

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«САРАТОВСКОЕ ОБЛАСТНОЕ УЧИЛИЩЕ (ТЕХНИКУМ) ОЛИМПИЙСКОГО
РЕЗЕРВА»**

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

по предмету «ПСИХОЛОГИЯ»

(сокращенная версия)

Преподаватель специальных дисциплин

Щедрин Дмитрий Сергеевич

Саратов 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. Теоретико-методологические вопросы психологии	
1.1 Психология как наука. Основные отрасли психологии	3
1.2 Психика и этапы ее развития. Феномены сознания и бессознательного	5
1.3 Основы психодиагностики	8
ГЛАВА 2. Психология деятельности и познавательных процессов	
2.1 Деятельность	10
2.2 Ощущения	12
2.3 Восприятие	14
2.4 Внимание	16
2.5 Память	18
2.6 Воображение	21
2.7 Основы психологии творческой деятельности	24
2.8 Мышление	26
2.9 Речь	30
ГЛАВА 3. Психология личности	
3.1 Понятие о личности и теории личности	32
- психоанализ	33
- поведенческие теории;	37
- гуманистические теории личности;	40
- когнитивные теории;	42
- диспозиционные теории;	43
- деятельностьная теория личности;	44
3.2 Способности	46
3.3 Темперамент	51
3.4 Характер	55
3.5 Воля	59
3.6 Эмоции и чувства	62
3.7 Мотивация и мотивы	67
ГЛАВА 4. ОСНОВЫ ВОЗРАСТНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	
4.1 Возрастная периодизация	70
4.2 Основные этапы развития. Особенности мотивации и общения на разных этапах	71
4.3 Возрастные кризисы	82
4.4 Учет темперамента в учебно-воспитательной деятельности	88
4.5 Гендерные аспекты обучения и воспитания	95
ГЛАВА 5. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.	
5.1 Понятие о девиантном поведении	97
5.2 Факторы и причины девиантного поведения	99
5.3 Виды девиантного поведения	103
5.3.1. Агрессивное поведение	103
5.3.2 Аддиктивное поведение	104
5.3.3 Суицидальное поведение	105
5.3.4 Наркомания	108
5.3.5 Пьянство и алкоголизм	110

ГЛАВА 1. Теоретико-методологические вопросы психологии

1.1 Психология как наука. Основные отрасли психологии

Психология (греч. ψυχή— душа и логос — наука) — наука о закономерностях развития и функционирования психики. Если рассматривать ситуацию широко, то психология изучает недоступные для внешнего наблюдения структуры и процессы с целью объяснить поведение человека и животных, а также особенности поведения отдельных людей, групп и коллективов.

Объект психологии. Существует много различных точек зрения на то, что изучает психология. Психология должна отвечать на вопрос о том, почему человек ведёт себя так или иначе. По большому счету все явления, изучаемые психологией можно разделить на несколько групп: на психические процессы, свойства и состояния, которые носят групповой или индивидуальный характер. Эти свойства, состояния и процессы имеют внутренний характер, но имеют внешние проявления.

Отрасли психологии. Современная психология представляет собой многоотраслевую науку. Отрасли психологии являются относительно самостоятельными развивающимися направлениями. Центральным направлением можно считать общую психологию. Основными понятиями, которые рассматривает общая психология, являются: психические процессы (ощущения, восприятия, внимание, представления, память, воображение, мышление, речь, эмоции, воля), психические свойства (способности, мотивация, темперамент, характер) и психические состояния.

Прикладными называют отрасли психологии, которые имеют практическое значение. В число таких отраслей входят, например, педагогическая психология, возрастная психология, дифференциальная психология, социальная психология, медицинская психология, юридическая психология и многие другие

Место психологии в системе наук. Вопросы психологии долгое время рассматривались в рамках философии.

Вместе с этим, психология использует естественно-научные методы для проверки гипотез. Однако есть вопросы, которые невозможно решить экспериментальным путём. В таких случаях психологи могут обращаться к философии.

Психология имеет связь как с гуманитарными, так и естественными науками. Связь психологии с естественными науками имеет в своей основе биологическую природу человека – поэтому она связана с медицинскими и биологическими науками. Однако особенностью человека является то, что он является и социальным существом, психические явления которого во многом социально обусловлены, поэтому несомненна связь с социологией, педагогикой, историей.

Несмотря на некоторое промежуточное положение в системе наук, психологию все таки принято относить к гуманитарным наукам.

Методы исследования в психологии.

В отечественной психологии выделяются следующие группы методов.

I. Организационные методы.

Лонгитюдное исследование. В ходе поперечных (лонгитюдных) срезов исследование проводится в течении длительного времени. Лонгитюдное исследование позволяет проводить обработку данных поперечно по отдельным возрастным периодам и позволяет более точно отследить причины и следствия. Основным же недостатком лонгитюдных исследований являются значительные затраты времени, требуемые на их организацию и проведение.

Суть поперечных, или срезовых, исследований психического развития состоит, как известно, в том, что заключения об особенностях развития выводят на основании исследований одних и тех же характеристик в сравниваемых группах детей различного возраста, разных уровней развития, с различными свойствами личности, клиническими реакциями и т.п.

Сравнительный метод заключается в рассмотрении отдельных механизмов поведения и психологических актов в процессе развития и в сравнении со сходными явлениями у других организмов. Наибольшее распространение этот метод получает в зоопсихологии и в детской психологии.

II. Эмпирические методы в психологии

Наблюдение выступает в психологии в двух основных формах –

- как самонаблюдение, или интроспекция;
- как внешнее, или так называемое объективное наблюдение.

Наблюдение становится методом научного познания лишь постольку, поскольку оно не ограничивается простой регистрацией фактов, а переходит к формулировке гипотез с тем, чтобы проверить их на новых наблюдениях.

Основное преимущество метода объективного наблюдения заключается в том, что оно позволяет изучать психические процессы в естественных условиях. Недостатками наблюдения являются эффекты искажения со стороны наблюдателя и невозможность вмешиваться в наблюдаемую ситуацию с целью проверки гипотез.

Экспериментальный метод. Эксперимент - это исследовательская деятельность в целях изучения причинно-следственных связей, которая предполагает следующее.

1. Исследователь сам вызывает изучаемое им явление и активно воздействует на него.
2. Экспериментатор может варьировать, изменять условия, при которых протекает явление.
3. В эксперименте имеется возможность неоднократного воспроизведения результатов.
4. В результате эксперимент устанавливает допускающие математическую формулировку количественные закономерности.

Психологические тесты

Английское слово тест означает “проба” или “испытание”. Тест - это краткое, стандартизированное испытание, не требующее, как правило, сложных технических приспособлений, поддающееся стандартизации и математической обработке данных.

Методы опроса, интервью, анкетирование

К числу наиболее распространенных средств познания явлений психологии относятся всевозможные опросы. Цель опроса состоит в получении информации об объективных и субъективных фактах со слов опрашиваемых.

Интервью, беседа. Выделяют два вида интервью: так называемые стандартизированные и нестандартизированные. В стандартизированном интервью формулировки вопросов и их последовательность определены заранее, они одинаковы для всех опрашиваемых. Методика нестандартизированного интервью, наоборот, характеризуется полной гибкостью и варьируется в широких пределах.

Анкетирование. Основное преимущество анкетирования состоит в возможности массового охвата большого количества лиц. Анкета гарантирует анонимность в большей степени, чем интервью, и потому опрашиваемые могут давать более искренние ответы.

Беседа. Метод беседы является вспомогательным средством для дополнительного освещения изучаемой проблемы.

Изучение продуктов деятельности

Метод широкой очень плодотворно используется в детской психологии - изучаются продукты детского творчества для психологического изучения ребенка. Разновидностью является **биографический метод**. Материалом здесь служат письма, дневники (в том числе типа “дневников матери”), биографии, продукты детского творчества, почерки и т.д.

1.2 Психика и этапы ее развития. Феномены сознания и бессознательного

Психика - системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира и саморегуляции на этой основе своего поведения и деятельности.

Развитие психики животных происходит в процессе их биологической эволюции и подчинено общим законам этого процесса. Каждая новая ступень психологического развития имеет в своей основе переход к новым внешним условиям существования животных и новый шаг в усложнении их физической организации для адаптации.

Уже простейшим живым существам – одноклеточным – свойственны близкие к психике явления, а именно: способность реагировать на изменения внутренних состояний и внешняя активность на биологически значимые раздражители, а также память и способность к элементарному научению. Позднее в процессе эволюционного самосовершенствования живых существ в их организмах выделился специальный орган – нервная система, который взял на себя функцию управления развитием, поведением и воспроизводством. По мере усложнения и совершенствования нервной системы (обособление от других тканей и органов, оформление головного и спинного мозга) шло развитие форм деятельности и усложнение психической регуляции жизнедеятельности. Появились ощущения, восприятие, память, представления, мышление, сознание, рефлексия.

Стадии развития психики. *Стадия сенсорной психики* характеризуется примитивными элементами чувствительности, не выходящими за рамки простых ощущений. Стадия связана с выделением сложного органа – челюстей, осуществляющего сложные манипуляционные движения организма с предметами внешнего мира.

Выделяются два уровня развития сенсорной психики:

низший уровень (простейшие) – в достаточно развитом виде представлена *раздражимость* (способность живых организмов реагировать на биологически значимые изменения, воздействия окружающей среды повышением уровня активности, изменением направления и скорости движений) и *чувствительность* (способность реагировать на биологически нейтральные свойства среды).

высший уровень (высшие (кольчатые) черви, брюхоногие моллюски (улитки), некоторые другие беспозвоночные) характеризуется появлением первых элементарных *ощущений* (психический процесс, представляющий собой субъективное отражение живым существом в виде психических явлений простейших свойств окружающего мира) и *челюстей* как органа манипулирования. Виды приспособительного поведения закрепляются в генотипе как инстинкты. Изменчивость поведения дополняется появлением способности к приобретению и закреплению жизненного опыта через условно-рефлекторные связи.

Качественный скачок в развитии психики и поведении животных происходит на *перцептивной стадии*. Происходит объединение воздействующих свойств в целостный образ вещи, складывается определенная «картина мира». В этой стадии развития психики и поведении животных выделяются три уровня:

- низший уровень (рыбы и другие низшие позвоночные, а также (отчасти) некоторые высшие беспозвоночные (членистоногие и головоногие моллюски), насекомые) – ощущения здесь объединяются в *образы*, внешняя среда начинает восприниматься в виде вещей, предметов. В поведении животных с очевидностью выступает тенденция ориентироваться на предметы окружающего мира и отношения между ними.
- на высшем уровне у его представителей (высшие позвоночные – птицы и некоторые млекопитающие) обнаруживаются элементарные формы мышления, проявляемые в виде способности к решению задач в практическом, наглядно-действенном плане (процесс мышления представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую с реальными предметами);

- наивысшего уровня развития достигают обезьяны, некоторые другие высшие позвоночные (собаки, дельфины). У них выделяются специализированные органы манипулирования: лапы, руки. Развиваются исследовательские формы поведения с Дальнейшее развитие психики на уровне человека, согласно материалистической точке зрения, идет в основном за счет памяти, мышления, речи и сознания благодаря усложнению и совершенствованию орудий труда, изобретению и широкому использованию знаковых систем.

Существенное отличие человека как вида от животных состоит в его способности рассуждать и мыслить абстрактно, размышлять о своем прошлом критически оценивая его, и думать о будущем, разрабатывая и реализуя рассчитанные на него планы и программы. Все это связано со сферой человеческого сознания.

Сознание является высшим уровнем отражения человеком действительности и собственно человеческой формой психического бытия. Сознание, в целом, связано с волей (способностью сознательно управлять своей психикой и поступками) и является интегрирующей (объединяющей) **формой** психики.

Сознание – субъективный образ объективной действительности.

К неотъемлемым признакам сознания относятся: речь, представление, мышление и способность создавать обобщенную модель окружающего мира в виде совокупности образов и понятий.

Основные психологические характеристики сознания:

1) сознание, т.е. совокупность знаний об окружающем нас мире. Таким образом, в структуру сознания входят важнейшие познавательные процессы, с помощью которых человек постоянно обогащает свои знания.

2) закрепленное в сознании отчетливое различие субъекта и объекта, т.е. того, что принадлежит “я” человека и его “не - я”.

3) сознание обеспечивает целеполагающую деятельность.

Важным условием формирования и проявления всех указанных выше специфических качеств сознания является язык, речь, а также высшие психические процессы, такие как мышления и воображение.

Функции сознания

1) Познавательная, которая реализуется в приобретении и накоплении знаний о природе, обществе и самом человеке. На основе познавательных процессов формируется совокупность знаний об окружающем мире, «картина мира».

2) Творчески-конструктивная, проявляющаяся в опережающем отражении, в мысленном моделировании будущего и в целенаправленном преобразовании на этой основе действительности, в создании, в частности, предметных форм, не существующих в природе.

3) Регулятивная, обеспечивающая разумное регулирование и самоконтроль поведения и деятельности человека, его взаимоотношения с внешним миром.

4) Прогностическая. Человек до определенного предела с некоторой вероятностью может предвидеть будущее, прогнозировать свои действия, строить планы и осуществлять их.

5) Рефлексивная. Различение субъекта и объекта (противопоставление себя окружающему миру, различение «Я» и «не Я»). Сюда входят самосознание, самопознание и самооценка.

Главным условием возникновения сознания является совместная деятельность людей, предполагающая их кооперацию, общение и взаимодействие и создание такого продукта, который осознается как цель их сотрудничества.

Бессознательное и его проявления

Сознание не является единственным уровнем, на котором представлены психические процессы, свойства и состояния человека и далеко не все, что воспринимается и управляет поведением человека, осознается им (пример с инфразвуком). Бессознательное или неосознаваемое — совокупность психических процессов, в отношении которых отсутствует субъективный контроль. Бессознательным считается всё, что не становится для индивида объектом осознания.

Проявлениями бессознательного являются:

- Неосознаваемые мотивы, истинный смысл которых не осознается в силу их социальной неприемлемости или противоречия с другими мотивами.
- Поведенческие автоматизмы и стереотипы, действующие в привычной ситуации, осознание которых излишне в силу их отработанности.
- Подпороговое восприятие, которое в силу большого объёма информации не осознается. Есть бессознательные ощущения, к которым относятся ощущение равновесия, мышечные ощущения. Есть неосознаваемые зрительные и слуховые ощущения, которые вызывают произвольные рефлексивные реакции в зрительной и слуховой центральной нервной системе.
- Надсознательные процессы: интуиция, творческое озарение, вдохновение.
- Бессознательная память - это та память, которая связана с долговременной и генетической памятью. Некоторые психологи также говорят о наличии не только индивидуального бессознательного, но и коллективного бессознательного, в котором заложен опыт прежних поколений.
- Бессознательными также являются определенные **установки** в восприятии, предопределяющие то, как именно человек склонен воспринимать ту или иную ситуацию. Особенности произвольного внимания также во многом отражают те потребности и мотивы, которые человек не всегда осознает, но которые направляют его поведение.

1.3 Основы психодиагностики

Психодиагностика - отрасль психологии, разрабатывающая методы и средства выявления и измерения психологических особенностей человека, изучающая возможности применения этих средств на практике.

Предметом психодиагностики являются **психологические особенности человека**.

Виды психодиагностических методов

1. Приборные и аппаратные методы. Показатели регистрируются с помощью приборной регистрации (дыхание, пульс, кожное сопротивление, мышечный тонус и т.п.). С помощью аппаратных методик диагностируют элементарные психические функции (например, чувство равновесия или психомоторную координацию, скорость реакции) и свойства нервной системы.

2. Объективные тесты. Под эту категорию попадают большинство тестов на интеллект, методы связанные с оценкой памяти (запомнить числа, картинку, историю), внимания (совершение некоторой простой стандартной работы, требующей внимательности, например зачеркивание определенных букв в тексте) и др. Состоят из заданий и результаты обрабатываются по ключу, заданному в форме объективного норматива, т.е. имеются объективно «правильные» и «неправильные» ответы.

3. Опросники. Стандартизированный самоотчет испытуемого о самом себе на основе задаваемых вопросов. Это как раз то, что в быту чаще всего называют психологическими тестами. Состоят из вопросов или утверждений, также есть заданные варианты ответа.

4. Методики субъективного шкалирования. Испытуемый оценивает внешние объекты, других людей или понятия, а выводы делаются о нем самом. Тесты сочетающие субъективное шкалирование с проективными методиками – Люшер, Сонди, в которых предлагается оценить цвета (Люшер) или лица (Сонди).

5. Проективные методики. Это методики со свободным ответом, в которых инструкция и тестовые стимулы неопределенны и допускают выбор ответа в очень широких пределах. Например: ТАТ. Испытуемого просят описать изображенную на картинке ситуацию. В зависимости от особенностей рассказа, в котором отражается и склонность воспринимать ситуацию определенным образом и особенности поведения персонажей .оказывается возможным сделать вывод относительно особенностей рассказчика.

К проективным методам часто относят и рисуночные (графические) методики, в ходе которых тестируемого просят нарисовать что-либо («несуществующее животное», «дом-дерево-человек», «моя семья» и проч). В особенностях рисунка проявляются личностные отношения тестируемого, особенности его восприятия, мотивации итп). В отличие от опросников результаты проективных методов меньше подвержены фальсификации со стороны оцениваемых и больше позволяют оценить малоосознаваемые тенденции.

6. Контент-анализ (анализ содержания). Подсчитывается частота появления определенных элементов (фактов, единиц анализа) в материале наблюдения, а затем по соотношению этих частот делаются психологические выводы. Например, частота использования определенных слов в тексте зачастую дает ключ к психологическим особенностям человека, его характеру, социальному статусу, состоянию и проч.

Имеются и ряд других методов: беседа, интервью, анкетирование. Наблюдение. Деловые игры. Социометрия. Диагностика личностных качеств и эмоциональных состояний по речи. Визуальная психодиагностика – психодиагностика по внешним признакам. Анализ результатов деятельности. Диагностика личности по почерку (графология), итд

Требования, предъявляемые к тестам. К тестам, как методам точной психодиагностики предъявляется ряд особых требований. Это

- **стандартизованность методики** – т. е. она должна применяться всегда и везде одинаковым образом, от начала ситуации до способа интерпретации результатов;

- **сопоставимость** – т. е. оценки, получаемые при помощи теста можно сравнивать друг с другом независимо от того, где, когда и кем они были получены;
- **социокультурная адаптированность теста** – соответствие тестовых заданий и оценок особенностям культуры, сложившимся в обществе, где данный тест используется, будучи заимствованным в другой стране;
- **простота формулировок и однозначность тестовых заданий** – в словесных и иных заданиях теста не должно быть таких моментов, которые могут по-разному восприниматься и пониматься людьми;
- **ограниченное время выполнения тестовых заданий** – полное время выполнения заданий психодиагностического теста не должно превышать 1,5-2 часов, т. к. человеку может быть трудно сохранить свою работоспособность;
- **наличие тестовых норм для данного теста** – репрезентативные средние показатели по данному тесту, - т. е. показатели, представляющие большую совокупность людей, с которыми можно сравнивать показатели данного индивида.

Правила проведения тестирования, обработки и интерпретации результатов

Пользователь теста должен обладать достаточной квалификацией для его использования.

Важно заранее позаботиться о том, чтобы до начала работы испытуемые хорошо поняли задания и инструкцию к тесту.

Респондент (тестируемый) должен быть информирован о целях и условиях тестирования; в ряде случаев необходимо личное согласие на участие в процедуре.

Стандартизация условий и регламентация процедуры оценки: во время тестирования все испытуемые должны работать самостоятельно, не оказывая влияния друг на друга, тестирование должно проходить в единых для всех респондентов условиях.

Использованные методики должны соответствовать половозрастным особенностям и особенностям ситуации (консультирование, экспертиза и др.), т.е. применяться на той группе людей и в той ситуации, для которой были изначально разработаны.

Для каждого теста должна быть обоснованная и выверенная процедура обработки и интерпретации результатов. Это позволяет избежать ошибок, возникающих на этом этапе тестирования.

В случае оценки личностных особенностей, стабильных свойств необходимо минимизировать возможное влияние временных состояний. Например, при оценке внимания недопустимо проводить тестирование после двадцатичетырех часовой напряженной работы.)

В ряде случаев целесообразно использовать несколько методик для получения более надежных данных, результаты психодиагностики должны рассматриваться в контексте ситуации и в сочетании с другими материалами об испытуемых.

Психодиагностика в спорте. Различают несколько основных направления применения психологических методов и методик в педагогической практике спорта:

- Выяснение того, каким видом спорта целесообразно заниматься новичку (ребенку или подростку);
- Формирование индивидуальных программ психологической подготовки спортсменов;
- Выявление наилучших форм взаимодействия с спортсменом;
- Формирование спортивного коллектива, оптимизация групповых процессов, и др.

В психодиагностике спорта используются как универсальные методики, предназначенные не только для оценки спортсменов, так и специализированные, направленные узко на эту группу оцениваемых.

ГЛАВА 2. Психология деятельности и познавательных процессов

2.1 Деятельность

Понятие и строение человеческой деятельности. Деятельность – это специфический вид человеческой активности, направленной на познание, творческое преобразование и совершенствование окружающего мира и самого себя. В отличие от деятельности животных она сознательна, направлена на создание предметов, изменение природы и самого себя. Активность животных практически ничего не меняет ни в них самих, ни во внешних условиях жизни.

Деятельность человека имеет следующие основные характеристики: потребность, мотив, цель, предмет, структура, средства.

Потребность — это нужда, неудовлетворенность, ощущение недостатка чего-то необходимого для нормального существования. Для того чтобы человек начал действовать, необходимо осознание этой нужды и ее характера.

В структуре деятельности выделяют действия (часть деятельности, имеющая конечную самостоятельную цель) **и операции** (способ осуществления действия). Это составные части, отдельные акты деятельности.

В качестве **средств осуществления деятельности** для человека выступают инструменты, которыми он пользуется, выполняя те или иные действия и операции.

Наиболее значимы **цели и мотивы** деятельности. Всякая деятельность человека определяется целями, задачами, которые он перед собой ставит. Если нет цели, то нет и деятельности. Деятельность вызывается определенными мотивами, причинами, которые побудили человека поставить перед собой ту или иную цель и организовать деятельность по ее достижению. Цель - это то, ради чего действует человек; мотив - это то, почему действует человек.

Цель деятельности не равнозначна ее мотиву. Например, чтение книги для человека (как вид деятельности) может выступать как средство удовлетворения материальных (продемонстрировать знания и получить высокооплачиваемую работу), духовных (расширить кругозор, подняться на более высокий уровень нравственного развития) и социальных (блеснуть познаниями и добиться расположения значимых для тебя людей) потребностей. Различные виды деятельности, имеющие одну и ту же цель, могут побуждаться различными мотивами.

Верно и обратное. В основе ряда деятельностей с различными конечными целями могут лежать одни и те же мотивы. Например, приобретение модных, престижных вещей, чтение литературы, забота о внешнем виде, выработка умения себя вести, могут побуждаться стремлением добиться чьего-либо расположения (мотив).

Обычно деятельность человека определяется не каким-нибудь одним мотивом и одной целью, а целой системой целей и мотивов - ближайшими и все более общими и отдаленными.

Результат деятельности — это конечный итог, то состояние, в котором потребность удовлетворяется (полностью или частично). Например, результатом учебы могут быть знания, умения и навыки, результатом труда — товары, результатом научной деятельности — идеи и изобретения. Результатом деятельности может быть и сам человек, поскольку в ходе деятельности он развивается и меняется.

Структура деятельности в итоге предстает перед нами в следующем виде:

Потребность → Мотив → Цель → Средства → Действие → Результат

Виды и развитие деятельности

Деятельность людей многообразна, но при этом ее можно свести к трем основным видам: учебной, трудовой и игровой. Иногда также выделяют общение как своеобразный вид деятельности.

Игра – вид деятельности, результатом которой не становится производством какого-либо продукта (кроме деловых и конструктивных игр). Игры часто имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха. Вместе с этим игры являются важным средством подготовки к осуществлению трудовой деятельности и их можно рассматривать как вариант познавательной и тренировочной активности. Это касается и предметных, и сюжетных и ролевых игр.

Учение выступает как вид деятельности, целью которого является приобретение знаний, умений и навыков.

С трудом связано использование, создание и совершенствование орудий труда, его целью является преобразование условий жизни, создание предметов материальной и духовной культуры.

Психические процессы (восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь) – выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности, как ее неотъемлемые внутренние моменты. Но оказывается, психические процессы не просто участвуют в деятельности, они в ней развиваются. Доказано, что высшие психические функции (психические процессы), как внутренние процессы, формируются именно в деятельности. А с другой стороны их развитие приводит и к развитию самой деятельности.

Умения, навыки, привычки как компоненты деятельности

Умения – это элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством (например выполнять какое-либо действие, операцию, серию действий или операций) и включает в себя автоматически выполняемые части, называемые навыками.

Навыки – это автоматизированные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля.

Умения, в отличие от навыков, образуются в результате координации навыков, их объединения в систему с помощью действий, находящихся под сознательным контролем. *Примечание: все вышеуказанное справедливо для так называемого «умения-мастерства». Умением также часто называют и самый элементарный уровень выполнения действий. Элементарные умения – это действия, возникшие на основе знаний в результате подражания действиям или самостоятельных проб и ошибок в обращении с предметом. Умение-мастерство возникает на основе уже выработанных навыков и широкого круга знаний.*

Умения в отличие от навыков всегда опираются на активную интеллектуальную деятельность и обязательно включают в себя процессы мышления. Умелый человек, к примеру, может заменить один материал другим при изготовлении какого-либо изделия, сделать сам или воспользоваться при изготовлении имеющимися инструментами.

Большое значение в формировании навыков и умений имеют *упражнения*. Благодаря им происходит автоматизация навыков, совершенствование умений, деятельности в целом.

По механизму образования с навыками тесно связаны привычки. **Привычка** — потребность совершать действия. Привычка побуждает человека поступать определенным образом, что и отличает ее от навыка.

Навыки и привычки представляют собой фундамент поведения личности. На основе навыков и привычек формируются черты характера, профессиональная умелость. Хорошо отработанные навыки и полезные привычки дают возможность человеку быстрее овладеть новым учебным материалом, новыми видами профессиональной деятельности.

2.2 Ощущения

Под *ощущением* понимается отражение свойств предметов объективного мира при их непосредственном воздействии на органы чувств. Ощущения считаются самым простым из всех психических явлений. Это процесс отражения **отдельных** свойств объектов окружающего мира.

Ощущение— простейший психический процесс, представляющий собой психическое отражение отдельных свойств и состояний внешней среды, возникающее при непосредственном воздействии на органы чувств.

Выделяют три основных класса ощущений, основываясь на локализации (по месту расположения) рецепторов:

Экстероцептивные ощущения, источником которых являются рецепторы, расположенные на поверхности тела. Они дают образы внешнего мира.

Интероцептивные ощущения. Рецепторы находятся во внутренних органах. Они сигнализируют о состоянии внутренних процессов организма (ощущения голода, жажды, боли и т. п.).

Проприоцептивные ощущения. Рецепторы расположены в мышцах, связках и сухожилиях. Проприоцептивные ощущения играют важнейшую роль в регуляции движений, а также дают информацию о положении в пространстве тела и его частей.

В виде ощущений человек получает небольшую, наиболее значимую часть той информации и энергии, которые воздействуют на его организм. Например, среди видов энергии, к которым он психологически нечувствителен, относится радиационная, ультра- и инфракрасные лучи, радиоволны.

Среди осознаваемых ощущений выделяют:

- **ощущение света (цвета)** – электромагнитные волны с длиной волны 400-760 нм;
- **ощущение звука** – механические колебания среды, *слышимость* – от 16-18дБ (шепот человека на расстоянии 1.5-2,0 м) до 120 дБ (шум реактивного самолета);
- **обоняние**. Часть мозга, которая называется обонятельной (где воспринимаются и перерабатываются получаемые от рецепторов обоняния импульсы) является наиболее древней. Чем ниже живое существо стоит на эволюционной лестнице, тем большее пространство в объеме головного мозга она занимает. У рыб, например, обонятельный мозг охватывает практически всю поверхность полушарий, у собак – около одной ее трети, у человека – 1/20 часть. Указанные различия соответствуют кроме того и жизненному значению, которое данный вид ощущений имеет для живых существ.
- **ощущение вкуса** – имеет четыре основные модальности: сладкое, соленое, кислое, горькое. Все остальные ощущения вкуса представляют разнообразные сочетания этих четырех основных;
- **осязание (кожная чувствительность)** – результат сложного сочетания четырех других ощущений: давления, боли, тепла и холода.

Среди неосознаваемых ощущений можно назвать, например, ощущение равновесия и кинестетические ощущения (при растяжении и сжатии мышц). Такие ощущения обеспечивают управление движением, оценку направления и скорости движения, расстояния. Без них мы испытывали бы большие трудности, связанные с одновременным согласованием движений различных частей тела, сохранением позы (чтобы торс «не падал»), равновесия.

Существуют данные и о том, что с помощью обычных органов чувств человек воспринимает раздражители, находящиеся за нижним пределом его чувствительности.

Ощущения зависят от строения анализатора. Общие свойства анализаторов: **Чрезвычайно высокая чувствительность к адекватным раздражителям.** Количественной мерой чувствительности является пороговая интенсивность, то есть наименьшая интенсивность раздражителя, воздействие которого дает ощущение.

Например, для возникновения ощущения давления достаточно воздействия 2 мг на 1 мм² поверхности кожи.

- Наличие дифференциальной чувствительности (иначе: различительной, разностной, контрастной), то есть способности устанавливать различие по интенсивности между раздражителями. Так, если взять груз в 1 кг и затем прибавить ещё 10 г, то этой прибавки никто ощутить не сможет; чтобы почувствовать увеличение прибавки веса необходимо добавить 1/30 часть первоначального веса, то есть 33 г. Таким образом, относительный порог различения силы тяжести равен 1/30 части силы первоначального раздражителя.

2) Адаптация, то есть способность анализаторов приспособливать уровень своей чувствительности к интенсивности раздражителя. Так, входя в плохо освещенное помещение, мы вначале не различаем предметы, но постепенно под влиянием данных условий чувствительность анализатора повышается. Находясь в накуренном помещении или в помещении с какими-либо запахами, мы через некоторое время перестаем замечать эти запахи (понижается чувствительность анализатора).

Разные анализаторы имеют различную скорость и различный диапазон адаптации. К одним раздражителям адаптация происходит более быстро, к другим — медленнее. Более быстро адаптируются обонятельные и тактильные анализаторы.

Явление адаптации имеет целесообразное биологическое значение. Оно содействует отражению слабых раздражителей и предохраняет анализаторы от чрезмерного воздействия сильных раздражителей.

3) Тренируемость анализаторов, то есть повышение чувствительности и ускорение адаптационных процессов под влиянием самой сенсорной деятельности. Так, дегустаторы, специально упражняя вкусовую и обонятельную чувствительность, различают разнообразные сорта вин, чая и могут даже определить, когда и где изготовлен продукт. Красильщики могут различать до 50—60 оттенков черного цвета; сталевары различают тончайшие оттенки раскаленного потока металла, указывающие на присутствие посторонних примесей.

4) Способность анализаторов некоторое время сохранять ощущение после прекращения действия раздражителя. Такая "инерция" ощущений обозначается как последствие, или последовательные образы. Подобно тому, как ощущение не возникает одновременно с началом действия раздражителя, оно и не исчезает одновременно с прекращением его действия. Если в полной темноте на некоторое время зажечь яркую лампу, а потом погасить ее, то после этого некоторое время на темном фоне мы видим яркий свет лампы.

5) Постоянное взаимодействие анализаторов в условиях нормального функционирования. Взаимодействие ощущений в одних случаях приводит к сенсбилизации (повышению чувствительности), а в других случаях — к её понижению, то есть к десенсбилизации.

Например, слабые вкусовые ощущения повышают зрительную чувствительность.

Сильное возбуждение одних анализаторов всегда понижает чувствительность других анализаторов. Так, повышенный уровень шума в «громких цехах» понижает зрительную чувствительность.

