с франц. «приобретение») – эмоции, возникающие в связи с интересом к накоплению, «коллекционированию» вещей, выходящему за пределы практической нужды в них.

Б.И. Додонов называет свою классификацию «открытой», подразумевая, что число выделенных эмоциональных категорий можно дополнять, не нарушая положенного в ее основу принципа.

2. Аффекты, особенности проявления и характеристика
Аффекты и страсти, их соотношение

Аффект – наиболее мощный вид эмоциональной реакции. Аффектами называют интенсивные, бурно протекающие и кратковременные эмоциональные вспышки (например, сильный гнев, ярость, ужас, бурная радость и т.д.). Эта эмоциональная реакция полностью захватывает человека и непреодолимо навязывает человеку необходимость выполнить какое-либо действие. Теряется чувство реальности, самоконтроль. Возникает сильное эмоциональное возбуждение, под действием которого человек совершает беспорядочные движения и действия. Изменяется функционирование всех психических процессов – снижается показатели внимания, меняется характер протекания процессов мышления, нарушается память.

3. Эмоции, их отличительные особенности, характеристика фундаментальных эмоций.

Эмоции отличаются от аффектов продолжительностью. Если аффекты носят в основном кратковременный характер, то эмоции – это более длительные состояния. Эмоции представляют собой реакцию не только на текущие события, но и на вероятные или вспоминаемые. К фундаментальным эмоциям К. Изард относит: радость, интерес, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, смущение.

4. Чувства как вид эмоциональных состояний, их характеристика Высшие чувства

Чувства – еще один вид эмоциональных состояний. Чувства в основном предметны и конкретны, в отличие от эмоций, которые носят характер ориентировочной реакции, они бывают неопределенными. Эмоции связаны с биологическими процессами, а чувства – с социальной сферой. Эмоции связаны с бессознательным, а чувства максимально представлены в нашем сознании. Чувства имеют определенное внешнее проявление, а эмоции чаще всего не имеют. Чувства – еще более длительные, чем эмоции, имеют четко выраженный предметный характер. Они отражают устойчивое отношение к каким-либо конкретным объектам.

Чувства возникли и формировались в процессе культурно-исторического развития человека. Способы выражения чувств менялись в зависимости от исторической эпохи. В индивидуальном развитии человека чувства выступают как значимый фактор в формировании мотивационной сферы.

Чувства играют значимую роль в построении контактов с окружающими людьми. Особую форму переживаний представляют собой высшие чувства. Они подразделяются на нравственные (моральные), эстетические и интеллектуальные.

5. Настроения, особенности возникновения и переживания.

Настроения – другая группа эмоциональных состояний. Это самое длительное, или хроническое эмоциональное состояние, окрашивающее все поведение. Настроение отличает от эмоций меньшая интенсивность или меньшая предметность. Настроение не предметно, а личностно, оно не специальное переживание, а разлитое общее состояние.

Настроение существенно зависит от общего состояния здоровья, тонуса жизнедеятельности организма, органических ощущений от внутренних органов, от работы желез внутренней секреции, от тонуса нервной системы.

Устойчивость настроения зависит от многих причин – возраста человека, индивидуальных особенностей характера, темперамента, силы воли, ведущих мотивов.

Литература

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; Академия, 2006.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.

3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.
5. Психология эмоций: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. В. Вилюнас. – СПб.: Питер, 2007.

Лекция № 4. Проблема мотивации в психологии

Цель занятия: ознакомление с понятием «мотивация», «потребность», «мотив», их соотношение и характеристики, выделение параметров оценки мотивационной сферы личности.

Содержание занятия:
1. Понятие мотивации в психологии.
2. Потребности как основа мотивации деятельности, основные характеристик и виды потребностей.
3. Понятие и структура мотива. Виды и иерархия мотивов.
4. Параметры оценки мотивационной сферы личности.

Основные понятия: мотивация, диспозиционная (внутренняя) и ситуационная (внешняя) мотивация, мотивация деятельности, цель деятельности, жизненная цель, потребность, сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения, биологически и социальные потребности, мотив, сдвиг мотива на цель, осознанные и неосознанные мотивы, широта, гибкость и иерархизированнность мотивационной сферы личности.

1. Понятие мотивации в психологии

Термин «мотивация» в современной литературе используется как родовое понятие для обозначения совокупности психологических образований и процессов, побуждающих и направляющих поведение на жизненно важные условия и предметы, определяющих пристрастность, избирательность и конечную целенаправленность психического отражения регулируемой им активности. Этому пониманию отвечают и более обобщенные определения мотивации как «совокупности факторов, побуждающих, поддерживающих и направляющих поведение», как «побудительной силы или сил, ответственных за инициацию, сохранение, направленность и интенсивность целенаправленного поведения».

Слово *«мотивация»* используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и др.), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом мы говорим о психологических свойствах

субъекта поведения, а во втором – о внешних условиях и обстоятельствах его деятельности. В первом случае это мотивы, потребности, цели, намерения, желания, интересы и т.п., а во втором – *стимулы,* исходящие из сложившейся ситуации. Психологические факторы, которые как бы изнутри, от человека определяют его поведение, называют *личностными диспозициями.* Соответственно можно выделить *диспозиционную* и *ситуационную мотивацию* как аналоги внутренней и внешней детерминации поведения.

Внутренняя (диспозиционная) и внешняя (ситуационная) мотивации взаимосвязаны. Диспозиции могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации, а активизация определенных диспозиций приводит к изменению восприятия субъектом ситуации. Поэтому любое действие человека рассматривают как двояко детерминированное: диспозиционно и ситуационно.

Таким образом, мотивация человека может быть представлена как циклический процесс непрерывного взаимодействия и преобразования, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют друг на друга и результатом которого является реально наблюдаемое повеление.

Мотивация – это процесс побуждения человека к деятельности для достижения целей.

Целью называют желаемый осознаваемый результат, на достижение которого в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность. Психологически цель есть то мотивационно-побудительное содержание сознания, которое воспринимается человеком как непосредственный и ближайший ожидаемый результат его деятельности.

Принято различать *цель деятельности* и *жизненную цель.* Это связано с тем, что человеку приходится выполнять в течение жизни множество разнообразных деятельностей, в каждой из которых реализуется определенная цель. Но цель любой отдельной деятельности раскрывает лишь какую-то одну сторону направленности личности, проявляющуюся в данной деятельности. Жизненная цель выступает в качестве обобщающего фактора всех частных целей, связанных с отдельными деятельностями. В то же время реализация каждой из целей деятельности есть частичная реализация общей жизненной цели личности.

В процессе мотивации выделяют четыре основных *этапа:*

1. Возникновение потребности.
2. Разработка стратегии и поиск путей удовлетворения потребностей.
3. Определение тактики деятельности и поэтапное осуществление действий.
4. Удовлетворение потребности и получение материального или духовного вознаграждения.

2. Потребности как основа мотивации деятельности, основные характеристики и виды потребностей

Потребностью называют состояние нужды человека в определенных условиях жизни и деятельности или материальных объектах. Это нужда в

чем-то, объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития организма, личности и социальной группы.

Потребности есть у всех живых существ, и этим живая природа отличается от неживой. Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа и условий жизни, от места, занимаемого соответствующим организмом на эволюционной лестнице. Больше всего разнообразных потребностей у человека, который кроме физических и органических потребностей обладает социальными и духовными потребностями.

Основные характеристики человеческих потребностей – сила, периодичность возникновения, способ удовлетворения, предметное содержание потребности, т.е. совокупность объектов материальной и духовной культуры, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена.

Различают биологические и социальные потребности. *Биологические потребности* – это потребности в пище, воде, воздухе, продолжении рода, жилище, необходимые для поддержания организма в нормальном жизнедеятельном состоянии. *Социальные потребности* – это потребность принадлежать к роду, социальной группе, быть признанным, самовыражаться, строить свою карьеру и прочее.

Потребности находятся в динамическом развитии и имеют тенденцию к росту как для отдельного человека, так и для общества в целом.

3. Понятие и структура мотива. Виды и иерархия мотивов

Мотив – это побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности субъекта. Мотив – это совокупность внутренних побуждений к активности, основанных на осознаваемых или неосознаваемых потребностях, на интересе, на представлениях о ценностях. Мотив – это то, что вызывает определенные действия человека, его внутренние и внешние движущие силы.

Мотив в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотивы формируются из потребностей человека. Мотивы могут быть осознанными и неосознаваемыми.

Как правило, человек совершает действия под воздействием ряда мотивов, представляющих собой их диспозицию. Диспозиция мотивов и ведущий мотив непостоянны, внешняя среда и особенности личности влияют на их изменения.

*Структура к*аждого конкретного мотива выступает как основания действия, поступка человека. Е.П. Ильин выделяет в структуре мотива *три блока*:

– потребностный блок, включающий в себя биологические, социальные потребности и долженствование;

– блок внутреннего фильтра, который включает в себя предпочтение по внешним признакам, внутреннее предпочтение (интересы и склонности),

декларируемый нравственный контроль (убеждения, идеалы, ценности, установки, убеждения), недекларируемый нравственный контроль (уровень притязаний), оценку своих возможностей (т.е. своих знаний, умений, качеств), оценку своего состояния в данный момент, учет условий своих достижения, своих целей, предвидение последствий своих действий, поступков, деятельности в целом;

– целевой блок, куда входят потребностная цель, опредмеченное действие и сам процесс удовлетворения потребности.

В состав мотива могут входить один или несколько компонентов из того или иного блока, один из которых может играть главную роль, а другие – вспомогательную, сопутствующую.

Важнейшими характеристиками мотива являются *сила и устойчивость* мотива.

Сила мотива выступает показателем непреодолимого стремления личности и оценивается по степени и глубине осознания потребности и самого мотива, по его интенсивности.

Устойчивость мотива оценивается по его наличию во всех основных видах деятельности человека, по сохранению его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, по его сохранению во времени.

В качестве основных *функций мотивов* выделяют следующие:

– *побуждающую функцию*, которая характеризует энергетику мотива, то, что мотив вызывает и обусловливает активность человека, его поведение и деятельность;

– *направляющую функцию*, которая отражает направленность энергии мотива на определенный объект, т.е. выбор и осуществление определенной линии поведения.

– *регулирующую функцию*, суть которой состоит в том, что мотив предопределяет характер поведения и деятельности, от чего, в свою очередь, зависит реализация в поведении и деятельности человека либо узколичных (эгоистических), либо общественно значимых (альтруистических) потребностей. Реализация этой функции всегда связана с иерархией мотивов. Регуляция состоит в том, какие мотивы оказываются наиболее значимыми и, следовательно, в наибольшей мере обусловливают поведение личности.

Наряду с указанными, выделяют также стимулирующую, управляющую, организующую (Е.П. Ильин), структурирующую (О.К. Тихомиров), смыслообразующую (А.Н. Леонтьев), контролирующую (А.В. Запорожец) и защитную (К. Обуховский) функции мотива.

4. Параметры оценки мотивационной сферы личности

Мотивационную сферу человека, с точки зрения ее развитости, можно оценивать по следующим параметрам: *широта, гибкость* и *иерархизированностъ.*

Под *широтой мотивационной сферы* понимается качественное разнообразие мотивационных факторов – диспозиций (мотивов, потребностей и целей).

Гибкость мотивационной сферы выражается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня.

Широта и гибкость характеризуют мотивационную сферу человека по-разному. *Широта* – это разнообразие потенциального круга предметов, способных служить для данного человека средством удовлетворения актуальной потребности, а *гибкость* – подвижность связей, существующих между разными уровнями иерархической организации мотивационной сферы: между мотивами и потребностями, мотивами и целями, потребностями и целями.

Следующая характеристика мотивационной сферы – это *иерархизированность мотивов*. Одни мотивы и цели сильнее других и возникают чаще; другие – слабее и актуализируются реже. Чем больше различий в силе и частоте актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархизированность мотивационной сферы.

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2008.
2. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
3. Маслоу А.Г.Мотивация и личность. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.
5. Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения – М.: Логос, 2003.

Лекция № 5. Психологические теории мотивации в зарубежной и отечественной психологии

Цель занятия: ознакомление с проблемой исследования мотивации в психологии, с основными теоретическими концепциями мотивации в зарубежной и отечественной психологии.

Содержание занятия:

1. История развития представлений о мотивации в философии. Потребностные и биологизаторские теории мотивации. Эволюционная теория Ч. Дарвина.
2. Теория инстинктов (З. Фрейд, У. Макдугалл).
3. Поведенческие теории мотивации (Д. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Б. Скинер). Теория высшей нервной деятельности (И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, Е.Н. Соколов). Теория органических потребностей животных и др.
4. Проблема мотивации в подходе К. Левина.
5. Теория мотивации в гуманистическом подходе (Г. Мюррей, А. Маслоу).

6. Когнитивные теории мотивации.
7. Мотивация в работах отечественных психологов.

Основные понятия: потребностная, эволюционная, бихевиористская, психоаналитическая, гуманистическая, когнитивная, деятельностная теории мотивации, потребность, иррационализм, рационализм, инстинкт, сублимация, гормическая психология, реактивность, активность, необихевиоризм, ориентировочный рефлекс, теория психологического поля, валентность, истинная потребность, квази-потребность, коммуникацией заряженных систем, ситуативная мотивация, вторичные (психогенные) потребности, потребность в самоактуализации, когниция, когнитивный диссонанс, когнитивный консонанс.

1. История развития представлений о мотивации в философии Потребностные теории мотивации. Эволюционная теория Ч. Дарвина

Научному изучению причин активности человека и животных, их детерминации, положили начало еще великие мыслители древности – Аристотель, Гераклит, Демокрит, Лукреций, Платон, Сократ, упоминавшие о «нужде» как учительнице жизни.

Демокрит, например, рассматривал нужду (потребность) как основную движущую силу, которая не только привела в действие эмоциональные переживания, но сделала ум человека изощренным, позволила приобрести язык, речь и привычку к труду. Вне потребностей человек не смог бы выйти из дикого состояния.

С точки зрения *Гераклита*, потребности определяются условиями жизни. Говоря о связи побудительных сил и разума, Гераклит отмечал, что всякое желание покупается ценою «психеи», поэтому злоупотребление вожделениями ведет к ее ослаблению. В то же время умеренность в удовлетворении потребностей способствует развитию и совершенствованию интеллектуальных способностей человека.

Сократ писал о том, что каждому человеку свойственны потребности, желания, стремления. При этом главное заключается не в том, каковы стремления человека, а в том, какое место они занимают в его жизни. Человек не может преодолеть свою природу и выйти из-под зависимости от других людей, если он не в состоянии управлять своими потребностями, желаниями и поведением. Люди, не способные укрощать свои побуждения, являются рабами телесных страстей и внешней действительности. Поэтому человек должен стремиться к минимизации потребностей и удовлетворять их только тогда, когда они становятся действительно насущными. Все это приблизило бы человека к богоподобному состоянию, и главные усилия воли и разума он смог бы направлять на поиск истины и смысла жизни.

У *Платона* потребности, влечения и страсти образуют «вожделеющую», или «низшую», душу, которая подобна стаду и требует руководства со стороны «разумной и благородной души».

Аристотель полагал, что стремления всегда связаны с целью, в которой в форме образа или мысли представлен объект, имеющий для организма полезное или вредное значение. С другой стороны, стремления определяются потребностями и связанными с ними чувствами удовольствия и неудовольствия, функция которых состоит в том, чтобы сообщать и оценивать пригодность или непригодность данного объекта для жизни организма.

Голландский философ *Б. Спиноза* считал главной побудительной силой поведения аффекты, к которым он относил в первую очередь влечения, связанные как с телом, так и с душой. Если влечение осознается, то оно превращается в желание.

Особое значение придавали потребностям как основным источникам активности человека французские материалисты *конца XVIII века. Э. Кондильяк* понимал потребности как беспокойство, вызываемое отсутствием чего-либо, ведущего к удовольствию. Благодаря потребностям, полагал он, возникают все душевные и телесные привычки. *П. Гольбах* считал, что через мотивы, представляющие собой реальные или воображаемые предметы, с которыми связано благополучие организма, потребности приводят в действие наши ум, чувства и волю и направляют их. Потребности человека беспрерывны, и это обстоятельство служит источником его постоянной активности. П. Гольбах в учении о потребностях утверждал, что для объяснения активности человека достаточно одних внешних причин, и полностью отвергал традиционное представление идеализма о его спонтанной активности.

К. Гельвеции рассматривал в качестве источника активности человека физические, или природные, страсти, которые в свою очередь возникают из-за удовлетворения или неудовлетворения потребностей.

Также значительную роль в психической активности человека отводил потребностям *Р. Вудвортс*. Благодаря им организм оказывается чувствительным к одним стимулам и безразличным к другим, что, таким образом, не только определяет характер двигательных реакций, но и влияет на восприятие окружающего мира (здесь смыкаются взгляды Р. Вудвортса и А.А. Ухтомского на доминанту и, по существу, рассматривается потребность как доминантный очаг возбуждения).

Большую роль потребностям в понимании поведения человека отводил *Н.Г. Чернышевский*. Только через них, считал он, можно понять отношение субъекта к объекту, определить роль материально-экономических условий для психического и нравственного развития личности. С развитием потребностей он связывал и развитие познавательных способностей. Первичными являются органические потребности, удовлетворение которых ведет и к появлению нравственно-эстетических потребностей. Животные наделяются лишь физическими потребностями, которые и определяют их поведение и психическую жизнь.

Однако большинство научных подходов всегда располагалось между двумя философскими течениями: *рационализмом и иррационализмом*.

Согласно *рационалистической позиции,* а она особенно отчетливо выступала в работах философов и теологов вплоть *до середины XIX в.,* человек представляет собой уникальное существо особого рода, не имеющее ничего общего с животными. Считалось, что только человек наделен разумом, мышлением и сознанием, обладает волей и свободой выбора действии, а мотивационный источник человеческого поведения усматривался исключительно в разуме, сознании и воле человека.

Иррационализм как учение в основном рассматривал поведение животных. Сторонники данного учения исходили из утверждения, что поведение животного в отличие от человека несвободно, неразумно, управляется темными, неосознаваемыми силами, имеющими свои истоки в органических потребностях.

Первыми собственно психологическими теориями мотивации принято считать возникшие в XVII-XVIII вв. *теорию принятия решений,* объясняющую на рационалистической основе поведение человека, и *теорию автомата,* объясняющую на иррационалистической основе поведение животного. Одним из центральных моментов данной теории было учение о рефлексе, который рассматривался как механический, или автоматический, врожденный ответ живого организма на внешние воздействия. Раздельное, независимое существование двух мотивационных теорий (одной – для человека, другой – для животных) продолжалось вплоть до конца XIX в.

Во второй половине XIX в. с появлением *эволюционной теории Ч. Дарвина* возникли предпосылки к тому, чтобы пересмотреть некоторые взгляды на механизмы поведения человека. Разработанная Ч. Дарвином теория позволила преодолеть антагонизмы, разделявшие взгляды на природу человека и животных как на два несовместимых в анатомо-физиологическом и психологическом отношениях явления действительности. Более того, Ч. Дарвин был одним из первых, кто обратил внимание на то, что у человека и животных имеется немало общих потребностей и форм поведения, в частности эмоционально-экспрессивных выражений и инстинктов.

Под влиянием этой теории в психологии началось интенсивное изучение *разумных форм поведения* у животных (В. Келер, Э. Торндайк) и *инстинктов у человека* (З. Фрейд, У. Макдугалл, И.П. Павлов и др.). В ходе этих исследований изменилось представление о потребностях. Если раньше исследователи, как правило, пытались связать потребности с нуждами организма и поэтому использовали понятие «потребность» чаще всего для объяснения поведения животных, то в процессе трансформации и развития научных воззрений данное понятие стали использовать и для объяснения поведения человека. Следует отметить, что использование понятия «потребность» в отношении человека привело к расширению этого понятия. Стали выделять не только биологические, но и некоторые социальные потребности. Однако главной особенностью исследований мотивации поведения человека на данном этапе было то, что в отличие от предыдущего этапа, на котором противопоставлялось поведение человека и животного, эти принципиальные отличия человека от животного старались свести к

минимуму. Человеку в качестве мотивационных факторов стали приписывать те же органические потребности, которыми раньше наделяли только животное.

2. Биологизаторский подход в теории инстинктов человека (З. Фрейд, У. Макдугалл)

Одним из первых проявлений крайней, по существу биологизаторской, точки зрения на поведение человека стали *теории инстинктов З. Фрейда и У. Макдугалла,* предложенные в конце XIX в. и получившие наибольшую популярность в начале XX в. Пытаясь объяснить социальное поведение человека по аналогии с поведением животных, З. Фрейд и У. Макдугалл свели все формы человеческого поведения к врожденным инстинктам.

Так, в теории *З. Фрейда* (S. Freud, 1895) таких инстинктов было три: инстинкт жизни, инстинкт смерти и инстинкт агрессивности. Основой мотивации поведения, по его мнению, являлось стремление удовлетворить данные врожденные инстинкты (жизни и смерти) – физические потребности организма. *З. Фрейд* считал, что инстинкты обеспечивают индивида энергией, которая является источником его активности. При этом если удовлетворение потребности по каким-либо причинам (моральные ограничения, страх наказания и т.п.) невозможно, то энергия инстинкта может быть направлена в другое русло – на выполнение деятельности, не связанной инстинктом (политику, творчество, бизнес, и т.п.). Такое направление энергии инстинкта в иное русло называют *сублимацией*. Таким образом, он придавал решающую роль в организации поведения бессознательному ядру психической жизни, образуемому мощными влечениями. В основном сексуальными (либидо) и агрессивными, требующими непосредственного удовлетворения и блокируемые «цензором» личности – «Сверх-Я», т.е. интериоризированными в ходе социализации индивида социальными нормами и ценностями.

В этом же направлении разрабатывал свою теорию, которую назвал «гормической психологией», *У. Макдугалл* (W. McDougall, 1923). Согласно данной теории инстинктивное стремление к цели изначально заложено в природе живого. Именно данная врожденная (инстинктивная) энергия («горме») является движущей силой поведения, в том числе и социального. Она определяет характер восприятия объектов, создает эмоциональное возбуждение (интерес) и направляет умственные и телесные действия организма к цели. У. Макдугалл в свою очередь предложил набор из десяти инстинктов: изобретательства, строительства (созидания), любопытства (удивление), бегства (страх), стадности, драчливости (агрессивность, гнев), репродуктивный или родительский (нежность), неприятия (отвращение), самоунижения (смущение), самоутверждения (воодушевление). В более поздних работах У. Макдугалл добавил к перечисленным еще восемь инстинктов, в основном относящихся к органическим потребностям (например, пищевой инстинкт). По его мнению, основные инстинкты

напрямую связаны с соответствующими эмоциями, так как внутренним выражением инстинктов являются эмоции.

Разработанные теории инстинктов все же не смогли ответить на многие вопросы и не позволили решить ряд весьма существенных проблем. Например, как доказать существование у человека этих инстинктов и в какой мере могут быть сведены к инстинктам или выведены из них те формы поведения, которые приобретаются человеком прижизненно под влиянием опыта и социальных условий? В итоге все дискуссии закончились тем, что само понятие «инстинкт» применительно к человеку стало употребляться все реже. Появились новые понятия для описания поведения человека, такие как потребность, рефлекс, влечение и другие.

В 20-е гг. XX в. на смену *теории инстинктов* пришла концепция, в рамках которой все поведение человека объяснялось наличием у него *биологических потребностей*. В соответствии с данной концепцией было принято считать, что у человека и у животных есть общие органические потребности, которые оказывают одинаковое воздействие на поведение. Периодически возникающие органические потребности вызывают состояние возбуждения и напряжения в организме, а удовлетворение потребности ведет к снижению напряжения. В этой концепции принципиальных различий между понятиями «инстинкт» и «потребность» не было, за исключением того, что инстинкты являются врожденными, а потребности могут приобретаться и меняться в течение жизни, особенно у человека. Следует отметить, что использование понятий «инстинкт» и «потребностью в данной концепции имело один существенный недостаток: их использование устраняло необходимость учета в объяснении поведения человека когнитивных психологических характеристик, связанных с сознанием.

3. Поведенческие теории мотивации (Д. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Б. Скинер)

Кроме теорий биологических потребностей человека, инстинктов и влечений в начале XX в. возникли еще два новых направления. Их возникновение в значительной степени было обусловлено открытиями *И.П. Павлова*. Это *поведенческая (бихевиористская) теория мотивации* и *теория высшей нервной деятельности*.

Поведенческая (бихевиористская) концепция мотивации по своей сути являлась логическим продолжением идей основоположника бихевиоризма Д. Уотсона. Представителями этого направления, получившими наибольшую известность, являются Э. Толмен, К. Халл и Б. Скиннер.

Бихевиористы отмечали, что термин «мотивация» слишком общий и недостаточно научный, что экспериментальная психология под этим названием фактически изучает потребности, влечения (драйвы), имеющие чисто физиологическую природу. Бихевиористы объясняют поведение через схему «стимул – реакция», рассматривая раздражитель как активный источник реакции организма. Для них проблема мотивации не стоит, так как, с их точки зрения, динамическим условием поведения является

реактивность организма, т.е. его способность отвечать специфическим образом на раздражители. Правда, при этом отмечается, что организм не всегда реагирует на воздействующий извне стимул, в связи с чем в схему был введен дополнительный фактор (названный «мотивацией»), объясняющий различия в реактивности. Но снова этот фактор свелся к чисто физиологическим механизмам: различию в чувствительности организма к данному стимулу, т.е. к порогам ощущений. Исходя из этого, мотивацию стали понимать как состояние, функция которого в снижении порога реактивности организма на некоторые раздражители.

Один из представителей данного направления, *Б. Скиннер* считал, например, основой активности потребность, нужду организма (есть, пить, иметь нормальную температуру и т.д.), вызванную отклонением физиологических параметров от оптимального уровня. Основным механизмом формирования мотивации, при этом признавалось стремление организма снять напряжение, вызванное возникшей потребностью. Иными словами, *принцип гомеостаза*: при отклонении от нормы система стремится вернуться в исходное состояние. Так, если действие привело к снятию потребностного напряжения, то вероятность повторения этого действия растет, а если оно не наступает, то вероятность повторения действия уменьшается. Но способ поведения не связан однозначно с потребностью, он зависит и от подкрепления, то есть от того, что способно удовлетворить эту потребность. Таким образом, считалось, что поведение мотивируется последствиями действий и прошлым опытом.

Итак, с точки зрения бихевиористов, поведение инициируется потребностью, а формируется под влиянием факторов среды. Однако, *необихевиоризм,* учитывая материальную причинность поведения как совокупность потребностей и соответствующей структуры подкреплений, признавал также и идеальные психические категории такие, как цели и ожидания.

Наиболее видный представитель динамической психологии американец Р. Вудвортс (R. Woodworth, 1918), критикуя бихевиористов, трактовал ответ на внешнее воздействие как сложный и изменчивый акт, в котором интегрируются прошлый опыт и своеобразие внешних и внутренних наличных условий. Этот синтез достигается благодаря психической активности, основой которой служит стремление к цели (потребность).

В обыденной жизни принято считать, что поведение человека определяется планом и стремлением реализовать этот план, достичь цели. Эта схема, как отмечает Ж. Нюттен (J. Nutten, 1984), соответствует реальности и учитывает сложное человеческое поведение, в то время как бихевиористы в качестве модели принимают лишь элементарную психическую реакцию. Необходимо помнить, пишет Ж. Нюттен, что поведение – это еще и поиск отсутствующих или еще не существующих ситуаций и предметов, а не просто реагирование на них. На этом и основываются взгляды психологов, рассматривающих мотивацию как

самостоятельный специфичный механизм организации поведения человека и животных.

Другая теория – *теория высшей нервной деятельности* – была разработана *И.П. Павловым*, а ее развитие продолжено его учениками и последователями, среди которых были следующие: *Н.А. Бернштейн* – автор теории психофизиологической регуляции движений; *П.К. Анохин*, предложивший модель функциональной системы, на современном уровне описывающую и объясняющую динамику поведенческого акта; *Е.Н. Соколов,* который открыл и исследовал ориентировочный рефлекс, имеющий большое значение для понимания психофизиологических механизмов восприятия, внимания и мотивации, а также предложил модель концептуальной рефлекторной дуги.

Одной из теорий, возникших на рубеже XIX-XX вв. и продолжающих разрабатываться сейчас, является *теория органических потребностей животных.* Она возникла и развивалась под влиянием прежних иррационалистических традиций в понимании поведения животных. Ее современные представители видят свою задачу в том, чтобы объяснить поведение животных с позиций физиологии и биологии.

4. Проблема мотивации в подходе К. Левина

Концепции и теории мотивации, относимые только к человеку, начали появляться в психологической науке начиная с 30-х гг. XX в. Первой из них была *теория мотивации, предложенная К. Левином.*

Свои теоретические взгляды К. Левин изложил в книгах «Динамическая теория личности» (1935) и «Принципы топологической психологии» (1936). С точки зрения К. Левина задача психологии состоит в том, чтобы создать такую теорию, с помощью которой можно было бы объяснить поведение любого человека в конкретной ситуации. Эта теория должна давать возможность предсказывать поведение человека и управлять этим поведением. К. Левин в отличие от бихевиористов не устранял психику и сознание из предмета психологии. Свою теорию личности он разрабатывал в русле гештальтпсихологии, дав ей название *«теория психологического поля».*

«Поле» – это жизненное пространство человека, представляющее собой совокупность взаимовлияющих друг на друга факторов, определяющих поведение человека в конкретной ситуации и в каждый момент времени. В этом поле действуют динамические силы, которые оказывают влияние на его поведение.

Он исходил из того, что личность живет и развивается в психологическом поле окружающих ее предметов, каждый из которых имеет определенный заряд (валентность). *Валентность* – это степень привлекательности (притягательности) различных предметов, событий, ситуаций и других аспектов окружающего мира. Валентность может быть положительной или отрицательной, может варьировать по степени – сильно выраженная и менее выраженная. Эксперименты К. Левина доказывали, что для каждого человека эта валентность имеет свой знак. Хотя в то же время

существуют такие предметы, которые для всех имеют одинаково притягательную или отталкивающую силу. Воздействуя на человека, предметы вызывают в нем потребности, которые К. Левин рассматривал как своего рода энергетические заряды, вызывающие напряжение человека. В этом состоянии человек стремится к разрядке, т.е. удовлетворению потребности.

К основным особенностям человека, которые являются главными факторами, определяющими его поведение, К. Левин относит два вида мотивов: истинные потребности и квази-потребности.

К *истинным потребностям* относятся врожденные, инстинктивные потребности (например, чувство голода), а также стремления человека к отдаленным перспективным жизненным целям, которые задают направленность его жизни (например, стремление приобрести определенную профессию).

Квази-потребности – это побуждения к действиям, направленные на достижение определенного результата в конкретной ситуации, возникающие в связи с намерением человека совершить эти действия. Квази-потребности рассматривается в психологии как *ситуативная* мотивация, т.е. мотивация, которая побуждает и направляет действия человека в конкретных жизненных ситуациях.

Потребности в структуре личности не изолированы, они находятся в связи друг с другом, в определенной иерархии. При этом те квази-потребности, которые связаны между собой, могут обмениваться находящейся в них энергией. Этот процесс К. Левин называл *коммуникацией заряженных систем.* Возможность такой коммуникации, с его точки зрения, ценна тем, что делает поведение человека более гибким, позволяет ему разрешать конфликты, преодолевать различные барьеры и находить удовлетворительный выход из сложных ситуаций. Истинные потребности составляют основу квази-потребностей. Побудительная сила квази-потребностей проистекает из истинных потребностей. Истинные потребности – энергетический источник для квази-потребностей.

Исследования К. Левина доказывали, что не только существующая в данный момент ситуация, но и ее предвосхищение, предметы, существующие только в сознании человека, могут определять его деятельность. Наличие таких *идеальных мотивов* поведения дает возможность человеку преодолеть непосредственное влияние поля, окружающих предметов, *«встать над полем»,* как писал К. Левин. Такое поведение он называл *волевым,* в отличие от *полевого*, которое возникает под влиянием непосредственного сиюминутного окружения.

5. Теория мотивации в гуманистическом подходе (Г. Мюррей, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс)

Вслед «теорией поля» были опубликованы работы представителей *гуманистической психологии* – Г. Мюррея, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса и др. Рассмотрим некоторые из них. Мотивирующая сила

человеческого поведения, по мнению авторов гуманистической теории, состоит в реализации им самим своих способностей и потенций.

Достаточно широкую известность получила мотивационная концепция *Г. Мюррея (H. Murrey, 1938).* Наряду с выделенным У. Макдугаллом перечнем органических, или первичных, потребностей, идентичных основным инстинктам, Г. Мюррей предложил *список вторичных (психогенных) потребностей*, возникающих на базе инстинктоподобных влечений в результате воспитания и обучения. Это потребности достижения успехов, аффилиации, агрессии, независимости, противодействия, уважения, унижения, защиты, доминирования, привлечения внимания, избегания вредных воздействий, избегания неудач, покровительства, порядка, игры, неприятия, осмысления, сексуальных отношений, помощи, взаимопонимания. Впоследствии кроме этих двадцати потребностей автор приписал человеку еще шесть: приобретения, отклонения обвинений, познания, созидания, объяснения, признания и бережливости.

Другая, еще более известная концепция мотивации поведения человека, принадлежит *А. Маслоу* (A. Maslow, 1954)**.** Чаще всего, когда говорят о данной концепции, имеют в виду существование иерархии человеческих потребностей и их классификацию. Согласно данной концепции, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление семь классов потребностей: физиологические (органические) потребности, потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности уважения (почитания), познавательные потребности, эстетические потребности, потребности в самоактуализации. Причем, по мнению автора, в основании данной мотивационной пирамиды лежат физиологические потребности, а высшие потребности, такие как эстетические и потребность в самоактуализации, образуют ее вершину.

6. Когнитивные теории мотивации

Еще У. Джемс в конце прошлого века выделял несколько типов принятия решения (формирования намерения, стремления к действию) как сознательного преднамеренного мотивационного акта. Объекты мысли, задерживающие окончательное действие или благоприятствующие ему, он называет *основаниями, или мотивами***,** данного решения.

Во второй половине XX века появились мотивационные концепции Дж. Роттера (J. Rotter, 1954), Г. Келли (G. Kelly, 1955), Х. Хекхаузена (H. Heckhausen, 1955), Дж. Аткинсона (J. Atkinson, 1964), Д. Макклелланда (Д. McClelland, 1971), для которых характерным является признание ведущей роли сознания в детерминации поведения человека. *Когнитивные теории* мотивации повлекли за собой введение в научный обиход новых мотивационных понятий: социальные потребности, жизненные цели, когнитивные факторы, когнитивный диссонанс, ценности, ожидание успеха, боязнь неудачи, уровень притязаний.

Мотивами поведения личности по мнению представителей этого направления *(Л. Фестингер)*, является стремление к соответствию между знаниями о мире и о себе, то есть к консонансу. Несоответствие когниций переживается личностью как состояние дискомфорта, и она стремится от него избавиться, восстановить внутреннюю когнитивную гармонию. Это стремление и есть мощный мотивирующий фактор человеческого поведения и отношения к миру. Разрешить диссонанс можно тремя способами: изменить одну из когниций, снизить ее значимость или добавить новую когницию. *Когниция* (лат. cognitio – «знание») – любое знание, мнение или убеждение, касающееся среды, себя или собственного поведения.

Р. Кеттелл (R. Cattell, 1957) построил «динамическую решетку устремлений». Он выделил мотивационные диспозиции типа «эргов» (от греч. *ergon* – «энергия», «работа»), в которых видел своего рода биологически обусловленные влечения, и «энграммы», природа которых содержится не в биологической структуре, а в истории жизни субъекта.

Во многих зарубежных мотивационных концепциях центральным психическим процессом, объясняющим поведение, становится принятие решения. Недостатком этих теорий мотивации является рассмотрение лишь отдельных сторон мотивационного процесса, без попыток их объединения.

В определенной мере они близки друг к другу и имеют ряд общих положений.

1. Во-первых, в большинстве данных теорий отрицалась принципиальная возможность создания единой универсальной теории мотивации, одинаково успешно объясняющей как поведение животных, так и человека.

2. Во-вторых, подчеркивалось, что стремление снять напряжение как основной мотивационный источник целенаправленного поведения на уровне человека не работает, во всяком случае не является для него основным мотивационным принципом.

3. В-третьих, в большинстве данных теорий утверждалось, что человек не реактивен, а изначально активен. Поэтому принцип редукции напряжения для объяснения поведения человека неприемлем, а источники его активности следует искать в нем самом, в его психологии.

4. В-четвертых, данные теории признавали наряду с ролью бессознательного существенную роль сознания человека в формировании его поведения. Более того, по мнению большинства авторов, сознательная регуляция для человека является ведущим механизмом формирования поведения.

5. В-пятых, для большинства теорий данной группы было свойственно стремление ввести в научный оборот специфические понятия, отражающие особенности человеческой мотивации, например «социальные потребности, мотивы» (Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен), «жизненные цели» (К. Роджерс, Р. Мей), «когнитивные факторы» (Дж. Роттер, Г. Келли и др.).

6. В-шестых, авторы теорий этой группы были едины во мнении о том, что для исследования мотивации человека неприемлемы методы

исследования причин поведения у животных. Поэтому они предприняли попытку найти специальные методы изучения мотивации, подходящие только для человека.

7. Мотивация в работах отечественных психологов

Среди отечественных психологов начала XX века, поднимавших вопросы о мотивации поведения человека, следует отметить, прежде всего, *А.Ф. Лазурского,* опубликовавшего в 1906 году книгу «Очерк науки о характерах». В ней довольно большое место отводится обстоятельному обсуждению вопросов, связанных с желаниями и влечениями, борьбой мотивов и принятием решений, устойчивостью решений (намерений) и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов; высказанные положения не утратили актуальности и в настоящее время.

О влечениях, желаниях и «хотениях» человека, в связи с вопросами о воле и волевых актах, рассуждал в своих работах и другой крупный отечественный психолог *Н.Н. Ланге* (1914). В частности, он дал свое понимание отличий влечений от «хотений», полагая, что последние – это влечения, переходящие в активные действия. Для него «хотение» – это деятельная воля.

В 20-х годах и позже вопросы мотивации поведения рассматривали В.М. Боровский (1927), Н.Ю. Войтонис (1929, 1935), стоявшие на биологизаторских позициях.

Л.С. Выготский в своих работах тоже не оставил без внимания проблему детерминации и мотивации поведения человека. Так, в учебном пособии «Педология подростка» (1930-1931) он отводит большую главу вопросу о сущности интересов и их изменении в подростковом возрасте. Он считал, что проблема соотношения влечений и интересов является ключом к пониманию психического развития подростка, которое обусловлено, прежде всего, эволюцией интересов и поведения ребенка, изменением структуры направленности его поведения. Несмотря на некоторую односторонность в вопросе об интересах, несомненно, положительным в его взглядах было убеждение, что интересы не являются навыками, как считали в то время многие психологи. В другой работе – «Истории развития высших психических функций» – Л.С. Выготский уделяет большое внимание вопросу о «борьбе мотивов». Одним из первых он стал разделять мотив и стимул, говорил о произвольной мотивации.

В 40-х годах мотивацию, с позиции «теории установки», рассматривал *Д.Н. Узнадзе* (1966), говоривший, что источником активности является потребность, которую он понимал очень широко, а именно как то, что является нужным для организма, но чем он в данный момент не обладает.

Теория деятельностного происхождения мотивации. В отечественной психологии также предпринимались попытки решать проблемы мотивации человека. Однако вплоть до середины 1960-х гг. психологические исследования были сосредоточены на изучении познавательных процессов. Основной научной разработкой отечественных психологов в области

проблем мотивации является *теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека,* созданная А.Н. Леонтьевым. Согласно концепции А.Н. Леонтьева, мотивационная сфера человека, как и другие психологические особенности, имеет свои источники в практической деятельности. В частности, между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения изоморфизма, т.е. взаимного соответствия, а в основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит подчиняющееся объективным социальным законам развитие системы деятельностей.

Таким образом, данная концепция объясняет происхождение и динамику мотивационной сферы человека. Она показывает, как может изменяться система деятельностей, как преобразуется ее иерархизированность, каким образом возникают и исчезают отдельные виды деятельности и операции, какие модификации происходят с действиями. В соответствии с закономерностями развития деятельностей можно вывести законы, описывающие изменения в мотивационной сфере человека, приобретение им новых потребностей, мотивов и целей.

Все рассмотренные теории имеют свои достоинства и вместе с тем свои недостатки. Основной их недостаток заключается в том, что они в состоянии объяснить лишь некоторые феномены мотивации, ответить лишь на небольшую часть вопросов, возникающих в этой области психологических исследований. Поэтому исследование мотивационной сферы человека продолжается и в наши дни.

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2008.
2. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, Академия. – 2010.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.

Лекция № 6. Мотивация и деятельность
Мотивированное поведение как характеристика личности

Цель занятия: знакомство с ролью мотивации и ее влиянием на эффективность деятельности, с мотивацией различных видов деятельности, а также с основными мотивами человека.

Содержание занятия:

1. Проблема полимотивации деятельности.
2. Мотивация различных видов деятельности.
3. Характеристика ведущих мотивов личности (мотив достижения и избегания, мотив аффилиации и власти, мотив отвержения, просоциальное поведение, мотив агрессивности).
4. Направленность личности, ее виды и формы проявления.

Основные понятия: мотивационная суммация, полимотивация, виды полимотивации, самооценка, уровень притязаний, мотив аффилиации, мотив достижения, мотив успеха, мотив избегания неудач, мотив власти, мотив отвержения, альтруистические мотивы, мотив агрессивности, манипуляция, эмпатия, мотив отвержения, направленность, направленность на себя, на других, на дело, влечение, желание, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение.

1. Проблема полимотивации деятельности

Долгое время соотношение между мотивом и поведением рассматривалось исходя из предпосылки, что каждому мотиву должна соответствовать своя деятельность, и наоборот. Такое понимание соотношения между мотивом и деятельностью означает то, что мотив определяет деятельность, дает ей название и характеризует ее содержательную сторону.

Однако в последние годы стала распространенной точка зрения, что деятельность и поведение человека одновременно обусловлены многими мотивами (А.Н. Леонтьев, В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, Л.И. Божович и др.). А.Н. Леонтьев, например, выдвигая положение о полимотивированности деятельности, исходит из того, что сложные формы поведения, как правило, побуждаются несколькими потребностями. Исследователь говорит о двух разных вариантах полимотивации учебной деятельности. Первый из них состоит в обусловленности учебной деятельности как познавательными, так и социальными мотивами. Второй же вариант полимотивации учебной деятельности заключается в сочетании смыслообразующего мотива с мотивами-стимулами. Смыслообразующий мотив выполняет функцию побуждения и направления на объект, а мотивы-стимулы играют роль дополнительной стимуляции данной деятельности.

В.К. Вилюнас, анализируя явление мотивационной суммации отмечает, что у человека одновременное проявление и действие мотивационных факторов различного происхождения представляет собой практически постоянный фон жизни, поэтому актуальной является не констатация полимотивированности человеческой деятельности, а проблема ее форм и механизмов. Обусловленность поведения человека разными, иногда даже противоречивыми, стремлениями отмечают и многие другие авторы.

В.К. Вилюнас относит к полимотивации и дальние намерения, имеющие комплексную потребностную основу, и отдельные конкретные ситуации, которые обусловлены рядом побуждений и предполагают выбор. Примером последних может служить полимотивация при конкурирующих мотивах, возможность существования которой прекрасно показана еще в классификации конфликтных ситуаций К. Левина.

К. Левин в определении конфликта отмечает, что его психологически можно охарактеризовать как ситуацию, в которой на субъекта одновременно воздействуют противоположно направленные силы примерно одинаковой величины. Автор различает три основных случая конфликтных ситуаций.

Конфликт «стремление – стремление»: даны два объекта или цели, при этом оба обладают привлекательным и примерно равным требовательным характером. При этом нельзя обладать или стремиться к обоим, а необходимо сделать выбор между двумя возможностями.

Конфликт «избегание – избегание»: ситуация, когда приходится выбирать между двух примерно равных «зол».

Конфликт «стремление – избегание»: одно и тоже одновременно притягивает и отталкивает. Можно хотеть, например, женитьбой удержать возле себя любимого человека и одновременно бояться потерять свою независимость.

А. Маслоу отмечал, что практически любой поведенческий акт детерминирован множеством детерминант или множеством мотивов. Если говорить о мотивационных детерминантах, то поведение, как правило, детерминировано не одной отдельно взятой потребностью, а совокупностью нескольких или всех базовых потребностей.

Как отмечает Е.П. Ильин, в западной психологии акцент в основном делается на одновременной обусловленности поведения и деятельности многими целями и личностными диспозициями.

Е.П. Ильин считает возможным говорить и об истинной полимотивации, с которой мы имеем дело только тогда, когда одновременно действуют несколько мотивов, в состав каждого из которых могут входить множество потребностей. Однако в этом случае, как считает данный исследователь, психологически осуществляется несколько деятельностей. Кроме того, Е.П. Ильин связывает истинную полимотивацию с наличием отдаленной цели. Тогда существуют отдельные деятельности, побуждаемые частными мотивами. Они как бы встроены в общий мотив и, являясь относительно самостоятельными психологическими образованиями, способствуют достижению конечной цели.

2. Мотивация различных видов деятельности.

Мотивация учебной деятельности. Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и кончая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях.

Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обусловливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.п.

Попытку подойти к мотивации учения с позиции сочетания у одного и того же учащегося различных мотивационных факторов предпринял финский психолог К. Вепсяляйнен. Он выделил следующие «мотивационные типы»:

1. Первый тип характеризуется хорошей успеваемостью, сочетанием чувства долга и ответственности с зависимостью от авторитетов.
2. Второй тип характеризуется принятием образования как значимого фактора (необходимость посещения школы), отсутствием специальных интересов и низкой мотивацией к достижениям в школе.

3. Третий тип отличается зависимостью от авторитетов, отсутствием чувства долга и ответственности.
4. Для четвертого характерно стремление к достижениям в школе, чувством долга и ответственности и отсутствием боязни неудачи.
5. В пятом сочетаются стремления к успеху и боязни неудачи с чувством долга и ответственности.

Мотив поступления в школу. Потребностями, приводящими ребенка в школу, помимо *познавательной,* могут быть: *престижная* (повышение своего социального положения), *стремление к взрослости* и желание называться уже школьником, а не детсадовцем, желание быть «как все», не отставать в исполнении социальных ролей от сверстников. Отсюда целями удовлетворения потребностей могут быть как учеба, так и хождение в школу для выполнения роли ученика, школьника.

Л.И. Божович отмечает, что мотив посещения школы следует отличать от мотива обучения. Оба эти мотива в организации поведения и учебной деятельности детей могут действовать в одном направлении, а могут и расходиться.

В мотив обучения могут входить следующие причины: интерес к учению (основанный, на потребности в новых впечатлениях от приобретения знаний), желание получить образование в связи с пониманием его необходимости для жизни и профессиональной деятельности, желание заслужить похвалу, удовлетворить свое тщеславие (быть отличником).

Наличие же у дошкольников только социально-ролевых мотивов посещения школы и отсутствие мотива обучения свидетельствует об их неготовности к школе. О мотивационной готовности детей 6-7 лет к школе свидетельствуют их отношение к обучению как к серьезной общественно значимой деятельности, эмоциональная расположенность выполнять требования взрослых, познавательный интерес к окружающей действительности, стремление овладевать новыми знаниями и умениями.

Мотивация учебной деятельности младших школьников. Особенностью мотивации большинства школьников младших классов является беспрекословное выполнение требований учителя. Даже скучную и бесполезную работу они выполняют тщательно, так как полученные задания кажутся им важными.

Мотивационную роль играют получаемые школьниками *отметки*. По данным Л.И. Божович, они воспринимают отметку как оценку своих стараний, а не качества проделанной работы. Отметка в качестве ведущего мотива обучения выступает у более половины младших школьников. У трети преобладает престижный мотив, а познавательный интерес называется очень редко. Однако такое отношение к отметке скоро меняется. Школьники 3-4-х классов начинают тяготиться своими обязанностями, их старательность уменьшается.

Такие сдвиги в мотивационной сфере происходят, как предполагает Л.И. Божович, потому, что не удовлетворяется познавательная потребность учащихся, а это связано с методикой их обучения, в частности с излишним

количеством упражнений, направленных на выработку умений. В результате чрезмерно загружается память и недостаточно используется интеллект.

М.В. Матюхина отмечает, что не все мотивы осознаются младшими школьниками в одинаковой степени. К плохо осознаваемым относятся мотивы долга и ответственности, благополучия, престижные, целый ряд мотивов, связанных с содержанием и процессом учения (интерес к объекту деятельности, к процессу деятельности, к результату деятельности). Но именно эти мотивы чаще всего выступают в качестве реальных побудителей учебной деятельности.

Мотиваторами учебной деятельности младших школьников могут быть социально-психологические факторы: желание хорошо выглядеть в глазах одноклассников, обожание своего учителя, желание доставить ему удовольствие своим ответом на уроке и получить от него похвалу.

Существенной особенностью мотивации учебной деятельности младших школьников является невозможность долго удерживать энергию сформированного намерения. Поэтому между созданием у них соответствующего намерения и выполнением его не должно проходить много времени, чтобы это стремление не «остыло». Перед младшими школьниками целесообразно ставить не отдаленные и крупномасштабные цели, а ближайшие и небольшие.

В 3-4-х классах начинает проявляться избирательное отношение школьников к отдельным учебным предметам, в результате чего общий мотив учебы становится все более дифференцированным: появляется как положительная, так и отрицательная мотивация к процессу учения в зависимости от интереса к предмету. Однако познавательные интересы детей, как правило, являются еще эпизодическими. Они возникают в определенной ситуации, чаще всего под непосредственным воздействием урока, и почти всегда угасают, как только урок заканчивается.

В этих классах снижается роль учителя в побуждении к учебной деятельности в связи со снижением его авторитета. Это обусловлено и повышением самостоятельности школьников и большой ориентацией на мнение одноклассников.

Мотивация учебной деятельности и поведения школьников средних классов. Первой ее особенностью является возникновение у школьника стойкого интереса к определенному предмету. Повышение интереса к одному предмету протекает у многих подростков на фоне общего снижения мотивации учения.

Это объясняется тем, что у подростков, как и у младших школьников, еще слабо развито понимание необходимости учебы для будущей профессиональной деятельности, для объяснения происходящего вокруг.

Главным мотивом поведения и деятельности учащихся средних классов в школе является, как считает Л.И. Божович, стремление найти свое место среди товарищей. Поведение подростков в школе строится с учетом мнения одноклассников, которое теперь имеет большее значение, чем мнение учителей и родителей. Характерной особенностью подростков является

стремление всячески избегать критики сверстников и наличие страха быть ими отвергнутыми.

Особенностью мотивации учебного поведения школьников средних классов является наличие у них «подростковых установок» (моральных взглядов, суждений, оценок).

У подростков становится ярко выраженной потребность в познании и оценке свойств собственной личности, что создает повышенную их чувствительность к оценке окружающих.

Мотивация учебной деятельности и поведения школьников старших классов. Основным мотивом учения старшеклассников является подготовка к поступлению в профессиональное учебное заведение. Следовательно, главной целью для выпускников школы становится получение знаний, что должно обеспечить прием в намеченные учебные заведения.

Правда, выбор профессии может происходить не столь осознанно, а под влиянием родителей, в результате подражания товарищам или случайно возникшего интереса.

Мотивы учения у старших школьников существенно отличаются от подростковых, в связи с намечаемой профессиональной деятельностью. Если подростки выбирают профессию, соответствующую любимому предмету, то старшеклассники начинают особенно интересоваться теми предметами, которые им пригодятся для подготовки к выбранной профессии. Если первые смотрят в будущее с позиций настоящего, то вторые смотрят на настоящее с позиций будущего (Л.И. Божович).

Для старшеклассников отметка – это критерий знаний, она в значительной степени утрачивает свою побудительную силу; вместо нее роль побудителя к учению начинает играть стремление к знаниям.

Чем старше школьники, тем меньшее количество мотиваторов они называют в качестве побудителей или основания своего поведения. Это может быть связано с тем, что под влиянием формирующегося у них мировоззрения возникает достаточно устойчивая структура мотивационной сферы, в которой главными становятся мотиваторы (личностные диспозиции, особенности личности), отражающие их взгляды и убеждения.

Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются:

– содержание учебного материала;
– организация учебной деятельности;
– коллективные формы учебной деятельности;
– оценка учебной деятельности;
– стиль педагогической деятельности учителя.

3. Мотивация трудовой деятельности

Мотивы, связанные с трудовой деятельностью человека, можно разделить на три группы: мотивы трудовой деятельности, мотивы выбора профессии и мотивы выбора места работы. Конкретная деятельность определяется в конечном итоге всеми этими мотивами (мотивы трудовой

деятельности ведут к формированию мотивов выбора профессии, а последние ведут к мотивам выбора места работы).

Мотивы трудовой деятельности. Исследователи выделяют причины, которые заставляют человека заниматься трудом.

Первая группа причин – *побуждения общественного характера.* К ним относятся осознание необходимости приносить пользу обществу, желание оказывать помощь другим людям, общественная установка на необходимость трудовой деятельности и т.д.

Вторая группа – *получение определенных материальных благ* для себя и семьи.

Третья группа – *удовлетворение потребности в самоактуализации, самовыражении, самореализации.* К этой же группе относится и мотив, связанный с удовлетворением потребности в общественном признании, в уважении со стороны других.

Трудовое воспитание школьников и должно состоять в формировании и закреплении этих мотивов.

Мотивы выбора профессии. Выбор профессии – сложный и достаточно длительный мотивационный процесс: ведь от правильного выбора профессии во многом зависит удовлетворенность человека своей жизнью.

Сознательный выбор профессии происходит с ориентацией человека на имеющиеся у него социальные ценности.

Профессию можно выбирать в зависимости от многих обстоятельств, но важно принимать во внимание, насколько выбираемая деятельность соответствует склонностям и способностям человека.

Имеющиеся у человека определенные сочетания типологических особенностей проявления свойств нервной системы (сила-слабость, подвижность-инертность, уравновешенность-неуравновешенность) могут обусловливать склонность человека к определенному типу деятельности.

Мотивы выбора места работы. Здесь необходимо учитывать «внешние» и «внутренние» факторы (мотиваторы), которые рассматриваются человеком в процессе принятия решения – куда лучше пойти работать. В основном это касается оценки внешней ситуации, своих возможностей и состояния, соответствия выбираемой работы профессии, своим интересам и склонностям.

Оценка внешней ситуации (положительных и отрицательных производственных факторов) включает в себя: величину заработной платы, льготы, предоставляемые работающим на данном предприятии; близость к дому, удобство транспортного сообщения; эстетику места работы и наличие вредного производства; сменность, наличие твердого или свободного графика работы; надежность и престиж фирмы, компании; меру ответственности; возможность одновременно с работой учиться в вузе; психологический климат в коллективе, систему поощрений и наказаний и т.д.

Оценка своих возможностей включает: состояние здоровья, наличие способностей к данной работе и профессионально важных качеств, уровень

образования, склонность к работе без стрессов, в свободном ритме или к монотонной работе с заданным темпом.

Оценка выбираемого места работы с учетом интересов касается возможности продвижения на данном предприятии или в учреждении по «служебной лестнице», руководящей работы, профессионального роста, проявления личной инициативы и выдумки (творчества) и т.п.

Мотивы выбора профессии и места работы классифицированы Э.С. Чугуновой. Она выделяет доминантный тип профессиональной мотивации (устойчивый интерес к профессии), ситуативный тип профессиональной мотивации (влияние привходящих жизненных обстоятельств, которые не всегда согласуются с интересами человека) и конформистский (или суггестивный) тип профессиональной мотивации (внушающее влияние со стороны ближайшего социального окружения – советы родных, друзей, знакомых).

Мотивы педагогической деятельности. Мотивы поступления в педагогический вуз и выбора профессии педагога разнообразны, причем некоторые из них не соответствуют педагогической деятельности. Это обстоятельство давно беспокоит педагогическую общественность и вузы. По данным многих опросов (А.Э. Штейнмец, 1998), только от 30 до 45% поступивших в педагогические вузы положительно относятся к профессии учителя. Около 40% поступают в вуз из-за интереса к тому или иному предмету («предметные мотивы»), не имея интереса к учительской деятельности. От 13 до 22% студентов не относятся позитивно ни к деятельности учителя, ни к профилирующему предмету, мотивами поступления в вуз в данном случае являются либо стремление избежать службы в армии (у юношей), либо престижность высшего образования (у девушек).

Среди всего многообразия мотивов именно профессиональные мотивы признаются ведущими в личности педагога, определяющими все остальные.

Профессиональные мотивы педагога, как и всякая мотивация, составляют сложную структуру. В нее включаются мотивы выбора педагогической профессии; мотивы, проявляющиеся в процессе труда учителя; мотивы совершенствования педагогической деятельности.

К мотивам выбора педагогической профессии относят интерес к работе с детьми, подражание (в первую очередь любимому учителю), способности к организаторской деятельности, проверенные в работе с детьми и др.

А.К. Байметов, изучая мотивы педагогической деятельности, все их разнообразие объединил в три группы:

1) мотивы долженствования;
2) мотивы заинтересованности и увлеченности преподаваемым предметом;
3) мотивы увлеченности общением с детьми («любовь к детям»).

Среди негативных факторов педагогической деятельности отмечается низкая престижность профессии учителя, нервно-психическая напряженность труда, наличие в большинстве школ женского учительского

коллектива. Эти и другие факторы влияют на увольнение учителей и на нежелании выпускников педагогических вузов работать в школе.

Для педагогической профессии очень важен определенный набор личностных качеств, которые в соответствии с принципом единства сознания и деятельности должны быть сформированы у педагога в процессе педагогического труда и в то же время обуславливать его успех.

4. Характеристика ведущих мотивов личности

В процессе взросления ведущие мотивы становятся настолько характерными для человека, что превращаются в черты его личности. К этим мотивам можно отнести *мотивацию достижения, избегания неудач, мотив власти, агрессивные мотивы, альтруистические мотивы, просоциальные мотивы* и многие другие.

Мотив достижения по Д. Мак-Клелланду – это устойчиво проявляемая потребность индивида добиваться успеха в различных видах деятельности. Впервые он был выделен в классификации Г. Мюррея, который понимал его как стремление человека сделать что-то быстро и хорошо. Потребность в достижениях носит генерализованный характер, не зависит от вида деятельности.

По данным Д. Мак-Клелланда, люди, испытывающие сильную потребность в достижениях, предпочитают полагаться на собственные силы и стремятся к самосовершенствованию. Они склонны работать над задачами, которые требуют немалых усилий, но не являются неразрешимыми. Они чувствуют больше удовлетворения от своей работы тогда, когда могут сами ее планировать и самостоятельно определять свои цели. Такие люди хотят быть всегда на высоте и любят получать положительные отзывы окружающих о своей деятельности. Такие люди даже свое свободное время часто посвящают деятельности, связанной с основной работой.

Выявлены определенные различия между людьми, ориентированными на успех, и людьми, ориентированными на неудачу. Первые предпочитают цели, которые лишь незначительно превосходят уже достигнутый результат. Они не теряются в ситуации соревнования, проявляют настойчивость в достижении поставленных целей и для них характерен адекватный уровень притязаний: он повышается при успехе и понижается при неудаче. Вторые подразделяются на две подгруппы, одна из которых нереалистично занижает, а другая – нереалистично завышает цели. В случае занижения цели они пытаются «обеспечить» ее выполнение, а в случае завышения у них всегда будет возможность оправдать себя, ведь цель была слишком сложна и далеко не все смогли бы с ней справиться.

Д. Мак-Клелланд обнаружил, что на формирование у ребенка потребности в достижениях влияют установки его родителей.

Если потребности в достижениях выходят за все разумные пределы, а работа превращается в страсть, это означает, что человек стал *трудоголиком.*

Мотив аффилиации связан со стремлением человека наладить добрые, эмоционально положительные взаимоотношения с людьми. Внутренне это

выступает в виде чувства привязанности, верности, внешне – в общительности, сотрудничестве с другими людьми. Отношения между людьми, построенные на основе аффилиации, как правило, взаимны. Партнеры не рассматривают друг друга как средство удовлетворения личных потребностей, не стремятся к доминированию друг над другом, а равноправно сотрудничают.

В качестве противоположного мотиву аффилиации выступает *мотив отверждения*, проявляющийся в боязни быть отвергнутым, не принятым значимыми для личности людьми. Преобладание данного мотива ведет к неуверенности, скованности, напряженности. Создает препятствия на пути межличностного общения. У таких людей слабо развиты умения и навыки общения.

Мотив власти определяется как устойчивое, выраженное стремление человека иметь власть над другими людьми. Это склонность управлять социальным окружением, воздействовать на поведение других людей разнообразными способами (убеждением, внушением, запрещением и т.д.).

Этот мотив проявляется в том, чтобы побуждать других поступать в соответствии со своими интересами и потребностями, добиваться их расположения, доказывать свою правоту, отстаивать собственную точку зрения.

Впервые данный мотив привлек к себе внимание в исследованиях неофрейдистов. Он был объявлен одним из главных мотивов человеческого социального поведения. А. Адлер, ученик З. Фрейда, считал, что стремление к превосходству, совершенству и социальной власти компенсирует естественные недостатки людей, испытывающих так называемый комплекс неполноценности. Аналогичной точки зрения, но теоретически разрабатываемой в ином контексте, придерживался другой представитель неофрейдизма – Э. Фромм.

Просоциальные мотивы и соответствующее им просоциальное поведение – это любые альтруистические действия человека, направляемые на благополучие других людей, оказание им помощи. Эти формы поведения разнообразны и располагаются от простой любезности до серьезной благотворительной помощи, иногда с большим ущербом для себя, ценой самопожертвования.

Альтруистическое или просоциальное поведение характеризуется как осуществляемое ради блага другого человека и без надежды на вознаграждение. Оно ведет к благополучию других людей, а не к благополучию того, кто его реализуется. Забота о других людях осуществляется по собственным убеждениям, без расчета и давления со стороны. По смыслу такое поведение противоположно агрессии.

Мотив агрессивности включает действия, наносящие человеку какой-либо ущерб: моральный, материальный или физический. Агрессия всегда направлена на причинение вреда другому человеку. Образцами для подражания в агрессивном, поведении обычно являются родители. Ребенок, неоднократно подвергавшийся наказаниям, в итоге сам становится

агрессивным.

4. Направленность личности, ее виды и формы проявления

Впервые в отечественной психологии понятие направленности личности ввел С.Л. Рубинштейн, который определил ее через установки и тенденции, потребности, интересы и мотивы. Он рассматривал направленность личности как совокупность различных тенденций, в основе которых лежат потребности и мотивы деятельности.

Н.И. Рейнвальд считает главной характеристикой активности личности – ее направленность. При рассмотрении направленности в качестве ключевого понятия автор использует понятие потребности. Тип направленности личности – это доминирующая мотивация, определяющая избираемые человеком жизненные цели и способы самоутверждения. Направленность – системообразующий фактор личности.

К.К. Платонов выделяет направленность личности как один из компонентов структуры личности, который включает в себя несколько связанных иерархией форм: влечение, желание, интерес, мировоззрение и убеждение.

Чаще всего в научной литературе под *направленностью* понимают совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличной ситуации.

Проблема отношений и мотивов личности рассматривалась А.Н. Леонтьевым, В.Н. Мясищевым, Л.И. Божович и другими авторами.

Понятие «отношения личности» было введено В.Н. Мясищевым, который определяет его как «симпатии и антипатии, интересы и потребности, оценки и идеалы». Он выделяет три уровня развития этих отношений: низший, средний и высший. На низшем уровне отношения характеризуются примитивностью, ситуативной обусловленностью; на среднем – преобладанием конкретно-личных проявлений, симпатий и антипатий; на высшем уровне – преобладают идейные отношения – убеждения, сознание долга, общественный мотивов.

Л.И. Божович выделяла три основных вида отношений: отношение к себе, к окружающим людям, к коллективу и обществу; отношение к делу. Этим трем основным видам отношений соответствуют три вида направленности, определяемой тремя группами мотивов: личными, коллективистическими и деловыми.

Б.С. Братусь предлагает типологию направленности в виде 4 уровней:

– первый уровень – эгоцентрический, определяемый стремлением к собственному удобству, выгоде, престижу;

– второй уровень – группоцентрический, определяемый стремлением идентифицировать себя с какой-либо группой, когда отношение его к другим людям зависит от того, входят ли эти другие в его группу или нет;

– третий уровень – просоциальный или гуманистический, определяемый устремленностью человека на создание таких результатов, которые принесут равное благо другим людям, обществу, человечеству в

целом;

– четвертый уровень – духовный или эсхатологический, определяемый духовным миром человека, его связью с богом.

Направленность личности социально обусловлена и формируется в процессе воспитания. Это установки, проявляющие в таких формах как влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение. В основе всех этих форм лежат мотивы деятельности.

Влечение – наиболее примитивная форма направленности. Это психическое состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность. Это преходящее явление, так как потребность либо угасает, либо осознается.

Желание – осознанная потребность и влечение к чему-либо вполне определенному. Оно имеет побуждающую силу и обостряет осознание цели будущего действия и построение его плана.

Стремление возникает тогда, когда в структуру желания включается волевой компонент, поэтому его рассматривают как вполне определенное побуждение к деятельности.

Интересы – специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствуя ориентировки личности в окружающей действительности.

Интерес в динамике своего развития может перейти в *склонность*. Это происходит тогда, когда в интерес включается волевой компонент. Склонность характеризует направленность индивида на определенную деятельность. Это глубокая, устойчивая потребность индивида в той или иной деятельности.

Идеал – это конкретизируемая в образе или представлении предметная цель склонности индивида, то есть к чему он стремиться, на что ориентируется. Идеалы могут выступать в качестве значимой характеристики *мировоззрения*, то есть системы взглядов на объективный мир, на место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и к самому себе.

Убеждение – высшая форма направленности – это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. В основе убеждений лежат осознанные потребности, которые побуждают личность действовать, формируют ее мотивацию к деятельности.

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2008.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.

Лекция № 7. Закономерности развития и нарушения эмоциональной и мотивационной сфер личности

Цель занятия: ознакомление с особенностями и закономерностями развития эмоциональной и мотивационной сфер личности, представлениями об индивидуальных различиях в эмоциональных проявлениях, а также с нарушениями развития эмоциональной и мотивационной сфер.

Содержание занятия:

1. Особенности развития эмоциональной сферы в онтогенезе. Закономерности формирования высших чувств.
2. Индивидуальные особенности в проявлении эмоций.
3. Нарушения эмоциональной сферы личности.
4. Основные этапы формирования мотивационной сферы у детей.
5. Патология мотивационной сферы личности.

Основные понятия: органические потребности, развитие положительных и отрицательных эмоций, формирование нравственных, интеллектуальных и эстетических чувств, эмоциональная возбудимость, глубина, эмоциональная лабильность – ригидность, эмоциональная устойчивость, экспрессивность, эмоциональная отзывчивость, оптимизм-пессимизм, аффективная возбудимость, аффективная слабость, аффективная вялость, аффективная истощаемость, сдвиг мотива на цель, интересы, невроз, нарушения энергетической стороны мотивации, нарушения обоснованного принятия решения, выбора цели, неврастения, истерия, невроз навязчивых состояний.

1. Особенности развития эмоциональной сферы в онтогенезе Закономерности формирования высших чувств

Эмоции, как и все высшие психические функции, проходят путь развития от внешних социально детерминированных форм к внутренним психическим процессам. На базе врожденных реакций развивается восприятие эмоционального состояния окружающих, а далее, по мере усложнения социальных контактов, формируются эмоциональные процессы.

Самые ранние эмоциональные проявления ребенка связаны с органическими потребностями. Ребенок испытывает удовольствие или неудовольствие в зависимости от того удовлетворяются ли его потребности в еде, сне и т.д.

Важной особенностью развития эмоциональной сферы ребенка является аффективный характер эмоций у детей. Эмоциональные состояния возникают внезапно, протекают бурно, и быстро исчезают. На данном этапе отсутствует контроль над эмоциональным поведением.

Положительные эмоции у ребенка развиваются постепенно через игру и исследовательское поведение. Развитие отрицательных эмоций связано с

неустойчивостью эмоциональной сферы и фрустрациями, препятствиями на пути достижения цели.

Одновременно с развитие позитивных и негативных эмоций, начинают формироваться нравственные чувства. Впервые зачатки нравственного сознания появляются под влиянием похвалы и порицания. Но осознание моральных принципов поведения возникает только к концу дошкольного возраста. К началу школьного обучения у детей отмечается достаточно высокий уровень контроля за своим поведением.

Довольно рано начинают формироваться эстетические чувства. Вначале это проявляется в отношении игрушек и личных вещей ребенка. Детей в большей степени привлекает яркость красок. Рано проявляется и удовольствие при слушании музыки. Источником развития эстетических чувств являются занятия рисованием, музыкой, пением, посещение театров, выставок, концертов, кино. Но дошкольники и учащиеся младших классов еще не могут должным образом оценить художественные произведения, это приходит только в старших классах школы.

С приходом детей в школу, с расширением круга их знаний, жизненного опыта эмоциональная сфера качественно изменяется. Ребенок учиться управлять своим поведением, владеть собой, эмоции становятся более устойчивы. Они уже не имеют аффективного характера.

Появляются новые источники чувств, такие как новые школьные предметы, кружки, чтение книг. Это способствует формированию интеллектуальных чувств. Ребенка начинает привлекать познавательная деятельность, которая сопровождается позитивными эмоциями и чувством удовлетворения от познания нового.

Важным условием формирования положительных эмоций и чувств является внимание и забота со стороны близких, взрослых и развитие в ребенке эмоциональной чуткости и заботы о близких.

2. Индивидуальные особенности в проявлении эмоций

Люди отличаются друг от друга как в переживаниях отдельных эмоций, так и в сформировавшихся эмоциональных свойствах личности. Так, бурная радость у одного человека проявляется в бурных реакциях (крики, подпрыгивание и т.д.), а у другого – лишь в широкой улыбке и сдержанной вокальной мимике.

К индивидуальным эмоциональным свойствам относят эмоциональную возбудимость, эмоциональную глубину, эмоциональную лабильность-ригидность, эмоциональную устойчивость, эмоциональную отзывчивость, экспрессивность, оптимизм-пессимизм.

Эмоциональная возбудимость – готовность эмоционально реагировать на значимые для человека раздражители. Проявляется в раздражительности, вспыльчивости.

Эмоциональная глубина – интенсивность переживаний, сила эмоций.

Эмоциональная лабильность – ригидность – эмоциональная лабильность (подвижность, переключаемость) характеризуется тем, что

человек, быстро реагируя на смену ситуаций, обстоятельств и партнеров, свободно выходит из этих эмоциональных состояний и входит в другие. Эмоциональная ригидность отличается косностью эмоций, их стабильностью.

Эмоциональная устойчивость – характеризуется эмоциональной невозмутимостью, слабой впечатлительностью, то есть отсутствием реакции на эмоциогенные раздражители.

Экспрессивность – значительная выраженность эмоций через мимику, жесты, голос, двигательные реакции.

Эмоциональная отзывчивость – восприимчивость, чувствительность – близка по смыслу к эмоциональной возбудимости.

Оптимизм-пессимизм (лат. optimus – наилучший и pessimus – наихудший). Оптимизм характеризует положительную систему взглядов человека о мире, о происходящих и ожидаемых событиях. Эмоциональный тон восприятия жизни и ожидания будущего оптимиста светлый, радостный. Пессимист имеет негативную систему взглядов на жизнь и настроение безысходности.

Одно из существенных различий проявляется в том, как чувства и эмоции отражаются на деятельности. Одних чувства побуждают к действию, у других все ограничивается только чувством, не вызывающим никаких изменений в поведении.

Проявления чувств обусловливают неповторимость и индивидуальность каждого конкретного человека

3. Нарушения эмоциональной сферы личности

К патологическим изменениям эмоциональных свойств личности относят аффективную возбудимость, аффективную слабость, аффективную вязкость, аффективную истощаемость.

Аффективная возбудимость – это склонность к чрезмерно легкому возникновению бурных, эмоциональных вспышек, неадекватных вызвавшей их причине.

Аффективная слабость характеризуется чрезмерной эмоциональной чувствительностью ко всем внешним раздражителям.

Аффективная вязкость – инертность, ригидность, в сочетании со склонностью к «застреванию» на неприятных переживаниях. Может сопровождаться патологической злопамятностью.

Аффективная истощаемость характеризуется кратковременностью ярких эмоциональных проявлений (гнева, злобы, горя, радости и т. п.), после которых наступают слабость и безразличие.