Иногда ощущения одного вида могут вызвать добавочные ощущения. Например, звуки могут вызвать цветовые ощущения, цветовые — вкусовые (желтый цвет — ощущение кислого). Это явление называется синестезией.

В некоторых случаях явления синестезии проявляются с исключительной отчетливостью. Один из таких субъектов с исключительной выраженностью синестезии воспринимал все голоса окрашенными и нередко говорил, что голос обращающегося к нему человека, например, «желтый и рассыпчатый». Тоны, которые он слышал, вызывали у него зрительные ощущения различных оттенков (от ярко-желтого до фиолетового). Воспринимаемые цвета ощущались им как «звонкие» или «глухие», как «соленые» или «хрустящие».

2.3 Восприятие

Содержание ощущений не выходит за пределы элементарных форм отражения. Однако человек живет не в мире изолированных световых или цветовых пятен, звуков или прикосновений, он живет в мире вещей, предметов и форм, в мире сложных ситуаций.

Восприятие (или отражение) целых предметов требует выделения из всего комплекса воздействующих признаков (цвет, форма, осязательные свойства, вес, вкус и т.п.) основных ведущих признаков с одновременным отвлечением (абстракцией) от несущественных. Он требует объединения группы основных существенных признаков и сопоставления воспринятого комплекса признаков с прежними знаниями о предмете.

В процессе восприятия не все анализаторы играют одинаковую роль. Один из анализаторов обычно ведущий.

Восприятие тесно связано с оживлением следов прошлого опыта: сличением доходящей до субъекта информации с ранее сложившимися представлениями; сравнением с ними актуальных воздействий; выделением существенных признаков; созданием гипотез о предполагаемом значении доходящей до него информации; синтезом воспринимаемых признаков в целые комплексы «принятием решения» о том, к какой категории относится воспринимаемый предмет. Иначе говоря, перцептивная деятельность (деятельность по восприятию) субъекта близка к процессам наглядного мышления. Восприятие также захватывает высшие уровни психической деятельности, в частности речь. Воспринимая, например, часы и мысленно называя их этим именем, субъект отвлекается от таких несущественных признаков, как их цвет, размеры, форма, и выделяет основной признак — функцию указания времени.

Итак, восприятие — это наглядно-образное отражение действующих в данный момент на органы чувств предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей. Результатом процесса восприятия становится построенный образ.

Восприятие не дано человеку от рождения. Формирование перцептивных действий под влиянием обучения проходит ряд этапов: первоначально адекватный образ строится ребенком путем практических действий с материальными предметами, дети знакомятся с пространственными свойствами предметов при помощи развернутых исследовательских движений рук и глаз. В дальнейшем этот процесс сворачивается, сокращается и переходит в внутренний план.

Свойства восприятия.

Предметность восприятия выражается в так называемом акте объективации, т.е. в отнесении сведений, получаемых из внешнего мира, к этому миру.

Целостность. В отличие от ощущения, отражающего отдельные свойства предмета, восприятие дает целостный его образ. Он складывается на основе обобщения знаний об отдельных свойствах и качествах предмета, получаемых в виде различных ощущений. Единый сложный образ предмета возникает даже тогда, когда на человека непосредственно действуют только отдельные свойства или отдельные части объекта (бархат, мрамор).

С целостностью восприятия связана и его **структурность**. Восприятие в значительной мере не отвечает нашим мгновенным ощущениям и не является простой их суммой. Мы воспринимаем фактически абстрагированную из этих ощущений обобщенную структуру, которая формируется в течение некоторого времени.

Если человек слушает какую-нибудь мелодию, то услышанные ранее ноты еще продолжают звучать у него в уме, когда поступает новая нота. Обычно слушающий понимает музыкальную вещь, т.е. воспринимает ее структуру в целом.

Константностью восприятия называется относительное постоянство некоторых свойств предметов при изменении его условий. Мы воспринимаем окружающие нас

предметы как относительно постоянные. Например, кусок угля в летний солнечный полдень посылает примерно в 8—9 раз большее количества света, чем мел в сумерки.

Константностью восприятия величины предметов называется относительное постоянство видимой величины предметов при их различной (но не очень большой) удаленности. Действительным источником константности восприятия являются активные действия перцептивной системы. Многократное восприятие одних и тех же предметов при разных условиях обеспечивает постоянство образа относительно изменчивых условий.

Осмысленность восприятия. Хотя восприятие возникает при непосредственном действии раздражителя на органы чувств, перцептивные образы всегда имеют определенное смысловое значение. Восприятие у человека теснейшим образом связано с мышлением. Сознательно воспринимать предмет — значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определенной группе, классу. Даже при виде незнакомого предмета мы пытаемся установить в нем сходство со знакомыми. Осмысление состоит из этапов:

- Селекция — выделение из потока информации объекта восприятия
- Организация — объект идентифицируется по комплексу признаков
- Категоризация и приписывание объекту свойств объектов этого класса

Апперцепция (апперцептивность восприятия). Восприятие зависит не только от раздражения, но и от самого субъекта. Воспринимают не глаз и ухо, а конкретный живой человек, и поэтому в восприятии всегда сказываются особенности личности человека. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности, называется апперцепцией. Апперцепция восприятия связана с внутренними факторами:

- Установка восприятия — ожидание увидеть то, что должно быть увидено по прошлому опыту.
- Потребности и мотивация — человек видит то, в чём нуждается или что считает важным.
- Опыт — человек воспринимает тот аспект стимула, которому научен прошлым опытом.
- Я-концепция — восприятие мира группируется вокруг восприятия себя.
- Личностные особенности — оптимисты видят мир и события в позитивном свете, пессимисты, напротив, — в неблагоприятном.
- Взаимосвязь с ценностно-мотивационной сферой, интересами, желаниями:
 - Принцип резонанса — соответствующее потребностям и ценностям личности воспринимается быстрее, чем несоответствующее.
 - Принцип защиты — противостоящее ожиданиям человека воспринимается хуже.
 - Принцип настороженности — угрожающее психике человека распознаётся быстрее прочего.

Социальное восприятие и его ошибки. Социальное восприятие — восприятие других людей, социальных групп и социальных явлений. Ему также присущи некоторые особенные проявления неточности восприятия, называемые законами, эффектами или ошибками восприятия.

Галоэффект (эффект ореола, эффект нимба или рога) — общее благоприятное или неблагоприятное мнение о человеке переносится на его неизвестные черты.

Эффект роли — поведение, определяемое ролевыми функциями, принимается за личностную особенность.

Эффект физиогномической редукции — вывод о присутствии психологической характеристики делается на основе черт внешности.

Эффект красоты — внешне более привлекательному человеку приписывается больше положительных черт.

Эффект проекции — человек исходит из того, что другие обладают такими же качествами, как он.

Эти эффекты, а также множество других изучаются в рамках социальной психологии и психологии общения.

2.4 Внимание

Психическая деятельность не может протекать целенаправленно и продуктивно, если человек не сосредоточится на том, что он делает, когда его внешние и внутренние действия будут направлены на реализацию определенной задачи. Когда мы говорим о внимании, то подразумеваем сосредоточенность, углубленность в деятельность. В то же время сосредоточенность связана с отвлечением от всего постороннего.

При внимательном отношении к какому-либо предмету он (этот предмет) оказывается в центре нашего сознания, все остальное воспринимается в этот момент слабо, оказывается, образно говоря, на периферии воспринимаемого. Благодаря этому отражение становится ясным, отчетливым, представления и мысли удерживаются в сознании до тех пор, пока не завершится деятельность, пока не будет достигнута ее цель.

Функциями внимания являются обеспечение избирательности познавательных процессов, целенаправленности деятельности человека, ее регуляции и активизации.

Внимание — это направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

Виды внимания. По своему происхождению и способам осуществления обычно выделяют два основных вида внимания: непроизвольное и произвольное.

Непроизвольное внимание возникает и поддерживается независимо от стоящих перед человеком целей. Стоит нам услышать по радио интересную новость, как мы невольно отвлекаемся от работы и прислушиваемся. Возникновение непроизвольного внимания связано с различными физическими причинами.

1) *характер и качество раздражителя.* Сюда надо включить прежде всего его силу или интенсивность (например, громкий стук от упавшей со стола тяжелой вещи, резкий запах, сильный толчок). Роль играет не столько абсолютная, сколько относительная сила раздражителя. Поэтому если днем легкие шаги в коридоре не привлекут внимания, то те же шаги поздней ночью в полной тишине заставят вас напряженно прислушиваться. *В ту же группу причин следует отнести и такое качество раздражителя, как его новизна, необычность* - не только появление ранее отсутствовавшего раздражителя, но и изменение физических свойств действующих раздражителей, ослабление или прекращение их действий, отсутствие знакомых раздражителей итп.

2) внешние раздражители, которые соответствуют внутреннему состоянию человека, и прежде всего имеющимся у него потребностям. Так, сытый и голодный человек будут совершенно по-разному реагировать на разговор о пище.

3) **Общая направленность личности.** Именно поэтому, идя по одной и той же улице, дворник обратит внимание на мусор, милиционер — на неправильно припаркованную машину, архитектор или художник — на красоту старинного здания.

Произвольное внимание. В отличие от непроизвольного произвольное внимание управляется сознательной целью. Причины произвольного внимания по своему происхождению не биологические, а социальные: оно не созревает в организме, а формируется у ребенка при его общении со взрослыми. Взрослый выделяет объект из среды, указывая на него и называя словом, ребенок отвечает на этот сигнал, прослеживая жест, схватывая предмет или повторяя слово. Таким образом, данный предмет выделяется для ребенка из внешнего поля. Впоследствии дети начинают ставить цели самостоятельно. Развитие произвольного внимания у ребенка проявляется вначале в подчинении своего поведения речевой инструкции взрослых, а затем, по мере овладения речью, — в подчинении своего поведения собственной речевой инструкции.

Произвольное внимание также связано с чувствами, с интересами, с прежним опытом человека. Однако влияние этих моментов при произвольном внимании не непосредственное, а косвенное.

Послепроизвольное внимание. Ряд психологов выделяют еще один вид внимания, который, подобно произвольному, носит целенаправленный характер и требует первоначальных волевых усилий, Но затем человек как бы «входит в работу: интересными и значимыми становятся содержание и процесс деятельности, а не только ее результат. В отличие от подлинно произвольного внимания послепроизвольное внимание остается связанным с сознательными целями и поддерживается сознательными интересами. В то же время оно несходно и с произвольным вниманием, так как здесь нет или почти нет волевых усилий.

Основные свойства внимания

К ним относятся: устойчивость, концентрация, распределение, переключение и объем внимания.

Устойчивость — это временная характеристика внимания, длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту. Если бы внимание при всех условиях было неустойчивым, более или менее эффективная умственная работа была невозможна. *Экспериментальные исследования показали, что внимание подвержено периодическим произвольным колебаниям. Периоды таких колебаний, в частности по Н. Ланге, равны обычно 2—3 с, доходя максимум до 12 с. Если прислушиваться к тиканью часов и пытаться сосредоточиться на нем, то человек будет то слышать, то не слышать их.*

Устойчивость внимания зависит от целого ряда условий. К их числу относятся возможность раскрыть в предмете внимания новые стороны и связи, особенности материала, степень его трудности, знакомства с ним, понятности, отношения к нему со стороны субъекта, а также от индивидуальных особенностей личности.

Концентрация внимания — это степень или интенсивность сосредоточенности, т.е. основной показатель его выраженности, другими словами — тот фокус, в котором собрана психическая или сознательная деятельность. Концентрация внимания отражает то, насколько полно человек сосредоточен на деятельности или предмете.

Под распределением внимания понимают субъективно переживаемую способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнородных объектов одновременно. Иногда человек действительно способен выполнять одновременно два вида деятельности. Как правило в таких случаях один из видов выполняемой деятельности должен быть полностью автоматизирован и не требовать внимания.

Многие авторы считают, что распределение внимания, по существу, связано с **переключаемостью**. Переключаемость или переключение внимания, означает быстрый переход от одного вида деятельности к другому. Переключение означает сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой. Переключаемость внимания принадлежит к числу хорошо тренируемых качеств и возможно именно быстрому переключению с одной деятельности на другую становится возможным выполнение двух деятельностей параллельно.

Объем внимания — число одновременно ясно воспринимаемых предметов и является показателем объема внимания. Если предъявляемые объекты достаточно просты и разбросаны по демонстрируемому полю в беспорядке, объем внимания колеблется от 5 до 7 одновременно ясно воспринимаемых объектов. Вообще-то объем внимания — величина индивидуально изменяющаяся, но классическим показателем объема внимания у людей считается равный 5+2.

2.5 Память

Под памятью мы понимаем запечатление (запись), сохранение и последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта, позволяющее накапливать информацию, не теряя при этом прежних знаний, сведений, навыков.

Память позволяет человеку накапливать, сохранять и впоследствии использовать личный жизненный опыт. Все закрепление знаний и навыков относится к работе памяти.

Виды памяти

Отдельные виды памяти вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

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

2) по характеру целей деятельности — на произвольную и произвольную;

Запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, называется произвольной памятью, в случаях, когда это целенаправленный процесс, говорят о произвольной памяти.

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

По продолжительности закрепления и сохранения материала:

Непосредственный отпечаток сенсорной информации. Эта система удерживает довольно точную и полную картину мира, воспринимаемую органами чувств.

Длительность сохранения картины очень невелика — ОД—0,5 с.

Кратковременная память удерживает материал на протяжении небольшого периода времени. Например, при предъявлении ряда чисел обычно запоминается лишь 5—6 последних единиц из предъявленного материала.

Долговременная память. Долговременная память — наиболее важная и наиболее сложная из систем памяти. Емкость первых названных систем памяти очень ограничена: первая состоит нескольких десятых секунд, вторая — нескольких единиц хранения. Емкость же долговременной памяти практически безгранична. Главный источник трудностей, связанных с долговременной памятью, — это проблема поиска информации.

Оперативная память. Некоторые исследователи выделяют также оперативную память. Этим понятием обозначают мнемические процессы, обслуживающие непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия, операции. Когда мы выполняем какое-либо сложное действие, например арифметическое, то осуществляем его по частям, кускам. При этом мы удерживаем «в уме» некоторые промежуточные результаты до тех пор, пока имеем с ними дело. По мере продвижения к конечному результату конкретный «отработанный» материал может забываться. Аналогичное явление мы наблюдаем при выполнении любого более или менее сложного действия.

Генетическая память. Это совокупность врожденных (наследственных) реакций. В процессе эволюционного развития у каждого вида животных сформировался репертуар поведенческих актов, позволяющий новорожденному сохранить свою жизнь до накопления достаточного опыта.

По характеру активности, преобладающей в деятельности:

Двигательная память — это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Этот вид памяти служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т. д.

Эмоциональная память — память на чувства. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания.

Образная память — память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Как и соответствующие ощущения, эти виды памяти особенно интенсивно

развиваются в связи со специфическими условиями деятельности, достигая поразительно высокого уровня в условиях компенсации или замещения недостающих видов памяти, например, у слепых, глухих и т.д.

Содержанием словесно-логической памяти являются наши мысли. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. Словесно-логическая память — специфически человеческая память в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в простейших формах свойственны и животным. Опираясь на развитие других видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним, и от ее развития зависит развитие всех других видов памяти.

Характеристика процессов памяти

I. Запоминание. Первоначальная форма запоминания — так называемое непреднамеренное или произвольное запоминание, т.е. запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека: все, что связано с его интересами и потребностями, с целями и задачами его деятельности.

От произвольного запоминания надо отличать преднамеренное (произвольное) запоминание, характеризующееся тем, что человек ставит перед собой определенную цель — запомнить то, что намечено, и использует специальные приемы запоминания. При прочих равных условиях произвольное запоминание заметно продуктивнее непреднамеренного, произвольного запоминания. Запоминание, включенное в какую-нибудь деятельность, оказывается наиболее эффективным. Наиболее главным условием прочного запоминания информации является ее осмысление, при котором запоминание более эффективно, нежели при механическом повторении. Осмыслению материала помогает также его конкретизация, пояснение общих положений, правил примерами, решение задач в соответствии с правилами, проведение наблюдений итп.

Важно правильно распределить повторение во времени. При концентрированном способе материал заучивается в один прием, повторение следует одно за другим без перерыва. При распределенном повторении чтения отделены друг от друга некоторыми промежутками и требует меньшего количества повторений (более эффективно).

Повторения особенно полезны в первые часы и дни после ознакомления с учебным материалом до тех пор, пока нервные связи в коре не укрепились. После этого повторения могут проводиться реже и с большими промежутками времени.

Более эффективен комбинированный способ, при котором материал сначала прочитывается целиком один или несколько раз, в зависимости от объема и характера его, затем трудные места выделяются и заучиваются отдельно, после чего снова весь текст читается целиком.

Успех запоминания также обеспечивается попытками воспроизводить материал, которые помогают установить, что мы запомнили, какие ошибки допустили при воспроизведении и на что следует обратить внимание в последующем чтении.

Продуктивность запоминания зависит и от характера материала. Наглядно-образный материал запоминается лучше словесного: логически связанный текст воспроизводится полнее, чем разрозненные предложения.

II. Сохранение. То, что человек запомнил, мозг хранит более или менее длительное время. Реконструкция материала, сохраняемого долговременной памятью, происходит под влиянием той информации, которая непрерывно поступает вновь. Реконструкция проявляется в различных формах: в исчезновении некоторых деталей и замене их другими деталями, в изменении последовательности материала, в обобщении его. О сохранении информации и ее видоизменении можно судить только по следующим двум процессам памяти — узнаванию и воспроизведению.

III. Узнавание и воспроизведение. Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия. Узнавая объект, мы всегда относим его к определенной категории объектов. Заметив в небе движущуюся точку, человек отмечает про себя: «Это — птица или самолет»; тем самым он относит восприятие к одной из двух категорий предметов (птицы — летающие машины). Наименьшая степень узнавания проявляется в «чувстве знакомости». При полном узнавании человек безошибочно относит объект, к определенной категории, может точно назвать время, место и другие признаки знакомства с ним.

Воспроизведение образа объекта труднее, чем узнавание. Так, ученику легче узнать текст книги при повторном его чтении (при повторном восприятии), чем воспроизвести, припомнить содержание текста при закрытой книге. Воспроизведение может проходить в виде последовательного припоминания, при котором человек перебирает в памяти факты, связанные с предметом воспроизведения. Припоминание у человека происходит по законам ассоциации, сокращенно.

IV. Забывание. Забывание выражается в невозможности вспомнить или в ошибочном узнавании и воспроизведении. От полного воспроизведения до полного забывания имеются промежуточные стадии узнавания. Некоторые исследователи называют их «уровнями памяти». Таких уровней 3:

1) память воспроизводящая, 2) память опознающая, 3) память облегчающая.

Например, ученик заучил стихотворение. Если через некоторое время он может воспроизвести его безошибочно, — это первый уровень памяти, самый высокий; если он не может припомнить заученное, но легко опознает (узнает) стихотворение в книге или на слух, — это второй уровень памяти; если же учащийся не в состоянии самостоятельно ни вспомнить, ни узнать стихотворения, **но при повторном заучивании ему потребуется меньше времени для полного воспроизведения, чем в первый раз**, — это третий уровень.

Существуют определенные закономерности протекания забывания:

Забывание протекает во времени неравномерно. Наибольшая потеря материала происходит сразу же после его восприятия, а в дальнейшем забывание идет медленнее. Так, опыты Эббингауза показали, что через час после заучивания 13 бессмысленных слогов забывание достигает 56%, в дальнейшем оно идет медленнее. Наибольший процент забывания приходится на первый день и уменьшается по мере увеличения промежутка, отделяющего воспроизведение от восприятия. При своевременной организации построения материал удерживается в памяти значительно лучше.

Забывание протекает быстрее, если материал недостаточно понят человеком. Поэтому учителю надо сначала выяснить, все ли учащиеся поняли учебный материал, а затем переходить к его закреплению в памяти. Забывание происходит быстрее, если материал неинтересен человеку, не связан непосредственно с его практическими потребностями. Скорость забывания находится в прямой зависимости от объема материала и степени трудности его усвоения.

Индивидуальные различия в памяти. Память у людей проявляется по-разному, отличается содержанием и объемом запечатленной и хранимой информации. Различия касаются также силы памяти, скорости запоминания и воспроизведения, прочности сохранения и точности воспроизведения.

Индивидуальные различия памяти проявляются также в том, на какой вид представлений по преимуществу опирается человек при запоминании. Одни лучше запоминают то, что могут увидеть, другие то, что могут услышать, третьи — то, что может быть выполнено практически. В соответствии с этим различают зрительный, слуховой и двигательный типы памяти.

2.6 Воображение

Образы, которыми оперирует человек, включают в себя не только воспринятые ранее предметы и явления, но и то, что он никогда не воспринимал непосредственно. Образы воображения позволяют человеку выйти за пределы непосредственно воспринимаемой или воспринятой ранее реальности. Воображение связано с восприятием, памятью, мышлением, чувствами. Основное отличие образов воображения от образов памяти связано с различным отношением к действительности. Образы памяти — это воспроизведение прошлого опыта, поэтому основной функцией памяти является сохранение результатов опыта по возможности в неизменной форме. Функция же воображения заключается в изменении образов. Благодаря воображению человек имеет возможность еще до начала работы представить себе готовый результат труда и позволяет человеку предвидеть результаты своей деятельности, корректировать свои действия в зависимости от представляемой цели.

Воображение возникает в проблемной ситуации, когда ситуация неопределенная и данные не поддаются точному анализу. В отличие от мышления протекает в конкретно-образной форме, в виде ярких представлений.

Воображение - психический процесс создания образов, включающий предвидение конечного результата предметной деятельности и обеспечивающий создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью.

Влияние воображения. Воображение тесно связано с органическими процессами и позволяет воздействовать на них. Достаточно ярко представить себе вкус лимона, как немедленно начинается слюноотделение. Сила воображения позволяет человеку контролировать физиологические процессы в организме, на чем основаны техники аутотренинга. Известны также так называемые идеомоторные акты – при представлении движения какой-либо части собственного тела (руки, ноги и т.д.) в мышцах, которые должны осуществлять это движение, можно зафиксировать импульсы, аналогичные тем, которые регистрируются при реальном выполнении движения. Правильное представление движения используется в техниках идеомоторных тренировок спортсменов.

Виды воображения. По степени выраженности активности различают два вида воображения: пассивное и активное.

Пассивное и активное воображение.

1) Пассивное воображение - создание образов, которые не воплощаются в жизнь, программ, которые не осуществляются или вообще не могут быть осуществлены. Воображение выступает при этом как замена деятельности. Пассивное воображение может быть преднамеренным и непреднамеренным.

Преднамеренное пассивное воображение создает образы, не связанные с волей (грезы), в которых наиболее ярко обнаруживается связь воображения с потребностями личности.

Непреднамеренное пассивное воображение наблюдается при ослаблении деятельности сознания, его расстройствах, в полудремотном состоянии, во сне (сновидения) и т.д.

2) В отличие от пассивного воображения активное воображение может быть воссоздающим и творческим. **Воссоздающее воображение** имеет в своей основе создание тех или иных образов, соответствующих описанию - при чтении литературы, изучении географических карт, исторических описаний, рассмотрении чертежей и проектов.

Творческое воображение выражается в создании нового, оригинального образа, идеи. Отличительной особенностью творческого воображения является то, что объект создаваемого образа не существует в действительности.

Особым видом воображения является мечта как образ желаемого будущего. Мечтать — значит создавать образы будущего, приятные для нас, образы того, что человек хотел бы осуществить. Она может быть активной, и тогда становится целью, мотивом, или пассивной и тогда она позволяет компенсировать жизненные проблемы (грезы).

Приемы воображения. Несмотря на то, что в воображении у человека возникают образы предметов и явлений, ранее не встречавшихся ему, составляющим их элементам всегда можно найти реальные аналоги. Новые представления возникают на основе того, что уже было в сознании, благодаря операциям анализа и синтеза. Творческое преобразование действительности в воображении подчиняется своим законам и осуществляется в соответствии с определенными способами или приемами.

Агглютинация. Агглютинация представляет собой комбинацию, слияние отдельных элементов или частей нескольких предметов в один образ. Так, например, образ водяной русалки в народных представлениях создан из образов женщины (голова и туловище), рыбы (хвост) и зеленых водорослей (волосы). Л.Н.Толстой писал, что при создании образа Наташи в романе «Война и мир» он взял одни черты у своей жены Софьи Андреевны, другие — у ее сестры Татьяны, «перетолок» и таким образом получил образ Наташи.

Акцентирование. В создаваемом образе какая-либо часть, деталь выделяется и особо подчеркивается, например, изменяясь по величине и делая объект непропорциональным. Акцентирование позволяет выделить самое существенное, самое важное в данном конкретном образе.

Прием акцентирования может получить дальнейшее развитие, если будет распространен на весь объект. Этого можно достичь 2 способами: увеличив объект по сравнению с действительностью (гипербола) или уменьшив его (литола).

Гиперболизация может достигаться за счет изменения количества частей предмета или их смещением: многорукий Будда в индийской религии, драконы с семью головами, одноглазый циклоп и т.д.

Схематизация. Представления, из которых создается фантастический образ, сливаются, различия сглаживаются, а черты сходства выступают на первый план. Каждый человек без труда может представить себе «итальянца», «англичанина», «китайца» или представителя любой другой нации. Однако, если попросить определить, в чем различия между ними, то это у многих вызовет затруднение, так как эти образы живут в нашем воображении в виде обобщенных схем.

Типизация. Одни черты опускаются, как бы выпадают из внимания, другие упрощаются, освобождаются от частных, усложняющих деталей, третьи же, наоборот, усиливаются, а в целом весь образ преобразуется. «Как строятся типы в литературе? Они строятся, конечно, не портретно, не берут отдельно какого-нибудь человека, а берут тридцать-пятьдесят человек одной линии, одного рода, одного настроения и из них создают Обломова, Онегина, Фауста, Гамлета, Отелло и т.д. Все это обобщенные типы».

Индивидуальные особенности воображения. Воображение является чрезвычайно существенным проявлением личности. Индивидуальные особенности воображения определяются: легкостью с которой человеку дается воображение, особенностями созданного образа (нелепица, банальность, оригинальность), его детализированности, яркости и проч.

Яркость, сила воображения обусловлены эмоциональной сферой. У людей малочувствительных, холодных образы воображения обычно бледны и слабы.

Индивидуальные различия воображения могут быть определены и по степени их реалистичности, правдивости. Так, для одних людей характерно фантазировать в области нереальных представлений, другие не выходят за рамки обыденного опыта.

Широта воображения определяется кругом тех областей действительности, образами которой оперирует воображение человека. Для людей с широким воображением свойственно одновременное использование представлений из самых различных сфер природы в ее прошлом и будущем, прошлой и будущей жизни истории человека итп.

Индивидуальной характеристикой воображения может служить его произвольность, т.е. умение подчинять воображение поставленной задаче. Люди с высокоорганизованным воображением, несмотря на разнообразие появляющихся образов,

не упускают из внимания основное направление решения. Неорганизованное воображение обычно быстро теряет задачу, как направление, задающее фантазирование, и начинает функционировать по типу свободных ассоциаций.

В качестве индивидуальной особенности воображения может служить и тип представлений, которыми по преимуществу оперирует человек (зрительные, двигательные и т.д.).

Воображение и творчество.

Только благодаря воображению оказывается возможным созданием того, чего не имеется в реальности. В этой связи все, что окружает нас и что сделано рукой человека, весь мир культуры в отличие от мира природы, — все это является продуктом человеческого воображения и творчества, основанного на этом воображении.

Мощь творческого воображения и его уровень определяются соотношением двух показателей: 1) тем, насколько воображение придерживается ограничительных условий, от которых зависит осмысленность и объективная значимость его творений; 2) новизной и оригинальностью, отличными от непосредственно данного его порождения. Воображение, не удовлетворяющее одновременно обоим условиям, фантастично, но творчески бесплодно.

Английский ученый Г. Уоллес выделил 4 стадии процессов творчества:

1. Подготовка (зарождение идеи);
2. Созревание (концентрация, «стягивание» знаний, прямо и косвенно относящихся к данной проблеме, добывание недостающих сведений);
3. Озарение (интуитивное схватывание искомого результата);
4. Проверка.

При этом задачи, требующие творческого подхода также отличаются уровнями сложности: от задач, где требуется выбрать один путь решения из нескольких известных, до задач, требующих переосмысления условий и объектов и поиска решений в смежных областях знаний. Одним из важных приемов решения творческих задач является перевод их с высших уровней на низшие. Очень часто основанная проблема сводится к тому, чтобы научиться быстро сужать поисковое поле, превращая «трудную» задачу в «легкую».

Пути развития воображения школьников.

Здесь можно дать некоторых советов:

1. Чем больше будет участвовать воображение во всех познавательных процессах, тем более творческой будет его учебная деятельность.
2. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение. К
3. Основное условие развития воображения ребенка - включение его в самую разнообразную деятельность.
4. Необходимо учитывать реальные возможности воображения обучаемых, давая задачи сложные, но возможные для решения.

Воображение в спорте. Основные функции воображения в спорте следующие:

1. Повышение его мотивированности и энергии, направляемой для достижения цели (использование мотивационных, эмоционально насыщенных образов).
2. Изменение состояний в ходе тренировок или соревновательного процесса.
3. Тренирующая функция: представляя себе движения, можно упражняться, совершенствуя технику любых двигательных действий (идеомоторная тренировка).
4. Мысленная проработка обобщенных поведенческих стратегий.

2.7 Основы психологии творческой деятельности

Творчество — процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания объективно нового. Основным критерий, отличающий творчество от изготовления (производства) — уникальность его результата. Некоторые авторы дополняют это определение тем, что должно быть создано не просто новое, но нечто обладающее ценностью и полезностью для общества.

Виды и функции творчества. Существуют разные виды творчества: производственно-техническое, изобретательское, научное, политическое, организаторское, философское, художественное, повседневно-бытовое итп. Иначе говоря, виды творчества соответствуют видам практической и духовной деятельности.

Творчество как способность

Способности связанные с творчеством, с созданием нового называют креативностью.

Креативность (от англ. create — создавать, творить) — творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления.

На бытовом уровне креативность проявляется как смекалка — способность достигать цели, находить выход из кажущейся безвыходной ситуации, используя обстановку, предметы и обстоятельства необычным образом. Причём, как правило, скудными и неспециализированными инструментами или ресурсами, если потребность материальна. И смелому, нестандартному, что называется не штампованному подходу к решению проблемы или удовлетворению потребности находящейся в нематериальной плоскости.

Креативность включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем, по поиску их решений на основе выдвижения гипотез, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения.

Характеристики и критерии творчества и творческих способностей:

- 1) беглость — количество идей, возникающих в единицу времени; этот количественный показатель, в тестах чаще всего это количество выполненных заданий.
- 2) гибкость — этот показатель оценивает разнообразие идей и стратегий, способность переходить от одного аспекта к другому, способность применять разнообразные стратегии при решении проблем;
- 3) оригинальность — способность производить необычные идеи, отличающиеся от общепринятых;
- 4) способность видеть суть проблемы;
- 5) способность сопротивляться стереотипам - это способность не следовать стереотипам и длительное время «оставаться открытым» для разнообразной поступающей информации при решении проблем.
- 6) восприимчивость — чувствительность к необычным деталям, противоречиям и неопределенности, готовность быстро переключаться с одной идеи на другую;
- 7) метафоричность — готовность работать в совершенно необычном контексте, склонность к символическому, ассоциативному мышлению, умение увидеть в простом сложное, а в сложном — простое.
- 8) разработанность — способность детально разрабатывать возникшие идеи.

Творчество как процесс. Стадии творческого процесса.

Обычно выделяют четыре стадии творчества.

1. Подготовка — формулирование задачи; попытки её решения.
2. Инкубация — временное отвлечение от задачи.
3. Осознание — появление интуитивного решения.

4. Проверка — испытание и/или реализация решения.

Факторы, мешающие творческому мышлению: некритичное принятие чужого мнения (конформизм, соглашательство); ригидность (в том числе передача шаблонов, алгоритмов в решении задач); желание найти ответ немедленно; лень.

Методы активизации творчества

Мозговой штурм. "Мозговой штурм" является коллективным методом поиска изобретательских решений и новых бизнес идей, основная особенность которого заключается в разделении участников на критиков и "генераторов", а также разделение процесса генерации и критики идей во времени. Обязательными условиями проведения "мозгового штурма" является создание благоприятных условий для преодоления психологической инерции и боязни высказывать нелепые идеи из-за боязни их критики, привлечение в группу специалистов различного профиля, склонность их к творческой работе. Правила:

- Нельзя критиковать предлагаемые идеи, споры и обсуждения запрещаются.
- Приветствуются любые идеи, в том числе фантастические. Нет плохих идей.
- Поощряется развитие, усовершенствование и комбинирование чужих идей.
- Идеи следует излагать кратко, не прерывать эстафету идей.
- Главная цель – получить как можно больше идей.

Метод фокальных объектов. Метод фокальных объектов – метод поиска новых идей путем присоединения к исходному объекту свойств или признаков случайных объектов.

Пример применения: например, задача – создание нового вида фонариков.

Случайные объекты и их свойства : Очки, валенок, парашют. Их свойства:

Очки (солнечные, защитные, модные), валенки (теплые, мягкие, деревенские), парашют: (раскрывающийся, цветной, надежный)

Новые сочетания и идеи:

1. Фонарик солнечный, фонарик защитный, фонарик модный.

Фонарик с подзарядкой от солнечного света, фонарик с электрошоком, фонарик в виде украшения.

2. Фонарик теплый, фонарик мягкий, фонарик деревенский.

Фонарик плюс обогреватель, фонарик в виде мягкой игрушки, фонарик-маячок для домашних животных.

3. Фонарик раскрывающийся, фонарик цветной, фонарик надежный. Фонарик складной, фонарик с цветными фильтрами, фонарик ударопрочный.

Методы инверсии. Переформулируйте проблему прямо противоположенным образом. Вместо выяснения проблем образования – найти положительные черты образования.

Вместо способов решения проблемы – способы ее усугубить.

Методы повторяющихся вопросов. Смысл этих методов, что человек склонен находя определенное решение останавливаться на нем. Методы предполагают большую настойчивость в достижении других альтернативных точек зрения. Например, человек, задавая себе вопрос как сделать определенную работу должен ответить на вопрос «а еще как можно это сделать» как минимум пять раз. Самым известным методом можно считать метод пяти почему.

Метод пяти почему. Автор метода: Сакити Тоёта, 1930 г. Метод применяется в процессе анализа проблем и поиска первопричин их возникновения. Смысл метода в том, что для нахождения истинных причин чего-либо необходимо задавать «почему» как минимум 5 раз, даже если кажется, что ответ найден. Пять "почему?" - эффективный инструмент, использующий вопросы для изучения причинно-следственных связей, лежащих в основе конкретной проблемы, определения причинных факторов и выявления первопричины. Тем самым мы постепенно раскрываем всю цепь последовательно связанных между собой причинных факторов, оказывающих влияние на проблему.

2.8 Мышление

Мышление соотносит данные ощущений и восприятий, сопоставляет, сравнивает, различает и раскрывает отношения между различными предметами. Через раскрытие этих отношений между непосредственно, чувственно данными свойствами вещей и явлений мышление раскрывает новые, непосредственно не данные, абстрактные свойства.

Отталкиваясь от ощущений и восприятий, мышление, выходя за пределы видимого и слышимого, мышление расширяет границы нашего познания в силу своего характера, позволяющего опосредственно — умозаключением — раскрыть то, что непосредственно — восприятием — не дано. Так, посмотрев на термометр, повешенный с наружной стороны окна, мы узнаем, что на улице довольно холодно. Увидев сильно качающиеся верхушки деревьев, мы понимаем, что на улице ветер.

В восприятии вещи и явления их свойства даны в случайных, в единичных, несущественных определениях. Задача мышления заключается в том, чтобы выявить существенные, необходимые связи, основанные на реальных зависимостях, отделив их от случайных совпадений. Выявляя необходимые существенные связи, отделяя случайное от постоянного, мышление вместе с тем переходит от частных случаев к общим закономерностям.

Все мыслительные операции (анализ, синтез и пр.) возникли сначала как практические операции и лишь затем стали операциями теоретического мышления.

Мыслительные операции.

Основными мыслительными операциями являются анализ, синтез, сравнение, абстракция, конкретизация и обобщение.

Анализ — это мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений. Стол, например, можно расчленить на такие части, как крышка, ножки, ящики, распорки и т.д. Или иначе, на цвет, форму, материал.

Синтез — это мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое. Операция синтеза противоположна анализу. Синтез не является механическим соединением частей и поэтому не сводится к их сумме. При соединении отдельных частей машины, при их синтезе получается не груда металла, а машина, способная передвигаться. При химическом соединении кислорода и водорода получается вода.

Анализ и синтез протекают всегда в единстве. Анализируется то, что включает в себя что-то общее, целое. Синтез также предполагает анализ: чтобы объединить какие-то части, элементы в единое целое, эти части и признаки необходимо получить в результате анализа. В мыслительной деятельности анализ и синтез как бы поочередно выходят на передний план.

Сравнение — это установление сходства или различия между предметами и явлениями или их отдельными признаками. Основное требование к операции сравнения, чтобы оно проводилось в одном отношении. Нельзя, например, при измерении расстояния сравнивать в одном случае километры, а в другом — время, затраченное на путешествие.

Второй пример ошибок при сравнении — поверхностное сравнение по аналогии, при котором, при сходстве по одному или даже группе признаков, мы считаем, что все остальные признаки также сходятся. Так, увидев сходство строения ударных и вулканических кратеров В. Г. Бухер считал, что и причина их возникновения одинакова.

Абстракция — отвлечение в процессе познания от несущественных сторон, свойств, связей предмета или явления с целью выделения их существенных, закономерных признаков. Выделенная часть или свойство рассматриваются отдельно от других. Так мы можем говорить о зеленом цвете как о благотворно действующем на зрение человека, не указывая конкретно предметов, имеющих зеленый цвет. В этом процессе признак, отделяемый от объекта, мыслится независимо от других признаков предмета, становится самостоятельным предметом мышления. Опираясь термином «стол»

мы представляем абстрактный стол без отдельных свойств, присутствующих у всех известных нам столов.

Конкретизация предполагает возвращение мысли от общего и абстрактного к конкретному с целью раскрыть содержание. К конкретизации обращаются в том случае, если высказанная мысль оказывается непонятной другим или необходимо показать проявление общего в единичном. Когда нас просят привести пример, то, по сути дела, просьба заключается в конкретизации предшествующих высказываний.

Обобщение — мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам. Например, сходные признаки, имеющиеся в яблоках, грушах, сливах и т.п., соединяются в одном понятии, которое мы выражаем словом фрукты. Человек может оперировать этим понятием, суммирующем в себе основные характеристики данных объектов.

Все указанные операции не могут проявляться изолированно вне связи друг с другом. На их основе возникают более сложные операции, такие как классификация, систематизация и прочие.

Основные формами мышления являются понятие, суждение, умозаключение.

1. Понятие — отображенное в мышлении единство существенных свойств, связей и отношений предметов или явлений; мысль или система мыслей, выделяющая и обобщающая предметы некоторого класса по определённым общим и в совокупности специфическим для них признакам;

2. Суждение — форма мышления, в которой что-либо утверждается или отрицается о предмете, его свойствах или отношениях между предметами. Виды суждений и отношения между ними изучаются в философской логике;

3. Умозаключение — вывод. Выделяют индуктивные и дедуктивные умозаключения.

Индукция — процесс логического вывода на основе перехода от частного положения к общему.

Пример индукции: Г. Эббингауз изучал процесс забывания у отдельных людей, на основе чего сформулировал один из общих законов памяти

Чтобы избежать ошибки при индуктивном умозаключении необходимо знать, от чего зависит наблюдаемый нами факт или явление и установить, меняется ли это свойство, или качество, при единичных случаях, которые мы наблюдали.

Дедукция — метод мышления, при котором частное положение логическим путем выводится из общего, вывод по правилам логики; цепь умозаключений (рассуждений), звенья которой (высказывания) связаны отношением логического следования.

Пример дедукции: если все берёзы сбрасывают листья зимой, значит это делает и отдельная берёза

Виды мышления

Одной из наиболее распространенных в психологии является классификация видов мышления в зависимости от содержания решаемой задачи. Здесь выделяют предметно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление.

Особенности **предметно-действенного** мышления проявляются в том, что задачи решаются с помощью реального, физического преобразования ситуации, апробирования свойств объектов. Эта форма мышления наиболее характерна для детей до 3 лет. Ребенок этого возраста сравнивает предметы, накладывая один на другой или приставляя один к другому; он анализирует, разламывая по частям свою игрушку; он синтезирует, складывая из кубиков или палочек «дом»; он классифицирует и обобщает, раскладывая кубики по цвету. Движение руки на этом этапе опережает мышление, поэтому этот вид мышления еще называют ручным.

Наглядно-образное мышление связано с оперированием образами. В этом качестве наглядно-образное мышление практически неотделимо от воображения. Об этом виде мышления говорят, когда человек, решая задачу, анализирует, сравнивает, обобщает различные образы, представления о явлениях и предметах.

В простейшей форме наглядно-образное мышление проявляется у дошкольников в возрасте 4—7 лет. Познавая объект, ребенку вовсе не обязательно трогать его руками, но ему необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять этот объект. Взрослые также пользуются наглядно-образным мышлением. Наглядно-образное мышление позволяет придать форму изображения таким вещам и их отношениям, которые сами по себе невидимы. Так были созданы изображения атомного ядра, внутреннее строение земного шара и т.д. В этих случаях образы носят условный характер.

Некоторые исследователи выделяют также **теоретическое образное мышление**, которое отличается от понятийного тем, что материалом, который здесь использует человек для решения задачи, являются не понятия, суждения или умозаключения, а образы. Они непосредственно извлекаются из памяти или творчески воссоздаются воображением. Таким мышлением пользуются работники литературы и искусства. **Словесно-логическое мышление** функционирует на базе языковых средств и представляет собой наиболее поздний этап развития мышления. Для него характерно использование понятий, логических конструкций, которые иногда не имеют прямого образного выражения (например, стоимость, гордость, причина, поздний, около и т.д.).

Следует отметить, что все виды мышления тесно взаимосвязаны между собой.

Индивидуальные характеристики мышления. В мышлении каждого человека есть свои особенности. Они проявляются в соотношении различных видов мышления: для одних людей характерно оперирование наглядными образами, другим свойственно использовать абстрактные теоретические модели. Особенности мыслительной деятельности будут также зависеть от эмоциональности человека, имеющихся у него знаний и опыта.

Динамические характеристики мышления определяются **скоростью**, быстротой мышления, что обусловлено временем, в течение которого дается окончательный ответ на поставленный вопрос.

В начале мыслительного акта на этапе постановки задач индивидуальные особенности мышления проявляются прежде всего в его **самостоятельности и инициативности**, умении увидеть и поставить новый вопрос, новую проблему, попытаться решить их особыми путями, стремлении самому искать и находить пути и средства для разрешения задачи. На этапе поиска ассоциаций и отбора гипотез ярко выраженными оказываются такие свойства мышления, как его **широта**, т.е. способность охватить вопрос в целом, привлечь знания из разных областей.

Проверка решения требует проявления **критичности мышления**, умения не принимать на веру своих и чужих мыслей, а подвергать их критическому рассмотрению, взвешивать все доводы «за» и «против».

В ходе проверки решения, а также при внедрении полученных результатов в практику на передний план выдвигается такое свойство мышления, как **гибкость** - свобода от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки.

Особенности творческого мышления. Творческое мышление направлено на создание новых идей, его результатом является открытие нового или усовершенствование решения той или иной задачи.

Творчество мышления связана с доминированием в нем следующих особенностей:

- **оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне.** Творческий человек

почти всегда и везде стремится найти свое собственное, отличное от других решение;

- **семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике;**
- **образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны.**

В ходе исследований творческого мышления были выявлены условия, которые **способствуют или препятствуют** быстрому нахождению решения творческой задачи. В обобщенном виде они таковы:

- если в прошлом определенный способ решения человеком некоторых задач оказался достаточно успешным, то это обстоятельство побуждает его и в дальнейшем придерживаться данного способа решения;
- чем больше усилий было потрачено на то, чтобы найти и применить на практике новый способ решения задачи, тем вероятнее обращение к нему в будущем. Другими словами, психологические затраты на обнаружение некоторого нового способа решения пропорциональны стремлению использовать его на практике как можно чаще;
- возникновение стереотипа мышления, который в силу указанных выше причин мешает человеку отказаться от прежнего и искать новый, более подходящий путь решения задачи. Один из способов преодоления такого сложившегося стереотипа состоит в том, чтобы на некоторое время вообще прекратить попытки решения задачи, а затем вернуться к ней с твердой установкой пробовать для поиска решения только новые пути;
- интеллектуальные способности человека, как правило, страдают от частых неудач и боязнь очередной неудачи начинает автоматически возникать при встрече с новой задачей. Она порождает защитные реакции, которые мешают творческому мышлению. В итоге человек теряет веру в себя, у него накапливаются отрицательные эмоции, которые мешают ему думать;
- максимум эффективности в решении интеллектуальных задач достигается при оптимальной мотивации и соответствующем уровне эмоционального возбуждения. Этот уровень для каждого человека сугубо индивидуален;
- чем больше знаний имеет человек, тем разнообразнее будут его подходы к решению творческих задач. Однако соответствующие знания должны быть разнонаправленными, т.к. они обладают способностью ориентировать мышление на различные подходы к решению.

Что же мешает человеку быть творческой личностью и проявлять оригинальность мышления? Серьезными препятствиями на пути к творческому мышлению могут выступать не только недостаточно развитые способности, но и в частности:

- склонность к конформизму, которая выражается в стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках;
- боязнь оказаться «белой вороной» среди людей, показаться глупым или смешным в своих суждениях;
- боязнь показаться слишком экстравагантным, даже агрессивным в своем неприятии и критике.

2.9 Речь

Речь — исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил. Она позволяет человеку познавать окружающий мир, передавать свои знания и опыт другим людям, собирать их для передачи последующим поколениям.

Речь стоит отличать от языка. Речью принято называть сам использования языка (для непосредственного общения или с другими целями), который может осуществляться в форме сообщения, указания, вопроса, приказания. Язык же — это система знаков, включающая слова с их значениями плюс синтаксис — набор правил, по которым строятся предложения. Основное предназначение языка заключается в том, что, являясь системой знаков, он обеспечивает закрепление за каждым словом определённого значения.

Любое значение слова — это всегда обобщение. Если мы говорим слово «машина», то это слово объединяет целую систему предметов, например автомашины всех разновидностей и любых моделей или какие-либо механические устройства, выполняющие определённые операции. Язык здесь становится важным инструментом не только общения, но и мышления.

Речь имеет важное значение и в совершении произвольных действий. Нередко при ослаблении волевых процессов, концентрации внимания, человек начинает проговаривать (даже не просто про себя, а вслух) определённую последовательность действий. Мысли вслух также достаточно часто можно наблюдать у детей, для которых долгая концентрация над задачей оказывается более сложной.

Возникновение и развитие речи. Речь — это специфически человеческая деятельность. Речь, а вместе с ней и язык возникли впервые лишь в человеческом обществе. Возможно, возникновение речи было связано со способностью человека трудиться, так как в процессе коллективного труда возникла необходимость координировать совместные усилия участников трудового процесса.

Первым средством общения была комплексная кинетическая речь (движения + звуки). С помощью подобного языка первобытный человек мог проявить угрозу или расположение к своему оппоненту, выразить свою обиду и возмущение, а также еще ряд простейших состояний. Дальнейший этап в развитии речи был связан с постепенным отделением речевых движений от трудовых действий и их специализацией в качестве средств общения, т. е. превращением их в жесты. Постепенно ручная речь уже не могла соответствовать требованиям ситуации, поэтому все более стала возрастать роль связанных с ручными жестами звуков голоса.

У человека существуют сензитивные периоды в развитии речи и освоении языка. Определенные задатки начинают проявляться примерно в годовалом возрасте и открывают возможность для ускоренного развития речи с одного года до трех лет (имеется в виду прежде всего усвоение самой речи, развитие же речи как средства мышления продолжается до периода половой зрелости). Данный возраст называется сензитивным для формирования речи. В течение этого периода развитие речи обычно происходит без осложнения, по вне его язык усвоить или трудно, или вообще невозможно.

Функции речи. Выделяют следующие основные функции речи:

- 1) средство существования, передачи и усвоения общественно-исторического опыта
- 2) средство общения (коммуникации)
- 3) орудие интеллектуальной деятельности (восприятия, памяти, мышления, воображения)

Виды речи. Выделяют следующие виды речи:

- **внешняя речь** - речь, которой мы пользуемся для общения с другими людьми. В зависимости от того, употребляются ли с этой целью звуки или письменные знаки, различают устную (обычную звуковую разговорную речь) и письменную речь. В

зависимости от различных условий общения устная речь приобретает вид либо диалогической, либо монологической речи.

* **внутренняя речь** - речь, обеспечивающая мыслительную деятельность, а также внутренний диалог. Внутренняя речь своеобразна. Она очень сокращена, свернута, почти никогда не существует в форме полных, развернутых предложений. Часто целые фразы сокращаются до одного слова (подлежащего или сказуемого). Объясняется это тем, что предмет собственной мысли человеку вполне ясен и поэтому не требует от него развернутых словесных формулировок. К помощи развернутой внутренней речи прибегают, как правило, в тех случаях, когда испытывают затруднения в процессе мышления. *Представим себе ситуацию: на автобусной остановке пассажиры ожидают прибытия опаздывающего автобуса. Вдруг один из пассажиров произносит: "Идет". Этого одного слова вполне достаточно, чтобы окружающие поняли смысл высказывания.*

* **промежуточная речь** - частично интериоризированная (перешедшая вовнутрь) внешняя речь, при которой часть речевой деятельности осуществляется вовне, а часть внутри сознания. Внешне это выглядит как бессмысленная отрывочная речь. У взрослых людей возвращение к промежуточной речи свидетельствует об усталости, у ребенка часто служит дополнительным средством поддержания собственного внимания и произвольности действий.

Связь мышления с речью. С мышлением речь связана особенно тесно.

Взрослые и дети гораздо лучше решают задачи, если сформулируют их вслух. И, наоборот, когда в эксперименте у школьников фиксировался язык (зажимался зубами), качество и количество решенных задач ухудшалось. Любое предложение решить какую-либо сложную задачу вызывает у испытуемого группу отчетливых электрических разрядов в речевых мышцах.

Мышление животных всегда наглядно и имеет дело с предметами, которые находятся в данный момент перед глазами животного. Речь позволяет отвлекаться от познаваемого объекта, выражая то или иное свойство, представление о нем в слове. Слово дает возможность анализировать предметы, выделять в них существенные свойства, относить предметы к определенной категории. Например, слово «стол» отражает не конкретный стол, а некоторый класс предметов, имеющих общие признаки.

Помимо понятий, язык позволяет фиксировать четкие логические отношения — отражение практических связей между предметами и явлениями. Например, предлоги – к, от, на, в (итп) отражают не явление, не некоторый предмет или феномен, а особенности пространственного отношения между разными объектами. При этом не имеет значение, какими именно объектами что является определенным обобщением.

Более сложные виды работы мышления требуют иных конструкций (пожар возник **вследствие...**, я вышел на улицу, **хотя...**, я сказал ему правду, несмотря на... ; потому, что итп). Эти средства отражают уже не внешние пространственные или временные отношения, а более **сложные логические отношения** (отношения причины и следствия, включения в целое условий частичного ограничения и др.).

Человек, овладевающий системой языка, автоматически овладевает системой различных по сложности логических отношений и связей между предметами и явлениями окружающей действительности. По сути он получает **инструмент с помощью которого он может отражать окружающую действительность более эффективно.**

Структура языка во многом определяет структуру мышления и способ восприятия и познания мира. Каждый народ видит мир сквозь призму своего языка, а поэтому и мыслит, и действует иначе, чем другие народы. Каждый язык описывает вокруг народа, носителя данного языка, круг, выйти из которого можно только, изучив другой язык. Язык по-своему «деля» мир, автоматически навязывает носителям языка систему восприятия, своего рода «мироочленение».

ГЛАВА 3. Психология личности

3.1 Понятие о личности и теории личности

В философии уже в конце античного периода появилось это понятие. Тогда оно обозначалось словом «персона» (от лат. persona – «маска, личина»). Этот термин возник как дополнение к понятию «индивид». Понятие индивида подразумевало природные, врожденные данные человека, указывает на то, чем отдельный человек подобен всем другим людям. **Индивид – это человек в совокупности своих врожденных свойств, на основе которых будет происходить его дальнейшее развитие.**

Итак, говоря об индивиде подчеркивается отнесенность **отдельного** представителя к человеческому роду, и, как следствие, наличие у него определенных свойств, которыми обладает каждый другой представитель.

Если говоря об индивиде мы подчеркиваем наличие некоторых врожденных общих черт, свойственных для других людей, то для подчеркивания отличий используется термин «индивидуальность». **Человек есть индивидуальность в силу наличия у него особенных, единичных, неповторимых свойств. Индивидуальность – это неповторимое своеобразие каждого отдельного человека.**

Человек не может развиваться вне человеческого общества – у него не сформируются ни речь, ни система понятий, ни способности. Сознание, речь, характер, способности формируются при жизни человека, при его взаимодействии с другими людьми. Сказка о Маугли – только сказка, дети выросшие без общения с людьми не могли в дальнейшем овладеть речью, их память и мышление были на примитивном уровне. Все это было понятно уже древним философам, поэтому все качества, не относящиеся к природным, они называли персональными (в современном понимании – личностными).

Понятие «личность» было введено психологами, чтобы обозначить **социальную** сущность человека, формирующуюся в результате усвоения человеком общественных форм сознания и поведения, общественно-исторического опыта человечества. Индивид становится личностью под влиянием жизни в обществе, воспитания, обучения, общения, взаимодействия с другими людьми. Процесс становления личности называют социализацией.

Итак, можно понимать **личность как динамическую, относительно устойчивую целостную систему интеллектуально-культурных, морально-волевых качеств человека, выраженных в индивидуальных способностях его сознания и деятельности.**

Существует множество определений понятия личность, даже в отечественной психологии. Они подчеркивают:

- **субъектность** человека (способность активно действовать и изменять окружающий мир **и самого себя**);
- включенность человека в **социальные** отношения (объект и субъект социальных отношений, способность к социальной коммуникации);
- наличие **своеобразия** психологических особенностей, определяющих отношение к себе, другим и миру в целом;
- социальность черт, относящихся к личностным;
- наличие **сознания и самосознания**;
- **устойчивость, стабильность** тех особенностей, которые относятся к личностным, наличие некоторой устойчивой системы черт.

Существует большое количество теорий личности, некоторые из которых мы и рассмотрим далее.

ПСИХОАНАЛИЗ

Классический психоанализ, Фрейдизм. Основоположником является австрийский ученый З. Фрейд. По мнению Фрейда, главным источником развития личности являются врожденные биологические факторы (инстинкты), а точнее, общая биологическая энергия – либидо. Эта энергия направлена, во - первых, на продолжение рода (сексуальное влечение) и, во - вторых, на разрушение (агрессивное влечение).

Фрейд выделяет три основных концептуальных блока, или инстанции личности:

Ид ("оно") - главная структура личности, состоящая из совокупности бессознательных (сексуальных и агрессивных) побуждений; ид функционирует в соответствии с принципом удовольствия. Именно в бессознательном по Фрейду располагаются агрессивные и сексуальные мотивы, которые не осознаются. Человек находится в плену собственного внутреннего мира, истинное содержание его мотивов скрыто от самого человека.

Эго ("я") - совокупность преимущественно осознаваемых человеком познавательных и исполнительных функций психики, представляющих, в широком смысле, все наши знания о реальном мире; эго - это структура, которая призвана обслуживать ид, функционирует в соответствии с принципом реальности и регулирует процесс взаимодействия между ид и суперэго и выступает ареной непрекращающейся борьбы между ними;

Суперэго ("сверх - я") - структура, содержащая социальные нормы, установки, моральные ценности того общества, в котором живет человек.

Ид, эго и суперэго находятся в постоянной борьбе за психологическую энергию из-за ограниченного объема либидо. Для снятия напряженности этих конфликтов личность вырабатывает специальные "защитные механизмы", которые функционируют бессознательно и скрывают истинное содержание мотивов поведения. Вот некоторые из них: вытеснение (перевод в подсознание мыслей и чувств, причиняющих страдания); проекция (процесс, посредством которого личность приписывает собственные неприемлемые мысли и чувства другим людям, возлагая таким образом на них вину за свои недостатки или промахи); замещение (переадресовка агрессии от более угрожающего к менее угрожающему); реактивное образование (подавление неприемлемых побуждений и замена их в поведении на противоположные побуждения); сублимация (замена неприемлемых сексуальных или агрессивных побуждений на социально приемлемые формы поведения, признаваемые в обществе). У каждого человека есть свой набор защитных механизмов, сформированных в детстве.

Аналитическая теория личности. Наиболее ярким представителем этого подхода является швейцарский исследователь К. Юнг. Главным источником развития личности Юнг считал врожденные психологические факторы. Человек изначально обладает готовыми первичными идеями - "архетипы". Некоторые архетипы универсальны, например, идея Бога, добра и зла, и присущи всем народам. Но есть архетипы культурно - и индивидуально-специфические. Юнг предполагал, что архетипы отражаются в сновидениях, фантазиях и нередко встречаются в виде символов, используемых в искусстве, литературе, религии, архитектуре.

В структуре личности существует как личное бессознательное, так и коллективное бессознательное, которое доминирует. Основная часть которого составляет "коллективное бессознательное" - совокупность всех врожденных архетипов. Поведение человека фактически подчинено его врожденным архетипам, или коллективному бессознательному.

Основными элементами личности являются психологические свойства отдельных реализованных архетипов данного человека. Эти свойства также часто называют чертами характера. Например, свойства архетипа "персона" (маска) - это все наши психологические характеристики, роли, которые мы выставляем напоказ; свойства

архетипа "тень" - это наши истинные психологические чувства, которые мы прячем от людей; свойства архетипа "анимус" (дух) - быть мужественным, твердым, смелым; защищать, охранять, охотиться и т.д.; свойства архетипа "анима" (душа) - нежность, мягкость, заботливость.

Целостность личности достигается за счет действия архетипа "самость". Главная цель этого архетипа - "индивидуация" человека, или выход из коллективного бессознательного. Это достигается благодаря тому, что "самость" организует, координирует, интегрирует все структуры психики человека в единое целое и создает уникальность, неповторимость жизни каждого отдельного человека. У самости существует два способа, две установки такой интеграции:

- **экстраверсия** - установка, заключающаяся в том, чтобы наполнить врожденные архетипы внешней информацией (ориентация на объект);

- **интроверсия** - ориентация на внутренний мир, на собственные переживания (на субъект).

Кроме того, Юнг выделял четыре подтипа переработки информации: мыслительный, чувственный, осязающий и интуитивный, доминирование одного из которых придает своеобразие экстравертивной или интравертивной установке человека. На основании теории Юнга развилась соционика, выделяющая 16 типов личности.

Индивидуальная психология Адлера. Основные положения теории:

- Главную роль в структуре и динамике поведения личности играет не бессознательное, а сознание человека, не биологические, а социальные мотивы;

- люди как личности не являются пассивными носителями и жертвами прошлого опыта. Они активны и сами могут творить своё настоящее, а также относительно произвольно выбирать своё будущее. Важную роль в этом процессе играют интеллект и осознание человеком собственных ценностей и идеалов;

- основной движущей силой социальной активности человека, в индивидуальной психологии, являются его стремление к власти и комплекс неполноценности, глубоко укоренившийся в подсознании человека. Главными человеческими пороками, проистекающими из этого комплекса, выступают тщеславие и честолюбие, а добродетелями, - мужество и стремление к сотрудничеству.

Теория Адлера основана на нескольких основных понятиях и принципах. Ими являются:

1) чувство неполноценности и компенсация;

Чувство неполноценности - ощущение и переживание своей неспособности, некачественности по сравнению с другими людьми. Умеренно развитое чувство неполноценности приводит к желанию преодолеть свои недостатки, справиться с ними и является импульсом личностного роста. Механизмом преодоления недостатков является *компенсация* как способ нейтрализации мучительного чувства неполноценности. Компенсация способствует усилению психической деятельности и восполнению ощущаемого дефицита. "Почти у всех выдающихся людей мы находим дефект какого-либо органа; складывается впечатление, что они очень страдали в начале жизни и преодолели свои трудности", - писал А. Адлер.

Наряду с компенсацией рассматривается механизм сверхкомпенсации (или гиперкомпенсации) как способ преодоления чувства неполноценности и достижения выдающихся результатов. Например, при недостатке зрения человек развивал в себе дар художника, недостаток артикуляции способствовал развитию таланта оратора, недостаток слуха - развитию дара музыканта.

2) стремление к превосходству;

Чувство неполноценности стимулирует развитие человека, направленное на удовлетворение желания, которое Адлер считал основополагающим. Это - стремление к превосходству как стремление к совершенству. Стремление к превосходству означает

необходимость преодолевать самого себя, развивать свои способности, потенциально заложенные возможности. Агрессию и волю к власти Адлер рассматривал как частные случаи стремления к превосходству. То, как будет проявляться стремление к превосходству зависит от «**социального интереса**» ((социальное чувство, чувство общности, чувство солидарности)). Низкий социальный интерес указывает на невротический путь развития и связан со стремлением к **личному превосходству**. Высокий социальный интерес указывает на стремление преодолевать трудности и стремление к **конструктивному превосходству**.

3) Поведение человека определяют не его прошлое, а будущее, его цели. Жизненная цель формируется рано, она не вполне осознанна, но она определяет то, как человек будет действовать.

4) Жизненный стиль. Жизненный стиль - уникальный способ, выбранный каждым индивидуумом для следования своей жизненной цели (т.е то, как человек достигает своей цели).

Причинами нарушения прогрессивного развития человека являются:

физическая неполноценность, которая ведет к изоляции, развитию эгоизма, чувства центрированности на себе, некооперативного стиля жизни; **избалованность**, как результат гиперопеки, которая приводит к снижению социального интереса, умения сотрудничать, личному превосходству; **отверженность** как состояние, вызванное изоляцией от родителей и сопровождающееся снижением социального интереса и уверенности в себе.

Трансактный (транзакционный) анализ. Основы теории транзакционного анализа были описаны Эриком Берном. Краеугольным камнем транзакционного анализа является положение о том, что один и тот же человек, находясь в некоей определённой ситуации, может функционировать, исходя из одного из трёх *эго-состояний* (*состояний* – «Я»), чётко отличимых одно от другого:

- **Эго-состояние Родителя (Р)** содержит установки и поведение, перенятые извне, в первую очередь — от родителей. Внешне они часто выражаются в предубеждениях, критическом и заботливом поведении по отношению к другим. Внутренне — переживаются как старые родительские назидания, которые продолжают влиять на нашего внутреннего Ребёнка.
- **Эго-состояние Взрослого (В)** не зависит от возраста личности. Оно ориентировано на восприятие текущей реальности и на получение объективной информации. Оно является организованным, хорошо приспособленным, находчивым и действует, изучая реальность, оценивая свои возможности и спокойно рассчитывая.
- **Эго-состояние Ребёнка (Ре)** содержит все побуждения, которые возникают у ребёнка естественным образом. Оно также содержит запись ранних детских переживаний, реакций и позиций в отношении себя и других. Оно выражается как «старое» (архаическое) поведение детства. Эго-состояние Ребёнка отвечает также за творческие проявления личности.

Когда мы действуем, чувствуем, думаем подобно тому, как это делали наши родители, — мы находимся в эго-состоянии Родителя. Когда мы имеем дело с текущей реальностью, накоплением фактов, их объективной оценкой — мы находимся в эго-состоянии Взрослого. Когда мы чувствуем и ведём себя подобно тому, как мы делали это в детстве, — мы находимся в эго-состоянии Ребёнка.

Потребность в получении сценария, заложена генетически, и имеет общую природу с коллективным бессознательным (К.Юнг). Ребенок ощущает потребность в упорядочивании времени и ищет у взрослых пути удовлетворения этой потребности.