4. Основные этапы формирования мотивационной сферы у детей

В возрасте полутора лет наряду с такими побудителями, как предмет или родители, возникают и внутренние психические побудители – представления и образы воображения, которые вызывают стремление ребенка к достижению внешнего стимула (например, игрушки) даже тогда,

когда этот стимул исчезает из поля непосредственного восприятия. Внешняя среда начинает у ребенка переноситься во внутренний план, который все чаще определяет его поведение.

В возрасте около двух лет важным моментом в развитии ребенка становятся переживания выбора. Однако выбор предметов желаний еще затруднен в связи с тем, что все желания обладают одинаковой силой и соподчинение их отсутствует.

Таким образом, развитие детского самосознания до трехлетнего возраста связано с выделением побуждений к выполняемым действиям, с формулированием ребенком цели своего действия, поступка, с отнесением желаний к самому себе. Первые формы мотивации еще несовершенны, подвержены импульсивности: потребности неустойчивы, ребенок не может их контролировать, сдерживать. Структура мотивационной сферы ребенка 2-3-летнего возраста характеризуется значительной аморфностью, отсутствием устойчивой иерархии потребностей и ценностей, а следовательно и мотивов. Жизненно важные потребности и капризы часто имеют для него одинаковую значимость. Побуждения сменяются во времени, не подчиняясь волевому контролю. Желания в этом возрасте носят ситуативный характер. Неустойчивость мотивации обусловливает бессистемность действий.

Таким образом, для детей этого возраста характерна мотивация третьего типа, возникающая из-за привлекательности объекта.

Еще одной особенностью мотивов детей 2-3-летнего возраста является эмоциональная насыщенность их желаний. Поэтому поведение ребенка раннего возраста характеризуется импульсивностью и ситуативностью. Отмечается также быстрая истощаемость и забываемость при небольшой актуальности потребности, а в случае значительной актуальности – установку на быструю, иногда немедленную, реализацию побуждения и в случае неудовлетворения – возникновение аффективной реакции, которая является своеобразной формой «разрядки» эмоционального возбуждения. Выражением этого может быть появляющееся у детей 3 лет упрямство.

В 3-летнем возрасте ребенок начинает решать мотивационные конфликты второго типа (по К. Левину), т.е. делает выбор между двумя отрицательными альтернативами (из двух «зол» выбирает меньшее). А несколько ранее, приблизительно в двухлетнем возрасте, он решает конфликты третьего типа, т.е. выбирает между положительной и отрицательной альтернативами. У детей этого возраста, да и у более старших, в большинстве случаев встречаются близкие и «небольшие» цели, превращающиеся затем при соответствующем воспитании в привычные.

И все же уже на третьем году жизни в мотивационный процесс могут включаться мотиваторы из блока «внутреннего фильтра», так как начинает формироваться нравственная сфера ребенка. Но его нравственность ориентирована на взрослых, и оценка себя и своих поступков осуществляется с учетом их оценок и мнений. А это означает, что у малыша становится выраженной потребность в сотрудничестве с взрослыми и в получении от

них одобрения. У детей трех лет появляется желание делать все самому, а гипертрофированная тенденция к самостоятельности приводит к своеволию детей. В конце третьего и начале четвертого года жизни у ребенка появляется умение различать степень затруднительности достижения цели, оценивать свои возможности, то есть определять возможность успеха или неудачи.

В период дошкольного детства ведущим видом деятельности становится игра, которая способствует развитию мотивационной сферы ребенка. Возникают новые интересы и связанные с ними цели. Постановка цели и ее достижение, первоначально разделенные между детьми и родителями, затем объединяются в деятельности ребенка.

В процессе игры со сверстниками дошкольники учатся подчинять свое поведение определенным правилам. Начинается усвоение этических норм. Происходит подавление внутренних побуждений в связи с привлекательностью предметов, а не только выбор одного предмета из многих, как у младших дошкольников. Старший дошкольник уже может во многих случаях побороть и свои желания.

В дошкольном возрасте начинает принимать активное участие в процессе принятия решения внутренний фильтр, что связано с развитием не только нравственной, но и волевой сферы личности. К шести годам у детей отчетливо проявляется способность ставить себя на место другого человека и видеть вещи с его позиции. Появляется чувство долга, регулирующее поведение ребенка в простых ситуациях.

Ради достижения желаемой цели старшие дошкольники могут выполнять работу, не вызывающую у них интереса. Это свидетельствует о том, что появляются мотивы, формирующиеся на базе не только желаний, но и на базе осознания необходимости.

В дошкольном возрасте у детей появляются новые мотивы: достижения успеха, соревнования, соперничества, избегания неудачи. В игровой мотивации смещается акцент с процесса на результат.

Наиболее сильным стимулятором для дошкольника является поощрение. Более слабое стимулирующее воздействие оказывает наказание. Но самым слабым внешним воздействием обладает прямое запрещение каких-то его действий, не усиленное другими мотиваторами.

Период младшего школьного возраста. В этот период появляются новые мотивы, происходят перестановки в иерархической мотивационной системе ребенка. Старые интересы, мотивы теряют свою побудительную силу, на смену им приходят новые. То, что имеет отношение к учебной деятельности, оказывается значимым, ценным, то же, что имеет отношение к игре, становится менее важным. Однако по-прежнему цели ставятся на ближайшее будущее, связанное с настоящими событиями. Дети ориентируются в своем поведении на возможное поощрение или наказание «здесь и сейчас».

У младших школьников появляются новые социальные установки, новые связанные с чувством долга и ответственности, с необходимостью получения образования. Одновременно с этим уменьшается число детей,

которые учатся с интересом. Однако часто эти мотивы остаются только декларируемыми. Реально действующим мотивом является получение высокой отметки или похвалы.

Прежде чем действовать, ребенок теперь начинает размышлять. У него начинает формироваться предусмотрительность как черта личности. При этом происходит переход от мотивов только «знаемых» к мотивам «реально действующим».

Младшие школьники в большей мере, чем дошкольники, способны подавлять свои желания ради блага других. У школьников младших классов совершенствуется умение планировать свои действия.

Интерес к содержанию предмета обычно связан с новизной материала, наглядной стороной обучения и игровыми элементами урока. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха. У слабо успевающих школьников начальных классов мотив достижения выражен значительно хуже. Престижная мотивация, связанная с соперничеством, присуща хорошо успевающим учащимся с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Мотив избегания неудачи присущ как хорошо успевающим, так и плохо успевающим учащимся младших классов, но к окончанию начальной школы у последних он достигает значительной силы, так как мотив достижения успеха у них практически отсутствует.

Период среднего школьного возраста. В этом возрасте, называемом переходным, происходят существенные изменения в организме и психике ребенка, обусловленные половым созреванием. Как отмечал Л.С. Выготский (1984), это существенно изменяет сферу интересов ребенка. Этот процесс проистекает в две фазы.

Первая фаза – фаза влечений длится обычно около двух лет. Она характеризуется как фаза резких колебаний установок, фаза крушения авторитетов. В этой фазе происходит отмирание прежде установившейся системы интересов, вызревание и появление первых органических влечений, связанных с половым созреванием. Именно сочетание этих моментов, взятых вместе, пишет Л.С. Выготский, характеризует тот странный факт, что у подростка наблюдается как будто общее понижение, а иногда даже и полное отсутствие интересов. Для этой фазы характерны также пессимизм, распад коллективных связей, разрыв сложившихся прежде отношений между детьми, в том числе и дружественных, стремление к одиночеству, резкое изменение отношения к другим людям, пренебрежение правилами общественного поведения.

Вторая фаза – фаза интересов вначале характеризуется их многообразием. Затем постепенно, путем дифференциации, выбирается и укрепляется некоторое основное ядро интересов. Романтические стремления уступают место реалистичному и прагматичному выбору одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией подростка и определяющего направленность его личности. Для этой фазы характерным является также расширение и

укрепление общественных связей. Вторая фаза существенно зависит от материальных условий жизни, окружения. При неблагоприятных, тяжелых условиях она сжата по времени, заторможена в своем развитии, из-за чего круг интересов подростка мал и беден.

В этот возрастной период происходит переход от «реактивного» следования требованиям извне к активному построению своего поведения в соответствии со своим собственным идеалом. Отмечается устойчивость целей, достаточно развитое чувство долга, ответственности. Интересы уже не ситуативны, а возникают постепенно по мере накопления знаний. Отсюда – устойчивость ряда мотивов, базирующихся на интересах и поставленных самими учащимися целях. У подростков интерес к чему-нибудь часто приобретает характер увлечения. Некоторые из этих увлечений могут способствовать развитию личности подростков, так как удовлетворяют их познавательную потребность, способствуют формированию полезных навыков. Кроме того, самооценка у подростков становится более многогранной и приобретает большее значение, чем оценка окружающих. Однако, требования подростка к себе нуждаются в постоянной поддержке со стороны. Отсюда – и неустойчивость ряда мотивов, изменчивость поведения. Уровень притязаний завышен, что является причиной частых неудач в осуществлении задуманного.

Период старшего школьного возраста. Л.И. Божович отмечает, что в старшем школьном возрасте происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Прежде всего, это проявляется в упорядочивании, интегрировании всей системы потребностей их формирующимся мировоззрением. Старшие школьники, как и младшие, обращены вовне, но не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у школьников все большую социальную направленность. Под влиянием мировоззрения возникает достаточно устойчивая иерархическая система ценностей. При этом старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни.

Таким образом, чем более социально зрелой становится личность, тем больше в ее сознании находят отражение первый и второй этапы формирования мотива, тем шире становится мотивационное поле. При этом больше уделяется внимания прогнозу последствий планируемых действий и поступков.

5. Патология мотивационной сферы личности

Патология мотивации рассматривает:

1) нервно-психические расстройства личности, возникающие вследствие неудовлетворенных потребностей;
2) нарушения мотивации при психических заболеваниях.

Невротические расстройства личности, возникающие вследствие неудовлетворенных потребностей

Неудовлетворенные потребности и влечения вызывают у личности сильное психическое напряжение. Человек старается избавиться от напряжения, используя защитные механизмы. Одним из первых психические механизмы защиты личности выделил З. Фрейд. Он выделял отрицание, вытеснение, проекцию, регрессию, рационализацию, сублимацию и др. Впоследствии список защитных механизмов был значительно расширен.

Нервно-психические расстройства личности могут быть вызваны различными психотравмирующими факторами, в том числе и фрустрацией потребностей. *Невроз* – обратимые пограничные психические нарушения, осознаваемые больными, обусловленные воздействием психотравмирующих факторов и протекающие с эмоциональными и соматовегетативными расстройствами.

Клинически выделяют три основные формы неврозов: неврастения, истерия, невроз навязчивых состояний.

Неврастения возникает преимущественно при длительно действующих психотравмирующих факторах. Неврастенический конфликт представляет собой противоречие между стремления личности и ее возможностями. Для этой формы характерным является легкая возбудимость при быстрой истощаемости, изменчивость эмоций, неустойчивое, часто пониженное настроение. Нарушается сон, появляются тревога, страх.

Истероидный конфликт возникает из-за необоснованно завышенных претензий и требований личности к другим, часто превышающие требования к себе. Желание удовлетворять свои потребности сочетается с игнорированием реальных условий окружающей обстановки. Истерия разнообразна по формам проявления. Часто встречаются двигательные расстройства, расстройства чувствительности, расстройства сенсорной сферы, расстройства речи.

Невроз навязчивых состояний характеризуется появлением разнообразных по содержанию и форме навязчивостей (например, фобий), которые сопровождаются тревогой, опасениями, пониженным настроением, а также разнообразными вегетативными расстройствами.

Особенности мотивации при различных заболеваниях

Различные органические и функциональные нарушения в ЦНС приводят к изменениям в структуре мотивации. Выделяют нарушения потребностно-энергетической стороны мотивации и нарушения обоснованного принятия решения и выбора цели.

Нарушения, касающиеся энергетической стороны мотивации можно охарактеризовать двумя типами изменения силы потребностей:

1) *абулия* – резкое ослабление силы потребностей;

2) *гипербулия* – резкое усиление силы потребностей.

Э. Крепелин отмечал ослабление желаний при старческом и юношеском слабоумии. Больные перестают интересоваться окружающим, бесцельно слоняются или сидят. Только непосредственные потребности, например в еде, могут побудить их к действию.

Т. Рибо пишет, что в состоянии абулии человек совершенно не способен вести обычную жизнь нормального человека, не способен погулять, написать свою фамилию, хотя осознают необходимость этих действий и забывшись, легко их совершают.

Формирование патологических влечений связано с возрастанием силы потребностей. Они разнообразны, среди них можно выделить такие как:

– клептомания – навязчивое стремление к бесцельному воровству;

– пиромания – непреодолимое стремление к поджогу, без стремления причинить ущерб, нанести зло;

– дромомания (вагобондаж) – непреодолимое стремление к перемене мест, бродяжничеству, бесцельному блужданию;

– дипсомания – непреодолимое влечение к пьянству.

Нарушения, касающиеся обоснованного принятия решения и выбора цели

Исследователи (С.С. Корсаков, Н.Н. Ланге, М.С. Лебединский, В.Н. Мясищев) отмечают, что главным затруднением процесса мотивации является прохождение через «внутренний фильтр» возникающих идей и побуждений, которые приобретают навязчивый характер.

Человек испытывает затруднения в принятии решения. Для него характерны колебания в выборе цели действий и способов его достижения.

Направленность мотивации во многом зависит от личностных черт человека, что обусловливает разные типы психопатических реакций:

– у возбудимых психопатов это стеническая агрессивная тенденция к реализации потребностей;

– у тормозимых психопатов это ограничение контактов, отказные реакции;

– у психопатов наблюдается неустойчивость целей, быстрая их смена уже на ранних этапах действия;

– у истерических психопатов доминирует стремление привлечь к себе внимание, произвести впечатление. Э. Кречмер, характеризуя истериков отмечает, что они не слабовольны, а слабодельны, не могут остановиться, выбрать цель;

– у больных неврозом поставленная цель может не соответствовать условиям и возможностям человека, если же они ставят реальные цели, они сильно занижены.

Литература

1. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2008.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2006.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ К ВЫПОЛНЕНИЮ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Семинар № 1. Представление об эмоциях и их значении в жизни человека

Содержание занятия

1. Значение эмоций в жизни человека и условия их возникновения.
2. Соотношение эмоций и чувств.
3. Взаимосвязь эмоций с психическими процессами. Эмоции и мотивация.
4. Основные характеристики эмоций.
5. Функции эмоций.
6. Общая структура эмоций.

Методические рекомендации:

1. При ответе на первый вопрос можно опираться на свой жизненный опыт и определить значение эмоций в жизни и деятельности человека, характерную окраску ощущений и отношение человека к миру в форме непосредственного переживания, обозначить все, что составляет сферу эмоций и чувств. Раскрыть значение категории «эмоция» в психологии.

2. В этом вопросе проанализируйте различные определения эмоций и чувств, соотнесите и разведите их между собой, опираясь на различные подходы (по Е.П. Ильину).

3. В третьем вопросе раскройте характер взаимосвязи эмоций с психическими процессами – ощущением, восприятием, памятью, вниманием, мышлением и речью. Проанализируйте связь эмоций и мотивационных образований личности. Приведите примеры из жизни.

4. Ответ на этот вопрос предполагает выделение всех характеристик эмоций: полярность, интегральность, связь с жизнедеятельностью организма, историческая и социальная обусловленность, динамическое изменение эмоций. Выделите основные измерения эмоциональных процессов и состояний по В.Вундту.

5. Проанализируйте функции эмоций: регуляторную, отражательную, сигнальную, защитную, побудительную (мобилизующую), подкрепляющую, переключательную, приспособительную, компенсаторную, функцию воздействия, дезорганизующую. При определении конкретной функции приведите примеры ее действия и роли в жизни человека.

6. При ответе на этот вопрос выделите трехкомпонентную структуру эмоций и раскройте каждый из ее компонентов. Приведите примеры действия каждого компонента в структуре отдельных эмоций (обида, вина, возмущение, страх и т.д.). Проанализируйте структуру эмоций по Р. Аткинсон.

Задания для самостоятельной работы:

1. Выпишите и проанализируйте из различных источников определения эмоций, сопоставьте их между собой, выделите в них сходства и различия (не менее 10 определений).

2. Определите влияние эмоций на жизнедеятельность человека. Приведите примеры из жизни и литературных произведений.

3. Выделите критерии взаимосвязи мотивации и эмоций.

4. Законспектируйте статью В. Вундта «Психология душевных волнений» [3].

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; «Академия», 2006.
3. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С.63-73.
4. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2000.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.
6. Маклаков А.Г. Общая психологи. – СПб.: Питер, 2006. – С. 232-416.
7. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006. – С. 551-583.

Семинар № 2. Физиологические основы эмоций и психологические теории эмоций

Содержание занятия

1. Физиологические основы эмоций.
2. Биологизаторский подход к пониманию происхождения эмоций (Ч. Дарвин и П.К. Анохин).
3. Теории происхождения эмоций как вида физиологических процессов (теории У. Джемса и К. Ланге, У. Кеннона и П. Барда).
4. Психоаналитический и бихевиористский подходы к пониманию эмоций.
5. Когнитивные теории эмоций (С. Шехтер, Р. Лазарус, П.В. Симонов).
6. Теории базовых и дифференциальных эмоций (К. Изард, У. Мак-Дауголл, Р. Плутчик).
7. Проблема эмоций в работах отечественной психологии (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.К. Вилюнас и др.).

Методические рекомендации:

1. В рамках этого вопроса следует рассмотреть взгляды на проблему эмоций и ее физиологические основы в VIII-XIX вв. Проанализировать концепции И.Ф. Гербарта, В. Вундта и др. в аспекте данного вопроса.

2. Раскройте особенности биологизаторского подхода к пониманию происхождения эмоций. Проанализируйте концепции Ч. Дарвина и П.К. Анохина.

3. Опираясь на теории происхождения эмоций как вида физиологических процессов, необходимо охарактеризовать концепции У. Джемса и К. Ланге, У. Кеннона и П. Барда, выделив их принципиальные различия.

4. Следует рассмотреть психоаналитический и бихевиористский подходы к пониманию эмоций, выделив их основные понятия и положения.

5. Рассмотрите основные положения когнитивных теорий эмоций: двухфакторную теорию С. Шехтера, концепцию Р. Лазаруса, теорию когнитивного диссонанса Л. Фестингера.

6. В этом вопросе есть необходимость проанализировать теории базовых и дифференциальных эмоций, более подробно рассмотрев теории К. Изарда, У. Мак-Дауголла, Р. Плутчика. Выделите основные понятия и положения данных концепций.

7. Раскройте специфику информационной концепции эмоций П.В. Симонова. Рассмотрите взгляды на проблему эмоций Л.М. Веккера В.К. Вилюнаса, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева.

Задания для самостоятельной работы:

1. Заполните таблицу «Психологические теории эмоций»

Название теории	Авторы	Основные понятия	Основное содержание (основные положения)

2. Законспектируйте статью У. Вейтен «Теории эмоций» [6].

3. Составьте конспект статьи П.В. Симонова «Информационная теория эмоций» [3].

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; «Академия», 2006.
3. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С.276-284.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.
5. Маклаков А.Г. Общая психологи. – СПб.: Питер, 2006.
6. Общая психология. Тексты: В 3 т. – Т. 2: Субъект деятельности. Книга 1 / Ред.-сост.: Ю.Б. Дормашев, С.А. Капустин, В.В. Петухов. – М.: Когито-Центр, 2013. – С. 425-432.
7. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.

Семинар № 3. Классификации эмоций и характеристика основных эмоциональных состояний

Содержание занятия

1. Классификации эмоций и критерии их выделения.
2. Основные эмоциональные состояния человека, их характеристика.
3. Общая характеристика стресса как вида эмоционального реагирования.
4. Проблема тревоги и тревожности в психологии: понятие, виды, причины и особенности проявления.
5. Агрессия как вид эмоционального реагирования: общая характеристика, виды, особенности проявления.
6. Фрустрация: характеристика, проявления и особенности переживания.
7. Исследования «эмоционального интеллекта» в психологии.

Методические рекомендации:

1. Приведите примеры различных классификаций эмоций. В качестве критериев выделения эмоций рассмотрите следующие: по модальности, по интенсивности, осознанности, сложности, длительности, глубине, генетическому происхождению, условиям возникновения, выполняемым функциям, воздействию на организм (стенические-астенические), по уровням проявления (высшие-низшие), потребностям, предметному содержанию, направленности, по особенностям их выражения и др.

2. Раскройте наиболее значимые эмоциональные состояния и дайте их характеристику: аффекты, страсти, собственно эмоции, чувства, настроения.

3. В данном вопросе следует дать определение понятию «психологический стресс», рассмотреть историю учения о стрессе, основные теории и модели психологического стресса. Выделите основные причины возникновения психологического стресса. Проанализируйте стратегии, механизмы и стили преодоления стресса. Подумайте, какова роль личности в развитии и преодолении психологического стресса.

4. Дайте определение понятиям «тревога» и «тревожность», опираясь на различные концепции зарубежной и отечественной психологии. Выделите основные виды тревожности, охарактеризуйте личностную и ситуативную тревожность, их причины и особенности проявления.

5. Проанализируйте опыт зарубежных и отечественных исследований агрессии в психологии. Дайте определения агрессии и характеристику ее основных видов. Рассмотрите агрессивность как свойство личности.

6. Дайте определение понятию «фрустрация». Какие виды фрустрационного реагирования человека вы знаете? Проанализируйте опыт зарубежных и отечественных исследований данной проблемы. Раскройте методы диагностики и оценки состояния фрустрации.

7. Определите понятие «эмоциональный интеллект». Охарактеризуйте различные модели эмоционального интеллекта. Выделите позиции Э. Торндайка, Дж. Гилфорда, Г. Айзенка. Обозначьте исследования эмоционального интеллекта в когнитивной, гуманистической психологии (А. Маслоу, П. Салоуэй, Д. Карузо, Дж. Майер). В этом же вопросе раскройте методы диагностики и оценки эмоционального интеллекта.

Задания для самостоятельной работы:

1. Выделите различные классификации эмоциональных состояний, критерии их выделения, преимущества и недостатки.

2. Напишите реферат, посвященный характеристике одного из эмоциональных состояний человека. Дайте психологическую характеристику состояния и рассмотрите историю его изучения в психологии.

3. Законспектируйте статью Б.И. Додонова «Эмоции в системе ценностей» [3]. Выделите описанные автором функции эмоций. И подробно рассмотрите авторскую классификацию «ценных» эмоций, приведите примеры высказываний людей об особо влекущих их переживаниях.

4. Подберите литературные описания эмоциональных явлений, относящихся к настроению, аффекту, страсти, стрессу, фрустрации и т.д.

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; «Академия», 2006.
3. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С.303-312.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.
5. Маклаков А.Г. Общая психологи. – СПб.: Питер, 2006.
6. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.

Семинар № 4. Индивидуальные особенности, развитие и нарушение эмоциональной сферы личности

Содержание занятия

1. Органические потребности как первые побудители эмоциональных проявлений у детей.
2. Факторы, обусловливающие формирование положительных и отрицательных эмоций у детей.
3. Эмоциональные состояния детей дошкольного и младшего школьного возраста. Особенности эмоциональных состояний в подростковом возрасте.
4. Закономерности формирования высших чувств.
5. Индивидуальные особенности эмоциональных проявлениях.
6. Нарушения эмоциональных свойств личности.

Методические рекомендации:

1. Выделите органические потребности, вызывающие первые эмоциональные проявления у детей. Проанализируйте значение этих потребностей в психическом развитии ребенка в младенчестве.

2. Охарактеризуйте факторы, обусловливающие формирование положительных и отрицательных эмоций у детей младенческого и раннего возраста. Обозначьте роль взрослых в формировании эмоций и эмоциональных состояний у детей.

3. Выделите и охарактеризуйте эмоциональные состояния детей дошкольного и младшего школьного возраста. Обозначьте особенности эмоциональных состояний в подростковом возрасте.

4. Раскройте теоретические основы понятия «чувства», дайте их определение и классификацию (праксические, нравственные, эстетические и познавательные). Выделите общие закономерности формирования высших чувств: обобщенность и возможность переноса, притупляемость, суммация и переключаемость.

5. Проанализируйте индивидуальные различия в эмоциональных проявлениях, такие как эмоциональная возбудимость, глубина, лабильность-ригидность, эмоциональная устойчивость, экспрессивность, эмоциональная отзывчивость, оптимизм-пессимизм. Приведите примеры их проявления в

жизни.

6. Охарактеризуйте основные группы эмоциональных расстройств, такие как: эмоциональная лабильность, эмоциональное оскудение, эмоциональная тупость, неадекватность эмоциональных реакций, амбивалентность, повышенная эмоциональная возбудимость, пониженная эмоциональная возбудимость, извращенная эмоциональная возбудимость. Немотивированно возникающие эмоции (страх, гнев, ярость, радость) и т.д.

Задания для самостоятельной работы:

1. Законспектируйте статью Ю.Е. Сосновиковой «Возрастной аспект психических состояний» [6].

2. Законспектируйте статью П.Б. Ганнушкина «Особенности эмоционально-волевой сферы при психопатиях» [3]. Выделите и опишите типы личности, с точки зрения доминирования эмоциональных состояний и особенностей эмоциональной сферы.

3. Составьте словарь основных терминов по теме «Психология эмоций» (не менее 30 понятий).

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; «Академия», 2006.
3. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С. 458-489.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002.
5. Маклаков А.Г. Общая психологи. – СПб.: Питер, 2006.
6. Психические состояния / Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2000. – С. 99-104.
7. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.

Семинар № 5. Методы исследования эмоциональных состояний

Содержание занятия

1. Проблема изучения эмоций. Критерии оценки эмоциональных состояний.
2. Особенности диагностики психических состояний. Специфика диагностики: возрастная, профессиональная и др.
3. Субъективно-оценочные методы диагностики психического состояния.
4. Психофизиологические методы диагностики психических состояний.
5. Изучение экспрессивного компонента эмоций.

Методические рекомендации:

1. Охарактеризуйте взгляды на проблему изучения эмоций. Выделите критерии оценки эмоциональных состояний. Обозначьте прикладные аспекты изучения эмоций.

2. Раскройте особенности диагностики психических состояний. Проанализируйте возрастную и профессиональную специфику диагностики психических состояний.

3. Выделите субъективно-оценочные методы диагностики психических состояний. Самооценка психического состояния по шкалированному признаку состояний. Дифференцированная самооценка психического состояния. Определение доминирующего и актуального психического состояния. Ознакомьтесь с методиками диагностики отдельных психических состояний, основанных на самооценке (тревога, агрессия, фрустрация, нервно-психическое напряжение, депрессия, дистимия, эмоциональное выгорание и др.).

4. Охарактеризуйте психофизиологические методы диагностики психических состояний. Методы изучения вегетативных проявлений психического состояния.

5. Проанализируйте возможные методы изучения экспрессивного компонента психических состояний: метод прямого наблюдения эмоциональной экспрессии, анализ мимического выражения психического состояния.

Задания для самостоятельной работы:

1. Осуществите подбор диагностических методик изучения эмоциональных состояний личности, учитывая возрастной или профессиональный аспект, с полным описанием диагностического инструментария и процедуры проведения.

2. Выделите и опишите проективные методики диагностики эмоциональных состояний личности. Назовите их преимуществ и недостатки.

Литература

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл; «Академия», 2006.
2. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общей редакцией А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2004.
3. Практикум по психологии состояний / Под ред. А.О. Прохорова. – СПб.: Питер, 2004.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.

Семинар № 6. Проблема мотивации в психологии

Содержание занятия

1. Значение термина «мотивация». Диспозиционная и ситуационная мотивация.
2. Сравнительная характеристика мотивации человека и животных.
3. Понятие и структура мотива. Функции и характеристики мотива.
4. Роль потребностей в формировании мотивов. Основные характеристики и виды потребностей. Классификации потребностей.
5. Параметры оценки мотивационной сферы личности.

Методические рекомендации:

1. В этом вопросе необходимо определить значение термина «мотивация», выделив различные авторские определения. Сформулируйте

свою точку зрения. Определите, как соотносятся диспозиционная (внутренняя) и ситуационная (внешняя) мотивации. Выделите основную терминологию психологии мотивации.

2. Осуществите сравнение характеристики мотивации человека и животных, представьте ее в виде таблицы, выделив критерии их соотношения.

3. Определите понятие «мотив», выделив и раскрыв различные авторские определения. Представьте графически структуру мотива. Проанализируйте функции и динамические характеристики мотива. Соотнесите осознанные и неосознанные мотивы. Раскройте взгляды исследователей на проблему осознаваемости мотивов.

4. Раскройте роль потребностей в формировании мотивов. Проанализируйте различные понимания природы потребностей и постарайтесь составить системное представление о понятии «потребность». Выделите основные характеристики потребностей: сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения. Дайте представление о классификациях потребностей в зарубежной и отечественной психологии. Охарактеризуйте различные виды потребностей.

5. Рассмотрите параметры оценки мотивационной сферы личности: широту, гибкость, иерархизированность.

Задания для самостоятельной работы:

1. На основе анализа психологической литературы проведите сравнение классификаций потребностей А. Пьерона, А.Н. Леонтьева, П.В. Симонова, А.В. Петровского, П.А. Рудика, В.А. Крутецкого, Б.Ф. Ломова, Г. Олпорта, А. Маслоу. Э. Фромма, Г. Мюррея.

2. Проведите обзор работы В.К. Вилюнаса «Психологические механизмы мотивации человека» [1], оформите задание письменно, составив план и выделив основные положения авторской концепции.

Литература

1. Вилюнаса В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1990.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Изд-во «Питер», 2000.
3. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб., 2007.
4. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2006.
5. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т., Т. 1 / Перевод с англ./ Под ред. Б.М. Величковского. – М., 1986.

Семинар № 7. Психологические теории мотивации

Содержание занятия

1. Исторические аспекты изучения проблемы мотивации.

2. Потребностные и биологизаторские теории мотивации. Эволюционная теория Ч. Дарвина.
3. Теория потребностей и инстинктов человека (З. Фрейд, У. Макдугалл).
4. Теория высшей нервной деятельности (И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, Е.Н. Соколов).
5. Поведенческие теории мотивации.
6. Теория мотивации в гуманистическом подходе.
7. Когнитивные теории мотивации.
8. Проблема мотивации в гештальтпсихологии.
9. Мотивация в работах отечественных психологов.

Методические рекомендации:

1. Начните рассмотрение проблемы мотивации в работах античных философов. Дайте определение «иррационализму». Среди психологических теорий мотивации нужно коснуться теории автомата, теории инстинктов, теории биологических потребностей человека.

2. Охарактеризуйте эволюционную теорию Ч. Дарвина. Какую роль сыграла данная теория в развитии проблемы мотивации поведения человека?

3. Рассмотрите теорию потребностей и инстинктов человека (З. Фрейд, У. Макдугалл).

4. Следует раскрыть группу теорий высшей нервной деятельности (И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, Е.Н. Соколов) и теорию органических потребностей животных.

5. Охарактеризуйте поведенческие теории мотивации (Д. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Б. Скинер).

6. Опишите теории мотивации в гуманистическом подходе. Гуманистическая трактовка мотивации Г. Мюррея, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта и др. Какую классификацию человеческих потребностей предложил А. Маслоу?

7. Рассмотрите когнитивные теории мотивации. Раскройте первые когнитивные теории мотивации Д. Мак-Клелланда и Дж. Аткинсона.

8. Охарактеризуйте взгляды гештальтпсихологов на проблему мотивации, а также проблему мотивации в концепции К. Левина.

9. Выделите исследования мотивации в работах отечественных психологов (В.Д. Шадрикова, Д.Н. Узнадзе, Л.И. Божович, В.А. Иванникова). Обозначьте деятельностный подход в изучении мотивации А.Н. Леонтьева.

Задания для самостоятельной работы:

1. Заполните таблицу «Психологические теории мотивации»

Название теории	Представитель(и)	Основные понятия	Основные положения

2. Составьте конспект статьи Р. Фрэнкина «Темы в изучении мотивации» [4].

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2000.

2. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер, 2007.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2011.
4. Общая психология. Тексты: В 3 т., Т. 2: Субъект деятельности. Книга 1 / Ред.-сост.: Ю.Б. Дормашев, С.А. Капустин, В.В. Петухов. – М.: Когито-Центр, 2013. – С. 299-325.
5. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т., Т. 1 / Под ред. Б.М. Величковского. – М., 1986.

Семинар № 8. Особенности развития и нарушения мотивационной сферы личности

Содержание занятия

1. Проблема полимотивации поведения и деятельности.
2. Характеристика ведущих мотивов личности.
3. Характеристика мотивации различных видов деятельности (игровой, учебной, трудовой, профессиональной).
4. Онтогенетическое и ситуативное развитие мотивации. Механизм развития мотивации по А.Н. Леонтьеву.
5. Основные этапы и закономерности развития и формирования мотивационной сферы у детей: в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрастах.
6. Патология мотивации: невротические расстройства личности вследствие неудовлетворения потребностей и влечений; особенности мотивации при различных заболеваниях.
7. Индивидуальные особенности мотивационной сферы личности.

Методические рекомендации:

1. Рассмотрите проблему полимотивации поведения и деятельности. Проанализируйте разные точки зрения на эту проблему.

2. Охарактеризуйте ведущие мотивы: достижения и избегания неудач, аффилиации, отверждения, власти, агрессивные, просоциальные и альтруистические мотивы. Дайте их определения и опишите особенности проявления.

3. Рассмотрите особенности мотивации различных видов деятельности. Игра как ведущая деятельности в дошкольном возрасте. Учение – как ведущая деятельность младшего школьника. Особенности трудовой деятельности и мотивации к труду. Мотивация профессиональной деятельности. Мотивации педагогической деятельности.

4. Определите взаимосвязь онтогенетического и ситуативного развития мотивации. Рассмотрите механизм «сдвига мотива на цель» как центральный механизм развития мотивации по А.Н. Леонтьеву.

5. Перечислите и охарактеризуйте основные этапы формирования мотивационной сферы у детей. Раскройте особенности первых интересов у

детей. Определите особенности формирования мотивационной сферы в дошкольном и младшем школьном возрасте. Раскройте роль игры в формировании мотивационной сферы. Охарактеризуйте развитие мотивационной сферы у подростков.

6. Выделите основные нарушения мотивационной сферы личности. Оцените роль неудовлетворенных потребностей и влечений в формировании невротических расстройств личности. Проанализируйте подходы к возникновению неврозов в работах представителей различных направлений зарубежной и отечественной психологии. Выделите и проанализируйте основные формы неврозов: неврастения, истерия и невроз навязчивых состояний. Рассмотрите особенности мотивации и мотивов при различных заболеваниях, нарушения, касающиеся потребностно-энергетической стороны мотивации (абулия, булимия, патологические влечения) и обоснованного принятия решения, выбора цели.

7. Проанализируйте разные аспекты индивидуальных особенностей мотивации. Рассмотрите индивидуальные особенности мотивации в зависимости от свойств личности. Раскройте их роль в мотивационном процессе. Дайте представление о локусе контроля как индивидуальной особенности мотивации. Проанализируйте возрастные, этнографические и другие особенности мотивации.

Задания для самостоятельной работы:

1. Составьте перечень мотивационных свойств личности, связанных с интернальностью и экстернальностью. Дайте их определения.

2. Составьте словарь терминов по теме «Психология мотивации» (не менее 30 понятий).

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2000.
2. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер, 2007.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2006.
4. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т., Т. 1 / Под ред. Б.М. Величковского. – М., 1986.

Семинар № 9. Эмпирическое исследование мотивации

Содержание занятия

1. Эмпирические методы изучения мотивов и потребностей. Методики изучения конструктивности мотивации и ее структуры.
2. Диагностика возрастной и профессиональной специфики мотивационной сферы личности.
3. Исследование локуса контроля личности.
4. Методики исследования направленности личности.
5. Методика диагностики степени удовлетворенности основных потребностей.

6. Исследование ведущих мотивов личности (мотив достижения, мотив к успеху, мотив избегания неудач, мотивация одобрения, просоциальные, агрессивные мотивы и др.)

Методические рекомендации:

1. Охарактеризуйте взгляды на проблему методов изучения мотивов, мотивировок и потребностей, трудности их изучения. Выделите критерии оценки мотивационной сферы личности. Проанализируйте методики «Конструктивность мотивации» и структуры мотивации: мотивация достижения, мотивация отношения.
2. Проанализируйте возрастную и профессиональную специфику диагностики мотивационной сферы личности.
3. Выделите особенности интернального и экстернального субъективного контроля. Исследование локуса контроля. Шкала Д. Роттера.
4. Рассмотрите различные диагностические методики направленности личности, эмоциональной и профессиональной направленности. Проанализируйте методики «Самооценка направленности контакта».
5. Изучите методику «Диагностика степени удовлетворенности основных потребностей».
6. Необходимо проанализировать методики исследования различных мотивов и мотивации: к успеху, к избеганию неудач, одобрения; методику диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной.

Задания для самостоятельной работы:

1. Проанализируйте положительные и отрицательные особенности проективных методик исследования мотивации.
2. Подберите и опишите методики изучения мотивов (не менее 3). Отчет необходимо оформить письменно с описанием методик.
3. Подберите методики (не менее двух) и проведите исследование профессиональной мотивации человека (одного испытуемого). Анализ необходимо оформить письменно в виде отчета.
4. Подберите методики (не менее трех) и проведите диагностику мотивации учебной деятельности (одного испытуемого). Анализ необходимо оформить письменно в виде отчета.

Литература

1. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2003.
3. Корнилова Т.В. Диагностика мотиваций и готовность к риску. – М.: Ин-т психологии РАН, 1997.
4. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общей редакцией А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2004.
5. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение, 1995.

Задачи для размышления по теме «Психология эмоций»

I. Обобщите смысл приведенных высказываний. Определите, что общего и различного в эмоциях и чувствах.

1. Эмоции – это есть работа инстинкта, а чувства – горечь, печаль и т. д. – это уже статья другая, это связано с затруднением деятельности больших полушарий... Чувства связаны с самым верхним отделом, и все они привязаны ко второй сигнальной системе (И.П. Павлов).
2. Чувства сложнее эмоций, поскольку испытывают на себе влияние не только и не столько психофизиологических процессов, сколько всей совокупности индивидуальных особенностей личности, ее жизненного опыта, мировоззрения и ее социальных отношений (Б.Д. Парыгин).
3. Эмоции отражают не предметы и явления реального мира, а объективные отношения, в которых эти предметы и явления находятся. Эмоции, не являясь еще формой познания, вызывают не образ предмета или явления, а переживание (К.К. Платонов).

II. Определите, какая концепция лежит в основе следующих утверждений. Дайте ей критическую оценку с точки зрения современных знаний об эмоциях.

1. Общеизвестные внешние выражения эмоций вовсе не являются их последствиями, как обычно думают, а скорее, наоборот, являются их причинами... Выражения «мы смеемся, потому что нам весело» или «плачем, потому что нам грустно» менее правильны, чем противоположные им, а именно: «нам весело, потому что мы смеемся» и «нам грустно, потому что мы плачем».
2. Наш естественный ход мыслей относительно этих простых эмоций (т.е. горя, страха, ярости, любви) состоит в том, что наше субъективное восприятие какого-то факта возбуждает субъективное чувство, называемое эмоцией, и что это последнее состояние духа вызывает телесное выражение. Моя теория, напротив, состоит в том, что телесные изменения следуют непосредственно за восприятием возбуждающего организм фактора и что наше ощущение этих самых изменений, поскольку они происходят, и есть эмоция.

III. Проанализируйте следующие утверждения. Оцените их правильность с точки зрения современной психологии эмоций.

1. Чувства и эмоции человека имеют животное происхождение, и по мере развития психики они будут исчезать.
2. Человеку грустно, потому что он плачет, а не наоборот.
3. Одни и те же физиологические сдвиги могут сопровождать несколько разных эмоций.

4. Чувства непередаваемы языком слов и движений.
5. Без эмоций невозможны познание и деятельность.
6. Разум всегда способен взять верх над эмоциями.
7. Эмоциональная жизнь человека в корне отличается от эмоций животных.

IV. Объясните, почему...

1. Чтобы подавить вспышку гнева, неплохо сосчитать до десяти?
2. Если весь день просидеть с унылым видом, вздыхая и отвечая на вопросы мрачным голосом, то охватит меланхолия?
3. К.С. Станиславский советовал студентам в драматических сценах думать о чем-то грустном и плохом, чтобы вызвать вполне реальные слезы?

V. Дайте объяснение противоречию, звучащему в следующих примерах.

1. Когда люди встречают близкого человека на вокзале после долгой разлуки, они часто плачут, вместо того, чтобы радоваться.
2. На свадьбе новобрачные, вместо того чтобы радоваться, часто чувствуют взаимное раздражение и переживают комплекс отрицательных эмоций.
3. Когда не ладятся дела и человек наталкивается на препятствие в осуществлении своей деятельности, он вместо огорчения и печали часто демонстрирует гнев, ярость, агрессию.
4. В напряженных, экстремальных, рискованных ситуациях вместо страха люди шутят, смеются.

VI. С какими из приведенных тезисов можно (нельзя) согласиться и почему? Какие тезисы нуждаются в уточнении?

1. Под воздействием эмоций нарастает продуктивность деятельности.
2. Под влиянием эмоций усиливается тенденция к фантазированию.
3. Эмоции снижают внимание к деятельности.
4. Обилие эмоций разрушает мыслительную деятельность.
5. Страх – это следствие недостатка информации.
6. В момент удивления отсутствуют мысли.
7. Эмоции нужны для приспособления к окружающей среде.
8. По закону Йоркса – Додсона, деятельность не достигает успеха, когда человек относится к ней отрицательно, либо когда он относится к ней чрезмерно положительно.
9. По образному выражению И.П. Павлова, «страсть можно вогнать в мышцы».

VII. Какие явления эмоциональной жизни представлены ниже?

1. Во время урока школьник, которого насмешки соседа по парте вывели из себя, ударил товарища и выбежал из класса, хлопнув дверью.

2. Учитель, возмущенный далеко не первым нарушением дисциплины со стороны ученика, с силой швырнул мел в угол класса, оскорбил школьника, о чем позднее пожалел.
3. Тяжелое переживание крушения надежды при наличии сильно мотивированной цели и непреодолимой преграды.
4. Читая впервые на школьном вечере стихотворение, старшеклассник запинался, неуклюже жестикулировал и, совсем растерявшись, покинул сцену, так и не закончив выступление. На репетиции же все было хорошо.
5. Состояние сильной досады, возмущения и озлобления как реакция на суровое наказание – запрет участвовать в долгожданной экскурсии в Москву с одноклассниками.
6. Н.А. Некрасов сказал о стихах Ф.И. Тютчева, что «их и слушать больно, и перестать слушать жаль».

VIII. Какие функции эмоций угадываются за следующими репликами?

1. Использование занимательного материала на уроке – фактор, повышающий интерес учащихся к учебному предмету.
2. Б.М. Теплов заметил, что если атмосфера опасности создает атмосферу «боевого возбуждения», то она может усиливать и обострять работу ума.
3. По нахмурившимся бровям и сосредоточенному лицу студента преподаватель сразу понял, что вопрос для молодого человека непрост.
4. Е.А. Громова пишет о воспроизведении эмоционального состояния в ситуации, содержащей некоторые компоненты ранее пережитой ситуации.
5. Все ситуации, схожие с пережитыми, вызывают повышенное внимание.
6. В условиях вражеского налета матрос выбросил за борт неразорвавшуюся бомбу, которую никогда не смог бы поднять в обычных условиях.
7. Говорят, что хорошие воспитатели получаются из тех, кто хорошо помнит себя в детстве.

IX. Какие закономерности эмоциональной жизни иллюстрируются ниже?

1. Добродушный человек мгновенно подпадает под настроение окружающего общества, и даже самые гордые и самые мрачные люди несколько поддаются влиянию своих соотечественников и знакомых. Веселое выражение лица заражает своей ощутимой приветливостью и безмятежностью и мою душу; сердитое или печальное – тотчас наводит на меня уныние (В.К. Вилюнас).
2. «Слушая этих людей, я приобщался к их жизни; я ощущал их лохмотья на своей спине, я сам шагал в их рваных башмаках; их желанья, их потребности – все передавалось моей душе, или, вернее, я проникал душою в их душу» (О. Бальзак).
3. Первоначальная реакция страха обычно сопровождается криком, плачем, возбужденными движениями. Если на этом этапе первоначальная реакция страха не будет подавлена решительной командой, реакция будет

нарастать. Далее нарастание идет по циркулярной реакции: страх одних отражается другими, что, в свою очередь, усиливает страх первых (Социальная психология / под ред. Г.П. Предвечного и Ю.А. Шерковина. – М,, 1975).

4. «Вот вы нагрубили Павлу. Немедленно поставьте себя на его место! И вы почувствуете боль! Боль того, кого вы только что обидели» (О.Б. Курганов).
5. «Человеку, испытывающему антипатию по отношению к другому, бывает трудно допустить в сознание неприятную мысль, что причиной антипатии является зависть. Эмоциональное благополучие в этом случае сохраняется за счет повышения чувствительности к отрицательным чертам предмета антипатии, приписывания ему неисправимых пороков» (И.С. Кон).
6. «Человек сердцем ощущает тончайшие движения сердца другого человека и отвечает на них собственными душевными движениями» (В.А. Сухомлинский).

Задачи для размышления по теме «Психология мотивации»

I. Отвечая на экзамене на вопрос об отличии потребностей человека от потребностей животных, студент отметил, что животным свойственны только естественные (организменные, витальные) потребности: в пище, сне, температурном режиме и др., что человеку, помимо естественных, присущи еще потребности общественно-исторического происхождения. Студент пояснил, что тут имеются в виду потребности в предметах человеческого быта и духовные потребности: познавательная, эстетическая и др., которые принято называть высшими. Несмотря на то, что ответ студента в данном плане можно было бы считать достаточно развернутым, экзаменатор признал ответ неполным и предложил еще подумать над вопросом.
Не могли бы вы существенно дополнить такой ответ?

II. В первом из приведенных ниже списков содержится перечень действий, поступков, которые могут быть совершены студентом. Второй список — перечень возможных мотивов поведения. Припишите поочередно каждому действию, поступку, обозначенному в первом списке буквами А, Б, В, Г, Д и т.д., несколько наиболее вероятных мотивов из второго списка, обозначенных цифрами 1, 2, 3, 4, 5 и т.д. (по В.Ф. Петренко). Приписывать рекомендуется от двух до пяти мотивов. Способ выполнения задания может выглядеть, например, так: А – 1, 3, 6, 14. (Пусть наш образец не окажет внушающего влияния, приписывайте мотивы на свое усмотрение.)

Список 1 – действия, поступки:

А) вступил в научное студенческое общество;
Б) пришел на занятия, хотя имел справку от врача об освобождении;
В) отказался дать свой конспект товарищу;
Г) переехал из общежития на частную квартиру;

Д) прочитал на вечере свои стихи;
Е) на экзамене попросил преподавателя не ставить «хорошо», а разрешить прийти в следующий раз;
Ж) самостоятельно изучает древнегреческий язык;
З) после окончания вуза едет работать на периферию, хотя имеет все условия, чтобы остаться в областном центре;
И) предложил сам себя в старосты группы;
К) тратит большую часть времени на общественную работу;
Л) пригласил на вечеринку дочь декана;
М) скрывает от товарищей, что занимается в секции борьбы;
Н) весь семинар задавал каверзные вопросы;
О) признался, что все списал со шпаргалки, хотя преподаватель хотел поставить «хорошо»;
П) половину стипендии тратит на книги;
Р) пришел на занятия в выходном костюме;
С) 8 Марта подарил цветы всем девушкам своей группы;
Т) ведет себя на «ты» с молодым преподавателем;
У) посещает лекции в другом вузе;
Ф) отказывается от приглашения однокурсников на вечеринку;
Х) выступил на собрании, резко покритиковав товарища.

Список 2 – мотивы действий, поступков:

1. Познавательный интерес, стремление к знаниям.
2. Потребность в общении.
3. Желание вызвать восхищение, удивить.
4. Материальная заинтересованность.
5. Избегание неприятностей, административных санкций.
6. Подражание.
7. Необдуманный поступок.
8. Зависть.
9. Обида.
10. Стремление лидировать.
11. Желание поделиться опытом.
12. Сопереживание.
13. Стремление к веселой жизни.
14. Желание принести пользу обществу.
15. Так принято.
16. Стремление принести пользу товарищу.
17. Угодничество.

III. Путем включения в таблицу осуществите вероятностную классификацию следующих проявлений мотивации учения школьника:

- склонен задавать учителю вопросы, стремясь получить дополнительные сведения по изучаемому материалу;
- часто интересуется отношением товарищей к выполненному им заданию;

- проявляет интерес к анализу собственных ошибок;
- решает задачи, чтобы показать, что он не хуже других;
- учится по причине хорошего понимания общественной значимости учения;
- испытывает удовольствие от оказания помощи товарищам в выполнении заданий;
- справившись с задачей, ищет другие способы ее решения;
- с удовольствием берется за новые задачи и задачи повышенной трудности;
- учится ради одобрения родителей;
- выполняет задания, чтобы избежать неприятностей.

Мотивы учения			
Познавательные		Социальные	
Широкие познавательные	Учебно-познавательные	Широкие социальные	Узкие социальные

IV. В начале урока учитель выразил надежду, что класс успеет решить три задачи из учебника. Он дал также краткую характеристику каждой задаче.

Первую задачу осилили под руководством учителя, при решении второй задачи помощи потребовалось меньше.

Тут учитель говорит: «До конца урока осталось приблизительно пять минут. Третью задачу мы, скорее всего, решить не успеем. Вы можете заняться чем хотите, только дисциплину, конечно, нарушать нельзя».

Как можно сформулировать цель данного эксперимента, если учесть, что, во-первых, учитель специально вел урок так, чтобы остались эти пять минут, во-вторых, его больше всего интересует, кто же именно и сколько ребят возьмутся за решение третьей задачи?

V. В 4-м классе на уроке математики учащимся было предложено решить две задачи. Ребят предупредили, что на решение обеих задач времени может не хватить. Учитель сообщил также следующее: за выполнение одного из заданий отметка будет выставлена в классный журнал и будет учитываться при выведении четвертной отметки; за другое задание отметка в журнал выставляться не будет, а засчитывается лишь для определения общего показателя, по которому класс будут сравнивать с другими параллельными классами. Очередность выполнения заданий предлагалось установить на свое усмотрение. В чем заключалась цель данного эксперимента, если принять во внимание, что исследователя интересовала как раз очередность выполнения заданий учащимися в условиях дефицита времени?

VI. В.А. Сухомлинский писал: «Я старался окончить работу нашей школы в тот момент, когда у детей обострялся интерес к предмету наблюдения, к труду, которым они заняты. Пусть малыши с нетерпением ожидают завтрашнего дня, пусть он обещает им новые радости, пусть ночью снятся им серебряные искорки, которые рассыпает по земле Солнце».

Б.П. Никитин советовал: «... Никогда не следует доводить занятие играми до пресыщения, до того, что малышу не хочется играть ими... Наоборот, нужно заканчивать игру, как только промелькнет первый признак потери интереса к ней или даже немного раньше, чем малыш успеет наиграться, но пообещать, что завтра или «в другой раз» мы поиграем побольше, чтобы впереди была приятная перспектива – завтрашняя радость».
На чем основывается этот педагогический подход?

VII. Как можно охарактеризовать мотивацию учения студента физико-математического факультета педагогического института, если он с удовольствием выполняет любые задания по физике и математике, с увлечением читает дополнительную литературу по этим предметам, участвует в исследовательской работе, но почти равнодушен к дисциплинам психолого-педагогического цикла: на занятиях пассивен, задания выполняет без энтузиазма, не проявляет должной активности на педагогической практике?

ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ

Тема 1. Понятие и характеристики эмоций

1. Эмоции – это такое отражение в форме переживаний приятного и неприятного, процессов и результатов практической деятельности, как:
   - непосредственное
   - опосредованное
   - сознательное
   - рациональное

2. В том, что стойкие переживания направляют наше поведение, поддерживают его, заставляют преодолевать встречающиеся на пути преграды, выражается функция эмоций:
   - экспрессивная (выразительная)
   - сигнальная
   - регуляторная
   - интерферирующая

3. Переживание субъектом соответствия или несоответствия актуальной потребности и реального или воображаемого объекта, способного или неспособного ее удовлетворить, называется:
   - когницией
   - эмоцией
   - акцией
   - фобией
   - фрустрацией

4. Какое из слов-определений наиболее подходит для понимания сущности эмоций:
   - отражение
   - переживание
   - отношение
   - выражение

5. Выразительность, сила проявления чувств и переживаний называется:
   - фрустрацией
   - ригидностью
   - экспрессией
   - толерантностью
   - антиципацией

6. Основными функциями человеческих эмоций являются:
   - защитная
   - оценочная
   - регулятивная
   - коммуникативная
   - все ответы верны

7. В структуру эмоции НЕ входит:
   - субъективное переживание

реакция организма
выражение лица
склонность к действиям
отсроченная реакция

8. В античности эмоциональные процессы рассматривались как особый вид:
познания
переживания
эмпатии
предвидения
деятельности

9. Эмоциональные процессы и состояния в жизни организма выполняют функцию (и):
только адаптационную
только мобилизационную
только адаптационную и интергативную
адаптационную, мобилизационную и интегративную

10. Эмоциональное регулирование поведения – иерархическая система, включающая уровень:
полевой реактивности
стереотипов и штампов
эмоционального контроля
социального регулирования

Тема 2. Физиологические основы и психологические теории эмоций

1. Учение о стрессе разработал:
З. Фрейд
У. Джемс
Л.С. Выготский
А.Н. Леонтьев
Г. Селье

2. В концепции дифференцированных базовых эмоций К. Изард выделяет:
6 эмоций
8 эмоций
10 эмоций
12 эмоций
15 эмоций

3. Отрицательные эмоции (по П.В. Симонову) возникают оттого, что имеющаяся информация:
избыточна
недостаточна
достаточна
почти достаточна
нет верного ответа

4. Автор теории эмоций, согласно которой эмоции являются жизненно-важными приспособительными механизмами, обеспечивающими адаптацию к среде:

П.В. Симонов
Ч. Дарвин
У. Джемс
К. Изард
Л. Фестингер

5. Положительные эмоциональные переживания возникают, когда реальные результаты деятельности соответствуют ожидаемым, а отрицательные – когда не соответствуют, согласно:

теории когнитивного диссонанса
периферической теории
эволюционной теории
информационной теории

6. Автором эволюционной теории эмоций является:

В. Вундт
У. Джемс
Ч. Дарвин
Л. Фестингер
П.В. Симонов

7. Автором информационной теории эмоций в отечественной психологии является:

П.В. Симонов
И.П. Павлов
С.Л. Рубинштейн
К.Э. Изард
А.Н. Леонтьев

8. Автором теории когнитивного диссонанса является:

К. Изард
Ч. Дарвин
Л. Фестингер
А.Н. Леонтьев

9. Эмоции как функцию потребности и информации понимал:

П.К. Анохин
П.В. Симонов
Л. Фестингер
К.Э. Изарда

10. Согласно периферической концепции эмоций Джеймса-Ланге, развитие эмоции происходит по следующей схеме:

внешнее воздействие – телесное возбуждение – его отражение в сознании
внешнее воздействие – его отражение в сознании – телесное возбуждение
внешнее воздействие – телесное возбуждение – его интерпретация

внешнее воздействие - его интерпретация - телесное возбуждение

Тема 3. Классификации и характеристика эмоциональных состояний

1. Эмоции, связанные с познавательной деятельностью называются:
   моральными
   интеллектуальными
   эстетическими
   практическими
   глорическими
2. Эмоции, происходящие от потребности в преодолении опасности:
   альтруистические
   глорические
   пугнические
   романтические
   акизитивные
3. Переживание удовлетворения потребности в чем-либо называется:
   интересом
   радостью
   удивлением
   недоумением
   страстью
4. Переживание собственной неспособности оказаться на высоте тех требований, которые человек предъявляет к самому себе, переживание неудовлетворенности собой – это:
   горе
   стыд
   гнев
   страх
   грусть
5. Чувства, связанные с отношением человека к прекрасному в природе, в жизни людей, в искусстве, называются:
   моральными
   интеллектуальными
   эстетическими
   практическими
   нравственными
6. Эмоциональное состояние взрывного характера, влияющее на всю личность, характеризующееся бурным протеканием, изменением сознания и нарушением волевого контроля:
   аффект
   страсть
   фрустрация
   стресс
   агрессия

7. Эмоциональное состояние, характеризующееся устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в разных ситуациях:

настроение
стресс
тревога
гнев
фрустрация

8. Высшим видом проявления эмоциональных состояний являются:

страсти
настроения
стрессы
чувства
аффекты

9. Самое длительное эмоциональное состояние, окрашивающее все поведение человека:

стресс
аффект
настроение
чувство
агрессия

10. Состояние возрастающего эмоционального напряжения, которое возникает в конфликтных ситуациях, в ситуациях препятствия, связанное с угрозой для благополучия личности:

аффект
фрустрация
настроение
стресс
рефлексия

Тема 4. Эмпирическое исследование эмоций

1. Субъективный фактор в диагностике психических состояний дает возможность:

качественно интерпретировать психическое состояние
оценить интенсивность испытываемого состояния
выяснить индивидуальную картину переживаний
учесть влияние состояния респондента на момент обследования
нет правильного ответа

2. Методика Дж. Тейлор исследует:

уровень нервно-психического напряжения
особенности агрессивных состояний
особенности агрессивного поведения
тревогу как состояние
тревожность как личностную черту

3. Методика Басса-Дарки выявляет:

уровень нервно-психического напряжения
особенности самооценки
проявления тревоги и тревожности
фрустрированность субъекта
агрессивные проявления субъекта

4. Стандартный вариант методики М. Люшера включает:
5 карточек
6 карточек
8 карточек
10 карточек
12 карточек

5. Автором методики «Самооценка психических состояний» является:
Дж. Тейлор
Ю.Л. Ханин
Г. Айзенк
Ч.Д. Спилбергер
Т. Элерс

6. Снятию эмоционального напряжения может способствовать:
аутогенная тренировка
физическая разрядка
слушание музыки
контрастный душ
все ответы верны

7. Методика рисуночной фрустрации С. Розейцвейга направлена на изучение:
состояния фрустрации
направленности и типа фрустрационной реакции
состояния тревожности и агрессии
направленности и типа фрустрационной и эмпатической реакции

8. Методика «Прогноз» направлена на изучение:
депрессивных состояний
фрустрации и агрессии
тревожности
нервно-психической неустойчивости

9. Методика «Шкала самооценки депрессии» В. Зунга не включает следующий диагностический критерий депрессии:
депрессивный аффект
функциональные проявления
психологические переживания
сумеречное состояние сознания

10. Метод релаксации, реализуемый через мысленное воспроизведение освоенных ранее двигательных актов:
гипноз
арт-терапия
аутогенная тренировка
идеомоторная тренировка

Тема 5. Индивидуальные особенности, развитие и нарушения эмоций

1. Астения это –
   - сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние с сильным возбуждением и соматовегетативными проявлениями
   - погружение в мир личных переживаний
   - состояние повышенной утомляемости, с частой сменой настроения, раздражительностью, расстройствами сна
   - утрата воли, отсутствие побуждений, желаний
   - невозможность сконцентрироваться на каком-либо одном предмете
2. Несоответствие содержания мышления аффективному фону:
   - аффективная разрядка
   - аффективная диссоциация
   - аффективная тупость
   - амок
   - аффект
3. Пониженное настроение с раздражительностью, озлобленностью, повышенной чувствительностью к действиям окружающих, со склонностью к вспышкам агрессии определяется как:
   - дисфория
   - эйфория
   - гипергия
   - гипотимия
4. Эксплозивность – это:
   - повышенная эмоциональная возбудимость с агрессивными поступками
   - вялость, расслабленность, полусонность
   - бессмысленное двигательное возбуждение
   - состояние, промежуточное между сном и бодрствованием
5. Эмоциональное свойство личности, характеризуется кратковременностью ярких эмоциональных проявлений, после которых наступают слабость и безразличие:
   - аффективная истощаемость
   - аффективная вязкость
   - аффективная слабость
   - аффективная возбудимость
6. Интенсивность переживаний, сила эмоций называется:
   - эмоциональной лабильностью
   - эмоциональной глубиной
   - эмоциональной устойчивостью
   - экспрессивностью
7. Аффективная инертность, ригидность, в сочетании со склонностью к «застреванию» на неприятных переживаниях:
   - эмоциональная лабильность
   - эмоциональная глубина
   - эмоциональная устойчивость

эмоциональная вязкость

8. Эмоциональная готовность реагировать на значимые для человека раздражители:

эмотивность
эмоциональная гибкость
эмоциональная ригидность
эмоциональная возбудимость
эмоциональная отзывчивость

9. Утрата потребности общаться с окружающими, формирование патологической замкнутости и отгороженности:

абулия
гипобулия
аутизм
апатия
апраксия

10. Расстройство, при котором человек не способен испытывать удовольствие и радость – это:

ангедония
гипомания
гипомнезия
амнезия

Тема 6. Проблема мотивации в психологии

1. Побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности называется:

направленностью
интеллектом
способностью
акцентуацией
мотивом

2. Настроения, аффекты, стрессы и страсти – это:

психические свойства
психические состояния
психические процессы
эмоциональные процессы

3. Базовыми потребностями человека, согласно иерархии потребностей А. Маслоу, являются:

потребности безопасности и защиты
физиологические потребности
потребности принадлежности и любви
потребности во власти
потребности в самоактуализации

4. Высшими потребностями в мотивационной пирамиде А. Маслоу являются:

познавательные потребности

потребности в безопасности
физиологические потребности
потребности в самоактуализации
потребности в уважении

5. Термин «иерархия потребностей» означает:
их многообразие
уровень их осознанности
наличие соподчиненности
их действенность
нет верного ответа

6. Понятия «мотив» и «мотивация» соотносятся следующим образом:
понятие «мотив» уже понятия «мотивация»
понятие «мотивация» уже понятия «мотив»
эти понятия синонимы
понятие «мотив» является разновидностью понятия «мотивация»
нет верного ответа

7. Под акизитивными потребностями понимаются потребности:
в накоплении, приобретении
совершать бескорыстные действия
в познании
в прекрасном
в риске

8. Под гностическими потребностями принято понимать потребности:
в накоплении, приобретении
совершать бескорыстные действия
в познании
в прекрасном
в риске

9. Под гедонистическими потребностями принято понимать потребности:
в накоплении, приобретении
совершать бескорыстные действия
в познании
в результативности усилия
в комфорте, безмятежности

10. Основной источник активности личности, внутреннее состояние нужды, выражающее зависимость от условий существования, – это:
убеждение
установка
личностный смысл
потребность
склонность

Тема 7. Психологические теории мотивации в зарубежной и отечественной психологии

1. «Опредмеченной потребностью» мотив называл:
   Г.А. Ковалев
   Л.И. Божович
   К.К. Платонов
   С.Л. Рубинштейн
   А.Н. Леонтьев
2. Иерархическую пирамиду потребностей разработал:
   К. Роджерс
   А. Маслоу
   Г. Олпорт
   В. Келер
   Дж. Уотсон
3. В теории деятельности выявлен механизм образования мотивов, названный механизмом:
   сдвига мотива на цель
   сдвига цели на условие
   сдвига цели на мотив
   сдвига условия на цель
   нет верного ответа
4. По мнению психологов-когнитивистов, все виды нашего поведения:
   обусловлены внутренней мотивацией
   являются результатом «силы», действующей в критические моменты
   в основном мотивируются достижением конечной цели
   все ответы верны
   ни один из ответов не верен
5. Психоаналитическая теория З. Фрейда при объяснении причин поведения человека исходит из того, что…
   движущими силами развития являются стремления к жизни и смерти
   в основе жизни каждого лежит стремление к самоактуализации
   основными побуждающими силами являются истинные и квази-потребности
   нет правильного ответа
6. Основателем исследований в области мотивации достижения является:
   Д.С. Мак-Клелланд
   Р. Аткинсон
   Х. Хекхаузен
   К. Роджерс
   Э. Фромм
7. Исследователь, который ввел в психологию понятие «отношение» и понятие личности как субъекта отношений:
   Б.Г. Ананьев
   В.Н. Мясищев
   А.В. Петровский
   С.Л. Рубинштейн
   А.Н. Леонтьев

8. Теория личности А. Маслоу исходит из того, что…

движущими силами развития человека являются стремления к жизни и смерти

в основе жизни каждого человека лежит стремление к самоактуализации

главным предметом исследования является бессознательное

нет правильного ответа

9. По А.Н. Леонтьеву, если, выполняя мотивированное действие, субъект затем начинает выполнять действие ради него самого, то это свидетельствует о сдвиге:

цели на условие

мотива на цель

условия на цель

цели на мотив

10. В рамках какого направления проблема мотивации не ставиться, так как считается, что динамическим условием поведения является *реактивность* организма:

бихевиоризма

гештальтпсихологии

когнитивной психологии

гуманистической психологии

психоанализа

Тема 8. Мотивированное поведение как характеристика личности

1. Мотивационное состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность субъекта:

аффект

амок

влечение

адарация

полимотивация

2. Совокупность устойчивых мотивов, определяющих поведение личности независимо от конкретных условий:

направленность личности

мотивация

установка

самооценка

Я-концепция

3. Потребность подражать или следовать образцу – это:

намерение

мечта

страсть

убеждение

идеал

4. Уровень мотивации, при котором деятельность максимально успешна, называется:

экстремумом мотивации
оптимумом мотивации
минимумом мотивации
вершиной мотивации
нет верного ответа

5. Система сложившихся взглядов на мир и свое место в нем называется:

влиянием
мировоззрением
личностным смыслом
потребностью
интересом

6. Система осознанных потребностей личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, причинами и мировоззрением, предстает как:

убеждение
установка
мировоззрение
интерес
аттитюд

7. Специфическая познавательная направленность на предметы и явления окружающего мира, называется:

влечением
желанием
интересом
склонностью
установкой

8. Неосознаваемое состояние готовности к определенной деятельности, с помощью которой может быть удовлетворена потребность, называется:

желанием
интересом
стремлением
убеждением
установкой

9. Стремление человека быть в обществе других людей, ориентация на поддержку со стороны другого человека называется:

аттракцией
аттитюдом
атрибуцией
аффилиацией
аккомодацией

10. Людям присущи три типа потребностей: власти, успеха и причастности – согласно теории:

А. Маслоу

Д. Мак-Клелланда
Ф. Годфруа
А. Акоффа

Тема 9. Эмпирическое исследование мотивации

1. Разработчиком методик исследования мотивации к успеху и к избеганию неудач является:
Т. Элерс
Ю.Л. Ханин
Г. Айзенк
Ч.Д. Спилбергер
Дж. Тейлор
2. Автором методики «Готовность к риску» является:
А.М. Шуберт
Дж. Тейлор
Т. Элерс
Т.И. Ильина
3. Самооценочный тест, позволяющий оценить мотивацию одобрения, разработан:
Д. Марлоу и Д. Краун
Т. Элерс
Т.И. Ильиной
А.М. Шубертом
4. Методика изучения мотивации студентов в вузе разработана:
Т.И. Ильиной
А.И. Божович и И.К. Марковой
Р.В. Овчаровой
Ю.Л. Ханиным
5. Методика «Лесенка побуждений» разработана:
А.И. Божович и И.К. Марковой
Р.В. Овчаровой
Ю.Л. Ханиным
А.М. Шубертом
6. Методика «Мотивы выбора профессии» для исследования внутренних и внешних мотивов выбора профессии, разработана:
Р.В. Овчаровой
А.И. Божович и И.К. Марковой
Дж. Тейлор
Ю.Л. Ханиным
7. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере разработана:
О.Ф. Потемкиной
Р.В. Овчаровой
Т.И. Ильиной

Ю.Л. Ханиным

8. Автор опросника аффилятивной тенденции и чувствительности к отвержению, позволяющий измерить стремление к принятию и страх отвержения:
   А. Мехрабиан
   А.М. Шуберт
   Дж. Тейлор
   Т. Элерс
9. Методика исследования мотивации профессиональной деятельности, разработанная К. Замфир, была модифицирована:
   А.А. Реаном
   Ю.Л. Ханиным
   А.М. Шубертом
   Р.В. Овчаровой
10. Методика исследования направленности личности разработана:
   В. Смекалом и М. Кучером
   А.И. Божович и И.К. Марковой
   Р.В. Овчаровой
   А.А. Реаном

Тема 10. Закономерности развития и нарушения мотивационной сферы

1. Отсутствие побуждений к деятельности, неспособность принять решение и осуществить нужное действие:
   агнозия
   абулия
   амнезия
   апраксия
2. Утрата потребности общаться с окружающими, формирование патологической замкнутости и отгороженности:
   абулия
   гипобулия
   аутизм
   апатия
   апраксия
3. Исследования показали, что основные типы поведения, направленные на достижение или избегание успеха, складываются в возрасте:
   от 3 до 7 лет
   от 3 до 10 лет
   от 3 до 13 лет
   от 3 до 17 лет
4. Выделяют три формы невроза, за исключением:
   неврастении
   истерии
   невроза навязчивых состояний

психопатии

5. Противоречие между стремлениями личности и ее возможностями проявляется в такой форме невроза, как:

неврастения
истерия
невроз навязчивых состояний
психопатия

6. Такие нарушения, как двигательные расстройства, расстройства чувствительности, сенсорные расстройства, расстройства речи – характерны для:

неврастении
истерии
невроза навязчивых состояний
психопатии

7. Форма невроза, сопровождающаяся различными фобиями и сверхценными идеями – это:

неврастения
истерия
невроз навязчивых состояний
психопатия

8. Автор, считающий основными причинами неврозов неудовлетворенные потребности в сохранении жизни и безопасности, в самоуважении, в любви и в признании:

З. Фрейд
А. Маслоу
К.Г. Юнг
Дж. Келер

9. Автор, считающий, что одной из причин появления неврозов является недостаточная сформированность механизмов психологической защиты:

З. Фрейд
А. Маслоу
К.Г. Юнг
Дж. Келер

10. Периодически возникающая патологическая неодолимая тяга к побегам, школьным прогулам, бродяжничеству, чаще встречающаяся в детском, подростковом возрасте, реже у взрослых – это:

клептомания
дромомания
пиромания
дипсомания

Упражнения для развития эмоциональной и мотивационной сферы

Игра «Эмоция словами»

Цель: развитие эмоционального интеллекта, навык выражения собственных эмоций словами.

Время: 30–35 минут.

Описание: раздайте каждому участнику заранее подготовленную карточку с названием эмоции. Дайте 1 минуту на то, чтобы люди вспомнили какую-то историю, в которой они испытывали доставшуюся им эмоцию. Собравшиеся не должны показывать карточки друг другу. Пригласите первого участника встать и рассказать историю, в которой была испытана эмоция с карточки. Попросите рассказчика не проявлять чувство внешне и говорить лишь о случившихся фактах. Остальные должны угадать о какой эмоции идёт речь. После того как аудитория справилась с заданием, выступает следующий.

Рефлексия:

Сложно ли было рассказать словами об испытанном чувстве без эмоции? Почему?

Увидели ли Вы разницу между тем, что испытали бы Вы в определенной ситуации и что испытали другие? Как Вы думаете, почему такая разница возникла?

Как Вы думаете, какую эмоцию было передать сложнее всего? Какую проще всего? Почему?

Рекомендации: упражнение хорошо тем, что позволяет понять, как можно выразить эмоцию словами, и что это не так просто как кажется. Также можно увидеть насколько разные эмоции могут испытывать люди в одной и той де ситуации. Можно обратить внимание аудитории на то, как люди по-разному воспринимают происходящее с ними. Например, от похода в театр одни могут испытывать восторг, а другие скуку. После проведения игры расскажите о Теории эмоций Плутчика.

Упражнение «Поддержи меня»

Цель: развитие эмоционального интеллекта.

Материалы: карточки по количеству участников.

Время: 20 минут.

Описание: выберите одного игрока. Остальным раздайте карточки со словами «одобряю» одной части аудитории, «не одобряю» — другой. Выбранный участник не должен видеть что написано на карточках. Люди начинают хаотично перемещаться по комнате, изображая то чувство, которое ему досталось так, как они это делают в обычной жизни. Человек без карточки должен определить всех одобряющих его рукопожатием.

Обсуждение:

Легко ли было определить настроение людей? Чем Вы руководствовались выбирая одобряющих?

Как Вы себя чувствовали, когда Вас одобряли? Когда не одобряли?

Насколько просто было выражать свои чувства?