Самый простейший процесс общения — это обмен одной транзакцией, он происходит по подобной схеме: «Стимул» собеседника № 1 вызывает «реакцию» собеседника № 2, который, в свою очередь, направляет «стимул» собеседнику № 1, то есть почти всегда «стимул» одного становится толчком для «реакции» второго собеседника. Дальнейшее развитие разговора зависит от текущего состояния личности, используемого в транзакциях, а также их комбинациях.

Транзакция — это единица общения, которая состоит из стимула и реакции. Например, стимул: «Привет!», реакция: «Привет! Как дела?». Во время общения (обмена транзакциями), наши эго-состояния взаимодействуют с эго-состояниями нашего партнёра по общению. Транзакции бывают трёх видов:

1. *Параллельные* (англ. *reciprocal/complementary*) — это транзакции, при которых стимул, исходящий от одного человека, непосредственно дополняется реакцией другого. Например, стимул: «Который сейчас час?», реакция: «Без четверти шесть». В данном случае взаимодействие происходит между людьми в одинаковых эго-состояниях (Взрослого).
2. *Пересекающиеся* (англ. *crossed*) — направления стимула и реакции пересекаются, данные транзакции являются основой для скандалов. Например, муж спрашивает: «Где мой галстук?», жена с раздражением отвечает: «Я всегда у тебя во всём виновата!!!». Стимул в данном случае направлен от Взрослого мужа к Взрослому жене, а реакция происходит от Ребёнка к Родителю.
3. *Скрытые* (англ. *duplex/covert*) транзакции имеют место, когда человек говорит одно, но при этом имеет в виду совсем другое. В этом случае произносимые слова, тон голоса, выражение лица, жесты и отношения часто не согласуются друг с другом. Скрытые транзакции, являются почвой для развития психологических игр. Теория психологических игр была описана Эриком Берном в книге «Игры, в которые играют люди». Анализ игр — это один из методов, используемых транзакционными аналитиками.

Сценарий — это «план жизни, составленный в детстве». Сценарий выбирается ребёнком на основе предложенных родителями или обществом. На выбор сценария влияют как внешние факторы, так и воля ребёнка. Берн приводит случай с двумя братьями, которым мать сказала: «Вы оба попадёте в психушку». Впоследствии один из братьев стал хроническим психическим больным, а второй — психиатром. Согласно теории сценария, каждый из нас уже в детстве знает важные для сценария моменты. Например количество будущих детей.

ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ТЕОРИИ

Теория Павлова. Сама теория Павлова не относится к теориям личности в прямом смысле этого слова, однако ряд исследователей взяли ее за основу при построении своих концепций.

Учение И.П. Павлова (1849-1936) об образовании условных рефлексов является классической концепцией научения. В результате одного или нескольких предъявлений индифферентного разграничителя (условного стимула) и следующего за ним безусловного стимула (пищи), который вызывает безусловную, врожденную реакцию (слюноотделение), индифферентный раздражитель сам начинает вызывать реакцию. В процессе установления временной связи безусловный стимул выполняет функцию подкрепления, условный - сигнальное значение, а рефлекс способствует адаптации организма к меняющимся условиям среды.

В теориях научения (И.П. Павлов) приспособление рассматривается как аналог развития человека. Оно может осуществляться разными путями, например посредством классического обусловливания по Павлову. При этом были исследованы важные феномены:

- Генерализация - условная реакция на первоначально нейтральный стимул распространяется и на другие стимулы, похожие на условный раздражитель (страх, возникший на конкретную собаку, затем распространяется на всех собак).
- Дифференцировка - специфичная реакция на похожие стимулы, которые различаются по степени подкрепления (например, дифференцировка реакций на круг и эллипс).
- Угашение - разрушение связи между условным стимулом и реакцией, если он не сопровождается подкреплением.

Типичный эксперимент заключался в том, что собаку закрепляли ремнями, ограничивая ее движение, затем включали свет. Через 30 секунд, после того как зажегся свет, в рот собаки клали немного пищи, что вызывало слюноотделение. Сочетание включения света и пищи повторяли несколько раз. Через какое-то время свет, изначально выступавший индифферентным раздражителем, сам по себе начинал вызывать реакцию слюноотделения.

Аналогичным образом можно выработать условные оборонительные реакции на первоначально нейтральные стимулы. В первых исследованиях по оборонительному обусловливанию на собаку надевали специальную упряжь, чтобы удерживать ее в станке, а к лапе прикрепляли электроды. Подача электрического тока (безусловный раздражитель) на лапу вызывала отдергивание лапы (безусловный рефлекс), которое было рефлекторной реакцией животного. Если непосредственно перед ударом током несколько раз звонил звонок, то постепенно звук сам по себе был способен вызывать оборонительный рефлекс отдергивания лапы.

Ведущим в модели И.П. Павлова является стимул, манипуляция которым приводит к возникновению новых форм поведения.

Итак, **классическое обусловливание** - это процесс, открытый И.П. Павловым, благодаря которому **первоначально нейтральный стимул начинает вызывать реакцию из-за своей ассоциативной связи со стимулом, автоматически порождающим ту же самую или похожую реакцию.**

Позднее было открыто еще так называемое оперантное обуславливание. В отличие от классического (павловского) пути, при оперантном обусловливании животное сначала производит какое-нибудь движение (спонтанное или инициированное экспериментатором), а затем получает подкрепление.

Бихевиоризм. Главный тезис данной теории гласит: наша личность является продуктом научения. Поведение человека является реакцией на внешние стимулы.

Личность, с позиции бихевиоризма, является продуктом научения, а ее свойства - это обобщенные поведенческие рефлексы и социальные навыки. С точки зрения бихевиористов, можно по заказу сформировать любой тип личности - труженика или бандита, поэта или торговца. В результате определенной системы подкреплений и наказаний человек приобретает новые социальные навыки и, соответственно, новые свойства личности - доброту или честность, агрессивность или альтруизм.

Важно подчеркнуть, что проблема подкрепления у бихевиористов не сводится только к пище. Представители этого направления утверждают, что для человека существует своя экологически валидная иерархия подкреплений. На ребенка наиболее мощным, после пищевого, подкреплением является активное подкрепление (смотря телевизор, видео), затем - манипулятивное (поиграть, порисовать), далее - посессиальное (от англ. - владеть) подкрепление (посидеть на папином стуле, надеть мамину юбку) и, наконец - социальное подкрепление (похвалить, обнять, ободрить и т.д.).

Уже с младенческого возраста поведение людей можно регулировать с помощью подкрепляющих стимулов. Некоторые, например еда или устранение боли, называются первичными подкреплениями, т.к. они обладают естественной подкрепляющей силой. Другие подкрепляющие стимулы (улыбка, внимание взрослого, одобрение, похвала) являются обусловленными подкреплениями. Они становятся таковыми в результате частого сочетания с первичными подкреплениями.

В рамках поведенческого подхода были открыты определенные закономерности процесса научения.

- Закон готовности: чем сильнее потребность, тем успешнее научение. Закон выводится на основе установления связи между потребностью и научением.
- Закон эффекта: поведение, которое приводит к полезному действию, вызывает снижение потребности и поэтому будет повторяться.
- Закон упражнения: при прочих равных условиях повторение определенного действия облегчает совершение поведения и приводит к более быстрому выполнению и снижению вероятности ошибок. Позже Торндайк показал, что не всегда упражнение, повторение способствует упрощению навыка, хотя при моторном научении это фактор является очень важным, способствуя модификации поведения.
- Закон недавности: лучше заучивается тот материал, который предьявляется в конце серии. Этот закон противоречит эффекту первичности - тенденции к лучшему заучиванию материала, который предьявляется в начале процесса научения. Противоречие устраняется при формулировке закона "эффект края". U-образная зависимость степени заученности материала от его места в процессе научения отражает этот эффект и называется "позиционной кривой".
- закон незамедлительности подкрепления. **В начальной стадии эксперимента можно довести реакцию до наивысшего уровня только в том случае, если подкреплять ее сразу. Иначе реакция, начавшая было формироваться, быстро угаснет.**
- Закон соответствия: существует пропорциональное отношение между вероятностью ответа и вероятностью подкрепления.

Бихевиористы ввели в практику технику последовательного подкрепления- это выработка сложных действий с помощью подкрепления действий, которые постепенно все больше становятся похожими на ту окончательную форму поведения, которую предполагалось сформировать.

Необихевиоризм. Более поздние направления поведенческой психологии отошли от классической модели «стимул – реакция» и получили название «необихевиоризма».

Одной из них является социально-когнитивная теория А.Бандуры. Основные положения:

1) Обучение может быть организовано не только посредством осуществления каких-либо действий, но и с помощью наблюдения за поведением других людей (феномены подражания). Общество побуждает своих членов действовать в соответствии с общепринятыми нормами методами поощрения и наказания. Например, формирование агрессивного поведения происходит под влиянием поощрений детей взрослыми людьми проявлять агрессию в социально приемлемых формах (например, в играх, при отстаивании своего мнения, как инструментальную форму агрессивного поведения) и наказаний за социально неприемлемые формы агрессии (нанесение ущерба другому человеку, унижения). В процессе социализации дети также обучаются навыкам поведения, соответствующим их половой принадлежности, мальчики - "мужским", а у девочки - "женским" чертам характера и поведенческим техникам.

2) В ходе развития личности формируются не только отдельные формы реагирования на стимулы, но и целые стратегии поведения. Просоциальное поведение связано с проявлением альтруистических и кооперативных стратегий и формируется под влиянием поощрений взрослых и наблюдений ребенка за последствиями такого поведения.

3) Имеются не только внешние, но и внутренние факторы поведения – саморегуляция. Если в начале процесса социализации ребенок зависим от внешних форм наказания и поощрения, то с опытом он переходит к внутренним формам подкрепления, т.е. становится способным к саморегуляции. Основная задача саморегуляции - обеспечивать самоэффективность, т.е. совершать только те формы поведения, которые человек может реализовать, опираясь на внутренние факторы в каждый данный момент.

Таким образом, в рамках данного подхода, личность - это система социальных навыков и условных рефлексов, с одной стороны, и система внутренних факторов, самоэффективности, субъективной значимости и доступности - с другой.

Необихевиоризм также указывает на индивидуальные особенности подкреплений, о вариативности развития того или иного навыка у разных людей, а также у разных животных. Более того, само подкрепление носит уникальный характер, т.к. уверенно нельзя сказать, что у данного человека или животного может выступать в качестве подкрепления.

Любые проблемы, возникающие у человека являются результатом

- 1) неусвоенных поведенческих реакций, возникающих в результате отсутствия подкрепления при формировании необходимых навыков и умений;
- 2) неадаптивных реакций - результат усвоения действия, неприемлемого для общества, не соответствующего нормам поведения. Такое поведение возникает как следствие подкрепления нежелательной реакции, либо в результате случайного совпадения реакции и подкрепления.

Достоинства поведенческого подхода: стремление к строгой проверке гипотез, эксперименту, контролю дополнительных переменных, признание роли ситуативных переменных, параметров среды и их систематическое изучение, прагматический подход к терапии позволил создать важные процедуры для изменения поведения.

Недостатки: редуционизм - сведение принципов поведения, полученных на животных, к анализу поведения человека, низкая внешняя валидность вызвана проведением экспериментов в лабораторных условиях, результаты которых трудно перенести в естественные условия.

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ. РОДЖЕРС и МАСЛОУ

В гуманистической теории личности выделяется два основных направления, представителями которых являются К. Роджерс А. Маслоу. Главным источником развития личности представители гуманистической психологии считают врожденные тенденции к самоактуализации. Развитие личности есть развертывание этих врожденных тенденций.

Согласно К. Роджерсу, в психике человека существует две врожденные тенденции. Первая, названная им "самоактуализирующей тенденцией", содержит изначально в свернутом виде будущие свойства личности человека. Вторая - "организмический отслеживающий процесс" - представляет собой механизм контроля за развитием личности.

У человека в процессе развития возникает особая личностная структура "Я", которая включает "идеальное Я" и "реальное Я". Эти подструктуры структуры "Я" находятся в сложных отношениях - от полной гармонии до резкого конфликта. "Реальное Я" - совокупность мыслей, чувств и переживаний "здесь и сейчас". "Идеальное Я" - совокупность мыслей, чувств и переживаний, которые человек хотел бы иметь для реализации своего личного потенциала. При рождении обе подструктуры структуры "Я" полностью конгруэнтны, и поэтому человек изначально добр и счастлив. В последствии благодаря взаимодействию с окружающей средой, расхождений между "реальным Я" и "идеальным Я" могут приводить к искаженному восприятию реальности.

Цель жизни, согласно К. Роджерсу, - реализовать весь свой врожденный потенциал, быть "полностью функционирующей личностью" т.е. Человеком, который использует все свои способности и таланты, реализует свой потенциал.

Роджерс допускал, что у людей иногда бывают злые и разрушительные чувства, аномальные импульсы и моменты, когда они ведут себя не в соответствии с их истинной внутренней природой. Когда же люди функционируют полностью, когда ничто не мешает им проявлять свою внутреннюю природу, они предстают как позитивные и разумные создания, которые искренне хотят жить в гармонии с собой и с другим. Сознывая, что такую точку зрения на природу человека можно посчитать не более чем наивным оптимизмом, Роджерс замечал, что его заключения основаны на почти 30-летнем опыте психотерапевта. *Он заявлял: «Я понимаю, что поскольку человеку присущ внутренний страх и беззащитность, он может вести и ведет себя недопустимо жестоко, ужасно деструктивно, незрело, регрессивно, антисоциально и вредно. Все же одним из впечатляющих и обнадеживающих переживаний является для меня работа с такими людьми и открытие весьма позитивных тенденций, которые существуют в них очень глубоко, как и во всех нас».*

Целостная личность, во-первых, стремится к установлению хорошего психологического контакта со своими друзьями и близкими, к раскрытию им своих скрытых эмоций; во-вторых, четко знает, кто она есть на самом деле ("реальное Я") и кем бы оно хотело быть ("идеальное Я"); в-третьих, максимально открыто к новому опыту и принимает жизнь такой, какая она есть "здесь и сейчас"; в-четвертых, практикует безусловное позитивное отношение ко всем людям; в-пятых, тренирует в себе эмпатию к другим людям, то есть пытается понять внутренний мир другого человека и смотреть на другого человека его глазами.

Очень близки к взглядам Роджерса является позиция Маслоу. А. Маслоу выделил два типа потребностей, лежащих в основе развития личности: "дефицитарные", которые усиливаются после их реализации. Всего, по Маслоу, существует несколько уровней мотивации и потребностей;

1. Физиологические
2. Безопасность
3. Любовь/Принадлежность к чему-либо
4. Уважение
5. Познание
6. Эстетические
7. Самоактуализация

Причем последние три уровня: «познание», «эстетические» и «самоактуализация» в общем случае называют «Потребностью в самоактуализации» (Потребность в личностном росте), таким образом чаще говорят о 5 уровнях мотивации.

Маслоу сформулировал закон поступательного развития мотивации, согласно которому мотивация человека развивается поступательно; движение на более высокий уровень происходит в том случае, если удовлетворены (в основном) потребности высшего уровня. Другими словами, если человек голоден и у него нет крыши над головой, то ему будет трудно создать семью и тем более испытывать уважение к себе или заниматься творчеством. Наиболее важным для человека являются потребности в самоактуализации - не конечное состояние совершенства человека. Ни один человек не становится настолько самоактуализированным, чтобы отбросить все мотивы. Человек, достигший пятого уровня называется "психологически здоровой личностью". Хотя статистически диаграмма верна, бывают случаи, когда, например, потребность в признании для человека важнее потребности в любви.

Маслоу считал, что все самоактуализированные люди имеют общие характерные черты: более эффективное восприятие реальности и более удобные отношения с реальностью, принятие (себя, других, природы), естественность, независимость от культурных штампов, умение выстроить открытые отношения, способность различать цели и средства, хорошее и плохое, юмор, креативность.

К родоначальникам гуманистической психологии можно отнести также В.Франкла (примечание: хотя многие относят его концепцию к экзистенциальной психологии). Основные положения его концепции:

- ведущим в жизни любого человека является не столько стремление к удовольствию или волю к власти, но **СТРЕМЛЕНИЕ К СМЫСЛУ**. Человек должен искать смысл, и может найти смысл во всем, даже в страдании.
- фрустрация этого стремления к смыслу порождает тягу к алкоголю, наркотикам, саморазрушительному поведению; отсутствие смысла является главным стрессом для человека. Франкл отождествлял экзистенциальный невроз с кризисом бессмысленности жизни. Есть мнение, что именно Франкл изобрел определение «воскресный невроз», характеризующее подавленное состояние и ощущение пустоты, которое люди часто испытывают по окончании трудовой недели. Франкл отмечал, что такое состояние происходит из так называемого экзистенциального вакуума, которое характеризуется ощущением скуки, апатии и пустоты. Человек ощущает сомнение, потерю цели и смысла деятельности.

Гуманистическая психология выступает против построения психологии по образцу естественных наук и доказывает, что человек, даже будучи объектом исследования, должен изучаться как активный субъект, оценивающий экспериментальную ситуацию и выбирающий способ поведения.

Основные тезисы гуманистической психологии можно представить следующим образом:

- Человек как целостное существо превосходит сумму своих составляющих (иначе говоря, человек не может быть объяснен в результате научного изучения его частичных функций).
- Человеческое бытие разворачивается в контексте человеческих отношений (иначе говоря, человек не может быть объяснен своими частичными функциями, в которых не принимается в расчет межличностный опыт).
- Человек сознает себя (и не может быть понят психологией, не учитывающей его непрерывное, многоуровневое самосознание).
- Человек имеет выбор (человек не является пассивным наблюдателем процесса своего существования: он творит свой собственный опыт).
- Человек интенционален (человек обращен в будущее; в его жизни есть цель, ценности и смысл).

Одно из базовых убеждений гуманистически-ориентированных специалистов заключается в том, что каждый человек содержит в себе потенциал выздоровления, обучения, развития. При наличии определенных условий, человек может самостоятельно и в полной мере реализовать этот свой потенциал и задача педагога или консультанта помочь ему в этом.

КОГНИТИВНЫЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

Когнитивная психология — раздел психологии, изучающий когнитивные, то есть познавательные процессы человеческого сознания. Исследования в этой области обычно связаны с вопросами памяти, внимания, чувств, представления информации, логического мышления, воображения, способности к принятию решений. Когнитивная психология во многом основывается на проведении аналогии между преобразованием информации в вычислительном устройстве и познавательными процессами у человека. Так были выделены многочисленные структурные составляющие (блоки) познавательных и исполнительных процессов, прежде всего памяти.

Представители когнитивной психологии объясняют поведение человека на основе его знаний или познавательных (когнитивных) способностей. Например, психолог А. Эллис (США) считает, что причинами неправильного поведения человека являются прежде всего иррациональные мысли (ошибочная информация), возникающие в определенных ситуациях. Выработка у человека более разумного восприятия событий приводит его к поиску новых эффективных решений, то есть изменение мыслей приводит к изменению поведения. В этой теории любой человек сравнивается с ученым, проверяющим гипотезы о природе вещей и делающим прогноз будущих событий.

Главным понятием в теории Келли является "конструкт" (от англ. Construct - строить). Конструкт - это своеобразный классификатор-шаблон нашего восприятия других людей и себя. Каждый конструкт имеет "дихотомию" (два полюса): "спортивный и неспортивный", "музыкальный и немзыкальный" и т.д. Человек выбирает произвольно тот полюс дихотомического конструкта, тот исход, который лучше описывает событие, т.е. обладает лучшей прогностической ценностью.

Основополагающий постулат - личностные процессы устроены таким образом, чтобы обеспечить человеку максимальное предсказание событий. Люди отличаются как количеством конструктов, так и их «активностью», т.е. существуют конструкты, которые актуализируются в сознании быстрее, есть которые медленнее. Например, если, встретив какого-то человека, вы сразу оцениваете его с точки зрения того, является ли он умным или глупым, и только потом - добрым или злым, то ваш конструкт "умный-глупый" является суперординатным (первоочередным), а конструкт "добрый-злой" — субординатным. «Ядерные» конструкты (около 50 у каждого человека) используются наиболее часто, «периферические» (сотни, тысячи) — редко.

Взаимопонимание и нормальные взаимоотношения между людьми возможны только тогда, когда люди имеют сходные конструкты. Действительно, трудно представить себе ситуацию, чтобы успешно общались 2 человека, у одного из которых доминирует конструкт "порядочный-непорядочный", а у другого такого конструкта нет вообще.

Конструктивная система не является статическим образованием, а находится в постоянном изменении под влиянием опыта, т.е. личность формируется и развивается в течение всей жизни. В личности доминирует преимущественно "сознательное".

Бессознательное может относиться только к отдаленным (субординатным) конструктам, которыми при интерпретации воспринимаемых событий человек пользуется редко.

Выделяют два типа целостной личности: когнитивно-сложная личность (личность, у которой имеется большое количество конструктов) и когнитивно-простая личность (личность с небольшим набором конструктов). Когнитивно-сложная личность имеет лучшее психическое здоровье; лучше справляется со стрессом; имеет более высокий уровень самооценки; более адаптивна к новым ситуациям.

Итак, согласно когнитивной теории, личность - это система организованных личностных конструктов, в которых перерабатывается (воспринимается и интерпретируется) личный опыт человека. Структура личности в рамках данного подхода рассматривается как индивидуально своеобразная иерархия конструктов.

ДИСПОЗИЦИОНАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

Главным источником развития личности, согласно этому подходу, являются факторы генно-средового взаимодействия, причем одни направления подчеркивают преимущественно влияния со стороны генетики, другие - со стороны среды.

ТЕОРИЯ КРЕЧМЕРА. Это направление пыталось установить строгое соответствие между определенными жесткими биологическими структурами человека: свойствами телосложения, нервной системой и мозгом, с одной стороны, и определенными личностными свойствами - с другой. При этом утверждается, что как сами жесткие биологические структуры, так и связанные с ними личностные образования зависят от общих генетических факторов. Так, немецкий исследователь Э. Кречмер установил связь между телесной конституцией и типом характера, а также между телосложением и склонностью к определенному психическому заболеванию (Кречмер Э., 1924).

Например, люди астенического телосложения (худые, с длинными конечностями, впалой грудью) несколько чаще, чем представители других типов телосложения, обладают "шизоидным" характером (замкнуты, необщительны) и заболевают шизофренией. Лица пикнического телосложения (обильное жиротложение, выпуклый живот) несколько чаще, чем другие люди, обладают "циклотимическим" характером (резкие перепады настроения - от возвышенного до печального) и чаще заболевают маниакально-депрессивным психозом.

ТЕОРИЯ АЙЗЕНГА. Среди "жестких" структурных моделей наиболее известной является модель личности, построенная Г. Айзенком, который отождествлял личностные свойства со свойствами темперамента. В его модели представлены три фундаментальных свойства, или димензии, личности: интроверсия-экстраверсия, нейротизм (эмоциональная неустойчивость) - эмоциональная стабильность, психотизм. Нейротизм - это свойства личности, связанные с высокой раздражительностью и возбудимостью. Невротики (лица с высокими значениями нейротизма) легко впадают в панику, возбудимы, беспокойны, тогда как эмоционально-стабильные люди уравновешенны, спокойны. Психотизм объединяет свойства личности, отражающие безразличие, равнодушие к другим людям, неприятие социальных нормативов.

ТЕОРИЯ ОЛПОРТА. Теория Олпорта получила название «теории черт». Черта - это предрасположенность человека вести себя сходным образом в различное время и в различных ситуациях. Например, про человека, который постоянно разговорчив и дома, и на работе, можно сказать, что у него выражена такая черта, как общительность. Представители "мягкого" направления, в частности Г. Олпорт, выделяют три разновидности черт:

-Кардинальная черта присуща только одному человеку и не допускает сравнений данного человека с другими людьми. Кардинальная черта настолько пронизывает человека, что почти все его поступки можно вывести из этой черты. Немногие люди обладают кардинальными чертами. Например, мать Тереза обладала такой чертой - она была милосердна, сострадательна к другим людям.

-Общие черты характерны для большинства людей в пределах данной культуры. Среди общих черт обычно называют пунктуальность, добросовестность и т.д. По мнению Олпорта, таких черт у человека более десяти.

-Вторичные черты менее устойчивы, чем общие. Это предпочтения в одежде, еде и т.д.

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ. Внутренний мир человека, в частности темперамент и черты, преимущественно объективен и может быть зафиксирован объективными методами. Любые физиологические проявления, в том числе

электроэнцефалограмма, речевые реакции и т.д., свидетельствуют о тех или иных свойствах темперамента и черт.

Представители формально-динамического направления в качестве основного элемента личности выделяют четыре основные формально-динамические свойства личности:

- эргичность - уровень психического напряжения, выносливость;
- пластичность - легкость переключения с одних программ поведения на другие;
- скорость - индивидуальный темп поведения;
- эмоциональный порог - чувствительность к обратной связи, к несовпадению реального и планируемого поведения.

Каждое из этих свойств может быть выделено в трех сферах поведения человека: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной. Основным блоком личности в рамках данного подхода является **темперамент**.

Определенные соотношения свойств темперамента составляют типы темперамента.

Характеристики типов темперамента:

Холерик - эмоционально неустойчивый экстраверт. Раздражительный, беспокойный, агрессивный, возбудимый, изменчивый, импульсивный, активный, оптимистичный.

Меланхолик - эмоционально неустойчивый интроверт. Изменчив по настроению, ригидный, трезвый, пессимистичный, молчаливый, неконтактный, спокойный.

Сангвиник - эмоционально стабильный экстраверт. Беззаботный, живой, легок на подъем, разговорчивый, общительный.

Флегматик - эмоционально стабильный интроверт. Безмятежный, уравновешенный, надежный, самоуправляемый, мирный, задумчивый, заботливый, пассивный.

5 ФАКТОРНЫЕ МОДЕЛИ ЛИЧНОСТИ. В рамках подхода к личности как к совокупности определенных черт в последнее время велись работы по выявлению основных факторов, позволяющих ее описать с максимальной полнотой. Большинство исследований оказывается сходными по результатам. Обнаруживается 5 основных факторов имеющих отношение к

1. морально-этическим аспектам;
2. интеллектуальным способностям, эрудиции, опыту;
3. социальной компетентности и особенностям взаимодействия с другими людьми;
4. самоорганизации, самоконтролю, эмоциональной уравновешенности;
5. творческому потенциалу.

Индивидуальная неповторимость каждого человека определяется разной выраженностью черт этих групп и создающим индивидуальное их сочетание.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ТЕОРИЯ ЛИЧНОСТИ

Эта теория получила наибольшее распространение в отечественной психологии. Главным источником развития личности, согласно этой теории, является деятельность.

Деятельность понимается как сложная динамическая система взаимодействий субъекта (активного человека) с миром (с обществом), в процессе которых и формируются свойства личности. Сформированная личность (внутреннее) в дальнейшем становится опосредствующим звеном, через которое все внешнее оказывает влияние на человека.

Принципиальное отличие деятельностной теории от поведенческой заключается в том, что средством научения здесь выступает не рефлекс, а особый механизм интериоризации, благодаря которому происходит усвоение общественно-исторического опыта.

Человек не пассивный объект воздействий, а активный субъект деятельности. Субъектность выражается в намерениях, потребностях, мотивах, установках, отношениях,

целях, определяющих направленность и избирательность деятельности, в личностном смысле, т.е. значении деятельности для самого человека.

Представители деятельностного подхода считают, что личность формируется и развивается в течение всей жизни в той мере, в какой человек продолжает играть социальную роль, быть включенным в социальную деятельность. Человек не является пассивным наблюдателем, он - активный участник социальных преобразований, активный субъект воспитания и обучения. Представители этой теории верят в позитивные изменения личности человека по мере социального прогресса.

По мнению представителей данного подхода, в личности основное место занимает сознание, причем структуры сознания не даны человеку изначально, а формируются в раннем детстве в процессе общения и деятельности. Бессознательное имеет место только в случае автоматизированных операций.

В рамках деятельностного подхода в качестве элементов личности выступают отдельные свойства, или черты личности. В этой связи свойства личности рассматриваются как социально (нормативно) детерминированные. Например, настойчивость формируется в таких видах деятельности, где субъект проявляет самостоятельность, независимость. Список свойств личности фактически безграничен и задается многообразием видов деятельности, в которые включен человек как субъект.

Количество блоков личности и их содержание в существенной степени зависит от теоретических воззрений авторов. Некоторые авторы выделяют в личности только один центральный блок - мотивационную сферу личности. Другие включают в структуру личности и те свойства, которые обычно рассматриваются в рамках других подходов, например знания, навыки, приобретенные в опыте, путем обучения (данная подструктура является типичной для поведенческого подхода), а также блок "темперамент", который рассматривается как один из важнейших блоков личности в рамках диспозиционного подхода. В деятельностном подходе наиболее популярной является четырехкомпонентная модель личности, которая в качестве основных структурных блоков включает в себя направленность, способности, характер и волевые особенности личности.

Способности - индивидуально-психологические свойства, которые обеспечивают успешность деятельности. Выделяют общие и специальные (музыкальные, математические и т.д.) способности. Способности между собой взаимосвязаны. Одна из способностей является ведущей, в то время как другие играют вспомогательную роль. Люди отличаются не только по уровню общих способностей, но и по сочетанию специальных способностей. Например, хороший музыкант может быть плохим математиком, и наоборот.

Характер - совокупность морально-нравственных и волевых свойств человека, определяющих отношение человека к себе, к другим, к труду. .

Самоконтроль, волевые особенности - это совокупность свойств саморегуляции, связанная с осознанием личностью самой себя. Данный блок надстраивается над всеми остальными блоками и осуществляет над ними контроль: усиление или ослабление деятельности, коррекцию действий и поступков, предвосхищение и планирование деятельности и т.д. (Ковалев А.Г., 1965).

Все блоки личности действуют взаимосвязано и образуют системные, целостные свойства. Среди них основное место принадлежит свойствам личности. Эти свойства связаны с целостным представлением личности о самой себе (самоотношение), о своем "Я", о смысле бытия, об ответственности, о предназначении в этом мире.

Таким образом, в рамках деятельностного подхода личность - это сознательный субъект, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий социально полезную общественную роль.

Традиционно в структуру личности включаются способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивация, социальные установки.

3.2 Способности

Всякая деятельность требует от человека обладания специфическими качествами, определяющими его пригодность к ней и обеспечивающими определенный уровень успешности ее выполнения. В психологии эти индивидуально-психологические особенности называют способностями.

Внешне способности проявляются в деятельности: навыках, умениях и знаниях личности, но не сводятся к ним. Способных людей от неспособных отличает **более быстрое освоение деятельности**, достижение в ней большей эффективности. Хотя в ряде случаев открытие некоторого потенциала человека может происходить «взрывообразно». Весьма показательна в этом плане история А.Эйнштейна, который в школе считался весьма «средненьким» учеником.

От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, и также то, как эта деятельность выполняется. Б.М.Теплов выделил следующие три основных признака понятия «способность».

1) «Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Все люди способны к прямохождению и освоению речи, однако к собственно способностям они не относятся по причине общности.

2) Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей.

3) В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека». Способности включают в себя как различные психические процессы, так и все развитие личности.

Умения и навыки, как проявления способностей. Способности проявляются в знаниях, умениях и навыках, хотя и не сводятся к ним.

Умение — освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Формируется путём упражнений и создаёт возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

Навык — компонент деятельности, доведенный до автоматизма.

Всякий новый способ действия, протекая первоначально как некоторое самостоятельное, развёрнутое и сознательное, затем в результате многократных повторений может осуществляться уже в качестве автоматически выполняемого компонента деятельности.

Различаются навыки перцептивные (восприятие), интеллектуальные и двигательные.

Выработка навыка — это процесс, который достигается путем выполнения упражнений (целенаправленных, специально организованных повторяющихся действий). Благодаря упражнениям способ действия совершенствуется и закрепляется и говорят о формировании навыков. Показателями наличия навыка является то, что человек, начиная выполнять действие, не обдумывает заранее, как он будет его осуществлять, не выделяет из него отдельных частных операций. Благодаря формированию навыков действие выполняется быстро и точно, и можно сконцентрироваться на развитии и получении новых знаний, умений и навыков.

На формирование навыка влияют:

1. мотивация, обучаемость, прогресс в усвоении, упражнения, подкрепление, формирование в целом или по частям.
2. для уяснения содержания операции — уровень личного развития, наличие знаний, умений, способ объяснения содержания операции, обратная связь.

3. для овладения операцией — полнота уяснения её содержания, постепенность перехода от одного уровня овладения к другому по определенным показателям (автоматизированность, интериоризованность, скорость и пр).

Различные сочетания этих факторов создают различные картины процесса формирования навыка: быстрый прогресс в начале и замедленный в конце, или наоборот; возможны и смешанные варианты.

Виды способностей. Существует целый ряд классификаций способностей.

Специфические человеческие способности в свою очередь подразделяются на:

а) **общие**, которыми определяются успехи человека в самых различных видах деятельности и общения (умственные способности, развитые память и речь, точность и тонкость движений рук и т. д.), и **специальные**, определяющие успехи человека в отдельных видах деятельности и общения, где необходимы особого рода задатки и их развитие (способности математические, физические, технические, литературно-лингвистические, художественно-творческие, спортивные и т. д.). Эти способности, как правило, могут дополнять и обогащать друг друга, но каждая из них имеет собственную структуру;

б) **теоретические**, определяющие склонность человека к абстрактно-логическому мышлению, и **практические**, лежащие в основе склонности к конкретно-практическим действиям. Сочетание этих способностей свойственно лишь разносторонне одаренным людям;

в) **Учебные и творческие** способности отличаются друг от друга тем, что первые определяют успешность обучения и воспитания, усвоения человеком знаний, умений, навыков, формирования качеств личности, в то время как второе — создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и произведений, словом — индивидуальное творчество в различных областях человеческой деятельности.

г) **способности к общению, взаимодействию с людьми**, а именно, речь человека как средство общения, способности восприятия и оценки людей, социально-психологической приспособляемости к различной обстановке, вхождения в контакт с различными людьми, расположения их к себе и т. д., и **предметно-деятельностные способности**, связанные со взаимодействием людей с природой, техникой, знаковой информацией, художественными образами и т. д.

Уровни развития способностей. Принято выделять следующие уровни развития способностей: задатки, способности (здесь могут быть выделены различные подуровни, высший из которых носит название мастерства), талант, гениальность.

Задатки - первичные, природные (биологические) особенности, с которыми человек рождается и которые созревают в процессе его развития. Задатки не включают в себе способностей и не гарантируют их развития. Они могут превратиться и не превратиться в способности, в зависимости от воспитания и деятельности человека.

Задатки многозначны, т.е. на основе одних и тех же задатков могут развиваться разные способности. С другой стороны при отсутствии некоторых задатков для развития способностей происходит процесс компенсации, т.е. развитие других задатков. Например: музыкальные способности, здесь задаток - абсолютный слух, он компенсируется за счет памяти музыкальных интервалов.

При высоком уровне задатков говорят о одаренности. **Одарённость** состоит из различных способностей. Одарённость — это «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности». Одарённость, как совокупность задатков, обеспечивает не успех в какой-либо деятельности, а только возможность достижения этого успеха. Специфические различия в одаренности обнаруживаются главным образом в направленности интересов. Одаренные люди проявляют громадное упорство в области своих интересов. Одаренные дети бывают поглощены своим делом

несколько часов подряд и возвращаются к нему в течение нескольких дней в отличие от обычного ребенка того же возраста.

Мастерство - совершенство в конкретном виде деятельности. Мастерство в большей степени связано не с творческой деятельностью, однако отсюда не следует, что мастерство раскрывается в соответствующей сумме готовых умений и навыков, оно предполагает определенную готовность к практическим творческим решениям возникающих проблем.

Талант — определённые способности, которые раскрываются с приобретением навыка и опыта. Слово происходит от меры веса «талант». Известна библейская притча о трёх рабах, которым хозяин подарил монету под названием «талант». Один закопал свой талант в землю, второй разменял его, а третий приумножил. Отсюда и три выражения: закопал, разменял и умножил (развил) свой талант.

Талант — это определенное сочетание способностей. Отдельная изолированная способность, даже очень высокоразвитая, не может быть названа талантом. Подтверждением этому могут служить люди с феноменальной памятью. Среди выдающихся талантов можно найти много людей как с хорошей, так и с плохой памятью. Более того, исследование лиц с феноменальной памятью показало, что по остальным параметрам это были самые заурядные люди. В творческой деятельности человека память — это лишь один из факторов, от которого зависит ее успешность. Но результаты не будут достигнуты без гибкости ума, богатой фантазии, сильной воли, глубокой заинтересованности и пр.

Гениальность (от лат. *genius* — дух) — необычайно высокие способности. Например, к совершению изобретений и открытий, оригинальному мышлению, продуктивной деятельности. В отличие от большинства талантливых индивидуумов, гений создаёт качественно новые творения, достигает революционных результатов.

Как правило, гений творит значительно продуктивнее и быстрее своих ровесников, достигающих официального признания в той же самой сфере занятий.

Вместе с этим, гении часто страдают психическими расстройствами. Ч.Ламброзо в своей книге проанализировал известные на тот момент случаи гениальности и пришел к выводу, что практически всегда гениальность связана с отклонениями в развитии личности.

Развитие способностей. Формирование и развитие способностей человека невозможно без овладения им продуктами человеческой культуры, без усвоения способностей многих поколений, которые зафиксированы в культурном наследии.

Способности человека развиваются в деятельности. Развитие ребенка происходит в процессе обучения его взрослыми и то, что ребенок не может сделать самостоятельно, он вполне может сделать с помощью взрослых, научившись через какое-то время делать это сам. Исходя из данного положения, Л.С.Выготский предложил проводить исследование способностей как минимум дважды: первый раз, выясняя, как ребенок решает задачу самостоятельно, а второй — как решает с помощью взрослого. Оценка способностей ребенка, производимая по расхождению между результатами его самостоятельного решения и решения с помощью взрослого, была названа Л.С.Выготским зоной ближайшего развития.

Рассматривая условия успешного развития способностей в деятельности, можно вслед за Б.П.Никитиным выделить в качестве основного раннее начало. Первые толчки к развитию способностей начинаются с раннего плаванья, ранней гимнастики, раннего хождения или ползания, т.е. с очень раннего физического развития. Да и раннее чтение, ранний счет, раннее знакомство и работа со всякими инструментами и материалами тоже дают толчки к развитию способностей, и самых разных.

Вместе с этим, при начале и активности обучения следует учитывать наличие так называемых «сензитивных» периодов для развития тех или иных способностей. Каждый индивид в своем развитии проходит периоды повышенной чувствительности к тем или

иным воздействиям, к освоению того или иного вида деятельности. Известно, например, что у ребенка 2—3 лет интенсивно развивается устная речь, 5—7 лет он наиболее готов к овладению чтением, в среднем и старшем дошкольном возрасте дети увлеченно играют в ролевые игры и обнаруживают чрезвычайную способность к перевоплощению и вживанию в роли. Если какая-либо функция не получила своего развития в благоприятный период, то впоследствии ее развитие оказывается чрезвычайно затруднено.

Еще одним важным условием развития способностей следует считать формирование настойчивости, умение максимально напрячься в деле достижения цели.

Способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается до предела своих возможностей и постепенно поднимает этот потолок все выше и выше. Предоставленная ребенку свобода не только не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых. Самое сложное здесь заключается в том, чтобы не превращать свободу в безнаказанность, а помощь — в подсказку. Нельзя делать за ребенка то, что он сам может сделать, думать за него, когда он сам может додуматься, и т.д.

Неотъемлемый компонент способностей — повышенная мотивация. Она обеспечивает интенсивную и в то же время естественно организующуюся деятельность, необходимую для развития способностей.

Неблагоприятные условия для развития способностей могут быть различной природы. При высокой спонтанной активности ребенка это может быть нехватка соответствующих впечатлений — обедненная среда. Наконец, неправильное обращение с мотивацией, например, излишнее принуждение, может погасить спонтанную активность ребенка и засушить способность.

Возможность широкой компенсации одних свойств другими ведет к тому, что относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения деятельности, наиболее тесно связанной с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека.

Компетенции. В современной практике чаще стали говорить о компетенциях, как интегративных качествах (способностях), которые направлены на достижение результата. Компетенции даже называются по задаче: «способность выполнить такую-то задачу».

Компетёнция (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) — способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области. Профессиональная компетенция — способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Понятия «компетенция» и «компетентность» отличаются от традиционных понятий ЗУН. Отличие понятия «компетенция» состоит в том, что она предполагает взаимосвязанные качества личности (ЗУН + способы деятельности) по отношению к определенному кругу предметов, а также направленность личности (мотивацию, ценностные ориентиры), гибкость мышления, самостоятельность, волевые качества.

Способности и индивидуальные отличия. У каждого человека разные «наборы» способностей. Индивидуально-своеобразное сочетание способностей формируется в течение всей жизни и определяет своеобразие личности. В деятельности одни способности могут заменяться другими — схожими по проявлениям, но отличающимися по своему происхождению. Успешность одной и той же деятельности может обеспечиваться разными способностями, поэтому отсутствие одной способности может быть скомпенсировано наличием другой или даже целого комплекса.

Качественные различия способностей, по мнению Б.М., выражаются не только в том, что один человек одарен в одной области, а второй — в другой, не только в том, что один человек проявляет технические, а другой — музыкальные способности, и не только в том выражаются они, что и в пределах музыкальных способностей один проявляет способности по преимуществу к композиторской деятельности, а другой — к деятельности пианиста-исполнителя. Качественные различия способностей выражаются в том, что даже пианистические способности у разных людей качественно различны: из двух пианистов каждый будет одарен по-своему.

Поэтому индивидуальное своеобразие комплекса отдельных способностей, обеспечивающих успешное выполнение деятельности, принято называть «индивидуальный стиль деятельности».

Спортивные способности. Спортивные способности можно определить как индивидуально - психологические особенности личности, формирующиеся и развивающиеся в процессе овладения специфической спортивной деятельностью и являющиеся предпосылками ее успешной реализации.

Успешность деятельности зависит от общих и специальных способностей. Общие способности влияют на успешность во всех видах деятельности, а специальные — только в отдельных конкретных видах.

Психологические исследования показали, что общие способности выдающихся спортсменов обычно выше среднего уровня. Достаточно высокая общая одаренность не исключает развития специальных способностей, различных в разных видах спорта. Так, для спортивных игр и единоборств необходим высокий уровень развития оперативного мышления. Деятельность спортсмена в этих видах спорта представляет собой непрерывную цепь двигательных решений оперативных задач. Наконец, решение наиболее сложных оперативных задач опирается не только на оперативное, но и на креативное мышление.

Успешность занятий конкретным видом спорта требует формирования у спортсменов и строго определенных специальных способностей. Например, для боксера важны такие качества психики, как решительность, самообладание, готовность к риску; для стайера — настойчивость, выдержка, целеустремленность; для гимнаста — эстетическое чувство, высокая двигательная координация и др. В зависимости от требований спортивной деятельности происходят отбор и тренировка спортсменов. В результате занятия избранным видом спорта приводят, с одной стороны, к развитию специфических способностей и качеств психики, а с другой — к достижению высоких спортивных результатов.

Эта закономерность формирования специальных способностей в процессе занятий определенными видами спорта показана в ряде исследований. Например, уровень развития таких качеств, как среднее время реакции на сложный сигнал, распределение и переключение внимания, а также скорость формирования и переделки сенсомоторного навыка, выше у баскетболистов, чем у пловцов, что объясняется более сложными и динамичными навыками в баскетболе и структурно более простыми и более стабильными — в плавании. Зато пловцы превосходят баскетболистов в тонкости сложной сенсомоторной координации, что, вероятно, связано с необходимостью сохранять ее на протяжении всей дистанции, несмотря на нарастающее утомление и кислородное голодание (иначе не избежать падения скорости плавания).

3.3 Темперамент

Психика каждого человека уникальна. Ее неповторимость связана в том числе и с особенностями биологического и физиологического строения и развития организма. К биологическим обусловленным подструктурам личности относится прежде всего темперамент.

Темперамент — устойчивое объединение индивидуальных особенностей личности, связанных с **динамическими** аспектами деятельности. Темперамент составляет основу развития характера. С физиологической точки зрения он обусловлен типом высшей нервной деятельности человека. Темперамент - это те **врожденные** особенности человека, которые обуславливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности приспособления к окружающей среде.

От темперамента человека зависят:

- скорость возникновения психических процессов (например, скорость восприятия, быстрота мышления, длительность сосредоточения внимания и т. п.);
- пластичность и устойчивость психических явлений, лёгкость их смены и переключения (например переключаемость внимания, скорость смены эмоций итп);
- темп и ритм деятельности;
- интенсивность психических процессов (например, сила эмоций, активность воли);
- направленность психической деятельности на определённые объекты (экстраверсия или интроверсия).

Слово «темперамент» ввёл врач античности Гиппократ. Под темпераментом он понимал и анатомио-физиологические, и индивидуальные психологические особенности человека. Гиппократ объяснял темперамент как особенности поведения, преобладание в организме одного из «жизненных соков» (четырёх элементов). Преобладание лимфы (др.-греч. φλέγμα, флегма, «мокрота») делает человека спокойным и медлительным (элемент «вода») — флегматиком. Преобладание жёлтой жёлчи (др.-греч. χολή, холе, «жёлчь, яд») делает человека истеричным и хамовитым, «горячим» (элемент «огонь») — холериком. Преобладание крови (лат. sanguis, сангвис, сангуа, «кровь») делает человека подвижным и весёлым (элемент «воздух») — сангвиником. Преобладание чёрной жёлчи (др.-греч. μέλαινα χολή, мелэна холе, «чёрная жёлчь») делает человека грустным и боязливым (элемент «земля») — меланхоликом.

Поворотным пунктом в истории естественнонаучного изучения темпераментов явилось учение Ивана Петровича Павлова о типах нервной системы (типах высшей нервной деятельности), общих для человека и высших млекопитающих. Он доказал, что физиологической основой темперамента является тип высшей нервной деятельности, определяемый соотношением основных свойств нервной системы: силы, уравновешенности и подвижности процессов возбуждения и торможения, протекающих в нервной системе. Павлов выделил 4 чётко очерченных типа нервной системы, то есть определённых комплексов основных свойств нервных процессов.

- Слабый тип характеризуется слабостью как возбудительного, так и тормозного процессов — соответствует гиппократовскому меланхолику.
- Сильный неуравновешенный тип характеризуется сильным раздражительным процессом и относительно слабым процессом торможения — соответствует холерику, «безудержному» типу.
- Сильный уравновешенный подвижный тип — соответствует сангвинику, «живому» типу.
- Сильный уравновешенный, но с инертными нервными процессами — соответствует флегматику, «спокойному» типу.

В 50-е годы типология И.П.Павлова была дополнена новыми элементами: лабильность и динамичность. Лабильность нервной системы проявляется в скорости возникновения и прекращения нервных процессов. Сущность динамичности нервных

процессов составляют легкость и быстрота образования положительных (динамичность возбуждения) и тормозных (динамичность торможения) условных рефлексов.

Свойства темперамента. На данный момент выделяют следующие свойства темперамента:

Сензитивность определяется тем, какова наименьшая сила внешних воздействий, необходимая для возникновения какой-либо психической реакции человека, и какова скорость возникновения этой реакции.

Реактивность характеризуется степенью произвольности реакций на внешние или внутренние воздействия одинаковой силы (критическое замечание, обидное слово, резкий тон — даже звук).

Активность свидетельствует о том, насколько интенсивно (энергично) человек воздействует на внешний мир и преодолевает препятствия в достижении целей (настойчивость, целенаправленность, сосредоточение внимания).

Соотношение реактивности и активности определяет, от чего в большей степени зависит деятельность человека: от случайных внешних или внутренних обстоятельств (настроения, случайные события) или от целей, намерений, убеждений.

Пластичность и ригидность свидетельствуют, насколько легко и гибко приспосабливается человек к внешним воздействиям (пластичность) или насколько инертно и косно его поведение (ригидность).

Темп реакций характеризует скорость протекания различных психических реакций и процессов, темп речи, динамика жестов, быстрота ума.

Экстраверсия, интроверсия определяет, от чего преимущественно зависят реакции и деятельность человека — от внешних впечатлений, возникающих в данный момент (экстраверт), или от образов, представлений и мыслей, связанных с прошлым и будущим (интроверт).

Эмоциональная возбудимость характеризуется тем, насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции и с какой скоростью она возникает.

Типы темперамента.

При всем разнообразии подходов к проблеме ученые и практики признают, что темперамент — биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Темперамент отражает динамические аспекты поведения, преимущественно врожденного характера, поэтому свойства темперамента наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими психическими особенностями человека.

Вместе с этим, в результате воспитания и развития внешнее проявление может искажаться, изменяться, происходит “маскировка” истинного темперамента. Поэтому и редко встречаются “чистые” типы темперамента, но тем не менее преобладание той или иной тенденции всегда проявляется в поведении человека, что дает возможность отнести темперамент человека к тому или иному типу. Одна из наиболее распространенных в отечественной литературе классификаций типов темперамента следующая:

Флегматик обладает высокой активностью, значительно преобладающей над малой реактивностью, малой чувствительностью и эмоциональностью. При больших неприятностях остается спокойным. Обычно движения невыразительны и замедленны, также, как речь. Он ненаходчив, с трудом переключает внимание и приспосабливается к новой обстановке, медленно перестраивает навыки и привычки. При этом он энергичен и работоспособен, производителен, компенсируя свою неспешность прилежанием. Как правило, он трудно сходится с новыми людьми, слабо откликается на внешние впечатления, интроверт.

Сангвиник. Повышенная реактивность, но при этом активность и реактивность у него уравновешены. Ему присущи быстрые движения, гибкость ума, находчивость, быстрый темп речи, быстрое включение в новую работу. Живой, горячий, подвижный человек, с частой сменой впечатлений, с быстрой реакцией на все события, происходящие вокруг него, довольно легко примиряющийся со своими неудачами и неприятностями. Сангвиник легко сходится с новыми людьми, быстро привыкает к новым требованиям и обстановке. Обычно сангвиник обладает выразительной мимикой. Он очень продуктивен в работе, когда ему интересно, если работа не интересна, он относится к ней безразлично, ему становится скучно. Активно принимается за новое дело и может долго работать, не утомляясь.

Холерик. Как и сангвиник отличается малой чувствительностью, высокой реактивностью и активностью. Но у холерика реактивность явно преобладает над активностью, поэтому он необуздан, несдержан, нетерпелив, вспыльчив. Он менее пластичен и более инертен, чем сангвиник. Отсюда — большая устойчивость стремлений и интересов, большая настойчивость, чем у сангвиника, возможны затруднения в переключении внимания, он скорее экстраверт. Быстрый, порывистый, однако совершенно неуравновешенный, с резко меняющимся настроением с эмоциональными вспышками. У него нет равновесия нервных процессов, это его резко отличает от сангвиника. Холерик обладает большой энергией, но увлекаясь, безалаберно растрчивает свои силы и истощается.

Меланхолик. Человек с высокой чувствительностью и малой реактивностью. Повышенная чувствительность при большой инертности приводит к тому, что незначительный повод может вызвать у него слезы, он чрезмерно обидчив, болезненно чувствителен. Мимика и движения его невыразительны, голос тихий, движения бедны. Склонен к постоянному переживанию различных событий, он остро реагирует на внешние факторы. Свои астенические переживания он зачастую не может сдерживать усилием воли, он повышено впечатлителен, эмоционально раним. Обычно он неуверен в себе, робок, малейшая трудность заставляет его опускать руки. Меланхолик неэнергичен, ненастойчив, легко утомляется и мало работоспособен. Ему присуще легко отвлекаемое и неустойчивое внимание и замедленный темп всех психических процессов. Большинство меланхоликов — интроверты.

У каждого темперамента можно найти как положительные, так и отрицательные свойства. Хорошее воспитание, контроль и самоконтроль даёт возможность проявиться: меланхолику, как человеку впечатлительному с глубокими переживаниями и эмоциями; флегматику, как выдержанному, без скоропалительных решений человеку; сангвинику, как высоко отзывчивому для любой работы человеку; холерику, как страстному, неистовому и активному в работе человеку. При неправильном воспитании при том же типе темперамента могут формироваться негативные черты: у меланхолика — замкнутость и застенчивость; у флегматика — чрезмерная медлительность; у сангвиника — поверхностность, разбросанность, непостоянство; у холерика — поспешность решений, раздражительность, агрессивность.

Человек, обладающий любым типом темперамента, может быть способным и не способным; тип темперамента не влияет на способности человека, просто одни жизненные задачи легче решаются человеком одного типа темперамента, другие — другого.

С целью оптимизации обучения и воспитания педагогу важно в своей деятельности учитывать возможный тип темперамента своих воспитанников. Полезно контролировать деятельность холерика как можно чаще, в работе с ним недопустима резкость, несдержанность, так как они могут вызвать отрицательную ответную реакцию. В то же время любой поступок его должен быть требовательно и справедливо оценен. При этом отрицательные оценки необходимы лишь в очень энергичной форме и настолько часто, насколько это требуется для улучшения результатов его работы или учебы. Перед сангвиником следует непрерывно ставить новые, по возможности интересные задачи,

требующие от него сосредоточенности и напряжения. Необходимо постоянно включать его в активную деятельность и систематически поощрять его усилия. Флегматика нужно вовлечь в активную деятельность и заинтересовать. Он требует к себе систематического внимания. Его нельзя быстро переключать с одной задачи на другую. В отношении меланхолика недопустимы не только резкость, грубость, но и просто повышенный тон, ирония. О проступке, совершенном меланхоликом, лучше поговорить с ним наедине. Он требует особого внимания, следует вовремя хвалить его за проявленные успехи, решительность и волю. Отрицательную оценку следует использовать как можно осторожнее, всячески смягчая ее негативное действие. Меланхолик — самый чувствительный и ранимый тип. С ним надо быть предельно мягким и доброжелательным.

Темперамент и индивидуальный стиль деятельности

Определенное сочетание свойств темперамента, проявляющееся в познавательных процессах, действиях и общении человека, определяет его индивидуальный стиль деятельности. Он представляет собой систему зависящих от темперамента динамических особенностей деятельности, которая содержит приемы работы, типичные для данного человека.

Индивидуальный стиль деятельности не сводится к темпераменту, он определяется и другими причинами, включает умения и навыки, сформировавшиеся под влиянием жизненного опыта. Индивидуальный стиль деятельности можно рассматривать как результат приспособления врожденных свойств нервной системы и особенностей организма человека к условиям выполняемой деятельности. Это приспособление должно обеспечить достижение наилучших результатов в деятельности с наименьшими затратами.

Е. А. Климов: индивидуальный стиль деятельности – средство эффективного приспособления к данной профессиональной деятельности и ее объективным требованиям. Индивидуальный стиль – обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности. Разные люди, к примеру, запоминают информацию и пишут по-разному. Это значит, что действие по написанию текста или запоминанию материала они осуществляют при помощи различных операций. Предпочитаемые человеком операции и характеризуют его индивидуальный стиль деятельности. Например, флегматик в достижении высоких спортивных результатов, даже в видах спорта требующих быстрой реакции, может достичь успеха за счет предварительной подготовки и отработке умений и навыков, обучению себя специальным техникам «разогрева» перед соревнованиями, использовании защитных стилей и т.п. Успех в данном случае будет связан с максимальным использованием «сильных» сторон своего темперамента и тактикой, которая будет нивелировать влияние слабых.

Связь характера с темпераментом. Темперамент также не предопределяет черт характера, но между темпераментом и свойствами характера существует тесная взаимосвязь.

От темперамента зависят динамические особенности проявления характера. Например, общительность у сангвиника и флегматика будет проявляться по-разному.

Темперамент влияет на развитие отдельных черт характера. Одни свойства темперамента способствуют формированию определенных черт характера, другие противодействуют.

В зависимости от типа темперамента ребенка необходимо использовать индивидуальные приемы воздействия на него, чтобы воспитать нужные свойства характера.

Существует и обратная зависимость проявлений темперамента от его характера.

Благодаря определенным чертам характера человек может сдерживать нежелательные при данных обстоятельствах проявления темперамента.

3.4 Характер

В самом общем смысле **характер** — совокупность существенных свойств, особенностей предмета.

Харáктер (греч. примета, отличительная черта, знак) — структура стойких, сравнительно постоянных психических свойств, определяющих особенности отношений и поведения человека.

Когда говорят о характере, то обычно подразумевают под этим именно такую совокупность свойств и качеств личности, которые накладывают определенную печать на все её проявления и деяния. Черты характера проявляются у личности в типичных условиях и выражаются в присущих ей способах деятельности в подобных условиях.

В системе отношений личности выделяют четыре группы черт характера:

1. отношение человека к другим людям, (общительность, чуткость и отзывчивость, уважение к другим людям, и противоположные черты — замкнутость, черствость, грубость, презрение к людям);

2. черты, показывающие отношение человека к труду, к своему делу (трудолюбие, склонность к творчеству, добросовестность в работе, ответственное отношение к делу, инициативность, настойчивость, и противоположные им черты — лень, склонность к рутинной работе, недобросовестность в работе, безответственное отношение к делу, пассивность);

3. черты, показывающие, как человек относится к самому себе (чувство собственного достоинства, правильно понимаемая гордость и связанная с ней самокритичность, скромность, и противоположные ей черты: самомнение, иногда переходящее в наглость, тщеславие, заносчивость, обидчивость, застенчивость, эгоцентризм — как склонность рассматривать в центре событий себя и свои переживания, эгоизм — склонность заботиться преимущественно о своем личном благе);

4. черты, характеризующие отношение человека к вещам: (аккуратность или неряшливость, бережное или небрежное обращение с вещами).

Связь характера и способностей. С характером неразрывно связаны и способности. Высокий уровень способностей связан с такими чертами характера, как решительность, настойчивость, коллективизм – готовность работать в команде, умением критически относиться к своему делу. Расцвет способностей связан с умением настойчиво преодолевать трудности, не падать духом под влиянием неудач, работать организованно, проявлять инициативу. Без соответствующих черт характера тот потенциал, который есть у человека не будет реализован.

Волевые черты характера. Под волей понимается сложный психический процесс, который вызывает активность человека и пробуждает его действовать направленно. Воля является способностью человека преодолевать препятствия, добиваться поставленной цели. Конкретно она выступает в таких чертах характера, как целеустремленность, решительность, настойчивость, смелость.

По волевой активности характеры подразделяются на сильные и слабые. Люди сильным характером имеют устойчивые цели, инициативны, смело принимают решения и реализуют их, обладают большой выдержкой, мужественны и смелы. Людей, у которых эти качества слабо выражены или отдельные из них отсутствуют, относят к категории слабохарактерных. Им свойственно пассивное проявление своих деловых и личных качеств. Зачастую такие люди, даже имея самые хорошие намерения, не добиваются значимых результатов в работе, учебе.

Волевые качества можно воспитывать у человека. При этом надо принимать во внимание индивидуальные особенности человека, например его темперамент. Так, у холерика легче выработать активность и решительность, чем у меланхолика. Сам человек должен с юного возраста тренировать свою волю, вырабатывать такие качества, как самообладание, активность, смелость.

Характер - это неразрывное целое. Но изучить и понять такое сложное целое, как характер, нельзя, не выделив в нем отдельных сторон или типичных проявлений (черт характера). Невозможно преодолеть отдельные недостатки характера (например, грубость и лживость) и воспитать отдельные положительные свойства (например, вежливость и правдивость), игнорируя центральные, стержневые отношения личности, а именно отношение к людям.

Однако степень целостности характера индивидуально-своеобразна. Встречаются люди с более целостным и менее целостным или противоречивым характером.

Когда количественная выраженность той или иной черты характера достигает предельных величин и оказывается у границы норм, возникает так называемая акцентуация характера. Акцентуация характера — это крайний вариант нормы как результат усиления отдельных черт. Акцентуация характера при весьма неблагоприятных обстоятельствах может перерасти в расстройство личности, но относить её к психическим расстройствам будет неправильно.

Акцентуация характера — находящаяся в пределах клинической нормы особенность характера (в других источниках — личности), при которой отдельные его черты чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении одних психогенных воздействий при сохранении хорошей устойчивости к другим.

Понятие «акцентуация» близко к понятию «расстройство личности». Основным отличием является то, что три основные характеристики расстройства личности (влияние на все сферы жизни человека, стабильность во времени, социальная дезадаптация) никогда не присутствуют в акцентуации одновременно:

- Акцентуированный человек может специфически реагировать на специфические психогенные воздействия, но только на них, в то время как человек с расстройством личности на любые психогенные воздействия реагирует в соответствии с особенностями своего расстройства (влияние на все сферы жизни).
- Акцентуации могут наиболее ярко проявляться только в течение определённого периода жизни человека (например подросткового периода) и обычно сглаживаются со временем, в то время как для расстройств личности характерно появление на ранних периодах жизни и стабильность или усиление проявлений в течение жизни (стабильность во времени).
- Акцентуации могут не приводить к социальной дезадаптации вообще или приводить к ней лишь на непродолжительное время, в то же время расстройства личности мешают такой адаптации постоянно (социальная дезадаптация).

Акцентуация - это "слабое звено" в характере. Индивид устойчив по отношению к воздействиям одних стрессоров, но крайне уязвим по отношению к другим, он может в течение долгого времени выдерживать значительные нагрузки, если они не затрагивают этого слабого звена, но испытывает существенное напряжение или срывается при возникновении трудных ситуаций, требующих проявления акцентуированной черты.

Акцентуации граничат с патологией и при сильном прессинге обстоятельств могут перейти в соответствующую психопатию.

Выделяют следующие основные типы акцентуаций:

- * циклоидный - чередование фаз хорошего и плохого настроения с различным периодом;
- * гипертимный - постоянно приподнятое настроение, повышенная психическая активность с жадной деятельностью и тенденцией разбрасываться, не доводить дело до конца;
- * лабильный - резкая смена настроения в зависимости от ситуации;
- * дистимный - быстрая утомляемость, склонность к депрессии, сниженный фон настроения ;
- * сензитивный - повышенная впечатлительность, тревожность, обостренное чувство собственной неполноценности;

- * психастенический (тревожный, педантический); - высокая тревожность, мнительность, склонность к самоанализу, постоянным сомнениям, нерешительность, склонность к навязчивым иррациональным стараниям (например, перед числом 3, потому что в слове "рак" три буквы, боязнь заразиться через грязные руки) и ритуальным действиям, когда человек не может приступить к выполнению определенной работы не совершив ритуальных действий, направленных на обусловливание ее успешности;
- * шизоидный - отгороженность, замкнутость, холодность, эмоциональная холодность (отсутствие эмпативности);
- * эпилептоидный - проявляющийся в злобно-тоскливом настроении с накапливающейся агрессией, проявляющейся в виде приступов ярости, гнева, конфликтность, педантичность;
- * застревающий (параноидальный) - повышенная подозрительность, болезненная обидчивость, склонность к отрицательным эмоциям, стремление доминировать, неприятие мнения других, гипернастойчивость в достижении значимых целей;
- * демонстративный (истероидный) - выраженная тенденция к вытеснению неприятных событий и фактов (человек "забывает" неприятные для него поручения, события), лживость, фантазерство и притворство, используемые для привлечения к себе внимания, склонность к авантюрам, ипохондрии при неудовлетворении потребности в признании;
- * неустойчивый - легко поддающийся влиянию окружающих, постоянно ищущий новые компании, легко устанавливающий отношения, носящие поверхностный характер;
- * конформный - чрезмерная подчиненность и зависимость от мнения других, недостаток инициативы и критичности, склонность к консерватизму.

Факторы, влияющие на формирование характера.

Препятствия. Воспитывать сильных и сознательных личностей можно только в плотном соприкосновении с реальными препятствиями и вызовами.

Окружение. На складывающийся характер ребенка влияют не только родители - влияет и все его окружение.

Деятельность. Характер формируется не только в процессе общения, но и в деятельности, которой уделяется большее количество времени.

Выбор вида спорта в некоторой степени влияет на характер и судьбу. Лыжи на длинные дистанции — в этом спорте формироваться одиночка, умеющий через напряжение, на одной воле двигаться к цели, на которую он смотрит всегда немного исподлобья.