Упражнение «Попрыгунчик» (эмоция злости)

Цель: развивать навык отреагирования эмоции злость, демонстрация умения/неумения управлять эмоциями, сброс эмоционального напряжения.

Время: 10–15 минут.

Описание: по началу упражнение напоминает достаточно примитивную детскую игру. Поэтому, проводя его, акцентируйте внимание на том, что сейчас будет именно разминка, для того чтобы немного отдохнуть и расслабить группу. Заранее незаметно подговорите одного из участников (можно это сделать, например, за полчаса до этой игры) о том, что он должен будет загадать испытуемому определенное слово – «Попрыгунчик». Итак, наша разминка начинается. Выберите самостоятельно, или пригласите добровольца. Скажите, что сейчас будете играть в некое подобие детской игры “Крокодил”. Добровольцу будет загадано слово другим “добровольцем” (заранее подговоренным тренером) и остальным нужно будет его угадать. Соответственно, кто угадает, тот будет показывать следующим. Попросите подговоренного заранее человека вывести испытуемого из аудитории и загадать «совершенно любое слово» (мы помним, что загаданное слово должно быть «Попрыгунчик»). Также попросите дать вам 1 минуту на инструктаж группы перед игрой (но лучше, конечно, просто отвлечь испытуемого в коридоре секунд на 30). Когда 2 человека выходят из помещения, дайте инструкцию остальным людям: «Сейчас будут показывать Попрыгунчика». Ваша задача – ни в коем случае не угадать и вывести человека на эмоции». То есть когда человек начнет прыгать, все должны предположить, что он показывает зайца и так далее».

Человек, показывающий попрыгунчика начинает злиться примерно через 1–2 минуты.

Закончите эксперимент в тот момент, когда посчитаете нужным. Признайтесь, что о кенгуру знали все присутствующие и перейдите к обсуждению и теме об умении и необходимости контролировать эмоции.

Рефлексия:

Какие эмоции вы испытывали, когда вас никто не понимал? Как вы их проявляли? (вопросы к «попрыгунчику»)

Проявление каких эмоций вы увидели? (вопрос к залу)

Считаете ли вы важным умение контролировать эмоции в обычной жизни? Почему?

Чем опасна несдержанность?

Как не выйти из себя, когда вас к этому подталкивают? Знаете ли вы действенные способы?

Рекомендации: рекомендуется проводить в качестве разминки в рамках тренингов по управлению эмоциями. Игра демонстрирует умение индивидуума («Попрыгунчика») управлять своими эмоциями. Часто для достижения поставленных целей очень важно уметь контролировать свое эмоциональное состояние в обществе людей. Не подавлять, а именно контролировать и управлять. В мини-лекции Искусство управления эмоциями можно найти несколько полезных советов по данной теме.

Упражнение «Передай эмоцию»

Цель: изменение смысла эмоции по ходу ее передачи другого

Время: 5–10 минут.

Описание: упражнение выполняется в круге. Тренер с помощью мимики и жестов передаёт эмоцию участнику, находящемуся слева. Тот — следующему участнику, и так до конца круга. Последний участник в круге сообщает, что за эмоцию он получил. Упражнение можно повторить с разными эмоциями 3–4 раза.

Обсуждение: по каким маркерам удавалось понять, что за эмоция? Удалось ли передать эмоцию?

Вариации: собрать маркеры выражения эмоций — на осознавание, либо для последующего раскрытия темы.

Упражнение «Мышечное расслабление»

Цель: сброс эмоционального напряжения, расслабление тела, снятие стресса.

Материалы: музыка для релаксации, коврики для медитации.

Время: 10–15 минут.

Описание: мышечная релаксация – это эффективный и широко используемый способ снятия напряжения. Это двухступенчатый процесс, в котором по очереди напрягаются и расслабляются разные группы мышц.

Предложите группе сесть поудобнее и закрыть глаза. Если есть возможность сесть на пол, расслабление будет более полным и эффективным. Включите расслабляющую музыку и предложите аудитории начать медленно и глубоко дышать. Отведите на дыхание 1–2 минуты.

Когда люди достаточно расслабились, направьте их мысль на стопу и икроножную мышцу правой ноги. Предложите им напрячь их. Необходимо побыть в этом напряжении 10 секунд. Затем — расслабить. Теперь правая стопа и икроножная мышца свободно лежат на полу. Проделайте то же самое с левой ногой. Далее последовательно проработайте остальные мышцы:

Правая икроножная мышца

Левая икроножная мышца

Правое бедро

Левое бедро

Ягодицы

Паховая область и низ живота
Живот
Грудь
Спина
Правая кисть и предплечье
Левая кисть и предплечье
Плечи
Шея
Голова
Рефлексия:
Какие мышцы оказались наиболее напряженными?
Узнали ли Вы что-то новое о своем теле благодаря упражнению?
Какие еще способы снятия стресса Вы знаете?

Рекомендации: упражнение помогает расслабиться и отдохнуть в перерывах между блоками тренинга. Дает возможность почувствовать тело, отследить напряжение в разных его частях. На ранних этапах помогает обнаружить и противодействовать симптомам мышечного напряжения, которое, как правило, сопровождает стрессовое состояние.

Упражнение «Манифестация»

Цель: развитие навыка экспрессии и выражения собственных эмоций, актуализация темы самовыражения.

Материалы: оборудование для просмотра видео (большой телевизор, проектор, акустика), 10–15 коротких видео с эмоциональным содержанием.

Время: 15 минут.

Описание: Ведущий предлагает собравшимся упражнение, которое позволит научиться более ярко выражать свои эмоции. Для проведения тренинга необходимо подготовить оборудование для просмотра видео. Объясните группе, что в ближайшие 15 минут их задачей будет как можно глубже, ярче и понятнее показать свои чувства. Для чего это необходимо? Все мы время от времени испытываем эмоции: радость, гнев, грусть, страх. Боясь реакции окружающих, и, например, будучи стеснительным человеком, мы прячем эти эмоции внутри. Или мы просто не знаем как выразить ту, или иную эмоцию. Если мы не заплакали от обиды и сдержали слезы, когда нам очень хотелось плакать, это не значит, что эмоции нет. Это значит, что эмоция проникла глубже, и со временем, накопившись, может трансформироваться в агрессию или депрессию. А в какой момент эта агрессия выйдет наружу и на кого будет направлена — никто не знает. Очень часто в самые пиковые моменты с нами оказываются наши близкие люди. Мы копим в себе негативные переживания, а потом выплескиваем их на того, кто находится рядом с нами. В следствии избытка подобных чувств и эмоций могут возникнуть проблемы со здоровьем, как с психологическим, так и с физическим. Поэтому предложите аудитории выплеснуть все, что у них накопилось прямо сейчас.

Далее запустите на экране ряд подготовленных видеороликов. Попросите собравшихся как можно громче и выразительнее смеяться, плакать, вздыхать, злиться во время просмотра в зависимости от контекста видео. Следите за залом! Если у кого-то возникают сложности с выражением чувств – стимулируйте и побуждайте человека действовать активнее.

Рефлексия:

Кто из участников выражал эмоцию наиболее активно?

Побуждали ли ролики к выражению чувств?

Насколько сложно было проявлять эмоции во время упражнения?

Сложно ли было работать при всех?

Как Вы обычно выражаете свои эмоции в жизни?

Как Вы поняли что Ваше чувство соответствовало ситуации?

Мешали ли Вам другие участники?

Какие выводы Вы сделали после упражнения?

Как Вы думаете всегда ли уместно выражать эмоции на публике?

Какие чувства лучше не показывать окружающим, а демонстрировать только на единые с собой?

Упражнение «Сам такой»

Цель: эмоциональная экспрессия.

Время: 10–12 минут.

Описание: упражнение проходит в 2 этапа. Перед первым этапом немного разогрейте аудиторию: попросите людей в течении 1 минуты хором громко петь песню, читать стих, мычать, кричать или гавкать – кто во что горазд. Затем разделите группу на пары.

I этап: Участники в парах должны начать громко ругаться друг на друга (уточните, что переходить на внешние качества запрещается, ругательства должны быть исключительно цензурными, иначе участник удаляется из аудитории). Это выглядит примерно так:

Ты не выполнил ни одного обещания!

А ты вообще пропал на 2 недели!

Ты слизняк!

Ты кастрюля чугунная!

Дайте на это 2 минуты.

II этап: Люди в парах должны продолжить кричать друг на друга. Но! Ругаясь и крича, они должны говорить приятные вещи. Например!

Ты самый интересный в мире человек!

Да сам ты самый начитанный и умный!

И так далее. На это отводится также 2 минуты.

Рефлексия:

Удалось ли снять эмоциональное напряжение?

Что Вы чувствовали после первого этапа, а что после второго?

Рекомендации: упражнение призвано сбросить напряжение. Участники должны прийти к выводу, что напряжение можно сбросить и не извергая

ругательства в сторону ближнего. Можно кричать и экспрессивно выражать приятные слова и фразы. Можно использовать для вебинаров. В этом случае, можно кричать на себя. Уместно использовать это упражнение в тренинге на развитие позитивного мышления. Мы, в том числе, являемся тем, что мы говорим. Поэтому исключительно важно, не только мыслить позитивно, но также и говорить. Используйте мини-лекцию Рефрейминг в примерах: как во всем находить хорошее.

Упражнение «Нарисуй эмоцию»

Цель: формирование навыка выражения собственных эмоций и чтения эмоций окружающих.

Материалы: карточки с названиями эмоций.

Время: 10–15 минут.

Описание:

Ведущий предлагает вслепую выбрать карточки с названием эмоций, затем никому не показывая, нарисовать пиктограмму написанной эмоции.

После выполения задания участники, не показывая карточку с названием, а только пиктограмму изображают эмоцию, все остальные угадывают

Рефлексия:

Удалось ли выразить эмоцию, которая им досталась?

Удалось ли распознать эмоции других участников?

Какие положительные характеристики представленной эмоции?

Какие отрицательные характеристики представленной эмоции?

Карточки: СТРАХ, ГНЕВ, ВОЛНЕНИЕ, ДОСАДА, ВОЗМУЩЕНИЕ, ТРЕВОГА, ЖЕЛАНИЕ, НАДМЕННОСТЬ, РАЗДРАЖЕНИЕ, ОТВРАЩЕНИЕ, ИНТЕРЕС, ПЕЧАЛЬ, БОЛЬ, ЛЮБОВЬ, СКУКА, СТЫД, УДИВЛЕНИЕ, РАДОСТЬ, РЕВНОСТЬ, СПОКОЙСТВИЕ.

Упражнение «Активизируй воображение»

Цель: формирование нового позитивного отношения к своей деятельности.

Время10-15 минут

Описание: активизация своего воображения: чем ярче воображение успеха, славы и счастья в будущем, чем более крепкая связь с определенными формами деятельности - тем более сильным будет эффект от упражнения.

1. Вообразите как можно ярче, что вы достигли своей цели, что

ваша мечта осуществилась, что успех, слава, богатство и счастливая жизнь, наконец стали реальностью. Создайте картинку приятного, счастливого будущего.

2. Вообразите, как вы настойчиво (но с удовольствием) много работаете ради вашей цели. Следует как можно ярче «прокрутить» в

воображении картинки того, как вы с огромным наслаждением занимаетесь определенной деятельностью (например, это может быть учеба или профессиональная деятельность). Иногда эта деятельность достаточно сложна, вы ощущаете трудности, но вам интересно и вы стремитесь преодолеть препятствия и достичь своей цели.

3. Попробуйте эти две картинки связать друг с другом. Например, как результат длительной работы и значительных усилий — успех, счастье, богатство и слава. Пытайтесь сочетать эти картинки в определенной последовательности.

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?

Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?

Какое из заданий удалось выполнить легко?

Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Рекомендации: Одноразового выполнения упражнения недостаточно, желательно выполнять ежедневно для повышения мотивации в достижении целей.

Задания

Упражнение «Успех в прошлом»

Цель: Использование позитивных эмоций, которые связаны с успехами в прошлом, для формирования новых мотивационных отношений.

Время: 10-15 минут

Задания

1. Вспомните случай из своей жизни, когда вы переживали значительный успех. Закройте глаза и представьте себе это ярко. Создайте картинку в воображении. Обратите внимание на размер, точность и качество этой картинки, на те движения, звуки, переживания, которые создают или сопровождают ее.

2. Далее поразмышляйте о цели, которую вы стремитесь достичь. Вообразите ее четко. Прокрутите в воображении картинки достижения цели.

3. Разместите в воображении эту картинку туда же, где была и предыдущая. Ваше задание заключается в том, чтобы эти две картинки наложить друг на друга. Стремитесь пережить радость, удовлетворение от будущего успешного завершения дела (достижение цели) так, как вы ощущали это в прошлом.

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?

Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?

Какое из заданий удалось выполнить легко?

Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Упражнение «Эмоциональное насыщение»

Цель: Повысить потивацию на достижения цели, с помощью эмоционального насыщения предметов и объектов

Время: 20 минут

*Описание:*Предметы и объекты, которые нравятся человеку, наделяются позитивными эпитетами. Определенные слова связываются в вашем воображении с успехом, красотой, совершенством. Они имеют позитивный эмоциональный смысл (например, слова «замечательно!», «прекрасный», вызывают позитивные эмоции. Используя эти эпитеты, «привязывая» их к предметам и к отдельным элементам, можно сформировать интерес к ним. Вследствие эмоционального насыщения (сочетание с позитивными, «приятными» эпитетами и эмоциями) определенные предметы становятся для вас более привлекательными и интересными. Для того чтобы сформировалось соответствующее позитивное отношение к предметам (объектам) вашей деятельности, процесс эмоционального насыщения должен быть достаточно длительным.

Задания

1. Выпишите 20 слов, которые вам больше всего нравятся, которые вызывают позитивные эмоции.

2. Запишите 15-20 прилагательных (эпитетов, которыми вы наделяете нравящиеся вам предметы (например, «чудесный», «прекрасный»).

3. Запишите 10 компонентов (структурных компонентов или параметров) предмета (объекта, к которому вы хотите сформировать интерес. Например, если это автомобиль, то среди элементов могут быть мотор, тормоза, руль, корпус, дизайн. А если вы стремитесь развить свой интерес к психологии, то в качестве компонентов могут выступать психические процессы и функции (память, внимание, воображение, мышление, мотивация и т. п.).

4. Каждый компонент (элемент) вашей деятельности (из десяти записанных) насыщайте позитивными (приятными для вас) эпитетами. Охарактеризуйте каждый элемент (структурный компонент) с позитивной стороны.

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?

Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?

Какое из заданий удалось выполнить легко?

Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Упражнение «Что в имени моем»

Цель: активизация внутренних ресурсов, направленных на достижение цели

*Время:*20 минут

Задание:

*1Н*напишите свое имя вертикально, буква под буквой.

2.По горизонтали напишите положительные качества, начинающиеся с каждой буквы, как можно больше, любые части речи.

3.Проанализируйте наличие этих качеств у Вас лично.

4.Вспомните ситуации в своей жизни, начиная с детства, которые подтверждают наличие этих ткачеств у Вас.

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?

Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?

Какое из заданий удалось выполнить легко?

Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Упражнение « Мотивация другого»

Цель: развитие навыков мотивации

Время 10-15 минут

Описание: обучая других — мы учимся также и сами, убеждая других — мы убеждаем также и самого себя, побуждая или мотивируя других — мы побуждаем, мотивируем и самого себя. Исходя из этой закономерности, можно предложить следующее задание.

Задание

Вы должны убедить другого участника группы, используя различны е техники убеждения.

1. «Техника аргументации»
2. Упражнение «Что в имени моем»
3. Упражнение «Не могу –не хочу»
4. Упражнение «Комплимент самому себе»
5. Техника использование притч на мотивацию.
6. Техника использование крылатых выражений , направленных на повышение стрессоустойчивости.
7. Техника «Рефрейминг»

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?

Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?

Какое из заданий удалось выполнить легко?

Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Упражнение «Я-молодец!»

Цель: научиться одобрять, подбадривать и вдохновлять самого себя

*Время:*10 минут

Задания

1. Вспомните событие, когда вы достигли успеха, проявив настойчивость, целенаправленность, смекалку и т. п. Вспомните эмоциональное состояние (удовлетворение, подъем, в котором пребывали в ситуации успеха и победы.

2. Похвалите самого себя. Скажите самому себе несколько приятных слов. Например: «Молодец! Чудесная работа/ Так и дальше держать!»

3. Обяжите себя и далее так работать (например, проявить настойчивость и т. п.).

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?

Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?

Какое из заданий удалось выполнить легко?

Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Упражнение «Источник энергии»

Цель: энергетическая «подпитка» самого себя

*Время:*10 минут

Задание:

*1.Вв*ообразите вашу деятельность (к которой стремитесь развить интерес) как источник энергии. Конкретно, ярко вообразите предмет вашей деятельности (конкретные тему, законы, закономерности и т. п.). Сконцентрируйтесь на теме, которая вам нравится, интерес к которой вы хотели бы развить.

мотив

2.Вообразите, как этот предмет вашей деятельности согревает вас, дает энергию, вдохновляет на работу. Пытайтесь вообразить, как эта энергия влияет на ваш мозг, стимулируя его нервные клетки.

3.Вдыхайте, воспринимайте эту энергию. Вообразите, как энергия из учебника, из формул и закономерностей вливается в ваш мозг. Вообразите, как легкие, приятные волны энергии накатываются на вас, пробуждая вашу активность.

4.Поместите источник энергии с правой стороны (а потом с левой). Почувствуйте влияние энергии на правое полушарие вашего мозга.

5.Вообразите источник энергии перед собой. Почувствуйте, как энергия влияет на мозг сверху, как энергия легко, непринужденно входит в ваш мозг.

6.Теперь вообразите, что этой творческой энергии у вас так много, что вы хотите поделиться ею с окружающими (не со всеми, конечно).

7.Вообразите, как вы направляете эту энергию определенному человеку, которого хотели бы вдохновить на деятельность и творчески поддержать.

Рефлексия:

Удалось ли включить свое воображение?

Удалось ли позитивно представить свою деятельность?
Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?
Какое из заданий удалось выполнить легко?
Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

Упражнение «Целеполагание»

Цель: планирование этапов достижения цели»
*Время:*20-25 минут
Задание:

Сферы жизни	2020					2025					2030					2035	
Профессиональная деятельность	Написать конкретно цель																
Карьерный рост	Написать конкретно цель																
Личностный рост	Написать конкретно цель																
Семья	Написать конкретно цель																

Рекомендации: Вы можете взять промежуток времени только на пять лет или год

В каждой сфере жизни:
1.Пошагово определите свои действия по достижению цели.
2.Как Вы будете мотивировать себя на достижение поставленной цели.
3.Каким каким должен быть результат.
Рефлексия:
Какие трудности Вы испытали при выполнении упражнения?
Какое из заданий удалось выполнить легко?
Какие чувства испытываете после выполнения упражнения?

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ К ЗАЧЕТУ

1. Понятие эмоций. Взаимосвязь эмоций с другими психическими процессами.
2. Основные характеристики эмоций.
3. Функции эмоций.
4. Структура эмоций.
5. Классификации эмоций и критерии их выделения.
6. Характеристика основных эмоциональных состояний (аффекты, страсть, эмоции, чувства, настроение).
7. Общая характеристика стресса как вида эмоционального реагирования.
8. Проблема тревоги и тревожности в психологии.
9. Агрессия как вид эмоционального реагирования.
10. Понятие и особенности исследования эмоционального интеллекта.
11. Биологизаторский подход к пониманию происхождения эмоций (Ч. Дарвин, П.К. Анохин).
12. Теории происхождения эмоций как вида физиологических процессов (теории У. Джемса и К. Ланге, У. Кеннона и П. Барда).
13. Психоаналитический и бихевиористский подходы к пониманию эмоций.
14. Когнитивные теории эмоций (С. Шехтер, Р. Лазарус, Л. Фестингер).
15. Теории базовых и дифференциальных эмоций (К. Изард, У. Мак-Дауголл, Р. Плутчик).
16. Проблема эмоций в отечественной психологии.
17. Развитие эмоциональной сферы личности в онтогенезе.
18. Индивидуальные особенности и нарушения эмоций.
19. Проблема изучения эмоций. Критерии оценки эмоциональных состояний.
20. Значение термина «мотивация». Внутренняя и внешняя мотивация.
21. Понятие и основные характеристики потребностей.
22. Классификации и виды потребностей.
23. Понятие и структура мотива.
24. Функции и динамические характеристики мотива.
25. Потребностные и биологизаторские теории мотивации.
26. Поведенческие теории мотивации.
27. Теория высшей нервной деятельности (И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, Е.Н. Соколов)
28. Теория мотивации в гуманистическом подходе.
29. Когнитивные теории мотивации.
30. Проблема мотивации в концепции К. Левина.
31. Проблема мотивации в работах отечественных психологов.
32. Проблема полимотивации деятельности. Мотивация различных видов деятельности. Мотивация и эффективность деятельности.
33. Характеристика ведущих мотивов личности.
34. Методы исследования мотивационно-потребностной сферы личности.
35. Развитие мотивации в онтогенезе.
36. Индивидуальные особенности и патология мотивации.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ..... 3

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ..... 4

ПРОГРАММА УЧЕБНОГО КУРСА..... 5

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ 9

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ .....**Error! Bookmark not defined.**1

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ .....**Error! Bookmark not defined.**

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ К ВЫПОЛНЕНИЮ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ.....63

ЗАДАЧИ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ.....75

ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ 83

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ.....97

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ К ЗАЧЕТУ 108

Учебное издание

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ И МОТИВАЦИИ

Составители

Галина Владимировна Митина
Альфия Нигматзяновна Нугаева
Галина Анатольевна Шурухина

В авторской редакции

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 27.02.2020.
Формат 60Х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – . Уч.-изд. л. – .
Тираж 50 экз. Заказ № .

ИПК БГПУ им.М.Акмуллы 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

Э.Ш. Шаяхметова, О.М. Макушкина, А.И. Валитова, А.М. Валишина

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

учебное пособие



Рекомендовано УМО РАЕ по классическому
университетскому и техническому образованию
в качестве пособия для студентов высших
учебных заведений, обучающихся по
направлению подготовки:
44.04.02 – «Психолого-педагогические
образование»

Уфа 2019

УДК 159.91
ББК 88.8я73
Д79

Рецензенты:

Шурухина Галина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

Халфина Регина Робертовна, доктор биологических наук, профессор кафедры психологического сопровождения и клинической психологии, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Уфа).

Шаяхметова Э.Ш. **Психология здоровья и здоровьесберегающие технологии**: учебное пособие / Э.Ш. Шаяхметова, О.М. Макушкина, А.И. Валитова, А.М. Валишина. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2019. – 84 с. (Гриф УМО РАЕ, приказ №742 от 29.03.2019)

Учебное пособие разработано в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», направленность (профиль) «Современные психотехнологии» и программы дисциплины «Психологии здоровья и здоровьесберегающие технологии».

Пособие содержит теоретический материал по проблеме психологии здоровья организма, представлены здоровьесберегающие технологии, практикум по курсу, словарь основных терминов, вопросы и тестовые задания для самоконтроля.

Адресовано студентам, слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки.

© Коллектив авторов, 2019
© Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2019

ПРЕДИСЛОВИЕ

Известно, что всесторонняя полнота человеческой жизни как непреходящей ценности обусловливается здоровьем, что наслаждение жизнью предполагает наличие здоровья. Ценность человеческой жизни является абсолютной, так как жизнь – это единственное условие и критерий для существования любой другой ценности.

Осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и здоровья становится в настоящую эпоху не просто значимым, а ведущим фактором в обеспечении устойчивого развития общества и общественных отношений. Задачи формирования, укрепления и сохранения природного, генетически детерминированного здоровья человека, живущего в напряженной информационно-энергетической среде, создания экологически и эмоционально-комфортной среды общения и труда становятся приоритетными для человеческого сообщества.

Основной целью данного учебного пособия является формирование у студентов системы научных понятий и представлений о психологии здоровья, развитие навыков практического применения здоровьесберегающих технологий для здорового развития каждого гражданина общества.

Представленное учебное пособие предназначено для подготовки магистров по направлению 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» направленность (профиль) «Современные психотехнологии».

Содержание учебного пособия представлено в трех частях. Часть 1 – лекции по курсу «Психология здоровья»; Часть 2 – лекции по курсу «Здоровьесберегающие технологии»; практикум по курсу «Здоровьесберегающие технологии».

Помимо курса лекций и практикума пособие содержит словарь терминов по курсу, тестовые задания для проверки усвоения учебного материала.

ЧАСТЬ I
ЛЕКЦИИ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ»

Тема 1. Психология здоровья как наука

План:

1.1. Исторический аспект проблемы.
1.2. Введение в психологию здоровья.
1.3. Общее понятие, цель и задачи психологии здоровья.
1.4. Критерии психического и психологического здоровья.

1.1. Исторический аспект проблемы

Основа учения о здоровой психике была заложена еще в трудах Гиппократа, в его сборнике были впервые научно обоснованы проблемы не болезни, а здоровья.

Древний философ Демокрит в свое время писал Гиппократу: «Здоровье просят у Богов в своих молитвах люди, а того не знают, что они сами имеют в распоряжении средства к этому».

О Гиппократе знают не только как о врачевателе, но и как о непреклонном гигиенисте. Именно с гигиеной связаны пути сохранения здоровья, и об этом писал Гиппократ.

Но еще гораздо раньше Гиппократа в античной литературе была достаточно широко освящена тема гигиены. В древней мифологии существует миф об Аполлоне и его сыне Эскулапе и кентавре Хероне – лучшем врачевателе, который обучал Эскулапа врачеванию собственной души. У Эскулапа было 2 дочери: Панацея и Гегея, первая решила изобрести лекарство от всех болезней и была осмеяна, а вторая – проповедовала гигиену души и тела, стала известной. Гегею изображали как красивую девушку в тунике, которая держит в одной руке чашу, а в другой – змею (это символ медицины).

Греческие и римские философы рассматривали преимущественно внутриличностный аспект здоровья, а именно – внутреннюю согласованность телесных и душевных проявлений человека. Чтобы быть прекрасным и здоровым, недостаточно совершенствовать тело или только гармонизировать душу, необходимо прочувствовать оптимальное их соотношение.

Авиценна в средние века издал пятитомный труд «Канон врачебной науки», где разработал и обосновал собственную систему сохранения

здоровья, которая не потеряла значение до сих пор. Он говорил, что человек может и должен жить до 140 лет.

Медики древности видели истоки здоровья и причины болезней не только в смешении элементов организма, но и в поведении людей, их привычках, традициях, т.е. условиях и образе жизни. Делались даже попытки установить соответствие между спецификой заболевания и характером труда (Гален и Целье разделяли болезни господ и рабов).

Социалисты-утописты видели залог хорошего здоровья людей их вымышленных городов в идеально организованных условиях жизни и общественном порядке.

Английские врачи и санитарные инспекторы XIX в. в своих отчетах не раз приводили примеры пагубного действия тяжелых условий труда на здоровье рабочих.

Прогрессивные отечественные деятели медицины второй половины XIX в. представили тысячи доказательств неблагоприятного воздействия на здоровье трудящихся условий труда и быта. Первостепенная значимость социальных условий в формировании здоровья населения стала предметом изучения социальной гигиены с начала XX в.

Определение соотношений социального и биологического начал в человеке позволяет выявить их влияние на здоровье человека. Как в сущности, в самом человеке нельзя отделить биологическое от социального, так нельзя разорвать биологическую и социальную составляющие здоровья. Здоровье и болезнь отдельного человека в основе своей биологические. Но общебиологические качества не являются основополагающими, они опосредуются социальными условиями его жизни, которые являются определяющими. Не только в трудах отдельных исследователей, но и в документах международных медицинских организаций говорится о социальной обусловленности здоровья, т.е. о первостепенном воздействии на здоровье социальных условий и факторов.

Социальные условия – это форма проявлений производственных отношений, способ общественного производства, социально-экономического строя и политической структуры общества.

Социальные факторы – это проявление социальных условий для конкретного человека: условия труда, отдыха, жилье, питание, образование, воспитание и т. д.

В.М. Бехтерев впервые заговорил о психологии здоровья. Он говорил, что борьба за свободу личности есть борьба за ее здоровое развитие. Общество, которое строится на принципах самоуправления, должно, прежде всего, побеспокоиться о создании здоровых условий для жизнедеятельности личности. В.М. Бехтерев особо подчеркивал «определяющее влияние социально-экономических условий на распространение душевных расстройств». Среди всех оздоровительных

мероприятий важнейшее значение В.М. Бехтерев придавал 3 китам: психогигиене, психопрофилактике и воспитанию. Он предложил создать программу «Забота о здоровье ради здорового человека».

1.2. Введение в психологию здоровья

Проблема психологического здоровья личности, живущей в нестабильном, изменяющемся мире, сложных, экстремальных социо-экологических условиях, выступает на первый план в конце прожитого – начале нового века.

Трудность обсуждаемой тематики состоит в том, что сам термин «здоровье» в менталитете россиян однозначно связан с медициной, а его нарушение – с обязательным лечением у врача, экстрасенса, ясновидящего, других различных направлений традиционной и нетрадиционной медициной.

Что же такое здоровье? Наша медицина занимается, в основном категорией болезни, а не здоровья. Поэтому и все средства, и мышление врачей направлены на поиск и лечение болезней. То есть официальная медицина стала медициной болезней, а не медициной здоровья. Медицина своими нефизиологическими методами и средствами лишь сглаживает остроту заболеваний, способствуя их переходу в хроническую форму, культивирует новые болезни, никак не способствуя генетическому здоровью человека. В то время как профилактики фактически не существует. Внимание к категории болезни в ущерб изучению состояния здоровья привело к тому, что в нашей медицине здоровье понимается как какое-то одно состояние, для которого достаточно лишь отсутствие болезни. Но даже простые наблюдения говорят о том, что различных состояний здоровья может быть очень много. То же можно сказать и о состояниях, промежуточных между здоровьем и болезнью.

По большому счету, *здоровье* – это полноценный обмен информацией между человеком и средой. Болезнь появляется всегда сначала на уровне информации. Ведь не секрет, что наш организм состоит на 90% из воды и что, при воздействии на воду определенной музыки, к примеру Баха, Бетховена, речи Гитлера и т. д. вода принимает определенную структуру молекулярного строения. Нетрудно догадаться, что происходит с нашей жидкостью, находящейся в теле при подобных ситуациях (когда мы сквернословим, злимся, обижаемся, боимся, слушаем определенную музыку).

Болезнь – это отклонение от программы, записанной природой в генетической матрице человека, сигнализирующей ему об этом.

Этот порядок и равновесие находятся, прежде всего, *в умах людей* на

уровне: *отношения к себе, окружающим и миру; самооценка; установки; верования; поведение; ценности; смыслы; жизненная философия и т. д.*

1.3. Общее понятие, цель и задачи психологии здоровья

Предпосылки формирования психологии здоровья относятся к 20-м годам прошлого столетия, когда в России, США и некоторых странах Западной Европы возник повышенный интерес и к психологии, и к научно обоснованным возможностям укрепления здоровья человека.

Огромная заслуга в развитии психологии здоровья принадлежит академику Владимиру Михайловичу Бехтереву. Доклад на тему: «Личность и условия ее развития и здоровья», с которым В.М. Бехтерев выступил в сентябре 1905 г. в Киеве на 2-м съезде российских психиатров, стал программным для последующего развития психологии здоровья.

Формирование психологии здоровья в нашей стране как самостоятельной области знаний началось с 90-х годов.

Психология здоровья – это наука о психологических причинах здоровья, о методах и средствах его сохранения, укрепления и развития.

Цель психологии здоровья – это сохранение, укрепление и развитие духовной, психической, социальной и соматической составляющих здоровья.

Задачи психологии здоровья:

1) повышение уровня психологической культуры (степень совершенства в овладении психологическими знаниями и деятельностью);
2) повышение уровня культуры общения (степень совершенства в области внешней и внутренней коммуникации);
3) определение путей и условий для самореализации, раскрытия своего творческого и духовного потенциала.

Речь идет о работе с психически здоровыми людьми, имеющими те или иные психологические трудности, или решившими стать на путь самосовершенствования.

В психологии здоровья имеются два основных понятия: *психическое и психологическое здоровье.*

Психическое здоровье – это составная часть медицинского подхода к феномену здоровья (когда отсутствуют клинически выраженные проявления психопатологии, то есть не поставлен диагноз психического заболевания).

Психическое здоровье традиционно интерпретируется как собственная жизнеспособность индивида, обеспеченная полноценным развитием и функционированием психического аппарата.

Психологическое здоровье – это рост личности, проявляющийся в

движении от центрированности на себе и целях личного превосходства к задачам конструктивного взаимодействия со средой и социально полезного развития; зрелость личности, проявляющаяся в дисциплине ума, эмоций и поступков.

Психологическое здоровье определяется двумя признаками:

1. Соблюдение в основных формах проявления жизнедеятельности принципа оптимума или «золотой середины».

2. Эффективной адаптацией (социальной, социально-психологической, интрапсихической).

1.4. Критерии психического и психологического здоровья

Критерии психологического здоровья (по А. Эллису):

1. *Интерес к самому себе:* чувствительный и эмоционально здоровый человек ставит свои интересы немного выше интересов других, в некоторой степени жертвует собой ради тех, о ком заботится, но не полностью.

2. *Общественный интерес:* если человек поступает безнравственно, не отстаивает интересы других и поощряет социальный отбор, маловероятно, что он построит себе мир, в котором сможет жить уютно и счастливо.

3. *Самоуправление (самоконтроль):* способность брать на себя ответственность за свою жизнь и одновременно стремление к объединению с другими без требования значительной поддержки.

4. *Высокая фрустрационная устойчивость:* предоставление права себе и другим совершать ошибки без осуждения своей личности или личности другого.

5. *Гибкость:* пластичность мысли, открытость изменениям; человек не ставит себе и другим жестких неизменных правил.

6. *Принятие неопределенности:* человек живет в мире вероятностей и случая, в котором никогда не будет существовать полной определенности.

7. *Ориентация на творческие планы:* творческие интересы занимают большую часть существования человека и требуют с его стороны вовлеченности.

8. *«Научное» мышление:* стремление быть более объективным, рациональным. Регуляция своих чувств и действий посредством реагирования и оценивания их последствия в соответствии со степенью их влияния на достижение близких и далеких целей.

9. *Принятие самого себя:* отказ от оценки своей внутренней ценности по внешним достижениям или под влиянием оценки со стороны других; стремление скорее радоваться жизни, чем утверждать себя («Я

люблю себя уже за то, что я живу и имею возможность радоваться»).

10. *Риск:* эмоционально здоровый человек склонен рисковать оправданно и стремится делать то, что он хочет, даже когда существует возможность неудачи; он стремится быть предприимчивым, но не безрассудно храбрым.

11. *Длительный гедонизм:* человек ищет удовольствия как от текущего момента, так и от возможного будущего; он считает, что лучше думать как о сегодняшнем дне, так и о завтрашнем, и не одержим немедленным получением удовлетворения.

12. *Нонутопизм:* отказ от нереалистичного стремления к всеохватывающим счастью, радости, совершенству или к полному отсутствию тревоги, депрессии, унижения своего достоинства и враждебности.

13. *Ответственность за свои эмоциональные нарушения:* склонность принимать на себя большую часть ответственности за свои поступки, а не стремление с целью защиты обвинять других или социальные условия.

В психологии здоровья выделили следующие направления исследований:

1. Выявление роли психологических факторов в укреплении здоровья человека.
2. Формирование внутренней картины здоровья, т.е. психологического состояния отношения к здоровью.
3. Поиск оптимальных методов психологического воздействия, направленных на развитие здоровой личности.
4. Создание системы обучения здоровью.

Таким образом, психология здоровья включает в себя практику поддержания здоровья человека от зачатия до смерти и представляет собой психологическую базу первичной, вторичной профилактики и реабилитации.

Виды здоровья:

Физическое здоровье – состояние роста и развития органов и систем организма, основу которого составляют морфологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции.

Психическое здоровье – это состояние психической сферы, основу которой составляет статус общего душевного комфорта, адекватная поведенческая реакция.

Нравственное здоровье – это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе.

Духовное здоровье – система ценностей и убеждений.

1.5. Проблема психологии здоровья

Убыстрение ритма жизни. Нарастающие нагрузки на нервную систему и психику человека, негативная динамика межчеловеческих отношений приводит к формированию эмоционального напряжения. Она ведет к «болезни спешки» и является одним из факторов развития заболеваний.

Проблема жизни в условиях неопределенности. Ее породила ситуация, связанная с переходом с одной ступени развития общества на другую. Произошла кардинальная смена устоявшихся стереотипов поведения. Следовательно, повысилось беспокойство человека за свое будущее, за будущее своих детей и близких. Повышенный стойкий уровень беспокойства выливается в психосоматическую патологию. Неопределенность сама по себе не имеет знака, знак зависит от личностных особенностей человека, заполняющих неопределенность собственными ожиданиями. Чаще всего неопределенность представляет собой дефицит в прогнозировании своего будущего. Проведенные психологами исследования показали, что существуют 2 полярные группы людей, которые по-разному реагируют на неопределенность. Первая группа реагирует страхом, усталостью, безразличием и растерянностью (интравертированные интерналы). Вторая группа – это люди, которые реагируют озлобленностью и агрессивностью (экстравертированные экстерналы).

Проблема «информационного бума». Нахлынувшая волна информации о прошлом и настоящем пропорционально увеличила приток лиц, которые обращаются к психотерапевтам, психологам и психиатрам. Многие чувствительные люди не могут адекватно переработать информацию – ее слишком много и она ужасающая. Т.о. растет количество лиц, страдающих от «синдрома информационного изнурения».

В настоящее время *актуализировались все смертные грехи человека*: гордыня, сребролюбие (любовь к деньгам), блуд, чревоугодие, гнев, зависть и уныние. Именно зависть и уныние могут в полной мере рассматриваться как важные факторы риска психических заболеваний.

Снижение уровня социальной поддержки. Оно приводит к одиночному переживанию преодоления стрессовых ситуаций. Это снижает толерантные способности человека. Социальная поддержка бывает двух видов: институциональная (исходит от государственных структур) и межличностная. Социальная поддержка – это барьер между стрессом и его последствием. Социальная поддержка тесно связана с социальной интеграцией, которая тоже является барьером между здоровьем и болезнь. Социальная интеграция включает в себя привязанность к кому-либо. Возможность кого-то воспитывать, получение подтверждения своей

значимости, чувство надежности партнеров по общению и т.д. Социальная поддержка прямо пропорциональна уровню заболеваемости и здоровья.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Охарактеризуйте основные этапы становления психологии здоровья и ее современное состояние.
2. Приведите известные подходы к определению психологии здоровья как нового научного направления.
3. Раскройте предметную область исследований в психологии здоровья.
4. Дайте анализ психологических факторов здоровья.
5. Покажите взаимосвязь уровней рассмотрения здоровья и болезни.
6. Назовите критерии психического и социального здоровья и дайте их содежательную характеристику.
7. Раскройте суть основых проблем психологии здоровья.

Тема 2. Факторы, формирующие здоровье

План:

2.1. Ортобиоз. Факторы, формирующие здоровье.
2.2. Понятие возраста. Долгожительство.

2.1. Ортобиоз. Факторы, формирующие здоровье

Бывает, что человек чувствует себя хорошо, все органы и системы работают, казалось бы, нормально, но достаточно легкого сквозняка – и он уже во власти недуга: на несколько дней слег в постель с высокой температурой. Выходит, что даже при нормальных качественных показателях организм может быть чрезвычайно уязвимым, а значит, не абсолютно здоровым. И совершенно справедливо предлагает академик Н.М. Амосов ввести новый медицинский термин «количество здоровья» для обозначения меры резервов организма. Есть скрытые резервы сердца, почек, печени. Выявляются они с помощью различных нагрузочных проб. Здоровье – это количество резервов в организме, это максимальная производительность органов при сохранении качественных пределов их функций.

Сегодня вместо 100 лет мы живем в среднем 70, т.е. наша жизнь укорачивается на 30 лет. Первой причиной этого, отнимающей у нас примерно 20 лет, можно считать повседневную нагрузку на мозг – болезни, переживания, неправильный образ жизни; все это как бы бьет по мозгу и вызывает его преждевременное изнашивание. Второй причиной, отнимающей у нас примерно 10 лет, является указанное И.М. Мечниковым

самоотравление гнилостными веществами из толстого кишечника. Регулярно употребляя кисломолочные продукты, мы имеем все основания надеяться выиграть 10 лет здоровой жизни.

Одного ученого спросили: «Как удлинить жизнь?» Он ответил: «Прежде всего – не укорачивать ее».

Секрет долголетия кроется в пяти условиях жизни: закаленное тело, здоровые нервы и хороший характер, правильное питание, климат, ежедневный труд.

Правильный образ жизни И.И. Мечников называл ортобиозом («орто» – прямой, правильный; «био» – связанный с жизнью).

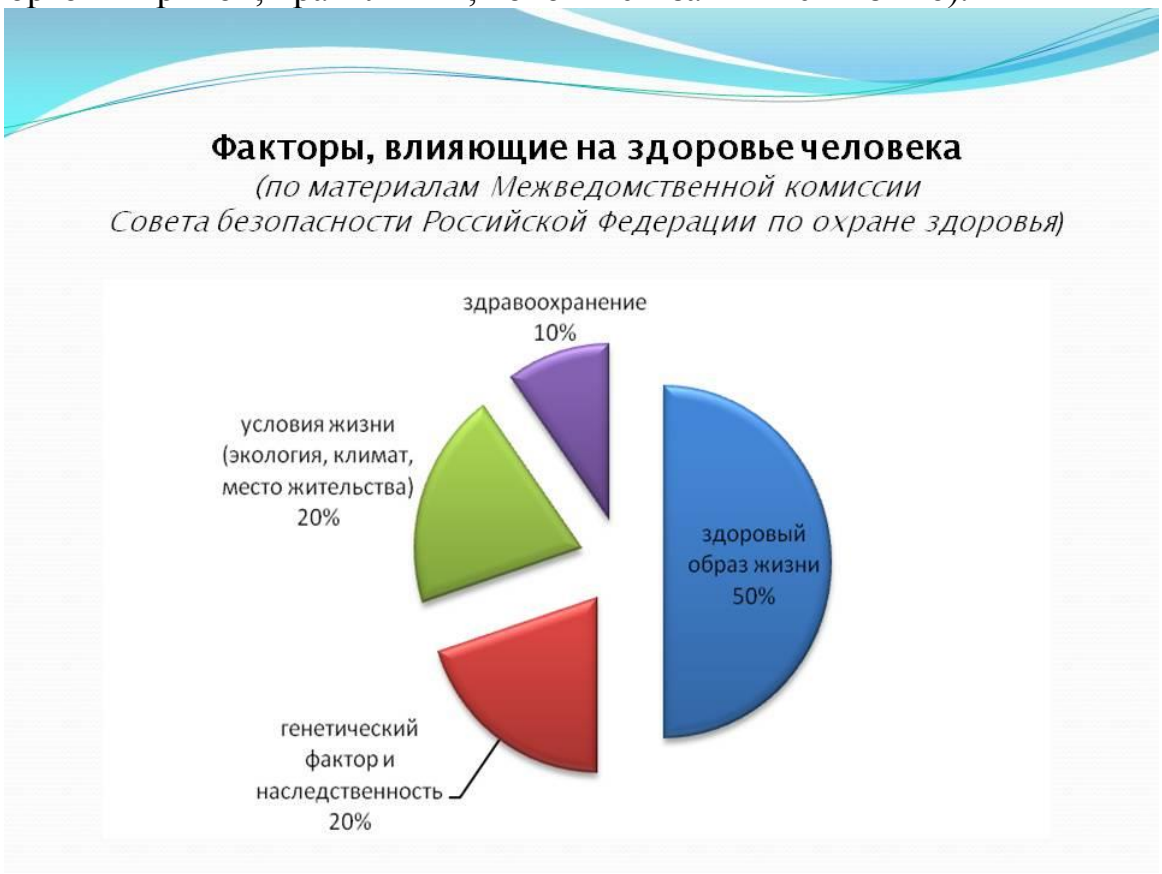


Рис. 1. Факторы, формирующие здоровье

2.2. Понятие возраста. Долгожительство

Существуют понятия о календарном (паспортном) и биологическом возрасте, разница в которых может составлять 5 лет.

Процессы роста и развития подчиняются ряду общих закономерностей. Вместе с тем развитие каждого ребенка и подростка представляет собой сложный процесс и характеризуется рядом особенностей, определяемых генетическими факторами и экологическими особенностями жизни индивидуума. Именно эти обстоятельства

определяют столь широкий полиморфизм индивидуальностей и различие между паспортным и биологическим возрастом индивидуума.

Календарный возраст определяется астрономическим временем, прошедшим со дня рождения.

Календарный возраст – отражает старение организма и его систем в среднем для популяции, дает стандартные средние вероятности смерти и ожидаемой продолжительности жизни, объективный показатель, связанный чисто с физическим течением времени и выражаемый в абсолютных физических единицах времени.

Уже давно исследователи пришли к выводу, что календарный возраст (паспортный) не характеризует истинное состояние организма. Кое-кто перегоняет по темпу возрастных изменений общую группу своих однолеток, кое-кто явно отстает. Отсчет темпа возрастных изменений, прогноз предстоящих событий следует делать, учитывая не календарный, а биологический возраст человека.

Следует помнить, что календарный (паспортный) возраст детей и подростков не всегда соответствует их биологической зрелости.

Биологический возраст – это показатель уровня износа структуры и функции определенного структурного элемента организма, группы элементов и организма в целом, выраженный в единицах времени путем соотнесения значений замеренных индивидуальных биомаркеров с эталонными среднепопуляционными кривыми зависимостей изменений этих биомаркеров от календарного возраста.

Психический возраст (зрелость) определяется коэффициентом интеллекта, уровнем эротических интересов, соответствием досуга возрастным нормам.

Акселерация и ретардация развития. Наряду с типичным развитием, характерным для большинства представителей отдельной возрастно-половой группы, встречаются разнообразные отклонения, которые можно свести к двум основным типам: *акселерация развития* – ускорение физического развития и формирования функциональных систем организма детей и подростков, и *ретардация развития* – задержка физического развития и формирования функциональных систем организма детей и подростков. В среднем и те и другие дети составляют 13-20% от общего числа детей данного возраста. Для акселерации характерны более высокий рост, большая мышечная сила, большие возможности дыхательной и сердечно-сосудистой систем. У детей с таким развитием раньше происходит половое созревание и раньше заканчивается рост в длину (обычно к 15-17 годам), а также несколько быстрее наблюдается психическое развитие.

Более раннее развитие детей и подростков интересует медиков, педагогов, психологов и социологов, так как требует пересмотра методов

обучения, изменения форм и методов физического, полового и эстетического воспитания молодежи. Биологические механизмы акселерации пока до конца не выяснены. Наиболее вероятные причины – увеличение количества смешанных браков, урбанизация населения, улучшение социальных условий жизни и др.

Явление ретардации необходимо учитывать при решении вопроса о школьной зрелости и возраста поступления ребенка в школу. Это поможет организовать специальные группы для детей с замедленным физическим и психическим развитием, успешное обучение которых возможно только при условии организации адекватной их возможностям учебно-воспитательной работы. В некоторых случаях для предупреждения нарушений здоровья детей с отставанием развития целесообразна даже временная отсрочка их поступления в школу.

Биологические механизмы ретардации физического развития детей и подростков мало изучены, однако большое значение имеют эндогенные причины: наследственные, врожденные и приобретенные в процессе индивидуального развития нарушения и их экзогенные причины – различные факторы социального характера.

Долгожительство. Опыт долголетия людей на протяжении всей эволюции человека геронтологи называют феноменом долгожительства человека.

Долголетие – социально-биологическое явление, доживание человека до высоких возрастных рубежей.

В основе долголетия лежит изменчивость нормальной продолжительности человеческой жизни; значительная выраженность приспособительных механизмов, обеспечивающих физиологическое старение.

Порогом долголетия иногда считается достижение 80 лет и более, зависящее от многих факторов – наследственности, социально-экономических условий, природных воздействий и других.

Люди-долгожители встречаются во всех странах, но существуют места, где их больше в среднем по планете: Окинава, Анды (племя Вилкабамба), Кавказ (Грузия, Абхазия), Азербайджан, Греция, Карачаево-Черкесия и т. д.

По мнению И.П. Павлова, продолжительность жизни человека должна быть не менее 100 лет. «Мы сами своей невыдержанностью, – писал он, – своей беспорядочностью, своим безобразным обращением с собственным организмом сводим этот нормальный срок до гораздо меньшей цифры».

«Мы твердо верим, что наступит наконец такое время, когда стыдно будет умирать человеку раньше 100 лет», – утверждал русский физиолог И.Р. Тарханов. И.И. Мечников и А.А. Богомолец тоже считали, что

человек может жить 150-160 лет.

В чем секрет долгожительства? Единого ответа на этот вопрос нет и не может быть. Личность любого человека всегда индивидуальна и уникальна. В основе долголетия лежит изменчивость нормальной продолжительности человеческой жизни; значительная выраженность приспособительных механизмов, обеспечивающих физиологическое старение.

Процесс старения у долгожителей происходит медленнее. Возрастные изменения основных физиологических систем развиваются плавно, состояние ряда систем организма сходно по многим параметрам с людьми более молодого возраста (например, морфологический и биохимический состав крови, некоторые показатели состояния сердечно-сосудистой, эндокринной систем и центральной нервной системы).

Тип высшей нервной деятельности у долгожителей, как правило, сильный и уравновешенный. Как правило, они общительны и доброжелательны, проявляют интерес к событиям и явлениям окружающего мира, духовно уравновешены (почитают законы предков или религиозны), устойчивы к стрессам, инфекционным заболеваниям. Долгожители обладают хорошей памятью, для них характерны высокая умственная и физическая активность, работоспособность. Они отличаются также длительной сохранностью репродуктивной функции и многодетностью. Так, в Чечено-Ингушетии мужчины-долгожители имеют потомство до 69-70 лет, женщины – до 55-58 лет. Примерно 44% долгожителей мужчин и 31% женщин практически здоровы.

Состояние сердечно-сосудистой системы, например, характеризуется значительной сохранностью, по сравнению с лицами из недолгожительских семей. Реже встречается стенокардия, гипертония; существует тенденция к пониженному содержанию холестерина. Низкое содержание холестерина крови считается одним из показателей предрасположения к долголетию. Другой прогностический признак долголетия – возраст начала разрушения зубов; у лиц с семейным долголетием отмечается более позднее, после 60-69 лет начало их разрушения.

Исследования показывают, что долгожителям свойственны размеренный, упорядоченный образ жизни, отсутствие вредных привычек (употребление алкоголя, курение, нерациональное питание), семейное благополучие.

Николай Басов, автор нескольких книг по народной медицине и раздельному питанию, вычленяет *пятнадцать факторов долгожительства*:

1. Однообразное питание.
2. Проживание на одном месте.

3. Жизнь в одном (едином, монолитном, клановом) социуме.
4. Относительно высокая безопасность жизнедеятельности.
5. Употребление (умеренное) виноградного вина.
6. Высокая двигательная активность.
7. Ненапряженность интеллектуальной жизни долгожителей.
8. Режимный сон, часто послеобеденный сон.
9. Холод (холодные климатические условия жизни или привыкание (закаливание) к холоду).
10. Герметичность психической сферы (некая замкнутость от мира в глобальном масштабе).
11. Сверхустойчивость семейной организации.
12. Отсутствие страха перед смертью.
13. Сверхдолговременность «ценностной» шкалы. Понимания включенности в цепь событий, поколений, жизней.
14. Генетический фактор.
15. Умеренность во всем. В проявлении чувств, в еде, в работе, даже в чистоте или накоплении материальных ценностей.

Многие геронтологи считают, что потенциальная возможность долголетия обусловлена генетически. В определенной мере это подтверждается проявлением данного свойства организма человека в ряде поколений. Вместе с тем существенная роль принадлежит *социально-экономическому, природному факторам и образу жизни.*

В исследовании, проведенном учеными из канадского университета в Гамильтоне, было задействовано более 500 человек в возрасте старше 40 лет. Ученые смогли точно определить, как различные факторы влияют на продолжительность жизни людей. По их мнению, крайне вредно жить рядом с главной магистралью – ученые обнаружили, что люди, живущие у больших дорог, умирают в среднем на 2,5 года раньше, чем те, кто живет вдали от проезжей части. Группа исследователей во главе с доктором Арденом Попом из Бирмингемского Университета в конце 2009 года подтвердила тот факт, что главным фактором долгожительства является чистый воздух.

Роль природной среды (климат, почва, вода, флора, фауна) привлекает все большее внимание ученых-геронтологов. По их мнению, сочетание благоприятных факторов способствует долголетию и даже несколько сглаживает значение наследственных основ, которое проявляется более определенно в менее благоприятных экологических условиях. В то же время сами долгожительские генотипы сформировались под влиянием этих условий, и они, в свою очередь, необходимы для проявления долголетия.

Объединяя экологические и социальные факторы долголетия, можно сделать вывод: наличие экологически чистого воздуха – морского или

горного, прибрежного или степного, но обязательно чистого, без наличия последствий техногенных катастроф, экологически вредных выбросов в атмосферу продуктов жизнедеятельности человека.

Как влияет движение и труд на долгожительство? Движение может заменить множество лекарств, но ни одно лекарство мира не заменит движения.

Как утверждают геронтологи, раннее начало и позднее окончание трудовой деятельности типично для долгожителей.

По материалам, собранным в Абхазии, почти все долгожители продолжали работать (93%), их трудовой стаж нередко превышал 60 лет. Занятия характеризуются постоянством и умеренностью нагрузок с обязательным послеобеденным отдыхом. Работающие долгожители сохраняли хорошую двигательную активность. Показатели выносливости были наибольшими у мужчин: 75-79 лет и соответствовали уровню 20-29-летних. Отмечается, что у женщин выносливость была даже больше, чем в молодости. Но у мужчин и женщин – долгожителей она была наименьшей. Время реакции у долголетних (80 лет и старше) сопоставимо с этим показателем у молодых.

Питание является важной слагаемой долголетия. У абхазцев и многих других долгожителей основу питания составляют продукты земледелия и скотоводства. Рацион включает много фруктов, ягод, орехов, меда, различных овощей, дикорастущих трав и растений, т.е. того, что обеспечивает высокую антиоксидантную защиту организма. Высокий уровень потребления традиционных молочно-кислых продуктов способствует формированию «здоровой» микрофлоры кишечника, что, как известно, способствует удовлетворению потребностей организма в витаминах и выполняет важную дезинтоксикационную (очищающую) функцию. Своевременное выведение токсинов способствует продлению жизни. К благоприятным особенностям питания долгожителей Кавказа геронтологи относят низкое содержание сахара, соли, мяса и мясопродуктов, соблюдение национальных традиций кухни соответствует спецификой активности ферментов желудочно-кишечного тракта. Среди долгожителей почти не бывает людей с избыточной массой тела, потому что калорийность их пищи невысока (не выше 2200 ккал). Из алкогольных напитков долгожители употребляли только натуральное вино в умеренных количествах от 1 до 3 стаканов.

Феномен жителей долины реки Хунза (граница Индии и Пакистана). Продолжительность жизни обитателей этой долины 110-120 лет. Они почти никогда не болеют, выглядят молодо. Исследователи этого племени утверждают, что хунзы (название племени) купаются в ледяной воде даже при 15 градусном морозе, до ста лет играют в подвижные игры, 40-летние женщины у них выглядят как девушки, в 60 лет сохраняют стройность и

изящество фигуры, а в 65 лет ещё рожают детей. Летом они питаются сырыми фруктами и овощами, зимой, высушенными на солнце абрикосами и проращенными зернами, овечьей брынзой. Интересно еще одно: у жителей счастливой долины есть период, когда фрукты еще не поспели – он зовется «голодной весной» и продолжается от двух до четырех месяцев. В эти месяцы они почти ничего не едят и лишь раз в день пьют напиток из сушеных абрикосов. Абрикосы там самый почетный фрукт. Суточная калорийность хунзы много ниже обычной и включает в себя 50 г белка, 36 г жира и 365 г углеводов. Шотландский врач Мак-Каррисон, наблюдая в течение 14 лет за жителями долины, пришел к выводу, что именно диета является основным фактором долголетия этого народа.

Как прожить долгую здоровую и счастливую жизнь?

1. *Избегайте стрессовых ситуаций.* Стресс подрывает наше здоровье, отрицательно сказывается на работе иммунной системы, является фактором риска заболеваний сердца и поражает жизнь человека негативными эмоциями. В стрессовых ситуациях постарайтесь переключить свое внимание, сделайте несколько глубоких вдохов и на несколько секунд придержите дыхание. Теперь расслабьтесь и внушите себе: «Жизнь, все – таки, прекрасная штука!».

2. *Не злоупотребляйте алкоголем.* Избегайте любых алкогольных суррогатов. Вредно лишь большое количество алкоголя, а умеренное употребление добротного красного вина наоборот уменьшает развития заболеваний сердца.

3. *Бегом от гиподинамии.* Помните, что движение не только уменьшает стресс и препятствует увеличению веса, но и продлевает жизнь. Старайтесь сделать свою жизнь более активной, включите в свой режим дня ежедневные прогулки.

4. *Правильно питайтесь.* Умеренное питание, но не голодание – залог вашей молодости. Возьмите на вооружение лозунг «Из-за стола с чувством голода». Избегайте «быстрых перекусов», меньше любой еды «со сковородки».

Меньше насыщенных жиров. Они преобладают в продуктах питания животного происхождения и повышают уровень холестерина, вызывают развитие заболеваний сердечнососудистой системы. Отдавайте предпочтение растительным жирам, которые содержатся в оливковом, арахисовом и других маслах.

5. *Не курите!* Об этом уже так много сказано, но все равно проблема остается. Не гоняйтесь за ложной модой! Курение сигарет вызывает раннее появление морщин и проблемы со здоровьем (опухоли, заболевания сердца и сосудов, бронх и легких).

6. *Боритесь с загрязнением окружающей среды.* Загрязненный воздух вызывает заболевания органов дыхания, бронхиальную астму и

другие патологические состояния.

7. *Избегайте открытых солнечных лучей.* Они влияют на возникновение морщин и рака кожи. Ученые многих стран уже давно доказали, что чрезмерный загар вреден человеку любого возраста (особенно детям и женщинам). Используйте солнцезащитные кремы и ваша кожа будет выглядеть намного моложе.

8. *Не забывайте об отдыхе и сне.* Недостаток сна влияет на старение организма, особенно если он дополняется ожирением или высоким кровяным давлением. Найдите в течении дня 20-30 минут для полного расслабления, постарайтесь выспаться ночью (без таблеток!) не менее чем за 7 часов.

9. *Боритесь с лишним весом.* Нет безвыходных ситуаций в этой проблеме. И полные люди могут вести активную жизнь. Но не забывайте, что излишек массы тела влияет на работу всех органов и систем организма. Постарайтесь подобрать для себя приемлемую диету, не опускайте руки и постоянно двигайтесь.

10. *Избегайте излишек сладостей.* Недаром народное поверье гласит, что соль и сахар – это «белая смерть». Излишек сахара в организме способствует набору лишнего веса и возникновению заболеваний сердца; излишек соли так же провоцирует различные заболевания. Вместо конфет и пирожных предпочтительнее десерт из свежих фруктов.

11. *Будьте оптимистом!* Не переутомляйте себя излишним «самобичеванием», фатальными мыслями и переживаниями. Человеческая жизнь всегда «в полоску» – сегодня не повезло, завтра обязательно придет успех. Найдите более эффективный способ развития умственных способностей, чем «мысли ни о чем». Воспринимайте мир таким, каков он есть!

12. *Найдите духовное равновесие.* Это почитание религиозных заповедей, а порой и глубокая религиозность. Не сектантство, а внутреннее, далеко не показное, чувство удовлетворенности жизнью; умение спокойно переживать временные невзгоды или лишения. Когда душа чиста, наполнена заповедями добра и милосердия – любая жизнь превращается в радость.

13. *Живите не только для себя, но и для других.* Цель жизни – принести радость другим; собственная жизнь во благо ближнего – верного друга, старого знакомого, ближайшего родственника, хорошего соседа. Вот почему чаще всего именно в многодетных семьях это чувство больше развито. На протяжении всей своей жизни любому из нас приятно осознавать, что ты сделал кому-то добро, принес пользу. Да и жизнь становится более интересной, насыщенной, имеет завершенный смысл, когда ты живешь не только ради себя, но и ради членов своей семьи, любимых и близких твоему сердцу людей.

14. *Не сквернословьте и избегайте вредных привычек.* Ненормативная лексика, проклятие, грубое слово, сказанное в адрес одного или двух людей, не растворяется бесследно в окружающем мире. Они бумерангом когда-либо возвратятся к тебе обратно. Трудно, конечно же, на протяжении человеческой жизни избежать вредных привычек, но вполне возможно к этому стремиться. Для большинства долгожителей не характерно семейное пьянство, даже чрезмерное употребление алкоголя или курения. Естественно, без дружной и семейной встречи не возможно прожить, но в данном случае алкоголь не играет главенствующую роль.

15. *Не завидуйте другим и не держите зла на другого.* Зависть – желчь человеческая. Ни богатству и излишнему достатку, ни великим постам и должностям, ни славе других никогда не завидуй, а стремись к человеческому благополучию. Обидевшись на человека, тем более на ближнего родственника, постарайся понять его и со временем стань сам инициатором урегулирования конфликта. Пусть обида станет временным и случайным попутчиком твоей жизни. Трудно с этим не согласиться, ведь зависть, месть или злость, поселившись в душе однажды, будет точить сердце ежечасно. О каком долголетии может тогда идти речь!

16. *Избегайте врачей и таблеток.* Это в переносном, хорошем смысле этого слова. Наши предки, да и большинство долгожителей, во-первых, не имели возможность часто обращаться за врачебной помощью, во-вторых, стремились передавать из рода в род свои семейные секреты и рецепты домашнего лечения.

17. *Больше читайте и познавайте мир.* Мыслительная деятельность, обогащение себя духовным наследием предков и современными достижениями науки и культуры является составной частью долголетия. Чтение книг и газет не только поддерживает в хорошем состоянии здоровье, но и обогащает его духовно, заставляет мыслить, запоминать, анализировать, т.е. работать мозг, а это также немаловажный фактор долголетия.

18. *Почитайте искусство и духовное наследие предков.* Пусть поверхностное, но знание культуры и искусства, архитектуры и живописи, музыки и театра присущи многим долгожителям.

19. *Почитайте чистоту.* Многим долгожителям характерна неприязнь косметики, но аккуратность и умеренность в одежде, чистые руки и ногти, еженедельное посещение бани, уход за волосами и т.д. При этом они частенько прибегают к народным средствам ухода за волосами, кожей лица, шеи, рук и ног. Без косметики, но обязательный уход за своим телом. Особо стоит отметить почитание именно бани. И это не удивительно, целебные свойства пара и горячей воды испокон веков известны человечеству.

20. *Чаще будьте на свежем (чистом) воздухе, не избегать*

возможности подышать морским, горным или лесным воздухом. Избегать излишнего нахождения под прямыми солнечными лучами, приучить себя к холоду.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Перечислите и охарактеризуйте факторы, влияющие на здоровье.
2. Что означает термин «количество здоровья»?
3. Что понимается под «ортобиозом»? Охарактеризуйте важнейшие условия ортобиоза.
4. Дайте определение понятиям «календарный», «психологический», «биологический» возрасты.
5. Что такое акселерация, ретардация, долгожительство?
6. В чем секрет долгожительства? Как прожить долгую здоровую и счастливую жизнь?

Тема 3. Естественные и функциональные факторы оздоровления

План:

3.1. Понятие работоспособности.
3.2. Работоспособность как критерий профессионального здоровья.

3.1. Понятие работоспособности

Что такое работоспособность? С физиологической точки зрения, работоспособность определяет возможности организма при выполнении работы к поддержанию структуры и энергозапасов на заданном уровне. В соответствии с двумя основными типами работ – физической и умственной – различают *физическую и умственную работоспособность*.

Говоря о работоспособности, выделяют *общую* (потенциальную, максимально возможную работоспособность при мобилизации всех резервов организма) и *фактическую работоспособность*, уровень которой всегда ниже. Фактическая работоспособность зависит от текущего уровня здоровья, самочувствия человека, а также от типологических свойств нервной системы, индивидуальных особенностей функционирования психических процессов (памяти, мышления, внимания, восприятия), от оценки человеком значимости и целесообразности мобилизации определенных ресурсов организма для выполнения определенной деятельности на заданном уровне надежности и в течение заданного времени при условии нормального восстановления расходуемых ресурсов организма.

В процессе выполнения работы человек проходит через различные фазы работоспособности.

Фаза мобилизации характеризуется предстартовым состоянием. При

фазе врабатываемости могут быть сбои, ошибки в работе, организм реагирует на данную величину нагрузки с большей силой, чем это необходимо; постепенно происходит приспособление организма к наиболее экономному, оптимальному режиму выполнения данной конкретной работы.

Фаза оптимальной работоспособности (или фаза компенсации) характеризуется оптимальным, экономным режимом работы организма и хорошими, стабильными результатами работы, максимальной производительностью и эффективностью труда. Во время этой фазы несчастные случаи крайне редки и происходят, в основном, по причине объективных экстремальных факторов или неполадок оборудования.

Затем, во время *фазы неустойчивости компенсации* (или субкомпенсации), происходит своеобразная перестройка организма: необходимый уровень работы поддерживается за счет ослабления менее важных функций. Эффективность труда поддерживается уже за счет дополнительных физиологических процессов, менее выгодных энергетически и функционально. Например, в сердечнососудистой системе обеспечение необходимого кровоснабжения органов осуществляется уже не за счет увеличения силы сердечных сокращений, а за счет возрастания их частоты. Перед окончанием работы, при наличии достаточно сильного мотива к деятельности, может наблюдаться также фаза «конечного порыва».

При выходе за пределы фактической работоспособности, во время работы в сложных и экстремальных условиях, после фазы неустойчивой компенсации наступает фаза декомпенсации, сопровождаемая прогрессирующим снижением производительности труда, появлением ошибок, выраженными вегетативными нарушениями – учащением дыхания, пульса, нарушением точности координации.

Первый этап – врабатывание – приходится, как правило, на первый час (реже на два часа) от начала работы. Второй этап – устойчивой работоспособности – длится последующие 2–3 часа, после чего работоспособность вновь снижается (этап некомпенсированного утомления). Минимум работоспособности приходится на ночные часы. Но и в это время наблюдаются физиологические подъемы с 24 до 1 часа ночи и с 5 до 6 часов утра. Периоды подъема работоспособности в 5–6, 11–12,16–17, 20–21, 24–1 час чередуются с периодами ее спада в 2–3, 9–10,14–15,18–19, 22–23 часа. Это нужно учитывать при организации режима труда и отдыха.

Любопытно, что в течение недели отмечаются те же три этапа. В понедельник человек проходит стадию срабатывания, во вторник, среду и четверг имеет устойчивую работоспособность, а в пятницу и субботу у него развивается утомление.

Существует ли изменение работоспособности в течение продолжительных периодов времен: месяца, года или нескольких лет? Хорошо известно, что работоспособность женщин зависит от месячного цикла. Она снижается в дни физиологического стресса: на 13–14 день цикла (фаза овуляции), перед месячными и во время них. У мужчин подобные изменения гормонального фона выражены слабее. Некоторые исследователи связывают околомесячные колебания тонуса с гравитационным влиянием Луны. Есть подтверждения, что действительно, в период полнолуния человек имеет более высокий обмен веществ и нервно-психическую напряженность и менее устойчив к стрессам, чем во время новолуния. Причем у женщин овуляция и падение тонуса приходятся чаще всего на полнолуние.

Сезонные колебания работоспособности заметили давно. В переходное время года, особенно весной, у многих людей появляются вялость, утомляемость, снижается интерес к работе. Это состояние называют весенним утомлением.

В последние годы обнаружены ритмы функционирования нервной, мышечной и сердечнососудистой систем продолжительностью 5–1 дней. Их выраженность зависит от тяжести труда. У людей тяжелого физического труда они равны 5–8 дням, у работников умственного труда – 8–16 дням.

А как влияет на работоспособность возраст? Установлено, что в 18–29 лет у человека наблюдается самая высокая интенсивность интеллектуальных и логических процессов. К 30 годам она снижается на 4%, к 40 – на 13, к 50 – на 20, а в возрасте 60 лет – на 25%. По данным ученых Киевского института геронтологии, физическая работоспособность максимальна в возрасте от 20 до 30 лет, к 50–60 годам она снижается на 30%, а в следующие 10 лет составляет лишь около 60% юношеской.

Длительное время ученые считали утомление отрицательным явлением, неким промежуточным состоянием между здоровьем и болезнью. Немецкий физиолог М. Рубнер в начале XX веке высказал предположение, что человеку отпущено на жизнь определенное число калорий. Поскольку утомление является «расточителем» энергии, оно ведет к сокращению жизни. Некоторым приверженцам этих взглядов даже удалось выделить из крови «токсины усталости», сокращающие жизнь. Однако время не подтвердило этой концепции.

Уже в наши дни академик АН Украины Г.В. Фольборт провел убедительные исследования, показавшие, что утомление является естественным побудителем процессов восстановления работоспособности. Здесь действует закон биологической обратной связи. Если бы организм не утомлялся, то не происходили бы и восстановительные процессы. Чем больше утомление (конечно, до определенного предела), тем сильнее

стимуляция восстановления и тем выше уровень последующей работоспособности. Важно и то, что в период восстановления происходит «текущий ремонт» органов и тканей, усиливаются процессы регенерации, заживления ран. Все это говорит о том, что утомление не разрушает организм, а поддерживает его. Подтверждением этого вывода являются исследования советского физиолога, профессора И.Л. Аршавского, в ходе которых было установлено, что физические нагрузки не сокращают, а наоборот, увеличивают продолжительность жизни.

Одно из наиболее емких определений состояния утомления дали советские ученые В.П. Загрядский и А.С. Егоров: «Утомление – возникающее вследствие работы временное ухудшение функционального состояния организма человека, выражающееся в снижении работоспособности, в неспецифических изменениях физиологических функций и в ряде субъективных ощущений, объединяемых чувством усталости».

Почему же такая полезнейшая вещь имеет отрицательную окраску: снижается интерес к работе, ухудшается настроение, нередко возникают болезненные ощущения в теле?

Сторонники эмоциональной теории объясняют: это происходит, если работа быстро наскучила. Другие основой усталости считают конфликт между нежеланием работать и принуждением к труду. Наиболее доказанной сейчас считается деятельная теория.

Начиная с фазы субкомпенсации возникает специфическое состояние утомления. Различают физиологическое и психическое утомление. Первое из них выражает прежде всего воздействие на нервную систему продуктов разложения, освобождающихся в результате двигательно-мускульной деятельности, а второе – состояние перегруженности самой центральной нервной системы. Обычно явления психического и физиологического утомления взаимно переплетаются, причем психическое утомление, т.е. ощущение усталости, как правило, предшествует утомлению физиологическому. Психическое утомление проявляется в следующих особенностях:

– в области ощущений утомление проявляется в понижении восприимчивости человека, в результате чего отдельные раздражители он вообще не воспринимает, а другие воспринимает лишь с опозданием;

– снижается способность концентрировать внимание, сознательно его регулировать, в результате человек отвлекается от трудового процесса, совершает ошибки;

– в состоянии утомления человек меньше способен к запоминанию, труднее также вспоминает уже известные вещи, причем воспоминания становятся обрывочными, и человек не может применить свои

профессиональные знания в работе в результате временного нарушения памяти;

– мышление усталого человека становится замедленным, неточным, оно в какой-то мере теряет свой критический характер, гибкость, широту; человек с трудом соображает, не может принять правильное решение;

– в области эмоциональной под влиянием утомления возникает безразличие, скука, состояние напряженности, могут возникнуть явления депрессии или повышенной раздраженности, наступает эмоциональная неустойчивость;

– утомление создает помехи для деятельности нервных функций, обеспечивающих сенсомоторную координацию, в результате этого время реакции усталого человека увеличивается, а следовательно, он медленнее реагирует на внешние воздействия, одновременно теряет легкость, координированность движений, что приводит к ошибкам, несчастным случаям.

При продолжении работы фаза декомпенсации может довольно быстро перейти в фазу срыва (резкое падение производительности, вплоть до невозможности продолжения работы, резко выраженная неадекватность реакций организма, нарушение деятельности внутренних органов, обмороки).

После прекращения работы наступает фаза восстановления физиологических и психологических ресурсов организма. Однако не всегда восстановительные процессы проходят нормально и быстро. После сильно выраженного утомления вследствие воздействия экстремальных факторов организм не успевает отдохнуть, восстановить силы за обычные 6–8 часов ночного сна. Порой требуются дни, недели для восстановления ресурсов организма. В случае неполного восстановительного периода сохраняются остаточные явления утомления, которые могут накапливаться, приводить к хроническому переутомлению различной степени выраженности. В состоянии переутомления длительность фазы оптимальной работоспособности резко сокращается или может отсутствовать полностью, и вся работа проходит в фазе декомпенсации.