Плавание — меньше воли, больше техники и умения радоваться жизни. Большой теннис — чувство пары, умение выстраивать тактику, не бояться проигрывать и уметь наносить точные сильные удары. Футбол — чувство команды, умение ловить азарт и часто агрессию.

Закрепление эмоций и форм поведения. Неосознанно формирование характера происходит также, как в детстве - здесь покричал - дали - научился ругаться и злиться.

Подражание. Осознанно черты характера обычно копируются. Увидел как поступают другие (прочитал, придумал - здесь возможны варианты) - скопировал. Начал поступать также.

Стиль воспитания. Родители формируют характер детям, подкрепляя определенные способы поведения. Как правило – неосознанно. Впрочем верно и обратное:) *Дети формируют себе характер, подбирая с младенчества средства влияния на родителей. На маму может действовать одно, на бабушку другое. На папу, например, может действовать только отчаянный крик, такой, что прибежит бабушка и объяснит папе, что он за человек. Ребенок подбирает эти инструменты под конкретных родителей, а подбрав, играет на них как по нотам. Вы замечали, что у детей обычно разных характер: с мамой один, с бабушкой другой, с папой – третий. Характер ребенка - это его способ влияния лично на вас. Дети умные и сообразительные, они методично подбирают то, что работает лично под вас.*

Воспитание характера

Решающее влияние на характер ребенка оказывает воспитание. Не существует детей, характер которых нельзя было бы перевоспитать, и которым нельзя было бы привить определенные положительные качества, устранив даже как будто бы уже укоренившиеся у них отрицательные черты.

Необходимым условием воспитания характера является формирование мировоззрения, убеждений, и идеалов. Мировоззрением определяется направленность человека, его жизненные цели, устремления, из мировоззрения вытекают моральные установки, которыми люди руководствуются в своих поступках. Задача формирования мировоззрения, убеждений должна решаться в единстве с воспитанием определенных форм поведения, в которых могла бы воплотиться система отношений человека к действительности.

В процессе формирования характера надо закреплять не только определенную форму поведения, но и соответствующий мотив этого поведения, ставить детей в такие условия, чтобы их практическая деятельность соответствовала их идейному воспитанию, чтобы они применяли на практике усваиваемые принципы поведения. Если условия, в которых жил и действовал ребенок, не требовали от него, например, проявления выдержки или инициативности, то соответствующие черты характера у него и не выработаются, какие бы высокие моральные идеи ни прививались ему словесно. Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог и должен был проявить мужество. Воспитание, устраняющее все трудности на жизненном пути ребенка, никогда не может создать сильного характера.

Важнейшим средством воспитания характера является труд. В серьезном и общественно значимом труде, связанном с преодолением трудностей, воспитываются лучшие черты характера - целеустремленность, коллективизм, настойчивость. Важнейшее условие правильной организации воспитательных мероприятий - тесная согласованность учебно-воспитательной работы школы с соответствующими влияниями семьи.

На воспитание характера влияют **литература и искусство.** Образы литературных героев и их поведение часто служат для школьника своеобразным образцом, с которым он сравнивает свое поведение.

На воспитание характера влияет и **личный пример воспитателя**, будь то родители или педагоги. То, что делают воспитатели, часто гораздо больше влияет на жизнь ребенка, чем то, что они ему говорят. Как учитель относится к работе, как он следует общественным нормам поведения, владеет ли собой и своими чувствами, каков стиль его работы - все это имеет огромное значение для воспитания характера детей.

Для более старших школьников один из путей формирования характера - самовоспитание. Однако и у младших школьников учитель должен воспитывать стремление изжить у себя те или иные недостатки, нежелательные привычки, выработать полезные привычки.

Особенно важна необходимость индивидуального подхода в воспитании характера.

Для того чтобы воспитывать характер школьника с учетом его индивидуальных особенностей, следует хорошо знать их, т. е. всесторонне и глубоко изучить индивидуальность ученика. Изучение ребенка - сравнительно длительный процесс. Индивидуальный подход требует опоры на то положительное, что уже есть у каждого ребенка в области его интересов, отношений к людям, к отдельным видам деятельности и т. д. Всемерно развивая уже имеющиеся ценные черты, поощряя положительные поступки, педагог легче может добиться преодоления отрицательных черт характера у детей.

3.5 Воля

Осознавая необходимость действовать и принимая соответствующее решение, человек далеко не всегда переходит к его реализации. Только мотивацией этот переход объяснить невозможно, как невозможно объяснить и то, почему люди иногда ничего реально не предпринимают для осуществления своих планов, решений, удовлетворения подчас даже остро и эмоционально переживаемых интересов.

Когда люди, располагающие равными знаниями и умениями, придерживающиеся близких убеждений и взглядов на жизнь с равными по силе желаниями при столкновении с трудностями одни из них прекращают действовать, а другие действуют с удвоенной энергией, эти явления связывают с проявлениями их воли. А некоторые даже не приступают к каким-либо действиям.

Воля — психическая функция, заключающаяся в способности индивида к сознательному управлению своей психикой и поступками в процессе принятия решений для достижения поставленных целей.

Воля по большей части проявляется в противоборстве с чем-то. Это может быть противоборство желаниям собственного тела, движение к цели несмотря на препятствия или противостояние того, что для человека более важно, но требует больших усилий, тому что менее важно, но не требует психического напряжения.

Вот лежите Вы на диване, вспоминаете, что нужно сходить оплатить коммуналку. Ваше тело выражает свою позицию: “Мне и здесь удобно, давай не пойдём”. И Вы начинаете получать от своего тела сигналы, что ему идти - ну ни разу не хочется. Это может быть ощущение приятной расслабленности или полной апатии. Ваше “Я” при этом как бы растворяется, и его позиция вообще не учитывается.

Иногда противостояние идет в собственно – психическом плане между тем, что в большей степени является личностью субъекта и временными или в некоторой степени чужеродными частями психического, между «Я» и «не - Я».

Наиболее образно это можно представить вводя роль «внутреннего демона», представить наличие у человека два «Я». Одно из них и как раз некоторый внутренний демон. Он искушает, заставляет сомневаться, убеждает разумными доводами, подталкивает — и когда человек не готов с ним бороться — берёт верх. На самом деле в психике человека есть много того, что не является собственно его личностным ядром. Есть некритически воспринятые стереотипы фильмов. Есть усвоенные с детства и не всегда осознаваемые послылы. Есть ситуативные желания, возникающие под влиянием ситуации и точно так же исчезающие. В противоборстве с этими структурами, желаниями, установками как раз наиболее часто и проявляется воля.

Воля — сознательное регулирование человеком своего поведения (деятельности и общения), связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Это - способность человека, которая проявляется в самодетерминации и саморегуляции им своего поведения и психических явлений.

Основные признаки волевого акта

- а) Волевой акт всегда связан с приложением усилий, принятием решений и их реализацией;
- б) Для волевого акта характерно наличие продуманного плана осуществления каких-либо действий;
- в) Волевой акт характеризует усиленное внимание к действию и отсутствие непосредственного удовольствия, получаемого в процессе и в результате его выполнения (имеется в виду эмоциональное, а не моральное удовольствие).

Итак, волевой акт всегда связан с преодолением препятствий внешнего или внутреннего характера. Другой чертой волевого поведения является организованность деятельности, наличие сознательно поставленной цели и плана действий.

Функции воли. Обычно выделяют две функции: **побудительная** – обеспечивается активностью человека. Если у человека отсутствует актуальная потребность осуществить

действие, воля создает дополнительные побуждения, изменяющие смысл действия, делающие его более значимыми.

тормозная – проявляется в сдерживании нежелательных проявлений активности (например при несоответствии мировоззрению, идеалам, убеждениям).

Произвольные и непроизвольные действия. Все действия человека могут быть поделены на 2 категории: непроизвольные и произвольные.

Непроизвольные действия совершаются в результате возникновения неосознаваемых или недостаточно осознаваемых побуждений. Они имеют импульсивный характер, лишены четкого плана, совершаются без контроля со стороны человека. К числу неволевых действий в первую очередь следует отнести так называемые автоматические действия.

Произвольные действия – предполагают осознание цели, предварительное представление тех операций, которые могут обеспечить ее достижение, их очередность. Эти действия производны от воли человека. **Волевое усилие** – это форма эмоционального стресса, мобилизующего внутренние ресурсы человека (память, мышление, воображение), создающего дополнительные мотивы к действию, которые отсутствуют или недостаточны, и переживаемого как состояние значительного напряжения.

В результате волевого усилия удается затормозить действие одних и предельно усилить действие других мотивов. Главную психологическую функцию воли составляет усиление мотивации и совершенствование на этой основе регуляции действий.

Фазы волевого действия. Волевая деятельность состоит из волевых действий. Они бывают простыми и сложными. К простым относятся те, при которых человек без колебаний идет к намеченной цели, ему ясно, чего и каким путем он будет добиваться. Выбор цели, принятие решения о выполнении действия определенным способом осуществляется без явно выраженной борьбы мотивов.

В случае сложных волевых действий:

Первый этап - осознание цели и стремление достичь ее.

Второй этап - осознание ряда возможностей достижения цели;

Третий этап - появление мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности

Четвертый этап. Этап борьбы мотивов и выбора из возможных альтернатив.

Пятый этап. Результат решения этой ситуации – этап принятия одной из возможностей в качестве решения.

Шестой этап-осуществление принятого решения; преодоление внешних препятствий при осуществлении принятого решения и достижении поставленной цели

Волевые личностные качества. На уровне личности проявление воли находит свое выражение в таких свойствах как **сила воли** (степень волевого усилия для достижения цели), **настойчивость** (умение человека мобилизовать свои возможности для длительного преодоления трудностей), **выдержка** (умение тормозить действия, чувства, мысли, мешающие осуществлению принятого решения),

Это - первичные (базовые) волевые личностные качества, определяющие большинство поведенческих актов.

Существуют и вторичные, развивающиеся в онтогенезе позже, чем первичные, волевые качества: **решительность** (умение принимать и претворять в жизнь быстрые, обоснованные и твердые решения), **смелость** (умение побороть страх и идти на оправданный риск ради достижения цели, несмотря на опасности для личного благополучия), **самообладание** (умение контролировать чувственную сторону своей психики и подчинять свое поведение решению сознательно поставленных задач), **уверенность в себе.** Эти качества следует рассматривать не только как волевые, но и как характерологические.

К третичным следует отнести волевые качества, теснейшим образом связанные с нравственными: **ответственность** (качество, характеризующее личность с точки зрения

выполнения ею нравственных требований), **дисциплинированность** (сознательное подчинение своего поведения общепринятым нормам, установленному порядку), **принципиальность** (верность определенной идее в убеждениях и последовательное проведение этой идеи в поведении), **обязательность** (умение добровольно возложить на себя обязанности и выполнить их). К этой же группе относятся качества воли, связанные с отношением человека к труду: **деловитость**, **инициативность** (умение работать творчески, предпринимая поступки по собственному почину), **организованность** (разумное планирование и упорядочение своего труда), **исполнительность** (старательность, выполнение в срок поручений и своих обязанностей) и т. д. Третичные качества воли обычно формируются только к подростковому возрасту, т. е. моменту, когда уже имеется опыт волевых действий.

Свобода воли и личная ответственность. Свобода личности в психологическом плане - это, прежде всего, свобода воли. Она определяется по отношению к двум величинам: к витальным влечениям и социальным условиям жизни человека. Влечения (биологические импульсы) преобразуются в нем под влиянием его самосознания, духовно-нравственных координат его личности. Более того, человек - это единственное живое существо, которое в любой момент может сказать «нет» своим влечениям, и которое не должно всегда говорить им «да» (М. Шелер).

Человек не свободен от социальных условий. Но он свободен занять позицию по отношению к ним, поскольку эти условия не обуславливают его полностью. От него - в пределах его ограничений - зависит, сдастся ли он, уступит ли он условиям (В. Франкл). В этом плане свобода - это когда человек сам должен решать, выбрать ли ему добро, или уступить злу (Ф. М. Достоевский).

Однако свобода - это лишь одна сторона целостного феномена, позитивный аспект которого - быть ответственным. Свобода личности может перейти в простой произвол, если она не переживается с точки зрения ответственности (В. Франкл). Человек обречен на свободу и, вместе с тем, не может уйти от ответственности.

Развитие воли.

Развитие воли связано в первую очередь с тем, что человек сознательно ставит перед собой все более трудные задачи и преследует все более отдаленные цели, которые требуют значительных волевых усилий в течении долгого времени. Некоторые из советов по развитию воли и совершении волевых поступков представлены ниже.

-Развить силу воли можно только борьбой с собой. Радуйтесь плодам этой борьбы.

-Поступайте наперекор внутреннему «голосу лени», прямо противоположено;

-Понаблюдайте за разницей между вашими внутренними желаниями, между вашими убеждениями. Попробуйте вычислить Вашего внутреннего демона, его желания и способы его действий, чтобы переубедить Вас.

-Не пытайтесь объять необъятное. Например, некоторым проще начинать с малого. Можно. Но в этом пути нужно придерживаться принципа «Понемногу, но НИКАКИХ исключений, НИКАКИХ шагов назад»;

- Откажитесь себе в чём-то на месяц;

- Четко определите что для Вас важнее. Сделайте так, чтобы окружающая обстановка напоминала Вам об этом. Некоторым удобны девизы, плакаты. Они поддержат Вас когда ваше более коварное «я» начнет шептать о неуместности вашего поведения и использовать другие коварные приемы.

- Сказать о своём намерении людям, которых вы уважаете и перед которыми нельзя будет оправдаться в своей слабости, если вы не сдержите слово.

- Гордитесь своим достижением. Готовьтесь к тому, что результат будет не сразу и иногда нужно просто делать запланированное, понимая что усилия окупятся.

Помните, что энергия силы воли – это не электроэнергия в телефоне. Парадокс силы воли в том, что чем больше ее использовать тем больше она становится.

3.6 Эмоции и чувства

Все, с чем сталкивается человек в своей жизни, вызывает у него то или иное отношение, те или иные чувства. Чувства — это переживаемые в различной форме **отношения** человека к предметам и явлениям действительности. Человеческая жизнь невыносима без переживаний, многие чувства притягательны сами по себе, и если человек лишен возможности испытывать чувства, то наступает так называемый «эмоциональный голод», который он стремится утолить, слушая любимую музыку, читая остросюжетную книгу и т.д. Причем для эмоционального насыщения нужны не только положительные чувства, но и как ни странно негативные.

Эмоции, чувства служат для отражения субъективного отношения человека к самому себе и к окружающему его миру. Специалисты проводят различие между понятием «эмоция» и понятиями «чувство», «аффект», «настроение» и «переживание». **Переживáние** — то, как отражаются в сознании эмоциональные процессы субъекта. О переживаниях говорят тогда, когда хотят подчеркнуть отражение в сознании эмоций. Под переживаниями обычно понимают исключительно субъективно-психическую сторону эмоциональных процессов, не включая физиологические составляющие.

Эмоциональный тон. Простейшая форма эмоционального переживания. Это эмоциональная окраска, своеобразный качественный оттенок психического процесса, побуждающие субъекта к их сохранению или устранению. Он связан с переживанием удовольствия или неудовольствия в процессе ощущения. Для эмоционального тона ощущений характерно реагирование на отдельные свойства объектов или явлений: приятный или неприятный запах химических веществ или вкус продуктов; приятный или неприятный звук, раздражающее или радующее глаз сочетание цветов и т. д.

Основная функция эмоционального тона ощущений - ориентировочная, которая состоит в сообщении организму, опасно или нет то или иное воздействие, желательно ли оно или от него надо избавиться. Правда это приспособительное значение эмоционального тона нельзя преувеличивать. Вкусовые свойства некоторых вредных веществ могут вызывать ощущение удовольствия, а неприятный на вид и вкус продукт может быть полезным для организма. Но это лишь исключение из правила, согласно которому эмоциональный тон аккумулирует в себе наиболее общие и часто встречающиеся признаки полезных и вредных факторов.

Аффект. Наиболее мощная эмоциональная реакция - аффект - эмоциональный процесс, характеризующийся кратковременностью и высокой интенсивностью, сопровождающийся резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в работе внутренних органов. Это сильное, бурное и относительно кратковременное эмоциональное переживание, полностью захватывает психику человека и предопределяет единую реакцию на ситуацию в целом.

Под стрессом понимают эмоциональное состояние, возникающее в ответ на разнообразные экстремальные воздействия. Психологический стресс в свою очередь можно разделить на информационный и эмоциональный. Если человек не справляется с задачей, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности, т.е. когда возникает информационная перегрузка, может развиваться информационный стресс. Эмоциональный стресс появляется в ситуациях угрозы, опасности, обиды и т.д.

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 падение ее эффективности, пассивность и общее торможение («стресс кролика»). Близким по своим проявлениям к стрессу является состояние фрустрации.

Фрустрация («обман», «расстройство», «разрушение планов») — состояние человека, вызываемое объективно непреодолимыми (или субъективно так воспринимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели и связанное с неудовлетворением потребностей. Фрустрация сопровождается целой гаммой отрицательных эмоций, способных дезорганизовать сознание и деятельность. В состоянии фрустрации человек может проявлять озлобленность, подавленность, внешнюю и внутреннюю агрессию.

Собственно эмоции - более длительные чем аффект состояния. Они - реакция не только на события совершившиеся, но и на вероятные или вспоминаемые. Если аффекты возникают к концу действия и отражают суммарную итоговую оценку ситуации, то эмоции зачастую предвосхищают результат. Они носят опережающий характер, отражая события в форме обобщенной субъективной оценки личностью определенной ситуации, связанной с удовлетворением потребностей человека. В отличие от чувств эмоции не всегда направлены на определенный предмет (неопредмечены) и часто отражают оценку ситуации «в целом». «Мне страшно» — это эмоция, а «Я боюсь этого человека» — это чувство.

Двумя основными факторами, влияющими на возникновение эмоций, являются наличие потребности и вероятность ее удовлетворения. Многообразие же эмоций обеспечивают дополнительные факторы:

- 1) степень жизненной необходимости удовлетворения потребности;
- 2) временной разрыв между возникновением потребности и возможностью ее удовлетворения;
- 3) индивидуальные и личностные особенности субъекта;
- 4) способность субъекта к целостной оценке ситуации, извлечению информации из всей совокупности обстоятельств.

Чувства - еще более, чем эмоции, устойчивые психические состояния, имеющие четко выраженный предметный характер: они выражают устойчивое отношение к каким-либо объектам (реальным или воображаемым). Человек не может переживать чувство вообще, безотносительно, а только к кому-нибудь или чему-нибудь. В зависимости от направленности чувства делятся на: моральные (переживание человеком его отношения к другим людям), интеллектуальные (чувства, связанные с познавательной деятельностью), эстетические (чувства красоты при восприятии искусства, явлений природы), практические (чувства, связанные с деятельностью человека).

Чувства обладают рядом свойств. Они **полярны**, т. е. каждое чувство имеет свою противоположность (уважение – презрение, тревога – спокойствие, радость – страдание).

Чувства могут быть **и амбивалентны** – когда один и тот же предмет вызывает два противоречивых, противоположных чувства (можно одновременно любить и ненавидеть, восхищаться и бояться). Чувства **динамичны** – они имеют свойство меняться со временем (горе и отчаянье могут переходить в печаль, уважение – в нежность, страстная любовь – в ровную привязанность). И, наконец, чувства всегда **субъективны**. Они зависят от индивидуальных и личностных качеств человека, от состояния здоровья (когда человек болен, он более склонен к унынию, чем к радости), от мировоззрения (например, эстетическое отношение к природе как к источнику вдохновения либо прагматическое – как к источнику обогащения), от культурно-исторических традиций (например, у одних народов символом скорби является черный цвет, у других – белый).

Чувства тесно связаны с потребностями человека. Они ориентируют его на выделение предметов, отвечающих текущим потребностям, и стимулируют деятельность, направленную на удовлетворение этих потребностей. По представлению Ч. Дарвина, эмоции возникли в процессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа определяли значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей.

Связь потребностей и эмоций также прослеживается в теории П. В. Симонова. Им была сформулирована информационная теория эмоций согласно которой эмоции возникают при рассогласовании между жизненной потребностью и возможностью ее удовлетворения, т.е. при недостатке или избытке актуальных сведений, необходимых для достижения цели, а степень эмоционального напряжения определяется потребностью и дефицитом информации, необходимой для удовлетворения этой потребности. Таким образом, в ряде случаев знания, информированность личности снимают эмоции, изменяют эмоциональный настрой и поведение личности.

П. В. Симонов вывел формулу этой зависимости:

$E = -P(I_n - I_c)$, где E – эмоция, ее сила и качество, P – потребность, I_n – информация о ресурсах, необходимых для удовлетворения потребности, I_c – информация о существующих ресурсах. Если $P = 0$, то и $E = 0$, т. е. при отсутствии потребности нет и эмоции. Если прогноз удовлетворения потребностей отрицателен то эмоция отрицательна, в противоположном случае – положительна.

Настроение - продолжительный эмоциональный процесс невысокой интенсивности, образующий эмоциональный фон для протекающих психических процессов.

Помимо длительности и малой интенсивности, настроение обладает еще одним свойством – неясностью, безотчетностью. Человек, как правило, редко осознает причины, вызвавшие то или иное настроение (за исключением очень уж явных причин). Настроение — это бессознательная оценка личностью того, насколько благоприятно для нее складываются обстоятельства. Но эта причина всегда есть и может быть определена.

Настроение, будучи длительным состоянием влияет на те эмоции и чувства, которые возникают на его фоне. Длительное настроение может окрашивать поведение человека в течение нескольких дней и даже недель. Настроение может стать устойчивой чертой личности. Именно эту особенность настроения подразумевают некоторые люди, деля окружающих на оптимистов и пессимистов.

Функции чувств и эмоций

Человеческие чувства имеют длительную историю филогенетического развития, в ходе которого они стали выполнять целый ряд специфических функций.

1) Оценочная и сигнальная функция. Отражательная функция чувств выражается в обобщенной оценке событий. Они позволяют определить полезность и вредность воздействующих на человека факторов и реагировать, прежде чем будет определено само вредное воздействие. Благодаря отражательной функции чувств человек может ориентироваться в окружающей действительности, оценить предметы и явления с точки зрения их желательности. В этом смысле чувства выполняют еще и преинформационную или сигнальную роль. Возникающие переживания сигнализируют человеку, как идет у него процесс удовлетворения потребностей, какие препятствия встречает он на своем пути, на что надо обратить внимание в первую очередь и т.д.

2) Стимулирующая. Оценочная, или отражательная, функция чувств непосредственно связана с побудительной, или стимулирующей, функцией. Так, в той же дорожной ситуации, человек, испытывая страх перед приближающейся машиной, ускоряет свое движение через дорогу. Эмоциональное переживание содержит образ предмета удовлетворения потребности и свое пристрастное отношение к нему, что и побуждает человека к действию.

В связи с тем, что чувства принимают самое непосредственное участие в обучении, выделяют **подкрепляющую** функцию чувств. Значимые события, вызывающие сильную эмоциональную реакцию, быстрее и надолго запечатлеваются в памяти. Эмоции успеха — неуспеха обладают способностью привить любовь к деятельности или погасить ее.

3) Коммуникативная. Вероятно, есть смысл говорить и о коммуникативной функции чувств. Мимические и пантомимические движения позволяют человеку

передавать свои переживания другим людям, информировать их о своем отношении к предметам и явлениям окружающей действительности. Мимика, жесты, позы, выразительные вздохи, изменение интонации, являются «языком человеческих чувств», средством сообщения не столько мыслей, сколько эмоций.

В рамках коммуникативной функции можно выделить и другие. Чувства, например, могут нести функцию воздействия на окружающих.

4) Регуляторная. Чувства связаны с особыми физиологическими процессами в организме. Возникновение этих процессов имеет в своей основе изменения, происходящие во внешнем мире, но затрагивает деятельность всего организма. Так, например, при эмоциональных переживаниях изменяется кровообращение: учащается или замедляется сердцебиение, изменяется тонус кровеносных сосудов, повышается или понижается кровяное давление и т.д. Благодаря вовремя возникшему чувству, организм имеет возможность эффективно приспособиться к окружающим условиям.

Характеристики и виды эмоций

Валентность (тон). Все эмоции характеризуются валентностью (или тоном) — то есть могут быть либо положительными, либо отрицательными. Уже на ранних этапах развития психики у животных можно говорить о наличии простых чувств удовольствия — неудовольствия.

Интенсивность. Эмоции могут различаться по интенсивности (силе). Чем сильнее эмоция, тем сильнее её физиологические проявления. На интенсивность эмоции в каждом конкретном случае влияет, обычно, большое количество факторов.

Стеничность. В зависимости от влияния на активность эмоции подразделяются на стенические и астенические. Стенические эмоции побуждают к активной деятельности, мобилизуют силы человека (радость, энтузиазм и другие). Астенические эмоции расслабляют или парализуют силы (тоска, грусть и другие).

Содержание. Эмоции бывают разными по содержанию, отражая различные аспекты значения вызвавших их ситуаций. Выделяются десятки различных эмоций, причём количество отрицательных эмоций в несколько раз превосходит количество положительных.

В психологии выделяют ряд *основных эмоциональных состояний*. Из них складываются многочисленные оттенки эмоциональных переживаний, подобно тому, как цветовые оттенки складываются из основных цветов спектра.

Интерес (как эмоция) — положительное эмоциональное состояние, способствующее развитию навыков и умений, приобретению знаний, мотивирующее обучение.

Радость — положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность, вероятность чего до этого момента была невелика или во всяком случае неопределенна.

Удивление — не имеющая четко выраженного положительного или отрицательного знака эмоциональная реакция на внезапно возникшие обстоятельства. Удивление тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес.

Страдание — отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной достоверной или кажущейся таковой информацией о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей, которое до этого момента представлялось более или менее вероятным, чаще всего протекает в форме эмоционального стресса.

Гнев — эмоциональное состояние, отрицательное по знаку, как правило, протекающее в форме аффекта и вызываемое внезапно возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности.

Отвращение — отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое объектами (предметами, людьми, обстоятельствами и др.), соприкосновение с которыми (физическое взаимодействие, коммуникация в общении и пр.) вступает в резкое противоречие с

идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками субъекта.

Презрение — отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях и порожаемое рассогласованием жизненных позиций, взглядов и поведения субъекта с жизненными позициями, взглядами и поведением объекта чувства. Последние представляются субъекту как низменные, не соответствующие принятым нравственным нормам и эстетическим критериям.

Страх — отрицательное эмоциональное состояние, появляющееся при получении субъектом информации о возможной угрозе его жизненному благополучию, о реальной или воображаемой опасности. В отличие от эмоции страдания, вызываемой прямым блокированием важнейших потребностей, человек, переживая эмоцию страха, располагает лишь вероятностным прогнозом возможного неблагополучия и действует на основе этого (часто недостаточно достоверного или преувеличенного прогноза).

Стыд — отрицательное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

Из соединения фундаментальных эмоций возникают такие комплексные эмоциональные состояния, как, например, тревога, которая может сочетать в себе страх, гнев, вину и интерес. Каждая из указанных эмоций лежит в основе целого спектра состояний, различающихся по степени выраженности (например, радость, удовлетворение, восторг, ликование, экстаз и т.д.).

Высшие чувства. Особую форму переживания представляют собой высшие чувства, в которых заключено все богатство подлинно человеческих отношений. В зависимости от предметной сферы, к которой они относятся, чувства подразделяются на нравственные, эстетические, интеллектуальные.

Нравственными (моральными) называются чувства, переживаемые людьми при восприятии явлений действительности и сравнении этих явлений с нормами, выработанными обществом. Проявление этих чувств предполагает, что человеком усвоены нравственные нормы и правила, он знает, что нужно считать хорошим, а что плохим; что добрым, а что злым; что справедливым, а что нет.

Интеллектуальными чувствами называют переживания, возникающие в процессе познавательной деятельности человека. Интеллектуальные чувства не только сопровождают познавательную деятельность человека, но и стимулируют, усиливают ее, влияют на скорость и продуктивность мышления, на содержательность и точность знания.

Существование интеллектуальных чувств — удивления, любопытства, любознательности, чувства радости по поводу сделанного открытия, чувства сомнения в правильности решения, чувства уверенности в правильности доказательства и пр. — является ярким свидетельством взаимосвязи интеллектуальных и эмоциональных моментов. Чувства выступают как своеобразный регулятор умственной деятельности.

К интеллектуальным чувствам относят и обобщенное чувство нового.

Эстетические чувства представляют собой эмоциональное отношение человека к прекрасному в природе, в жизни людей и в искусстве. Эстетическое отношение проявляется через другие чувства: восторг, радость, презрение, отвращение, тоску, страдание и пр. Эстетические чувства включают в себя чувство героического возвышенного, трагического, комического, они проявляются в соответствующих оценках, в художественных вкусах, внешних реакциях и т.д.

3.7 Мотивация и мотивы

Мотивация (от лат. *movere*) — динамический процесс управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость. Мотивация определяет способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Мотив часто путают с потребностью и целью, однако если быть точным— это, по сути, неосознаваемое желание устранить дискомфорт, а цель — результат сознательного целеполагания. Например: жажда — это потребность, желание утолить жажду (утоление жажды) — это мотив, а бутылка с водой, к которой человек тянется — это цель.

Вместе с тем, некоторая неопределенность в разделении понятий потребность и мотив остаются, поэтому не будем излишне придирчивыми в этом плане:) Достаточно понимания мотива, которое было у Ж. Годфруа. «Мотив – это побуждение к действию».

Предпосылкой поведения человека, источником его деятельности является потребность. Возникающая потребность вызывает мотивационное возбуждение и побуждает к определенному виду деятельности. При этом оживляются все необходимые механизмы памяти, обрабатываются данные о наличии внешних условий и на основе этого ставится цель и вырабатывается или задействуется программа действий.

Осуществление деятельности контролируется путем сравнения достигнутых промежуточных и итоговых результатов с тем, что было заранее запрограммировано. Удовлетворение потребности снимает мотивационное напряжение и, вызывая положительную эмоцию, «утверждает» данный вид деятельности (включая его в фонд полезных действий). Неудовлетворение потребности вызывает отрицательную эмоцию, усиление мотивационного напряжения и вместе с этим – поисковой деятельности.

Возникновение новых мотивов. Вопрос о том, откуда берутся мотивы, как они возникают, является в психологии личности одним из основных, однако до сих пор остается открытым. Разные психологические концепции вносят свой вклад в понимание этого вопроса.

Определенное значение имеет процесс опредмечивания потребности. При отсутствии предмета потребности во внешнем поле – активизируется поисковое поведение. У животных поисковое поведение имеет форму внешней активности, не направленной на тот или иной наличный предмет. Следующий этап: узнавание объекта потребности. Субъект должен как бы идентифицировать данный объект относительно актуализированной потребности (т.е. открыть, может ли данный объект удовлетворить данную потребность). Если этот вопрос получил положительный ответ, то срабатывает механизм закрепления данного объекта за данной потребностью.

Формирование путем подкрепления (положительного-положительные эмоции или отрицательного - отрицательные эмоции). Человек будет стремиться к тому, что ранее вызывало позитивные эмоции и «бежать» от того, что вызывало негативные. В этом случае формирование мотивов во многом определяется социальной средой, в которой человек воспитывается.

Сдвиг мотива на цель. Цель, ранее побуждаемая к осуществлению каким-то мотивом, со временем приобретает самостоятельную побудительную силу, т.е. сама становится мотивом. *То есть, то, что ранее было лишь средством, становится ценно и важно само по себе.*

Виды мотивации. Существуют несколько оснований для классификации мотивации.

Внешняя мотивация (экстринсивная) — мотивация, не связанная с содержанием определенной деятельности, но обусловленная внешними по отношению к субъекту обстоятельствами.

Внутренняя мотивация (интринсивная) — мотивация, связанная не с внешними обстоятельствами, а с самим содержанием деятельности.

Позитивная и негативная мотивация. Позитивная мотивация – побуждения, вызванные осознанием возможных благ, поощрений. Негативная мотивация — побуждения, вызванные осознанием возможных неприятностей, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности.

Осознаваемая и неосознаваемая мотивация. Не все мотивационные образования, побуждающие человека к той или иной активности являются осознанными. Вместе с тем такое четкое деление не всегда удается провести, разные мотивы обладают разной степенью осознанности. Можно выделить также полуосознаваемые мотивы, которые могут быть осознаны при определенных условиях и усилиях со стороны индивида.

Мотивационная сфера человека и мотивационные образования

Мотивационную сферу с точки зрения различных авторов составляют различные мотивационные образования. Кроме мотивов, потребностей, в данную сферу входят интересы, влечения, ценности, установки. Часто их также относят к мотивационным состояниям. Совокупность всех мотивационных образований определяют как **направленность личности**. Она так или иначе выявляется в изучении всей системы психических свойств и состояний личности: потребностей, интересов, склонностей, мотивационной сферы, идеалов, ценностных ориентации, убеждений и т.д.

Установка - это стереотипная готовность действовать в соответствующей ситуации определенным образом. Эта готовность к стереотипному поведению возникает на основе прошлого опыта. Установки являются неосознанной основой поведенческих актов, в которых не осознается ни цель действия, ни потребность, ради которой оно совершается.

Интерес (от лат. "interest" - имеет значение) - избирательное отношение к предметам и явлениям в результате понимания их значения и эмоционального переживания значимых ситуаций.

Интересы личности обусловлены ее принадлежностью к определенной социальной группе. Интересы человека определяются системой его потребностей, но связь интересов с потребностями не прямолинейна, а иногда она и не осознается. Интерес обычно имеет познавательную окраску, но может сочетаться и с другими формами отношения. С интересами человека тесно связаны его желания.

Влечение — наиболее простая биологическая форма направленности; может приобретать характер навязчивого тяготения. Естественные влечения не всегда осознаются. Они связаны с органическими процессами и лишь в очень незначительной мере могут регулироваться сознанием. Сами же влечения могут существенно влиять на организацию, направленность сознания.

Желание - мотивационное состояние, при котором потребности соотнесены с конкретным предметом их удовлетворения (опредмеченная потребность).

Если потребность не может быть удовлетворена в данной ситуации, но эта ситуация может быть создана, то направленность сознания на создание такой желаемой ситуации называется **стремлением**. Стремление с отчетливым представлением необходимых средств и способов действия является намерением.

Страсть - стойкое эмоциональное стремление к определенному объекту, потребность в котором доминирует над всеми остальными потребностями и придает соответствующую направленность всей деятельности человека.

Намерение – сознательно принимаемое решение достичь определенной цели с отчетливым представлением средств и способов действия. В намерении объединяются побуждение к действию и его сознательное планирование.

Склонность - преобладающие стремления человека к определенным видам деятельности

Идеал - конкретизируемая в образе или представлении предметная цель.

Убеждение — высшая форма направленности — это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением.

Мировоззрение — система философских, эстетических, этических, естественнонаучных и других взглядов на окружающий мир.

Мотивация как процесс. Мотивация, рассматриваемая как процесс, теоретически может быть представлена в виде шести следующих одна за другой стадий. Естественно, такое рассмотрение процесса носит достаточно условный характер, так как в реальной жизни нет столь четкого разграничения стадий и нет обособленных процессов мотивации.

Однако для уяснения того, как разворачивается процесс мотивации, какова его логика и составные части, может быть приемлема и полезна ниже приводимая модель. Стадии:

- 1) возникновение потребностей. Потребность проявляется в виде того, что человек начинает ощущать, что ему чего-то не хватает. Проявляется она в конкретное время и начинает “требовать” от человека, чтобы он нашел возможность и предпринял какие-то шаги для ее устранения.
- 2) поиск путей устранения потребности. Раз потребность возникла и создает проблемы для человека, то он начинает искать возможности устранить ее: удовлетворить, подавить, не замечать. Возникает необходимость что-то сделать, что-то предпринять.
- 3) определение целей (направления) действия. Человек фиксирует, что и какими средствами он должен делать, чего добиться, что получить для того, чтобы устранить потребность. На данной стадии происходит увязка четырех моментов: что я должен получить, чтобы устранить потребность; что я должен сделать, чтобы получить то, что желаю; в какой мере я могу добиться того, чего желаю; насколько то, что я могу получить, может устранить потребность.
- 4) осуществление действия. На этой стадии человек затрачивает усилия для того, чтобы осуществить действия, которые, в конечном счете, должны предоставить ему возможность получения чего-то, чтобы устранить потребность. На этой стадии может происходить корректировка целей.
- 5) получение вознаграждения за осуществление действия. Прделав определенную работу, человек либо непосредственно получает то, что он может использовать для устранения потребности, либо то, что он может обменять на желаемый для него объект. На данной стадии выясняется то, насколько выполнение действий дало желаемый результат. В зависимости от этого происходит либо ослабление, либо сохранение, либо же усиление мотивации к действию.
- б) устранение потребности. В зависимости от степени снятия напряжения, вызываемого потребностью, а также от того, вызывает устранение потребности ослабление или усиление мотивации деятельности, человек либо прекращает деятельность до возникновения новой потребности, либо продолжает искать возможности и осуществлять действия по устранению потребности.

ГЛАВА 4. ОСНОВЫ ВОЗРАСТНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

4. 1 Возрастная периодизация

Периодизация основывается на выделении возрастных особенностей. Возрастными особенностями называются характерные для определенного периода жизни анатомо-физиологические и психические качества.

Полные периодизации развития охватывают всю человеческую жизнь с наиболее характерными стадиями, неполные (частичные, урезанные) - только ту часть жизни и развития, которая интересует определенную научную область. Для педагогической школы наибольший интерес представляет периодизация, охватывающая жизнь и развитие человека школьного возраста. Обычно используется следующая периодизация:

- 1) младенчество (1 год жизни);
- 2) преддошкольный возраст, ранний возраст (от 1 года до 3 лет);
- 3) дошкольный возраст (3-6 лет):- младший дошкольный возраст (3-4 года);- средний дошкольный возраст (4-5 лет);- старший дошкольный возраст (5-6 лет);
- 4) младший школьный возраст (6-10 лет);
- 5) средний школьный возраст, подростковый (10-15 лет);
- 6) старший школьный возраст, юношеский (15-18 лет).

Процесс развития подчиняется ряду общих закономерностей:

- 1) между возрастом человека и темпами духовного развития проявляется обратно пропорциональная зависимость: чем ниже возраст, тем выше темп развития; с возрастом темп развития замедляется. Это справедливо в отношении как физического, так и психологического развития.
- 2) психическое развитие людей протекает неравномерно;
- 3) существуют оптимальные сроки для становления и роста отдельных видов психической деятельности и обусловленного ими развития личностных качеств;
- 4) на каждом этапе определенная деятельность становится ведущей. Ведущая деятельность – это та деятельность выполнение которой определяет основные психологические изменения. В ведущей деятельности возникают и начинают развиваться другие, новые виды деятельности. Например, в ходе игры начинают развиваться элементы трудовой деятельности.
- 5) каждому возрастному периоду свойственна социальная ситуация развития, т.е. и особое место в обществе и, одновременно с этим, особое отношение растущего человека к социальной действительности, к миру.

4.2 Основные этапы развития. Особенности мотивации и общения на разных этапах

Младенчество

Базой для развития личности в этом возрасте является образ телесного «Я». «Наличие тела - это критерий истинности утверждения «я существую». В телесных играх с ребенком мать помогает ему ощутить и эмоционально прочувствовать, прожить отдельные части его тела в контакте с ее руками. Пальчики рук, головка, ладошки ребенка исполняют определенную роль. Пестушки, потешки, пальчиковые игры передаются из поколения в поколение и являются основой культурной программы освоения пространства телесного «Я». Мать читает ребенку: «Сорока-белобока, кашку варила, деток кормила,, этому дала, этому дала...» Ребенок еще не может понять смысл того, что говорит ему взрослый, но он чутко улавливает настроение, присматривается к поведению взрослого.

На этом этапе ведущей деятельностью является непосредственное эмоциональное общение ребенка с взрослым, присущее младенцу с первых недель жизни и до года. Эта основная деятельность младенца обуславливается самой природой человека как общественного существа.

Особенности мотивации. Сказать, с какого возраста у ребенка появляются мотивированные, т. е. сознательные действия, чрезвычайно трудно. У новорожденных и младенцев, наряду с органическими потребностями в пище, тепле и т. п., имеются и потребности, отражающие их психическую активность. Многие авторы отмечают наличие у детей *потребности во впечатлениях*. После рождения ребенок обнаруживает тягу к новым впечатлениям, жадно ловя лучи света, прислушиваясь к разным звукам, замирая от прикосновения к своему телу. При этом чем сложнее и необычнее объект, тем больше он привлекает внимание ребенка, тем дольше ребенок проявляет к нему интерес. Другой ярко выраженной потребностью детей, начиная с младенческого возраста, является *потребность в активности*. Еще одной потребностью маленьких детей является нужда в материнской заботе, ласке, нежности, любви, а она со временем трансформируется в потребность в поддержке и признании.

Раннее детство (1-3)

Ребенок сам способен перемещаться в пространстве, способен к деятельности при отсутствии взрослых. Он становится относительно самостоятельным в своих действиях. Ребенок сталкивается с первыми нормами, запретами и ограничениями. Важной задачей этого возраста становится овладение навыками контроля над своей эмоциональной жизнью, формирование способности к опрятности и дисциплине.

Ведущей деятельностью является предметно-манипулятивная деятельность ребенка характерная для раннего детского возраста (от 1 года до 3 лет). После полутора лет в дополнение к сюжетным игрушкам начинают привлекаться предметы-заместители, которыми можно действовать. Взрослый активизирует ребенка, проявляя интерес к его играм, подсказывая, как можно поиграть с той или иной игрушкой.

Особенности мотивации. Начинает возникать собственная мотивация и представление об окружающем мире, формируется собственная картина мира. Желания, мотивы на данном возрастном этапе носят еще неопределенный характер. У ребенка имеется *некоторый набор* известных потребностей, сменяющих друг друга в случайном порядке. Жизненно важные потребности и капризы (необоснованные желания) часто имеют для него одинаковую значимость. Побуждения сменяются во времени, не подчиняясь сознательно-волевому контролю.

Желания в этом возрасте носят ситуативный характер: висящий плод вызывает у ребенка желание съесть его, вид игрушки — поиграть с ней и т. д. Внутренняя мотивация еще

очень неустойчива: при каждой перемене ситуации ребенок может оказаться во власти других побуждений. *Неустойчивость мотивации* обуславливает известную *бессистемность действий*.

Одновременно с этим могут наблюдаться сверхэмоциональные, аффективные реакции, которые являются своеобразной формой «разрядки» эмоционального возбуждения.

Выражением этого может быть появляющееся у детей 3 лет *упрямство*.

В общем, можно сказать, что в этом возрасте дети в большей мере являются рабами своих желаний, чем сознательными личностями. В силу своей беспомощности они являются рабами и своего окружения. Он обязан быть ориентированным на других людей и не может не зависеть от их одобрения, расположения и доброй воли. Иными словами, такой человек вынужден приспособливаться, подгоняя себя под внешнюю ситуацию.

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 (он начинает понимать со слов старших, что хорошо, а что плохо, что правильно, а что неправильно, как красиво, а как некрасиво себя вести и т. д., причем эти критерии он принимает «на веру»).

В 3 года поведение ребенка начинает мотивироваться не только содержанием ситуации, в которой он оказывается, но и отношениями с другими людьми. При этом в общении со взрослыми у него преобладают *мотивы сотрудничества* (ожидание участия взрослых в его делах).

У детей 3 лет появляется желание делать все самому («я сам»). Однако они еще не могут организовать свои действия в соответствии с заранее намеченной целью, которую легко утрачивают.

Общение в раннем возрасте. Во многих исследованиях отмечается, что у детей между 18 и 24 месяцами начинают формироваться эмпатия и сотрудничество. Основа их формирования в том, как обращаются с ребенком, когда он обижен или нуждается в помощи. Здесь важен личный пример. 2-3-летний малыш легко усваивает особенности взаимоотношений взрослых. Неправильные поступки взрослых легко перенимаются детьми.

Важно объяснять ребенку, что можно делать и чего нельзя. Демократия в отношениях с ребенком, доведенная до анархии, отсутствие подсказок относительно различия плохого и хорошего, доброго и злого приводят к неуверенности ребенка, к неспособности вырабатывать собственную линию поведения. Важна согласованность, непротиворечивость в ожиданиях и требованиях, которые предъявляют родители ребенку.

Большое значение имеют взаимоотношения со сверстниками. Взрослые должны помочь ребенку уже в этом возрасте строить доброжелательные отношения с ними, вызывать в нем желание и умение играть вместе с другими детьми, проявлять сочувствие к тому, кто упал, ушибся и плачет.

К 2-м годам в речи ребенок все чаще использует личные местоимения - «Я», «Мое». Ребенок начинает осознавать себя субъектом действия.

Для ребенка важно подтвердить факт своего присутствия в окружающем его мире. Именно поэтому малыш затевает игру, пугаясь между взрослыми, оставляет свои игрушки на видном месте, с интересом слушает взрослых, обращающихся к нему с вопросами: «А кто это здесь сидит, а кто это к нам пришел?». Нахождение своего места (в том числе в пространстве психологических отношений) очень важно для личностного развития ребенка.

Дошкольный возраст (4-7)

У ребенка развивается зрительная, слуховая, кожно-двигательная чувствительность. Формируется элементарная наблюдательность, когда ребенок сознательно изучает предмет, выявляя его основные свойства и признаки. Внимание и память на начале этапа преобладают у ребенка в произвольной форме. Ребенок внимателен к непосредственно

вызывающему интерес объекту или ситуации, запоминает то, что запоминается само. Развивается воображение, преобладает конкретное мышление, т. е. мышление в непосредственном действии. К концу дошкольного периода ребенок в значительной степени осваивает родную речь: обогащается словарь, происходит дальнейшее совершенствование грамматического строя речи, появляется речевое мышление. Все перечисленные данные способствуют переходу ребенка на новый уровень развития личности.

Наиболее ранней формой обогащения нравственного опыта является подражание. Родители обсуждают между собой те или иные ситуации, используя слова типа: «неправ», «хороший», «неуважает», «добрый». Ребенок, соотнося высказывания с ситуацией, учится оценивать происходящее.

Нравственное сознание состоит из знаний, чувств и поведения. Ребенок по мере взросления учится распознавать хорошее и плохое, доброе и злое, приобретает опыт переживаний «несправедливого» наказания, уважения к старшим. Он действует в соответствии с усвоенными эталонами поведения. Именно с таким усвоением связано проявление ябедничества у дошкольников. Дошкольник бежит к воспитателю или родителю не для того, чтобы наказали товарища, а для того, чтобы убедиться в правильности усвоенных норм морали. «А Сережа дерется с Таней» (мальчик не должен драться с девочками), «А Катя порвала книжку» (с книгами надо обращаться бережно).

Ведущей деятельностью является игровая деятельность или сюжетно-ролевая игра, присущая детям дошкольного возраста (от 3 до 6 лет). Именно в сюжетно-ролевой игре ребенок обнаруживает, что окружающие его люди обладают разнообразными профессиями, включены в сложнейшие отношения и он сам, ориентируясь на нормы этих отношений, должен учитывать не только свою, но и чужую точку зрения. Игра выступает, во-первых, как деятельность, в которой происходит ориентация ребенка в самых общих, функциональных проявлениях жизни людей, их социальных функциях и отношениях. Во-вторых, на основе игровой деятельности у ребенка происходит возникновение и развитие воображения и символической функции.

Возникают новые интересы и связанные с ними цели и умение ставить таковые. Многие четырехлетние дети, например, уже до рисования говорят, что собираются нарисовать, т. е. обозначают цель-объект. В пятилетнем возрасте уже 80% детей составляют предварительный план рисунка, в шестилетнем — все дети при рисовании обозначают цель, т. е. то, что должно получиться. Ребенок начинает планировать собственную деятельность, хотя это планирование еще носит начальный характер.

Разнообразные интересы приобретают относительную устойчивость. Вследствие всего перечисленного начинает складываться *индивидуальная мотивационная сфера* ребенка. В процессе игры со сверстниками дошкольники учатся подчинять свое поведение определенным правилам, вступающим в противоречие с их мимолетными желаниями. Сдерживанию непосредственных побуждений ребенка способствует присутствие взрослого или других детей. В более старшем дошкольном возрасте ребенок начинает сдерживаться уже **при воображаемом контроле других:** образ другого человека помогает ему регулировать свое поведение вследствие *предвидения* осуждения, наказания.

В последующем начинается усвоение этических норм, которые тоже учитываются ребенком при планировании своих поступков. Старший дошкольник уже может во многих случаях побороть и свои желания. К шести годам у детей отчетливо проявляется способность ставить себя на место другого человека (*идентификация*) и видеть вещи с его позиции, учитывать не только свои желания, принимать их в расчет. К концу дошкольного возраста ребенок начинает оценивать себя с точки зрения усвоенных правил и норм поведения уже постоянно, а не от случая к случаю.

Ради достижения желаемой цели старшие дошкольники могут выполнять работу, не вызывающую у них интереса: подметать пол, мыть посуду (чтобы разрешили поиграть, посмотреть кинофильм и т. п.). Это свидетельствует о том, что появляются мотивы,

формирующиеся на базе не только желаний («хочу»), но и на базе *осознания необходимости* («надо»).

В дошкольном возрасте у детей появляются новые мотивы: достижения успеха, соревнования, соперничества, избегания неудачи. Равнодушие младших дошкольников к удачам и неудачам сменяется у средних дошкольников переживанием успеха и неуспеха. В игровой мотивации смещается акцент с процесса на результат: если дети 3-5 лет получают удовольствие от процесса игры (5-летние дети в половине случаев предпочитают для игры тех, с кем интересно играть), то 5-6-летние получают удовольствие не только от процесса, но и от результата игры, т. е. от выигрыша.

Младший школьный возраст (7-10)

Это период детства, ведущей в котором становится учебная деятельность. В процессе этой деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями. Эта деятельность характеризуется усвоением начальных научных понятий.

С момента поступления ребенка в школу она начинает опосредовать всю систему его отношений.

1. Основным новообразованием младшего школьного возраста является отвлеченное словесно-логическое и рассуждающее мышление, возникновение которого существенно перестраивает другие познавательные процессы детей.
2. Самыми важными новообразованиями в начальный период школьной жизни являются произвольность, рефлексия и умение действовать на основе внутреннего плана действий. Подчинение правилам формирует у ребенка умение регулировать свое поведение и тем самым более высокие формы произвольного управления им. Важная особенность этой деятельности – приобретение ребенком умения подчинять свою работу на различных занятиях массе обязательных для всех правил.
3. Поступление в школу значительно расширяет круг социальных контактов ребенка, что неизбежно влияет на его «Я-концепцию».
4. Сохраняется некритичное доверие к взрослым и слепое подражание.
5. Самооценка прямо зависит от внешней оценки.
6. Формируется мотивация достижения успехов.
7. Возраст важный для формирования трудолюбия и самостоятельности.
8. Изменяется содержание общения, в него входят темы не связанные с игрой, выделяется как особое деловое общение с взрослыми, меняются темы и мотивы общения

Особенности мотивации. В этот период появляются новые мотивы (потребности, интересы, желания). Старые интересы, мотивы постепенно теряют свою побудительную силу, то, что имеет отношение к учебной деятельности, оказывается значимым, ценным, то же, что имеет отношение к игре, становится менее важным. В основном младшими школьниками ставятся цели на ближайшее будущее, связанное с настоящими событиями. Около 70% семилетних детей ориентируются в своем поведении на возможное поощрение или наказание «здесь и сейчас».

У младших школьников появляются новые социальные установки, новые социальные мотивы, связанные с чувством долга и ответственности.

В соревновательной ситуации у первоклассников мотив работы на себя, по данным Н. Н. Власовой (1977) и других исследователей, оказался более действенным, чем на команду, однако в 3-м классе уже сильнее выражен общественный мотив («за класс»), чем индивидуальный («за себя»).

У младших школьников развивается предварительная оценка своего будущего поступка с точки зрения более отдаленных последствий и поэтому исключая импульсивность и непосредственность поведения ребенка. Прежде чем действовать, ребенок теперь нередко начинает размышлять. У него начинает формироваться предусмотрительность как черта личности.

Особенности общения со сверстниками и взрослыми

Младший школьник – человек, активно овладевающий навыками общения. В этот период происходит активное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Отношение ребенка к товарищам очень часто определяется отношением к ним взрослых, в первую очередь — учителя. Оценка учителя принимается учениками как главная характеристика личностных качеств одноклассника.

Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе, мальчики и девочки представляют, как правило, две независимые подструктуры. К концу начального обучения непосредственные эмоциональные связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой каждого из ребят, глубже осознаются те или иные качества личности. С возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников.

О возрастающей роли сверстников свидетельствует и тот факт, что в 9-10 лет (в отличие от более младших детей) школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии других детей.

Общение младшего школьника с окружающими людьми вне школы также имеет свои особенности, обусловленные его новой социальной ролью. Он стремится четко обозначать свои права и обязанности и ожидает доверия старших к своим новым умениям. Очень важно, чтобы ребенок знал: я могу и умею это и это, а вот это я могу и умею лучше всех. Способность делать что-то лучше всех принципиально важна для младших школьников.

Потребность ребенка во внимании, уважении, сопереживании является основной в этом возрасте. Важно, чтобы каждый ребенок чувствовал свою ценность и неповторимость. И успеваемость здесь – уже не определяющий критерий, поскольку постепенно дети начинают видеть и ценить в себе и других качества, которые непосредственно не связаны с учебой. Задача взрослых – помочь каждому ребенку реализовать свои потенциальные возможности, раскрыть ценность умений каждого и для других детей.

Подростковый возраст (10-15)

Ведущей деятельностью является **общение** подростков в разных видах деятельности (трудовой, учебной, спортивной, художественной и т.д.). Подростки участвуют во многих разнообразных видах деятельности. В то же время игра продолжает занимать в этом возрасте важное место. Все меньше привлекает сам процесс игры, и все больше – борьба за первенство, и в первую очередь – возможность поднять свой престиж в глазах сверстников.

В качестве этапа переходного периода отрочество – время ломки старых, отживших форм, разрушение специфически детских образований, которые могут тормозить полноценное развитие в дальнейшем. Проявляемое в этот период противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции являются продуктивными для формирования самостоятельной личности.

1. Происходит расширение жизненного мира личности, круга ее общения, групповой принадлежности и типа людей, на которых она ориентируется. Отличительной особенностью детей подросткового и раннего юношеского возраста является их тяга к общению со сверстниками и, как сопровождающаяся образованием небольших, замкнутых групп друзей, живущих автономной, обособленной жизнью. Через общение со сверстниками подростки и юноши усваивают жизненные цели и ценности, нравственные идеалы, нормы и формы поведения. Пробуя себя в контактах друг с другом, в совместных делах, в различных ролях, они усваивают ролевые формы поведения, формируют и

развивают у себя деловые качества, обучаются руководить и подчиняться, быть организаторами дела и исполнителями.

2. Поведение подростка определяется промежуточностью (маргинальностью) его положения. Это проявляется в психике, для которой типичны внутренняя застенчивость, неопределенность уровня притязаний, внутренние противоречия, агрессивность, склонность к крайним точкам зрения и позициям. Конфликтность тем больше, чем резче различия между миром детства и миром взрослости.

3. Многие мотивы младшего школьного возраста сохраняются, например по - прежнему важны одобрение и поддержка, однако не находя их у родителей, подросток в отличие от младшего школьника начинает искать другие источники одобрения.

4. Главными мотивационными линиями подросткового периода, связанными с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, становятся самопознание, самовыражение и самоутверждение. Создаются устойчивые ИДЕАЛЫ.

5. Подражание носит выборочный характер, направлено на формирование взрослых поведенческих стратегий, но несет в себе преимущественную ориентацию на внешние атрибуты. Многие мальчики-подростки приступают к выполнению специальных упражнений, направленных на развитие силы и выносливости. У девочек же больше наблюдается подражание внешней атрибутике взрослости: одежде, косметике, приемам кокетства и т.п.

6. Складывается желательный образ Я, который во многом начинает определять поведение подростка.

7. Усиливается избирательное отношение к разным сферам деятельности, учебным предметам итд.

8. Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, - это более высокий уровень самосознания. Это время становления подлинной индивидуальности, обостренного стремления к познанию и оценке самого себя, к формированию целостного, непротиворечивого образа «Я».

9. меняется и восприятие подростками окружающих людей. Эталоны межличностного восприятия, которыми они пользуются, оценивая окружающих людей, становятся более обобщенными и соотносятся не с мнениями отдельных взрослых.

10. С наступлением подросткового возраста ребенок большую часть своего времени проводит вне семьи, в школе, на улице, в общении со сверстниками и взрослыми людьми за пределами места своего жительства.

Особенности мотивации. В мотивационной сфере подростков, происходит чрезвычайно важное событие, заключающееся в том, что они в значительной степени способны руководствоваться в своем нравственном поведении теми требованиями, которые *сами себе* предъявляют, и теми задачами и целями, которые перед собой ставят. Следовательно, происходит переход от «реактивного» следования требованиям извне к активному построению своего поведения в соответствии со своим собственным *идеалом*.

У школьников средних классов отмечается большая, чем прежде, 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*. Считается, что подростковый возраст без увлечений подобен детству без игр. Увлечения подростка — сильные и часто сменяют друг друга, но иногда принимают «запойный» характер; как правило, они не связаны с учебной деятельностью.

Самооценка у подростков становится более многогранной и приобретает большее значение, чем оценка окружающих. Наличие идеалов, самооценок, усвоенных норм и правил общественного поведения свидетельствует о значительном развитии личности подростков, о формировании у них «внутреннего плана», являющегося существенным

фактором мотивации и организации собственного поведения. Однако этот «внутренний план» еще не организован в целостную систему, недостаточно обобщен и устойчив. Так, имеющийся идеал неконкретен и часто меняется (сегодня подростку нравится один герой, которому хочется подражать, а завтра — другой). Требования подростка к себе нуждаются в постоянной поддержке со стороны. Отсюда — и неустойчивость ряда мотивов, изменчивость поведения. Кроме того, характерным для данного возраста является несоответствие целей возможностям, что свидетельствует о завышенном уровне притязаний и является причиной частых неудач в осуществлении задуманного.

Особенности общения. Потребность в общении со сверстниками становится одной из центральных потребностей подростка. Принадлежность к группе играет существенную роль в самоопределении подростка и в определении его статуса в глазах ровесников. Группа создает особое чувство - чувство «мы». Деление на «мы» и «они» (взрослые или ровесники, но члены другой группы) имеет для подростка очень большое значение, что часто не учитывается взрослыми. С развитием группового общения связана одна из наиболее сложных проблем подросткового возраста – проблема отверженности, а в наиболее крайних формах - случаи, когда подросток становится объектом издевательств, насмешек, физической агрессии со стороны группы сверстников. Причины отверженности очень индивидуальны и многогранны. Их своевременная диагностика, определение конкретных способов помощи – важная задача деятельности взрослых (прежде всего психолога, работающих с подростком педагогов).

В этом возрасте встречается такое явление как подростковая ложь. Причинами ее возникновения могут быть: утверждение себя в глазах сверстников (приукрашивание своей жизни); столкновение норм, принятых в группе сверстников, и требований взрослых.

В отрочестве общение с родителями, учителями и другими взрослыми начинает складываться под влиянием возникающего чувства взрослости. Однако подросток испытывает потребность в поддержке. Особо благоприятной является ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга. В этом случае взрослый может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимодействий, лучше познать себя. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни.

Отрочество является сенситивным периодом для развития средств общения. Средства общения – это вербальные и невербальные коммуникативные навыки и умения, обеспечивающие контакт с партнером или группой людей, определяющие процесс и уровень понимания другого человека, самораскрытия и получения удовлетворения от общения.

Главные задачи возраста. Главной задачей развития в подростковом возрасте является самоопределение в сфере общечеловеческих ценностей и общения между людьми. Подросток приобретает навыки межличностного общения со сверстниками своего и противоположного пола, формирует более независимые отношения с родителями (уменьшается эмоциональная зависимость при сохранении потребности в психологической и материальной поддержке), пытается ставить задачи, связанные с будущим (семья, карьера, образование), осваивает «новое тело».

Юношество (15-23)

Границы юности: ее начало - 15-17 лет, а окончание - 20-23 года. Граница во многом зависит от социальной ситуации развития.

Старший школьный возраст — это возраст формирования собственных взглядов и отношений, поисков самоопределения. Если подростки видят проявление своей самостоятельности в делах и поступках, то старшие школьники наиболее важной сферой проявления самостоятельности считают собственные взгляды, оценки, мнения.

Важнейшая особенность старшего школьного возраста (15-17 лет) состоит в том, что здесь ведущей деятельностью вновь становится учебная деятельность, активно сочетаемая с производительным трудом, что имеет большое значение, как для выбора профессии, так и для выработки ценностных ориентаций.

Юношеский возраст – этап формирования самосознания и собственного мировоззрения, этап принятия ответных решений, этап человеческой близости, когда ценности дружбы, любви, интимной близости могут быть первостепенными.

1. Происходит формирование самосознания и самооценки. Самосознание – целостное представление о самом себе, эмоциональное отношение к самому себе, самооценку своей внешности, умственных, моральных, волевых качеств, осознание своих достоинств и недостатков, на основе чего возникают возможности целенаправленного самосовершенствования, самовоспитания;

2. Формируется собственное мировоззрение как целостная система взглядов, знаний, убеждений своей жизненной философии, которая опирается на усвоенную ранее значительную сумму знаний и сформировавшуюся способность к абстрактно-теоретическому мышлению, без чего разрозненные знания не складываются в единую систему.

3. Формируются прочные дружеские связи и усиление мотивации дружеских отношений, в основе которой лежат потребности признания, самораскрытия и самопознания, потребности понимания других (их особенностей, желаний, эмоций).

Основное, что происходит на данном этапе – переосмысление отношений, знаний, меняется структура мотивов, изменяются способы реализации базовых потребностей. С этим периодом связано начало «экономической активности» – включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой деятельности и создание собственной семьи. Это время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений.

Студенческий возраст характерен и тем, что в этот период достигаются многие оптимумы развития интеллектуальных и физических сил. Непрерывно возрастающие творческие возможности, развитие интеллектуальных и физических сил, которые сопровождаются и расцветом внешней привлекательности, скрывают в себе иллюзии, что это возрастание сил будет продолжаться «вечно», что вся лучшая жизнь еще впереди, что всего задуманного можно легко достичь.

Особенности мотивации. В старшем школьном возрасте на основе совершенно новой, впервые возникающей социальной мотивации развития 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, так как у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. Под влиянием мировоззрения возникает достаточно устойчивая иерархическая система ценностей, влияющая на взгляды и убеждения учащихся. Последние являются довольно строгим контролером возникающих у старшеклассников желаний.

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. Большая осознанность процесса формирования мотивов приводит и к большему пониманию причин поступков других людей.

Особенности общения. Одним из пиков развития у человека потребности в общении является ранняя юность. Наиболее явная причина — постоянное физическое и умственное развитие школьника и, связанное с этим, углубление его интересов. В юности особенно возрастает необходимость, с одной стороны, в новом опыте, а с другой — в признании, защищенности и сопереживании. Это определяет рост потребности в общении и способствует решению проблем самосознания, самоопределения, самоутверждения. С возрастом (от 15 до 17 лет) потребность в понимании заметно усиливается, причем у девушек она сильнее, чем у юношей.

Изучая особенности общения старшеклассников, исследователи обращают особое внимание на разнообразие его функций. Во-первых, общение старшеклассника является очень важным «каналом информации». Во-вторых, — это вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие личности. И, в-третьих, это вид эмоционального контакта, который способствует развитию эмоциональной сферы и формированию самоуважения, которое так важно в этом возрасте.

Юноши и девушки находятся в постоянном ожидании общения — для них важен каждый новый человек. Общение в юности отличается особой доверительностью, исповедальностью, что накладывает отпечаток интимности, страстности на отношения, связывающие старшеклассников с близкими людьми. В силу этого в ранней юности так быстро переживаются неудачи в общении. В этом возрасте, по сравнению с подростковым, возникает и потребность в общении со взрослыми, особенно в ситуации неопределенности, затруднительности самостоятельного решения, то есть в какой-то проблемной ситуации.