В состоянии хронического переутомления снижается умственная работоспособность: трудно сосредоточиться, временами наступает забывчивость, замедленность и порой неадекватность мышления. Все это повышает опасность несчастных случаев.

Психогигиенические мероприятия, направленные на снятие состояния переутомления, зависят от степени переутомления.

Для начинающегося переутомления (I степень) эти мероприятия включают упорядочение отдыха, сна, занятия физкультурой, культурные развлечения. В случае легкого переутомления (II степень) полезен

очередной отпуск и отдых. При выраженном переутомлении (III степень) необходимо ускорение очередного отпуска и организованного отдыха. Для тяжелого переутомления (IV степень) требуется уже лечение.

Вероятность возникновения несчастного случая повышается также, когда человек находится в состоянии монотонии вследствие отсутствия значимых информационных сигналов (сенсорный голод) либо вследствие однообразного повторения похожих раздражителей. При монотонии возникает ощущение однообразности, скуки, оцепенелости, заторможенности, «засыпания с открытыми глазами», отключения от окружающей обстановки. В результате человек не в состоянии своевременно заметить и адекватно отреагировать на внезапно возникший раздражитель, что в конечном счете и приводит к ошибке в действиях, к несчастным случаям. Исследования показали, что к ситуациям монотонии более устойчивы люди со слабой нервной системой, они дольше сохраняют бдительность по сравнению с лицами, обладающими сильной нервной системой.

3.2. Работоспособность как критерий профессионального здоровья

Под *профессиональным здоровьем* принято понимать интегральную характеристику функционального состояния организма человека по физическим и психическим показателям с целью оценки его способности к определенной профессиональной деятельности с заданными эффективностью и продолжительностью на протяжении заданного периода жизни, а также устойчивость к неблагоприятным факторам, сопровождающим эту деятельность.

Отсюда следует, что главным показателем профессионального здоровья является *работоспособность,* отражающая указанные возможности человека.

Профессиональная работоспособность – максимально возможная эффективность деятельности специалиста (т. е. максимально возможная производительность), обусловленная функциональным состоянием его организма с учетом ее физиологической стоимости.

При этом под *физиологической стоимостью работы* (ФСР) принято понимать величину затраченных физических и психических резервов организма в процессе деятельности. Для характеристики ФСР обычно используют два обобщенных показателя: уровень энерготрат за период работы и выраженность утомления к концу деятельности.

Таким образом, понятие «профессиональная работоспособность» связывает в естественный комплекс функциональное состояние организма, его изменения при том или ином виде деятельности, физиологическую и психологическую цену этой деятельности, эффективность

профессиональной деятельности и, следовательно, психическое, физическое и социальное благополучие.

Отсюда следует, что ведущим критерием, показателем профессионального здоровья может быть только профессиональная работоспособность.

В целях поддержания профессионального здоровья разработан комплекс мероприятий по сохранению, восстановлению и повышению работоспособности. Данный комплекс входят следующие мероприятия:

– режим труда и отдыха;
– оздоровительную и укрепляющую физическую культуру;
– рациональное питание;
– исключение или, по крайней мере, сведение до минимума вредных привычек (никотин, алкоголь, психоактивные вещества); закаливание; ультрафиолетовое облучение;
– дополнительную витаминизацию;
– использование адаптогенов.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Дайте определение работоспособности. Опишите фазы работоспособности.
2. Раскройте понятие «профессиональное здоровье».
3. Какие факторы влияют на профессиональную работоспособность спортсмена?
4. Уточните характерные факторы утомления, переутомления, перенапряжения.

Тема 4. Психология стресса

План:

4.1. Стресс: определение, формы, этапы, факторы
4.2. Стресс и болезни
4.3. Профилактика стресса
4.4. Первая помощь при остром стрессе

4.1. Стресс: определение, формы, этапы, факторы

Первоначальное понятие «стресс» возникло в физиологии для обозначения неспецифической реакции организма в ответ на любое неблагоприятное воздействие, т. е. обеспечения мобилизации психофизиологических ресурсов организма для адаптации в трудных условиях. Позднее понятие «стресс» стало использоваться для описания состояния индивида в экстремальных условиях на физиологическом,

психологическом и поведенческом уровнях. Особенно популярным термин «стресс» стал в начале 40-х гг. XX в., после того как его употребил в своих работах врач-физиолог Г. Селье.

Канадского физиолога Ганса Селье считают основоположником теории стресса. По его мнению, самые различные неблагоприятные факторы: холод, тепло, облучение рентгеновскими лучами, инъекция адреналина и многие другие – вызывают обычно одинаковый ответ организма, получивший название «общий адаптационный синдром». «Каждое лекарство и гормон обладают специфическим действием. Мочегонные усиливают выделение мочи, гормон адреналин учащает пульс и повышает кровяное давление, одновременно поднимая уровень сахара в крови, а гормон инсулин снижает содержание сахара. Но независимо от того, какие изменения в организме они вызывают, между ними есть и общее. Они предъявляют требования к перестройке. Это требование неспецифично, оно состоит в адаптации к возникшей трудности, какой бы она ни была».

Г. Селье удалось установить, что на неблагоприятные воздействия разного рода, например холод, усталость, страх, унижение, боль и многое другое, организм отвечает не только конкретной для каждого воздействия защитной реакцией, но и общим, однотипным комплексным реагированием вне зависимости от того, какой раздражитель действует на организм.

Таким образом, *стресс возникает тогда, когда организм вынужден адаптироваться к новым условиям, т. е. стресс неотделим от процесса адаптации.*

Сущность стрессовой реакции заключается в «подготовительном» возбуждении и активации организма, необходимой для готовности к физическому напряжению. Таким образом, стресс, как целостное явление, должен рассматриваться в качестве позитивной адаптивной реакции, вызывающей мобилизацию организма.

Действие стресса может быть усиливающимся или ослабляющимся, *положительным* или *отрицательным*, последний встречается чаще. Стресс может дать улучшение ряда психологических и физиологических показателей: интенсифицировать соматические возможности человека, улучшить его познавательные процессы (внимание, память, мышление), повысить мотивацию, резко изменить психологические установки. Стрессорами могут быть не только сильные реально действующие раздражители, но и представляемые, напоминающие о горе, угрозе, страхе, страсти, а также другие эмоциональные состояния. Стресс как бы перераспределяет и усиливает физические и психические резервы человека. Однако различные перенапряжения не проходят для человека бесследно: снижаются адаптационные резервы, возникает опасность

появления ряда заболеваний. Вслед за стрессом возникает общее чувство усталости, безразличия, а иногда и депрессии.

В настоящее время в зависимости от стрессового фактора выделяют различные виды стресса, среди которых ярко выражены *физиологический* и *психологический*.

Физиологический стресс – это непосредственный ответ (реакция) организма на резкое изменение окружающей среды или воздействие стимула, обычно физико-химической природы. Стресс характеризуется, в первую очередь, сильными физиологическими сдвигами, которые являются признаками нейрогуморальной и вегетативной активации. Человек в это время испытывает субъективный физический дискомфорт.

Физиологический стресс можно разделить на несколько частных видов: это шумовой, вибрационный, температурный стрессы и т.д.

Причина физиологического стресса – воздействие внешнего фактора: жары, холода, голода, жажды, боли и т.д. Каждый человек испытывает такие стрессы на себе: зимой, в морозы, и летом, в жару, к примеру. Даже самое простое действие – резкое опускание руки в ледяную воду – уже является показательным примером физиологического микро-стресса.

Психологический стресс в свою очередь можно разделить на *информационный* и *эмоциональный*.

Информационный стресс возникает в ситуациях значительных информационных перегрузок, когда человек не справляется с задачей переработки поступающей информации и не успевает принимать правильные решения в требуемом темпе.

При *эмоциональном стрессе* отмечаются определенные изменения в психической сфере, в том числе изменения протекания психических процессов, эмоциональные сдвиги, трансформация мотивационной структуры деятельности, нарушения двигательного и речевого поведения.

Эмоциональный стресс является комплексным процессом, включающим физиологические и психологические компоненты. Стрессорами могут быть как неожиданные, неблагоприятные воздействия (опасность, боль, страх, угроза, холод, унижение, перегрузки), так и сложные ситуации. Необходимость быстро принять ответственное решение, резко изменить стратегию поведения, сделать неожиданный выбор, ответить обидчикам.

Психический стресс можно охарактеризовать как состояние организма, возникающее в процессе взаимодействия индивида с внешней средой, сопровождающееся значительным эмоциональным напряжением в условиях, когда нормальная адаптивная реакция оказывается недостаточной. В качестве основного условия возникновения стресса многие авторы указывают наличие угрозы.

Среди свойств личности, обусловливающих вероятность

возникновения стресса, ведущее место занимает тревожность, которая в условиях адаптации может проявляться в разнообразных психических реакциях, известных как реакции тревоги.

С точки зрения стрессовой реакции не имеет значения, приятна или неприятна ситуация, с которой столкнулся человек. Имеет значение лишь интенсивность потребности в перестройке или адаптации. Мать, которой сообщили о гибели в бою ее единственного сына, испытывает страшное душевное потрясение. Если спустя много лет окажется, что сообщение было ложным, и сын неожиданно войдет в комнату целым и невредимым, она почувствует сильнейшую радость. Специфические результаты событий – горе и радость – совершенно различны, даже противоположны, но их стрессорное действие – неспецифическое требование приспособления к новой ситуации – может быть одинаковым. Неспецифические требования, предъявляемые воздействием как таковым, - и есть сущность стресса.

Если стресс нарушает баланс функций организма, всякий ли стресс является плохим? Необязательно. Легкий стресс и напряжение иногда могут быть полезными. Например, ощущение легкого стресса при выполнении проекта или распоряжения часто заставляет сделать работу лучше, хорошо сконцентрироваться и работать энергично.

Подобно этому, физические упражнения могут вызывать временное стрессовое влияние на некоторые функции организма, но их польза для здоровья неоспорима. Только, когда стресс подавляет или плохо управляемый, появляются его негативные эффекты.

Г. Селье выделил в развитии стресса 3 этапа.

Первый этап – реакция тревоги – фаза мобилизации защитных сил организма, повышающая устойчивость по отношению к конкретному травмирующему воздействию. При этом происходит перераспределение резервов организма: решение главной задачи происходит за счет второстепенных задач.

На первом этапе исчезает психологический контакт в общении, появляется отчуждение, дистанция в деловых отношениях с коллегами. Люди перестают смотреть друг другу в глаза, резко изменяется предмет разговора: с содержательно-деловых моментов он переходит на личные выпады (например, «Ты сам (а) – такой (такая)...»).

Но самое главное заключается в том, что на первой стадии стресса у человека ослабевает самоконтроль: он постепенно теряет способность сознательно и разумно регулировать свое собственное поведение.

На втором этапе – стабилизации всех параметров, выведенных из равновесия в первой фазе, закрепляются на новом уровне. Внешне поведение мало отличается от нормы, все как будто налаживается, но внутренне идет перерасход адаптационных резервов.

Второй этап развития стрессового состояния проявляется в том что у человека происходит потеря эффективного сознательного самоконтроля (полная или частичная). «Волна» деструктивного стресса разрушительно действует на психику человека. Он может не помнить, что говорил и делал, или осознавать свои действия, довольно смутно, и не полностью. Многие потом отмечают, что в стрессовом состоянии они сделали то, что в спокойной обстановке никогда бы не сделали. Обычно все впоследствии очень жалеют об этом.

Если стрессовая ситуация продолжает сохраняться, наступает *третий этап* – истощение, что может привести к значительному ухудшению самочувствия, различным заболеваниям и в некоторых случаях смерти.

На третьем этапе он останавливается и возвращается «к самому себе», часто переживая чувство вины («Что же я сделал»), и дает себе слово, что «этот кошмар» больше никогда не повторится.

Увы, через некоторое время стресс повторяется. Причем, у каждого человека есть свой индивидуальный сценарий стрессового поведения (по частоте и форме проявления). Чаще всего этот сценарии усваивается в детстве, когда родители конфликтуют на глазах у ребенка, вовлекая его в свои проблемы. Так, одни переживают стресс, чуть ли не каждый день, но в небольших дозах (не слишком агрессивно и без существенного вреда для здоровья окружающих). Другие – несколько раз в год, но чрезвычайно сильно, полностью теряя самоконтроль и находясь как бы «в стрессовом угаре».

Стрессовый сценарий, усвоенный в детстве, воспроизводится не только по частоте и форме проявления. Повторяется также направленность стрессовой агрессии: на самого себя и на окружающих. Один винит во всем самого себя и ищет, прежде всего, свои собственные ошибки. Другой обвиняет всех вокруг, но только не себя.

Усвоенный в детстве стрессовый сценарий происходит почти автоматически. В этих случаях достаточно незначительного нарушения привычного ритма жизни и работы, как «включается» стрессовый механизм и начинает разворачиваться практически против воли человека, как «маховик» какого-то мощного и убийственного «оружия». Человек начинает конфликтовать по причине какой-либо мелочи или пустяка. У него искажается восприятие действительности, он начинает придавать негативное значение происходящим событиям, подозревая всех «в несуществующих грехах».

Стрессовые состояния существенно влияют на деятельность человека. Люди с разными особенностями нервной системы по-разному реагируют на одинаковые психологические нагрузки. У одних людей наблюдается повышение активности, мобилизация сил, повышение

эффективности деятельности. Это так называемый «стресс льва». Опасность как бы подстегивает человека, заставляет его действовать смело и мужественно. С другой стороны, стресс может вызвать дезорганизацию деятельности, резкое снижение ее эффективности, пассивность и общее торможение («стресс кролика»).

Поведение человека в стрессовой ситуации зависит от многих условий, но, прежде всего от психологической подготовки человека, включающей умение быстро оценивать обстановку, навыки мгновенной ориентировки в неожиданных обстоятельствах, волевую собранность и решительность, опыт поведения в аналогичных ситуациях.

Уровень стресса в нашей жизни зависит от индивидуальных факторов, таких как:

– физическое здоровье,
– качество межличностных взаимоотношений,
– количество обязательств и обязанностей, которые мы несем,
– степени зависимости других людей от нас и их ожиданий от нас,
– количества поддержки, которую мы получаем от других людей,
– количества изменений или травматических событий, которые недавно произошли в жизни.

Люди с сильной социальной поддержкой (состоящей из семьи, друзей, религиозных организаций или других социальных групп) сообщают о меньшем стрессе и общем лучшем психическом здоровье в сравнении с теми людьми, которые не имеют этих социальных контактов. У людей, которые плохо питаются, которые недостаточно высыпаются или физически чувствуют себя не хорошо, также снижена способность выдерживать напряжение и стрессы повседневной жизни, такие люди могут сообщать о высоком уровне стресса.

4.2. Стресс и болезни

Под влиянием вредоносных стрессов в организме могут возникать болезни. Такие болезни называются психосоматическими. Болезни возникают тогда, когда стрессоры повышают восприимчивость организма к некоторым патогенным микроорганизмам или нарушают нормальное функционирование защитных систем организма.

Стресс и уровень холестерина в крови. Повышенный уровень холестерина приводит к развитию атеросклеротических бляшек на стенках кровеносных сосудов, что вызывает нарушение кровотока (обычно его ухудшение). Следствием этого может быть возникновение инсультов и инфарктов. В настоящее время показано, что одной из важных причин повышения уровня холестерина является повышенный уровень стресса.

Артериальная гипертензия. Это повышенное и приносящее вред давление крови на стенки артерий. Причин повышенного давления тоже может быть несколько. Но не вызывает сомнения то, что действие стрессоров приводит к повышению давления. Поэтому образовательные программы для гипертоников предусматривают обучение методам управления уровнем стресса.

Неврозы – эта группа нервно-психических расстройств, психогенных по своей природе, являющихся следствием длительного или чрезмерно интенсивного эмоционального напряжения. Главная причина невроза – нарушение системы регуляции эмоциональной связи, вызванное противоречием между установками и взглядами личности и внешней действительностью, т. е. в основе такого нарушения лежит интрапсихический конфликт. Невроз, являясь нервно-психическим расстройством, сопровождается вегетативными проявлениями: мышечным напряжением, тремором, нарушениями работы сердца, тревогой, чувством подавленности, головными болями, слабостью.

Инсульт и ишемическая болезнь сердца. Инсульт возникает в результате блокады кровотока или разрыва кровеносного сосуда в головном мозге, что вызывает недостаток кислорода и гибель нервных клеток. Результатом инсульта может быть паралич, нарушение речи, ухудшение моторных функций или смерть. Считается, что инсульт связан с высоким артериальным давлением, действием стрессоров и некоторых других причин.

Ишемическая болезнь сердца (ИБС) и ее связь с повышенным уровнем стресса объясняются повышенной активизацией стрессовых механизмов под влиянием стрессоров: учащение ритма сердца, повышение артериального давления, задержка жидкости в организме. Типичная жертва сердечного приступа – переутомленный, сильно загруженный работой бизнесмен с избыточной массой тела, сигаретой в зубах, снимающий напряжение с помощью спиртного.

Стрессоры снижают эффективность работы иммунной системы. В результате становятся более вероятными аллергические реакции, приступы астмы. Повышенный стрессовый уровень и дистресс усиливает мышечное напряжение и иммобилизацию мышц. Это приводит к головным болям, болям в спине, шее и плечах.

Анализ патогенной роли тревоги при психопатологических явлениях дает основание считать тревогу ответственной за большую часть расстройств, в которых проявляются эти нарушения. Такое утверждение основывается на том, что существует тесная взаимосвязь между тревогой и некоторыми физиологическими показателями, которая была обнаружена при исследовании механизмов эмоционального стресса.

Однако, рассматривая взаимозависимость тревоги с некоторыми

физиологическими показателями, следует учитывать, что тревога – это, прежде всего субъективное явление, уровень проявления и характер которого зависит от личностных особенностей индивида. В настоящее время хорошо известно, что особенности личности непосредственно влияют на характер ответного реагирования организма на воздействие окружающей среды.

Существуют также доказательства того, что у человека, постоянно подавляющего вспышки гнева, развиваются различные психосоматические симптомы, поскольку во время гнева и ярости увеличивается содержание кислоты в желудке. Как показывают результаты исследования, в 80% случаях инфаркта миокарда заболеванию предшествовала либо острая психическая травма, либо длительное психическое напряжение.

Психологи и психиатры установили зависимость между соматическими заболеваниями человека и его личностными особенностями, а также психологическим климатом, в котором он живет и работает.

Для больных сердечно-сосудистыми заболеваниями типична завышенная самооценка, связанная с такими особенностями личности, как индивидуализм, неудовлетворенность своим положением в жизни (профессией, должностью), конфликтность, пристрастие к «выяснению отношений».

Для больных язвенной болезнью характерны тревожность, раздражительность, повышенная исполнительность и обостренное чувство долга.

4.3. Профилактика стресса

Правильное проявление своих эмоций – это существенный элемент управления собой, рационального распределения сил, профилактики стресса и культуры поведения. К сожалению, нас не учат правильно выражать эмоции, что грозит определенными издержками на уровне личных переживаний, может послужить внутренним источником стресса и повлиять на качество межличностных отношений. Являясь древним механизмом приспособления, эмоции связаны с неосознаваемой сферой психики человека, но определенным образом могут контролироваться разумом. Этим объясняется постоянная борьба разума с эмоциями, которая порождает разнообразные внутренние конфликты, подтачивающие здоровье человека, и выводит на первый план проблему владения собой. В последнее время психологи заговорили о своеобразном «эмоциональном интеллекте», который не только отвечает за проявление эмоций, но и влияет на умственное развитие человека. *Эмоциональный интеллект* – это способность человека понимать собственные чувства, умение поставить

себя на место другого и умение контролировать эмоции для повышения собственной жизнестойкости. От эмоционального интеллекта зависит характер проявления эмоций. Важную роль в этом процессе играет самосознание, особенно умение правильно оценивать свои чувства и эмоции.

По сути, самосознание – это единство эмоционального и когнитивного интеллекта, которое дает человеку возможность управлять собой и эффективно справляться с возникшими трудностями. Если эмоциональный интеллект отвечает за проявление эмоций, то когнитивный регулирует их проявление сообразно ситуации. Еще Аристотель говорил: «Каждый может проявить свой гнев – это просто. Однако показать свой гнев кому следует, в должной мере, в нужное время, по делу и адекватно ситуации – это уже не просто». Эмоциональный интеллект – это проявление эмоций в отношении себя и других. Правильно выраженная эмоция – к месту и ко времени – является благом. Необходимость эмоциональной жизни как приспособительного механизма заключается в переживании разнообразных эмоций, а эмоциональный интеллект должен позаботиться об их правильном проявлении. Воспитание, обучение и умение управлять своим эмоциональным интеллектом становятся важным этапом в процессе научения управлению эмоциями. Низкий же эмоциональный интеллект, его неправильная работа могут спровоцировать стресс, последующую болезнь, а также нарушение межличностных отношений. Как показали исследования американских психологов, успешное продвижение по службе, те или иные достижения на работе, а в целом успех в жизни – на 80% зависят от эмоционального интеллекта и всего лишь на 20% от когнитивного интеллекта.

Повышение эмоциональной стабильности предполагает снижение непосредственного эмоционального реагирования на проблемы и повышение доли рационального компонента понимания ситуации, что может быть достигнуто посредством ведения своеобразного внутреннего диалога. Ведь наши чувства есть отражение нашей интерпретации ситуации и проблем. Второе – это развитие способности контролировать эмоции и повышение доли положительных чувств и эмоций. И, наконец, самое главное заключается в том, чтобы научиться поворачивать эмоции в нужном направлении.

4.4. Первая помощь при остром стрессе

Если мы неожиданно оказываемся в стрессовой ситуации (нас кто-то разозлил, обругал начальник или кто-то из домашних заставил понервничать), у нас начинается острый стресс. Для начала нужно собрать в кулак всю свою волю и скомандовать себе «СТОП!», чтобы резко

затормозить развитие острого стресса. Чтобы суметь из состояния острого стресса успокоиться, необходимо найти эффективный способ самопомощи. И тогда в критической ситуации, которая может возникнуть каждую минуту, мы сможем быстро сориентироваться, прибегнув к этому методу помощи при остром стрессе.

Перечислим некоторые советы, которые могут помочь вам выйти из состояния острого стресса.

1. *Противострессовое дыхание*. Медленно выполняйте глубокий вдох через нос; на пике вдоха на мгновение задержите дыхание, после чего сделайте выдох как можно медленнее. Это успокаивающее дыхание. Постарайтесь представить себе. Что с каждым глубоким вдохом и продолжительным выдохом вы частично избавляетесь от стрессового напряжения.

2. *Минутная релаксация*. Расслабьте уголки рта, увлажните губы. Расслабьте плечи. Сосредоточьтесь на выражении своего лица и положении тела: помните, что они отражают ваши эмоции, мысли внутреннее состояние. Вполне естественно, что вы не хотите, чтобы окружающие знали о вашем стрессовом состоянии. В этом случае вы можете изменить «язык лица и тела» путем расслабления мышц и глубокого дыхания.

3. *Концентрация внимания*. Оглянитесь вокруг и внимательно осмотрите помещение, в котором вы находитесь. Обращайте внимание на мельчайшие детали, даже если вы их хорошо знаете. Медленно, не торопясь, мысленно «переберите» все предметы один за другим в определенной последовательности. Постарайтесь полностью сосредоточиться на этой «инвентаризации». Говорите мысленно самому себе: «Коричневый письменный стол, белые занавески, красная ваза для цветов» и т.д. Сосредоточившись на каждом отдельном предмете, вы отвлечетесь от внутреннего стрессового напряжения, направляя свое внимание на рациональное восприятие окружающей обстановки.

4. *Смените обстановку.* Если позволяют обстоятельства, покиньте помещение, в котором у вас возник острый стресс. Перейдите в другое, где никого нет, или выйдите на улицу, где сможете остаться наедине со своими мыслями. Разберите мысленно это помещение (если вы вышли на улицу, то окружающие дома, природу) «по косточкам», как описано в пункте 3.

5. *Займитесь какой-нибудь деятельностью* – все равно какой: начните стирать белье, мыть посуду или делать уборку. Секрет этого способа прост: любая деятельность, и особенно физический труд, в стрессовой ситуации выполняет роль громоотвода – помогает отвлечься от внутреннего напряжения.

6. *Приятная музыка.* Включите успокаивающую музыку, ту,

которую вы любите. Постарайтесь вслушаться в нее, сконцентрироваться на ней (локальная концентрация). Помните, что концентрация на чем-то одном способствует полной релаксации, вызывает положительные эмоции.

7. *Переключение внимания.* Возьмите калькулятор или бумагу и карандаш и постарайтесь подсчитать, сколько дней вы живете на свете (число полных лет умножьте на 365, добавляя по одному дню на каждый високосный год, и прибавьте количество дней, прошедшее с последнего дня рождения). Такая рациональная деятельность позволит вам переключить вам свое внимание. Постарайтесь вспомнить какой-нибудь особенно примечательный день вашей жизни. Вспомните его в мельчайших деталях, ничего не упуская. Попробуйте подсчитать, каким по счету был этот день вашей жизни.

Если вы чувствуете, что не можете управляться со стрессом самостоятельно, или, что вы столкнулись с непереносимым стрессом, помните, что есть источники помощи.

1) *Проконсультируйтесь с врачом*. Стресс может сказаться на вашем организме, повышая вашу восприимчивость к инфекциям и ухудшая симптомы практически любого хронического заболевания. Стресс сам по себе может быть причиной многочисленных физических симптомов. Врач сможет оценить влияние стресса на вашу жизнедеятельность и может порекомендовать способы побороться с этими негативными влияниями. Помните, что нужно быть честными, говоря о выраженности стресса, который вы испытываете. В тяжелых случаях кратковременного жизненного стресса врач может поговорить с вами о возможностях медикаментозного лечения, чтобы помочь смягчить кратковременные симптомы. Врач также может помочь найти консультанта или психотерапевта.

2) *Рассмотрите возможность консультирования.* Консультирование по управлению стрессом предлагается различными специалистами по психическому здоровью. Доказано, что консультирование по стрессу и групповая терапия эффективны для уменьшения симптомов стресса и улучшения общего здоровья. Консультирование необязательно должно быть длительным, но некоторые люди получают пользу от серии сессий консультирования по стрессу от квалифицированного специалиста. Он может помочь выявить проблемные области в жизни и работать по стратегиям контроля над наиболее стрессовыми моментами или ситуациями. Сам акт разговора с беспристрастным и поддерживающим наблюдателем может быть очень хорошим способом снизить напряжение и беспокойство.

3) *Проводите время с теми, кого вы любите.* Бесчисленные исследования показывают, что люди со сбалансированной, счастливой структурой социальной поддержки (состоящей из друзей, семьи, близких

или даже домашних животных) переживают меньше симптомов, связанных со стрессом и являются лучшими стресс-менеджерами, чем люди без социальной поддержки. Ваши близкие могут предложить вам решения и помощь, когда вы нуждаетесь в них.

4) *Обучитесь техникам релаксации.* Многим программам релаксации, техникам медитации и методам эмоциональной и физической релаксации можно быстро научиться посредством посещения класса или курса с компетентным инструктором. Дополнительным преимуществом будет то, что вы встретите других людей с подобными целями и интересами.

Вопросы и задания для самопроверки:

1. Охарактеризуйте понятия «стресс», «стрессор», «эустресс», «дистресс».
2. Каковы физиологические изменения в организме при стрессе?
3. Как влияет стресс на состояние иммунной системы организма?
4. Назовите виды стрессоров.
5. Особенности стрессоров в работе руководителя.
6. В чем заключается профилактика стресса, противодействие стрессу, самопомощь при стрессе.

ЧАСТЬ II
ЛЕКЦИИ ПО КУРСУ «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Тема 5. Авторские системы оздоровления

План:
5.1. Система естественного оздоровления П. Брегга
5.2. Система естественного оздоровления Г.С. Шаталовой
5.3. Система естественного оздоровления П.К. Иванова

5.1. Система естественного оздоровления П. Брегга

Натуральная гигиена (натуропатия) – это отказ от узкой специализации (лекарств), комплексное оздоровление организма с использованием природных средств (воздух, вода, свет, пища). Благодаря такому подходу в организме открываются целительные силы, заложенные самой природой.

У истоков натуральной гигиены стоят 2 основоположника – Герберт Шелтон и Поль Брэгг.

От народной медицины натуральная гигиена отличается следующими признаками:

1) натуральная гигиена систематична и комплексна;
2) приемы и методы натуральной гигиены научно обоснованы;
3) натуральная гигиена носит просветительский характер.

Если цель традиционной и народной медицины – лечить, то цель натуральной гигиены – обучить человека законам здоровья, обучить его конкретным знаниям для умелого использования действующих законов природы, жизни.

Основные постулаты натуропатии:

1. Каждый человек является хозяином своего здоровья. Причиной снижения здоровья является нарушение законов предписанных природой.

2. Здоровье можно вернуть. Правильный режим, ЗОЖ способствует возврату здоровья.

В своей системе П. Брэгг выделял следующие **законы здоровья:**

1. Необходимо полноценно питаться.

2. Потреблять достаточный для организма объем жидкости (самыми полезными напитками являются свежие соки, травяные чаи и чистая вода).

3. Свежий воздух и физические упражнения

4. Необходимо соотносить физические нагрузки с разумным

отдыхом.

5. Необходимо правильное мышление (быть оптимистом).

6. Отказаться от вредных привычек.

Таким образом, к оздоравливающим средствам П.Брэгг относил правильное рациональное питание, физические упражнения, чистый, свежий воздух, закаливание организма, солнечные ванны, внутреннее очищение путем голодания.

«Натуропаты» – люди, предпочитающие естественное, натуральное питание. Один из первых П. Брэгг провозгласил отказ от системы питания с преобладанием консервированных и рафинированных продуктов, с изобилием углеводной, мясной, жирной и сладкой пищи. П. Брэгг умер в 1976 г. в возрасте 95 лет от несчастного случая (накрыла волна при катании на доске). Патологоанатом констатировал, что сердце, сосуды и все внутренние органы этого человека были в превосходном состоянии. Он был прав, когда говорил «Моё тело не имеет возраста».

П. Брэгг выделил *9 докторов данных Природой*, готовых помочь нам в создании отличного здоровья.

I. Доктор солнечный свет. Солнце дает не только свет, но и энергию, которая трансформируется в человеческую энергию. Солнечные лучи - мощное бактерицидное средство. Зеленые растения, свежие фрукты и овощи обладают свойством накапливать солнечную энергию и передавать её человеку.

II. Доктор свежий воздух. Дыхание это жизнь, это невидимая пища без которой мы не проживем 5-7 минут. При дыхании организм освобождается от углекислого газа и поглощает кислород. Но воздух содержит не только газы, но и различные виды энергии. Дыхание – это способ энергообмена. Оно осуществляется также через кожные покровы, включая системы терморегуляции. Преимущества правильного дыхания в том, что полностью выводятся углекислый газ и яды. Чем медленнее и глубже дыхание, тем длиннее жизнь человека.

III. Доктор – чистая вода. Человек на 70% состоит из воды. Недостаток воды нарушает течение химических и физиологических процессов в организме, т.к. все жизненные процессы базируются на воде. Ванны – это лечебное и расслабляющее средство: водолечение практиковал еще Гиппократ за 400 лет до н.э.

IV. Доктор – естественное питание. Основное значение в своей системе оздоровления П. Брэгг придавал рациональному питанию, в фундаменте которого заложено употребление натуральных продуктов, произведенных самой природой, без промышленной обработки:

- 60 % дневного рациона должны составлять овощи и фрукты (они служат основным источником минеральных веществ и витаминов, а так же обеспечивают организм клетчаткой, без чего не возможно здоровое

пищеварение);

- 20 % должны составлять белки, которые являются важнейшим строительным материалом в организме. Источником белка может служить как растительная, так и животная пища (домашняя птица, субпродукты, продукты моря, постное мясо ягненка, телятины, красной говядины, белок куриных яиц, молочные продукты; бобовые, соя, молодые зерна); употреблять мясо максимум 3-4 раза в неделю, 2-3 яйца в неделю;

- оставшиеся 20 % можно разделить на три части: 1) растительные масла (подсолнечное, соевое, оливковое, кукурузное), которые служат одним из поставщиков жизненной энергии, способствуют усвоению жирорастворимых витаминов, защищают внутренние органы; 2) натуральные сласти (мед, патока, сухофрукты без консервантов); 3) натуральные крахмалы (картофель, цельные зерна разных злаков), углеводы которых являются источником энергии; исключить вредные продукты:

1) рафинированный сахар, синтетические компоненты, минимум соли;

2) не злоупотреблять молоком и молочными продуктами;

3) не злоупотреблять животными жирами, жареным мясом, колбасами;

4) ни в коем случае нельзя переедать! Выходить из-за стола с легким чувством голода.

V. Доктор – голодание. Большую роль в своей системе он отводил оздоровительному голоданию: 1 раз в неделю – суточное голодание, 1 раз в 3 месяца – недельное. Это необходимо для очищения организма от накапливающихся продуктов обмена и ядов. П. Брэгг писал: «Голодание – не способ лечения какой-либо болезни или недуга. Голодание ставит организм в такие условия, когда вся жизненная сила используется для очищения и оздоровления. Благодаря голоданию организм может исцелить себя сам».

VI. Доктор физические упражнения. Ходьба, бег, движение являются функциональным методом оздоровления. Скелетные мышцы, сокращаясь, воздействуют на расположенные рядом сосуды и выполняют роль насосов. На поверхности человеческого тела имеется большое количество активных точек, механическое раздражение которых оказывает оздоравливающее действие на организм (босохождение, лечение охлаждением, снегохождение, массаж, акупунктура). Огромное значение П. Брэгг уделял физической культуре. Термин «физическая культура» он понимал гораздо шире. По его мнению, это не только физические упражнения, но весь комплекс средств, способствующих грамотному, культурному оздоровлению человека: это и рациональное питание, и чистый воздух, и психологическая настроенность на оптимизм, без которой нет физического

здоровья.

VII. Доктор – отдых. П. Брэгг понимает отдых как полную свободу от любой формы активности, покой, расслабление, что приносит полное расслабление нервной системы. Отличным отдыхом является сон, для которого нужно отводить достаточно времени; для очистки организма и расслабления тела рекомендовал принимать теплые ванны.

Смена деятельности также важнейший фактор сохранения хорошего здоровья.

VIII. Доктор хорошая осанка. Плохая осанка, боли в верхней части спины, шеи, в пояснице, усталость вызывают неправильное положение внутренних органов, плохое их функционирование. Советы как правильно стоять, сидеть.

IX. Доктор разум. Духовное начало – первое в человеке, его индивидуальное. Разум – второе начало, через которое душа выражается (разум – средство выражения души). Тело – третье начало, физическая, видимая часть. Разум должен всегда руководить телом. Вот почему необходимо культивировать только положительные мысли. Если тело будет управлять разумом, то человек превратится в больного раба. Болезнь, физическое страдание – показатель того, что вы представляете собой как человек. Разум должен вырабатывать созидательную философию жизни. Когда тело и разум находятся в гармонии, наступит духовное равновесие. К естественным способам оздоровления относится психический настрой, положительные эмоции, оптимизм. Исцеление, по мнению П.Брэгга, начинается в голове, необходима уверенность, что так будет.

5.2. Система естественного оздоровления Г.С. Шаталовой

Галина Сергеевна считала, что система естественного оздоровления (СЕО) предназначена не для излечения заболеваний, а для их профилактики. Хотя известно немало случаев полного избавления от серьезных недугов благодаря ее методике. Сама Г.С. Шаталова, будучи уже в преклонном возрасте, обладала гибкостью девочки, по утрам бегала, ходила в дальние пешие походы, обливалась ледяной водой. В декабре 2011 года этой чудесной женщины не стало, но разработанная ею методика по-прежнему помогает почитателям оставаться бодрыми и здоровыми.

Основополагающий момент методики Г.С. Шаталовой – осмысление себя как частички мира. Главная отличительная черта человеческого индивида – способность думать. Именно рассудок решает, какое жизненное направление избрать: гармоничного духовного и материального развития в согласии с природой или стезю вредных привычек, неумеренности в еде, пристрастия к табаку и алкоголю. Благожелательное

отношение к окружающему миру, к людям – вот волшебный ключик к победе всех недугов. Прежде всего, человек должен избавиться от злобы, зависти и эгоизма. В период эмоциональных и физических перегрузок, стрессов и болезней очень непросто настроиться на любовь и терпимость к окружающим. Но это необходимо сделать. Чтобы сохранить здоровье, придется перестроить себя, свои мысли и взгляды. Именно это требовала от учеников Шаталова Галина Сергеевна. Система естественного оздоровления позиционирует организм индивида как автономную, саморегулируемую и самовосстанавливающуюся структуру, которая управляет всеми протекающими в нем процессами. Она зиждется на трех основных принципах естественного оздоровления:

Духовная гармония. Шаталова называла это состояние – «мир в душе». Для него характерно единение с природой и окружающими, смирение, уравновешенность, отсутствие злобы, зависти и нетерпимости. Подобное состояние души исключает эмоциональное перенапряжение, укрепляет дух и тело человека.

Психическое здоровье – это такое состояние души, при котором происходит единение сознательного и подсознательного. В результате человек успешно справляется с различными жизненными обстоятельствами, сохраняя при этом оптимизм и бодрый настрой духа и поддерживая стабильные отношения с родными и близкими.

Физическое здоровье. Это самый малоизученный аспект системы. В наше время абсолютно здоровые люди – большая редкость. Только родившийся ребенок уже имеет патологическую генную наследственность. Поэтому так тяжело восстановить то, что было утеряно в результате неправильного образа жизни. Каждый отдельный человек неповторим, и относиться к нему необходимо бережно, поэтому система естественного оздоровления от Галины Сергеевны Шаталовой зиждется на индивидуальном подходе к больному. Все люди отличаются друг от друга, и что хорошо одному, может категорически не подойти другому.

Питание в системе Г.С. Шаталовой. Основой целительной кухни доктора являются биологически полноценные продукты, например, крупы, семечки, орехи, овощи и фрукты. Все продукты животного происхождения из рациона полностью исключаются. Необходимо отказаться от выпечки, молочных и консервированных продуктов. Необходимо исключить из рациона жирную пищу. Нельзя употреблять чай, кофе, шоколад, газированные напитки, алкоголь. Очень вредны соль и сахар. Они расстраивают функции поджелудочной железы, провоцируют диабет и мочекаменную болезнь. Галина Сергеевна вывела следующие постулаты здорового питания:

– Всегда тщательно и долго пережевывать еду.

– Первый прием пищи должен происходить в 11 часов утра. Следующий, и последний – в 17–18 часов дня. После этого есть крайне нежелательно. В случае сильного голода можно выпить зеленый чай с медом или свежевыжатый сок из овощей. Таким же образом следует поступать и ранним утром. Объем потребляемой пищи не должен составлять более 400–450 г. Именно такое количество еды вмещается в нерастянутый желудок. Необходимо соблюдать промежутки между приемами пищи. Для основных продуктов рациона промежуток должен быть не менее 3–4 часов, для мяса и молока – 6–8 часов. Следует придерживаться монодиеты. Трапеза должна состоять только из одного продукта. Хорошо употреблять чесночное или оливковое масло и масло из пророщенной пшеницы, постоянно пить свежевыжатые соки. Таким правилам питания всю жизнь следовала и сама Шаталова Галина Сергеевна.

Система естественного оздоровления построена по сезонам. Весной стоит предпочесть свежую зелень, летом и осенью – дары садов и огородов, ягоды по сезону. Зима – время для каш, орехов, семечек и масла.

Голодание – существенный элемент физического здоровья. Считая ограничение в пище началом исцеления, Г.С. Шаталова подразделяла полученный лечебный эффект на два периода. В самом начале оздоровительного процесса голодание помогает организму вернуться в природное состояние, снимая с него излишнюю пищевую нагрузку. При этом происходит очищение организма от накопившихся токсинов. На следующем этапе организм начинает питаться собственными запасами, используя ткани, которые не имеют существенного значения. На этом этапе очищения возможно рассасывание различных опухолей. В своей практике Г.С. Шаталова использовала разные виды голодания: полное, сухое, каскадное и кратковременное. Однако к полному голоданию Галина Сергеевна относилась очень осторожно и применяла его только в тяжелых случаях. Невысоким щуплым больным оно абсолютно противопоказано. Доктор Шаталова полагала, что ограничение в пище далеко не так безопасно, как кажется. Во время длительного поста у человека может меняться АД, расстраиваться сердечный ритм, возможны обмороки и отравление организма ядами от собственного распада. Поэтому весь процесс голодания должен контролироваться врачами и проводиться одновременно с очищением организма. Галина Сергеевна Шаталова интуитивно чувствовала, что хорошо, а что плохо для больного. Ее система естественного оздоровления построена на субъективном подходе к формированию метода голодания для каждого больного.

Правила употребления воды по системе Г.С. Шаталовой. Галина Сергеевна очень серьезно относилась к питьевому режиму и всем напиткам предпочитала чистую воду, которую советовала пить отдельно

от пищи. СЕО предусматривает употребление жидкости за 20 минут до еды или не ранее, чем через 2 часа после. Категорически запрещено пить во время принятия пищи, так как это расстраивает процесс пищеварения.

Очищение организма в системе естественного оздоровления. Доктор Шаталова рекомендовала очистительные процедуры лишь в период перехода на лечебную пищу. Галина Сергеевна полагала, что необходимо стремиться не к чистоте организма, а бороться с его замусориванием. Под этим она подразумевала полный отказ от пищи, отрицательно влияющей на печень и ЖКТ. Подход к избранию оптимального метода очищения имеет индивидуальный характер. На выбор влияет состояние здоровья больного и особенности его организма. Процедуры, используемые в процессе очищения, очень разнообразны. Это могут быть ванны, массажи, обертывания, клизмы. Шаталова в своей системе использует их все – и общепринятые, и нетрадиционные.

Система естественного оздоровления направлена в основном не на исправление питания, а на психологическую работу над собой, самосовершенствование. Даже употребляя натуральные продукты, ведя физически активную жизнь, используя силу трав и растений, трудно победить болезнь, если в душе злоба, зависть, трусость. Только очистившись от духовной скверны, больной, даже самый безнадежный, начинает идти на поправку. Отбросив вредные привычки и переключившись на здоровое питание, человек запускает в организме природный процесс самовосстановления. Доктор Шаталова считала, что абсолютно в любом человеке, даже неизлечимо больном, природой заложена могучая сила исцеления. Необходимо только помочь ей начать свою работу. Достичь излечения возможно, если применить комплексный подход к восстановлению организма. Нельзя освободиться от недуга, воздействуя на какой-либо один орган локально. Это лишь усугубит существующую проблему.

Физические нагрузки в системе естественного оздоровления. СЕО основывается на необходимости регулярного движения и физических нагрузок. Именно физическая нагрузка усиливает обмен веществ в организме, активизирует процессы жизнедеятельности и стимулирует выработку энергии. Лучшим видом нагрузки Шаталова считала бег. Физическая нагрузка во время движения равномерно распределяется на все мышцы тела, повышается потребление кислорода. Это влечет усиление газообмена и стимулирует восстановительные процессы организма. Если человек не может или не хочет бегать, оптимальной заменой станет спортивная ходьба. Помимо бега, Галина Сергеевна рекомендовала ежедневно делать физические упражнения, плавать. Особое внимание доктор Шаталова уделяла состоянию позвоночника. Занятие йогой поможет сохранить гибкость тела и осанку, подарит внутреннюю

гармонию и согласие с окружающим миром. Шаталова Галина Сергеевна в своей системе естественного оздоровления рекомендовала каждое утро начинать с дыхательных процедур. Хорошо делать гимнастику для легких на чистом воздухе, в любое время года. Если такой возможности нет, процедуру следует проводить в просторной, проветренной комнате. Дышать необходимо только через нос. При этом выдох должен быть значительно короче вдоха. Задерживать дыхание не стоит, особенно легковозбудимым людям, страдающим повышенным АД и неврозами. Эффективность системы Г.С. Шаталовой СЕО Галины Сергеевны – это не временный курс оздоровления. Это стиль жизни, стиль мышления. Результативность методики доказана многими людьми, излечившимися с ее помощью от таких страшных болезней, как рак, астма, сердечно-сосудистые патологии, гипертония. Но наилучшим образцом эффективности СЕО была сама Шаталова Галина Сергеевна. Система естественного оздоровления помогла ей до последних дней быть бодрой и жизнерадостной, сохранив силу духа и ясность мыслей до 96 лет. Доктор Шаталова провела множество экспериментов, подтверждающих эффективность СЕО. За долгие годы существования система приобрела миллионы последователей, которые с ее помощью побороли свои болезни и вернули здоровье.

5.3. Система естественного оздоровления П.К. Иванова

Автор уникальной методики Порфирий Корнеевич Иванов родился 20 февраля 1898 г. под Луганском в селе Ореховка, в очень бедной шахтерской семье, в которой, кроме него, было еще восьмеро детей. Учился в церковно-приходской школе, с 12 лет батрачил, с 15-ти трудился на шахте. В юности слыл хулиганом, но с приходом советской власти исправился, стал ударно работать и учиться. Хотя позже разочаровался в советском режиме. После 35-ти его жизнь изменилась. Толчком стала… собственная болезнь. В 30 лет Порфирий Иванов заболел раком. Никто не брался за лечение, и постепенно он угасал. От отчаяния будущий предводитель моржей решил заболеть еще чем-нибудь, и в мороз вышел на улицу раздетым, чтобы простудиться. Но у него не получилось, и тогда он на себя вылил ведро ледяной воды. Потом снова и снова обливался холодной водой, ходил раздетым по морозу и стал замечать, что болезнь отступает, и силы наполняют его тело. Иванов продолжил закаливание, и в результате полностью исцелился от рака. Это его поразило, и он решил открыться природе: сначала снял шапку, потом обувь, одежду, остался в одних шортах. Со временем его здоровье стало гораздо крепче, чем до болезни. И тогда Иванов стал делиться своим опытом с другими. Позже он составил свод принципов своей закалки, «Детку», и даже отослал его в

Кремль Леониду Брежневу. Но власть в те времена относилась к нему настороженно, пытаясь всячески помешать. В общей сложности Порфирий Корнеевич Иванов провел в тюрьмах и психиатрических больницах 12 лет. Умер учитель в 1983 году, оставив людям учение (в народе их называют заповеди Порфирия Иванова), записанное более чем в 250 тетрадях. Напоследок он обратился к людям: «Я прошу, я умоляю всех людей: становись и занимай свое место в природе, оно никем не занято и не покупается ни за какие деньги, а завоевывается собственными делами и трудом в природе».

Учение Порфирия Иванова «Детка» – это оздоровительная система, которая основывается на закаливании организма, а также тесной связи человека с природой. Иванов был убежден, что наш организм – сложная, но в то же время совершенная саморегулирующаяся система. По своей природе человек не должен болеть, у него все есть, чтобы противостоять любому заболеванию. Веками люди развивались в согласии с природой и происходящими в ней процессами. Однако прогресс цивилизации поставил всех в экстремальные (как физические, так и психические) условия. Учитель предложил вернуть связь человека с природой, космосом, наладить работу организма в соответствии с природными биоритмами окружающего пространства. Согласно системе Порфирия Иванова, у каждого человека есть три основных качества: разум, совесть, любовь к природе и людям. И чем активнее он реализует их в жизни, тем крепче здоровье. Основа системы – закалка, в которую Иванов вкладывает широкий смысл. Это не только обливание холодной водой, но и устойчивость к любым неблагоприятным воздействиям, включая микробов, загрязненный воздух, вредную идеологию. Система Иванова направлена не только на оздоровление тела, но также и нравственности человека. Свод «Детка» включает в себя 12 основных советов. Каждый из них сам по себе обладает целительными свойствами, но только выполнение всех двенадцати гарантирует стопроцентный эффект.

Что же являет собой система Иванова? Эта методика состоит из 12 простых правил, которые необходимо не только выполнять, но и понимать, потому что во всех них заложен глубокий философский смысл. Ниже будут представлены все эти постулаты, а также к каждому приложится небольшое его объяснение.

Правило №1

Два раза в день необходимо купаться в прохладной воде. Делай это в речке, озере, собственной ванне или обливайся. Каждое свое теплое купание завершай холодной водой, чтобы тело свое приучать к гармонии.

Объяснение

Закаливание – основная цель методики Порфирия Иванова, а первое правило написано именно для ее достижения. Обливание или купание в

холодной воде – одна из основных практик во время укрепления иммунитета. Ежедневное ее применение позволит не только избежать простудных заболеваний, но и поможет телу быстрее адаптироваться к низким температурам, а также значительно укрепит силу духа.

Доказано, что 1-2 ведра с холодной водой, вылитых с утра на голову, способны не только пробудить весь организм, но и привести в работу внутренние органы, повысить работоспособность и настроение, ускорить обмен веществ (это очень важно для худеющих). Также многие замечают, что обливание стимулирует «пробуждение» хронических заболеваний, которые начинают быстро «покидать» организм.

Помните, что неподготовленному человеку нельзя сразу же обливаться холодной водой. В течение недели перед началом закаливания по системе Иванова необходимо выполнять несколько простых процедур:

– принимайте по утрам контрастный душ, чередуя горячую и холодную воду;

– обтирайтесь полотенцем, смоченным в прохладной воде каждый вечер;

– по утрам до душа можно походить по мокрой траве, если есть такая возможность;

– посещайте бассейн или речку (или другие виды водоемов) хотя бы трижды в неделю.

После этого намного проще будет побороть страх холодной воды и быстрее адаптироваться к ней, а закаливание будет проходить намного приятнее. Но не стоит сразу же брать ледяную жидкость. Ежедневное обливание начинайте с температуры 28 градусов, постепенно понижая этот показатель. Выливайте на себя по два ведра утром и вечером.

Обязательно вытирайтесь после того, как закончили обливание, а если на улице тепло – уделите 15 минут активным упражнениям, чтобы тело обсохло само.

Обливание холодной водой можно проводить не только взрослым, но и детям, ведь закаливание им полезно не меньше. Делайте водные процедуры на свежем воздухе вместе с ними, обязательно следите за состоянием малыша, помните, что детскому организму на адаптацию к холодной воде нужно больше времени.

Перед началом водных процедур обязательно проконсультируйтесь с врачом, а если решили делать их с ребенком, то загляните к педиатру, чтобы убедиться в отсутствии противопоказаний. Обладателям заболеваний почек и верхних дыхательных путей, а также беременным закаливание холодной водой в системе Порфирия строго запрещено.

Правило №2

Перед или после процедуры холодного обливания, а лучше во время

нее встань босыми ногами на прохладную землю или снег (если закаливание происходит зимой), вдыхай глубоко свежий воздух, желая себе и окружающим добра и здоровья.

Объяснение

Порфирий Иванов утверждал, что все вокруг нас заряжено позитивными и негативными ионами. Первые дарят человеку энергию, силу и хорошее настроение, а вторые делают его вялым, ленивым и грустным. Земля и вода, как говорил он, заряжены позитивно, поэтому каждый человек обязательно должен контактировать с ними ежедневно.

Закаливание включает в себя не только обливание водой или купание, но и хождение по влажной прохладной траве, земле или снегу, которые стимулируют сосуды стоп. Всего несколько минут такого воздействия творят чудеса! Это не только повышает тонус сердечно-сосудистой системы, но и вызывает выработку эндорфина – гормона счастья и хорошего настроения, ведь на стопах также есть много нервных окончаний.

Что же касается пожеланий счастья, здоровья себе и окружающим, то Порфирий верил: войдя в гармонию с собой и природой, можно жить долго, имея крепкое здоровье. Но эффективность таких пожеланий можно доказать даже с психологической точки зрения, ведь они являются небольшой эмоциональной разрядкой, самовнушением или самонастройкой на удачу, радость, достижение духовного равновесия. Это поможет полюбить себя, а также повысит самооценку.

Правило №3

Откажитесь от алкоголя, прекратите курить, чтобы не убивать себя.

Объяснение

Наверное, это правило не нуждается в объяснении, ведь даже обладатели таких плохих привычек понимают, что алкоголь и сигареты разрушают тело человека. Порфирий Иванов учил своих последователей, что необходимо навсегда отказаться от подобного нарушения гармонии в организме.

А если нападает депрессия или отчаяние, а рука сама тянется за бутылкой или сигаретой, то необходимо выйти на улицу, пройтись босиком по земле и обдумать все, что беспокоит. Так можно не только зарядиться жизненной энергией, но и найти решение любой проблемы.

Кроме хождения, Порфирий рекомендовал смывать с себя весь негатив, пагубные желания водой. Это могут быть обливания, купание, контрастный душ или обильное питье.

Правило №4

Отказывайтесь от пищи в пользу духовного здоровья с вечера пятницы до обеда воскресенья, а если тело не выдерживает, то держитесь хотя бы сутки.

Объяснение

Многие люди слышали о пользе разгрузочных дней для здоровья. Поскольку система Иванова направлена также на оздоровление организма и развитие силы духа, то он не мог упустить этот момент.

Порфирий считал, что пищу необходимо употреблять для поддержания жизни, но человеческое тело нуждается в отдыхе от нее, поэтому с восьми часов вечера в пятницу и до двенадцати часов в воскресенье он пил только воду, обливался и бродил босиком по прохладной земле, очищая тело и мысли.

Практика целебного голодания в системе Иванова поможет очистить организм от шлаков и токсинов, даст отдохнуть желудку, кишечнику от переваривания, поэтому после такой «разгрузки» пищеварение будет проходить намного легче. Во время разгрузочных дней пейте лишь воду, травяной или зеленый чай. Обязательно перед практикой голодания проконсультируйтесь с врачом, ведь оно строго запрещено обладателям язв желудка или кишечника, а также больным с гастритом или повышенной кислотностью.

Правило №5

В воскресенье после голодания долго выйди на прохладную землю босым, вдохни чистый воздух, обдумай наступающий день, поблагодари природу за здоровье и силу, а потом можешь приступать к трапезе. Ешь все, что любишь, но и меру знай.

Объяснение

Из разгрузочного дня Порфирий Иванов выходил по-своему. Он считал, что тело необходимо зарядить энергией земли, поблагодарить природу за гармонию в своем организме, только после этого можно приступать к трапезе.

Иванов также пропагандировал здоровое правильное питание, ведь держать тело в чистоте необходимо постоянно. Оздоровляясь по методике Порфирия Иванова, необходимо ограничивать себя:

- в жирной;
- соленой пище;
- мясных блюдах;
- различных сладостях, кроме меда.

Сам же он очень любил овощи, фрукты, ягоды, каши без масла и соли, а также изредка позволял себе печеную рыбу или курицу. Редко употреблял горький шоколад или хлеб. Про питье он говорил, что водой можно заменить абсолютно все напитки, поэтому любил ее больше всего и пил по 2-3 литра в день.

Правило №6

Люби всю ту природу, что окружает тебя, ведь только так можно

поладить с ней. Не плюйся вокруг, а также не выплевывай ничего из себя, только так сможешь сохранить равновесие.

Объяснение

Многие ли задумываются о том, что сами они разрушают собственную гармонию, загрязняя свое окружение? Порфирий Иванов пропагандировал экологическую этику, которая предусматривала заботу не только о себе, но и о природе. Поэтому не мусорьте вокруг, не плюйте на землю и не справляйте нужду в неположенном месте, ведь только так можно сохранить чистоту.

Что же касается «не выплевывай ничего из себя», то речь идет о методике лечения различных заболеваний (кашля, бронхита, астмы, ангины) не отхаркиванием слизи, ведь лечить их обливанием холодной водой нельзя. Если же мокрота совсем не дает жизни, то смывайте ее теплой водой. Многие утверждают, что соблюдая это правило Иванова, намного легче вылечиться.

Правило №7

Здоровайся с каждым, кого встретишь, особенно с детками и пожилыми людьми, ведь так ты желаешь здоровья им, а они желают его тебе.

Объяснение

Порфирий часто оставался наедине с собой, но когда был в окружении людей, он охотно общался и здоровался с каждым, считая что так можно установить эмоциональное равновесие, поэтому в системе Иванова помимо закаливания и оздоровления прописаны правила о любви к природе и человеку.

«Здравствуйте» – так приветствовали друг друга люди на Руси, считая, что так они желают собеседнику здоровья, которое ценилось всегда. Сегодня в обществе вошло в привычку говорить это слово, не придавая ему скрытых пожеланий, поэтому каждый раз, когда здороваетесь с человек, вкладывайте в приветствие душу, реально желая здоровья. Тогда и в ответ можно услышать искреннее напутствие.

Правило №8

Помогай всегда и всем, особенно нуждающимся, больным, бедным, страдающим. Делайте это от чистого сердца, не кривя душой. Помните, что все когда-то возвращается.

Объяснение

Альтруизм – это не только помощь другим людям, но и хорошая духовная практика, которая помогает человеку открыться перед миром. Многие болезни приходят от стресса, злости и плохого настроения, поэтому для оздоровления организма необходимо убрать весь негатив и настроится на правильную волну. Поэтому живущий по системе Порфирия Иванова обязан помогать другим, а также жить без зла или насилия.

Также никто не отменял правило бумеранга, ведь существует множество примеров тому, что все поступки, хорошие или злые, возвращаются к человеку, поэтому всегда обращайтесь с окружающими так, как хотели, чтобы обращались с вами.

Правило №9

Победи в себе своих демонов: жадность, злость, скупость, гордость, страх, гордыню и лицемерие. Верь себе и людям. Не говори о других плохого, никому не желай зла, полюби каждого.

Объяснение

Система Порфирия – это реальное руководство не только по закаливанию, оздоровлению и воспитанию силы духа, но и целый стиль жизни в гармонии с собой и окружающим миром. Уже говорилось, что Иванов рассуждал про заряженность всех материй ионами. Даже мысли и поведение несут в себе позитивный или негативный заряд, который либо дарит энергию и здоровье, либо отнимает их. Отказавшись от ощущений-вампиров, выпивающих из человека всю его гармонию и равновесие, можно возмужать духом.

Страх и злость поможет победить обливание холодной водой, которая закалит тело и душу, а вот от остальных «неправильных» эмоций необходимо отказываться самому, борясь с их проявлениями. В этом поможет купание в природных водоемах, а также хождение по мокрой земле или снегу. Научитесь делиться и помогать ближнему, не гордитесь мелкими победами, а желайте большего, помните о равности каждого в этом мире.

Правило №10

Забудь о болезнях, переживаниях и смерти, ведь только так сможешь стать здоровым.

Объяснение

Ипохондрия – хандра людей 21 века, когда медицина уже наверняка может сказать, болен человек, или нет, но пациент продолжает утверждать о различных заболеваниях. Это случается из-за чрезмерного выпуска на экраны телевизора программ про болезни, их симптомы, а также из-за статей в газетах, журналах и прочего.

Мысли материальны, особенно если часто их повторять, ведь тогда они программируют человека на определенные действия, поэтому все о чем он думал – сбывается. Если они несут негатив, то он влияет на весь организм, поэтому могут развиваться различные «болячки». Порфирий Иванов утверждал, что необходимо забыть про беспочвенные переживания, принять себя вместе со своими хворями, только тогда можно от них избавиться. При выполнении всех правил системы, человек сможет излечиться ото всех болезней, поэтому о них нужно забыть.

Правило №11

Не отделяй действие свое от мыслей и порываний духовных. Читай, развивайся, но не забывай при этом действовать.

Правило №12

Делись с ближними опытом этого дела, но не возгордись своими возможностями, будь честен и скромен.

Объяснение

Правило №11 и 12 становятся завершающим аккордом в системе Иванова. Они гласят, что необходимо воплощать свои мысли в действии. Также нужно обязательно делиться опытом применения методики Порфирия, рассказывать о результатах своего закаливания и оздоровления с другими, чтобы они тоже могли достичь внутренней гармонии.

Методика Иванова – отличное пособие для жизни, ведь соблюдая 12 простых правил, можно войти в равновесие со своим телом, природой и окружением. Эта система также поможет оздоровить тело, закалить организм и дух, но главное – верить в себя, выполнять все необходимое. Помните, что перед некоторыми процедурами (закаливание холодным обливанием, хождение по прохладной земле, контрастный душ) необходимо пройти консультацию у врача.

Мнение специалистов о системе закаливания Порфирия Иванова. Закаливание как основа оздоровительной системы – неплохой метод. Ведь закалка в физическом смысле – это резкая смена температуры тела, которая активизирует нервную систему, усиливает обмен веществ. А самое главное – отлично стимулирует работу иммунной системы. При помощи закаливания омолаживаются клетки, а это значит, что из организма выходят токсины, и тело лучше впитывает питательные вещества. Обливание холодной водой делает человека более выносливым, здоровым. Но сразу в прорубь прыгать не стоит. Готовиться к обливаниям нужно постепенно, шаг за шагом. Однако гипертоникам и людям с заболеваниями сердечно-сосудистой системы обливание противопоказано. Система Иванова заслуживает внимания и похвалы!

5.4. Система естественного оздоровления Кеннета Купера

Доктор Купер разработал систему, позволяющую человеку *оценить* и *улучшить* состояние своего здоровья. Свою систему он назвал ***«аэробикой».*** Введенный термин емко и точно отражает сущность оздоровительных тренировок, т.к. улучшение состояния здоровья связано, прежде всего, с выполнением упражнений аэробного характера. При их выполнении потребляется большое количество кислорода. Цель занятий аэробикой – увеличить максимальное потребление кислорода (МПК).

Определение МПК. На основании результатов лабораторных

исследований определения МПК (прямой метод определения МПК) К.Купером был разработан его знаменитый 12-минутный тест. Выявленная зависимость (см. табл. 1) между длиной пробегаемой дистанции и максимальным потреблением кислорода позволяет определять ваше МПК в естественных условиях.

Таблица 1

Зависимость между длиной пробегаемой дистанции
и потреблением кислорода для людей от 17 до 52 лет (по К.Куперу, 1976)

Дистанция (в км)	***Потребление кислорода (в мл\кг\мин)***
меньше 1,6 км	меньше 25,0
1,6 – 1,9	25,0 – 33,7
2,0 – 2,4	33,8 – 42,5
2,5 – 2,7	42,6 – 51,5
2,8 и больше	51,6 и больше

Основываясь на этих результатах, К.Купер разделил мужчин и женщин по уровню подготовленности на 5 степеней: «очень плохо», «плохо», «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично». В таблице 2 представлены результаты для определения степени вашей физической подготовленности.

Методика проведения тестирования. Необходимо определить, какую максимальную дистанцию вы способны пробежать в течение 12–ти минут. Тестирование можно проводить самостоятельно или с посторонней помощью. Если во время бега вы задыхаетесь, замедлите бег до восстановления дыхания. При крайней усталости, сильной одышке или тошноте необходимо немедленно прекратить занятие. Не старайтесь повторять тест, пока уровень вашей физической подготовленности не будет урегулирован систематическими упражнениями.

Важно проводить тестирования в одинаковых условиях:

– величина нагрузки в разминке перед каждым тестированием должна быть по возможности равной;

– начинать тестирование нужно при одинаковом пульсе (в диапазоне 80-120 уд\мин);

– бежать во время тестирования необходимо по ровной поверхности без подъемов и спусков (по дорожке стадиона, дороге и др.);

– степень восстановления после предыдущей тренировки перед каждым тестированием должна быть как можно равной;

– погодные условия (скорость и направление ветра и др.) во время тестирования должны быть по возможности одинаковыми.

Таблица 2

Определение степени подготовленности человека
с помощью 12-ти минутного теста Купера (в км)

Степень подготовленности	***Пол***	***Возраст***			
		До 30 лет	***30-39 лет***	***40-49 лет***	***50 лет и больше***
«очень плохо»	***м***	меньше 1,6	меньше 1,5	меньше 1,3	меньше 1,2
	ж	меньше 1,5	меньше 1,3	меньше 1,2	меньше 1,0
«плохо»	***м***	1,6-1,9	1,5-1,84	1,3-1,6	1,2-1,5
	ж	1,5-1,84	1,3-1,6	1,2-1,4	1,0-1,3
«удовлетворительно»	***м***	2,0-2,4	1,85-2,24	1,7-2,1	1,6-1,9
	ж	1,85-2,15	1,7-1,9	1,5-1,84	1,4-1,6
«хорошо»	***м***	2,5-2,7	2,25-2,64	2,2-2,4	2,0-2,4
	ж	2,16-2,64	2,0-2,4	1,85-2,3	1,7-2,15
«отлично»	***м***	2,8 и больше	2,65 и больше	2,5 и больше	2,5 и больше
	ж	2,65 и больше	2,5 и больше	2,4 и больше	2,2 и больше

Разминка. Перед началом тестирования может быть рекомендована следующая 10-минутная разминка:

1-2-ю минуты пройдите в довольно быстром темпе;

3-4-ю минуты перемежайте 15 секунд ходьбы и 15 секунд бега;

5-6-ю минуты – бег трусцой, т.е. бег в очень медленном темпе;

7-10-ю минуты – упражнения на растягивание, включая работу мышц рук, туловища, ног.

Перед тестированием и после выполнения теста измерьте свой пульс (количество ударов за 10 сек, умноженное на 6), показатели внесите в дневник самоконтроля.

Заключительная часть занятия (заминка). После нагрузки организм необходимо привести в состояние, возможно близкое к тому, которое было у вас перед занятием.

5 – 10 минут *восстановительного бега* (ЧСС не выше 100 уд/мин) и упражнения на расслабление облегчат переход вашего организма от нагрузки к покою.

5.5. Система здоровья академика Н. М. Амосова

Методика строится на трех главных «китах».

Первый – пищевой рацион с минимумом жиров, 300 г овощей и фруктов ежедневно. Масса тела должна быть меньше цифры, равной росту минус 100.

Второй – физкультура. Амосов писал: «Физкультура всем нужна, а

детям и старикам – особенно. Поскольку теперь на работе почти никто физически не напрягается, то, по идее, для приличного здоровья нужно бы заниматься по часу в день. Но не хватает для этого характера у нормального постсоветского человека. Поэтому хотя бы 20 – 30 минут гимнастики в день, это примерно 1000 движений, лучше с гантелями по *2*—5 кг. В качестве добавки к физкультуре желательно ходить быстрым шагом по пути на работу и обратно, хотя бы по одному километру».

Третий – самый трудный: умение управлять своей психикой. Учитесь властвовать собой!

В книге «Моя система здоровья» автор вспоминал, что, когда 30 лет назад он опубликовал свой комплекс гимнастики и рассказал о необходимости больших нагрузок, многие врачи были недовольны и считали, что они не нужны и даже опасны. С течением времени взгляды медиков изменились, не исключено, что и под влиянием личного примера Амосова. Сегодня после инфаркта разрешают бегать, говорят, что пульс должен достигать 120 ударов в минуту.

Для здоровья необходимы достаточные нагрузки, иначе они не нужны совсем. Тренировочный эффект любого занятия пропорционален продолжительности и степени тяжести упражнения. Превышение нагрузок, приближение их к предельным сопряжено с опасностями, перетренировка – это уже болезнь. Важнейшее правило тренировки – постепенность наращивания величины и длительности нагрузок. Поэтому темп наращивания, предупреждал Амосов, должен выбираться «с перестраховкой», чтобы ориентироваться на самые «медленные» органы.

Тренировка может преследовать различные цели. Но большинству необходимо тренировать сердечно-сосудистую систему, чтобы противостоять «болезням цивилизации», вызванным общей гиподинамией. Сердце тренируется при любых занятиях физкультурой. Главная предосторожность – постепенное прибавление нагрузок. «Ни в коем случае не спешите скорее стать здоровым!» – это цитата из книги автора. Перед началом занятий по Амосову проверьте свою исходную тренированность. Она определяется по уровню работоспособности сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Прежде всего нужно знать свой пульс в покое. По пульсу в положении сидя уже можно приблизительно оценить сердце. Если у мужчины он реже 50 ударов в минуту – отлично, реже 65 – хорошо, 65–75 – посредственно, выше 75 – плохо. Для женщин и юношей этот показатель больше чем у мужчин примерно на 5 ударов в минуту.

Потом спокойно поднимитесь на четвертый этаж и сосчитайте пульс. Если он ниже 100 ударов в минуту – отлично, ниже 120 – хорошо, ниже 140 – посредственно, выше 140 ударов в минуту – плохо, никаких дальнейших испытаний проводить нельзя. Тренировку следует начинать

практически с нуля.

Следующее испытание – подъем на шестой этаж, но уже в течение определенного времени. Сначала поднимитесь за 2 минуты – это как раз нормальный темп. И снова подсчитайте пульс. Тем, у кого он выше 140 ударов в минуту, больше пробовать нельзя, нужно тренироваться.

Существует много всевозможных проб для определения тренированности сердца. Они отличаются не только величиной нагрузки, но и длительностью, поэтому их результаты трудно сравнивать. Вот две короткие пробы, приведенные в книге Амосова.

Проба с приседаниями Встаньте в основную стойку, поставив ноги вместе (сомкнув пятки и разведя носки), сосчитайте пульс. В медленном темпе сделайте 20 приседаний, поднимая руки вперед, сохраняя корпус прямым и широко разводя колени в стороны. Пожилым и слабым людям, приседая, можно держаться руками за спинку стула или край стола. После приседаний снова сосчитайте пульс. Превышение числа ударов после нагрузки на 25 % и менее – отличный результат, от 25 до 50 % – хороший, 50 – 75 % – удовлетворительный, свыше 75 % – плохой. Увеличение количества ударов пульса вдвое и более указывает на чрезмерную детренированность сердца, его очень высокую возбудимость или на заболевание.

Проба с подскоками

Предварительно сосчитав пульс, встаньте в основную стойку, поставив руки на пояс. В течение 30 секунд сделайте 60 небольших подскоков, подпрыгивая над полом на 5–6 см. Затем снова сосчитайте пульс. Результаты оценивают так же, как и в пробе с приседаниями. Данная проба рекомендуется для молодых людей, работников физического труда и спортсменов.

Никаких врачей для этих проб не нужно. «Правда, – пишет Амосов, – я бы сделал одно примечание: людям с явно нездоровым сердцем нужно сначала попробовать половинную нагрузку – 10 приседаний или 30 подскоков и, если пульс участился не более чем на 50 % по сравнению с покоем, пробовать полный тест».

Следует выделить два главных направления физических упражнений. Первое и важнейшее: повышение резервов сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Второе: поддержание на некотором уровне функции мышц и суставов. Значимость обоих направлений различается в зависимости от условий жизни, характера работы и возраста, а также устремлений человека.

Бег на месте – хороший способ общей тренировки, хотя плохо дозируется, так как легко сделать подскоки облегченными: достаточно поднять стопу на 15 см вместо 20, и треть нагрузки пропала. «Трусца на месте» – плохой заменитель настоящей трусцы. Но не нужно

преувеличивать недостатки, так как есть эффективный метод контроля – частота пульса.

Самое простое правило: частота пульса должна удваиваться по сравнению с покоем, однако быть не выше 140 ударов в минуту. Во всяком случае, пульс менее 120 ударов в минуту свидетельствует о том, что бег на месте неэффективен и нужно прибавить темп. В общем, важно выработать свой собственный ритм, обеспечивающий необходимую мощность, и постепенно доводить время до заданного уровня.

Гимнастика – это, конечно, не снаряды, а только вольные движения. Однако, если есть, где повесить турник, это совсем неплохо. Гантели – тоже хорошо, они позволяют легко повысить мощность упражнений. Тем более что именно мощности как раз и недостает в гимнастике для общей тренировки. Зато она имеет другое преимущество: разрабатывает суставы, укрепляет связки и мышцы. Если правильно выбрать комплекс движений, то можно поддерживать подвижность суставов в любом возрасте.

Комплекс упражнений Н. М. Амосова

1. Стоя, согнуться вперед, чтобы коснуться пола пальцами, а если удается, то и всей ладонью. Голова наклоняется вперед-назад в такт с наклонами туловища.

2. Сгибание позвоночника в стороны. Ладони скользят по туловищу и ногам, одна – вниз до колена и ниже, другая – вверх до подмышечной ямки. Голову поворачивать справа налево.

3. Поднимание рук с забрасыванием ладоней за спину, чтобы коснуться противоположной лопатки. Кивки головой вперед-назад.

4. Вращение туловища справа налево с максимальным объемом движения. Пальцы сцеплены на уровне груди, руки двигаются в такт с туловищем, усиливая вращение. Голова тоже поворачивается в стороны в такт общему движению.

5. Поочередное максимальное подтягивание ног, согнутых в колене, к животу в положении стоя.

6. Перегибание через табурет максимально назад-вперед с упором носков стоп на какой-нибудь предмет – шкаф или кровать.

7. Приседания, при этом можно держаться руками за спинку стула.

8. Отжимание от дивана.

9. Подскоки на одной ноге.

Рекомендации пожилым людям

1. После 40 лет всем необходимы физкультура и ограничения в рационе. Суть режима: гимнастика – 1000 движений, бег – *2* – 3 км или быстрая ходьба – 5 км. К гимнастике хорошо добавить гантели. Масса тела должна быть «рост минус **100».**

2. По выходе на пенсию, когда появится свободное время, а главное – желание поддержать здоровье как можно дольше в приличном

состоянии, самое время увеличивать нагрузку: прибавлять бег и утяжелять гимнастику гантелями. Амосов сформулировал это правило так: «Старость сама подскажет: пока есть ум, желание и воля – будут и мотивы для нагрузок. Иссякнут они – значит, и не нужно напрягаться, пусть все идет по воле судьбы».

5.6. Оздоровительная система по А. А. Микулину

«До пятидесятилетнего возраста я, как и большинство людей, не придавал особого значения физической культуре, - пишет А.А. Микулин. - *Однако когда я тяжело заболел и оказался в больнице, у меня появилось желание и время разобраться в сложном устройстве человеческого организма. Изучив много книг на эту тему, я и разработал свою систему, направленную и дополненную критикой и опытной проверкой моих друзей. Эта система позволила мне преодолеть болезни, перестать стареть и сохранить работоспособность на много лет, включая и настоящее время».*

Нужно оглянуться в прошлое, чтобы понять не только почему, но и, главное, как этот человек стал драться за своё здоровье, за свой ум, поэтому, что слишком однозначным, банальным и неправильным в корне был бы ответ: просто поэтому, что хотел, как все люди, пожить подольше. Как это принято у конструкторов он дал себе «техническое задание», сформулировав его с самого начала предельно коротко и ясно:

1. Разобраться самому и помочь разобраться в работе организма всем; 2. Помочь себе и помочь всем; 3. Долголетие должно быть активным.

Примеры долгожителей наглядно доказывают, что ресурсы организма значительно больше, чем мы думаем. Мы просто не следим за собой, организм работает на износ и раньше времени выходит из строя. Аналитический ум учёного выделил главные звенья в цепи поиска – влияние на жизнь человека биотоков, изучение кровообращения, дыхания, потовыделения, работы мышечного аппарата во время движений, физических упражнений. Постепенно сформировалась гипотеза об одной из главных причин старения – оседании продуктов обмена – «шлаков» в межклеточных пространствах. Значит, здесь, на этом уровне должна начинаться помощь человека собственному организму. И помощь эта в постоянном движении, правильном дыхании, рациональном питании. Справедливость своих размышлений, выводов, рекомендаций А.А. Микулин подтверждает личной практикой, собственным здоровьем и активным долголетием, а также трудом в 82 года.

Тысячи людей нашли безвременную кончину от «зашлаковывания» организма и нарушении нервной деятельности только потому, что им лень было каждое утро повторять цикл физических упражнений. Чтобы завоевать здоровье, счастливое трудовое долголетие, мало купить много

книг о пользе физической культуры, мало повесить на стене плакаты с описанием утренних физических упражнений, главное, нужно найти в себе силу воли или постепенно воспитать её, чтобы победить лень. Только в этом случае успех будет обеспечен.

Для каждого человека решающим условием полезности применения рекомендаций является обязательное соблюдение крайней постепенности и осторожности при овладении новыми упражнениями, к которым ранее организм не имел привычки. Живая клетка не может за 2 дня изменить свою структуру и жизнедеятельность. Для этого требуется время. День за днём в каждом упражнении следует постепенно прибавлять 1-2 движения, при беге каждый день прибавлять по 5-10 шагов и т.д. до определённого предела, индивидуального для каждого человека.

Внезапное перенапряжение сил чрезвычайно опасно для организма, постепенность же приводит к укреплению всего организма, делает человека здоровье, выносливее, ведёт к долголетию.

А.А. Микулин в своей книге «Активное долголетие» даёт описание нескольких уникальных методов тренировок. Например, *виброгимнастика* – простое упражнение, которое могут выполнять даже люди, кому запрещены бег и быстрая ходьба. Если подняться на носках так, чтобы каблуки оторвались от пола всего на 1 см, и резко опуститься на пол, то испытываешь удар, сотрясение. При этом произойдёт тоже самое, что при беге и ходьбе: благодаря клапанам кровь в венах получит дополнительный импульс движения вверх. Такие сотрясения тела нужно делать не спеша, не чаще раза в секунду. После тридцати сотрясений нужно сделать перерыв в 5-10 секунд. При каждом упражнение нужно делать не более 60 сотрясений, выполнять их жёстко, однако никакой опасности для спинного хребта и его дисков нет. В течении дня нужно повторять упражнения 3-5 раз в течении минуты.

Ни в одной из популярных брошюр, рекламирующих бег, не сказано. Как надо ходить и бегать. А нужно это делать так: идти бодро, быстро, крупными шагами, стараясь ступать на землю всей ступнёй. То же самое относится к бегу.

Для приобретения максимальной бодрости и здоровья желательно ежедневно бегать по 15-20 минут (2-3 км), стараясь ставить ногу на пятку как можно жёстче. К бегу надо приучаться очень осторожно и постепенно. В первый день надо сделать 10 быстрых шагов, потом, согнув руки в локтях, 5-10 шагов бегом. Дышать надо спокойно. На 2 шага – вдох носом, на 2 шага – выдох ртом. Когда появится и второе дыхание; вдох и выдох надо делать длительным – на 4 шага.

А.А. Микулин советовал начинать своп день с комплекса гимнастических упражнений:

1. И.П. - О.С., гантели в опущенных руках. Поднять прямые руки

вверх с одновременным подниманием на носки – вдох. Опуская руки вниз, вернуться в исходное положение – выдох. Выполнять 10-15 раз.

2. И.П.- О.С., гантели в опущенных руках, ладони обращены вперёд. Попеременные сгибания и разгибания рук в локтевых суставах. Во время сгибания рук гантели касаются плеч, а локти остаются неподвижными. Дыхание произвольное. Выполнять 15-20 раз.

3. И.П. - руки с гантелями впереди. Развести прямые руки в стороны до отказа так, чтобы лопатки соединились, – вдох, свести руки перед собой – выдох. Выполнять 10-15 раз.

4. И.П. - стоя, туловище наклонено вперёд до горизонтального положения, руки с гантелями опущены вниз, ладони внутрь. Поднять прямые руки в стороны – вдох, опустить руки в И.П. – выдох. Выполнять 10-12 раз.

5. И.П. - сидя на стуле, ступни ног закреплены за неподвижную опору, руки с гантелями за головой. Медленно наклониться назад, поворачивая туловище влево – вдох, вернуться в И.П. – выдох. То же самое в другую сторону. Выполнять 6-8 раз.

6. И.П. - лёжа на спине на полу, руки с гантелями вдоль туловища, ладони вниз. Поднять прямые руки вперёд и опустить назад до касания пола - вдох. Обратным движением рук вернуться в И.П. - выдох. Выполнять 10-15 раз.

7. И.П. - ноги шире плеч, руки с гантелями вверху. Сделать вдох, наклонить туловище вперёд с одновременным махом руками вниз и назад между ног - выдох. Выпрямляя туловище, поднять руки вверх - вдох. Выполнять 8-12 раз.

8. И.П. - ноги на ширине плеч, руки гантелями вверху. Вращение тазом в одну и другую сторону. Дыхание не задерживать.

Таким образом, исходя из программы А.А. Микулина, каждый человек утром должен делать следующее:

1. 10 упражнений дыхательной гимнастики в постели - 1 мин.
2. Волевая гимнастика - 1 мин.
3. Гимнастика для ног - 2 мин.
4. Гимнастика с гантелями - 5 мин.
5. Занятия на «Машине здоровья»-6 мин
6. Бег на воздухе 3 км - 20 мин.
7. Виброгимнастика - 2 мин.
8. Искусственная баня - 5 мин.
9. Душ, бритьё, умывание - 10 мин.
10. Завтрак - 10 мин.

Итого: 1 час 15 минут.

ЧАСТЬ III
ТЕМЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Тема 1. Основные представления о здоровой личности

Задание 1. Вспомните или найдите в литературных источниках пословицы, поговорки, изречения, относящиеся к теме «Здоровье», «Здоровый образ жизни».

Найдите и составьте список интернет-источников, содержащих притчи, сказки, пословицы по теме здоровья, здорового поведения, жизненного пути.

Задание 2. Из найденных вами материалов соберите и составьте текст для главной страницы сайта «Психология здоровья», отвечающей цели мотивировать читателей к заботе о своем здоровье.

Задание 3. Составьте небольшое эссе, комментирующее следующие высказывания:

«Здоровье – не все, но все без здоровья – ничто» (Сократ).

«Здоровье – не личная цель, а долг перед окружающими». Древнеиндийские тексты.

Задание 4. Оцените свой образ жизни по опроснику «Ориентировочная оценка здорового поведения».

Инструкция: обведите кружком число баллов, которое соответствует каждому ответу, после этого суммируйте их.

1. Сколько раз в неделю вы занимаетесь физкультурой не менее 20 мин. без перерыва?

	Баллы
3 дня и больше	10
1–2 дня	4
Ни разу	0

2. Как часто вы курите?

	Баллы
Никогда	10
Очень редко	5
Иногда	3
Каждый день	0

3. Какое количество алкоголя вы потребляете?

	Баллы
Не употребляю вообще	10
Не больше одной порции (50 г крепких напитков) в	8

неделю	
2–3 порции в неделю	6
4–6 порций в неделю и иногда больше 2 в день	2
Больше 6 порций в неделю	0

4. Сколько раз в неделю вы завтракаете?

	Баллы
Ни разу	0
1 или 2	2
3 или 4	5
5 или 6	8
7	10

5. Как часто вы перекусываете между основными приемами пищи?

	Баллы
Никогда	10
1 или 2 раза в неделю	8
3 или 4 раза в неделю	6
5 или 7 раз в неделю	4
8 или 10 раз в неделю	2
Более 10 раз в неделю	0

6. Сколько времени в сутки вы спите?

	Баллы
Более 10 ч	4
9–10 ч	8
7–8 ч	10
5–6 ч	6
Менее 5 ч	0

7. Как относится ваш вес к идеальному для вашего роста и пола?

	Баллы
Превышает более чем на 30%	0
Превышает на 21–30%	3
Превышает на 11–20%	6
Превышает не более чем на 10%	10
Ниже на 11–20%	6
Ниже на 21–30%	3
Ниже более чем на 30%	0

Интерпретация

60–70 баллов. Ваше отношение к собственному здоровью следует оценить как отличное (если только в одном из разделов вы не потеряли все 10 очков).

50–59 баллов. Вы ведете себя хорошо, но можете еще лучше, есть резервы.

40–49 баллов. Ваше поведение можно оценить как среднее; в нем многое следовало бы изменить.

30–39 баллов. Вы весьма посредственно относитесь к своему здоровью; при правильном образе жизни вы могли бы получать от жизни больше удовольствия.

Менее 30 баллов. Вы серьезно пренебрегаете своим здоровь- ем; без всякого сомнения, вы заслуживаете лучшего к себе отно- шения.

Опишите вашу самооценку полученных результатов. Если бы вы решили составить план развития своего здоровья, то какой пункт стал бы первым?

Тема 2. Современные технологии в самооценке психического и психосоматического здоровья

Задание 1. Опишите свои собственные представления о причинах здоровья и болезней человека. Спросите об этом своих близких (членов семьи, друзей, коллег). Оформите мини-эссе по результатам ваших размышлений и проведенных интервью. Обсудите в группах на занятиях.

Задание 2. Оцените свой тип восприятия информации с помощью опросника КВД.

Задание 3. Оцените свои ресурсы в самопонимании своего психосоматического состояния с помощью Торонтской Алекситимической шкалы.

Задание 4. Оцените уровень своего эмоционального благополучия с помощью опросника «Ориентировочная оценка эмоционального благополучия».

Задание 5. Самоисследование. Постарайтесь понаблюдать за собой и понять, где в вашем теле «живут» чувства. Нарисуйте на бумаге объемного человечка. Изображение может быть весьма условным, но позволяющим выполнить задание. Закрасьте подходящим на ваш взгляд цветом на рисунке те части тела, где, по вашему мнению, «живут»: радость, гнев, досада, обида, удовлетворение, тревога, отчаяние, восторг, счастье, благодарность, любовь.

Проанализируйте свои чувства и ощущения – это поможет вам лучше понимать себя и управлять своими эмоциями. Обсудите результаты своего самоисследования на занятии в группе.

Тема 3. Технологии сохранения и укрепления здоровья

Задание 1. Оцените свои ресурсы как саморазвивающегося человека с помощью опросника зрелости личности В. А. Ананьева.

Задание 2.

1. Обсудите в группе основные компоненты понятия «эмоциональный интеллект». Расшифруйте возможности развитого эмоционального интеллекта в сохранении здоровья человека.

2. Оцените свой эмоциональный интеллект с помощью одноименного опросника.

Задание 3. Исследование приоритетных жизненных ценностей и ориентаций.

«Ценности»

Материалы: рабочие тетради, авторучки.

Шаг 1. Инструкция: «В своих рабочих тетрадях вам необходимо выписать все то, что для вас важно в жизни, то, что для вас представляет ценность. Время на выполнение 10 минут».

Шаг 2. Инструкция: «Сейчас проранжируйте получившийся список, распределите по местам собственные ценности. То есть напротив самой значимой ценности поставьте цифру «1», напротив менее значимой «2» и так далее. Напротив самой незначимой ценности должна стоять цифра, равная количеству ценностей в общем списке. Получившийся список перепишите в порядке убывания в рабочую тетрадь. Время на выполнение 7 минут».

Шаг 3. Подготовка. Участники объединяются в группы по 4–5 человек. Инструкция: «Представьте, что каждая группа оказалась на собственном необитаемом острове. И вот, вы собрались на общий совет договориться, что в вашей компании будет важным, на что нужно обращать внимание и что может быть со временем станет законом на вашем острове. Время заседания совета 15 минут. При работе можете пользоваться своими списками. По окончании работы запишите список ценностей группы в порядке убывания их значимости в свои рабочие тетради».

Шаг 4. Инструкция: «Итак, у вас в тетрадях должно получится два проранжированных списка – «мои ценности» и «ценности группы». Нарисуйте в рабочих тетрадях шкалу от 1 до 10 и отметьте на шкале, насколько ценности группы, в которой вы находились позволяли бы вам делать то, что важно именно для вас, реализовывать собственные ценности».

Комментарии. После упражнения проводится обсуждение. Если позволяет время то и после каждого шага участники могут делиться впечатлениями от выполнения задания.

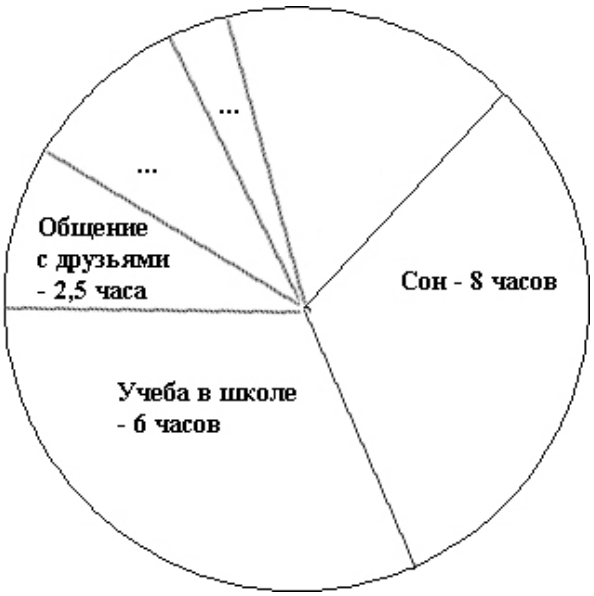
«Время»

Материалы: рабочие тетради, авторучки.

Шаг 1. Инструкция: «Нарисуйте в своих рабочих тетрадях круг. Этот круг символизирует ваш «среднестатистический» день. Отметьте на нем, сколько времени вы занимаетесь различными делами. Разделите круг на сектора; в каждом из них напишите то, какому занятию соответствует сектор и то количество времени, которое вы тратите на это занятие».

Шаг 2. Инструкция: «Теперь обратите внимание на собственные ценности, которые вы писали и ранжировали в первой половине занятия. Насколько то распределение времени, которое у вас получилось, соответствует выполнению важных для вас вещей? Нарисуйте теперь оптимальное распределение времени между делами».

Комментарии. После проведения упражнения проводится обсуждение. При проведении упражнения следует обратить внимание, что некоторые дела можно совмещать, например разговор по телефону и уборку квартиры или приготовление ужина. Тогда в сутках могут появиться дополнительные часы. Лучше, если это озвучат сами участники.



Тема 4. Здоровьесберегающие технологии

Задание 1.

Подбор литературы по проблеме здоровьесбережения

Задание 2.

Обзор интернет-источников по проблеме здоровьесбережения. На основании проведенного анализа ответьте на вопрос: Какие аспекты проблемы здоровьесбережения освещены достаточно хорошо, а какие нет? Ваши предложения?

Задание 3.

Составить словарь терминов (тезаурус) по данному курсу.

Задание 4.

Подготовка электронных презентаций одной из технологий здоровьясбережения.

Рекомендации к выполнению задания: подготовительный этап осуществляется внеаудиторно, а демонстрации и обсуждение презентаций проводятся на практическом занятии.

Задание 5.

Подбор техник здоровьесбережения (характеристика, описание, в каких случаях эффективно применение).

Требования к выполнению задания

Образец описания техник

Характеристика техники	*Описание техники*	*В каких случаях эффективно применение*
1.		
2.		

Задание 6.

Создание кейса методических материалов.

Составьте кейс технологий на основе применения физических упражнений здоровьесбережения (характеристика, описание, в каких случаях эффективно применение).

Задание 7.

Семинар-дискуссия на тему «Стресс: социальные корни».

Задание 7.

Разработка тренинга «Стрессменеджмент»

ЧАСТЬ IV
ТЕМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ»

СРС 1. ***Здоровье и образ жизни***

1. Определение здоровья Всемирной организацией здравоохранения.
2. Из чего складывается образ жизни.
3. Влияние образа жизни на здоровье.
4. Вклад экологии, медицины и наследственности на состояние здоровья.
5. Субъективная и объективная оценка здоровья.
6. Отличия в образе жизни у различных социальных групп.
7. Определение понятия «физическое здоровье».
8. Основные факторы физического здоровья: уровень физического развития, уровень физической подготовки, функциональная подготовленность к выполнению физических нагрузок, уровень и способность к мобилизации адаптационных резервов.
9. Закономерности физического развития.
10. Функциональные резервы человека: физиологические, биохимические, психологические.

СРС 2. ***Душевное здоровье и культура***

1. Душевное здоровье и душевные страдания.
2. Значение религии и психологов в сохранении душевного здоровья.
3. Взаимоотношение человека и культуры.
4. Взгляды З.Фрейда на душевное здоровье и культуру.
5. Позиции А.Адлера и Э.Фрома по культуре и образе жизни.
6. Человек в процессе становления по Г.Оллпорту.
7. Психологи гуманистического направления о душевном здоровье и культуре.

СРС 3. ***Психическое здоровье студентов***

1. Стрессогенные факторы в студенческой среде.
2. Идентификация студента со средой деятельности.
3. Неблагоприятные типы поведения среди студентов.
4. Концепция когерентности Антоновского для профилактики стресса. Направления деятельности психологической помощи студентам.
5. Социальная поддержка как фактор психического здоровья.
6. Эмоциональная поддержка. Помощь в решении проблем. Поддержка со стороны конкретных лиц.

СРС 4. ***Социальное здоровье***

1. Благополучие популяции – идеальная цель общества.
2. Заболевания и их социальная значимость.
3. Значение для здоровья общественного устройства и биологического состояния популяции.
4. Социальные девиации и их роль в социальном здоровье.
5. Религиозность и отношение к нормам морали.
6. Уровень здоровья в социальных группах.
7. Социальные классы и их стратификация.
8. Здоровье в социальных классах.
9. Здоровье в гендерных группах.
10. Семья ее трансформация и влияние на здоровье.

СРС 5. ***Психологическая устойчивость личности***

1. Понятие «устойчивой личности».
2. Роль психологической устойчивости для человека.
3. Составляющие психологической устойчивости.
4. Качества психологической устойчивости: уравновешенность, стойкость, сопротивляемость.
5. Межличностное взаимодействие.
6. Доминанты психологической устойчивости: вера, познавательная, деятельностная и коммуникативная активность.

СРС 6. ***Психология профессионального здоровья***

1. Определение профессионального здоровья.
2. Вклад В.Бехтерева в изучение профессионального здоровья.
3. Профессиональное самоопределение.
4. Критерии успешности профессиональной адаптации.
5. Влияние возраста, пола и индивидуальных особенностей на адаптацию. Стресс в профессиональной деятельности: физиологический и психологический.
6. Профессии, в которых стресс наиболее част. Шкала социального стресса. Проявления стресса на поведенческом уровне.
7. Физиологические реакции в условиях стресса.

Тестовые задания

1. Наукой о воспитании и обучении человека здоровому образу жизни занимается...

a) философия;
b) антропология;
c) педагогика здоровья.

2. В 1980г. И.И. Брехман ввел в научную литературу новый термин ..., обозначив актуальное направление в науке, связанное с изучением и становлением здоровья, выявлением методов его активного формирования
а) «ортобиоз»;
б) «валеология»;
в) «анабиоз».

3. В конце 60-х – начале 70-х гг. 20 века в России появляются целевые работы об...
а) охране здоровья детей;
б) органах опеки;
в) эфтаназии.

4. Мера цивилизованности и человечности, характеризующая как отдельного человека, так и общество в целом называется...
а) аспектом здоровья;
б) здоровым образом жизни;
в) психическим здоровьем.

5. Отсутствие хронической заболеваемости, физических дефектов, функциональных нарушений, ограничивающих социальную дееспособность человека, называется...
а) состоянием душевного благополучия;
б) критичностью к себе;
в) соматическим здоровьем.

6. Развитию ... способствуют: рациональный учебный труд и отдых; развитие личной самодисциплины; творческая самоорганизация жизни; организация оптимального двигательного режима.
а) культуры здоровья;
б) образованности;
в) общей культуры.

7. Качественная характеристика любой образовательной технологии, её «сертификат безопасности для здоровья» и совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения называют термином...
а) «здоровый образ жизни»;
б) «психическое здоровье»;
в) «здоровьесберегающие образовательные технологии».

8. Метод, основанный на внушении, называется...
а) суггестопедия;
б) релаксопедия;
в) аудиовизуальный.

9. Метод с использованием ритмической стимуляции органов чувств для формирования у обучаемых состояния, необходимого для усвоения данного вида информации называется...
а) гипнопедия;
б) ритмопедия;
в) сугестокибернитический.

10. К комплексным здоровьесберегающим технологиям относят: ...
a) технологию комплексной профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья (физкультурно-оздоровительные и валеологические);
b) педагогические технологии, содействующие здоровью;
c) технологии, формирующие здоровый образ жизни;
d) технологии воспитания и обучения;
e) инновационные технологии.

11. Способствует обеспечению адаптации ребенка в социуме, реализации потребностей детей в двигательной активности и более эффективному развитию двигательных навыков...
a) воспитание;
b) здоровьесберегающая среда;
c) психологический климат.

12.Технологии сохранения и стимулирования здоровья:
a) стретчинг;
b) ритмопластика;
c) динамические паузы;
d) подвижные и спортивные игры;
e) релаксация;
f) технологии эстетической направленности;
g) гимнастика пальчиковая;
h) гимнастика для глаз;
i) гимнастика дыхательная;
j) гимнастика бодрящая;
k) гимнастика корригирующая;
l) гимнастика ортопедическая.

13. Технологии обучения здоровому образу жизни:

a) физкультурное занятие;
b) проблемно-игровые (игротреннинги и игротерапия, коммуникативные игры, беседы из серии «Здоровье», самомассаж, точечный самомассаж, биологическая обратная связь (БОС).

14. Коррекционные технологии:

арттерапия;
технологии музыкального воздействия;
сказкотерапия;
технологии воздействия цветом;
технологии коррекции поведения;
психогимнастика.

Итоговый контроль по дисциплине

_____ – это биологически активные вещества, регулирующие обмен веществ и разносторонне влияющие на жизнедеятельность организма.

* Витамины

_____ – это генетический потенциал организма, продукт наследственности и среды, реализующий наследственный потенциал, определяющий основные законы его индивидуальной жизни.

* Конституция человека

_____ – это дисциплина, связанная с сохранением, укреплением здоровья населения посредством организованных соответствующих мероприятий (программы по иммунизации, санитарии, просвещению в вопросах здоровья).

* Общественное здоровье

_____ – это закономерно и неизбежно наступающий период возрастного развития, заключительный период онтогенеза.

*Старость

_____ – это защитный механизм, который проявляется в возвращении ребенка или подростка к более примитивным способам реагирования на стрессовую ситуацию.

* Регрессия

_____ – это защитный психологический механизм, при котором человек приписывает другим людям свои собственные, неприемлемые для сознания, инстинкты и желания.

* Проекция

_____ – это комплекс соматических, эмоциональных, интеллектуальных и социальных аспектов сексуального существования человека, позитивно обогащающих личность, повышающих коммуникабельность человека и его способность к любви.

* Сексуальное здоровье

_____ – это максимально возможная эффективность деятельности специалиста (т.е. максимально возможная производительность), обусловленная функциональным состоянием его организма с учетом ее физиологической стоимости.

* Профессиональная работоспособность

_____ – это наводнения, циклоны, ураганы и смерчи, пожары, снежные заносы и лавины, сели, землетрясения и извержения вулканов, оползни, обвалы, цунами, засухи, эпидемии.

* Стихийные бедствия

_____ – это наука об индивидуальном здоровье человека.

* Валеология

_____ – это неодинаковая выраженность процесса старения в различных органах, в разных структурах одного и того же органа (ЦНС).

* Гетеротопность

_____ – это области медицинской психологии, задачей которых является предоставление специализированной помощи практически здоровым людям с целью предотвращения нервно-психических и психосоматических заболеваний.

* Психогигиена и психопрофилактика

_____ – это область психологической науки, изучающая обусловленные взаимодействием с матерью закономерности психологического и психического развития на самых ранних этапах онтогенеза человека от зачатия до первых месяцев жизни после рождения.

* Перинатальная психология

_____ – это один из важных факторов, от которых зависит состояние здоровья и работоспособность организма, поскольку оно выполняет энергетическую, пластическую, биорегуляторную, резистентную функции.

* Питание

_____ – это один из трех основных компонентов, входящих в со- став пищи, основной источник энергии для организма.

* Углеводы

_____ – это один из трех основных компонентов, входящих в состав пищи, служит материалом для построения клеток, тканей и органов, образования ферментов и большинства гормонов, входящих в состав соединений, обеспечивающих иммунитет организма к инфекциям.

* Белки

_____ – это один из трех основных компонентов, входящих в состав пищи; его поступление в организм с пищей необходимо для нормального снабжения организма основными жирными кислотами и для нормальной абсорбции жирорастворимых витаминов из кишечника.

* Жиры

_____ – это одна из важнейших биосоциальных категорий, интегрирующих представления об определенном виде (типе) жизнедеятельности человека.

* Образ жизни

_____ – это особое отношение личности к своему здоровью, которое выражается в осознании его ценности и активно-позитивном стремлении к его совершенствованию.

*Внутренняя картина здоровья

_____ – это передача сенсорной информации по нервам от рецепторов к центральной нервной системе.

* Афферентация

_____ – это процесс развития физических качеств путем использования функциональных резервов, а также формирования и совершенствования двигательных навыков на основе сложных комплексов условных и безусловных рефлексов.

* Тренировка

_____ – это психологический защитный механизм, бессознатель- ный перенос на себя чувств и качеств, присущих другому человеку, позволяющий преодолеть собственную слабость и чувство неполноценности.

* Идентификация

_____ – это психологический защитный механизм, попытка личности доказать с целью самоутверждения, что поведение рационально и оправданно и потому социально одобряемо.

* Рационализация

_____ – это психологический защитный механизм, проявляющийся в прикрытии собственной неполноценности через подчеркивание желаемых черт или в преодолении неуспехов в одной сфере деятельности сверхудовлетворением в других сферах.

* Компенсация

_____ – это психологический защитный механизм, состоящий в защите себя от неприятной действительности путем отказа адекватно воспринимать ее.

* Отрицание

_____ – это психологический защитный механизм, состоящий в подавлении, исключении из сознания мыслей, желаний, воспоминаний, которые вызывают тревогу и угрожают внутренней целостности человека.

* Вытеснение

_____ – это разнонаправленность возрастных изменений, связанных с подавлением одних и активизацией других жизненных процессов.

* Гетерокатефтентность

_____ – это снижение двигательной активности.

* Гипокинезия

_____ – это совокупность адаптационных реакций организма, носящих общий защитный характер и возникающих в ответ на значительные по силе и продолжительности неблагоприятные воздействия.

*Адаптационный синдром

_____ – это состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях.

* Стресс

_____ – это способ эмоционально-личностного реагирования на те противоречивые ситуации, которые предстают перед индивидуумом в качестве объективно или субъективно неразрешимых.

* Психологическая защита

_____ – это степень удовлетворения материальных, культурных, духовных потребностей (в основном экономическая категория).

* Уровень жизни

_____ – это тренировка системы терморегуляции в развитии защитных реакци й организма на неблагоприятные воздействия внешней среды.

* Закаливание организма

_____ здоровьем называют характеристику функционального состояния организма человека по физическим и психическим показателям с целью оценки его способности к определенной профессиональной деятельности.

*Профессиональным

_____ катастрофы – это вид катастроф, вызванных действием антропогенных факторов, которые привели к качественному изменению биосферы, оказывающему вредное воздействие на людей, животных, растительный мир и окружающую среду в целом.

* Экологические

_____ компонент гестационной доминанты – это совокупность механизмов психической саморегуляции, включающихся при возникновении беременности и формирующих у беременной женщины поведенческие стереотипы, направленные на сохранение гестации и на создание условий для развития будущего ребенка.

* Психологический

_____ конституцию определяет особенности лимфотока и группа крови, носящие геномный, конституциональный

характер и определяющие интенсивность метаболизма и энергетики организма.

* Лимфогематологическую

_____ конституцию определяет психологический тип личности, ее характер и темперамент.

* Психологическую

_____ конституцию составляет: «наследственный паспорт» (геномная характеристика, хромосомная система человека), определяющий регенерационные способности нашей морфологии.

* Тепотипическую

_____ конституцию составляют: генетическая память (наследственность), эпигенетическая память (эмбриональный путь развития), иммунная память (о перенесенных заболеваниях), нейронная память (память, фиксируемая нейронами).

* Рефлексивную

_____ конституция – это традиционное представление о конституции человека на основе наследственной структуры его костно-мышечного и жирового статуса.

*Фенотипическая

_____ называется процесс становления (восстановления) и поддержания динамического равновесия в системе «субъект труда – профессиональная среда».

* Профессиональной адаптацией

_____ называется развитие возрастных изменений с различной скоростью (костно-суставная система).

* Гетерокинетичность

_____ называется различие по времени наступления старения отдельных тканей, органов, систем.

* Гетерохронностью

_____ называется снижение мышечных усилий.

* Гиподинамией

_____ называется совокупность проявлений дестабилизирующих факторов, нарушающих заданное функционирование социальной системы.

* Чрезвычайной ситуацией

_____ называется сознательная, основанная на опыте избирательная психологическая связь человека с различными сторонами жизни, проявляющаяся в его действиях, реакциях, переживаниях, называется.

* Отношениями

_____ называют величину затраченных физических и психических резервов организма в процессе деятельности.

* Физиологической стоимостью работы

___ _____ называют людей, видящих причину всего происходящего с ними во внешних обстоятельствах и воздействиях.

* Экстерналами

_____ называют людей, склонных брать на себя ответственность за то, что происходит в их жизни, уверенных в себе и рассчитывающих на самого себя.

* Интерналами

_____ называются катастрофы, при которых наблюдается внезапный выход из строя машин, механизмов и агрегатов во время их эксплуатации, сопровождающийся серьезными нарушениями производственного процесса, взрывами, образованиями очагов пожаров, радиоактивным, химическим, биологическим заражением больших территорий, гибелью людей.

* Техногенными

_____ называются ситуации, характеризующиеся непредусмотренными серьезными и непосредственными угрозами общественному здоровью, возникающие в результате явлений и действий сил природы, имеющие чрезвычайный характер и приводящие к нарушению повседневного уклада жизни значительных групп людей.

* Стихийными бедствиями

_____ называются условия деятельности, при которых могут внезапно возникать ситуации, опасные для жизни субъекта деятельности или окружающих его людей.

* Особыми

_____ называются условия, которые обеспечивают нормальное функционирование всех систем организма человека и не вызывают чрезмерного нервнопсихического напряжения.

* Нормальными

_____ называются чрезвычайные ситуации, которые охватывают значительную по площади территорию (территорию, равную одному или нескольким районам, площади крупного города).

* Территориальными

_____ называются чрезвычайные пределах небольшого населенного пункта.

* Местными

_____ называются чрезвычайные ситуации, связанные с реальной витальной угрозой, возникшие в пределах какого-либо объекта.

* Локальными

_____ стресс – это стресс, при котором имеет место негативное воздействие на органы и ткани организма.

* Физиологический

_____ стресс – это стресс, при котором имеет место проявление отрицательных и положительных чувств и эмоций.

* Психологический

Вопросы к экзамену

1. Подходы к определению понятия «здоровье».
2. Подходы к исследованию здоровья в психологии.
3. Модели понимания здоровья (по Н.Н. Малярчук).
4. Виды (уровни) здоровья человека.
5. Факторы, влияющие на здоровье человека.
6. Понятие образа жизни (уровень, качество, стиль жизни).
7. Проблема здорового образа жизни.
8. Понятие о валеологии: предмет, задачи, методы.
9. Базовые составляющие элементы ЗОЖ.

10. Биологические принципы ЗОЖ.
11. Социальные принципы ЗОЖ.
12. Факторы, определяющие образ жизни человека.
13. Принципы здорового образа жизни (по Н.М. Амосову).
14. Проблема отношения к здоровью в психологии.
15. Структура (компоненты) отношения к здоровью.
16. Понятие физического здоровья (базовые, индивидные свойства).
17. Понятие психического здоровья в психологии.
18. Понятие психологического здоровья в психологии.
19. Проблема профессионального здоровья: профессиональные риски педагогов и психологов.
20. Методы и методики диагностики базового уровня (физического) здоровья.
21. Методы и методики диагностики психического здоровья.
22. Методы и методики диагностики психологического здоровья. Принципы и требования к составлению программ коррекции / сопровождения здоровья.
23. Цели и задачи здоровьесберегающих программ и технологий. Профилактика эмоционального выгорания педагогов и психологов.
24. Культура здоровья и адаптация к стрессу: как научиться жить без тревог.
25. Секреты долгой и здоровой жизни. Роль СМИ и Интернета в пропаганде культуры здоровья.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО КУРСУ

1. Никифоров Г.С. Здоровье как системное понятие [Текст] // Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2014.

2. Овчинников Б.В. Технологии сохранения и укрепления психического здоровья: учебное пособие /Б.В. Овчинников. - СПб: СпецЛит, 2010. - Режим доступа: http://www. biblioclub

3. Психофизиология здоровья курсантов образовательных организаций системы МВД России: учебное пособие [Текст] / А.З. Минуллин, Р.Р. Халфина, Э.Ш. Шаяхметова. – Уфа : УЮИ МВД России, 2017. – 96 с.

4. Шаяхметова Э.Ш. Психология здоровья: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки: 37.03.01 – «Социальная психология» [Текст] /Э.Ш. Шаяхметова, М.В. Нухова, Г.А. Шурухина, Д.Г. Огуречников. – Уфа: БГПУ, 2017. – 114 с.

5. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] /Ю.В. Щербатых. - СПб.: Питер. 2012. – 202 с.

6. Амосов Н.М. Энциклопедия Амосова: Алгоритм здоровья. Человек и общество [Текст] /Н.М. Амосов. - М.: АСТ Сталкер, 2005.- 464с.

7. Иванова Е. К активному долголетию по методу А. А. Микулина [Текст] /Е.К. Иванова.- СПб.: Вектор, 2005.-69с.

8. Купер К. Как держать под контролем свой вес [Текст] /К. Купер, Г.Х. Блумфилд. – М.: Попурри, 2003. – 192с.

9. Купер К., Блумфилд Г.Х. Обретение энергии и снятие напряжения [Текст] /К. Купер, Г.Х. Блумфилд. – М.: Попурри, 2003. -208с.

10. Программа жизни острова Окинава: Секреты долгой и здоровой жизни [Текст] / Пер. с англ. Е. Г. Богдановой. – М.: РИПОЛ классик, 2005.

Содержание

Предисловие..... 3
ЧАСТЬ I. ЛЕКЦИИ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ».... 4
Тема 1. Психология здоровья как наука …… 4
1.1. Исторический аспект проблемы…….. 4
1.2. Введение в психологию здоровья…… 6
1.3. Общее понятие, цель и задачи психологии здоровья…… 7
1.4. Критерии психического и психологического здоровья……. 8
1.5. Проблемы психологии здоровья…….. 10
Вопросы и задания для самопроверки…… 11
Тема 2. Факторы, формирующие здоровье …… 11
2.1. Ортобиоз. Факторы, формирующие здоровье. …….. 11
2.3. Понятие возраста. Долгожительство..... 12
Вопросы и задания для самопроверки…… 21
Тема 3. Естественные и функциональные факторы оздоровления..... 21
3.1. Понятие работоспособности ……..... 21
3.2. Работоспособность как критерий профессионального здоровья.……..... 26
Вопросы и задания для самопроверки…… 27
Тема 4. Психология стресса …….. 27
4.1. Стресс: определение, формы, этапы, факторы …….. 27
4.2. Стресс и болезни …….. 32
4.3. Профилактика стресса …… 34
4.4. Первая помощь при остром стрессе……. 35
Вопросы и задания для самопроверки…… 38
ЧАСТЬ II. ЛЕКЦИИ ПО КУРСУ «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ»..... 39
Тема 5. Авторские системы оздоровления..... 39
5.1. Система естественного оздоровления П. Брегга..... 39
5.2. Система естественного оздоровления Г.С. Шаталовой..... 42
5.3. Система естественного оздоровления П.К. Иванова..... 46
5.4. Система естественного оздоровления Кеннета Купера…….. 53
5.5. Система здоровья академика Н. М. Амосова…….. 55
5.6. Оздоровительная система по А. А. Микулину…… 59
ЧАСТЬ III. ТЕМЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ»..... 62
Тема 1. Основные представления о здоровой личности 62
Тема 2. Современные технологии в самооценке психического и психосоматического здоровья……. 64
Тема 3. Технологии сохранения и укрепления здоровья……. 65
Тема 4. Здоровьесберегающие технологии……. 66

ЧАСТЬ IV. ТЕМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ»..... 68
Тестовые задания..... 69
Итоговый контроль по дисциплине..... 72
Вопросы к экзамену..... 79
Список рекомендуемой литературы по курсу..... 81

Учебное издание

Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна,
доктор биологических наук,
профессор кафедры общей и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Макушкина Ольга Михайловна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Валитова Алия Исхаковна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

Валишина Альбина Маратовна,
старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

учебное пособие

Авторы несут ответственность
за достоверность материалов, изложенных в книге

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000. Подписано в печать 23.03.2019
Формат 60х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 5,3
Тираж 300 экз. Заказ №_____



Шурухина Галина Анатольевна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии БГПУ им. М. Акмуллы. Отличник образования Республики Башкортостан, семейный психолог, тренер.
В 2011 году защитила диссертацию в Российском университете дружбы народов на тему: «Индивидуально-типические особенности проявления и гармонизации инициативности старших школьников и студентов». Автор более 80 научных публикаций.

Научные интересы: общая психология, системное изучение свойств личности, психология семьи, психология лидерства.



Новикова Ирина Александровна

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Москва), член-корреспондент МАН ПО, член Американской психологической ассоциации (APA), член Международного психологического общества почета (Psi Chi). Автор более 200 публикаций.

Научные интересы: психология личности и индивидуальности, типологические исследования личности, социальная психология, кросс-культурные исследования.



Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна

Доктор биологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии БГПУ им. М. Акмуллы, заведующая лабораторией психофизиологии и нейропсихологических исследований. Автор более 200 публикаций, 10 учебных пособий.

Научные интересы: психофизиология, психология спорта, психология достижений, психология инициативности.

БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. М. Акмуллы

РУДН

Г.А. ШУРУХИНА, И.А. НОВИКОВА, Э.Ш. ШАЯХМЕТОВА

ПСИХОЛОГИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ



УФА - МОСКВА 2020

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»
кафедра общей и социальной психологии

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Российский университет дружбы народов»
кафедра социальной и дифференциальной психологии

ПСИХОЛОГИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ

учебное пособие

Рекомендовано УМО РАЕ по классическому университетскому и техническому образованию в качестве пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения»

Уфа-Москва 2020

УДК159.923
ББК 88.3
Ш 95

Рецензенты:

Фомина Наталья Александровна, доктор психологических наук, профессор, академик Международной академии наук педагогического образования и академии имиджелогии, Почетный работник высшего профессионального образования, профессор кафедры психологии личности, специальной психологии и коррекционной педагогики Института психологии, педагогики и социальной работы Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, главный редактор журнала «Психолого-педагогический поиск» г. Рязань

Ершова Регина Вячеславовна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Государственного социально-гуманитарного университета, г. Коломна

Шурухина Г.А. Психология инициативности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения» / Г.А. Шурухина, И.А. Новикова, Э.Ш. Шаяхметова. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, Москва: РУДН 2020. – 126 с.

Учебное пособие разработано в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта и программой курса по специальности: «Педагогика и психология девиантного поведения», которая относится к дисциплинам базовой части учебного плана. Пособие включает курс лекций, а также практикум по курсу: тренинг по гармонизации и развитию инициативности, кейсы для самоконтроля, словарь основных терминов, тестовые задания.

Адресовано студентам высших учебных заведений, слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки, а также специалистам, работающим с молодежью.

© ФГБОУ ВО Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы 2020
© ФГАОУ ВО Российский университет дружбы народов 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение……..... 5
Раздел I. Лекции по курсу «Психология инициативности»…….. 6
Тема 1. Инициативность как объект изучения……..... 6
1.1. Предмет и задачи курса «Психология инициативности»……..... 6
1.2. Подходы к исследованию инициативности личности……..... 8
1.2.1. Аналитический подход к исследованию инициативности…….. 8
1.2.2. Системно-функциональный подход к исследованию инициативности..... 11
Тема 2. Сенситивные периоды гармонизации и развития инициативности……..... 16
2.1. Особенности личности старших школьников и студентов как предпосылки гармонизации и развития инициативности…….. 16
2.2. Особенности проявления инициативности старшеклассников и студентов…… 21
Тема 3. Исследования инициативности в русле системно-функционального подхода 29
3.1. Исследование инициативности как самостоятельного свойства личности……..... 29
3.2. Особенности взаимосвязи инициативности с другими характеристиками личности……..... 33
Тема 4. Проблемы типологического исследования инициативности…..... 36
4.1. Подходы к типологии личности и индивидуальности…… 36
4.2. Теории черт и базовых свойств личности…… 37
4.3. Типологии индивидуальности и личности по различным основаниям…… 39
4.4. Исследования индивидуально-типических особенностей черт личности в рамках системно-функционального подхода…… 41
4.4.1. Особенности типологии инициативности старших школьников и студентов…… 42
Тема 5. Основные направления психологической работы по гармонизации и коррекции инициативности..... 48
5.1. Возможности психокоррекционной работы..... 48
5.2. Примерные программы гармонизации и развития инициативности старшеклассников и студентов…… 50

Тема 6. Инициативность в профилактике «отклоняющегося» поведения 59
6.1. Особенности проявления инициативности при акцентуациях характера…… 60
6.2. Комплексный подход к работе с несовершеннолетними с девиантным поведением……..... 67
РАЗДЕЛ II. Практикум по курсу дисциплины «Психология инициативности»..... 69
2.1. Диагностика инициативности…… 69
2.2. Программа тренинга по гармонизации и развитию инициативности «Все в твоих руках»……..... 77
2.3. Словарь терминов по курсу «Психология инициативности»……. 96
2.4. Тестовые задания для проверки усвоения учебного материала…….. 101
2.5. Кейсовые задания…… 113
2.6. Методические рекомендации по написанию эссе…….. 118
2.7. Список рекомендуемой литературы…….. 122
2.8. Список диссертационных исследований…….. 122

ВВЕДЕНИЕ

«*Что такое инициатива? Это то, что человек делает так, как надо, хотя его об этом не просят*»
Хаббард Э.

Представленное учебное пособие предназначено для подготовки специалистов по специальности 44.05.01 **Педагогика и психология девиантного поведения.**

Основной целью данного учебного пособия является формирование у студентов системы научных понятий и представлений об инициативности как свойстве личности и психологических особенностях изучения данной черты характера в контексте системно-функционального подхода, овладение навыками эмпирического исследования и современными и технологиями гармонизации и развития инициативности. Первый раздел пособия включает шесть тем, в которых рассмотрены особенности психологической структуры инициативности, индивидуально-типические особенности реализации инициативности на разных выборках, представлены направления и механизмы коррекционной работы по развитию данного свойства личности, описаны особенности инициативности акцентуированных подростков с девиантным поведением и формы организации профилактической работы с использованием инициативности как свойства личности. Студенты имеют возможность познакомиться с профессиональной терминологией, понять содержание и возможности развития и гармонизации инициативности. Второй раздел пособия содержит практико-ориентированное содержание заданий, что позволяет использовать знания, умения и навыки, полученные в рамках учебного курса, в практической деятельности в рамках практик, а также в профессиональной деятельности.

Выражаем признательность и благодарность рецензентам учебного пособия: профессору кафедры психологии личности, специальной психологии и коррекционной педагогики РГУ имени С.А. Есенина, доктору психологических наук, профессору Наталье Александровне Фоминой и заведующей кафедрой психологии Государственного социально-гуманитарного университета, доктору психологических наук, профессору Регине Вячеславовне Ершовой.

Тема 1. Инициативность как объект изучения

Вопросы для рассмотрения

1.1. Предмет и задачи курса «Психология инициативности»
1.2. Подходы к исследованию инициативности личности
1.2.1. Аналитический подход к исследованию инициативности
1.2.2. Системно-функциональный подход к исследованию инициативности

Цели изучения

На основании изученной темы студенты должны

– *знать* определения основных понятий темы,

– основное содержание аналитического и системно-функционального подходов изучения инициативности, их принципиальное различие;

– *уметь* анализировать свойства личности в рамках системно-функционального подхода;

– *владеть* научной терминологией.

1.1. Предмет и задачи курса «Психология инициативности»

На современном этапе развития общества необходимость подготовки квалифицированных и инициативных специалистов занимает одно из ведущих, приоритетных направлений государственной политики. Особое значение приобретает желание и способность личности активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, а также создавать оригинальные стратегии поведения и деятельности, в основе которых лежит инициативность как стремление к самостоятельным действиям, активной жизненной позиции.

Инициативность обеспечивает реализацию потенциала личности, служит внутренним условием организации жизнедеятельности человека, регулятором важнейших нравственных ценностей, сопутствует успешности и результативности в любой деятельности, способствует плодотворному протеканию процессов саморазвития и самосовершенствования, определяет их профессиональную направленность. Инициативность имеет не только специфическую психологическую структуру, но и зависит от условий усвоения личностью опыта инициативного поведения, в результате чего может реализовываться как в позитивном созидательном направлении, так и проявляться в отклоняющемся, девиантном поведении, разрушающем и саму личность, и отрицательно воздействующем на окружение.

Предметом данного курса является изучение психологических особенностей инициативности в разных контекстах (возрастных, профессиональных, этнических и т.п.), а также возможностей ориентации инициативных проявлений в русло социально-одобряемых инициаций в работе с девиациями в подростковой среде.

В рамках дисциплины «Психология инициативности» осуществляется

формирование и развитие следующих общекультурных компетенций:

– способности работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные и иные различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности (ОК-5);

– способности принимать оптимальные организационно-управленческие решения (ОК-8).

Понятие «инициативность» долгое время отождествлялось с понятием «инициатива» и рассматривалось именно в контексте инициативы. Существует множество определений понятий инициативы.

«ИНИЦИАТИВА» (франц. initiative, от лат. initium – начало), почин, первый шаг в каком-либо деле; внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость; руководящая роль в каких-либо действиях (Большой Энциклопедический словарь).

«ИНИЦИАТИВА» [инициатива] ж. 1) а) Внутреннее побуждение к новой деятельности, начинание, почин; б) Руководящая роль в каких-либо действиях. 2) Способность к самостоятельным, активным действиям; предприимчивость (Современный толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой).

«ИНИЦИАТИВА» ж. лат. – начинание, починание, зачинание, вчинание, учинание; вчин, зачин, начин, почин, учин. В этом вопросе честь зачина за тобою (Толковый словарь живого великорусского языка В. Даля).

«ИНИЦИАТИВА» инициативы, ж. (от латин. initium – начало) (книжн.). 1) Почин, побуждение к началу какого нужного дела. По собственной инициативе. Это была его инициатива. 2) Руководящая роль в каких-н. действиях. Противник захватил инициативу в свои руки. 3) Предприимчивость, способность к самостоятельным активным действиям. Обладать инициативой. Человек без всякой инициативы (Толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова).

ИНИЦИАТИВА – одна из форм активности, качество, которое развивается у индивида в большей или меньшей степени в зависимости от того, насколько обществом ему предоставлена свобода и насколько он принимает общественную необходимость (К.А. Абульханова-Славская,1985)

Инициативность личности – активная жизненная позиция человека, выражающаяся в его идейной проницательности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела. Инициативность подразумевает наличие у личности коммуникабельности как готовности легко устанавливать и поддерживать позитивные контакты в общении и взаимодействии с окружающими и организаторских качеств.

Таким образом, инициативность трактуется и как почин, начинание, побуждение к новым формам деятельности, и как способность к самостоятельным действиям, и как чувство нового, сверхнормативная деятельность, легкость ориентировки и т. д.

С.М. Зиньковская (2007) А.Э. Пятинин (1993) Н.В. Тучак (1993) и другие авторы в своих исследованиях разделили понятия «инициатива» и «инициативность».

Инициатива – любое первоначальное действие человека, выполняемое им в оригинальной, нетрадиционной форме или преследующее принципиально новые для личности и общества цели и задачи, почин, выступающий как начало процесса инициации.

Инициативность – относительно устойчивое ***качество личности***, выражающее постоянное стремление человека к инициации.

Таким образом, понятия инициативы и инициативности являются самостоятельными, хотя и взаимосвязанными друг с другом.

1.2. Подходы к исследованию инициативности личности

В психологии существует аналитический подход к изучению свойств личности в контексте одной какой-либо сферы (эмоциональной, когнитивной, волевой и т.д.) и системно-функциональный подход, который позволяет рассмотреть любое свойство личности многосторонне, т.е в комплексе.

1.2.1. Аналитический подход к исследованию инициативности

В современном обществе развитие и реализация инициативности личности становится одной из актуальных научно-практических проблем. Как качество личности инициативность являлась предметом изучения философии, педагогики, психологии и других областей знания, но рассматривалась главным образом в контексте изучения инициативы (рис.1).



Рис.1. Инициативность как предмет изучения

В философии термин «инициатива» употребляется в работах Дж. Локка, который подчеркивал, что для успеха «джентльмену» – предпринимателю очень важно уметь проявить «собственную инициативу». Личную заинтересованность он рассматривал как главный мотив инициативы. Философский подход к исследованию проблемы инициативы прослеживается в трудах И. Канта и русских философов XIX века. Философские основы анализа инициативы разрабатывались и осуществлялись в более поздних работах, изучавших сущность, закономерности и диалектику творчества.

В педагогике Я.А. Коменский (1982) был одним из первых, кто начал исследовать признаки инициативы. Он полагал, что достигнуть всестороннего познания вещей, овладения ими и использования их можно не иначе, как только через посредство нового < >**.**

К.Д. Ушинский (1974) подчеркивал необходимость развития и поддержки оригинальности как стремления проявить личный почин в своей деятельности. В последующих педагогических исследованиях получила развитие проблема инициативы и самодеятельности, изучались вопросы формирования и воспитания инициативы в игре, в общественно полезной деятельности.

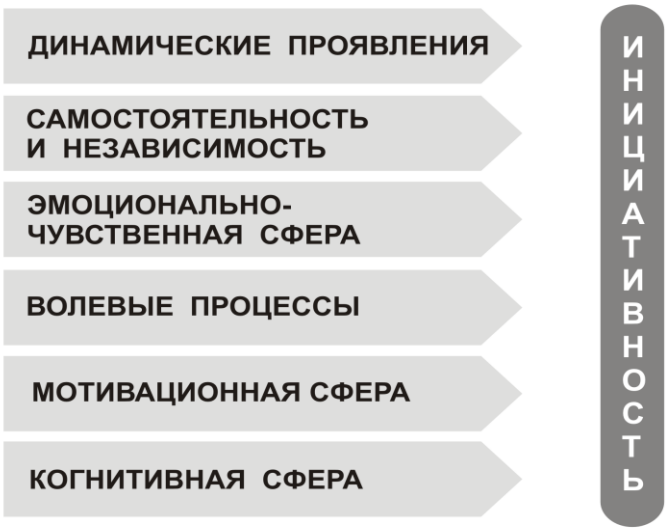


Рис. 2. Изучение инициативности в аналитическом подходе

В психологии (рис. 2) рассматривали инициативу Т. Рибо, Ж. Пейо, Г. Компейре и др., которые исследовали динамические особенности проявления инициативы. При этом Т. Рибо (1990) описывает патологические состояния, связанные с недостатком процесса возбуждения, и проявляющиеся в том, что «побуждение к действию есть, а действия нет» и человек не может проявить почин (то есть инициативу). Ж. Пейо (1912) вычленяет пассивность и лень как качества, противостоящие инициативе.

Г. Компейре (1992) связывает инициативность с самостоятельностью и независимостью личности.

В отечественной психологии зависимость инициативы и самостоятельности от **эмоционально-чувственной сферы** личности подтвердили исследования Б.И. Додонова, П.Ф. Каптерева, И.В. Симонова, И.М. Якобсона и др. Л.С. Новикова (1967) разделила чувства, переживаемые человеком при проявлении инициативы, на астенические (страх, отчаяние, изумление, разочарование, застенчивость и т.п.), сдерживающие активность и затрудняющие проявление инициативы, и стенические (радость, уверенность, симпатия и т. п.), которые повышают жизненную энергию человека.

М.С. Говоров (1962), Э.А. Голубева (1983) и др. проблему инициативности изучали в рамках психологии творчества, в экономической психологии, психологии управления. В процессе исследования **динамических особенностей** проявления инициативности выделены характеристики, которые рассматриваются в контексте активности личности:

– широта;

– устойчивость;

– сверхнормативность

– **В рамках волевых процессов** исследованием инициативности занимались С.Л. Рубинштейн, П.А. Рудик, А.Г. Ковалев, Н.Д. Левитов, С.А. Петухов и др. Инициативность определяется ими как

– умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне;

– свойство инициирующей личности;

– способность и умение активно осуществлять свою деятельность в сферах жизни, выходящих за пределы индивидуального и коллективного опыта;

– способность человека к самостоятельным волевым проявлениям, которые выражаются как в самостоятельной постановке цели, так и в самостоятельной организации самого действия, направленного на достижение этих целей;

– морально-волевое качество, поскольку инициативность зависит от интересов личности;

– самостоятельность и независимость личности;

– чувство нового и собственный почин;

– продуманность.

В мотивационной сфере особенности проявления инициативности были исследованы Д.Б. Богоявленской, Л.С. Новиковой, И.Э. Плотниек. На зависимость данного качества от убеждений и интересов личности, в равной степени как благородных, так и эгоистических мотивов указывали М.С. Говоров, Т.Г. Егоров.

Связь инициативности с **когнитивными процессами** подтверждают исследования М.С. Говорова, Б.М. Теплова, В.И.Экземплярского и других исследователей. Инициативность рассматривалась ими как

– интеллектуальное свойство личности, которое в большей степени относится к способностям;

– умение предвидеть и быстро находить новые решения.

Таким образом, очевидно, что в перечисленных исследованиях инициативность определялась характеристиками, относящимися к разным психологическим сферам (волевой, мотивационной, когнитивной, эмоциональной, результативной), что подразумевает аналитический подход к изучению личности, который анализирует какую-либо одну из сторон инициативности.

Так, среди признаков инициативности были выделены:

– самостоятельное решение вопросов;
– творческое воображение;
– способность видеть перспективу;
– обилие и яркость новых идей и планов;
– чувство нового и личный почин;
– способность человека к самостоятельным волевым проявлениям.
Но, как правило, эти признаки изучались изолированно друг от друга.

1.2.2. Системно-функциональный подход к исследованию инициативности

На возможность системного, целостного изучения различных свойств личности указывали К.А. Абульханова-Славская, А.И. Крупнов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Небылицын, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Рейнвальд, Д.И. Фельдштейн и др., в работах которых были реализованы положения отечественной психологии о системном характере качеств личности.

Б.М. Теплов (1996) определяет характер как совокупность стержневых психических свойств человека, которые накладывают отпечаток на все его действия и поступки; черты характера проявляются как в целях, которые человек ставит, так и в средствах или способах, с помощью которых он эти цели осуществляет. Значительная часть черт характера имеют сложную природу и включают в себя особенности и познавательной, и эмоциональной, и волевой сфер. Черты характера проявляются не только в действиях и поступках, они образуются, формируются в них, что по существу определяет системный взгляд на природу и строение черт характера. Многие идеи Б.М. Теплова получили дальнейшее развитие в трудах В.Д. Небылицына.

В.Д. Небылицыным (1996) была предложена концепция «наиболее общих оснований индивидуальности человека», содержащая положение о трех связанных между собой интегральных континуумах личности и индивидуальности человека – *активности, направленности и саморегуляции,* то есть единстве содержательных, динамических и результативных ее характеристик при рассмотрении различных аспектов активности человека. Каждая интегральная переменная имеет два полюса: полюс непроизвольных, психофизиологических и психологических характеристик, которые тесно связаны с темпераментом и нейрофизиологическими особенностями индивида, и полюс произвольных социально-психологических, сознательно-смысловых и мировоззренческих характеристик, зависящих в большей степени от среды.

С.Л. Рубинштейн (1997), указывая на системную природу черт личности, говорит о том, что они представляют собой сплав образа мыслей, чувств, побуждений действующего субъекта в единстве и взаимопроникновении с объективным течением и результатами его действий.

Б.Г. Ананьев (1980), утверждает, что отдельные черты характера включают в себя не только те или иные предметные отношения, но и интеллектуальные и результативные характеристики.

Н.И. Рейнвальд (1990) среди системных качеств личности условно вычленяет формально-системные (примыкающие к функциональным) и содержательно системные. Инициативность самостоятельной деятельности, взятая без учета мотивации данной личности в ее конкретной деятельности, выступает как формально-системное свойство, которое представляет собой обобщенные характеристики личности и отражает ее общественную сущность, проявляющуюся в социально-психологическом качестве мотивации.

А.А. Бодалев (1998), указывает на то, что черта характера выступает как своеобразная интеграция более частных отношений к различным событиям окружающей действительности и, по существу, представляет собой единство содержательных, динамических и результативных ее характеристик.

Являясь последователем школы Б.М. Теплова и В.Д. Небылицына, а также с учетом исследований названных выше авторов, А.И. Крупнов с начала 1980-х годов, работает над созданием системно-функциональной концепции изучения черт личности и индивидуальности. В своих исследованиях А.И. Крупнов доказал, что в структуре любого свойства как бы в «снятом» виде присутствуют и биологически обусловленные особенности каждого конкретного человека, и мотивационно-смысловые характеристики. Отсюда следует, что для раскрытия психологической природы и механизмов функционирования базовых свойств личности необходимы не одномерный или линейный, но системный, комплексный подход.

В рамках системно-функциональной концепции, которая является логическим продолжением и конкретизацией теории «наиболее общих оснований индивидуальности человека» В.Д. Небылицына, А.И. Крупнов (1998) каждую черту личности и характера рассматривает как «функциональную систему».

Согласно восьмикомпонентной модели свойств личности, любая черта личности включает в себя целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, эмоциональный, динамический, регуляторный и рефлексивно-оценочный компоненты (рис. 3). Компоненты входят в две подсистемы: мотивационно-смысловую (установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный) и инструментально-динамическую (динамический, эмоциональный, регуляторный, рефлексивно-оценочный). Каждый компонент, в свою очередь, содержит по две переменные, позволяющие охарактеризовать его более содержательно.

Установочно-целевой компонент фиксирует конкретные цели, установки и намерения по реализации инициативности, с учетом их направленности и подразделяется на *общественно значимые* и *личностно значимые цели*, которые субъект устанавливает для реализации инициативности:

– *общественно значимые цели* инициативности заключаются в поиске с

ее помощью интересной работы, достижении общественного признания в группе, повышения успешности учебной деятельности, стремлении быть уважаемым человеком, обретении хороших и верных друзей и т.д.;



Рис.3.Общая модель инициативности как свойства личности(А.И. Крупнов)

– *личностно значимые цели инициативности* подразумевают направленность инициативности на обретение самостоятельности и независимости, достижение материального благополучия, удовлетворение своих планов и желаний, совершенствование себя и своих способностей, устройство семейной жизни и т.д.

Мотивационный компонент включает в себя переменные *социоцентричность* и *эгоцентричность*, каждой из которых соответствует два набора признаков:

– под *социоцентричностью* понимается социально-общественная направленность мотивации и доминирование альтруистических побуждений;

– *эгоцентричность* мотивации свидетельствует о большей направленности личностных побуждений в инициативных действиях, т.е. доминировании побуждений, связанных с желанием проявить себя и свои возможности.

Когнитивный компонент инициативности определяет степень выраженности переменных:

– *осмысленность* оценивается на основании способности субъекта дать точное определение инициативности, выделить ее существенные признаки, степени глубины и целостности представления о данном свойстве,

правильности понимания основных, существенных признаков данной черты личности;

– *осведомленность* оценивается по наполнению суждениями общего характера или указаниями на частные, несущественные признаки инициативности и ее врожденность.

Продуктивный компонент инициативности характеризуется по сфере ее приложения:

– в *предметной* деятельности – успех в работе, повышение эффективности профессиональной деятельности и др.;

– в *субъектно-личностной* сфере – формирование и развитие у себя самостоятельности, самореализация и продвижение по службе и др.

Динамический компонент инициативности включает в себя переменные *энергичность* и *аэнергичность:*

– *энергичность* инициативности свидетельствует о силе и постоянном стремлении к инициации;

– *аэнергичность* указывает на неустойчивость и шаблонность инициативного поведения.

В эмоциональный компонент инициативности входят переменные: *стеничность* и *астеничность:*

– под эмоциональной *стеничностью* понимается совокупность эмоций и чувств, сопровождающих реализацию инициативности и способствующих ее развитию и реализации как качества личности на основании доминирования эмоций радости, гордости, оптимизма в реализации желаемых инициатив;

– под эмоциональной *астеничностью* подразумевается комплекс, как правило, отрицательных эмоций и чувств, тормозящих проявление инициативности.

Регуляторный компонент определяется по активности или пассивности саморегуляции изучаемой черты личности:

– *интернальная* (внутренний локус контроля) регуляция проявляется в желании, намерении человека всего добиваться самому, своей работой, своим трудом; в уверенности, что все удачи и неудачи зависят только от его инициативного отношения к делу;

– э*кстернальная* (внешний локус контроля) регуляция определяется по ориентации личности на внешние обстоятельства и мнение других людей, упованию на случай и везение, избеганию ответственности, неверию в свои силы.

Рефлексивно-оценочный компонент оценивается по выполнению функции сличения исходных намерений, реального результата и трудностей в ходе их реализации, т.е. предоставляет возможность определить природу трудностей в реализации инициативности:

– *операциональные трудности* говорят о внешних причинах, которые в той или иной степени затрудняют проявление инициативности (ситуация неопределенности, чрезмерная регламентация, боязнь, что неправильно поймут, отсутствие умений и навыков и т.д.);

– *личностные трудности* указывают на внутренние проблемы (неуверенность, робость, отсутствие должного внимания со стороны, недостаток сил и воли и т. д.).

Итак, системно-функциональный подход позволяет

– изучить любое свойство личности многогранно, что дает возможность наиболее глубокого понимания в данном случае инициативности и позволяет выяснить причины, затрудняющие реализацию любого свойства личности;

– разработать коррекционную программу, направленную на гармонизацию и развитие изучаемого свойства личности.

Инициативность в рамках системно-функциональной модели рассматривается как система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и постоянство стремлений к процессу инициаций.

Вопросы для проверки усвоения знаний

1. Что является предметом изучения дисциплины «Психология инициативности»?
2. Какие знания, умения и навыки должны быть сформированы у студентов по завершению курса «Психология инициативности»?
3. Кто из исследователей разделял понятия «инициатива» и «инициативность»? Дайте определение каждому из них.
4. В контексте каких наук проводилось изучение инициативы?
5. В рамках каких подходов проводилось изучение инициативности? Назовите отличительные особенности каждого из них.
6. Расскажите об исследованиях инициативности в русле аналитического подхода.
7. Дайте определение инициативности в русле системно-функционального подхода.
8. Дайте характеристику компонентам, входящим в состав мотивационно-смыслового блока системно-функциональной модели организации свойств личности (установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный).
9. Дайте характеристику компонентам, входящим в состав инструментально-динамического блока системно-функциональной модели организации свойств личности (динамический, эмоциональный, регуляторный, рефлексивно-оценочный).

Задание для самостоятельной работы:

1. Найдите определения понятий «инициатива» и «инициативность» в философском, педагогическом, экономическом и др. словарях.
2. Дополните рисунок-схему «Науки, изучающие инициативность»
3. Составьте ментальную карту по изучаемой теме (Блок-схема или ментальная карта включает во взаимосвязи все основные элементы, категории, понятия темы. По такой схеме можно воссоздать всю тему. Более подробная информация на сайте **mind-map.ru.)**

Тема 2. Сенситивные периоды в гармонизации и развитии инициативности

Вопросы для рассмотрения

2.1. Особенности личности старших школьников и студентов как предпосылки гармонизации и развития инициативности

2.2. Особенности проявления инициативности старшеклассниками и студентами

Цели изучения

На основании изученной темы студенты должны:

– *знать* общие и отличительные характеристики юношеского возраста;

– *уметь* анализировать специфику реализации инициативности на разных возрастных этапах (подростковый и юношеский возраст);

– *владеть* терминологическим аппаратом.

2.1. Особенности личности старших школьников и студентов как предпосылки гармонизации и развития инициативности

Старший школьный возраст, ранняя юность (15–18 лет), и студенчество, поздняя юность (18–23), характеризуются своей своеобразной, специфической, единственной и неповторимой социальной ситуацией развития. Именно в юношеском возрасте происходит бурное развитие трех сфер личности: эмоциональной, рациональной и волевой (Л.С. Выготский, 1982; И.С. Кон, 1998; Л.Ф. Обухова, 2000 и др.)

В период юности ярко развиваются

–потенции, которые заложены в натуре человека, преодолевается зависимость от взрослых и утверждается самостоятельность личности, нарастает значение индивидуальных контактов, привязанность, активизируются любовные чувства;

– юность, не меняя темперамента, усиливает интегральные связи его элементов, облегчая тем самым управление собственными эмоциями;

– в юности формируется мировоззрение как система взглядов на природу и общество, как философское осмысливание жизни, для юношей характерно внутреннее своеобразие творчески действующего человека. Какую бы деятельность личность ни осуществляла, она всегда носит неповторимые особенности, ее результаты оригинальны и индивидуальны;

– в юности ярко выражена устремленность в будущее, подготавливаемая творческим воображением, воплощающимся в настоящем. У каждого поколения юношей есть характеристики, которые присущи в принципе самой юности. Однако удельный вес этих характеристик у различных поколений может меняться (В.С. Мерлин, 1996; Д.И. Фельдштейн, 2005; А.В. Мудрик, 2006).

В юношеском возрасте происходит активное созидание, проявляется способность чутко улавливать новые общественные потребности, самостоятельность в освоении нравственных моральных норм, способность действовать по собственному убеждению в сложных ситуациях, формируется характер, развиваются твердая воля, мужество, инициатива, решительность (Л.С. Выготский, 1982; В.В. Давыдов, 2005; А.Н. Леонтьев,1983).

В юношеском возрасте происходит становление инициативности как личностного качества. Инициативность юноши более сознательная и продуманная, чем инициативность подростка, проявляется в учении и труде; чувство нового побуждает юношество к поискам, к изобретательности (Н.Д. Левитов,1969).

К психологическим особенностям ранней юности (старшеклассники) А.В. Мудрик (2006) относят следующие:

– обособление личности;

– познание богатств, накопленных мировой культурой;

– осмысление себя;

– многообразие творческих потенций, так как именно в уединении юноши могут проигрывать те многочисленные роли, которые недоступны им в реальной жизни, представлять себя в образах, которые им наиболее импонируют;

– овладение наиболее сложными способами интеллектуальной активности, реализуются полученные знания, навыки и умения, наблюдается творческий подход к их совершенствованию;

– значимыми являются учение и выбор профессии, жизненного пути, самоопределение;

– новая социальная позиция изменяет значимость учения, его задачи, цели, содержание, расширяется диапазон социальных ролей с их правами и обязанностями, социальное развитие приобретает многомерность.

Главное внимание у старшеклассников сосредоточено на развитии мотивационной сферы личности: определении своего места в жизни, формировании мировоззрения и его влияния на познавательную деятельность. Решающее значение придается динамике «внутренней позиции», через которую преломляются в каждый данный момент воздействия, идущие от окружающей среды. Мотивация и сознание личности определяют особенности ее развития на всех этапах онтогенеза, где неизбежно возникают единство и борьба противоположностей в самосознании личности и ее эмоционально-аффективных и рациональных проявлений, прослеживается преобладание мотивов учения, связанных с профессиональным и жизненным самоопределением (Л.И. Божович, 1996; В.С. Мухина, 1999; Н.И. Рейнвальд, 1987).

Коллектив сверстников служит для старшеклассников отличной возможностью для самопрезентации, демонстрации своих позитивных качеств, коррекции собственного образа «Я», отношения к самому себе и самооценки,

обогащения индивидуального опыта, формирования личностной идентичности. Усиливается потребность в индивидуальной интимной дружбе, наблюдается рост социальной активности, возникает необходимость в целостной системе мировоззрений.

Проявляется стремление к самореализации, обусловленное желанием и возможностью «достичь», «изменить», «стать», «сделать себя». Накопленный потенциал становится основой для дальнейшего развития, открытия в себе новых качеств. Старшеклассник, благодаря росту самосознания, волевой сферы, размышлению о смысле жизни, актуализации самоопределения проявляет собственную заботу о гармонии с окружающим миром и самом себе, становится субъектом развития личностных потенциалов (И.В. Дубровина, 1991).

Ведущей деятельностью данного периода развития является учебно-профессиональная, благодаря которой у старшеклассников формируются определенные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные идеалы, самопознание.

На основании самосознания у старшеклассников развивается потребность в самовоспитании, которая направлена на формирование личности в целом в соответствии с ценностными идеалами; проявляется стремление к оригинальности в сделанной ими работе, где отражается их осведомленность, «эрудированность» (К.М. Гуревич,1988).

У большинства старшеклассников устанавливается своеобразная связь между профессиональными и учебными интересами (участие в научных кружках, олимпиадах), что предоставляет оптимальные возможности для развития их склонностей и способностей. Старшеклассники активно занимаются общественной работой, а некоторые из них даже подрабатывают для поддержания своего материального благосостояния (Н.С. Пряжников, 1996).

Наблюдается устремленность в будущее, то есть формирование жизненных планов, связанная с представлениями о нераскрытых возможностях, о способности преодолевать встречающиеся жизненные препятствия; также присутствует желание выделиться среди сверстников, что приобретает самые разнообразные формы (С.Л. Бродская, 2000).

Переход от ранней юности к поздней знаменуется сменой акцентов развития личности: завершается период самоопределения и осуществляется переход к самореализации. Основная потребность поздней юности – потребность в социальном и профессиональном самоопределении, в самостоятельности, ведущая деятельность – профессионально-трудовая. Центральное место в этом возрастном периоде занимает студенчество.

Как возрастная категория студенчество соотносится с этапами развития взрослого человека, представляя собой «переходную фазу от созревания к зрелости» и определяется как поздняя юность или ранняя взрослость (18–25 лет). В качестве отдельной возрастной и социально-психологической

категории студенчество выделено в 1960-х годах ленинградской психологической школой под руководством Б.Г. Ананьева (1980) при исследовании психофизиологических функций взрослых людей. Одной из важных психологических черт личности в юношеском возрасте, по мнению Б.Г. Ананьева, является самоуважение. Юноши и девушки с высоким самоуважением (принятие и одобрение себя, уважение к своей личности и поступкам, положительные самооценки и т.д.) более самостоятельны, инициативны, контактны, открыты, легче «принимают» окружающих и их мнения, не скрывают свои слабости и неумения, проще переживают неуспехи, в них сильнее развит мотив достижения, соревновательности.

Студенческий возраст – сенситивный период для развития основных социогенных потенций человека. В этот период обретается та степень психической, идейной и гражданской зрелости, которая делает юного человека самостоятельной личностью для взрослой жизни и деятельности, формируется умение составлять собственные жизненные планы, находить средства их реализации.

Характеристики студенческого возраста:

– высокий образовательный уровень;

– высокая познавательная мотивация;

– наивысшая социальная активность;

– гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости;

– характер труда, заключающийся в систематическом усвоении и овладении новыми знаниями, новыми действиями и новыми способами учебной деятельности, а также в самостоятельном «добывании» знаний;

– основные социальные роли и принадлежность к большой социальной группе;

– интенсивные поиски призвания;

– выбор профессии;

– переход от книжных романтических представлений к столкновению с реальными институтами жизни;

– становление семьи (И.А. Зимняя, 2001).

Эффективность становления студента повышается при включении его в различные виды творческой деятельности. Высокая организованность и активность деятельности студентов способствуют расцвету творческой индивидуальности и достижению максимальной результативности (В.М. Поляруж, 1989). Присутствует нестандартный подход, умение включать частные проблемы в общие. Развитие рефлексии помогает предугадать возможное поведение другого и подготовить встречные действия, которые отодвинут безапелляционное вторжение; занять такую внутреннюю позицию, которая поможет больше, чем физическая сила. Созданию оптимальных условий для самосовершенствования и саморазвития участников образовательного процесса способствует синергетическая социально-педагогическая система, созданная в рамках вуза, которая создает условия для

более успешного становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования (Э.Ф. Зеер, 2008).

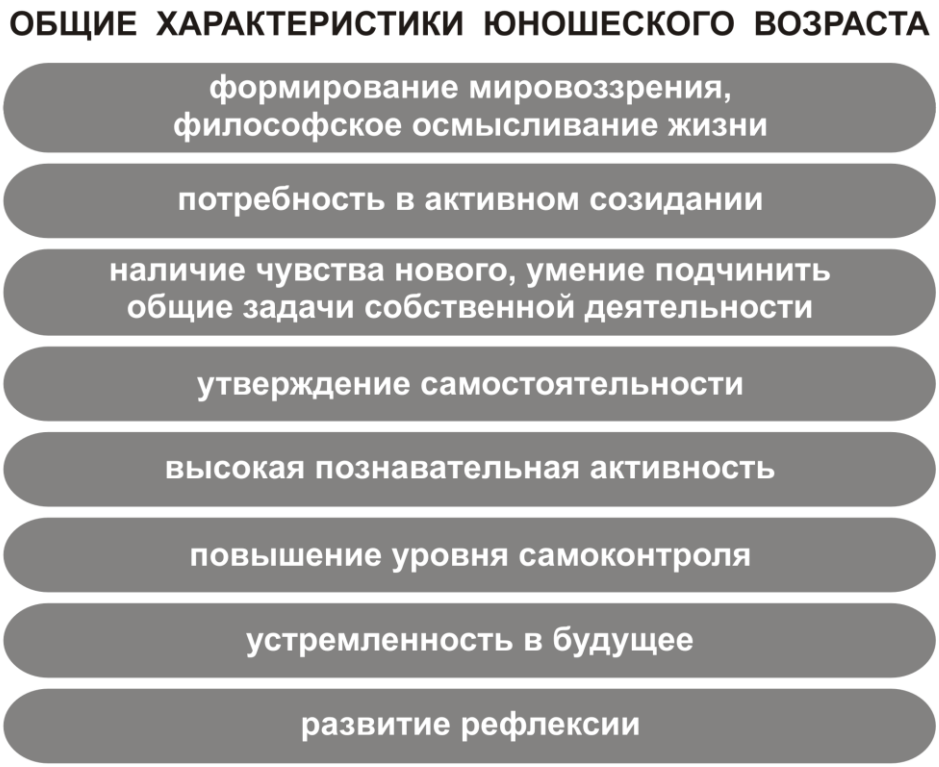


Рис. 4. Общие характеристики юношеского возраста

Отличительные особенности старшеклассников и студентов заключаются в смене акцентов развития личности, переходе на более высокий уровень развития тех характеристик, которые только начинали проявляться в старшем школьном возрасте и достигли максимального развития в период студенчества:

– ведущая деятельность старшеклассников – учебно-профессиональная у студентов меняется на профессионально-трудовую;

– самоопределение старшеклассников переходит в самореализацию у студентов;

– формирование внутренней позиции в старшем школьном возрасте и обретение психической, идейной и гражданской зрелости у студентов;

– наличие творческих потенций у старшеклассников и расцвет творческой индивидуальности, достижение максимальных результатов у студентов;

– устремленность в будущее у школьников ведет к наивысшей социальной активности в студенческом возрасте и в подавляющем большинстве связана с их умением находить средства для реализации собственных жизненных планов (рис.5).

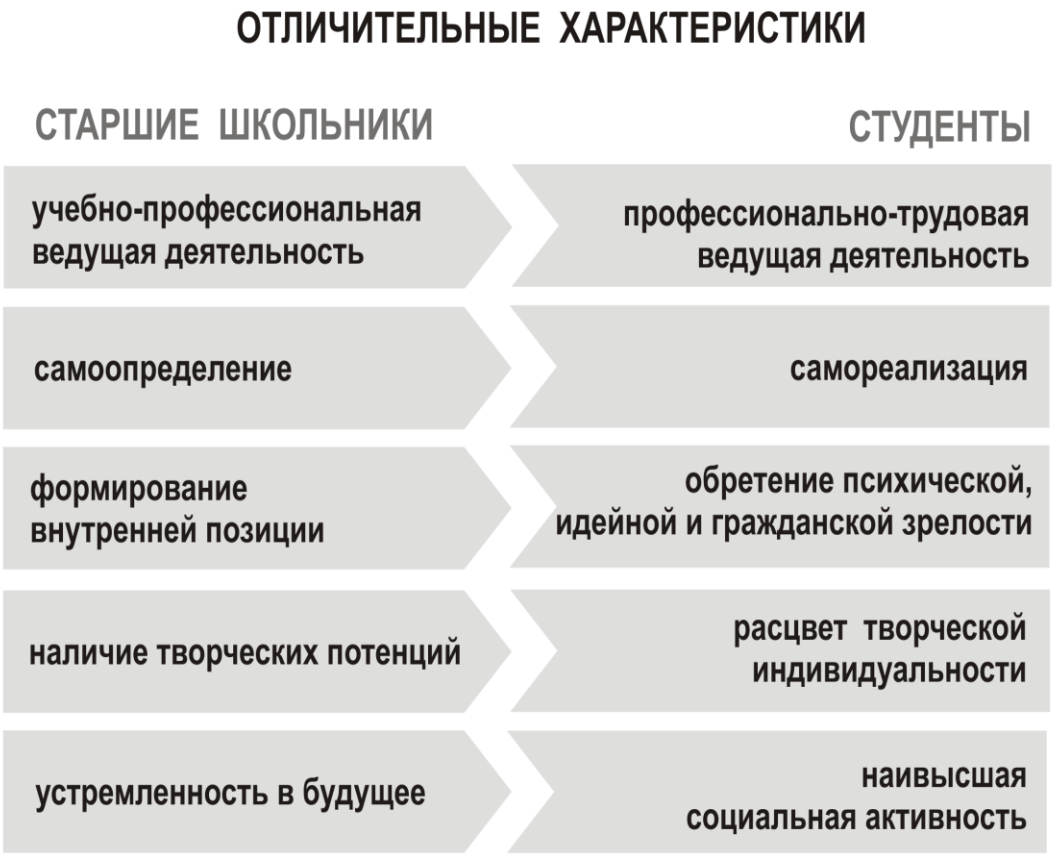


Рис.5. Отличительные особенности старшеклассников и студентов

Итак, у старшеклассников и студентов имеются как общие, так и специфические характеристики личности, специфика которых заключается в смене акцентов развития личности от ранней юности к поздней.

2.2. Особенности проявления инициативности старшими школьниками и студентами

Инициативность существенно влияет на особенности становления личности в целом и способствует плодотворному протеканию процессов саморазвития и самосовершенствования. Инициативность заключается в способности человека к самостоятельным волевым проявлениям. Инициативность выражается в самостоятельной постановке целей и в самостоятельной организации действий, направленных на достижение этих целей. Степень инициативности стимулирует интеграцию и духовное развитие личности. Характер инициативности зависит от личностной направленности человека, его социальных потребностей, интересов. Инициативность проявляется в разных сферах и видах деятельности, но всегда стимулирует и развивает необходимые для любой деятельности свойства: целеустремленность, самостоятельность, ответственность, настойчивость и др.

Инициативность как качество личности развивается не в жесткой зависимости от возрастных особенностей, а по мере того, как личность овладевает социальными способами реализации инициатив, в зависимости от того, как принимаются его инициативы социально-психологическим окружением, то есть принятием и одобрением окружающих или подавлением и блокированием инициативы группой отдельных активных своих членов. Неумение реализовывать инициативы (проявлять инициативность), отсутствие развитых социально-психологических особенностей, организаторских умений, неразвитые формы коллективной жизни тормозят проявление инициатив и их зарождение (К.А. Абульханова-Славская, 1991).

Воспитание инициативности старших школьников возможно только путем вовлечения воспитанников в самостоятельное решение доступных им по трудности задач. Не всякое самостоятельное выполнение той или другой работы содействует выработке инициативности, а только то, которое требует действительной и полной самостоятельности, то есть предварительного продумывания задачи, составления плана действий, сознательного и самостоятельного подбора средств, и, наконец, проверки всего этого на практическом опыте. Для проявления инициативности необходимы поручения общего характера, которые требовали бы от учащихся планирования своих действий на длительный период.

М.С. Говоров (1962) выделяет в юношеском возрасте основные структурные элементы или характеристики социальной инициативности как личностного качества (рис. 7).

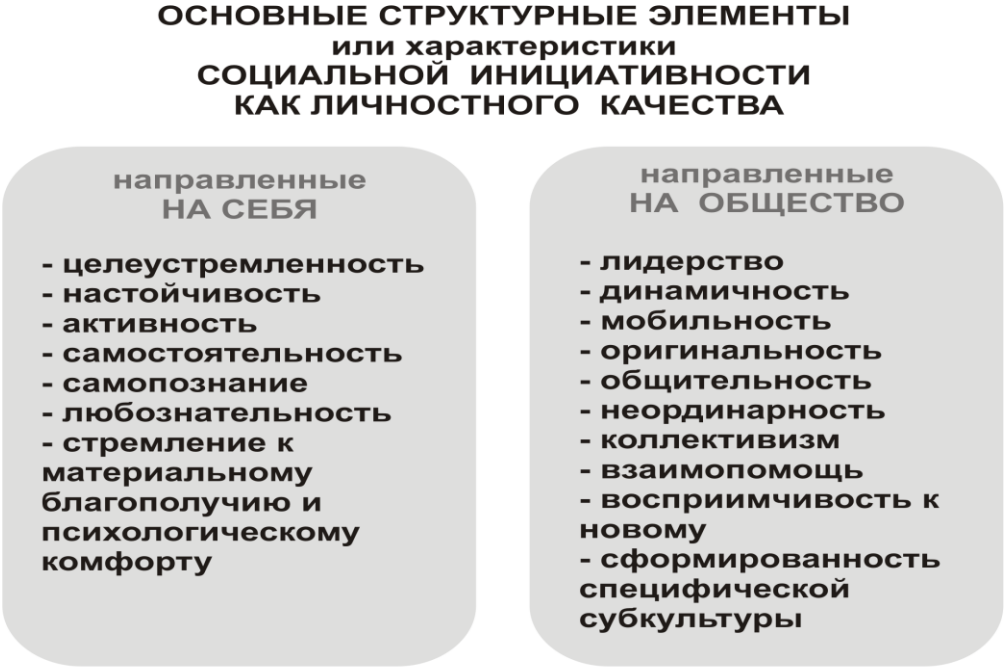


Рис.7. Основные структурные элементы социальной инициативности

Последовательность проявления инициативности:

1 этап. Понять сложившуюся обстановку, в которой приходится действовать, например, в игре правильно ориентироваться в окружающей обстановке и уметь оценивать ее;

2 этап. Продумать, что надо сделать для того, чтобы наилучшим образом добиться поставленной цели, то есть разработать план действий.

3 этап. Решиться на самостоятельное действие, то есть на то, чтобы выполнить его и взять на себя ответственность за предпринимаемые действия, то есть проявить инициативность (С.В. Тетерский, 2004) (рис.6).



Рис.6. Этапы реализации инициативности

Главные задачи проявления инициативности у старшеклассников:

– включение учащихся в различные сферы деятельности и реализация их способностей и интересов;

– развитие у школьников навыков самостоятельности для подготовки их к будущей практической жизни;

– воспитание и развитие социальной активности школьников, самостоятельности в принятии решений по проблемам школьной жизни.

Между тем в проявлении инициативности у старших школьников имеют место противоречия: внешнее (со средой) и внутреннее, между вновь полученными знаниями и уже имеющимися, между претензиями и возможностями, между чувствами и разумом, между задатками и чертами, формируемыми в конкретных жизненных условиях.

В качестве приоритетных в процессе формирования самостоятельности и инициативности старшеклассников М.С. Говоров выделяет следующие ситуации (рис.8).

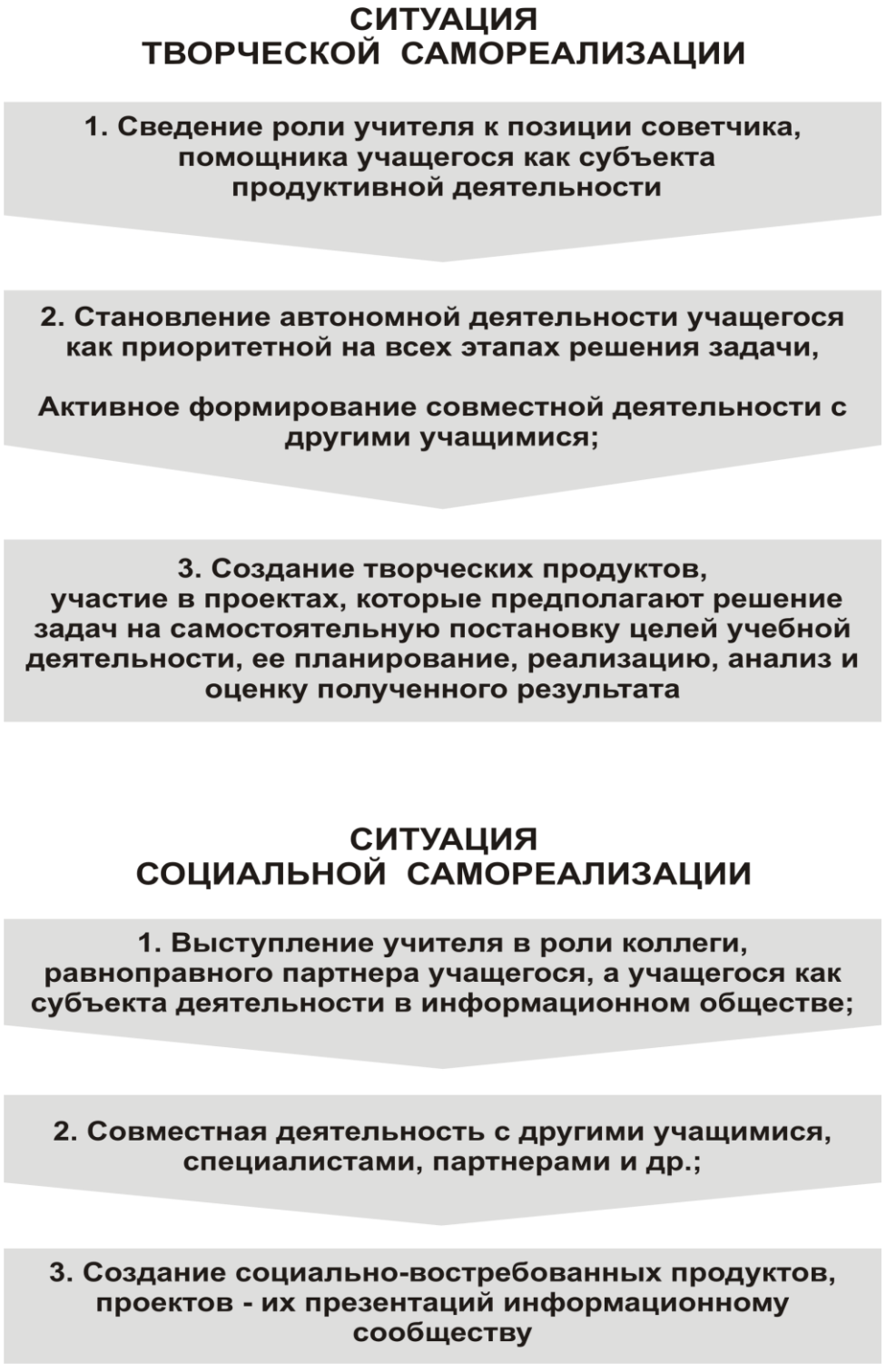


Рис.8. Приоритетные ситуации в формировании самостоятельности и инициативности старшеклассников

Главные задачи проявления инициативности у старшеклассников:

– включение учащихся в различные сферы деятельности и реализация их способностей и интересов;

– развитие у школьников навыков самостоятельности для подготовки их к будущей практической жизни;

– воспитание и развитие социальной активности школьников, самостоятельности в принятии решений по проблемам школьной жизни.

В реализации инициативности в школе большая роль отводится учителю, задача которого - создавать условия для стимуляции инициативности ученика. Эффективное развитие инициативности старшеклассников обеспечивает их обучение в процессе групповой работы, в процессе которой работают психологические механизмы совместных действий, составляющие основу для развития каждого структурного компонента инициативности: мотивационного, интеллектуального и эмоционально-волевого. Так, развитие мотивационного компонента определяется межличностными отношениями на основе сотрудничества, основывается на межличностной стимуляции. Развитие интеллектуального компонента основывается на межличностной стимуляции во время совместной мыслительной деятельности, эмоционально-волевой компонент определяется способом включения личности в общественную деятельность, что предопределяет механизм регуляции деятельности (И.Е. Плотниек, 1967).

Акцентируется внимание на управлении волевыми процессами в системе межличностных отношений и в учебной деятельности - волевой инициативности (Л.В. Даровских, 2006).

Студенческая пора, как правило, дает еще большие возможности для реализации инициативности при нестандартном решении вопросов: поиск и создание условий для оптимального творческого проявления студентами такого интегрального качества, как инициативность в процессе профессионального самообразования и становления является актуальным в современном обществе.

Инициативность стимулирует осознанность процесса познания, развивает целеустремленность, самостоятельность, ответственность, настойчивость и другие важные для будущего специалиста качества, влияет на изменение отношения субъекта к другим субъектам, к деятельности, и в частности к самому процессу познания. Формирование инициативности как качества личности может быть достигнуто при четкой целевой направленности профессиональной деятельности.

Инициативность студентов является интегративным качеством личности, предполагающим активную и самостоятельную постановку новых целей, стремление достичь их, принятие решений и реализации.

В.В. Сериков(1999) выделяет основные структурные компоненты инициативности студентов: *мотивационно-ценностный; когнитивный; эмоционально-волевой; креативно-деятельностностный*.

А.Н. Поддъяков (2001) выделяет систему уровней сформированности инициативности студентов младших курсов, которая представлена *безынициативным, формально-инициативным, инициативным уровнями,* которые могут быть выявлены на основе следующих критериев:

– целеустремленности;
– решительности;
– деловитости;
– настойчивости;
– рефлексивности;
– адаптивности;
– стремления к успеху.

Теоретическая модель процесса формирования инициативности студентов младших курсов представляет собой систему трех взаимосвязанных этапов восхождения к целостности инициативности (рис.9).



Рис.9. Этапы восхождения к целостности инициативности

Наиболее эффективны ситуации «инициативности». Ситуация «инициативности» выступает как своеобразное единство содержательной и процессуальной сторон обучения, с одной стороны, как некое задание, несущее аспект выявления и раскрытия собственных возможностей и способностей по проявлению инициативности; с другой, – предстает как система действий студентов по реализации и опредмечиванию сущностных сил личности, способствующих формированию более высокого уровня инициативности.

Логика развития учебных ситуаций, обуславливающих формирование инициативности студентов младших курсов, связана с возрастанием активности и самостоятельности обучаемых, рефлексией смыслов проявления инициативности, переходов от безынициативных действий, пассивности, зависимости от действий педагога, от действий под внешним воздействием к проявлению заинтересованности и осознанию потребности в инициативности. В основу ситуации инициативности положено возрастание успешности деятельности студентов, одной из составляющих которой является самостоятельность.

Самостоятельность студента в образовательном процессе помогает реализации инициативности. Инициативность рассматривается как его право на образовательную мобильность независимо от рамок отдельного высшего учебного заведения и даже от рамок отдельного государства и является результатом расширения в вузах доли учебных курсов по выбору, внедрения

технологий дистанционного обучения, построения многоуровневой системы обучения. Это приводит к тому, что система высшего образования стремительно теряет свою организационную «изолированность» от общества в рамках образовательных учреждений, традиционно закрепляемую константами образовательных программ, временем обучения, формами обучения и контролем над результатами обучения. Подобная институализация становится все более гибкой, ориентируясь на динамичное изменение образовательных потребностей общества. Качественная подготовка конкурентоспособного специалиста становится результатом тесного конструктивного взаимодействия вуза и общества. Только концентрируя в рамках собственной личности образовательные, профессиональные и гражданские запросы власти, работодателей, общества, синтезируя их в субъектной позиции, отвечающей его личностным интересам и проявляющейся в его самостоятельном целеполагании, творческой организации образовательного процесса и социальной ответственности за достигнутые результаты, высшая школа предоставляет возможность становления современного специалиста (Т.С. Киселева, 2006).

С психолого-педагогической точки зрения одним из условий развития инициативной деятельности является создание оптимальных возможностей для реализации студентом потенциальных возможностей, включение в поисковый познавательный процесс не только логических механизмов, но и предвосхищения, прогнозирования, интуиции, вариативный поиск решения проблем студентами, имитация определенных действий.

Переориентация образовательного процесса от авторитарных приемов и способов воздействия на студента на систему стимулирования студентов младших курсов, создание условий роста мотивации, личных достижений и как следствие инициативы. Такой формой организации профессионального обучения выступает социальная инициатива студента. Показателями проявления студентами социальной инициативности являются привлечение актуальных дополнительных источников информации по профильному учебному предмету; использование профессиональных знаний при проведении научных исследований; самостоятельная интерпретация применения профессиональных знаний в решении конкретных профессиональных проблем; применение профессиональных знаний в практической работе; презентация потенциальным работодателям профессиональных возможностей специалиста (С.В. Тетерский, 2004)

А.И. Крупнов (2004) отмечает, что модель реализации социальной инициативности студентов выступает как фактор повышения качества профессиональной подготовки специалиста в вузе при соблюдении ряда условий: формализации социальной инициативы в виде социальных проектов студентов, направленных на решение актуальных для регионального сообщества социально-экономических проблем на основе получаемых профессиональных знаний; сочетания в рамках социального проекта научного исследования, самостоятельно, на добровольной основе разрабатываемого

студентом, анализа общественной проблемы, поиска варианта ее решения и плана реализации проекта с учетом возможного участия самого студента; использования в процессе подготовки экспертизы и оценки социального проекта студента организации и привлечения интегрированной команды преподавателей вуза, а также представителей регионального сообщества (представителей органов власти, потенциальных работодателей и лидеров общественных организаций). Еще одной формой стимулирования инициативности студентов является студенческое самоуправление – инициативная, самостоятельная деятельность студентов по решению вопросов, касающихся жизни студентов при организации обучения, быта, досуга; форма студенческой демократии с соответствующими правами, возможностями и ответственностью как средство самореализации студентов и развития студенческой инициативы.

Итак, особенности проявления и развития инициативности в юношеском возрасте (у старших школьников и студентов) зависят от

– владения социальными способами реализации инициатив;

– личностной направленности, социальных потребностей и интересов;

– условий воспитания инициативности (вовлечение в самостоятельное решение доступных по трудности задач, создание ситуаций творческой и социальной самореализации; обучение в процессе групповой работы).

Проявления и развитие инициативности в юношеском возрасте включает этапы реализации инициативы (понимание сложившейся обстановки, разработка плана действий; принятие решений на самостоятельное действие); имеет основные структурные компоненты (у студентов): мотивационно-ценностный; когнитивный; эмоционально-волевой; креативно-деятельностностный, а также систему уровней сформированности инициативности (безынициативный, формально-инициативный, инициативный) и предполагает создание определенных условий для реализации инициативности (оптимальные возможности, формализация социальной инициативы в виде социальных проектов студентов, сочетание социального проекта и научного исследования, использование в процессе подготовки экспертизы и оценки социального проекта студентов преподавателей вуза, представителей регионального сообщества, студенческое самоуправление).

Вопросы для проверки усвоения знаний

1. Перечислите особенности личности старшеклассников, которые способствуют и препятствуют развитию инициативности.

2. Перечислите особенности личности студентов, которые способствуют и препятствуют развитию инициативности.

3. Назовите общие и индивидуальные характеристики личности старшеклассников и студентов.

4. Назовите этапы проявления и формирования инициативности с точки зрения разных исследователей.

Задание для самостоятельной работы:

1. Выполните рисунки – схемы этапов реализации инициативности с точки зрения разных исследователей, сравните их между собой, найдите общие и специфические характеристики.

2. Подготовьте по одному кейсовому заданию, направленному на развитие инициативности у старшеклассников и студентов.

Тема 3. Исследования инициативности в русле системно-функционального подхода

Вопросы для рассмотрения

3.1. Исследование инициативности как самостоятельного свойства личности в разных контекстах

3.2. Особенности взаимосвязи инициативности с другими характеристиками личности

Цели изучения

На основании изученной темы студенты должны:

– *знать* направления исследования инициативности как самостоятельного свойства личности на основе системно-функционального подхода,

– специфику проявления инициативности в разных исследованных группах;

– *уметь* выявлять особенности взаимосвязи с другими характеристиками личности;

– *владеть* инструментарием для выявления специфики проявления инициативности в разных исследуемых группах.

3.1. Исследование инициативности как самостоятельного свойства личности в разных контекстах

В рамках системно-функционального подхода А.И. Крупнова были исследованы различные черты личности и характера: общительность (М.И. Волк, Л.А. Журавлева, А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, С.С. Кудинов, Н.А. Фомина, И.В. Матвеева, О.В. Солонкина, О.А. Тырнова, Д.А. Толстова, О.О. Качурина и др.); ответственность (Т.М. Беспалова, И.А. Куренков, В.П. Прядеин, Фалах Расми Абдул-Рахим Мохаммад, и др.); любознательность (С.И. Кудинов, Ю.М. Стакина, И.К.Цхай, и др.); настойчивость (О.Б. Барабаш, Н.Н. Будрейка, Б.И. Дронов, Н.Г. Макарова, Е.В. Меньшенина, И.А. Пономарева, Н.А. Фомина и др.); организованность (Джамила Джафар Али Фадел, Р.В. Ершова, С.И. Кудинов, Орсоо Туяа и др.); трудолюбие

(Г.Н. Каменева, Рим Алави Абдулла Мульхи, Ю.Н. Анисимова и др.); уверенность (З.В. Бойко, Г.Н. Замалдинова, М.А. Селиверстова, А.В. Шептура и др.); патриотичность (О.Б. Михайлова, А.В. Потемкин, Н.А. Фомина и др.), адаптивность (Е.Ю. Чеботарева, Н.А. Фомина, А.В. Шептура и др.); инициативность (В.В. Алексеева, В.И. Байков, А.С. Жарикова, С.М. Зиньковская, Э.И. Карамова, И.З. Кезикова, А.М. Лесин, Линь Яцян, А.Ю. Польская, Е.Н. Полянская, Н.В. Тучак, Н.А. Фомина, Г.А. Шурухина и др.). В работах выявлена специфика соотношений и взаимосвязей различных компонентов исследуемых черт в этнических, возрастных, половых, профессиональных группах испытуемых.

Таким образом, инициативность является одним из самых изучаемых свойств личности в русле системно-функционального подхода. К настоящему времени изучены ее возрастные, этнопсихологические, профессиональные, индивидуально-типические особенности, а также динамика протекания в ходе тренинга и взаимосвязь с другими характеристиками личности.

Возрастные особенности инициативности изучались В.В. Алексеевой (2011) и Г.А. Шурухиной (2011).

Инициативность старших школьников отличается

– по степени выраженности отдельных переменных;

– по психологической структуре этого свойства.

У старшеклассников наблюдаются два комплекса взаимосвязанных переменных (агармонические переменные связаны с агармоническими и гармонические – с гармоническими): с одной стороны, комплекс, который способствует проявлению инициативности, а с другой стороны, комплекс признаков, который затрудняет реализацию инициативного действия.

Студенты имеют более выраженные цели общественной и личной направленности, стремятся действовать в жизни самостоятельно, независимо, укрепляя при этом самоуважение, понимая, что инициатива – это средство преодоления шаблонности и свойство, которое можно формировать и развивать. В своих действиях они более независимы, в большей степени ориентированы на реализацию своих действий и начинаний(содержательно-смысловая сфера). В регуляторно-динамической сфере структура их инициативности дифференцирована.

Школьники в содержательно-смысловой сфере стремятся показать, что они независимы, ориентированы на себя, на реализацию своих инициатив, в тоже время чувствуют зависимость еще и от коллектива, от какого-либо мнения. В их регуляторно-динамической сфере так же, как и у студентов, наблюдается четкое разделение переменных, способствующих и затрудняющих реализацию инициативности (В.В. Алексеева, 2011).

В исследовании Г.А. Шурухиной установлено, что инициативность студентов

– больше направлена на достижение личностных целей;

– масштабнее в понимании ее значения;

– разнообразна в сфера приложения;

– активнее реализуется;

– сопровождается положительными эмоциями.

К общим характеристикам инициативности у студентов и старшеклассников можно отнести:

– общественную направленность;

– обусловленность общественной и личностной мотивацией;

– наличие внутренней саморегуляцией;

– ориентирование на правила извне;

– наличие внешних и личностных трудностей.

Однако выявленные различия невелики и, вероятнее всего, обусловлены тем, что в студенческом возрасте чаще предоставляются возможности проявления социальной смелости, самостоятельных действий, легкости в ориентировки, больше возможностей в преобразовательской деятельности. В студенческом возрасте больше свободы, самостоятельности; возможностей для проявления инициативы (А.С. Жарикова, 2011). На инициативность студентов, скорее всего, в большей степени оказывают влияние социальные и общественные факторы, которые побуждают и регулируют реализацию инициаций (производственная практика, дополнительный заработок и т.д.), что подтверждают результаты исследования Е.П. Ильина (2000), который относит инициативность к морально-волевым качествам личности и указывает на ее зависимость от интересов личности.

Таким образом, инициативность студентов и старшеклассников имеет как общие, так и специфические характеристики, присущие в большей степени или тем или другим.

Этнопсихологические особенности инициативности изучены на выборках российских и китайских студентов. Выявлено, что инициативность российских студентов характеризуется доминированием внутреннего локуса регуляции инициативных действий, *интернальностью.* Инициативность китайских студентов отличается следующими особенностями:

– выраженностью конкретных целей и установок как общественной, так и личностной направленности;

– общественной мотивацией, побуждениями;

– результативностью реализации инициативности как в предметно-деятельностной (*предметность*), так и субъектно-коммуникативной (*субъектность*) сферах приложения данного свойства личности;

– низкой интенсивностью, слабостью и неустойчивостью реализуемых инициаций (*аэнергичность*);

– ярким проявлением положительных эмоций при удачном проявлении инициатив (*стеничность*);

– большей выраженностью трудностей, препятствующих реализации инициаций (*операциональные* и *личностные трудности*) (Линь Яцян, 2005).

Инициативность в контексте разных видов профессиональной и учебно-профессиональной деятельности изучалась А.Э. Пятининым (1993), Э.И. Карамовой (2007), С.М. Зиньковской (2007).

А.Э. Пятининым (1993) проведен сравнительный анализ психологической структуры инициативности студентов педагогического вуза и опытных учителей. У студентов, в отличие от учителей, инициативность стимулируется в большей степени личными (*эгоцентрическими)* побуждениями, а процесс ее реализации сопровождается негативными переживаниями (*астеничность*), они больше опасаются, боятся и волнуются при реализации своих инициаций.

Учителя чаще испытывают позитивные эмоции (радость, удовлетворение, признательность), реализуя направленные на других людей мотивы инициативности *(социоцентричность)*, что указывает на ее социальную направленность и сказывается на общественной ценности результатов.

Э.И. Карамовой (2007) исследованы особенности психологической структуры инициативности у сотрудников внутренних дел с разным стажем работы:

– инициативность сотрудников с 5-летним стажем профессиональной деятельности проявилась в самоуверенности, они считают, что внутренняя активность составляет главную основу любых инициатив и стремление к творчеству, однако проявление инициативности снижается, когда она наталкивается на косность и непонимание других людей;

– инициативность сотрудников с 10-летним стажем профессиональной деятельности характеризуется пониманием того, что успешное проявление инициативности зависит от уверенности в себе, внутренней активности человека и стремления к творчеству;

– особенностью инициативности сотрудников с 15-летним стажем, является самоуверенность и внутренняя активность человека, а также стремление к творчеству и надежда на свои силы. Они считают, что инициировать можно только при наличии соответствующих условий. В этой группе выявлены трудности реализации инициативности. Для повышения устойчивого процесса инициирования и его эффективности у сотрудников с разным стажем профессиональной деятельности автором даны рекомендации, направленные на гармонизацию и развитие инициативности сотрудников органов внутренних дел (Э.И. Карамова, 2007).

С.М. Зиньковской (2007) инициативность изучалась в контексте учебно-профессиональной активности курсантов-пожарных. В результате исследования выявлены группы высоко- и малоактивных курсантов.

У высокоактивной группы наиболее выражены качества ответственности, настойчивости, инициативности в учебной деятельности (более высокая выраженность показателей гармонических переменных). Их инициативность связана с личностной и учебно-профессиональной активностью. В обеих группах выявлены трудности в проявлении

инициативности: в группе высокоактивных курсантов трудности связаны с отсутствием четко поставленной цели. В группе малоактивных курсантов трудности характеризуются неуверенностью в собственных возможностях, недостаточной силой воли и чрезмерной регламентацией решения проблемы (С.М. Зиньковская, 1999).

В дальнейшем С.М. Зиньковской (2007) было продолжено изучение индивидуально-психологических особенностей летного состава с учетом компонентов темперамента и показателей инициативности личности как профессионально важного качества летчика. Выявлено, что выраженность общей активности человека, гибкости в перестройке двигательных навыков, быстрота и активность мышления, позитивная эмоциональная модальность при выполнении деятельности и коммуникабельность связаны с проявлением инициативности как профессионально важного качества представителя летной профессии. Доказано, что активность, гибкость, позитивный фон настроения и умение проанализировать свои действия усиливают у членов экипажа эгоцентрическую (личностную) мотивацию.

Итак, инициативность

– выступает как профессионально важное качество личности педагога, юриста, военного и т.д.;

– определяет успешность деятельности и ее нравственный аспект;

– является одним из важнейших инструментальных свойств личности, определяющим успешность протекания и результативность любой человеческой деятельности;

– существенно влияет на особенности становления личности, в целом, образуя большинство личностных качеств, и способствует плодотворному протеканию процессов саморазвития и самосовершенствования;

– может быть включена как профессионально значимая черта в систему свойств, которые определяют успешность различных видов деятельности и общения.

3.2. Особенности взаимосвязи инициативности с другими характеристиками личности

Наряду с изучением инициативности как самостоятельного свойства личности, выявлена ее связь с другими личностными характеристиками: любознательностью, настойчивостью, самоактуализацией, уверенностью, креативностью, ценностной сферой и др.

И.З. Кезиковой изучены особенности психологических структур инициативности и любознательности старшеклассников из «чистых» и зараженных радиацией районов и степени выраженности отдельных переменных в данных группах. У старшеклассников «чистого» района инициативность и любознательность стимулируют инструментально-стилевые характеристики; в стимулировании инициативности и любознательности

старшеклассников зараженной зоны в большей степени задействованы личностные характеристики. Определена специфика трудностей, характерных для учащихся из чистого района, которые связаны

– с большей зависимостью от внешних обстоятельств;

– страхом наказания за проявленную инициативу.

У старшеклассников из зараженной радиацией зоны трудности связаны

– с отсутствием перспективных целей деятельности;

– неумением сконцентрировать усилия;

– недостаточной информированностью.

С учетом выявленных трудностей составлены рекомендации по развитию инициативности и любознательности для каждой группы по каждому компоненту (Кезикова, 2002).

Е.Н. Полянской проанализированы сходство и различия настойчивости и инициативности как волевых черт характера студентов. Инициативность студентов в большей степени побуждается и регулируется внешними (социальными, общественными) факторами. Настойчивость же выступает как более «личностное», «субъектное» качество, так как в большей степени побуждается и регулируется «внутренними» факторами, в том числе и эмоциональными реакциями. Трудностей в реализации инициативности студенты отмечают больше; возможно, это связано именно с недостаточностью ее «внутренней» мотивации и регуляции. При этом продуктивность настойчивости связана с личностно и общественно значимыми целями и мотивами, а личностная мотивация инициативности - с многочисленными трудностями, отрицательными астеническими эмоциями и т.д. (Полянская, 2008).

В результате исследования инициативности и характеристик самоактуализации личности А.Ю. Польской выделены две группы студентов:

– в первую группу вошли студенты с высоким уровнем самоактуализации (более высокие показатели гармонических переменных инициативности и низкие значения агармонических);

– во вторую группу вошли студенты с низким уровнем самоактуализации (более высокая выраженность агармонических переменных и более низкие показатели гармонических переменных инициативности).

Гендерные различия переменных инициативности были сходными и у мужчин, и у женщин, хотя уровень самоактуализации у женщин оказался выше (Польская, 2005).

Е.Л. Никитина выявила, что психологические особенности инициативности и уверенности студентов-медиков и врачей-хирургов характеризуются трудностями в реализации инициативности: пассивностью саморегуляции, переживанием неуверенности, страха наказания, недостаточной целеустремленностью.

При сравнении с уверенностью инициативность

– менее устойчива и стабильна в организации связей, раскрывающих основные закономерности ее эффективной реализации;

– более подвержена влиянию требованию учебной и профессиональной деятельности (Никитина, 2019).

А.С. Жариковой раскрыта связь различных переменных инициативности с показателями креативности и возрастная динамика данных соотношений в подгруппах подростков, старших школьников и студентов. Выделены значимые различия в выраженности практически всех переменных инициативности между высококреативными и низкокреативными группами (исключение – мотивационный и рефлексивно-оценочный компоненты).

Выраженность мотивационно-смысловых характеристик между высоко и низко-креативными группами увеличивается с возрастом:

– в группах с разным уровнем креативности изменяется выраженность переменных;

– происходит смена приоритетов;

– изменяются признаки, определяющие данные переменные;

– связь переменных инициативности распространяется на все большее количество показателей креативности;

– увеличивается соотношение переменных инициативности с оригинальностью креативности (Жарикова, 2011).

А.М. Лесиным изучены особенности соотношения инициативности и ценностной сферы личности студентов гуманитарных специальностей. С учетом их связей выделены группы инициативно-творческих студентов, инициативность которых характеризуются энергичностью, общественно – направленной мотивацией, результативностью, творчеством, внутренней саморегуляцией в реализации, важностью терминальных и инструментальных ценностей, и безынициативно-меркантильных студентов, у которых отсутствуют стремления к проявлению инициативности, наличие большого количества личностных проблем, затрудняющих реализацию инициатив, а также высокий уровень конфликта между значимостью и реализацией всех ценностей (Лесин, 2018).

Таким образом, инициативность как свойство личности взаимосвязана с любознательностью, настойчивостью, самоактуализацией, уверенностью, креативностью, ценностной сферой и другими свойствами личности. В настоящее время продолжаются исследования в данном направлении, что позволяет разрабатывать рекомендации и коррекционные программы, направленные на гармонизацию и развитие личности в целом.

Вопросы для проверки усвоения знаний

1. Назовите направления исследования инициативности как самостоятельного свойства личности.
2. В чем заключается специфика проявления инициативности старшеклассниками и студентами?

3. Перечислите различия в проявлении инициативности русских и китайских студентов.

4. Назовите особенности взаимосвязи инициативности с другими характеристиками личности.

Задание для самостоятельной работы:

1. Разработайте план исследования инициативности как отдельного свойства личности для выявления тех аспектов данного свойства, которые, по вашему мнению, недостаточно изучены на настоящий момент на основе системно-функциональной модели.

2. Предложите варианты исследований инициативности в соотношении с другими психологическими характеристиками личности, которые не изучались в рамках системно-функционального подхода.

Тема 4. Проблемы типологического исследования инициативности

Вопросы для рассмотрения

4.1. Подходы к типологии личности и индивидуальности

4.2. Теории черт и базовых свойств личности

4.3. Типологии индивидуальности и личности по различным основаниям

4.4. Исследования индивидуально-типических особенностей черт личности в рамках системно-функционального подхода

4.4.1. Особенности типологии любознательности, настойчивости, общительности

4.4.2. Особенности типологии инициативности старших школьников и студентов

Цели изучения

На основании изученной темы студенты должны:

– *знать* подходы к типологии личности и индивидуальности;

– *уметь* определять типологии личности по различным основаниям;

– *владеть* общими представлениями о характеристиках типов любознательности, настойчивости, общительности, инициативности, выявленных на основе системно-функциональной модели.

4.1. Подходы к типологии личности и индивидуальности

Среди различных подходов к определению личности и особенностей ее развития в современной психологической науке отметим формулировку, которая была дана А.Н. Леонтьевым (1973), показавшим, что *личность* представляет особое системное и поэтому «сверхчувственное» качество, приобретаемое индивидом в многообразных социальных отношениях, в которые он вступает своей деятельностью, становясь личностью, развиваясь

как личность. По мнению С.Л. Рубинштейна (1993), *личность* определяется своим отношением к окружающему миру, к общественному окружению, к другим людям. Это отношение реализуется в деятельности людей. Личность – качественно новое образование. Оно формируется благодаря жизни человека в обществе. Личностью может быть только человек, достигший определенного возраста.

В типологическом подходе к исследованию личности можно отметить два направления. Первое в большей степени сосредоточено на выделении основных характеристик или черт, через сочетание которых может быть описана личность и индивидуальность. К этому направлению прежде всего относятся «факторные теории» или «теории черт», широко распространенные в зарубежной психологии (Г. Олпорт, Р. Кеттел, Р. Мак Рей, П. Коста и др.) В рамках второго направления, истоки которого восходят к античным учениям, делается попытка выделения отдельных «типов» личности или индивидуальности (типология темпераментов Гиппократа–Галена, Э. Кречмера, У. Шелдона; типология акцентуаций К. Леонгарда, А.Е. Личко; типология психопатий Б.М. Ганнушкина, психологические типы К. Юнга, Г. Айзенка и др., типы социального характера Э. Фромма, типология личностей Э. Шпрангера и др.).

Между этими двумя направлениями нет резкой границы, так как описание отдельных типов может опираться на сочетание определенных характеристик или черт (например, типология К. Юнга или Г. Айзенка).

В настоящее время можно говорить о существовании третьего направления в типологических исследованиях личности, которое занимает «промежуточное» положение между направлениями, описанными выше. Соответственно, в рамках данного варианта типологических исследований выделяются не отдельные типы личности или перечни черт, через которые она может быть охарактеризована, а изучаются типологические (индивидуально-типические) особенности в проявлениях отдельных свойств личности или личностных черт. Такое направление активно разрабатывается в рамках системно-функционального подхода А.И. Крупнова. Разработаны типологии реализации общительности, настойчивости, любознательности в разных сочетаниях, инициативности, трудолюбия, организованности, уверенности, агрессивности, активности и других свойств личности.

4.2. Теории черт и базовых свойств личности

Согласно первому из указанных выше направлений, в так называемых «теориях черт» ставится вопрос о существовании ограниченного количества личностных черт, достаточных для ее полной характеристики и анализа. Черты объединяются в группы тесно связанных друг с другом психологических признаков. Каждая личность уникальна и может быть описана с помощью совокупности конкретных черт личности. Поведение человека всегда является

результатом определенной конфигурации данных черт. Черта – это предрасположенность субъекта вести себя сходным образом в целом ряде ситуаций. Личностные черты являются генерализованными и устойчивыми. Они обеспечивают сходство реакций на многочисленные стимулы и ситуации, придают определенное постоянство поведению человека (Allport, 1996). Г. Олпорт выделял кардинальные диспозиции – самые явные, главные черты, пронизывающие всю жизнь человека; центральные диспозиции – не такие яркие, но весьма значительные черты («строительные блоки индивидуальности»); вторичные диспозиции – наименее заметные, менее устойчивые, менее обобщенные черты личности. Личность каждого человека должна описываться индивидуальным набором черт, при этом, по мнению Г. Олпорта, таких черт («центральных диспозиций») может быть от пяти до десяти, при этом отдельная черта не всегда полностью независима от остальных черт. Таким образом, личность представляет собой некий набор перекрывающих друг друга черт, лишь относительно независимых друг от друга.

Р. Кеттел (Cattell, 1943) также считал, что каждый человек может быть охарактеризован через уникальное сочетание выраженности черт личности. Он полагал, что черты личности представляют собой гипотетические конструкции, предрасполагающие человека к устойчивому поведению с течением времени и в различных обстоятельствах. Для выделения черт факторному анализу были подвергнуты данные регистрации жизненных фактов, результаты опросников самооценки и объективных тестов. В итоге были получены 16 факторов – исходных черт: 1) отзывчивость – отчужденность; 2) интеллект; 3) эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость; 4) доминантность – подчиненность; 5) рассудительность – беспечность; 6) сознательность – безответственнось; 7) смелость – робость; 8) жестокость – мягкость; 9) доверчивость – подозоительность; 10) мечтательность – практичность; 11) дипломатичность – прямолинейность; 12) склонность к опасениям – спокойствие; 13) радикализм – консерватизм; 14) самодостаточность – комформизм; 15) недисциплинированность – контролируемость; 16) расслабленность – напряженность (Хьелл, Зиглер, 199). Для диагностики данных черт используется широко известный опросник 16PF (Sixteen Personality Factor Questionnaire).

Начиная с середины XX века, все большую популярность в зарубежной психологии получает пятифакторная модель личности FFM (Five Factors Model), так называемая «Большая пятерка» (Big Five). Сущность данной модели состоит в том, что признается существование пяти фундаментальных (высшего порядка) ортогональных (независимых) личностных черт: 1) экстраверсия (Extraversion, E) – общительность, напористость, высокая активность; 2) нейротизм (Neurotism, N) – раздражительность, тревожность, печаль, нервное напряжение; 3) доброжелательность (Agreeableness, A) – доброта, доверчивость, сговорчивость, покладистость; 4) сознательность или

добросовестность (Conscientiousness, C) – основательность, надежность, организованность, нацеленность на задачу; 5) открытость новому опыту (Openness, O) – любознательность, креативность, интеллектуальность (McCrae, Allik, 2002).

В отечественной психологии также предпринимались попытки выделения «фундаментальных», базовых свойств личности. В исследованиях К.А. Абульхановой-Славской (1985) основными свойствами личности выступают инициативность и ответственность, выражающие, по ее мнению параметры саморегуляции и активности личности.

Н.И. Рейнвальд (1987) выделяет пять базовых свойств личности:

1) коллективизм, предполагающий действенный учет разумных потребностей, прав и интересов других людей, умение видеть их нужды, готовность к содействию, желание приносить им радость и посильную пользу;

2) трудолюбие – тяга к активной созидательной деятельности, проявляющаяся в поиске возможностей полезного приложения своих сил, в удовлетворении от самостоятельно достигнутых результатов труда;

3) любознательность – стремление как можно шире и глубже ознакомиться с разными сторонами окружающего мира;

4) эстетическое развитие – способность видеть прекрасное в окружающем, наслаждаться им и стоить свою деятельность по законам красоты;

5) организованность – целесообразное планирование, самоконтроль, умение распоряжаться своими умственными возможности, доводить начатое дело до завершения. Каждое из выделенных качеств имеет противоположное. Названные качества имеют разную степень выраженности и диагностируются по проявлениям в деятельности Указанные свойств личности могут быть названы «переменными личности», поскольку имеют разную степень выраженности, диагностируемую про проявлениям в деятельности с помощью авторской методики ОТКЛЭ.

А.И. Крупнов (1984) указывает на обоснование критериев выделения основных, «базовых» свойств личности, продуктивным основанием для разработки которых может служить концепция «наиболее общих оснований индивидуальности», согласно которой каждая из «интегральных переменных индивидуальности»– активность, саморегуляция, направленность – вероятнее всего концентрируют вокруг себя определенный набор свойств, которые наиболее полно выражают целостную сущность личности. Например, континиум активности может быть охарактеризован такими базовыми свойствами личности, как инициативность, любознательность, трудолюбие и т. д., континиум саморегуляции – следующими свойствами: целеустремленность, ответственность, организованность и т.д..

4.3. Типологии индивидуальности и личности по различным основаниям

В контексте второго направления типологического подхода в истории психологии существовало множество попыток в описании конкретных типов личности или индивидуальности.

На границе с медициной были созданы типологии темперамента Гиппократа-Галена и характера Э. Кречмера (темперамент и характер часто отождествлялись).

В гуморальных теориях Гиппократа и Галена утверждалось, что состояние человека в целом зависит от соотношения жидкостей или «соков» в организме. По преобладающей жидкости выделялись четыре основных темперамента:

– сангвиник (кровь);
– флегматик (лимфа);
– холерик (желчь);
– меланхолик (черная желчь).

Э. Кречмер за основу своей типологии взял тип телосложения и тип темперамента:

– *лептосоматик* (астеник – высокий, худой) – шизотимик, замкнутый, погруженный во внутренний мир, необщительный, склонный к абстрактному мышлению»;

– *пикник* (невысокий, полный) – циклотимик, энергичный, активно общительный, с быстро меняющимся настроением, преобладает практический ум;

– *атлетик* (атлетическое телосложение) – иксотимик, неэмоциональный, медлительный, неразговорчивый, невысокими умственными способностями;

– *диспластик* (плохо сформированный) – смешанный, соединяет черты других темпераментов.

И.П. Павлов за основу выделения типов темперамента берет особенности нервной системы. Им разработана теория высшей нервной деятельности (в.н.д.). Типы темперамента зависят от определенных сочетаний свойств нервной системы (сила, уравновешенность, подвижность, инертность):

– *сангвиник* – сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы;

– *флегматик* – сильный, уравновешенный, инертный тип нервной системы;

– *холерик* – сильный, неуравновешенный тип нервной системы;

– *меланхолик* – слабый тип нервной системы.

В процессе изучения психически больных выделены типологии психопатий Б.М. Ганнушкина и акцентуаций характера К. Леонгарда.

К. Леонгард вводит понятие «акцентуация», т.е. чрезмерно усиленные или акцентуированные черты характера, который зачастую в зарубежной литературе отождествляется с личностью. К. Леонгардом выделено десять

акцентуаций, в отечественной психологии А.Е. Личко – одиннадцать (более подробно типология акцентуаций рассмотрена в теме 6).

В практической психологии для характеристики личности широко используются введенные К. Юнгом понятия экстраверсии-интроверсии (Юнг, 1998), в основе которых лежит сочетание направленности психической энергии и четырех психологических функций (мышление, чувства, ощущения, интуиция), в результате чего им были описаны восемь типов личностей:

– экстравертный мыслительный тип;
– экстравертный чувствующий тип;
– эксравертный ощущающий тип;
– экстравертный интуитивный тип;
– интровертный мыслительный тип
– интровертный чувствующий тип;
– интровертный ощущающий тип;
– интровертный интуитивный тип.

Г. Айзенк указывает на наличие трех суперчерт, которые влияют на поведение:

1) экстраверсия – интроверсия;
2) эмоциональная стабильность – нейротизм;
3) психотизм – сила суперэго.

Суперчерты, в свою очередь, делятся на несколько составных черт, которые состоят из многочисленных привычных реакций (Хьел, Зиглер, 1999). Опросник Г. Айзенка EPQ (Eysenk Personality Questionnare) используется для диагностики выраженности суперчерт, которые состоят из нескольких составных черт: например, общительность, живость, активность, стремление к успеху интегрируются в экстраверсию; упорство, ригидность, субъективность, застенчивость, раздражительность характеризуют интроверсию. Суперчерты, по мнению Айзенка, статистически независимы друг от друга, что делает возможным их различные сочетания у отдельных людей:

– эмоционально стабильная экстраверсия;
– эмоционально нестабильная экстраверсия;
– эмоционально стабильная интроверсия;
– эмоционально нестабильная интроверсия.

Таким образом, является очевидным, что в разных вариантах типологического подхода к описанию личности первоочередными являются вопросы о критериях выделения типов (или черт, свойств личности), их количестве, методах диагностики.

4.4. Исследования индивидуально-типических особенностей черт личности в рамках системно-функционального подхода

Результаты исследований индивидуально-типических вариантов реализации качеств личности в рамках системно-функционального подхода представлены в работах О.Б. Барабаш, И.А. Пономаревой (настойчивость);

Рим Алави Мульхи, Ю.Н. Анисимовой (трудолюбие); Н.А. Фоминой (настойчивость, общительность, инициативность); Ю.М. Стакиной (любознательность,); Н.В. Каргиной (любознательность, настойчивость, общительность); Е.Н. Полянской (настойчивость и инициативность); Н.В. Тучак, Г.А. Шурухиной (инициативность); Н.Г. Русаковой (организованность); И.С. Исаевой (общительность и агрессивность); Д.А. Шляхты (активность); Г.Н. Замалдиновой (уверенность); Т.В. Нечепуренко (агрессивность) О.А. Казанцева, Т.М. Беспалова (ответственность), А.А. Воробьева (настойчивость и любознательность) и др.

В исследованиях, выполненных в разные годы, использовались как разные варианты системно-функциональной модели, так и разные критерии и способы (методы) типологизации.

О.Б. Барабаш (1992) в основу типологии настойчивости был положен характер соотношения переменных («гармонических» и «агармонических») внутри каждого компонента настойчивости. На этой основе было выделено четыре типа проявлений настойчивости: ***гармонический, дисгармонический, конкурирующий, смешанный типы***. Важным итогом исследования является составление коррекционно-развивающих программ отдельных компонентов настойчивости, которые могут быть самостоятельно использованы студентами. Для каждого типа были разработаны рекомендации и упражнения для развития настойчивости.

И.А. Пономаревой (1994) было выделено шесть типов настойчивости студентов, которые были объединены в три большие группы:

– в ***первую группу*** вошли «напористые», настойчивость которых постоянно нацелена на завершение всех своих дел; «рационалисты», склонные проявлять настойчивость в «нужных» для них лично делах; «самосовершенствующиеся» в сфере самовоспитания и саморазвития;

– во ***вторую группу*** были включены «самомотивирующиеся» , которым в большинстве случаев удается добиваться запланированного благодаря сильно развитой мотивации, и «сомневающиеся», для которых характерна низкая самооценка, неуверенность в себе, своих силах;

– ***третья группа*** содержала один тип «плывущих по течению», которые при достижении каких-либо целей больше надеются на судьбу, везение, обстоятельства, а не на настойчивость и упорство.

В исследовании Рим Алави Мульхи (1995) критерием выделения типов трудолюбия студентов выступил показатель активности (*эргичность)* динамического компонента. На этом основании было описано три типа: ***активно-трудолюбивый, избирательно-трудолюбивый и ситуативно-трудолюбивый.***

Н.Г. Русаковой (2009) при изучении организованности в основе критерия для типологии использовалось соотношение гармонических и агармонических переменных, которое позволило автору выделить следующие типы организованности: ***«интенсивный», «ситуативный», «экстенсивный»,***

количественные характеристики которых подтвердили выдвинутые теоретические основания типологии.

И.С. Исаева (2008) исследовала индивидуально-типические особенности общительности и агрессивности курсантов военного вуза. Критерием выступил комплексный анализ общительности и агрессивности как системных свойств личности курсантов военного вуза, с одной стороны, и коммуникативно-деятельностных и поведенческих характеристик различных форм их агрессивного поведения, с другой. Выделены три типа реализации общительности, которым соответствуют специфические особенности организации агрессивности:

– ***эгоцентрично-стенический тип*** организации общительности, представители которого характеризуются высокой склонностью к проявлению агрессивности;

– ***эргично-прдуктивный тип***, не отличающийся склонностью к агрессивным и враждебным реакциям;

– ***аэргично-затрудненный тип***, представители которого имеют среднюю степень агрессивности и враждебности.

Т.В. Нечепуренко (2009) изучала особенности типологии агрессивности у юношей и девушек. Обосновано выделение четырех женских – ***аффективно-агрессивный***, ***эгоистически-агрессивный***, ***интернально-неагрессивный***, ***экстернально-агрессивный*** и четырех мужских – ***аффективно-инструментальный***, ***экстернально-инструментальный***, ***рефлексивный*** и ***интернально-неагрессивный*** вариантов проявления агрессивности. Показано, что наибольшей общностью у девушек и юношей обладает реализация агрессивности по интернально-неагрессивному типу, который характеризуется минимальными показателями практически по всем переменным агрессивности. Инструментальность агрессии у них может проявляться только в случае, если они сильно мотивированы на достижение личных или общественных целей. Выявлена гендерная специфика первых трех индивидуально-типических вариантов реализации агрессивности.

Вопрос об универсальности типов реализации системно-функциональных личностных черт получил рассмотрение в работах Д.А. Шляхты и И.А. Новиковой (2008, 2009) на примере общительности, настойчивости и любознательностикак проявлений личностной активности. С использованием разных вариантов кластерного анализа были выявлены индивидуально-типические варианты реализации общеличностной активности:

– ***«активные»***, которым свойственны широта целей, стремлений, мотивов, интересов, определяющие эту поведенческую активность в различных сферах. Специфика данного типа в коммуникативной сфере (общительность) была определена как «экстравертированность», в волевой (настойчивость) – как «напористость», в познавательной (любознательность) – как «пытливость»;

– ***«избирательно-активные»,*** которые умеют «выбрать» главные для себя цели и стремиться к их достижению, рационально применяя конкретные навыки, не расходуя понапрасну усилий и эмоций. В коммуникативной сфере они получили условное название «эгоцентристы», в волевой – «прагматисты», в познавательной – «рационалисты»;

– ***«агармонически-активные»,*** характеризующиеся противоречивыми тенденциями проявления активности в разных подсистемах личности. Они были названы «застенчивыми» в коммуникативной сфере, «неуверенными» в волевой сфере, «затрудняющимися» в познавательной сфере;

– ***«пассивные***», которые характеризуются низким уровнем проявления активности как в инструментально-стилевой, так и в мотивационно-смысловой подсистеме. В коммуникативной сфере они получили название «интровертированные», в волевой – «инертные», в познавательной – «незаинтересованные».

В процессе дальнейшей работы в данном направлении Г.Н. Замалдиновой (2007) были выделены четыре основных варианта реализации уверенности личности сотрудников коммерческих организаций, которые в целом соответствуют описанным выше типологиям общительности, настойчивости, любознательности, полученным в русле системно-функционального подхода:

– ***«умеренно-уверенные***», которые имеют максимальную выраженность мотивационных, смысловых, целевых и результативных характеристик уверенности, высокие показатели динамических и активно-регуляторных переменных и очень низкие показатели *трудностей*;

– ***«тревожно-неуверенные»***, которые имеют высокие, но не максимальные, показатели целевого, мотивационного и продуктивного компонентов, при максимальной выраженности *осведомленности*, *астеничности* и *трудностей*;

– ***«безразлично-неуверенные»,*** имеющие минимальные показатели целевого, мотивационного, продуктивного компонентов уверенности, *осмысленности, интернальности, экстернальности,* и средний уровень *трудностей;*

– ***«прагматично-уверенные»,*** имеющие средние показатели целевых, мотивационных, продуктивных компонентов уверенности, минимальные показатели *стеничности* и *астеничности*, низкий уровень *экстернальности* и *трудностей.*

Выявленные типы уверенности были охарактеризованы в соотношении с уровнем самоактуализации и эффективности профессиональной деятельности сотрудников коммерческих организаций.

Таким образом, типологизация различных свойств личности имеет как общие, так и отличительные характеристики.

4.4.1. Особенности типологии инициативности

На основе системно-функционального подхода было разработано несколько типологий проявления инициативности.

Индивидуально-типические особенности инициативности изучались в рамках шестикомпонентной модели на выборке предпринимателей (Тучак, 1993), на основании соотношения количественной выраженности и доминирования переменных в структуре личностных черт. Были выделены четыре типа реализации инициативного поведения предпринимателей: ***эргостенический*** (высокая *эргичность* и *стеничность*, средняя степень выраженности *осмысленности, активности регуляции* и *адаптивности*, низкие показатели *осведомленности, продуктивности, альтруистичности, эгоцентричности*, это самые успешные предприниматели); ***когнитивно-стенический*** (средняя степень выраженности *стеничности, осмысленности, адаптивности*, низкие показатели *эргичности*, *осведомленности, эгоцентричности, активности регуляции, продуктивности*; очень низкие показатели *пассивности регуляции* и *альтруистичности)*; ***адаптивно-смысловой*** (средняя степень выраженности *осмысленности, адаптивности, стеничности*; низкие показатели *осведомленности, эгоцентричности, продуктивности, активности* и *пассивности регуляции*; очень низкие показатели *эргичности* и *аэргичности)* и ***когнитивно-аэргический*** (низкая степень выраженности *аэргичности*, *осмысленности, осведомленности, пассивности регуляции, адаптивности*; очень низкие показатели *эгоцентричности, стеничности, астеничности, активности регуляции* и *продуктивности)*. Представители данного типа наименее успешны в предпринимательской деятельности.

В работе Н.А. Фоминой (Фомина, 2002) критерием исследования выступили соотношение различных мотивов и потребностей, а также способы саморегуляции и внешние динамические проявления. Автором выделены интернально-эргический, интернально-субъектный, результативно-смысловой, избирательный и аэргический типы настойчивости, общительности и инициативности студентов.

Интернально-эргический тип отличается наиболее яркой выраженностью активной регуляции и различных динамических навыков и умений, а также мотивации (как социоцентрической, так и эгоцентрической), выраженностью когнитивного и продуктивного компонентов в целом.

Представители ***интернально-субъектного типа*** активны, с развитой внутренней саморегуляцией при доминировании эгоцентрической (личной) направленности мотивации и *субъектности*.

Отличительной особенностью ***результативно-смыслового типа*** является прежде всего высокая продуктивность, связанная с хорошо развитой мотивацией, динамическими умениями и навыками, *осведомленностью* и *осмысленностью*, стеническими эмоциями, а также доминированием обеих

переменных продуктивного компонента над показателями *эргичности* и *интернальности*.

Избирательный тип характеризуют низкие показатели всех компонентов. Однако при этом доминируют *эргичность*, интернальная регуляция и положительные эмоции.

Аэргический тип отличается от всех остальных доминированием *аэргичности* над *эргичностью* (при минимальной выраженности *эргичности* и наибольшей – *аэргичности*). Кроме того, для него характерны низкая, чаще всего эгоцентрическая мотивация, элементы экстернальной регуляции, доминирование отрицательных эмоций и вследствие этого низкая продуктивность.

Е.Н. Полянская (2008) в сочетаниях настойчивости и инициативности описала три типа (***избирательно-смысловой, инструментально-смысловой, инструментально-агармонический***), при этом проявления настойчивости и инициативности в рамках одной группы схожи. Психологическая специфика выделенных типов в данном исследовании была продемонстрирована не только сопоставлением с параметрами учебной деятельности, но и с карьерными ориентациями студентов.

У представителей ***инструментально-смыслового*** типа («активисты») развита ориентация на карьеру, успешность они связывают с достижением высокой должности и статуса в надежной организации, большой ценностью для них является необходимость быть нужным и приносить пользу людям.

Представители ***избирательно-смыслового*** типа («формалисты») имеют средние показатели в учебной деятельности, хорошую посещаемость, добросовестно выполняют обязательные задания, влияющие на рейтинг, но практически не выполняют дополнительные, неформальные и творческие задания. Они в меньшей степени, чем представители других групп, ориентированы на карьеру, предпочитая уравновешенность различных сфер жизни; они ценят свободу, при этом для них важна стабильность, безопасность, занятие руководящей должности в качестве показателя карьерного успеха.

Студенты с ***инструментально-агармоническим*** типом («затрудняющиеся») слабо усваивают учебный материал, для данной группы характерна низкая активность во время опросов преподавателя, недостаточная подготовка к семинарским занятиям, в первую очередь выбирают стабильность работы (что характерно для выборки в целом), ориентируются на интеграцию стилей жизни и менеджмент, у них максимально, по сравнению с другими группами, выражена ориентация на стабильность места жительства. Они стремятся к интеграции разных сторон жизни, стабильности и безопасности.

Г.А. Шурухиной в рамках восьмикомпонентной модели (по 16 переменным) проведено исследование индивидуально-типических вариантов реализации инициативности у старших школьников и студентов, критерий определялся количественной выраженностью и доминированием всех 16

переменных. Получены четыре типа реализации инициативности, два из которых являются общими и для студентов, и для старшеклассников.

Общими для старшеклассников и студентов являются:

– *инструментально-агармонический тип* («затрудняющиеся»), который характеризуется стремлением быть инициативными в разных сферах своей деятельности, но большое количество проблем и трудностей затрудняет проявление инициативности. В основе трудностей – заниженная самооценка, а значит, неуверенность в своих силах, отсутствие навыков планирования инициативных действий, при неудачном проявлении инициативных действий недостаточная рационализация негативных эмоций;

– *избирательно-смысловой тип* («прагматисты») проявляют инициативу выборочно, в тех случаях, когда считают это выгодным, при этом они умеют распределить усилия и эмоции для достижения поставленных целей, рационально применить навыки инициативного и волевого поведения**,** их трудно замотивировать на инициативные действия, практически отсутствуют альтруистические мотивы, недостаточно развита эмоциональная сфера.

Слабо-мотивированный тип(«безынициативные») выявлен только у старшеклассников. Не стремятся и не умеют проявлять инициативы, проблематично определение целей своих инициатив и путей их достижения, трудности при анализе своих инициативных действий, недостаточно глубокое осмысление сущности инициативности, занижена самооценка, выражена неуверенность в успешности своих инициаций, проблемы в общении, несформированность навыков оптимизации эмоциональной сферы, низкая саморегуляция инициативных действий.

Студенты с *инструментально-смысловым* типом реализации инициативности («целеустремленные») стремятся и умеют как можно чаще проявлять свои инициативы в различных сферах жизни и деятельности, при этом не испытывая особых проблем и трудностей. Наиболее проблемными вопросами для целеустремленных являются рациональное реагирование на неизбежные неудачи; выделение наиболее приоритетных направлений в реализации инициативных действий; чрезмерно жесткий самоконтроль и повышенная критичность по отношению к себе.

Итак, при исследовании различных свойств личности в русле системно-функционального подхода и выявлении типологий их реализации можно выделить *инструментальный*, *избирательный* и *рефлексивный типы* с разной степенью их вариабельности.

Вопросы для проверки усвоения знаний

1. Назовите подходы к типологии личности и индивидуальности, дайте характеристику каждому.
2. Расскажите, какие типологии темперамента Вы знаете.
3. Какие типологии характера имеют место в современной психологии?
4. Какие типы акцентуаций характера выделены в психологии?
5. Какие критерии исследования типологических особенностей в русле системно-функционального подхода Вы знаете?

6. Кто занимался исследованием индивидуально-типических особенностей инициативности?

7. Дайте характеристику типов инициативности старших школьников и студентов.

Задание для самостоятельной работы

Составьте таблицу типов реализации инициативности.

Автор	Выборка	Типы инициативности	Характеристика

Тема 5. Основные направления психологической работы по гармонизации и коррекции инициативности

Вопросы для рассмотрения

5.1. Возможности психокоррекции.

5.2. Программы гармонизации и развития инициативности старшеклассников и студентов.

Цели изучения:

На основании изученной темы студенты должны:

– *знать* определение психокоррекции, методы и виды психокоррекции;

– *уметь* на основе эмпирических данных определять личностные проблемы клиентов;

– *владеть* технологиями построения коррекционных программ.

5.1. Возможности психокоррекции

Психологическая коррекция (психокоррекция) – один из видов психологической помощи, деятельность, направленная на исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия , а также на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям. Психокоррекционные воздействия могут быть следующих видов: убеждение, внушение, подражание, подкрепление. Различают индивидуальную и групповую психокоррекцию. В *индивидуальной (консультирование)* психолог работает с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц. В *групповой (тренинг)* – работа происходит сразу с группой клиентов со схожими проблемами, эффект достигается за счёт взаимодействия и взаимовлияния людей друг на друга.

В процессе психологического консультирования деятельность профессионального психолога направлена на оптимизацию психической активности консультируемого, преодоление его неприятных психических состояний, психологических затруднений, помощь в организации его самовоспитания. Целями психологического тренинга являются личностный рост, обучение разнообразным психологическим техникам, отработка новых вариантов поведения в известных ситуациях. Отличительными чертами тренингов являются следующие:

– нацеленность на саморазвитие участников процесса;

– работа с относительно постоянной группой в течение нескольких дней подряд (работа должна проходить в удобном изолированном помещении);

– соблюдение атмосферы психологической безопасности между участниками группы;

– применение активных методов групповой работы, развивающих и анализирующих ситуацию «здесь и теперь»;

– вербализованная рефлексия.

Основными целями, объединяющими различные тренинговые группы, являются самоисследование и развитие самосознания участников группы с целью коррекции или профилактики эмоциональных нарушений; изучение психологических закономерностей и эффективных способов взаимодействия личности с целью гармонизации общения с окружающими; исследование конкретных психологических проблем участников группы с целью предложения методов их решения, оптимизации субъективного самочувствия и укрепления физического здоровья; содействие процессу личностного совершенствования, реализации творческого потенциала для оптимизации жизнедеятельности и получения успеха.

Среди методов психокоррекции выделяются две группы:

– методы развития эмоционального самоконтроля, улучшение психической саморегуляции;

– методы нормативно-ценностной коррекции, объектами которой выступают нормативные комплексы, обуславливающие отказ от подчинения совместным принципам, целям, задачам деятельности.

Методы психокоррекции направлены на выработку норм личностного поведения, межличностного взаимодействия, развитие способности гибко реагировать на ситуацию, быстро перестраиваться в различных условиях, группах, то есть на методы социального приспособления.

Основные виды психологической коррекции различаются по следующим основаниям:

– по коррекционным задачам (семейная коррекция; игровая коррекции нейропсихологическая коррекция; коррекция личностного роста);

– по характеру направленности (симптоматическая; каузальная);

– по способу коррекционных воздействий (директивные виды, недирективные виды);

– по форме организации (общая психокоррекция, частная психокоррекция).

Итак, психокоррекция понимается как создание условий для позитивных личностных изменений и выполняет задачи профилактики, психотерапии и реабилитации, а также определяется как направленное психологическое воздействие на те или иные структуры психики с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности. При этом задача психолога заключается в ориентации на уникальные возможности и потенциал личности.

5.2. Примерные программы гармонизации инициативности различных типов инициативности старшеклассников и студентов

Для составления коррекционных программ необходимо выявление проблем каждого типа инициативности, что позволяет определить направления гармонизации.

Для **«целеустремленных»** (*инструментально-смысловый тип* инициативности) наиболее проблемными вопросами являются рациональное реагирование на неизбежные неудачи, выделение наиболее приоритетных направлений в реализации инициативных действий, чрезмерно жесткий самоконтроль и повышенная критичность по отношению к себе.

«Прагматисты» (*избирательно-смысловой тип* инициативности) испытывают трудности, связанные с мотивационной сферой, у них практически отсутствуют альтруистические мотивы, недостаточно развита эмоциональная сфера.

У **«затрудняющихся»** (*инструментально-агармонический тип* инициативности) заниженная самооценка, а значит, неуверенность в своих силах, отсутствие навыков планирования инициативных действий, недостаточная рационализация негативных эмоций.

Для **«инертных»** (*слабо-мотивированный тип* инициативности) проблематично определение целей своих инициатив и путей их достижения, трудности при анализе своих инициативных действий, недостаточно глубокое понимание сущности инициативности, занижена самооценка, выражена неуверенность в успешности своих инициаций, проблемы в общении, пессимистическая настроенность при реализации инициатив, низкая саморегуляция инициативных действий.

Проведение коррекционных занятий в формате тренингов наиболее эффективно способствует коррекции и развитию инициативности. Большинство упражнений можно использовать и в индивидуальном консультировании, и в самостоятельной работе.

Основные направления гармонизации инициативности для «целеустремленных».

Положительные характеристики. Студенты, отнесенные к данному типу инициативности, положительно оцениваются преподавателями, наполняют энергией, альтруистичностью, положительными эмоциями жизнь группы, курса, факультета. Практически всегда занимают лидирующие позиции как в учебе, так и в общественной деятельности. У них прекрасно развиты мотивация и навыки инициативного поведения, а самое главное – с помощью инициативности они добиваются поставленных целей в жизни, работе, взаимодействии с другими людьми и т.п., с высокой энергичностью и саморегуляцией реализуют свои инициативы, испытывая при этом широкую гамму чувств, им нравится быть инициативными.

Отрицательные характеристики. Не всегда умеют переживать свои неудачи и спокойно анализировать их причины. Многие следуют девизу: «Стань лучшим!», не допускают возможности неудач в своих инициациях. Чаще всего во всех неудачах обвиняют себя (высокая *интернальность*), бывают очень критичны по отношению к себе, не могут учитывать обстоятельства, помогающие или мешающие им достигнуть желаемого результата. По мнению «целеустремленных», отказ от поставленных целей или инициатив снижает их самооценку и значимость в глазах окружающих. Многие из них готовы во что бы то ни стало довести начатое дело до конца, что затрудняет их переключение на другие виды активности.

Коррекционная работа. «Рационализация» отрицательных эмоций, работа с негативной мыслью, а также обучение приемам, направленным на умение снимать мышечные зажимы и восстанавливаться после напряженной деятельности, находить плюсы в своих действиях и поощрять себя, а также расставлять приоритеты в достижении поставленных целей.

С этой целью рекомендуются коррекционные упражнения: «Рефрейминг», «Золотая рыбка», «Диссоциация», «Минута тревоги», «Волшебный карандаш», «Круг энергии» (содержание всех названных здесь и далее в тексте упражнений представлено в разделе II, п.2.2.), притча «Как сказать», «Работа с негативной мыслью», «Я молодец». Коррекционная работа с представителями данного типа наиболее эффективна в индивидуальном формате. Иногда такие студенты, кажущиеся успешными и инициативными, обращаются за психологической помощью: «больше нет сил».

Основной акцент – профилактика эмоционального выгорания, активизация внутренних ресурсов для физического и психологического равновесия.

В плане групповой работы – тренинг по развитию лидерских качеств, одним из направлений которого будет совершенствование навыков инициативного поведения и повышение уровня стрессоустойчивости.

Таким образом, для студентов с инструментально-смысловым типом инициативности основными направлениями коррекционной работы являются следующие:

1) овладение приемами более рационального реагирования на неизбежные неудачи;

2) развитие навыков аргументации, прежде всего для себя, при отказе от потерявших актуальность целей или инициатив и выделение наиболее приоритетных направлений в реализации инициативных действий;

3) избавление от чрезмерно жесткого самоконтроля и критичности по отношению к себе;

4) развитие навыков эффективного общения с другими людьми.

Основные направления гармонизации инициативности «прагматистов».

Положительные характеристики. Старшеклассники и студенты-«прагматисты» проявляют инициативу выборочно, в тех случаях, когда считают это выгодным, при этом они умеют распределить усилия и эмоции для достижения поставленных целей, рационально применить навыки инициативного и волевого поведения.

Отрицательные характеристики. Испытывают трудности во взаимоотношениях с окружающими, так как стремятся быть независимыми от мнений других людей, не желают поступиться своими интересами в пользу общего дела, учесть интересы других людей, сплотить идеей своих единомышленников и воодушевить своих коллег.

Коррекционная работа. Определение природы индивидуалистических и эгоистических проявлений. Такое поведение может быть следствием сформировавшейся эгоистической направленности, проявлением возрастных особенностей, то есть, «юношеского максимализма» – показного желания выделиться, самоутвердиться, которое обычно проходит с возрастом, в общении со значимыми и уважаемыми людьми или «психологической защитой» от недоброжелательной социальной среды.

Первый вариант коррекции - использование «принципа разумного эгоизма»: делать что-то полезное для других в собственных интересах и главное - получать от этого удовольствие, то есть осознавать, что альтруистические поступки не ущемляют, а обогащают интересы, создают новое поле деятельности, способствуют успеху в личных делах. В этом направлении будет полезно более глубокое осознание инициативности как свойства личности, направленного на продуктивность инициативных действий.

Коррекционные упражнения: «Комплимент», «Точки соприкосновения», «Карусель инициативности», «Шлеп-хлоп», «Счет до 10».

Второй вариант коррекции – глубокий анализ своих действий, произвольное изменение мотивации своих поступков. Эффективным приемом в работе с представителями данного типа, на наш взгляд, является анализ пословиц и поговорок, связанных с альтруистическими поступками, работа с эталонными образами в литературе и кинофильмах, что позволяет осознанно изменить мотивацию своих поступков, иными словами, субъективно повысить альтруистическую мотивацию инициативных действий.

Коррекционные упражнения: «Позитивные мысли», «Быть инициативным в современном мире: «за» и «против», «Шесть шляп мышления».

Третий вариант коррекции – индивидуальная психотерапевтическая работа, возможно, с привлечением родителей для параллельной работы с семьей, так как формирование «механизмов защиты» происходит в большей степени под влиянием семьи, а при необходимости проведение разъяснительной работы и с педагогами.

Коррекционные упражнения: «Работа с негативной мыслью», «Рефрейминг», «Позитивные мысли», притча «Как сказать», так как у них наблюдается чрезмерная негативно-эмоциональная реакция на неудачи, аналогичная описанной в предыдущем параграфе.

Таким образом, основными направлениями психологической работы по гармонизации инициативности избирательно-смыслового типа являются следующие:

1) подробный анализ мотивационной сферы;
2) расширение мотивации за счет альтруистических мотивов;
3) оптимизация эмоциональной сферы при необходимости;
4) индивидуальная психотерапия при необходимости.

Основные направления гармонизации инициативности в коррекционной работе с «затрудняющимися».

Положительные характеристики: хотят быть инициативными в разных сферах своей деятельности, хотят всего и по максимуму.

Отрицательные характеристики. Недостаточно хорошо развиты навыки инициативного поведения, связанные с динамикой и регуляцией инициаций, большинству присущи высокая тревожность, неуверенность в себе, сомнения в своих силах.

Коррекционная работа. Первое направление - коррекция самооценки, так как высокая самооценка (адекватно высокая) поможет преодолеть трудности в реализации инициативности и достигнуть поставленных целей; осознание наличия собственных ресурсов для реализации своих инициаций, при желании – активизация, психологическая поддержка самого себя. Коррекционные упражнения: «Что в имени моем», «Я молодец», «Подарок самому себе», «Галерея достоинств».

Второе направление коррекции - выработка навыков инициативного поведения (планирование своих действий, регуляция своего эмоционального состояния в процессе реализации инициаций, четкое разграничение сфер жизни и деятельности, в которых успех, по мнению каждого конкретного субъекта, в большей степени зависит от внешних обстоятельств или от собственных усилий, навыки аргументации и контраргументации).

Коррекционные упражнения: «Образ инициативного человека», «Как развить в себе инициативность», «Мой ежедневник», «Золотая рыбка», «Круг противостояния», «Работа с негативной мыслью», «Диссоциация», «Минута тревоги».

Таким образом, коррекционная работа с представителями инструментально-агармонического типа инициативности предполагает следующее:

1) коррекцию самооценки, повышение уверенности в себе;
2) составление планов инициативных действий для достижения конкретных своих жизненных целей и анализ их выполнения;
3) освоение механизмов нейтрализации отрицательных эмоций при неудачном проявлении инициативных действий и их рационализация;
4) анализ, развитие и совершенствование приемов волевой регуляции в осуществлении своих инициаций;
5) работу по преодолению трудностей в реализации инициативных действий.

Основные направления гармонизации инициативности «инертных» или «безынициативных».

Положительные характеристики отсутствуют.

Отрицательные характеристики. Отсутствие мотивации и вследствие этого отсутствие навыков (инструментария) для реализации своих инициатив.

Коррекционная работа. В формате тренинга мотивация старшеклассников на развитие инициативности и эффективное использование инструментария (формирование навыков) реализации своих инициаций.

Установочно-целевой компонент. Цель коррекции - развивать нацеленность инициативных действий как на общественно значимые, так и личностно значимые сферы.

Характеристика. Инициативность «инертных» недостаточно нацелена на поиски интересной работы, достижение общественного признания в группе, успешность в учебной деятельности, стремление быть уважаемым человеком (*общественно значимые цели*), а также на поддержание своего здоровья, обретение самостоятельности и независимости, удовлетворение своих планов и желаний (*личностно значимые цели*).

Содержание коррекционной работы – исследование успешных инициативных действий своего прошлого, настоящего, анализ алгоритма постановки целей и путей их достижения, самопознание и оптимизация своих действий в желаемом направлений, перечень конкретных действий, примерные сроки их выполнения, то есть планирование своей деятельности. Основное в процессе работы по плану – научиться систематизировать свои действия на пути к цели, предвидеть их результаты; стимулировать себя за успех, извлекать полезную информацию на будущее из успехов и неудач, не отступать в случае непредвиденных обстоятельств, а также гибко изменять свои планы сообразно ситуации. Домашним заданием может быть постановка конкретной наиболее актуальной цели и самостоятельное планирование ее достижения (О.Б. Барабаш, 1992; И.А. Пономарева, 1994).

Коррекционные упражнения: «Исследование личностной истории», «Техника подтверждения поставленных целей с помощью мысленных образов», «Ежедневник».

Мотивационный компонент. Цель коррекции - объяснить участникам тренинга, что для успешной реализации инициативности необходима мотивация как общественной, так и личностной направленности.

Характеристика. Инициативность недостаточно часто побуждается стремлением лучше устроить общее дело, заботой об окружающих и близких людях, желанием помочь другим людям, намерением внести свой вклад в достижение общей цели, стремлением помочь коллективному делу, сплотить своей идеей единомышленников, своей инициативой воодушевить своих коллег (*социоцентричность*), а также намерением как можно больше взять от жизни и работы, избежать осуждения со стороны товарищей по работе, личными интересами, желанием зарекомендовать себя с лучшей стороны, достичь некоторого превосходства, стремлением повысить свой авторитет (*эгоцентричность*).

Содержание коррекционной работы – развитие навыков мотивации своих инициатив, произвольность изменений мотивации своих поступков, что предполагает умение мысленно связывать необходимость выполнения, на первый взгляд, незначительной работы с достижением желанной перспективной цели. Возможно, что в результатах подобных дел заинтересованы окружающие люди. Если это само по себе не служит стимулом к действию, то можно использовать «принцип разумного эгоизма» (И.А. Пономарева, 1994). Также развивать навыки аргументации и контраргументации в защиту своих инициатив, что важно в процессе реализации инициативных действий.

Коррекционные упражнения: «Шесть шляп мышления», «Золотая рыбка».

Когнитивный компонент. Цель коррекции - объяснить, что для реализации своих инициаций необходимо достаточно глубоко и точно понимать смысловое значение инициативности.

Характеристика. Недостаточно глубокое понимание инициативности как почина или начинания человека в чем-либо, средства преодоления косности и шаблонности, выхода за пределы заданных условий, способности человека продуцировать новые идеи, оригинально решать проблемы, средства, которое можно формировать и развивать (*омысленность*). Поверхностное понимание данного свойства как черты характера, которую сложно развивать и усовершенствовать, свойства, которое зависит от типа темперамента (*осведомленность*).

Психологическое содержание коррекционной работы подразумевает более глубокое осмысление понятия инициативности и инициативных действий именно с позитивной стороны, осознание того, что реализация свих инициаций способствует развитию личности в целом. Именно групповые формы работы (тренинги) наиболее эффективно способствуют этому, т.к. свое понимание данного качества сравнивается с пониманием других участников, что помогает открыть новые грани в осмыслении инициативности.

Коррекционные упражнения: «Ассоциации», «Быть инициативным: «за» и «против», «Мое жизненное кредо», «Образ инициативного человека», «Модель инициативности».

Продуктивный компонент. Цель коррекции - указать, что для успешной продуктивности инициативных действий необходимо способствовать эффективной реализации своих инициаций как в различных видах деятельности и межличностного общения, так и в развитии личностных качеств.

Характеристика. Инициативность старшеклассников данного типа не способствует улучшению сотрудничества с другими людьми, улучшению творческого климата в группе, умножению творческого потенциала в общем деле, развитию творческого отношения к делу, почувствовать себя нужным человеком (*предметность*), а также укреплению самоуважения, повышению самооценки, успеху в приобретении новых знаний, развитию новых интересов и склонностей, предприимчивости и самостоятельности, укреплению чувства уверенности в себе, развитию интуиции и воображения (*субъектность*).

Коррекционная работа подразумевает, в первую очередь, работу с самооценкой. Задача субъекта состоит в том, чтобы более объективно взглянуть на свои успехи, которые он обычно недооценивает (возможно, сравнивая их с каким-то недостижимым идеалом); сравнить количество уже достигнутых целей с неосуществленными; подумать, какие из нереализованных целей еще возможно достигнуть и как это сделать, активизировать свои внутренние ресурсы, которые у него заложены (И.А. Пономарева, 1994). Представителей слабо-мотивированного типа необходимо обучать пониманию того, что положительный результат в предметно-деятельностной сфере способствует улучшению результата в субъектно-личностной сфере. Иными словами, улучшение сотрудничества с другими людьми способствует повышению самооценки, укреплению чувства уверенности в себе, позволяет почувствовать себя нужным человеком. *Коррекционные упражнения:* «Искусство самопрезентации», «Что в имени моем», притча «Имя», «Точки соприкосновения, «Я – молодец», «Проект».

Динамический компонент. Цель коррекции - развивать интенсивность и устойчивость приемов и способов осуществления инициативности.

Характеристика. Сложности в легком спонтанном и непринужденном проявлении инициативности, предпочтение изведанного пути, необходимость какого-то толчка для проявления инициативности.

Коррекционная работа предполагает определение путей развития инициативности, а также совершенствования навыков планирования своих действий.

Коррекционные упражнения: «Как развить в себе инициативность», «Мой ежедневник».

Эмоциональный компонент. Цель коррекции - проявлять положительные эмоции в ходе реализации инициативных действий, а также

нейтрализовывать негативные эмоции при неудачном завершении инициативных действий.

Характеристика. Редко радуются при проявлении инициативы, чувствуют удовлетворение от самого процесса проявления инициативы, не испытывают состояние радостного волнения перед проявлением новой инициативы, радостные переживания в случае поддержки проводимых инициатив, удовлетворенность при благоприятном завершении инициативных действий, чувство признательности людям, которые положительно оценивают их инициативы (*стеничность*). Часто опасаются при проявлении новой инициативы, раздражаются от неудачного проявления инициативы, боятся и волнуются о возможном провале начинаний, нерешительны при необходимости реализации каких-либо инициатив (*астеничность*).

Коррекционная работа. Механизм «рационализации» отрицательных эмоций, в основе действия которого лежит принцип противоположности эмоционального и рационального. В случае неудачи желательно не торопиться действовать, особенно под влиянием раздражения или нетерпения. Полезно спокойно проанализировать ситуацию, найти ее плюсы и минусы, извлечь полезную информацию на будущее (отрицательный результат порой более информативен, чем положительный), подумать о новых способах достижения задуманного, то есть научиться переводить хотя бы часть энергии, затрачиваемой на переживания, в «конструктивное русло» – на анализ и решение возникшей проблемы (О.Б. Барабаш, 1992; И.А. Пономарева, 1994).

Коррекционные упражнения: «Адаптивные качества», «Минус в плюс», «Притча о царе Соломоне», «Дорога успеха».

Регуляторный компонент. Цель коррекции - анализ и совершенствование конкретных приемов регуляции инициативных действий, используемых субъектом для достижения своих целей.

Характеристика. Поверхностное понимание того, что регуляция инициативных действий всегда зависит только от собственных возможностей, от самого себя; внутренняя активность составляет главную основу любых инициатив, негативное стечение обстоятельств не может серьезно помешать проявлению инициативы. Отсутствие стремления к творчеству, других людей (*экстернальность*).

Коррекционная работы заключается в анализе и сравнении эффективности различных приемов регуляции поведения, обучению дополнительным приемам регуляции. Овладение новыми приемами и совершенствование уже знакомых механизмов регуляции поведения позволит представителям данного типа компенсировать отсутствие природно-обусловленных динамических и регуляторных характеристик.

Коррекционные упражнения: «Шлеп-хлоп», «Счет до 10», «Круг совершенства», «Волшебный чемоданчик», притча «Бабочка».

Рефлексивно-оценочный компонент. Цель коррекции - снижение трудностей, связанных с инертностью проявления инициативных действий, негативными эмоциями и зависимостью от внешних условий.

Характеристика. Трудности в осуществлении инициативного поведения и увеличение его продуктивности, связанные с увеличением пассивности, несформированность навыков саморегуляции, проявление астенических эмоций (разочарований, неуверенности, тревожности и т.п.).

Коррекционная работа направлена на физическую и психологическую стабилизацию субъекта. Рефлексия трудностей часто сопровождается мышечными зажимами, затрудняющими проявление инициативных действий, поэтому необходимо обучение приемам, направленным на снижение напряжения. Работа с негативной мыслью, ее перевод в позитивную придает больше уверенности участникам тренинга в процессе реализации их инициаций. При неудачном проявлении инициативных действий эффективным приемом является «отстранение», диссоциация от неприятных воспоминаний, нейтрализация такого состояния, а в последующем анализ причин неудач. Наряду с общими приемами для всех участников тренинга, возможно, потребуется и индивидуальный подход в зависимости от запроса участников. Работа может проводиться как в процессе групповых занятий, так и индивидуально или через выполнение домашних заданий.

Коррекционные упражнения: «Круг энергии», «Активные точки», «Волшебный карандаш», «Муха», «Слон», «Круг противостояния», «Работа с негативной мыслью», «Диссоциация», «Минута тревоги».

Таким образом, исходя из вышеизложенного, психологическую работу с представителями данного типа желательно проводить комплексно сразу по нескольким направлениям:

1) постановка целей своих инициатив и определение путей их достижения;
2) анализ мотивационной сферы;
3) развитие осмысленного понимания инициативности;
4) улучшение сотрудничества с другими людьми, коррекция самооценки, укрепление чувства уверенности в себе;
5) выработка навыков инициативного поведения в процессе достижения поставленных целей;
6) оптимизация эмоциональной сферы;
7) анализ и совершенствование конкретных приемов регуляции инициативных действий, используемых для достижения своих целей;
8) работа с трудностями.

Итак, исходя из типологических особенностей проявления инициативности старшеклассников и студентов, при разработке коррекционных программ, направленных на гармонизацию и развитие данного свойства, необходимо учитывать особенности каждого типа инициативности для наибольшей их эффективности.

Вопросы для проверки усвоения знаний

1. Дайте определение понятию «психокоррекция».
2. Какие виды психокоррекции Вы знаете?
3. Какие параметры учитываются при составлении психокоррекционной программы?
4. Перечислите проблемы проявления инициативности у студентов с инструментально-смысловым типом инициативности.
5. Перечислите проблемы проявления инициативности у старшеклассников и студентов избирательно-смыслового типа.
6. Перечислите проблемы проявления инициативности старшеклассников и студентов с инструментально-агармоническим типом.
7. Перечислите проблемы проявления инициативности старшеклассников со слабо-мотивированным типом.

Задания для самостоятельной работы

1. Придумайте по одному упражнению для гармонизации установочно-целевого, мотивационного, когнитивного, продуктивного, динамического, эмоционального, регуляторного, рефлексивно-оценочного компонентов инициативности (название упражнения, название компонента, цель, содержание, два-три вопроса для рефлексии).
2. Проведите подбор упражнений для составления коррекционной программы для одного из типов проявления инициативности с учетом типологических особенностей.

Тема 6. Инициативность как одно из свойств личности для профилактики «отклоняющегося» поведения

Вопросы для рассмотрения

6.1. Особенности проявления инициативности при акцентуациях характера.

6.2. Комплексный подход к работе с подростками с девиантным поведением.

Цели изучения

На основании изученной темы студенты должны:

– *знать* особенности инициативности для профилактики «отклоняющегося» поведения, так и при акцентуациях;

– *уметь* составлять коррекционные программы, направленные на профилактику «отклоняющегося поведения» и пропаганду здорового образа жизни (ЗОЖ);

– *владеть* навыками психологического взаимодействия с акцентуированными типами личности.

6.1. Особенности проявления инициативности при акцентуациях характера

Термин «акцентуированная личность» впервые был использован К. Леонгардом (1968), немецким психиатром и психологом, профессором неврологической клиники Берлинского университета. Однако правильнее говорить об «акцентуациях характера» (А. Личко, 1977). Личность – понятие гораздо более сложное, чем характер. Она включает интеллект, способности, наклонности, мировоззрение и т. д. Акцентуация характера, по К. Леонгарду, - это нечто промежуточное между психопатией и нормой. По мнению К. Леонгарда, акцентуированные личности – здоровые индивиды со своими индивидуальными особенностями. К. Леонгард не указывает на границы, отделяющие акцентуантовот психопатов.

Акцентуация всегда предполагает усиление степени определенной черты и зависит не от природно-биологических свойств, а от факторов внешней среды, которые накладывают отпечаток на образ жизни данного человека. Акцентуации – индивидуальные черты, обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние. При большей выраженности они накладывают отпечаток на личность как таковую и, наконец, могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности.

В отечественной психологии получила распространение иная классификация акцентуаций, которая была предложена известным детским психиатром А.Е. Личко. Он полагает, что акцентуации характера имеют сходство с психопатиями. Главное их отличие от психопатий заключается в отсутствии признака социальной дезадаптации. Они не являются основными причинами патологического формирования личности, но могут стать одним из факторов в развитии пограничных состояний.

По мнению А.Е. Личко, акцентуацию можно определить как дисгармоничность развития характера, гипертрофированную выраженность отдельных его черт, что обуславливает повышенную уязвимость личности в отношении определенного рода воздействий и затрудняет её адаптацию в некоторых специфичных ситуациях.

Все акцентуации рассматриваются А.Е. Личко как временные изменения характера, сглаживающиеся при взрослении. В то же время многие из них переходят в психические заболевания или же сохраняются на всю жизнь. Почти 80% патохарактерологических реакций, выступающих на фоне акцентуаций, как правило, с возрастом сглаживаются, смягчаются, и можно наблюдать удовлетворительную социальную адаптацию. Будет прогноз хороший или плохой зависит от степени и вида акцентуаций – скрытая она или явная, а также от социальных условий.

Явная акцентуация – это крайний вариант нормы. Однако выраженность черт определенного типа обычно не препятствует социальной адаптации.

Скрытая акцентуация относится не к крайним, а к обычным вариантам нормы. В обыденных, привычных условиях черты какого-либо типа характера

выражены слабо или не проявляются совсем. Однако черты этого типа могут неожиданно и ярко проявиться под влиянием тех ситуаций и психических травм, которые адресованы к месту наименьшего сопротивления. Особенности характера при акцентуациях могут проявляться не постоянно, а лишь в некоторых ситуациях, в определенной обстановке, и почти не обнаруживаться в обычных условиях. Социальная дезадаптация при акцентуациях либо вовсе отсутствует, либо бывает непродолжительной.

На основании сказанного можно дать следующее определение акцентуации характера. *Акцентуации характера* – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим.

Существуют две классификации типов акцентуаций характера. Первая предложена К. Леонгардом (1968) и вторая – А.Е. Личко (1977). Приводим сопоставление этих классификаций, сделанное В.В. Юстицким (1977).

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

Классификация акцентуаций характера, по А.Е. Личко.

Особенности лабильного типа. Главная черта лабильного типа – крайняя изменчивость настроения.

Характеристика. Настроению присущи глубокие, частые и резкие перемены. От настроения данного момента зависят и самочувствие, и аппетит, и сон, и трудоспособность. Самооценка отличается искренностью, способны на глубокие чувства, искреннюю привязанность к тем, от кого они сами чувствуют любовь, заботу. Неприятности, утраты, несчастья переносят

тяжело, обнаруживая склонность к реактивным депрессиям, тяжелым невротическим срывам.

Проявление инициативности возможно в периоды позитивного состояния: инициативы предлагают легко, с воодушевлением.

Рекомендуется для активизации инициаций: знаки внимания, благодарности, похвала и поощрения.

Не рекомендуется: порицания, осуждения, выговоры, нотации.

Особенности истероидного типа. Главная черта – беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда постоянного внимания к своей особе, восхищения, удивления, почитания, сочувствия.

Характеристика. Предпочитается даже негодование или ненависть, направленные в свой адрес, но только не безразличие и равнодушие. Внушаемы, но внушаемость отличается избирательностью. Лживость и фантазирование целиком направлены на своей персоны. Театральность, позерство. Имеет место реакции «оппозиции», эмансипации, претензии на лидерство, самооценка, как правило, субъективна. Интуитивным чутьем понимают настроения группы, могут выступать в роли «зажигателей». Воодушевленные доверием, могут повести за собой других, проявить безрассудную смелость, но перед неожиданными трудностями пасуют, друзей легко предают, лишенные восхищенных взоров, сразу теряют заинтересованность.

Девиантность проявляется в несерьезных попытках, демонстрациях «псевдосуицидов», «суицидальном шантаже», в основе которых – уязвленное самолюбие. Алкоголизация или употребление наркотиков демонстративного характера. Увлечения в области эгоцентрического типа хобби: виды искусства, деятельности, в том числе девиаций, которые наиболее модны среди подростков своего круга.

Проявление инициативности возможно лишь ситуациях, которые «подпитывают» эгоцентризм.

Рекомендуется для активизации инициаций: поддержка, похвала.

Не рекомендуется: сравнение с другими в не их пользу, публичная критика.

Особенности психастенического типа. Главными чертами психастенического типа в подростковом возрасте являются нерешительность, тревожная мнительность и любовь к самоанализу, легкость образования навязчивых страхов, опасений, действий, ритуалов, мыслей, представлений.

Характеристика. Тревожная мнительность полностью направлена на возможное, маловероятное в будущем (футуристическая направленность). Особенно характерна тревога за мать. Защитой от постоянной тревоги за будущее становятся специально выдуманные приметы и ритуалы, педантизм и формализм. сильны на словах, но нерешительны в выборе, но уже принятое решение должно быть немедленно исполнено. Реакция гиперкомпенсации в отношении своей нерешительности и склонности к сомнениям: самоуверенность и безапелляционность суждений, утрированная

решительность и скоропалительность действий в ситуациях, требующих осмотрительности и осторожности.

Проявление инициативности, как правило, сопряжено с большими трудностями или неосмотрительностью в реализации своих инициатив, что часто приводит к неудачам.

Рекомендуется для активизации инициаций: позитивное мышление, объективный анализ своих инициатив, навыки саморегуляции.

Не рекомендуется: давление, принуждение в реализации инициаций, как правило, других.

Особенности эпилептоидного типа. Главные черты: аффективная взрывчатость, напряженное состояние инстинктивной сферы, в определенных ситуациях достигающее аномалии влечений, а также вязкость, тугоподвижность, тяжеловесность, инертность.

Характеристика. В подавляющем большинстве случаев проявление эпилептоидной психопатии наблюдается в период полового созревания от 12 до 19 лет. как правило, злобно-тоскливая окраска настроения, накипающее раздражение, поиски объекта, на котором можно сорвать зло. Аффекты очень сильны и продолжительны. В группе сверстников претендуют на роль властелина, устанавливающего свои правила игр и взаимоотношений, диктующего всем и все, но всегда в свою пользу. Самооценка односторонняя.

Девиации. Аффективные разряды как следствие дисфории –часто сами ищут повода для скандала вследствие их властности, неуступчивости, жестокости и себялюбия. В аффекте выступает безудержная ярость: циничная брань, жестокие побои, безразличие к слабости и беспомощности противника и неспособность учесть его превосходящую силу, также игровая зависимость (азартные игры).

Проявление инициативности чаще в индивидуальных видах деятельности или лидерстве над младшими.

Рекомендуется для активизации инициаций: обучение навыкам саморегуляции и адекваного анализа своих инициаций.

Не рекомендуется: идти на провокации со стороны эпилептоида.

Особенности шизоидного типа. Наиболее существенной чертой данного типа считается замкнутость, отгороженность от окружающего, неспособность или нежелание устанавливать контакты, снижение потребности в общении.

Характеристика. живет в своем мире, своими необычными для других интересами и увлечениями, относясь со снисходительным пренебрежением или явной неприязнью ко всему, что наполняет жизнь других. Трудности в коммуникациях, быстрая истощаемость в контакте часто побуждают к еще большему уходу в себя, проблемы с эмпатией, подчеркивание своей независимости и самостоятельности.

Девиации: жестокость, что, скорее, связано с неспособностью вчувствоваться в страдания других, чем желанием получить садистическое наслаждение.

Проявление инициативности проблемно.

Рекомендуется активизировать активность с опорой на хобби (книги, хобби мануально-телесного типа, тонкие ручные навыки – игра на музыкальных инструментах, прикладное искусство)

Не рекомендуется: давление для привлечения в командные виды деятельности.

Особенности сенситивного типа. Пугливость и боязливость. Трудности возникают в 16–19 лет. Именно в этом возрасте выступают оба главных качества сенситивного типа, отмеченные П.Б. Ганнушкиным, – «чрезвычайная впечатлительность» и «резко выраженное чувство «собственной недостаточности».

Характеристика. Страх темноты, животных. В играх отдают предпочтение младшим, чувствуя себя среди них увереннее и спокойнее, чтению охотно предпочитают тихие игры, рисование, лепку. К родным иногда чрезвычайно привязаны, даже при холодном отношении или суровом обращении с их стороны. Отличаются послушанием, часто слывут «домашним ребенком», неохотно переходят в другой коллектив. Учатся обычно старательно. Пугаются всякого рода контрольных, проверок, экзаменов. Нередко стесняются отвечать перед классом, боясь сбиться, вызвать смех, или, наоборот, отвечают гораздо меньше того, что знают, чтобы не прослыть выскочкой или чрезмерно прилежным учеником среди одноклассников. Слабо выражена реакция эмансипации, выражено чувство собственной неполноценности, в результате чего ищут самоутверждения там, где особенно чувствуют свою неполноценность. Обычная подростковая группа ужасает их господствующими там развязностью, грубостью.

Девиации, как правило, направлены на себя (аутоагрессия) из-за ситуаций, где они становятся объектом насмешек или подозрения в неблаговидных поступках, когда они подвергаются несправедливым обвинениям.

Проявление инициативности только при поддержке со стороны и уверенности в благополучном реализации инициативы.

Рекомендуется: работа с самооценкой, развитие позитивного мышления, навыков стресспреодолевающего поведения.

Не рекомендуется: игнорирование, насмешки со стороны окружающих.

Особенности астено-невротического типа. Повышенная утомляемость, раздражительность и склонность к ипохондричности.

Характеристика. Утомляемость в умственных занятиях. Раздражительность, часто по незначительному поводу, легко сменяется раскаянием и даже слезами. Наиболее частым источником ипохондрических переживаний, особенно у мальчиков, становится сердце.

Девиации. Мало мотивированные вспышки раздражения в отношении родителей, старших, глухая неприязнь к сверстникам, у которых специфически-подростковые поведенческие реакции выражаются прямо и открыто.

Проявление инициативности: утомляемость и раздражительность снижает их интерес к новому, делают непереносимыми критику и возражения, стесняющие их правила.

Рекомендуется: развитие позитивного мышления, активизация внутренних ресурсов

Не рекомендуется: критика возражения, стеснение их правил в грубой, безапелляционной форме.

Особенности конформного типа. Постоянная готовность подчиниться голосу большинству, шаблонность, банальность, склонность к ходячей морали, благонравию, консерватизму

Характеристика. Чрезмерная конформность к своему непосредственному привычному окружению, недоверие и настороженное отношение к незнакомым людям. Жизненное правило – думать и поступать «как все», то есть непосредственное окружение, которому они не могут противостоять. Конформная личность – результат своей микросреды.

Девиации. Попав в девиантную среду, со временем усваивают все ее обычаи и привычки, манеры и правила поведения. Новая среда становится диктатором поведения: «за компанию» легко спиваются, могут быть втянуты в групповые правонарушения. Некритичны, для них истина - то, что передается через привычный канал информации.

Проявление инициативности: не инициативны.

Рекомендуется: критиковать негативное окружение, ориентировать на социально-одобряемые установки.

Не рекомендуется: «отрывать» от привычного, положительного окружения.

Особенности неустойчивого типа. Безволие, когда дело касается учебы, труда, исполнения обязанностей и долга, достижения целей, которые ставят перед ними родные, старшие, общество, «плывут по течению».

Характеристика. Рано обнаруживается повышенная тяга к развлечениям, удовольствиям, праздности, безделью, учеба легко забрасывается. Работают только в силу крайней необходимости, равнодушны к своему будущему, не строят планов, не мечтают о какой-либо профессии или о каком-либо положении для себя. Полностью живут настоящим, извлекая максимум развлечений и удовольствий.

Девиации. Побеги из дома при подстрекательстве со стороны сверстников, уходы с уроков, исполнители в группах девиантных подростков, игроманы (азартные игры), мелкие кражи, хулиганские поступки, алкоголизация, наркотики.

Проявление инициативности: редко.

Рекомендуется: работа с мотивационной-волевой сферой, формирование навыков стресспреодолевающего поведения.

Не рекомендуется: акцентировать внимание на их отрицательных свойствах.

Особенности гипертимного типа. Большая подвижность, общительность, болтливость, чрезмерная самостоятельность.

Характеристика. Почти всегда очень хорошее, приподнятое настроение. Хорошее настроение гармонично сочетается с хорошим самочувствием, высоким жизненным тонусом, нередко цветущим внешним видом. Реакция эмансипации проявляется через конфликтность. Самооценка адекватная. Изредка и ненадолго имеют место вспышки раздражения, гнева, агрессии.

Девиации. Не испытывая проблем с коммуникациями, могут оказаться в неблагоприятной среде, попасть в асоциальную группу.

Проявление инициативности: инициативность - одна из основных черт, инициативы предлагает легко, претендует на лидерство.

Рекомендуется: поддерживать социально-одобряемые инициативы.

Не рекомендуется: мелочный контроль, нравоучения, публичная критика.

Особенности циклоидного типа. Подростковые поведенческие реакции у циклоидов, как типичных так и лабильных, обычно выражены умеренно.

Характеристика. Эмансипационные устремления и реакции группирования со сверстниками усиливаются в период подъема. Увлечения отличаются нестойкостью : в субдепрессивные периоды их забрасывают, в период подъема находят новые или возвращаются к прежним. Самооценка формируется постепенно и зависит от подъема и спада.

Девиации. Склонность к алкоголизации в периоды подъема. Суицидальное поведение в виде аффективных (но не демонстративных) попыток или истинных покушений возможно в субдепрессивной фазе.

Проявление инициативности: в периоды подъема – легко, непринужденно. В субдепрессивные периоды – отсутствие.

Рекомендуется: развитие позитивного мышления, адекватности самооценки, навыков саморегуляции.

Не рекомендуется: давление и негативная оценка в субдепрессивные периоды.

Смешанные типы. Эти типы составляют почти половину случаев явных акцентуаций. Особенности характеризуются, исходя из выше описанных типов акцентуаций. Существуют два рода сочетаний, которые подчиняются определенным закономерностям:

– *Промежуточные типы* обусловлены эндогенными закономерностями, прежде всего генетическими факторами, а также, возможно, особенностями развития в раннем детстве: лабильно-циклоидный и конформно-гипертимный, лабильно-астено-невротический в сочетании с сенситивным, астено-невротический в сочетании с сенситивным и психастеническим, шизоидо-сенситивный, шизоидо-психастенический, шизоидо-эпилептоидный, шизоидо-истероидный, истероидно-эпилептоидный. В силу же эндогенных закономерностей возможна трансформация гипертимного типа в циклоидный.

– *Амальгамные типы* формируются как следствие наслаивания черт одного типа на эндогенное ядро другого в силу неправильного воспитания или иных хронически действующих психогенных факторов: гипертимно-неустойчивый и гипертимно-истероидный присоединяются к гипертимному, лабильно-истероидный тип – следствие наслоения истероидности на эмоциональную лабильность, а шизоидо-неустойчивый и эпилептоидо-неустойчивый – на шизоидную или эпилептоидную основу. Последнее сочетание отличается повышенной криминогенной опасностью. При истероидно-неустойчивом типе неустойчивость является лишь формой выражения истероидных черт. Конформно-неустойчивый тип возникает как следствие воспитания конформного подростка в асоциальном окружении. Развитие эпилептоидных черт на основе конформности возможно, когда подросток вырастает в условиях жестких взаимоотношений. Другие сочетания практически не встречаются.

В работе с такими подростками за основу рекомендуется брать характеристики наиболее выраженного типа, с учетом наслоений характеристик других типов.

Итак, каждая акцентуация имеет свои положительные и отрицательные характеристики, которые необходимо учитывать при составлении рекомендаций, а также коррекционно-развивающих программ, направленных на гармонизацию личностного развития.

6.2. Комплексный подход к работе с подростками с девиантным поведением

Основная цель в коррекционно-профилактической работе с подростками - комплексный подход, перенаправленность девиаций в поведении в социально-одобряемое русло с помощью развития положительных свойств личности, в том числе инициативности.

Учреждения, работающие в данном направлении:

– полиция (ОП) – контроль, предупреждение правонарушений и преступлений;

– отдел по делам несовершеннолетних (ОДН) – контроль, профилактика девиаций;

– центр общественной безопасности (ЦОБ) – контроль, предупреждение правонарушений и преступлений;

– учебные заведения (УПК) – профилактика и коррекция отклоняющегося поведения;

– объединения детских подростковых клубов (ОДПК) – профилактика и коррекция отклоняющегося поведения;

– центры занятости населения (ГКУ) – профилактика отклоняющегося поведения через трудовую занятость;

– комиссия по делам несовершеннолетних (КДН) – контроль, предупреждение правонарушений и преступлений;

– объединения молодежных клубов (ОМК) – профилактика отклоняющегося поведения среди молодежи;

– социально-психологические службы (СПС) – коррекция и профилактика отклоняющегося поведения в подростковой и молодежной среде.



Рис.10. Схема межведомственного взаимодействия

Схема межведомственного взаимодействия позволяет комплексно подойти к решению вопросов в коррекционно-профилактической работе с подростками «группы риска» и с девиантным поведением и направлена на предупреждение правонарушений и преступлений в социальной среде.

Вопросы для обсуждения

1. Назовите акцентуации характера, по А.Е. Личко.
2. Выделите положительные характеристики каждой акцентуации, которые можно было бы использовать для развития инициативности в целях

профилактики деструктивного поведения (лабильный, истероидный, психастенический, эпилептоидный, шизоидный, сенситивный, астено-невротический, конформный, неустойчивый, гипертимный, циклоидный).

3. Назовите учреждения, принимающие участие в комплексном подходе в коррекционно-профилактической работе с подростками с девиантным поведением.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте рекомендации по каждому типу акцентуаций для педагогов, родителей и подростков с учетом их положительных и отрицательных характеристик с акцентом на положительное развитие инициативности социально-одобряемого содержания, в контексте профилактики деструктивного поведения.

2. Дополните схему межведомственного взаимодействия по профилактике девиантного поведения в подростковой среде.

РАЗДЕЛ II. Практикум по курсу дисциплины «Психология инициативности»

2.1. Диагностика инициативности

Методические указания: диагностика инициативности проводится до начала тренинга. Участники заполняют лист для ответов на бланковые тесты, затем подсчитывают баллы согласно ***инструкции***.

Инструкция: отвечая на вопросы теста, в каждом бланке (с.) расставьте индексы напротив конкретных утверждений: 1– вовсе нет;
2 – нет;
3 – пожалуй, нет;
4 – нечто среднее;
5 – пожалуй, да;
6 – да;
7 – несомненно, да.

«Бланковый тест – Инициативность» (А.И. Крупнов)

Бланк - 1Ц (Целевой компонент)

Ваша инициативность нацелена на:

1. Поиски интересных занятий.
2. Поддержание своего здоровья.
3. Достижение общественного признания в группе.
4. Обретение самостоятельности и независимости.
5. Успешность учебной деятельности.
6. Удовлетворение своих планов и желаний.
7. Стремление быть уважаемым человеком.
8. Достижение материального благополучия.
9. Занятия предпринимательством и коммерцией.
10. Совершенствование себя и своих способностей.
11. Обретение хороших и верных друзей.
12. Устройство семейной жизни.
13. Получение знаний и другого опыта.
14. Стремление быть нужным любимым человеком.

Бланк – 2М (Мотивационный компонент)

Ваша инициативность чаще всего пробуждается:

1. Стремлением лучше устроить общее дело.
2. Намерением как можно больше взять от жизни и работы.
3. Заботой об окружающих и близких мне людей.
4. Личными интересами.
5. Стремлением помочь другим людям.
6. Желанием зарекомендовать себя с лучшей стороны.
7. Намерением внести свой вклад в достижение общей цели.
8. Стремлением повысить свой авторитет.

9. Желанием помочь коллективному делу.
10. Намерением избежать осуждения со стороны товарищей по работе.
11. Желанием сплотить идеей своих единомышленников.
12. Намерением улучшить свое материальное положение.
13. Желанием своей инициативой воодушевить своих коллег.
14. Стремлением достичь некоторого превосходства над другими

Бланк – 3К (Когнитивный компонент)

Инициативность Вы понимаете как:

1. Почин или начинание человека в чем-либо.
2. Черту характера, передающуюся по наследству.
3. Средство преодоления косности и шаблонности.
4. Врожденное свойство личности.
5. Творческое начало в поведении и деятельности человека.
6. Черту, которую сложно развивать и усовершенствовать.
7. Выход за пределы заданных условий.
8. Свойство, которое зависит от типа темперамента.
9. Способность человека продуцировать новые идеи.
10. Устойчивую черту, которая не поддается изменению.
11. Склонность человека оригинально решать проблемы.
12. Природно-заданную характеристику активности человека.
13. Свойство, которое можно формировать и развивать.
14. Генетически обусловленную черту характера.

Бланк – 4П (Продуктивный компонент)

Ваша инициативность чаще всего способствовала:

1. Улучшению сотрудничества с другими людьми.
2. Укрепление самоуважения.
3. Успешности в различных видах деятельности.
4. Повышению самооценки.
5. Более эффективному выполнению различных начинаний.
6. Успеху в приобретении новых знаний.
7. Улучшению творческого климата в группе.
8. Развитию новых интересов и склонностей.
9. Умножению творческого потенциала в общем деле.
10. Развитию предприимчивости и самостоятельности.
11. Развитию творческого отношения к делу.
12. Укреплению чувства уверенности в себе.
13. Почувствовать себя нужным человеком.
14. Развитию интуиции и воображения.

Бланк – 5Д (Динамический компонент)

Вы обычно:

1. Всегда проявляете инициативу легко и непринужденно.
2. Предпочитаете идти по изведанному и проторенному пути.
3. Проявляете инициативу даже в неблагоприятных условиях.

4. Не любите выступать с различного рода предложениями и начинаниями.

5. Ощущаете внутреннюю потребность сделать что-то новое.

6. Не идете на риск при реализации своих начинаний.

7. Проявляете инициативу в жизни и работе.

8. Предпочитаете не выходить за рамки заданных инструкций и предписаний.

9. Проявляете инициативу спонтанно и непринужденно.

10. Не всегда склонны разнообразить свои приемы и действия.

11. Часто оказываетесь инициатором различных мероприятий и дел.

12. Не можете проявлять инициативу в ситуации неопределенности.

13. Не пользуетесь штампами, а стараетесь найти что-то свое.

14. Считаете, что всегда нужен какой-то толчок, чтобы проявить инициативу.

Бланк – 6Э (Эмоциональный компонент)

Вы чаще переживаете:

1. Радостные эмоции при проявлении инициативы.
2. Чувство опасения при проявлении новой инициативы.
3. Хорошее настроение от положительного результата инициативных действий.
4. Состояние раздражения от неудачного проявления инициативы.
5. Чувство удовлетворения от самого процесса проявления инициативы.
6. Чувство смущения от несостоятельности своей инициативы.
7. Состояние радостного волнения перед проявлением новой инициативы.
8. Чувство неуверенности и тревоги при реализации своих инициатив.
9. Радостные переживания в случае поддержки проводимых мною инициатив.
10. Чувство разочарования в случае неоправданных инициатив.
11. Состояние неудовлетворенности при благоприятном завершении инициативных действий.
12. Нерешительность при необходимости реализации каких-либо инициатив.
13. Чувство признательности людям, которые положительно оценивают мои инициативы.
14. Страх и волнение о возможном провале начинаний.

Бланк – 7Р (Регуляторный компонент)

Вы склонны считать, что:

1. Инициативность всегда зависит только от ваших возможностей.
2. Инициатива может проявиться только при удачном стечении обстоятельств.
3. Реализация инициативы зависит только от меня самого.
4. Инициировать можно только при наличии соответствующих условий.

5. Внутренняя активность составляет главную основу любых инициатив.
6. Осуществление инициативных действий зависит от того, насколько благоприятно сложатся обстоятельства.
7. Негативное стечение обстоятельств не может серьезно помешать проявлению моей инициативы.
8. Инициативность часто сдерживается тем, что она оценивается не всегда по достоинству другими людьми.
9. Стремление к творчеству составляет основу для различных начинаний.
10. Многие инициативы зависит от везения и удачи.
11. Люди, не сумевшие реализовать инициативу должны винить в этом только самого себя.
12. Инициативность часто гасится тем, что она остается незамеченной.
13. Успешное проявление инициативности зависит от уверенности в себе.
14. Проявление инициативы снижается, когда она наталкивается на косность и непонимание других людей.

Бланк – 8Т (Рефлексивно-оценочный компонент)

Правда ли что:

1. Ситуация неопределенности сковывает вашу инициативу.
2. Чувство неуверенности затрудняет проявление инициативы.
3. Чрезмерная регламентация мешает вашим инициативным действиям.
4. Мнение о том, что инициатива наказуема, сдерживает вашу активность.
5. Вам бывает трудно завершить начатую инициативу.
6. Принцип «не высовываться» мешает проявлению вашей инициативы.
7. Боязнь, что вас неправильно поймут, сдерживает инициативу.
8. Отсутствие должного внимания со стороны снижает вашу инициативу.
9. Отсутствие ясной цели является серьезным препятствием для проявления инициативных действий.
10. Недостаток сил и воли мешает довести инициативу до конца.
11. Отсутствие умений и навыков не дает вам возможности своевременно проявлять инициативу.
12. Испытываете чувство робости в процессе инициативных действий.
13. С трудом заставляете себя проявлять инициативу.
14. Часто раздражаетесь, когда не удается проявить свою инициативу.

ЛИСТ ДЛЯ ОТВЕТОВ НА БЛАНКОВЫЕ ТЕСТЫ

Ф.И.О._____возраст_____пол_____

Другие сведения_____

Бланковый тест состоит из отдельных бланков. Каждый из них содержит по 14 утверждений.
В каждом бланке расставьте индексы против конкретных утверждений: 1 – вовсе нет
2 – нет
3 – пожалуй, нет
4 – нечто среднее
5 – пожалуй, да
6 - да
7 – несомненно, да.

Другие, важные, на Ваш взгляд, цели допишите на листе для ответов.

Бланк 1Ц		Бланк 2М		Бланк 3К		Бланк 4П		Бланк 5Д		Бланк 6Э		Бланк 7Р		Бланк 8Т	
1		1		1		1		1		1		1		1	
2		2		2		2		2		2		2		2	
3		3		3		3		3		3		3		3	
4		4		4		4		4		4		4		4	
5		5		5		5		5		5		5		5	
6		6		6		6		6		6		6		6	
7		7		7		7		7		7		7		7	
8		8		8		8		8		8		8		8	
9		9		9		9		9		9		9		9	
10		10		10		10		10		10		10		10	
11		11		11		11		11		11		11		11	
12		12		12		12		12		12		12		12	
13		13		13		13		13		13		13		13	
14		14		14		14		14		14		14		14	

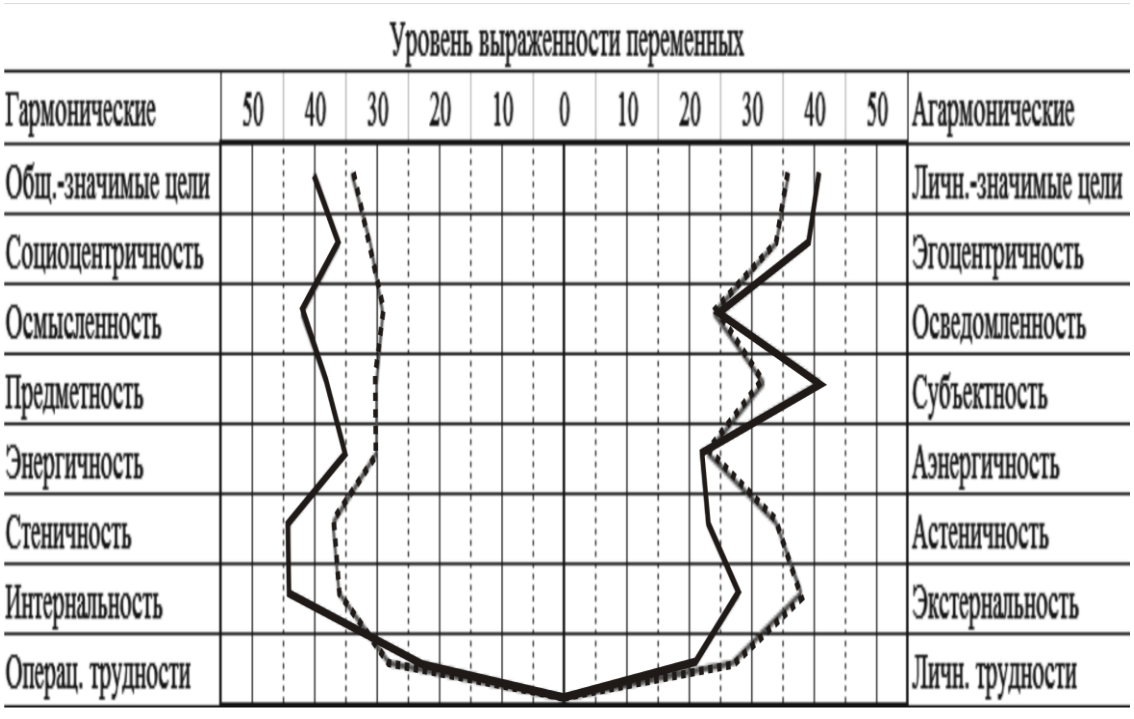
Обработка результатов.

Каждая переменная инициативности характеризуется 7 утверждениями. При количественной оценке выраженности переменных инициативности учитываются утверждения, на которые были даны положительные ответы (4, 5, 6, 7; индексы 1, 2, 3 вычеркиваются). Для каждой переменной (гармонической и агармонической) отдельно подсчитывается сумма баллов (индексов) положительных ответов на утверждения данной шкалы. Соответственно, максимально возможная сумма баллов по одной переменной равна 49 (7 утверждений оцениваются по 7 баллов каждое), а минимальная сумма равняется 0. Под каждым бланком поставьте полученные суммы (должно получиться две суммы), слева – сумма по гармоническим переменным (нечетным), справа – по гармоническим переменным (четным).

На выполнение каждого бланкового теста респондент затрачивает 25 – 40 минут. Заполнение ответов на бланковые тесты проводилось на листах определенного образца (см. образец на с. 75).

По результатам диагностики строится индивидуальный профиль инициативности каждого участника тренинга (см. образец на с.76). После тренинга, не ранее, чем через месяц, проводится повторная диагностика, по результам которой повторно строится профиль для определения эффективности тренинга, направленного на гармонизацию и развитие инициативности.

Профиль инициативности участника тренинга до и после тренинга (образец)



Примечание: **до тренинга – пунктирная линия, после тренинга – сплошная.**

На данном графике графически представлены количественные изменения показателей переменных инициативности одного из участников тренинга: о*бщественное значимые цели*, *социоцентричность*, *осмысленность*, *предметность*, *энергичность*, *стеничность*, *интернальность*. Инициативность старшеклассника слабо-мотивированного типа стала больше направлена на достижение общественного признания в группе, чаще побуждаться стремлением помочь другим людям, осознаваться как средство преодоления косности и шаблонности, способствовать улучшению сотрудничества с другими людьми. Респондент стал чаще проявлять инициативу легко и непринужденно, испытывать радостные эмоции при проявлении инициативы, больше склоняться к тому, что инициативность зависит только от их возможностей. С другой стороны, увеличились количественные значения агармонических переменных: *личностно значимые цели*, *эгоцентричность*, *субъектность*. То есть, инициативность у него стала больше нацелена на обретение самостоятельности, независимости, появилось желание зарекомендовать себя с лучшей стороны, стремление укрепить самоуважение с помощью реализации своих инициатив.

В свою очередь, снизились показатели агармонических переменных: *аэнергичность*, *астеничность*, *экстернальность*, *личностные трудности* и *операциональные трудности*. Респондент стал реже предпочитать изведанный и проторенный путь при проявлении инициативности, переживать опасения при проявлении новой инициативы, у него изменилось мнение о том, что инициировать можно только при наличии соответствующих условий, уменьшились трудности при проявлении инициативности. С минимальными изменениями представлена переменная *осмысленность*: у данного респондента лишь незначительно изменилось мнение о том, что инициативность является природно-заданной характеристикой личности.

2.2. Программа тренинга по гармонизации и развитию инициативности

Программа и структура тренинга
Тематический план тренинга по развитию инициативности старшеклассников и студентов

Таблица 1

Блок 1 «Я смогу»

№	Упражнения	Цель упражнений	Время
1	Задачи тренинга, «сбор ожиданий», принятие правил, сквозные задания, ритуал приветствия	Настрой на работу, создание рабочей атмосферы.	15 мин.
2	Притча «Имя», «Знакомство», «Что в имени моем?»	Обучить техникам самопрезентации, раскрыть у	60 мин.

	(продуктивный компонент)	каждого участника внутренний потенциал инициативности.	
3	«Ассоциации» **(когнитивный компонент)**	Развивать творческий подход к проявлению инициативных действий.	30 мин.
4	«Точки соприкосновения» **(продуктивный компонент)**	Выявить единомышленников по инициативным действиям.	20 мин.
5	«Я -молодец!» **(продуктивный, эмоциональный компоненты)**	Научить хвалить себя за проявленную инициативность в реализации поставленных целей.	20 мин.
6	Дискуссия «Быть инициативным в современном мире: «за» и «против» **(когнитивный компонент)**	Показать, что любое свойство личности предполагает и плюсы, и минусы, задача человека - правильно расставить акценты.	30 мин.
7	«Поезд» **(динамический компонент)**	Показать разницу в ощущениях в зависимости от инициативности ведущего и ведомого.	15 мин, перерыв 25 мин.
8	«Мое жизненное кредо (девиз)» **(когнитивный, продуктивный компоненты)**	Помочь в осознании имеющегося потенциала инициативности.	20 мин.
9	«Подарок» (качества личности) **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Активизировать внутренние ресурсы для гармонизации личности.	20 мин.
10	«Галерея моих достоинств» (коллаж) **(продуктивный компонент)**	Научить находить и положительно оценивать свои достоинства.	50 мин.
11	«Образ инициативного человека» (релаксация) **(когнитивный компонент)**	Визуализировать образ инициативного человека, создать для себя потенциал инициативности.	30 мин.
12	Шеринг, ритуал прощания	Рефлексия всего дня	30 мин.
Итого:			**6 час. 45 мин**. перерыв

Оборудование: диски с релаксационной и энергичной музыкой, цветная и белая бумага, журналы, клей.

Домашнее задание:

1. Найти пословицы, поговорки, притчи об инициативности.

2. Определить одну из своих целей и расписать конкретные шаги по ее реализации.

Таблица 2

Блок 2 «Реализуй свою инициативу»

№	Упражнения	Цель упражнений	Время
1	Ритуал приветствия, «Какая из инициатив была реализована тобой за прошлый месяц, неделю, день» **(установочно-целевой компонент)**	Показать, что мотивация помогает в реализации инициатив	25 мин.
2	«Карусель инициативности» **(продуктивный компонент)**	Увидеть в другом человеке характеристики инициативности.	15 мин.
3	«Эмблема инициативности» **(продуктивный, когнитивный компоненты)**	Закрепить визуально образ инициативности (работа в мини-группах).	20 мин.
4	Притча «Три рыбы», «Стереотипы в нашем поведении» Обсуждение д/задания 1. **(когнитивный компонент)**	Показать, что стереотипность наших инициаций не всегда может привести к положительному результату.	15 мин.
5	Мозговой штурм «Развитие инициативности как свойства личности» **(динамический, когнитивный компоненты)**	Развивать креативность в реализации своих инициаций (работа в мини группах).	25 мин, 25 м. перер.
6	«Личностная история» **(установочно- целевой компонент)**	Определить алгоритм успешной реализации инициаций.	30 мин.
7	«Шесть шляп мышления» **(мотивационный компонент)**	Определить мотивацию инициа-тивных действий.	30 мин.
8	«Мой ежедневник» Обсуждение д. /задания 2. **(когнитивный, продуктивный компоненты)**	Развивать навыки планирования.	30 мин.

9	«Золотая рыбка» **(мотивационный компонент)**	Обучение техникам эффективного взаимодействия при реализации своих инициатив (работа в тройках)	40 мин.
10	«Техника подтверждения поставленных целей с помощью мысленных образов» (К. Саймонтон, С. Саймонтон) **(установочно-целевой компонент)**	С помощью ведущих репрезентативных систем закрепить в своем воображении действия по достижению поставленной цели.	20 мин.
11	«Шлеп-хлоп» **(регуляторный компонент)**	Командообразование.	15 мин.
12	«Проект» **(продуктивный компонент)**	Развивать навыки творческого начала в поведении (работа в мини группах).	30 мин.
13	«Счет до 10» **(регуляторный компонент)**	Развивать навыки четкого выполнения инструкции.	15 мин.
14	«Дорога достижений» **(эмоциональный компонент)**	Закрепить положительные эмоции в результате успешной реализации своих инициатив.	30 мин.
15	Шеринг всего занятия, ритуал прощания		30 мин.
	Итого:		**6 час. 45 мин**. перерыв

Оборудование: диски с релаксационной и энергичной музыкой, цветная и белая бумага, журналы, клей, листы ватманы для проектов.

Домашнее задание:

1. Найти эталоны инициативных людей в художественной литературе.
2. Найти притчи, пословицы, направленные на позитивное мышление.
3. Проанализировать свою цель с позиции «Шести шляп мышления» и написать шаги по ее реализации.

Таблица 3

Блок 3 «Скажи трудностям «нет»

№	Содержание	Цель упражнений	Время
1	Ритуал приветствия, обсуждение д. /задания 1. «Какая черта твоей личности помогает тебе преодолевать трудности» **(продуктивный, рефлексивно-оценочный компоненты)**	Настрой на работу, создание благоприятной атмосферы, активизация внутреннего потенциала при преодолении трудностей.	25 мин.

2	Притча «Как сказать» **(когнитивный, эмоциональный компоненты)**	Развивать позитивное мышление.	15 мин.
3	«Рефрейминг» **(продуктивный компонент)**	Развивать позитивное мышление.	20 мин.
4	Работа с негативной мыслью **(эмоциональный, рефлексивно-оценочный компонент)**	Нейтрализовывать негативные мысли.	25 мин.
5	«Минута тревоги» **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Обучить приемам снижения тревожности и беспокойства.	15 мин.
6	«Диссоциация» **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Нейтрализовывать негативное состояние, переводить его в позитивное	20мин
7	«Позитивные мысли» (пословицы, поговорки, крылатые выражения). Обсуждение д. /задания 2. **(когнитивный компонент)**	Активизировать внутренние ресурсы инициативности.	40 мин.
8	«Круг противостояния» (да/нет) **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Почувствовать на мышечном уровне противостояние трудностям.	15 мин. (пере-рыв 25 мин.)
9	«Адаптивные качества», обсуждение д. /задания 3. **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Научить, логически размышляя, объяснять раздражающее поведение другого человека.	40 мин.
10	«Притча о царе Соломоне» **(эмоциональный компонент)**	Показать, что трудности в жизни проходящие, все зависит от нашего отношения к ним.	20 мин
11	«Круг энергии» (шейно-во-ротниковая зона), «Волшебные точки» (Биологически активные точки, ушная раковина), «Волшебный карандаш» (кисти рук) **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Стимулировать биологически активные точки.	30 мин.
12	«Воздушный шар», «Муха», «Слон», «Канатоходец» **(рефлексивно-оценочный компонент)**	Обучить приемам мышечной само-регуляции.	20 мин.

13	«Волшебный чемоданчик», притча «Бабочка» **(регуляторный компонент)**	Показать зависимость успешности инициаций от действий человека.	30 мин.
14	Шеринг всего занятия и курса		40 мин.
	Итого:		**6 час. 45 мин**. перерыв

Оборудование: бумага, ручки, диски с релаксационной и энергичной музыкой.

Домашнее задание:

1. Завести «Дневник успеха», где с левой стороны записывать свои успешные инициативные действия и анализ успешности, а с правой – неудачи и анализ причин неудач. В конце недели – итог, при преобладании успешных инициативных действий – поощрение.

Описание упражнений

Притча **«Имя»** (Н. Пезешкиан, 2004). Когда бог создавал человека, он решил тайну о человеке спрятать далеко от него, но не мог решить куда. Сначала он решил спрятать тайну о человеке высоко в горах, но, подумав, решил, что человек может забраться в горы. Затем бог решил спрятать тайну о человеке на морское дно, но опять стал сомневаться, ведь человек сможет опуститься на самую большую глубину и найти тайну о себе. И тогда Всевышний спрятал тайну о человеке в нем самом, в его сердце, где «живет» имя человека. Во все времена очень ответственно относились к ритуалу имянаречения новорожденного.

Шеринг

Упражнение **«Что в имени моем?».** Цель - обучить техникам самопрезентации, раскрыть внутренний потенциал инициативности.

1. Каждый из участников встает по очереди, используя «правило семи точек» – пятки, ягодицы, плечи и затылок находятся в одной плоскости, открытая поза, руки на уровне груди, минимум жестикуляции, доброжелательный взгляд, улыбка (глазами, щеками, лбом). После отработки проводится совместно с предыдущим упражнением.

2. Назвать свое имя и на буквы имени положительные качества, которые помогают проявлять инициативность.

Шеринг

Упражнение **«Ассоциации».** Цель - развивать творческий подход к проявлению инициативных действий.

Каждый из участников должен придумать несколько ассоциаций, с которыми связывает инициативность: время года, растение, животное, музыкальный предмет, марка автомобиля, природные явления и т.д.

Шеринг

Упражнение **«Точки соприкосновения»** (М. Кипнис, 2004). Цель - выявить единомышленников по инициативным действиям.

Те, кого касаются утверждения, выходят в круг, пожимают друг другу руки, доброжелательно приветствуя:

– кто в своем имени нашел одну характеристику, которая относится к инициативности (две, больше трех, больше пяти);

– кто хотя бы раз предлагал что-то новое и сумел реализовать свою идею;

– кто проявляет инициативу даже в неблагоприятных условиях;

– кто считает, что инициативность всегда зависит только от возможностей самого человека;

– кто согласен с утверждением, что инициативность - природно-заданная характеристика и ее невозможно развить;

– кто считает, что успешное проявление инициативности зависит от уверенности в себе;

– кто соглашается с тем, что принцип «не высовываться» мешает проявлению вашей инициативы;

– кто считает, что ваша инициативность побуждается стремлением помочь другим людям;

– кто считает, что инициативность способствует развитию предприимчивости и самостоятельности;

– кто уверен в том, что инициативность лежит в основе лидерства;

– кто хочет развивать в себе инициативность.

Шеринг

Упражнение **«Я молодец»**. Цель - научить хвалить себя за проявленную инициативность в реализации поставленных целей.

Каждый по кругу встает и говорит о каком-либо инициативном действии, которое было поддержано окружающими. Все аплодируют ему.

Шеринг

Дискуссия **«Быть инициативным в современном мире: «за» и «против»**. Цель - показать, что любое свойство личности предполагает и плюсы, и минусы, задача человека – правильно расставить акценты.

Шеринг

Упражнение **«Поезд»**. Цель - Показать разницу в ощущениях в зависимости от инициативности ведущего и ведомого.

Участники по три человека начинают движение. Управляет движением последний, первый и второй двигаются с закрытыми глазами. Каждый должен побывать во всех позициях.

Шеринг

Упражнение **«Мое жизненное кредо (девиз)».** Цель - помочь в осознании имеющегося потенциала инициативности.

Каждый пишет свое кредо (можно использовать крылатые выражения, слова из песен, стихов, фильмов, мультфильмов) и по очереди озвучивает его,

объясняя смысл. Далее по смысловому содержанию девизов вся группа делится на 3–4 подгруппы и придумывает общий девиз (кредо) и соответствующую ему эмблему.

Шеринг

Упражнение **«Подарок».** Цель - активизировать внутренние ресурсы для гармонизации личности.

Каждый участник по кругу озвучивает, что, по его мнению, не достает ему, чтобы стать более инициативным. После высказываний каждый метафорически дарит себе недостающее качество, а также это качество дарят и остальные участники.

Шеринг

Упражнение **«Галерея моих достоинств»**. Цель - научить находить и положительно оценивать свои достоинства.

Инструкция: каждый из нас умеет что-то делать очень хорошо. Вырежьте из журналов, газет подходящие изображения и текст, иллюстрирующие Ваши достоинства, и, используя приемы аппликации, составьте из них коллаж. Полученную картину поместите на видное место.

Шеринг

Упражнение **«Образ инициативного человека»**. Цель - визуализировать образ инициативного человека, создать для себя потенциал инициативности.

Инструкция: каждый перечисляют характеристики инициативного человека, все вместе формируют образ. В состоянии релаксации входят в образ.

Шеринг

Упражнение **«Карусель инициативности»**. Цель - увидеть в другом человеке характеристики инициативности.

Участники образуют два круга: внутренний и внешний. Внутренний круг стоит на месте, внешний по команде ведущего (хлопок в ладоши) передвигается по часовой стрелке. Участники внешнего круга касаются своими ладонями ладоней участников внутреннего круга и говорят:

- я думаю, ты можешь…;
- в тебе и во мне есть общее…;
- у тебя хорошо получается…;
- мне кажется состояние неопределенности…;
- мне нравится в тебе…;
- мы можем с тобой….

Шеринг

Упражнение **«Эмблема инициативности»**. Цель - закрепить визуально образ инициативности.

Содержание: разделившись на три мини группы, участники составляют модель взаимосвязи инициативности с другими качествами личности, после

чего каждая подгруппа «защищает» свою модель, приводя аргументы в пользу модели инициативности своей подгруппы

Шеринг

Притча **«Три рыбы»**. Цель: показать, что каждая ситуация проявления инициативных действий требует творческого подхода.

В одном пруду жили три рыбы: умная, глупая и «ни то, ни се». Каждый вечер они собирались под корягой и разговаривали о жизни. Однажды на берег пруда пришел рыбак, закинул сеть и поймал умную рыбу. Пока он ее тащил, она думала, как ей спастись и притворилась мертвой. Рыбак посмотрел на мертвую рыбу и выбросил ее обратно в пруд. Вечером под корягой она рассказала своим подругам о своем спасении. На следующий день в сети попала другая рыба, пока рыбак тянул сети, она вспоминала, что сделала первая рыба, чтобы спастись, и притворилась мертвой. Рыбак увидел мертвую рыбу, удивился и бросил ее в сумку, которая стояла у самой воды. Рыба подпрыгнула, шлепнулась в воду и уплыла. Вечером под корягой она рассказала о своем чудесном спасении. Настал черед третьей рыбы, она притворилась мертвой, рыбак засунул ее в сумку, которую застегнул, а вечером она оказалась на сковороде.

Шеринг

Упражнение **«Стереотипы в нашем поведении».** Цель - показать, что стереотипность наших инициаций не всегда может привести к положительному результату.

Содержание: предложить участникам встать в круг и поздороваться с соседями перекрестно. Спросить о чувствах, комфорте. Затем попросить поздороваться через человека, не повторяя инструкцию, ведущий здоровается, разведя руки в стороны. После затруднений в приветствии (второе задание), участников попросить поздороваться так же, как ведущий.

Шеринг

Упражнение: мозговой штурм **«Как можно развить инициативность»**. Цель - развитие креативности в реализации своих инициаций.

Содержание: участники делятся на две минигруппы. Предлагается каждой группе проявить инициативу по наиболее интересующему вопросу, соответственно возрасту участников, и, проявив инициативные действия, найти нестандартное решение. Каждая группа озвучивает свою инициативу. Можно остановиться на одной, можно решать инициативу другой группы и впоследствии сравнить варианты решений.

Шеринг

Упражнение **«Личностная история».** Цель - определить алгоритм успешной реализации своих целей.

Содержание: испытуемому предлагается проанализировать свое прошлое, настоящее и будущее. Для этого необходимо выбрать из своей жизни несколько этапов (3–4), которые существенно повлияли на его жизнь и привели к настоящему. Предлагается обозначить все этапы во времени и

придумать им названия, как сериям кинофильма под названием «Жизнь». Затем осуществляется анализ каждого этапа.

1этап. Респондент начинает с самого раннего этапа и последовательно отвечает на вопросы, обдумывая и записывая ответы: «Что он делал на этом этапе, чему научился?», «Что было наиболее важно для него на этом отрезке жизненного пути?», «На что нацелена инициативность на этом этапе», «Какие цели были задействованы в большей степени: общественно значимые или личностно значимые?».

2 этап. Подойдя к этапу «настоящее», респонденты должны ответить на вопросы: «Что он делает сейчас?», «Чему учится?», «Что наиболее важно и ценно для него на данный момент?», «Какие цели при осуществлении инициативных действий были в большей степени задействованы: общественно значимые или личностно значимые?».

3 этап. При анализе будущего желательно рассмотреть срок от трех до двенадцати месяцев и ответить на вопросы: «Что наиболее ценно и важно будет для меня в этот период?», «Чему я буду учиться и чему научусь?», «Что буду делать?». Затем участникам предлагается проверить равномерность инициативных действий, нацеленных как на получение знаний и другого опыта, достижение признания в группе, стремление быть уважаемым человеком, так и удовлетворение своих планов и желаний.

Шеринг

Упражнение **«Шесть шляп мышления».** Цель - определить мотивацию инициативных действий с шести позиций.

Работа в мини группах по 6 человек.

Инструкция: определите общую цель для своей тройки и попробуйте оценить ее, исходя из шести шляп мышления:

Белая шляпа учит человека беспристрастно работать только с цифрами, фактами, событиями. Благодаря белой шляпе можно стать беспристрастным, свободным от эмоций. *Черная шляпа* помогает человеку увидеть все негативные стороны, события, явления. Она позволяет оценить риски. *Желтая шляпа* помогает раскрыть ресурсы, положительные стороны, увидеть «плюсы» ситуации, явления, проблемы. *Красная шляпа* помогает увидеть событие, явление, проблему в ярких красках. Тем самым создаются условия для выплеска эмоций, благодаря чему они больше не будут «мешать» работе. *Зеленая шляпа* активизирует творческое мышление человека, позволяет осуществлять нестандартный подход к решению задачи, искать новые способы и приемы. *Синяя шляпа* помогает увидеть человеку смысл в том, что он делает, продуктивно управлять процессом мышления, обобщать накопленный опыт, вписывать в контекст глобальных событий в экономике, политике, мироустройстве, философски осмыслять события и явления.

После обсуждения в мини группах для каждой подгруппы дается возможность провести анализ в кругу. Каждый из присутствующих одевает какую-то одну шляпу и проводит обсуждение с позиции надетой шляпы.

Шеринг

Дома самостоятельно каждый должен определить свою цель и проанализировать ее с позиции 6 шляп.

Упражнение **«Мой ежедневник»**. Цель - развивать навыки планирования своей деятельности для достижения поставленных целей.

Содержание: предлагается систематизировать свои действия на пути к цели, предвидеть их результаты; стимулировать себя за успех, чтобы быстрее достигнуть поставленных целей, извлекать полезную информацию на будущее из успехов и неудач, не отступать в случае непредвиденных обстоятельств, а также гибко изменять свои планы сообразно ситуации.

Домашним заданием может быть постановка конкретной цели, наиболее актуальной, и самостоятельное планирование ее достижения

Шеринг

Упражнение **«Золотая рыбка»** (И. Вачков, 2006). Цель - научить техникам эффективного взаимодействия при реализации своих инициатив.

Содержание: участник делятся на две команды. Ведущий рассказывает вводную историю.

– У самого синего моря жили-были Старик со Старухой. Однажды пошел Старик на море, закинул невод и, о, удача, вытащил Золотую рыбку. Старик немало пожил на своем веку, был он добр, мудр. Сразу понял старик, что рыбка эта не простая, и к ней особый подход нужен. «Надо бы сделать так, чтобы она сама захотела в моем доме жить», – подумал Стрик. А рыбка тоже была добра и мудра, не хотела она старика разочаровывать. «Надо бы доказать ему, что мне хорошо живется в синем море, тогда он поймет меня и отпустит», – подумала рыбка. Положил Старик рыбку в ведро с водой, сам сел рядом и задумался: «Какие аргументы привести ей, чтобы она со мной пошла?» Рыбка обрадовалась, что у нее появилось время подумать и подобрать аргументы, чтобы Старик захотел ее в синее море отпустить. Думали-думали и придумали. Мы с вами можем озвучить их диалог, находя аргументы и контраргументы, соответствующие позиции каждого.

– Одна команда помогает Старику, другая - Рыбке. У каждой команды есть 12 минут для того, чтобы найти аргументы в пользу своей позиции и записать их.

Через 12 минут ведущий останавливает игру и предлагает следующее задание:

Теперь вам необходимо посоветоваться и выбрать от каждой команды по одному человеку, который будет играть роли Старика и Рыбки. Начинает аргументировать свою точку зрения Старик, Рыбка его внимательно слушает; если необходимо, она тактично задает уточняющие вопросы, используя навыки активного слушания. Старик заканчивает свое выступление вопросом: *«Как ты смотришь на мое предложение Золотая рыбка?»* Наступает очередь рыбки аргументировать свою позицию, она начинает словами*: «Твое предложение Старик, очень интересно, но прежде чем его рассмотреть, позволь высказать тебе мое встречное предложение!»*. И далее рыбка излагает свои аргументы. Она заканчивает свое выступление словами: *«Как*

ты смотришь на мое предложение, Старик?» Остальные члены команд Старика и Рыбки записывают аргументы противоположной стороны. Для первой игры можно использовать карточки с начальными и конечными фразами для Старика и Рыбки и дать их тем, кто исполняет эти роли. Когда Старик и Рыбка закончат изложение аргументов, ведущий предлагает следующее задание:

– Итак, Старик и Рыбка достаточно убедительно высказали друг к другу свои предложения. Теперь они возвращаются к своим командам для того, чтобы в течение восьми минут обсудить аргументы для отказа от предложения, то есть найти контраргументы. Через 8 минут Старик и Рыбка встретятся снова и должны будут обоснованно отказаться от предложения. Первая начинает рыбка: *«Твое предложение очень интересно и вот, что я хотела бы сказать по этому поводу».* Далее рыбка называет аргумент Старика, отмечает его заботу и приводит ему свой контраргумент. Например: «Ты говорил, что сделаешь для меня у себя дома прекрасный аквариум, и мне очень приятна твоя забота, однако я привыкла к простору, и какой бы чудесный ни был аквариум, мне там будет тесно». Рыбка заканчивает выступление словами: *«Старик, ты добрый и мудрый человек, посуди сам, полезно ли для меня твое предложение? Наверное, нет!».* Далее начинает контраргументацию старик: «То, что ты говоришь, Рыбка, действительно обоснованно и серьезно, но прежде, чем ты примешь окончательное решение, позволь я скажу несколько слов». И Старик называет аргумент рыбки, отмечает его значимость и выдвигает свой контраргумент. Например: «Вот ты, рыбка, говорила, что всю жизнь провела в синем море, это прекрасно, и я уважаю твой стиль жизни, но пойми, надо вносить в привычный мир хоть какое-то разнообразие. Жизнь у меня – это новый этап твоего пути». Старик заканчивает выступление словами: *«Так что, дорогая Рыбка, не спеши с окончательным решением, подумай».*

Во время выступления Старика и Рыбки ведущий следит за тем, чтобы выступающие соблюдали вербальную культуру контраргументации: проявляли уважение к оппоненту, четко повторяли его аргумент, прежде чем возразить. Можно заготовить карточки, с «дежурными речевыми оборотами» и дать их исполняющим роли Старика и Рыбки.

После окончания процесса контрагументации ведущий предлагает следующее задание:

– У нас есть над чем подумать. Старик и Рыбка возвращаются к своим командам и продумывают вариант компромиссного решения. Необходимо помнить, что компромиссное решение предполагает взаимные уступки с учетом интересов обоих. Подготовка – 3 минуты, после чего Старик и Рыбка озвучивают свои решения проблемы.

После высказывания обеих сторон Старик и Рыбка договариваются между собой и приходят к согласию. Группы аплодируют друг другу. Эту игру можно снимать на видео, что облегчит разбор игры. Просмотр позволит выявить ошибки и находки в аргументации и контраргументации. В

обсуждении игры важно обратить внимание на поиск вербальных формул, позволяющих тактично и изящно аргументировать свое мнение. Важно, чтобы все члены команды побывали в роли Старика и Рыбки.

Сюжет первый «Аргументация»

Старик: «Как ты смотришь, рыбка, на мое предложение пойти со мной и пожить у меня дома. Во-первых, это внесет разнообразие в твою жизнь. Во-вторых, жить в аквариуме безопаснее, чем в море, ведь в море полно хищников. В-третьих, ты будешь жить в роскошном аквариуме, я буду тебя кормить, тебе не нужно будет заботиться о пропитании. В-четвертых, сейчас в синем море плохая экологическая ситуация и находиться в нем не безопасно. В-пятых, у меня есть подозрение, что в море твои достоинства и способности не оценены по заслугам, в аквариуме тобой будут восхищаться тысячи людей. Как ты смотришь на мое предложение пойти жить ко мне, рыбка?»

Рыбка: «Твое предложение, Старик, очень интересно, прежде чем его рассмотреть, позволь высказать тебе встречное предложение. Оно заключается в том, чтобы отпустить меня в синее море. Во-первых, я привыкла жить в море, это моя Родина. Во-вторых, моим детям будет сложно без матери. В-третьих, мой долг хранить морские сокровища от пиратов, и я должна его выполнять. В-четвертых, мои подданные нуждаются в постоянном руководстве. В-пятых, я привыкла питаться определенным составом микроэлементов, которые содержатся в морской воде. Поэтому мне лучше жить в море. Как ты смотришь на то, чтобы меня отпустить, рыбак?».

Сюжет второй «Контраргументация»

Рыбка: «Твое предложение очень интересно, и вот что я хотела ба сказать по этому поводу. Ты говоришь, что мне нужно внести разнообразие в жизнь, я благодарю тебя за заботу, но морские просторы настолько разнообразны, что мне никогда не бывает скучно в море, каждый раз я могу открывать что-то новое. Далее ты говоришь, что жить в аквариуме безопаснее; может быть, это и так, однако в аквариуме, хоть и безопаснее, но не свободно. Потом ты сказал, что жизнь в аквариуме гарантирует мне пропитание, это замечательно, но если я буду постоянно получать от тебя пищу, это притупит во мне инстинкт добывания пищи, и я уже не смогу прокормить себя на свободе. Ты сказал, что в море, может быть, не все мои достоинства будут оценены по заслугам, а у тебя мною будут восхищаться тысячи людей, я признательна тебе за признание и понимание моих достоинств, но я не тщеславна, для меня важнее приносить пользу моим подданным, чем вызывать восхищение. Еще ты справедливо подметил, что сейчас в море плохая экологическая ситуация. Да, это большая наша боль. Но экология все ухудшается, и нам, рыбам, нужно формировать иммунитет. А для этого надо жить в естественных условиях. Старик, ты добрый и мудрый человек, посуди сам, полезно ли для меня твое предложение? Наверное, нет».

Старик: «То, что ты говоришь, Рыбка, действительно обоснованно и серьезно. Но прежде, чем ты примешь окончательное решение, позволь я скажу несколько слов. Ты говоришь о привычке жить в море – действительно,

серьезный довод. Но я предлагаю тебе посмотреть на мир, который ты никогда не видела. Пусть он, может, и не такой гармоничный, как жизнь в подводном мире, но он есть, и важно его знать. Потом ты сказала о своих детях, которым будет нелегко без матери. Это, действительно, весомый аргумент. Но, с другой стороны, дети проявляют себя более самостоятельно, когда матери нет рядом. Они быстрее научатся жизни, кроме того, у них ведь достаточно помощников. Далее ты говорила об охране морских сокровищ. На земле немало корыстных людей, которые охотятся за морскими сокровищами, не собираясь что-либо отдавать морю взамен. Я тебя хорошо понимаю, но охранять сокровища от пиратов – тяжелый труд. Пираты ведь живут на суше – значит, на суше и нужно с ними бороться. Если ты будешь жить у меня, мы вместе составим план борьбы с пиратами. Далее ты говорила, что подданные нуждаются в твоем руководстве. Но чем они еще занимаются? Насколько я знаю, редкие подданные не плетут интриг. И, конечно же, не все подданные ценят своего правителя. Им будет даже полезно побыть без тебя, чтобы осознать, как много они имели, когда ты была рядом. Еще ты говорила о специальной пище, в которой ты нуждаешься, определенном составе микроэлементов, которые содержатся только в морской воде. Об этом ты можешь не беспокоиться, я наполню аквариум морской водой и, если пожелаешь, каждый день буду ее менять. Кстати, если она будет загрязняться, то ты постепенно выработаешь иммунитет к плохой экологии, так что, дорогая Рыбка, не спеши с окончательным решением, подумай».

Сюжет третий «Компромисс»

Рыбка: «Уважаемый Старик, ты очень заботлив и, действительно, желаешь мне добра. Ты меня поймал, внимательно выслушал, сделал свои предложения и должен быть вознагражден. Я исполню три твоих желания в любое время. Хочешь сразу, хочешь постепенно. А сейчас ты меня отпустишь. Вот какое у меня к тебе новое предложение».

Старик: «Дорогая, Рыбка, у меня сегодня счастливый день. Спасибо тебе за предложение и возможность исполнить три желания. Но я имею новое предложение. Погости у меня в аквариуме, сколько хочешь, а когда пожелаешь, я отнесу тебя в море».

– Мне нравится твое предложение, Старик. Когда мне захочется уединения, я попрошу тебя отнести меня в аквариум, если не будет срочных дел в морском царстве. Должна сказать тебе, что беседа с тобой меня многому научила. Но могу ли я попросить тебя о помощи относительно экологии?

– Конечно, рыбка, после разговора с тобой я больше не буду со Старухой смотреть сериалы по телевизору, а все свое свободное время буду посвящать экологическим проблемам и сделаю все, что смогу.

– А я исполню три твоих желания.

– Спасибо, и доброго тебе возвращения!

– До встречи!

Шеринг

Упражнение **«Техника подтверждения поставленных целей с помощью мысленных образов» (К. Саймонтон, С. Саймонтон)**. Цель - с помощью ведущих репрезентативных систем закрепить в своем воображении действия по достижению поставленной цели. Инструкция:

1. Расслабьтесь любым известным вам способом.
2. Выберите цель, над которой вы хотите работать.
3. Мысленно представьте себе, что вы добились ее выполнения.
4. Создайте полный образ ее выполнения. Представьте все то, что вас будет окружать, и то, как вы будете выглядеть. Услышьте все то, что вам будут тогда говорить, и то, что вы будете говорить самому себе. Почувствуйте все то, что вы будете чувствовать и ощущать. Обдумайте то, что вы будете тогда думать, определите, каких качеств личности у вас недостаточно, на ваш взгляд. Возьмите их из своего коллажа достоинств, если недостаточно, возьмите из «галереи» те достоинства, которые вам необходимы.
5. Представьте себе, как на достижение вашей цели будут реагировать значимые для вас люди.
6. Мысленно постарайтесь увидеть шаги, которые вы предприняли, чтобы добиться этого. Каков первый шаг? Решите, в чем будут состоять ваши действия, чтобы выполнить этот шаг. И добавьте максимальное количество деталей к каждому из шагов и к вашим чувствам по вопросу их завершения.
7. Почувствуйте радость и благодарность за то, что вы добились поставленной цели.
8. Постепенно перенеситесь в настоящий момент времени.
9. Откройте глаза и приступайте к выполнению первого шага.

Шеринг

Упражнение **«Шлеп-хлоп».** Цель - командообразование.

Содержание: счет по кругу до 30. Числа, кратные трем или оканчивающие на три, не произносить, а просто хлопать в ладоши тому участнику, на котором счет остановился. При ошибках начинать снова, пока группа не досчитает до 30.

Шеринг

Упражнение **«Проект».** Цель - развитие творческого начала в поведении, способности разнообразить свои приемы и действия, совершенствовать умение просчитывать свои действия при осуществлении своих инициаций.

Содержание: каждый из участников должен придумать свой проект по любой актуальной теме. После этого участники объединяются в 3 подгруппы. и каждый, используя техники аргументации и контраргументации, старается доказать важность именно своего проекта. Учитывая убедительность приведенных аргументов, подгруппа останавливается на каком-то одном проекте, дополняя и усовершенствуя его. Затем проводится творческая защита общего проекта подгруппы по номинациям «За оригинальность», «За практичность», «За доступность».

Шеринг

Упражнение **«Счет до 10».** Цель - развивать навыки четкого выполнения инструкций.

Инструкция: счет до 10, считает тот, на кого ведущий укажет. Цифру 8 – не называть, нужно встать и сесть, на цифре 6 – хлопнуть в ладоши, 4 – сказать: «Ай, да я!», 2 – присесть на корточки и встать.

Шеринг

Упражнение **«Дорога достижений».** Цель - закрепить положительные эмоции в результате успешной реализации своих инициатив.

Содержание: участники строятся в две параллельные линии, в конце стоит зеркало. Движение начинается с противоположного конца коридора. Каждый участник проходит по дороге успеха, используя «правило 7 точек» и произнося слова: «Я успешный человек, я позволяю себе найти выход из любой ситуации, я смогу!» Все остальные аплодируют ему. Дойдя до конца коридора, участник видит свое отражение и запоминает свои ощущения на визуальном, аудиальном и кинестетическом каналах восприятия.

Шеринг

Притча **«Как сказать»** (Н. Пезешкиан, 2004). Цель - развивать позитивное мышление.

Одному повелителю приснился страшный сон. У него один за другим выпали все зубы. Он приказал пригласить толкователя снов и спросил у него, что бы это значило. Толкователь снов ответил: «О, великий повелитель, хочу сообщить тебе ужасную весть: все твои родственники умрут один за другим». Повелитель в гневе приказал бросить толкователя снов в тюрьму и пригласить другого толкователя снов. На вопрос повелителя другой толкователь снов ответил: «О, великий повелитель, готов сообщить тебе радостную весть: ты будешь долгожителем среди своих родственников». Повелитель обрадовался и велел наградить второго толкователя снов. Придворные стали спрашивать его: «Как же так, вы сказали одно и тоже, но один в тюрьме, а ты с наградой?». На что второй толкователь снов ответил: «Важно не что сказать, а как сказать».

Шеринг

Упражнение **«Рефрейминг»**. Цель - развивать позитивное мышление.

Инструкция: акцентируйте свое внимание не столько на отрицательных моментах ситуации, сколько на положительных моментах проблемы. «Сбросить» свое напряжение и быстро успокоиться помогает умение сознательно, усилием воли находить позитивные стороны в неудаче.

Рекомендуется вспомнить проблемную ситуацию и найти в ней позитив, проанализировав все минусы и плюсы неудачного действия. Упражнение выполняется по кругу.

Шеринг

Упражнение **«Работа с негативной мыслью»**. Цель - нейтрализовывать негативные мысли.

Инструкция: на специальном бланке написать негативную мысль, которая постоянно «преследует», оценить уровень страха по 10-балльной

системе, привести аргументы, которые нейтрализуют негативную мысль, наполнить ее позитивным содержанием.

Шеринг

Упражнение **«Минута тревоги»**. Цель - Обучить приемам снижения тревожности и беспокойства.

Инструкция: введите временные ограничения на свои тревоги и беспокойства: отгородитесь от прошлого и будущего, живите проблемами сегодняшнего дня. Речь идет об избавлении от тревожности, связанной со вчерашним и завтрашним днем. Главное – сконцентрировать свои силы и умения на наилучшем выполнении сегодняшних дел. Это станет лучшей подготовкой к будущим ответственным событиям. Анализ утверждения «О прошлом нельзя сожалеть – его не изменишь. Нужно жить сегодняшним днем, извлекать уроки из прошлого и стремиться в будущее».

Шеринг

Упражнение **«Диссоциация»**. Цель - обучать нейтрализации негативного состояния, его переводу в позитивное.

Содержание: испытуемому предлагается мысленно представить себе телевизор, на экране расположить картинку из прошлого, когда он проявлял инициативу и она была негативно воспринята значимыми людьми. В левом нижнем углу экрана предлагается разместить картину, взятую из образа привлекательного будущего. По звуковому сигналу ведущего участники тренинга мысленно достаточно быстро увеличивают маленькую картинку и уменьшают большую, причем два этих процесса происходят параллельно.

Шеринг

Упражнение **«Крылатые выражения».** Цель - через «крылатые выражения» находить подтверждение тому, что трудности и неудачи – временный период в жизни человека.

Можно крылатые выражения сопровождать рисунками, карикатурами.

Шеринг

Упражнение **«Круг противостояния»** (В. Грачева, 2005). Цель - почувствовать на мышечном уровне состояние противостояния трудностям.

Содержание: участники строятся в 2 круга: внутренний и внешний. Внешний круг, переходя по часовой стрелке, говорит «да», внутренний – «нет». Через некоторое время участники меняются.

Шеринг

Упражнение **«Адаптивные качества»** (М. Кипнис, 2004). Цель – научить, логически размышляя, объяснять поведение другого человека.

Инструкция: разделитесь на 3 группы. Каждый пишет по 10 качеств личности, которые его раздражают в другом человеке очень сильно и могут вывести из равновесного эмоционального состояния (5–7 минут). Затем эти качества обсуждаются в минигруппах и составляется общий список, согласованный со всеми участниками минигруппы. Изо всех качеств

выбираются всего лишь 5, которые ранжируются по силе воздействия (10 минут). Далее представитель группы 1 называет качество под №5, наименее раздражающее, и объясняет, как члены группы понимают это качество, после этого участники группы 2 стараются объяснить, какие причины способствуют проявлению этого качества. Обсуждение происходит по очереди до тех пор, пока все качества, отмеченные членами групп, не будут адаптированы к участникам. Желательно, чтобы каждый член команды выступил с общим объяснением.

Шеринг

Притча **«Кольцо царя Соломона»** (Н. Пезешкиан, 2004). Цель - показать, что трудности в жизни проходящие, все зависит от нашего отношения к ним.

Содержание: однажды царь Соломон в гневе махнул рукой, и кольцо с надписью «Все пройдет» слетело у него с пальца и покатилось. В эту минуту царь Соломон заметил еще одну надпись с внутренней стороны кольца: «Пройдет и это».

Шеринг

Упражнение **«Воздушный шар»**. Цель - обучить приемам снятия мышечных зажимов.

Инструкция: представьте себя в расслабленном состоянии на каком-нибудь лугу, рядом с вами воздушный шар. Позвольте себе сложить в корзину воздушного шара все свои неприятности, которые вы получили за день, отвяжите или отрежьте веревки и отпустите воздушный шар. Он становится меньше и меньше и вот совсем исчезает за линией горизонта. Позвольте себе проводить его без сожаления и вздохнуть с облегчением.

Шеринг

Упражнение **«Слон»**. Цель - обучить приемам мышечной саморегуляции.

Инструкция: представьте себя на лугу, вы позволяете себе полностью расслабиться, но вот вдалеке вы слышите шаги огромного слона. Он ближе и ближе, вы напрягаетесь все сильнее и сильнее, но вот слон прошел мимо, и вы снова можете позволить себе расслабиться.

Шеринг

Упражнение **«Муха»**. Цель - обучить приемам снятия мышечных зажимов.

Инструкция: представьте, что Вы лежите, расслабившись в комфортном для вас месте, но вот к вам на нос села муха. С помощью мимических движений попробуйте прогнать ее. Муха улетела, и вы опять лежите в расслабленном состоянии.

Шеринг

Упражнение **«Волшебный чемоданчик»** (Д. Рамедник, 2007).

Цель - закрепление полученных навыков.

Содержание: все участники встают в круг, закрывают глаза, тренер просит представить внутри круга «волшебный чемоданчик» и мысленно

сложить туда все упражнения на развитие инициативности, которые проводились на занятии, и всегда носить этот чемоданчик с собой.

Притча «Бабочка». Цель - показать успешность инициаций от действий самого человека.

Содержание: один человек захотел проверить мудреца, он поймал бабочку и зажал ее в ладони, спрашивая мудреца: «Что там?». Если мудрец ответит «жизнь», человек сожмет ладонь и бабочка будет мертва, если мудрец ответит «смерть», человек раскроет ладонь и бабочка улетит. Мудрец внимательно посмотрел на зажатую ладонь и ответил: «Все в твоих руках».

Шеринг всего занятия

Бланк анкеты участников тренинга (для старшеклассников)

Уважаемый участник тренинга! Благодарим за участие в работе.

Нам очень важно твое мнение о тренинге. Ответь, пожалуйста, на приведенные ниже вопросы, чтобы оценить эффективность нашей совместной работы. Ты можешь отвечать анонимно.

Участник: _____(можно просто имя)

Ответь, пожалуйста, на предложенные вопросы по 5-бальной шкале, где 1 – соответствует минимальной оценке, а 5 – максимальной:

1.	Насколько для тебя были интересны тренинговые занятия?	1				
2	Насколько для тебя было трудно выполнение упражнений тренинга?					
3	Изменилось ли твое отношение к инициативности и инициативным людям?					
4	Оцени свои действия по выполнению домашних					

	заданий?					
5	Какое эмоциональное состояние испытываешь после тренинга?					

6. Будешь ли ты использовать усвоенные упражнения в повседневной жизни_____

7. Какие из упражнений ты уже используешь в повседневной жизни?_____

8. Если ты замечаешь какие – то изменения в себе после тренинга, назови их_____

9. Желаешь ли ты продолжить работу дальше?_____

10. Твои пожелания тренеру_____

Желаем успехов! Помни, все в твоих руках!

2.3. Словарь терминов по курсу «Психология инициативности»

Общие термины

Акцентуации – это чрезмерная выраженность некоторых черт характера. Выражается в том, что человек становится чрезмерно чувствительным к некоторым травмирующим факторам. Иными словами, акцентуация представляет собой вариант психического здоровья (нормы), который характеризуется особой выраженностью, заостренностью, непропорциональностью некоторых черт характера, следствием чего является дисгармония личности. Оформляясь к подростковому возрасту, большинство акцентуаций характера со временем, как правило, сглаживаются. Только в сложных, травмирующих ситуациях, длительно воздействующих на «слабые точки», акцентуации могут стать почвой для неврозов.

Инициатива: 1) одна из форм активности, качество, которое развивается у индивида в большей или меньшей степени в зависимости от того, насколько обществом ему предоставлена свобода и насколько он

принимает общественную необходимость (К.А. Абульханова-Славская); 2) любое первоначальное действие человека, выполняемое им в оригинальной, нетрадиционной форме или преследующее принципиально новые для личности и общества цели и задачи; почин, выступающий как начало процесса инициации (Н.В. Тучак, С.М. Зиньковская).

Инициативность: 1) умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне (С.Л. Рубинштейн); 2) относительно устойчивое качество личности, выражающее постоянное стремление человека к инициации (Н.В. Тучак, С.М. Зиньковская).

Личко Андрей Евгеньевич – советский психиатр, заслуженный деятель науки Российской Федерации, профессор, доктор медицинских наук, автор «Патохарактерологического диагностического опросника для подростков».

Личность: 1) совокупность общественных отношений, реализующихся в многообразных деятельностях (А.Н. Леонтьев); 2) совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия (С.Л. Рубинштейн); 3) человек как общественный индивидуум, субъект познания и объективного преобразования мира, разумное существо, обладающее речью и способное к трудовой деятельности (А.В. Петровский).

Психодиагностика – отрасль **психологии**, разрабатывающая теорию, принципы и инструменты оценки и измерения индивидуально-**психологических** особенностей личности.

Психокоррекция – деятельность, направленная на исправление особенностей **психологического** развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия.

Свойства личности – устойчивые психические явления, которые оказывают существенное влияние на деятельность человека и характеризуют его с социально-психологической стороны.

Старший школьный возраст (юношеский) – от 15 до 18 лет. В эмоциональной жизни детей **этого возраста** изменяется прежде всего содержательная сторона переживаний.

Студенты – лица, осваивающие образовательные программы среднего профессионального образования, программы бакалавриата, специалитета или магистратуры.

Темперамент – устойчивая совокупность индивидуальных психофизиологических особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности.

Типологический подход к исследованию личности - в основе критерии выделения типов личности, их количество, методы диагностики

Тип личности – это некая абстрактная модель, включающая совокупность характеристик индивида

Тренинг (англ. training от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. ***Тренинг*** – форма интерактивного обучения.

Черта характера – стойкое, сравнительно постоянное психическое свойство, определяющие **особенности** отношения и поведения личности.

Черта личности – это устойчивые, повторяющиеся в различных ситуациях особенности поведения индивида.

Характер – структура стойких, сравнительно постоянных психических свойств, определяющих особенности отношений и поведения личности.

Шеринг –последняя стадия группового процесса, во время которой всем участникам группы предлагается поделиться своими чувствами.

Юношеский возраст – (англ. juvenile age) – период жизни человека между подростковым **возрастом** и взрослостью.

Термины, принятые в системно-функциональном подходе

Астеничность – переменная эмоционального компонента инициативности, включающая комплекс, как правило, отрицательных эмоций и чувств, тормозящих проявление инициативности. При астенических эмоциях субъект чаще переживает чувство смущения от несостоятельности своей инициативы, разочарование в случае неоправданных инициатив, нерешительность при необходимости реализации каких-либо инициатив и т. д..

Аэнергичность – переменная динамического компонента инициативности, которая указывает на неустойчивость и шаблонность инициативного поведения. При проявлении инициативности отдается предпочтение изведанному и проторенному пути, избеганию риска при реализации своих начинаний, однообразности своих приемов и действий и т. д..

Акцентуация характера – крайние варианты его нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определённого рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим. (А.Е. Личко).

Динамический компонент инструментально-динамической подсистемы инициативности характеризует интенсивность и вариативность инициативных действий и включает в себя переменные *энергичность* и *аэнергичность.*

Инициативность **(в русле системно-функционального подхода)** – система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и постоянство стремлений к процессу инициации (А.И. Крупнов).

Интернальность (внутренний локус контроля) – переменная регуляторного компонента инициативности, которая характеризуется доминированием понимания того, что инициативность всегда зависит только от возможностей самого человека, внутренняя активность составляет главную

основу любых инициатив, негативное стечение обстоятельств не может серьезно помешать проявлению личной инициативы и т.д..

Когнитивный компонент мотивационно-смысловой подсистемы инициативности определяет понимание своих инициаций и состоит из переменных *осмысленность* и *осведомленность,* которые характеризуют глубину, целостность или наполненность общего характера представления о данном свойстве.

Крупнов Александр Иванович – автор системно-функциональной концепции изучения черт личности и индивидуальности, который каждую черту характера рассматривает как «инструментально-смысловую систему психологических признаков, обеспечивающих готовность субъекта к реализации того или иного предметного отношения определенным способом».

Личностно значимые цели – переменная установочно-целевого компонента инициативности, которая подразумевает направленность инициативности на обретение самостоятельности и независимости, достижение материального благополучия, удовлетворение своих планов и желаний, совершенствование себя и своих способностей, устройство семейной жизни и т.д.

Личностные трудности – переменная рефлексивно-оценочного компонента инициативности, отражающая внутренние проблемы, которые затрудняют проявление инициативности : чувство неуверенности, недостаток сил и воли, принцип «не высовываться» и т. д.

Мотивационный компонент мотивационно-смысловой подсистемы инициативности определяет мотивационную обусловленность инициаций с учетом направленности инициативности и включает в себя переменные *социоцентричность* и *эгоцентричность*.

Небылицын Владимир Дмитриевич – автор концепции «наиболее общих оснований индивидуальности человека», содержащей положение о трех связанных между собой интегральных континуумах личности и индивидуальности человека : активности, направленности и саморегуляции, то есть единстве содержательных, динамических и результативных ее характеристик при рассмотрении различных аспектов активности человека. Каждая интегральная переменная имеет два полюса: полюс непроизвольных, психофизиологических и психологических характеристик, которые тесно связаны с темпераментом и нейрофизиологическими особенностями индивида, и полюс произвольных социально-психологических, сознательно-смысловых и мировоззренческих характеристик, зависящих в большей степени от среды.

Общественно значимые цели – переменная установочно-целевого компонента инициативности, которая включает такие цели инициативности, которые заключаются в поиске с ее помощью интересной работы, достижения общественного признания в группе, повышения успешности учебной деятельности, стремлении быть уважаемым человеком.

Операциональные трудности – переменная рефлексивно-оценочного компонента инициативности, характеризующая внешние причины, которые в

той или иной степени затрудняют проявление инициативности: ситуация неопределенности, чрезмерная регламентация, боязнь, что неправильно поймут, отсутствие умений и навыков и т.д..

Осведомленность – переменная установочно-целевого компонента инициативности, которая указывает на частные, несущественные признаки инициативности как черты характера, передающейся по наследству, которую сложно развить и совершенствовать и т.д.

Осмысленность – переменная установочно-целевого компонента инициативности, оценивающаяся на основании способности субъекта дать точное определение инициативности, выделить ее существенные признаки как почина или начинания человека в чем-либо, средства преодоления косности и шаблонности, творческого начала в поведении и деятельности человека, свойства, которое можно формировать и развивать и т.д.

Предметность – переменная установочно-целевого компонента инициативности, характеризующая продуктивность инициативности в предметной деятельности, которая способствует улучшению сотрудничества с другими людьми, успешности в различных видах деятельности, улучшению творческого климата в группе и т.д.

Продуктивный компонент инициативности мотивационно-смысловой подсистемы инициативности определяет результативность инициаций по сфере их приложения и включает переменные *предметность* и *субъектность.*

Регуляторный компонент инструментально-динамической подсистемы инициативности определяется по активности или пассивности саморегуляции изучаемой черты личности (доминирование внешнего или внутреннего локуса регуляции инициативности) и включает в себя *интернальность* и *экстернальность*.

Рефлексивно-оценочный компонент инструментально-динамической подсистемы инициативности оценивается по выполнению функции сличения исходных намерений, реального результата и трудностей в ходе их реализации, т.е. предоставляет возможность определить природу трудностей в реализации инициативности, и включает в себя *операциональные трудности и личностные трудности.*

Системно-функциональный подход к изучению свойств личности – подход, альтернативный по отношению к аналитическим стратегиям изучения черт личности и характера, который предполагает, что каждое свойство личности состоит из 2-х подсистем: мотивационно-смысловой, включающей установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный компоненты, и инструментально-динамической, включающей динамический, эмоциональный, регуляторный, рефлексивно-оценочный компоненты, и дает возможность комплексной диагностики, развития и совершенствования любой черты личности в целом.

Социоцентричность – переменная установочно-целевого компонента инициативности, отражающая социально-общественную направленность

мотивации и доминирование альтруистических побуждений: стремлений лучше устроить общее дело, помочь другим людям, помочь коллективному делу, сплотить идеей единомышленников, воодушевить своих коллег и т.д.

Стеничность – переменная эмоционального компонента инициативности, включающая совокупность положительных эмоций и чувств, сопровождающих реализацию инициативности.

Субъектность – переменная установочно-целевого компонента инициативности, указывающая на *п*родуктивность инициативности *в субъектно-личностной сфере* для укрепления самоуважения, повышения самооценки, развития новых интересов и склонностей и т.д.

Установочно-целевой компонент – компонент мотивационно-смысловой подсистемы инициативности, который фиксирует конкретные цели, установки и намерения по реализации инициативности с учетом их направленности и подразделяется на *общественно значимые* и *личностно значимые цели*, которые субъект устанавливает для реализации инициативности.

Эгоцентричность – переменная установочно-целевого компонента инициативности, свидетельствующая о большей выраженности личностных побуждений в инициативных действиях, т.е. доминировании побуждений, связанных с намерениями как можно больше взять от жизни и работы, улучшить свое материальное положение, повысить свой авторитет, проявить себя и свои возможности и т.д.

Экстернальность (внешний локус контроля) – переменная регуляторного компонента инициативности, которая отражает мнение о том, что инициатива может проявляться только при удачном стечении обстоятельств, при наличии соответствующих условий, многие инициативы зависят от везения и удачи.

Эмоциональный компонент инструментально-динамической подсистемы инициативности характеризует эмоциональный фон, при котором происходит реализация своих инициаций и включает в себя *стеничность* и *астеничность,* указывающие на доминирование эмоций радости, гордости, оптимизма или разочарования, страха, волнения в реализации желаемых инициатив.

Энергичность – переменная динамического компонента инициативности, которая свидетельствует о силе и постоянстве стремления к инициации, легкости и непринужденности проявления инициативности даже в неблагоприятных условиях.

2.4. Тестовые задания для проверки усвоения учебного материала

Тема1. Инициативность как объект изучения

1.ОДНА ИЗ ФОРМ АКТИВНОСТИ, КАЧЕСТВО, КОТОРОЕ РАЗВИВАЕТСЯ У ИНДИВИДА В БОЛЬШЕЙ ИЛИ МЕНЬШЕЙ СТЕПЕНИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТОГО, НАСКОЛЬКО ОБЩЕСТВОМ ЕМУ ПРЕДОСТАВЛЕНА СВОБОДА И НАСКОЛЬКО ОН ПРИНИМАЕТ ОБЩЕСТВЕННУЮ НЕОБХОДИМОСТЬ – _____

2.ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ, КОТОРЫЙ ПОЗВОЛЯЕТ ИЗУЧИТЬ ОДНУ ИЗ СТОРОН ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ(ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ, ПОВЕДЕНЧЕСКУЮ, МОТИВАЦИОННУЮ ИТ.Д.) _____

3.ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ, КОТОРЫЙ ПРЕОДОЛЕВАЕТ РАЗРЫВ МЕЖДУ РАЗЛИЧНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ (ДИНАМИЧЕСКИМИ, ЭМЦИОНАЛЬНЫМИ И Т.Д.) – _____

4.АВТОР КОНЦЕПЦИИ «НАИБОЛЕЕ ОБЩИХ ОСНОВАНИЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА», СОДЕРЖАЩЕЙ ПОЛОЖЕНИЕ О ТРЕХ СВЯЗАННЫХ МЕЖДУ СОБОЙ ИНТЕГРАЛЬНЫХ КОНТИНУУМАХ ЛИЧНОСТТИ И ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

а)Б.М. Теплов
б)Д.Б. Богоявленская
в)В.М. Экземплярский
г)В.Д. Небылицын

5.ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГ, ОСНОВАТЕЛЬ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ, В РАМКАХ КОТОРОЙ КАЖДАЯ ЧЕРТА ЛИЧНОСТИ РАССМАТРИВАЕТСЯ КАК «ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА»

а)А.И. Крупнов
б)Б.Г. Ананьев
в)Н.И. Рейнвальд
г)А.А. Бодалев

6.КОЛИЧЕСТВО КОМПОНЕНТОВ, КОТОРОЕ СОДЕРЖИТ ДОПОЛНЕННАЯ МОДЕЛЬ СТРОЕНИЯ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ

а)4
б)6
в)8
г)10

7.ДВЕ ПОДСИСТЕМЫ, КОТОРЫЕ ВХОДЯТ В ВОСЬМИКОМПОНЕНТНУЮ МОДЕЛЬ СТРОЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В РУСЛЕ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА

а)мотивационно-смысловая
б)инструментально-динамическая
в)установочно-целевая
г)мотивационная

8.ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ИНИЦИАТИВНОСТИ В МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ ПОДСИСТЕМЕ

а)мотивационный компонент-
б)продуктвный компонент-
в)установочно-целевой компонент-
г)когнитивный компонент-

9. ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ИНИЦИАТИВНОСТИ В РЕГУЛЯТОРНО-СМЫСЛОВОЙ ПОДСИСТЕМЕ

а)эмоциональный компонент -
б)рефлексивно-оценочный компонент-
в)регуляторный компонент-
г)динамический компонент-

10.ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ В РУСЛЕ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА

а)система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и постоянство стремлений к процессу инициаций

б)система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и постоянство стремлений индивида к освоению новой информации

в)система устойчивых мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и стремления субъекта к межличностному взаимодействию

г)система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих длительность удержания субъектом цели и преодоление препятствий на пути к ней.

11.СООТВЕТСТВИЕ МЕЖДУ КОМПОНЕНТАМИ ИНИЦИАТИВНОСТИ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ ПОДСИСТЕМЫ

1.Установочно-целевой компонент	А).Конкретные цели установки и намерения
2.Мотивационный компонент содержит	Б)Направленность мотивации

3.Когнитивный компонент	В)Глубина и целостность представления
4.Продуктивный компонент	Г)Сферу приложения инициативности

12. СООТВЕТСТВИЕ МЕЖДУ КОМПОНЕНТАМИ ИНИЦИАТИВНОСТИ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ РЕГУЛЯТОРНО-ДИНАМИЧЕСКОЙ ПОДСИСТЕМЫ

1.Динамический компонент	А)Совокупность эмоций при проявлении
2.Эмоциональный компонент	Б)Сила инициативности
3.Регуляторный компонент	В)Трудности при реализации
4.Рефлексивно-оценочный компонент	Г)Регуляция инициативных действий

13.К ГАРМОНИЧЕСКИМ ПЕРЕМЕННЫМ ИНИЦИАТИВНОСТИ ОТНОСИТСЯ

а)аэнергичность
б)экстернальность
в)стеничность
г)астеничность

14. К АГАРМОНИЧЕСКИМ ПЕРЕМЕННЫМ ИНИЦИАТИВНОСТИ ОТНОСИТСЯ

а)общественно-значимые цели
б)энергичность
в)астеничность
г)интернальность

15. СООТВЕТСТВИЕ МЕЖДУ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ И НАЗВАНИЯМИ КОМПОНЕНТОВ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКОЙ ПОДСИСТЕМЫ

1.Характеризует интенсивность инициативных действий	А)Регуляторный компонент
2. Определяет активность или пассивность саморегуляции	Б)Динамический компонент
3.Определяет природу трудностей в реализации инициативности	Б)Эмоциональный компонент
4.Характеризует эмоциональный фон реализации инициаций	Г).Рефлексивно-оценочный компонент

16. СООТВЕТСТВИЕ МЕЖДУ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ И НАЗВАНИЯМИ КОМПОНЕНТОВ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ ПОДСИСТЕМЫ

1.Определяет понимание инициаций и состоит из переменных осмысленность - осведомленность	А)Когнитивный компонент
2.Фиксирует конкретные цели, установки и намерения по реализации инициативности	Б)Установочно-целевой компонент
3.Определяет результативность инициаций по сфере их приложения	В)Продуктивный
4.Определяет мотивационную обусловленность инициаций с учетом направленности инициативности	Г)Мотивационный компонент

17. КОМПОНЕНТ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ, КОТОРЫЙ ОТНОСИТСЯ К МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ ПОДСИСТЕМЕ

а)регуляторный
б)когнитивный
в)рефлексивно-оценочный
г)эмоциональный

18.КОМПОНЕНТ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ, КОТОРЫЙ ОТНОСИТСЯ К РЕГУЛЯТОРНО-ДИНАМИЧЕСКОЙ ПОДСИСТЕМЕ

а)установочно-целевой
б)когнитивный
в)рефлексивно-оценочный
г)продуктивный

19. ПЕРЕМЕННАЯ, КОТОРАЯ ВХОДИТ В РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ

а)субъектность
б)осмысленность
в)интернальность
г)стеничность

20.СООТВЕТСТВИЕ МЕЖДУ НАЗВАНИЯМИ ПЕРЕМЕННЫХ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

1.Переменная интернальность инициативности понимается как	А)Внутренний локус контроля

2.Переменная экстернальность инициативности понимается как	Б)Внешний локус контроля
3.Переменная операциональные трудности указывает на	В)Внешние причины, которые в той или иной степени затрудняют проявление инициативности
4.Переменная личностные трудности указывает на	Г)Внутренние проблемы при реализации инициаций

Тема2. Сенситивные периоды гармонизации и развития инициативности

1. СТАНОВЛЕНИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ КАК ЛИЧНОСТНОГО КАЧЕСТВА ПРОИСХОДИТ В

а)дошкольном
б)младшем школьном
в)подростковом
г)юношеском

2. ЗАДАЧА УЧИТЕЛЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ В ШКОЛЕ

а)создавать условия для стимуляции инициативности ученика
б)обязывать действовать только по инструкции
в)критиковать
г)наказывать

3.РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ИНИЦИАТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА ОПРЕДЕЛЯЕТ (ЮТ)

а)межличностные отношения на основе сотрудничества
б)совместная мыслительная деятельность
в)способ включения личности в деятельность
г)механизм регуляции деятельности

4.РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ИНИЦИАТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА ОПРЕДЕЛЯЕТ(ЮТ)

а)межличностные отношения на основе сотрудничества
б)межличностная стимуляция во время совместной мыслительной деятельности
в)способ включения личности в деятельность
г)механизм регуляции деятельности

5.ИНИЦИАТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ЯВЛЯЕТСЯ

а)интегративным качеством личности
б)самостоятельным
в)врожденным

г)приобретенным

6.БАЗОВЫМ В ОСНОВЕ СИТУАЦИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ ЯВЛЯЕТСЯ

а)возрастание успешности деятельности студентов
б)соблюдение правил извне
в)авторитарное руководство
г)отсутствие потребности в инициативности

7. ИНИЦИАТИВНОСТЬ ЗАВИСИТ ОТ

а)условий усвоения личного опыта поведения
б)наследственной предрасположенности
в)окружающих условий
г)возраста

8.УЧЕБНО–ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, САМООПРЕДЕЛЕНИЕ, ФОРМИРОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ ПОЗИЦИИ, УСТРЕМЛЕННОСТЬ В БУДУЩЕЕ– ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ_____

9.ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, САМОРЕАЛИЗАЦИЯ, ОБРЕТЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОЙ, ИДЕЙНОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ ЗРЕЛОСТИ, НАИВЫСШАЯ СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ – ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ _____

10. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ ЗАВИСЯТ ОТ

а) владения социальными способами реализации инициатив
б) личностной направленности, социальных потребностей и интересов

в) условий развития инициативности

г) все ответы верны

Тема3. Исследования инициативности в русле системно-функционального подхода

1.СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ, КОТОРЫЕ БЫЛИ ИССЛЕДОВАНЫ В РУСЛЕ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА

а)общительность
б)инициативность
в)уверенность
г)все ответы верны

2.ОСОБЕННОСТИ ИНИЦИАТИВНОСТИКАК СИСТЕМНОГО СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ, КОТОРЫЕ ИЗУЧЕНЫ К НАСТОЯЩЕМУ ВРЕМЕНИ

а)возрастные
б)профессиональные
в)этнопсихологические
г)все ответы верны

3.СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ, КОТОРЫЕ ИЗУЧАЛИСЬ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ИНИЦИАТИВНОСТЬЮ

а)любознательность
б)уверенность
в)креативность
г)все ответы верны

4.АГРЕССИВНОСТЬ, ИНИЦИАТИВНОСТЬ, НАСТОЙЧИВОСТЬ, ОРГАНИЗОВАННОСТЬ ИЗУЧАЛИСЬ С ПОЗИЦИИ ВОСЬМИ КОМПОНЕНТОВ В_____ПОДХОДЕ

5.ПРЕДСТАВИТЕЛИ ПРОФЕССИЙ, В КОНТЕКСТЕ КОТОРЫХ ИЗУЧАЛАСЬ ИНИЦИАТИВНОСТЬ

а)педагог
б)юрист
в)пожарные
г)все ответы верны

Тема 4. Проблемы типологического исследования инициативности

1. ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГ, КОТОРЫЙ УКАЗЫВАЛ НА ТО, ЧТО ЛИЧНОСТЬ ПРЕДСТАВЛЯЕТ СОБОЙ СИСТЕМНОЕ И ПОЭТОМУ «СЕРХЧУВСТВЕННОЕ» КАЧЕСТВО, ПРИОБРЕТАЕМОЕ ИНДИВИДОМ В МНОГООБРАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЯХ, В КОТОРЫЕ ОН ВСТУПАЕТ СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ, РАЗВИВАЯСЬ КАК ЛИЧНОСТЬ

а)А.Н. Леонтьев
б)С.Л. Рубинштейн
в)Б.Г. Ананьев
г)Н.И. Рейнвальд

2.ЗАРУБЕЖНЫЙ ПСИХОЛОГ, АВТОРСТРУКТУРНОЙ КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ, ВКЛЮЧАЮЩЕЙ 16 ОСНОВНЫХ ФАКТОРОВ

а) Г. Айзенк

б) Р. Кеттел
в) Г. Олпорт
г)К. Леонгард

3. ЗАРУБЕЖНЫЙ АВТОР КЛАССИФИКАЦИИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА

а)Г. Айзенк
б) Р. Кеттел
в) Г. Олпорт
г)К. Леонгард

4.СУПЕРЧЕРТЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОВЕДЕНИЕ, ВЫДЕЛЕННЫЕ Г.АЙЗЕНКОМ

а) экстраверсия – интроверсия
б)эмоциональная стабильность – нейротизим
в)психотизм – сила суперэго
г)активность – пассивность

5.ИССЛЕДОВАТЕЛЬ, КОТОРЫЙ ВВЕЛ ПОНЯТИЯ «ЭКСТРАВЕРСИЯ-ИНТРОВЕРСИЯ»

а)К. Леонгард
б)А.Е. Личко
в)Б.М. Ганнушкин
г)Г.Айзенк

Тема5. Основные направления психологической работы по гармонизации и коррекции инициативности

1.ИСПРАВЛЕНИЕ НЕДОСТАТКОВ В ПОВЕДЕНИИ ПСИХИЧЕСКИ ЗДОРОВОГО ЧЕЛОВЕКА СПОМОЩЬЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НАЗЫВАЕТСЯ_____

2.ФОРМА АКТИВНОГО ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ НАВЫКАМ ПОВЕДЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ НАЗЫВАЕТСЯ

а)тренинг
б)психологическое консультирование
в)психологическая коррекция
г)психотерапия

3. К ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМ СТОРОНАМ ТРЕНИНГА ОТНОСИТСЯ

а)предоставление максимально приближенных к практическому приложению навыков, которые без дополнительной проработки можно применить в реальной работе

б)использование проблемных ситуаций из реальной деятельности участников, которые проигрываются и анализируются группой при участии специалистов

в)за счет групповых эффектов достигается комфортная, доброжелательная атмосфера, которая позволяет участникам свободно экспериментировать с новыми способами поведения и применять их на уровне практических умений

г)все ответы верны

4. ТИП ИНИЦИАТИВНОСТИ, К КОТОРОМУ ОТНОСИТСЯ ХАРАКТЕРИСТИКА:«СТРЕМЯТСЯ И УМЕЮТ ПРОЯВЛЯТЬ СВОИ ИНИЦИАТИВЫ В РАЛИЧНЫХ СФЕРАХ ЖИЗНИ, ПРИ ЭТОМ НЕ ИСПЫТЫВАЮТ ОСОБЫХ ПРОБЛЕМ И ТРУДНОСТЕЙ

а)«целеустремленные»

б)«прагматисты»

в)«затрудняющиеся»

г)«инертные»

5. ТИП ИНИЦИАТИВНОСТИ, К КОТОРОМУ ОТНОСИТСЯ ХАРАКТЕРИСТИКА: «ПРОЯВЛЯЮТ ИНИЦИАТИВУ ВЫБОРОЧНО, КОГДА СЧИТАЮТ ВЫГОДНЫМ, ПРИ ЭТОМ УМЕЮТ РАСПРЕДЕЛЯТЬ УСИЛИЯ И ЭМОЦИИ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ ПОСТАВЛЕННЫХ ЦЕЛЕЙ»

а)«целеустремленные»

б)«прагматисты»

в)«затрудняющиеся»

г)«инертные»

6.ТИП ИНИЦИАТИВНОСТИ,К КОТОРОМУ ОТНОСИТСЯ ХАРАКТЕРИСТИКА: «ХОТЕЛИ БЫ БЫТЬ ИНИЦИАТИВНЫМИ В РАЗНЫХ СФЕРАХ СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НО СТАЛКИВАЮТСЯ НА ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНИЦИАТИВЫ С БОЛЬШИМ КОЛИЧЕСТВОМ ПРОБЛЕМ»

а)«целеустремленные»

б)«прагматисты»

в) «затрудняющиеся»

г)«инертные»

7.КОМПОНЕНТ ИНИЦИАТИВНОСТИ, ВКЛЮЧАЮЩИЙ В СЕБЯ МОТИВАЦИЮ КАК ОБЩЕСТВЕННОЙ, ТАК И ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

а)мотивационный

б)установочно-целевой

в)когнитивный
г)продуктивный

8.КОМПОНЕНТ ИНИЦИАТИВНОСТИ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЙСЯ НАЦЕЛЕННОСТЬЮ КАК НА ОБЩЕСТВЕННЫЕ, ТАК И НА ЛИЧНОСТНО -ЗНАЧИМЫЕ ЦЕЛИ

а)мотивационный
б)установочно-целевой
в)когнитивный
г)продуктивный

9. КОМПОНЕНТ ИНИЦИАТИВНОСТИ, ЦЕЛЬЮ КОТОРОГО ЯВЛЯЕТСЯ ФОРМИРОВАНИЕ ГЛУБОКОГО И ТОЧНОГО ПОНИМАНИЯ СМЫСЛОВОГО ЗНАЧЕНИЯ ДАННОГО СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

а)мотивационный
б)установочно-целевой
в)когнитивный
г)продуктивный

10.КОМПОНЕНТ ИНИЦИАТИВНОСТИ, ЦЕЛЬЮ КОТОРОГО ЯВЛЯЕТСЯ ЭФФЕКТИВНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СВОИХ ИНИЦИАЦИЙ КАК В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ, ТАК И В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ

а)мотивационный
б)установочно-целевой
в)когнитивный
г)продуктивный

11. КОМПОНЕНТ ИНИЦИАТИВНОСТИ, ЦЕЛЬЮ КОТОРОГО ЯВЛЯЕТСЯ РАЗВИТИЕ ИНТЕНСИВНОСТИ И УСТОЙЧИВОСТИ ПРИЕМОВ И СПОСОБОВ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ

а)установочно-целевой
б)когнитивный
в)продуктивный
г)динамический

12. КОМПОНЕНТ ИНИЦИАТИВНОСТИ, ЦЕЛЬЮ КОТОРОГО ЯВЛЯЕТСЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОНКРЕТНЫХ ПРИЕМОВ РЕГУЛЯЦИИ ИНИЦИАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СУБЪЕКТОМ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ

а)когнитивный
б)продуктивный

в)динамический
г)регуляторный

Тема 6.Инициативность как одно из свойств личности в профилактике «отклоняющегося» поведения

1.ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ЧРЕЗМЕРНОЙ АКТИВНОСТЬЮ, НЕУСИДЧИВОСТЬЮ, НЕДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТЬЮ, СКЛОННОСТЬЮ К КОНФЛИКТАМ С УЧИТЕЛЯМИ И ВЗРОСЛЫМИ НАЗЫВАЕТСЯ

а)гипертимный
б)истероидный
в)психастенический
г)эпилептоидный

2. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ЧАСТОЙ СМЕНОЙ НАСТРОЕНИЯ, БОЛЕЗНЕННОЙ РЕАКЦИЕЙ НА ЗАМЕЧАНИЯ, ЗАТЯЖНЫМИ ДЕПРЕССИЯМИ НАЗЫВАЕТСЯ

а)гипертимный
б)циклоидный
в)психастенический
г)эпилептоидный

3. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ НЕПРЕДСКАЗУЕМОСТЬЮ, КОЛЕБАНИЯМИ В НАСТРОЕНИИ, ПОТРЕБНОСТЬЮ В ПОДДЕРЖКЕ, ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬЮ

а)гипертимный
б)циклоидный
в)психастенический
г)лабильный

4. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ПЕРИОДИЧЕСКИМИ ВСПЫШКАМИ РАЗДРАЖИТЕЛЬНОСТИ К БЛИЗКИМ ЛЮДЯМ,БЫСТРОЙ УТОМЛЯЕМОСТЬЮ, НЕПЕРЕНОСИМОСТЬЮ ДЛИТЕЛЬНЫХ УМСТВЕННЫХ НАГРУЗКОК

а)гипертимный
б)астеноневротический
в) психастенический
г)лабильный

5. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ПОСЛУШАНИЕМ, ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ, УСИДЧИВОСТЬЮ, СТЕСНИТЕЛЬНОСТЬЮ

а)гипертимный
б)сенситивный
в)психастенический
г)лабильный

6. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ НЕРЕШИТЕЛЬНОСТЬЮ, КРИТИЧНОСТЬЮ К СЕБЕ, СКЛОННОСТЬЮ К ИМПУЛЬСИВНЫМ ПОСТУПКАМ

а)гипертимный
б)психастенический
в) сенситивный
г)лабильный

7. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ЗАМКНУТОСТЬЮ, РАВНОДУШИЕМ ПО ОТНОШЕНИЮ К ДРУГИМ, СТРЕМЛЕНИЕМ К ДРУЖБЕ СО ВРОСЛЫМИ

а)гипертимный
б)шизоид
в)психастенический
г)лабильный

8. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ЖЕСТОКОСТЬЮ, САМОЛЮБИЕМ, ВЛАСТНОСТЬЮ

а)гипертимный
б)шизоид
в)психастенический
г)эпилептоидный

9. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ДЕМОНСТРАТИВНОСТЬЮ, ЭГОЦЕНТРИЧНОСТЬЮ, ИГРОЙ НА ПУБЛИКУ

а)гипертимный
б)шизоид
в)психастенический
г)истероидный

10. ТИП АКЦЕНТУАЦИИ, КОТОРЫЙ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ТЯГОТЕНИЕМ К РАЗВЛЕЧЕНИЯМ, ПРАЗДНОСТИ И НЕЗАИНТЕРЕСОВАННОСТЬЮ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

а)гипертимный
б)неустойчивый

в) психастенический
г)истероидный

Ответы для самопроверки:
*Тема1.**1***инициативность,**2**-аналитический, **3**-В.Д. Небылицын,**4**-А.И. Крупнов,**5**-а,**6**-в,**7**-а,б,**8**-в,а,г,б,**9**-г,а,в,б,**10**-а,**11**-1-А,2-Б,3-В,4-Г,**12**-1-Б,2-А,3-Г,4-В,**13**-в, **14**-в, **15**-1-Б,2-А,3-Г,4-В,**16**-1-А,2-Б,3-В,4-Г,**17**-б,**18**-в,**19**-а,**20**-1-А,2-Б,3-В.4-Г
*Тема2:***1**-г,**2**-а,3-а,**4**-б,**5**-а,**6**-а,**7**-а,**8**-старшеклассники,**9**-студенты
*Тема3:***1**-г,**2**-г,**3**-г,**4**-системно-функциональный подход,**5**-г
*Тема4:***1**-а,**2**-б,**3**-г,**4**-б,**5**-г
*Тема5:***1**-психокоррекцияг,**2**-а,**3**-г,**4**-а,**5**-б,**6**-в, **7**-а,**8**-б,**9**-в,**10**-г,**11**-г,**12**-г
*Тема6:**1***-а,**2**-б, **3**-г,**4**-б,**5**-б,**6**-б,**7**-б,**8**-г,**9**-г,**10**-б

2.5. Кейсовые задания

КЕЙС 1

Проанализируйте, выделите основные проблемы и пути коррекции

Андрей З., 16л. раздражителен, наблюдаются периодические вспышки гнева по отношению к близким людям, которые сменяются раскаянием и чувством стыда. Капризен, быстро утомляется, плохо переносит длительные умственные нагрузки, часто без причины чувствуют себя разбитыми.

КЕЙС 2

В классе 3 человека с выраженными акцентуациями (истероидный, циклоидный, неустойчивый). Разработайте направления коррекционной работы через развитие инициативности, учитывая положительные характеристики названных типов акцентуаций

КЕЙС 3

Вы предложили проект по развитию инициативности, но Вашу инициативу не поддержали, что очень расстроило Вас. Какие приемы самопомощи можно использовать для стабилизации эмоционального состояния?

КЕЙС 4

Вам предстоит выступить перед подростками по теме: «ЗОЖ – это круто!» Какие психологические техники Вы будете использовать для мотивации подростков на здоровый образ жизни?

КЕЙС 5

Используйте технику «Шесть шляп мышления» для мотивации подростков на ЗОЖ.

КЕЙС 6

Используя психологические техники, найдите положительные характеристики личности: Руслан З., 12л, крайняя изменчивость настроения, повышенная эмоциональная лабильность, слезливость, причиной неудач считает, скорее, внешние обстоятельства, чем внутренние, отзывчив и ценит доброе отношение к себе. Какие психологические техники Вы будете использовать в процессе консультирования «трудного» подростка для его мотивации на социально одобряемое поведение.

КЕЙС 7

Подростка поставили на учет в ОДН: Аркадий Н., 13л. предпочитает различные формы шантажа, угрозы, проницателен, знает, кто чего боится, проявляет внешне обвиняющую реакцию, не насыщаемую потребность во внимании, восхищении и сочувствии окружающих, с чем связаны лживость, внушаемость, театральность, претендует на исключительное положение или лидерство в группе сверстников. Составьте программу комплексного сопровождения, коррекции и реабилитации.

КЕЙС 8

Класс характеризуется пассивностью. Большинству учащихся ничего не надо, они не заинтересованы ни в чем. Разработайте направления коррекционной работы по гармонизации и развитию инициативности в контексте ЗОЖ.

КЕЙС 9

У Олега, 15 л., имеет место проявление жестокости: часто он был замечен в издевательстве над младшими. Самолюбив, властен. умеет угодить учителям, держит в страхе слабых. Определите направления коррекционной работы и составьте рекомендации для педагогов учебных заведений по эффективному взаимодействию с подростками, имеющих аналогичную характеристику.

КЕЙС 10

Проанализируйте, выделите основные проблемы и предложите их коррекцию.

Анна, 17лет. Крайне слабо выражен интерес к учебной деятельности, профессии, будущему. При этом любит развлечения, праздность, ленива.

КЕЙС 11

Проанализируйте, выделите основные проблемы и предложите их коррекцию.

Дарья В., 17 лет. С детства ей характерны боязливость, беспокойство по поводу возможных неудач, за свою судьбу и судьбу близких. При этом объективных поводов к такому беспокойству, как правило, нет. Отличается робостью, иногда с проявлением покорности. Постоянная настороженность перед внешними обстоятельствами сочетается с неуверенностью в собственных силах.

КЕЙС 12

Проанализируйте, выделите основные проблемы и предложите их коррекцию.

Ольга М., 15 лет. Поведение характеризуется чрезмерной стойкостью аффекта, длительностью эмоционального отклика переживаний. Оскорбление личных интересов и достоинства обычно долго не забывается и никогда не прощается просто так. Злопамятна и мстительна. Обвиняет всех, кроме себя. В раздраженном состоянии легко впадает в гнев, при сильном раздражении жестока и не помнит, что делает. Успокаивается, только разрядившись на ком-нибудь. Протестная реакция – месть.

КЕЙС 13

Проанализируйте, выделите основные проблемы и предложите их коррекцию.

Андрей Ш., 13 лет. С детства непослушен, непоседлив, но в тоже время труслив, боится наказаний, легко подчиняется другим. Учится только при постоянном строгом контроле. Главная черта - неустойчивость поведения, слабоволие. Часто забрасывает учебу, любит гулять, включается в уличные компании. Основная проблема – делинквентность, связанная с желанием развлечься. Протестует исподтишка, иногда в открытую; с готовностью обещают и никогда не держат слово, протест неосознан.

КЕЙС 14

Определить основные проблемы проявления инициативности, подобрать упражнения для коррекции



КЕЙС 15

Определить основные проблемы проявления инициативности, подобрать упражнения для коррекции



КЕЙС 16

Определить основные проблемы проявления инициативности, подобрать упражнения для коррекции



КЕЙС 17

Определить основные проблемы проявления инициативности, подобрать упражнения для коррекции


Уровень выраженности переменных
Гармонические
50 40 30 20 10 0 10 20 30 40 50
Агармонические
Общ.-значимые цели
Личн.-значимые цели
Социоцентричность
Эгоцентричность
Осмысленность
Осведомленность
Предметность
Субъектность
Энергичность
Аэнергичность
Стеничность
Астеничность
Интернальность
Экстернальность
Операц. трудности
Личн. трудности

2.6. Методические рекомендации по написанию эссе

Примерные темы эссе:

1. Инициативность – залог успеха в лидерстве.
2. Место и роль инициативности в современном обществе.
3. Инициативность: за и против.
4. Я – инициативный человек.
5. Нужно ли быть инициативным в современном обществе?
6. Как я могу развить свою инициативность?
7. Быть инициативным в современном обществе: «за» и «против»?
8. Инициативность: есть ли предел?
9. Факторы развития инициативности в подростковом возрасте: что помогает и что мешает?
10. Факторы развития инициативности студента: что помогает и что мешает?
11. Какие инициативы нужны современной России?

Эссе – самостоятельная творческая письменная работа. По форме эссе обычно представляет собой рассуждение – размышление (реже рассуждение – объяснение), поэтому в нём используются вопросно-ответная форма изложения, вопросительные предложения, ряды однородных членов, вводные слова, параллельный способ связи предложений в тексте. **Эссе** от французского «essai», англ. «essay», «assay» – попытка, проба, очерк; от латинского «exagium» – взвешивание. Родоначальником жанра эссе был французский писатель, философ Мишель Монтень (1533 - 1592).

Особенности эссе:

– наличие конкретной темы или вопроса;
– личностный характер восприятия проблемы и её осмысления;
– небольшой объём;
– свободная композиция;
– непринуждённость повествования;
– внутреннее смысловое единство;
– афористичность, эмоциональность речи.

Цель эссе - обучение краткости и последовательности изложения своих мыслей.

Выполнение данного вида работы требует от студентов умения анализировать материал, размышлять на заданные темы и в краткой форме излагать свои мысли. В эссе студент должен определить свое отношение к рассматриваемой проблеме, дать свое собственное решение поставленной задачи.

В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В форме эссе может быть представлен анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации, подробный разбор предложенной задачи с развёрнутыми пояснениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих изучаемую проблему и др.

Возможные варианты вопросов для эссе

1. Сравнение: Укажите сходство и различие между...
2. Причина и эффект: Каковы главные причины... Каков наиболее вероятный эффект...
3. Оправдание: Объясните, почему вы согласны или не согласны с утверждением...
4. Обобщение: Сформулируйте принципы, которые могут объяснить следующие события...
5. Создание: Что если...?
6. Применение: Опишите ситуацию, которая иллюстрирует принцип...
7. Анализ: Найдите и исправьте ошибки. Обоснуйте свой ответ.
8. Синтез: Предложите доказательство того, что...
9. Оценка: Оцените сильные и слабые стороны...
10. Доказательство: Мой взгляд на проблему…

2. Структура эссе

Структура эссе определяется предъявляемыми к нему требованиями:

– мысли автора эссе по проблеме излагаются в форме кратких тезисов (Т)-тезис – это сужение, которое надо доказать;

– мысль должна быть подкреплена доказательствами – поэтому за тезисом следуют аргументы (А)-а**ргументы** – это факты, явления общественной жизни, события, жизненные ситуации и жизненный опыт, научные доказательства, ссылки на мнение ученых и др. Лучше приводить два аргумента в пользу каждого тезиса: один аргумент кажется неубедительным, три аргумента могут «перегрузить» изложение, выполненное в жанре, ориентированном на краткость и образность.

Разделы эссе:

– вступление – 20%

– тезис, три аргументированных доказательства (опровержения) тезиса, выражающих ваше личное мнение (вашу позицию) и имеющих в своей основе научный подход, переформулировка тезиса, аргументирование – 60%,

– заключение – 20%

Вступление – суть и обоснование выбора темы. На этом этапе очень важно правильно сформулировать вопрос, на который вы собираетесь найти ответ.

Основная часть **–** ответ на поставленный вопрос.

– положение (утверждение) – Я считаю, что …

– объяснение – Потому что …

– пример, иллюстрация – Например, …

– суждение (итоговое) – Таким образом,

Заключение, в котором резюмируются главные идеи основной части, подводящие к предполагаемому ответу на вопрос или заявленной точке зрения, делаются выводы.

При написании эссе важно также учитывать следующие моменты:

– Вступление и заключение должны фокусировать внимание на проблеме (во вступлении она ставится, в заключении – резюмируется мнение автора). Выделение абзацев, красных строк, установление логической связи абзацев: так достигается целостность работы, стиль изложения: эссе присущи эмоциональность, экспрессивность, художественность, короткие, простые, разнообразные по интонации предложения, умелое использование «самого современного» знака препинания – тире, возможно использование эпиграфа, согласовывающегося с темой эссе, пословиц, поговорок, афоризмов других авторов, также подкрепляющих вашу точку зрения, мнение, логику рассуждения.

Клише, которые можно использовать при написании эссе:

✓ Для меня эта фраза является ключом к пониманию…

Во-первых,…

Во-вторых,…

В-третьих,…

✓ Таким образом,…

✓ Выбор данной темы продиктован следующими соображениями…

✓ Рассмотрим несколько подходов…

✓ Например, …

✓ Подведем общий итог рассуждениям

✓ Поразительный простор для мысли открывает это короткое высказывание…

✓ Проиллюстрируем это положение следующим примером…

✓ Итак, ..

✓ Никогда не думал, что меня заденет за живое идея о том, что…

✓ С одной стороны, …

✓ С другой стороны, …

✓ Именно поэтому я не могу согласиться с автором высказывания…

Возможные лексические конструкции:

✓ По моему мнению…; я думаю…; на мой взгляд; автор (этого высказывания), хотел сказать о том, что…; имел в виду…; обозначил проблему…

✓ Я согласен (сна) с автором (имя, фамилия)…; не могу не согласиться…; я совершенно согласен…; я не во всем согласен…; к сожалению, я не совсем согласен с точкой зрения, (мнением, позицией)…

✓ Это высказывание представляется мне спорным…

✓ Правота этого утверждения очевидна (не вызывает сомнения).

✓ Недаром народная мудрость гласит… (далее пословица, поговорка).

✓ Конечно, существуют другие мнения…, одним из них является точка зрения философа (мыслителя и т. Д.)

✓ В доказательство своей точки зрения (позиции…) я хотел бы привести пример из…

✓ В истории нередко можно найти примеры того… (тому…)

✓ В связи с этим мне вспоминается (случай, телепередача, событие…)

✓ Завершая свое эссе (размышление), я бы хотел еще раз сделать акцент…

✓ В завершение своего эссе я хотел бы вернуться к идее (мысли), обозначенной в эпиграфе…

3. Алгоритм написания ЭССЕ

1. Внимательно прочтите тему.

2. Определите тезис, идею, главную мысль, которую собираетесь доказывать.

3. Подберите аргументы, подтверждающие ваш тезис:

– логические доказательства, доводы;

– примеры, ситуации, случаи, факты из собственной жизни или из литературы;

– мнения авторитетных людей, цитаты.

4. Распределите подобранные аргументы.

5. Придумайте вступление (введение) к рассуждению (опираясь на тему и основную идею текста, возможно, включив высказывания великих людей, крылатые выражения, пословицы или поговорки, отражающие данную проблему. Можно начать эссе с риторического вопроса или восклицания, соответствующих теме.).

6. Изложите свою точку зрения.

7. Сформулируйте общий вывод.

4.Требования , предъявляемые к оформлению

✓ Объем эссе не должен превышать 1–2 страницы.

✓ Эссе должно восприниматься как единое целое, идея должна быть ясной и понятной.

✓ Необходимо писать коротко и ясно. Эссе не должно содержать ничего лишнего, должно включать только ту информацию, которая необходима для раскрытия вашей позиции, идеи.

✓ Эссе должно иметь грамотное композиционное построение, быть логичным, четким по структуре.

✓ Каждый абзац эссе должен содержать только одну основную мысль.

✓ Эссе должно показывать, что его автор знает и осмысленно использует теоретические понятия, термины, обобщения, мировоззренческие идеи.

✓ Эссе должно содержать убедительную аргументацию заявленной по проблеме позиции .

Требования к тексту

Текст должен быть оформлен шрифтом Times New Roman, размер шрифта – 14, межстрочный интервал – полуторный, выравнивание текста – по ширине, цвет шрифта – авто, верхнее и нижнее поля – 20 мм; левое поле – 20 мм и правое – 10 мм; отступ абзаца должен быть равен 1,25 см; текст должен быть выровнен по ширине строки. Установка отступов пробелами, табуляцией и др. не допускается.

2.7. СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головей Л. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум. – М.: «Юрайт», 2016. – 413 с.

2. Крупнов А.И., Новикова И.А., Шляхта Д.И. Комплексные исследования свойств личности: Теория и практика: учебное пособие. – М.: РУДН, 2017. – 220 с.

3. Новикова И.А., Шурухина Г.А. Индивидуально-типические особенности проявления и гармонизации инициативности старших школьников и студентов: монография. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – 203 с.

4. Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – М.: РУДН, 2014. – 511 с.

5. Шурухина Г.А. Программа тренинга по развитию инициативности старших школьников и студентов. – Уфа: РИЦ БашГу, 2011. – 44 с.

Диссертационные исследования инициативности, выполненные в русле системно-функционального подхода

1. Алексеева В.В. Психологические особенности инициативности старших школьников и студентов: дисс. …канд. психол. наук. – М., 2011.

2. Байков В.И. Динамика развития переменных инициативности в ходе тренинга: дисс. … канд. психол. наук. – М., 2008.

3. Жарикова А.С. Соотношение инициативности и креативности личности: дисс. … канд. психол. наук. – М., 2011.

4. Зиньковская С.М. Связь инициативности личности с учебно-профессиональной активностью курсантов-пожарных: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.11. – М., 1999.

5. Карамова Э.И. Особенности психологической структуры инициативности у сотрудников внутренних дел с разным стажем работы: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2007.

6. Кезикова И.З. Сравнительный анализ инициативности и любознательности старшеклассников из чистых и зараженных радиацией районов: дисс…. канд. психол. наук. – М., 2002.

7. Лесин А.М.Соотношение инициативности и ценностной сферы личности студентов гуманитарных специальностей: дис…. канд. психол. наук. – М., 2019.

8. Линь Яцян. Сравнительная характеристика инициативности у российских и китайских студентов: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2005.

9. Никитина Е.Л. Психологические особенности инициативности и уверенности студентов-медиков и врачей-хирургов: дисс. … канд. психол. наук.– М., 2010.

10. Польская А.Ю. Соотношение инициативности и самоактуализации личности: дисс….канд. психол. наук. – М., 2005.

11. Полянская Е.Н. Индивидуально-типические особенности настойчивости, инициативности и карьерных ориентаций студентов: дисс. …канд. психол. наук. – М., 2008.

12. Пятинин А.Э. Сравнительный анализ психологической структуры инициативности студентов педагогического вуза и опытных учителей: дисс. …канд. психол. наук. – М., 1996.

13. Тучак Н.В. Психологическая структура и типы реализации инициативности личности предпринимателя: дисс. … канд. психол. наук. – М.,1993.

14. Фомина Н.А. Индивидуально-типические особенности свойств личности и их проявления в речи:дисс…. докт. психол.наук. – М., 2002.

15. Чивилева И.В. Проявления личностных характеристик активности в речевой деятельности: дисс. … канд. психол. наук. – М.,2005.

16. Шурухина Г.А. Индивидуально-типические особенности проявления и гармонизации инициативности старших школьников и студентов: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2011.

Учебное издание

Шурухина Галина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии;
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Новикова Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии;
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»

Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна, доктор биологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии;
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

ПСИХОЛОГИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ
учебное пособие

Авторы несут ответственность
за достоверность материалов, изложенных в книге