Показательным примером служат взаимоотношения с учителями. Особенности этих взаимоотношений определяются в первую очередь индивидуальными качествами учителей. Наиболее строгой оценке со стороны старшеклассников подвергаются такие качества, как справедливость, способность к пониманию, эмоциональному отклику, а также уровень знаний учителя и качество преподавания. Наряду с потребностью в общении в юношеском возрасте отчетливо проявляется потребность в обособлении. Это может быть обособление сфер общения, а может быть стремление к уединению.

Потребность в уединении выполняет в развитии старшеклассника разнообразные функции. Ее можно рассматривать и как отражение определенной стадии развития личности, и как одно из условий такого развития.

Главные задачи этапа:

1. Достижение большей волевой независимости: независимость в планировании своего времени и принятии решений; усвоение ценностных представлений на основе их собственной значимости, независимо от взглядов родителей и референтной группы; рост доверия к внесемейным группам и влияниям; большой реализм в формировании целей и стремлении к тем или иным ролям; рост устойчивости к фрустрациям; усиление, потребности влиять на других людей.
2. Изменение целей на основе ценностных представлений: потребность в самостоятельном приобретении идентичности; повышение требовательности к самому себе; углубление самооценки.
3. Смена гедонистических мотивов более отдаленными целями, направленными на достижение определенного статуса.
4. Возрастание способности к действиям.
5. Принятие на себя моральной ответственности с учетом общественных ценностей.

Зрелость

Зрелость - один из самых длительных периодов жизни человека. Это период подъема уже закончивших свое формирование психологических, индивидуальных, личностных и профессиональных качеств. Хронологические границы зрелости называются неоднозначно.

Во многом это зависит непосредственно от человека, от того, насколько успешно протекают его развитие и становление как личности.

В период зрелости человек имеет больше возможностей, он может ставить перед собой самые высокие цели и добиваться их. Его знания достаточно велики и разнообразны, он способен реально оценивать ситуацию и себя. Зрелостью можно назвать период индивидуального расцвета.

В зрелом возрасте человек уже состоялся в профессиональной деятельности, занял определенную социальную позицию. Работа (карьера), семья - это то, что в большей степени занимает человека в этот период, и выбор между ними часто определяет особенности дальнейшего развития.

Важным в этом возрасте является понимание человеком того, что он не только обладает определенными возможностями и правами, но и должен нести ответственность за свои поступки, решения. Если прежде он отвечал только за себя, то с возрастом на него ложится ответственность за других.

Как и любой жизненный этап, период взрослости может сопровождаться кризисами. Это и переход от юношества к зрелости, так и кризис человека 40 лет, отличающийся своими особенностями возникновения, протекания и прекращения.

В профессиональной деятельности в период зрелого возраста человек, как правило, состоялся. Он уже добился определенного положения в обществе, уважения со стороны коллег и подчиненных, его профессиональные знания расширились и приумножились. Человек сам ощущает себя профессиональной личностью. В своей работе он находит источник получения морального удовольствия, раскрытия своих способностей.

В этот период у человека, чаще всего, есть семья. Основными семейными задачами являются обучение и воспитание детей, становление их как личностей. Значимо взаимодействие родителей и детей. Во многом оно определяет семейную ситуацию: спокойную и благоприятную или беспокойную и негативную.

Поздняя зрелость и старость

Важно, чтобы человек в это время нашел для себя что-то новое, какой-то иной вид деятельности (хобби, увлечение, творческую работу). Это поможет ему почувствовать прилив сил. Новая деятельность - это новые цели, задачи, следовательно, и поиск путей их достижения.

Выход на пенсию - это очень важный этап в жизни человека. Он влечет за собой множество перемен, одной из которых является изменение образа, стиля жизни. Это переход человека из одной социальной роли в другую. Изменяется личность человека, он начинает иначе себя вести, относиться к людям, заново осмысливает действительность и свои ценности. Ему нужно примириться с новой социальной ролью, т. е. понять, какие возможности перед ним открываются, какие пути для него закрыты, что значит быть пенсионером.

Выход на пенсию становится травмирующей ситуацией для человека. Его самооценка резко падает, он ощущает себя социально бесполезным, понижается уровень самоуважения. Ему необходимо заново устроить свою жизнь. Чем раньше человек выйдет на пенсию, тем скорее станет физически, духовно и умственно малоподвижным, что может негативно сказаться на его личности. Отличием этого жизненного этапа является социальное отношение к нему.

Человек, привыкший каждый день выполнять определенные обязанности, повременно выстраивать свой день, выходя на пенсию, теряется. Он имел определенную модель поведения, которая теперь перестала быть актуальной. Это может стать причиной возникновения агрессивного поведения.

Для пожилого человека важно найти себе увлечение, занятие, приносящее радость и удовлетворение. При занятии новой деятельностью он не найдет ни времени, ни желания предаваться грустным воспоминаниям. К тому же активная (по мере сил и возможностей организма) деятельность поможет в сохранении самооценки и уведет человека от ощущения одиночества.

Нередко в этот период человек пытается реализовать свой творческий потенциал, который не был востребован в течение жизни, либо поделиться богатым жизненным опытом. При этом возрастает самооценка и укрепляется жизненная позиция пожилого человека.

Выход на пенсию - это изменение ситуации не только для одного человека, но и для тех, кто окружает его, поэтому процесс приспособления проходят и пенсионер, и его близкие.

Многие исследователи пришли к мнению, что людям, вышедшим на пенсию, необходимо некоторое время для осознания своего нового статуса, для формирования своего нового образа жизни (это необходимый адаптационный процесс).

Человек встает перед сложным выбором рода занятий. Он должен грамотно организовать свое время. В этот период большую роль для пенсионера играет семья. Именно здесь человек может восполнить пробелы в общении. Роль семьи в создании психологически комфортного климата особенно высоко в завершающей фазе, когда человек как бы подводит итоги всей прожитой жизни.

В этот период у человека наблюдается спад всех психических функций: замедляется процесс мышления, менее активными становятся познавательные процессы, страдают восприятие, память, сенсорика. Физическое состояние человека ухудшается: нарушается обмен веществ, снижается работоспособность отдельных систем и органов. Человек, вступая в пожилой возраст, подвержен изменениям личности. Пожилые люди становятся пассивными, менее эмоциональными. На первый план выступает семья, забота о ней. Пожилые люди становятся очень внушаемыми и беспомощными. Они сосредоточивают внимание на своем здоровье. Желая окружить себя заботой близких, начинают жаловаться на реальные и мнимые болезни.

Порой пожилые люди настолько изолируют себя от окружающего мира, что сводят свою жизнь к удовлетворению основных физиологических потребностей, перестают испытывать спады и подъемы настроения, оно становится стабильным. Чаще всего они находятся в спокойном и уравновешенном состоянии. Для некоторых характерны! стойкие отклонения в проявлении настроения: они могут быть беспричинно подавленными или возбужденными.

С возрастом у людей может появиться обидчивость. Человек, не имея доступа к новым впечатлениям, углубляется в воспоминания. Он вспоминает события прошлых лет, связанных с ними людей. Прежние обиды волнуют его с новой силой, отсюда появляется обидчивость, свойственная людям пожилого возраста. При длительности этого момента и остроте переживаний у человека может начаться невроз или иные болезненные состояния. Для этого возраста характерно появление новых страхов, достаточно остро переживаемых человеком.

4.3 Возрастные кризисы

Весь процесс развития можно условно разделить на периоды плавного роста и возрастные кризисы. Возрастные кризисы – условное наименование переходных моментов от одного возрастного этапа к другому. Психическое развитие человека осуществляется посредством смены стабильных и критических периодов.

Выделяют малые кризисы (кризис 1 года, кризис 7 лет, кризис 17—18 лет) и большие кризисы (кризис новорожденности, кризис 3-х лет, подростковый кризис 13—14 лет). При больших кризисах перестраиваются отношения ребенка и общества. В период критической фазы дети трудновоспитуемы, проявляют упрямство, негативизм, строптивость, непослушание. Зрелость также разделяют на ряд стадий и кризисов.

Во время критических периодов ребенок за очень короткий срок меняется весь в целом, в основных чертах личности. Это революционное, бурное, стремительное течение событий, как по темпу, так и по смыслу совершающихся перемен. В периоды кризисов может наблюдаться строптивость, падение успеваемости и работоспособности, возрастание количества конфликтов с окружающими. Во время кризисов, в отличие от стабильных периодов, совершается, скорее, разрушительная, нежели созидательная работа. Ребенок не столько приобретает, сколько теряет из приобретенного прежде. Однако возникновение нового в развитии непременно означает отмирание старого. Одновременно в критические периоды наблюдаются и конструктивные процессы развития.

Первый – это кризис новорожденности (0-2 месяца). Кризис новорожденности был не открыт, а высчитан последним и выделен как особый, кризисный период в психическом развитии ребенка. Признак кризиса - потеря в весе в первые дни после рождения.

Социальная ситуация новорожденного специфична и неповторима и определяется двумя моментами. С одной стороны, это полная биологическая беспомощность ребенка, он не в состоянии удовлетворить ни одной жизненной потребности без взрослого. Таким образом, младенец - максимально социальное существо. С другой стороны, при максимальной зависимости от взрослых ребенок лишен еще основных средств общения в виде человеческой речи. В противоречии между максимальной социальностью и минимальными средствами общения заложена основа всего развития ребенка в младенческом возрасте.

Основное новообразование - возникновение индивидуальной психической жизни ребенка. Новое в этом периоде то, что, во-первых, жизнь становится индивидуальным существованием, отдельным от материнского организма.

Кризис одного года. К 1-му году жизни ребенок становится более самостоятельным. В этом возрасте дети уже самостоятельно встают, учатся ходить. В этот период дети очень активны, они осваивают то, что прежде не было для них доступно. Желание быть независимым от взрослого может проявляться и в отрицательном поведении ребенка. Теперь ребенок сам выбирает вид деятельности. На отказ взрослого ребенок может проявлять негативизм: кричать, плакать и т. д. Подобные проявления носят название кризиса 1-го года жизни.

Сферы, на которые влияет этот период, следующие: предметная деятельность, отношения ребенка со взрослыми, отношение ребенка к себе. Ребенок стремится быть независимым и самостоятельным, он хочет все сделать сам, несмотря на то, что у него не хватает умений. В отношении со взрослыми ребенок становится более требовательным, он может проявлять агрессию по отношению к близким. Посторонние люди вызывают у него недоверие, ребенок становится избирательным в общении и может отказаться от контакта с незнакомым человеком. Ребенок часто обижается и выражает протест, когда родители требуют от него подчинения, не желая выполнять его прихоти.

Кризис 3-х лет (кризис «Я сам»).

Конструктивное содержание кризиса связано с нарастающей эмансипацией ребенка от взрослого. Кризис 3 лет – это перестройка социальных отношений ребенка, смена его позиции по отношению к окружающим взрослым. У ребенка появляется тенденция к самостоятельному удовлетворению своих потребностей, а взрослый сохраняет старый тип отношений и тем самым ограничивает активность ребенка.

Самым ценным новообразованием этого возраста является желание ребенка сделать что-то самостоятельно. Он начинает говорить: «Я сам».

В этом возрасте ребенок может несколько завышать свои возможности и способности (т. е. самооценку), но уже многое он может делать самостоятельно. Он капризничает, показывая негативное отношение к требованиям взрослого. Кризис 3 лет – явление преходящее, но связанные с ним новообразования (отделение себя от окружающих, сравнение себя с другими людьми) – важный шаг психического развития ребенка.

Стремление быть таким, как взрослые, может найти наиболее полное выражение только в форме игры. Поэтому кризис 3 лет разрешается путем перехода ребенка к игровой деятельности.

Кризис семи лет. По словам Л.С. Выготского, этим кризисом открывается школьный возраст. Внешними проявлениями кризиса являются заметные изменения в поведении ребенка: он начинает манерничать, кривляться, бросается в глаза демонстративность. Основой этих изменений является утрата детской непосредственности. Теперь по поведению ребенка взрослые не могут однозначно судить о том, что он думает, чувствует, переживает, чего действительно хочет. У ребенка появляется своя внутренняя жизнь, недоступная окружающим.

Потеря непосредственности связана с тем, что между желанием что-то сделать и действием «вклинивается» интеллектуальный момент: ребенок начинает размышлять, прежде чем действовать, пытается оценить свой поступок с точки зрения его результата, возможных отдаленных последствий и пр. Тем самым поведение ребенка перестает быть импульсивным и становится опосредствованным и произвольным. И хотя в младшем школьном возрасте ребенок в значительной степени сохраняет открытость, эмоциональность, стремление сделать то, что очень хочется, у него уже появляется способность управлять своим поведением.

Впервые возникает обобщение переживаний. Череды успехов или неудач, каждый раз переживаемых ребенком в каких-либо ситуациях (учеба, продуктивные виды деятельности, общение), приводят к формированию устойчивых аффективных комплексов чувства неполноценности, ущемленного самолюбия или, напротив, чувства собственной значимости, умелости, компетентности.

Кризис подросткового возраста. Это кризис социального развития, напоминающий кризис трех лет («Я сам»), только теперь это «Я сам» в социальном смысле.

Характеризуется падением успеваемости, снижением работоспособности, дисгармоничностью во внутреннем строении личности, могут наблюдаться протестные реакции. Происходит открытие мира психического, внимание подростка впервые обращается на других лиц. С развитием мышления наступает интенсивное самовосприятие, самонаблюдение, познание мира собственных переживаний. Разделяется мир внутренних переживаний и объективная действительность. В этом возрасте многие подростки ведут дневники.

Кризис юношеского возраста напоминает кризисы одного года (речевая регуляция поведения) и 7 лет (нормативная регуляция). В 17 лет происходит ценностно-смысловая саморегуляция поведения. Если человек научится объяснять, а следовательно, регулировать свои действия, то потребность объяснить свое поведение волей-неволей

приводит к подчинению этих действий новым законодательным схемам. На этом этапе происходит переосмысление жизненных ценностей и процесс упрочения мотивационно-ценностных позиций. Формируются личные представления о том «Кто Я», «Каким я должен быть», моральные ориентиры. Иногда возможен переход в ценностный релятивизм (относительность всех ценностей).

Обособление часто на этом этапе является средством удержания дистанции при взаимодействии с другими позволяет молодому человеку «сохранять свое лицо» на эмоциональном и рациональном уровне общения.

Возрастные кризисы взрослого человека

У взрослых большинство исследователей выделяет три основных кризиса: кризис 30 лет, кризис «середины жизни» и кризис старости. Самая большая сложность в организации психологической поддержки взрослых – это нацелить человека на работу с самим собой. Достаточно часто наблюдается проекция кризиса на окружение, и в этом случае человек приходит на консультацию с запросом, совершенно неадекватным реальной ситуации.¹

Кризис 30 лет заключается в том, что человек обнаруживает, что многое он уже не может изменить в своей жизни, в себе: семью, профессию, привычный образ жизни.

Самореализовав себя на данном этапе жизни, в период молодости, человек вдруг осознает, что, в сущности, стоит перед той же задачей – поиска, самоопределения в новых обстоятельствах жизни, с учетом реальных возможностей (в том числе ограничений, не замечавшихся им ранее). Этот кризис проявляет себя в ощущении необходимости «что-то предпринимать» и свидетельствует о том, что человек переходит на новую возрастную ступень – возраст взрослости. «Кризис тридцати» – условное название. Это состояние может наступить и раньше, и позднее, ощущение кризисного состояния может наступать на протяжении жизненного пути неоднократно (как и в детстве, отрочестве, юности), так как процесс развития идет по спирали, не останавливаясь.

Для мужчин в это время характерна смена работы или изменение образа жизни, но их сосредоточенность на работе и карьере не меняется. Наиболее частым мотивом добровольного ухода с работы является неудовлетворенность именно работой: производственной обстановкой, напряженностью труда, заработной платой и т. д. Если неудовлетворенность работой возникает вследствие стремления добиться лучшего результата, то это только способствует совершенствованию самого работника.

У женщин во время кризиса 30-летия обычно меняются приоритеты, установленные в начале ранней взрослости. Женщин, ориентированных на замужество и воспитание детей, теперь в большей степени начинают привлекать профессиональные цели. В то же время те, кто отдавал свои силы работе, теперь, как правило, направляют их в лоно семьи и брака.

Переживая кризис тридцати лет, человек ищет возможность укрепления своей ниши во взрослой жизни, подтверждения своего статуса взрослого: он хочет иметь хорошую работу, он стремится к безопасности и стабильности. Человек еще уверен в том, что возможно полное воплощение надежд и чаяний, образующих «мечту», и усердно трудится для этого.

Кризис середины жизни — это то время, когда люди критически анализируют и оценивают свою жизнь. Одни могут быть удовлетворены собой, считая, что они достигли пика своих возможностей. Для других анализ прожитых лет может стать болезненным процессом. Несмотря на то, что такие нормативные возрастные факторы, как седина, увеличение размера талии или менопауза в сочетании с ненормативными событиями, например разводом или потерей работы, способны вызвать стресс, вероятность возникновения кризиса середины жизни заметно снижается, если любые из предсказуемых влияний возраста антиципируются или рассматриваются как нормальные моменты жизни.

В начале пятого десятилетия жизни (может чуть раньше или позже) человек проходит через период критической самооценки и переоценки того, что было достигнуто в жизни к этому времени, анализа аутентичности образа жизни: решаются проблемы морали; человек проходит через неудовлетворенность брачными отношениями, беспокойство о покидающих дом детях и недовольство уровнем служебного роста. Появляются первые признаки ухудшения здоровья, потери красоты и физической формы, отчуждения в семье и в отношениях с повзрослевшими детьми, приходит опасение, что ничего лучшего не получится в жизни, в карьере, в любви. Этот психологический феномен называют кризисом середины жизни (термин введен Левинсоном). Люди критически переоценивают свою жизнь, анализируют ее. Очень часто эта переоценка приводит к пониманию того, что «жизнь прошла бессмысленно и время уже потеряно»

Кризис среднего возраста связан со страхом старения и осознания того, что достигнутое иногда значительно меньше, чем предполагалось, и является недолгим пиковым периодом, за которым следует постепенное уменьшение физической силы и остроты ума. Человеку присуща преувеличенная озабоченность собственным существованием и отношениями с окружающими. Физические признаки старения становятся все очевиднее и переживаются индивидом как утрата красоты, привлекательности, физических сил и сексуальной энергии. Все это и на личностном и на социальном уровне оценивается негативно. Кроме того, у человека появляется и растет беспокойство, что он может оказаться на шаг позади нового поколения, получившего профессиональную подготовку в соответствии с новыми стандартами, энергичного, обладающего новыми идеями и готовностью согласиться, по крайней мере, на первых порах, на значительно меньшую зарплату.

В это же время человек начинает осознавать, что с его телом происходят неизбежные физиологические изменения помимо его воли. Человек признает, что он смертен и ему обязательно придет конец, при этом он не сможет завершить все, чего так страстно желал и к чему стремился. Происходит крушение надежд, связанных с инфантильными представлениями о своей будущей жизни (власти, богатстве, отношениями с окружающими). Именно поэтому в среднем возрасте часто распадаются браки.

Таким образом, в течение кризиса «середины жизни» возникает и затем возрастает поиска своего пути, но на этом пути возникают серьезные препятствия. Симптомы, характерные для кризиса, – скука, смена места работы и/или партнера, заметные проявления насилия, самоуничтожительные мысли и поступки, непостоянство в отношениях, депрессия, тревога и возрастающая навязчивость. Такие симптомы свидетельствуют о потребности человека существенно изменить свою жизнь.

Последний, рассматриваемый кризис – это кризис старения и смерти. Решение общечеловеческой проблемы «проживания или переживания старости», выбора стратегии старения не рассматривается узко, как некое одномоментное действие, это растянутый, может быть на годы процесс, связанный с преодолением нескольких кризисов.

В преклонном возрасте (старости) человеку предстоит преодолеть три подкризиса. Первый из них заключается в переоценке собственного «Я» помимо его профессиональной роли, которая у многих людей вплоть до ухода на пенсию остается главной. Второй подкризис связан с осознанием факта ухудшения здоровья и старения тела, что дает человеку возможность выработать у себя в этом плане необходимое равнодушие. В результате третьего подкризиса у человека исчезает самоозабоченность, и теперь он принимает мысль о смерти.

Задачи разных возрастных этапов в теории Э.Эриксона. Эриксон выделяет 8 основных задач, которые человек, так или иначе, решает в течение своей жизни. Новые возрастные кризисы выводят на первый план новые проблемы, каждый возрастной этап «подбрасывает» свои задачи. Основные кризисы, выделяемые автором и позитивные или

негативные линии развития, зависящие от успешного преодоления кризисов, представлены ниже

Стадия 1. Базовое чувство доверия - недоверия. От рождения до 18 месяцев.

Беспомощный младенец полностью зависит от других, тех, кто будет удовлетворять его потребности. Базовое чувство доверия развивается, когда младенец учится полагаться на тех близких людей, которые о нем заботятся, при удовлетворении основных потребностей, в первую очередь, в еде, контактах и движении. Он также обнаруживает, что эти люди могут дать ему внимание и любовь.

Задача этой стадии: выработать баланс между доверием и недоверием, научиться различать ситуации и людей, которым можно довериться полностью, от обстоятельств, в которых нужно проявить осторожность.

Вопрос, на который отвечают: Надежен ли мир?

Стадия 2. Автономность- стыд, сомнение. От 18 до 36 месяцев. Когда ребенок начинает доверять своему миру, он стремится отделиться от своих попечителей и "встать на ноги". Это сопровождается заявлениями "нет" ребенка как фактом его отдельности и обнаружением его автономности. Если заботящиеся о нем люди поддерживают здоровый баланс ограниченного и дозволенного, который защищает ребенка от опасного опыта и усиливает автономию, тогда у ребенка развивается здоровое воображение, способность сдерживать себя.

Если окружающие ребенка люди проявляют нетерпение и в спешке стремятся выполнить за ребенка действия, которые он уже способен сделать сам, то у ребенка развиваются стыдливость и нерешительность. Если родители (бабушки, няни, воспитатели) постоянно ругают малыша за его "промахи", у ребенка закрепляется чувство стыда и неуверенности в своих способностях.

Задача данной стадии: выработать баланс между ограниченным и дозволенным, получить навыки самостоятельности и самоконтроля.

Вопрос, на который отвечают: Я - о'кей?

Стадия 3. Инициатива (предприимчивость) - вина. От 3 до 5 лет. После развития чувства автономности ребенок начинает исследовать свой собственный мир и действовать в нем. Он наблюдает за действиями взрослых, имитирует их и может заниматься воображаемыми играми в течение нескольких часов.

Это такой период времени, когда появляется совесть. В поведении ребенок руководствуется своим собственным пониманием того, что хорошо и что плохо.

Вопрос, на который отвечают: Как много я могу сделать?

Стадия 4. Трудолюбие - неполноценность. От 6 до 11 лет. В школьные годы новый биологический ритм ребенка дает начало обучению дальнейшим умениям, необходимым для выживания. Наиболее важные умения, которые он должен приобрести - это следующие аспекты социализации: кооперация, взаимозависимость и здоровое чувство соревнования. Однако на этой стадии у ребенка может развиваться чувство неполноценности, если ожидается слишком много или слишком мало.

Если ребенка поощряют мастерить, рукодельничать, готовить, разрешают довести начатое дело до конца, хвалят за результаты, тогда у него формируется чувство компетентности, "умелости", уверенность в том, что он может освоить новое дело, развиваются способности к техническому творчеству. Если же родители или учителя видят в трудовой деятельности ребенка одно баловство и помеху для "серьезных занятий", есть опасность выработки у него чувства неполноценности и неадекватности.

В это время ребенок привыкает к систематическому обучению, учится завоевывать признание, занимаясь полезным и нужным делом.

Вопрос, на который отвечают: Способен ли я?

Стадия 5. Идентичность - ролевой беспорядок. От 11 до 18 лет. Переход от детства к взрослому состоянию вызывает как физиологические, так и психологические изменения. Подросток (юноша, девушка) постоянно сталкивается с вопросами: Кто он есть и кем он станет? Ребенок он или взрослый? Как его этническая, расовая принадлежность и религия влияют на отношение людей к нему? В чем будет его истинная подлинность, истинное тождество как взрослого человека? Такие вопросы часто вызывают у подростка болезненную озабоченность тем, что другие думают о нем и что он сам должен думать о себе.

Сталкиваясь с такой путаницей в своем статусе, подросток всегда ищет уверенность, безопасность, стремясь быть похожим на других подростков своей возрастной группы. У него развиваются стереотипные поведение и идеалы и, он часто вступает в различные группировки или кланы. Разрушение строгости в одежде и поведении присуще этому периоду. Это попытка утверждения структуры в хаосе и обеспечения тождественности во время отсутствия самотождественности.

Вопрос, на который отвечают: Кто я есть?

Стадия 6. Интимность - изоляция. Ранняя взрослость. От 18 лет до начала среднего возраста. Эта стадия продолжает обращаться к вопросам об образе "Я", самозавершенности и близости (близкие, доверительные отношения между людьми, не обязательно предполагающие сексуальные отношения) дома и на работе. Способность быть вовлеченным в любовные отношения включает в себя все предыдущие задачи развития. Например, человеку, который испытывает трудности в том, чтобы доверять другим, будет трудно любить; человеку, которому необходимо контролировать себя, будет трудно позволить другим пересечь свою границу; человеку, который чувствует себя неадекватно, будет трудно быть близким с другими; человеку, который не уверен в своей идентичности, будет трудно поделиться с другим тем, кто он есть.

Опасность данной стадии - избегание ситуаций и контактов, которые ведут к близости. Избегание опыта близости из боязни «потерять независимость» приводит к самоизоляции и закреплению чувства одиночества.

Вопрос на который отвечают: Могу ли я любить и быть любимым?

Стадия 7. Производительность - застой. Взрослость. Уже есть профессия, дети стали подростками. Чувство ответственности за себя, других и мир становится более глубоким. В общем, эта стадия включает продуктивную рабочую жизнь и воспитывающий стиль родительства. Развивается способность интересоваться общечеловеческими ценностями, судьбами других людей, задумываться о грядущих поколениях и будущем устройстве мира и общества. Важным моментом этой стадии является творческая самореализация. Вопросы, на которые отвечают: Что значит моя жизнь к сегодняшнему дню? Что я собираюсь делать с оставшейся жизнью?

Стадия 8. Целостность - отчаяние, безысходность. Поздняя взрослость, старость. Принятие себя и своей роли в жизни на самом глубинном уровне и понимание собственного личностного достоинства, мудрости. Основная работа в жизни закончилась, настало время размышлений и забав с внуками.

Человек, который испытывает недостаток целостности, часто хочет прожить свою жизнь еще раз. Он может рассматривать свою жизнь как слишком короткую, чтобы полностью достичь определенных целей и поэтому может переживать безысходность и недовольство, испытывать отчаяние оттого, что жизнь не сложилась, а начинать все сначала уже поздно, возникает ощущение безнадежности и страх смерти.

Здоровое решение выражается в принятии собственной жизни и судьбы.

Вопрос, на который отвечают: Имела ли моя жизнь смысл?

4.4 Учет темперамента в учебно-воспитательной деятельности

Существуют и выделяются исследователями и педагогами особенности проявления темпераментных особенностей младших школьников в протекании речевых и мыслительных процессов, а также в специфике внимания.

Сангвник.

Очень живой, непоседливый. Ни минуты не сидит спокойно, вертит что-нибудь в руках. Часто тянет руку, разговаривает с соседом. Очень впечатлителен, легко увлекается. Эмоционально рассказывает о полученных впечатлениях. На занятиях живо реагирует на все новое, интересное. Но его увлечения не всегда постоянны и устойчивы — увлекшись новым делом, легко охладевает к нему. Все эмоции выражаются на его подвижном лице, в его живых глазах. Поэтому легко угадать его настроение, отношение к человеку или предмету. На интересных для него занятиях проявляет большую активность, работоспособность. Но если занятие для него не интересно, тут же начинает мешать учителю — разговаривает с соседями, зевает. Призвать его к порядку в этом случае бывает очень трудно. Единственный способ — заинтересовать его. Не любит кропотливых занятий, любит такую деятельность, которая позволяет быстро добиться результата.

Настроение его часто меняется. Получив замечание, он может очень расстроиться, даже расплакаться. Однако очень быстро совершенно забывает об этом, начиная бегать, играть с друзьями. Быстро привыкает к новой обстановке, новым требованиям. Легко входит в контакт со сверстниками, является активным членом детского коллектива, всегда находится в окружении ребят.

Обычно ученики сангвинистического темперамента быстро решают практические и теоретические задачи, если для этого у них имеется соответствующий запас знаний. Они быстро говорят: речь их эмоционально окрашенная, оживленная.

Сангвника характеризует обилие и живость движений. Он не может спокойно сидеть за партой, часто вскакивает, вертится. На переменах такие ученики чаще всего бегают по коридору, устраивают возню и т. д.

Холерик.

Выделяется среди сверстников своей порывистостью. Движения его быстрые и живые. Во время занятия постоянно меняет позу. Непрерывно разговаривает с другими ребятами. Очень активен. На любой вопрос учителя готов ответить не подумав, и поэтому часто отвечает невпопад. Говорит громко, быстро. Почти никогда не сидит на месте, готов все время бегать, затевать потасовки с ребятами. В досаде и раздражении очень вспыльчив, легко вступает в драку. Для него характерно веселое, жизнерадостное, быстро меняющееся настроение. Отличается очень выразительными и сильными эмоциональными реакциями, выразительной мимикой, энергичной жестикуляцией.

Несдержан и непоседлив (его рисунки обычно крупные). Но в выполнении поручений проявляет уверенность, упорство. Его интересы довольно постоянны, устойчивы. Не теряется при возникающих трудностях, с большой энергией преодолевает их.

У холериков мыслительные процессы протекают энергично и поддерживаются устойчивым вниманием. Такие ученики, читают быстрее, рассказывают, пересказывают с одного раза, с увлечением.

Однако такая длительная и напряженная работа настолько утомляет ученика, что для восстановления работоспособности он должен потом долго отдыхать. Ученики этого типа часто с увлечением работают в разных кружках.

Холерики обладают высокой моторной активностью. Движения их отличаются большой силой, резкостью и выразительностью. У них богатая мимика, энергичные жесты.

Флегматик.

Его отличает неторопливость и спокойствие. Отвечает на вопросы не сразу и без какой-либо живости. Если не знает точного ответа на вопрос, предпочитает промолчать. Он не избегает дополнительной умственной нагрузки, даже если много занимается, вряд ли его можно увидеть усталым. Он говорит длинно и рассудительно. В классе к нему относятся хорошо, подтрунивая над его медлительностью. Окружающие всегда стараются его растормошить, развеселить. Больше всего любит занятия по математике. Его привязанности достаточно постоянны. Он добродушен, очень редко выходит из себя, его трудно рассердить, но трудно и развеселить.

Для флегматиков характерно медленное, спокойное протекание мыслительных и речевых процессов. Речь детей этого типа неторопливая, интонационно мало выразительная. Обычно учителю трудно добиться у них выразительности при чтении стихотворения. Внимание у флегматиков характеризуется устойчивостью и слабой переключаемостью. Флегматики поражают медлительностью и слабостью своих действий. На уроках они обычно сидят спокойно, не вертятся за партой, не толкают соседей, редко поднимают руку. Такой ученик не любит лишних движений, а совершает самые необходимые. Пишет ученик-флегматик, обычно, тоже медленно, во время диктантов отстает от класса. Школьник- флегматик, хорошо владеющий навыками чтения, все же читает гораздо медленнее, чем ученик живого типа. Движения его спокойные и медленные, мимика- бедная и маловыразительная, жесты- редкие, незнергичные.

Меланхолик.

На занятиях спокоен, не вскакивает, не кричит. Сидит всегда в одной и той же позе. Постоянно что-нибудь держит и вертит в руках. Настроение меняется от очень незначительных причин. Болезненно чувствителен, мнителен. Когда учитель делает ему замечание, долго сидит расстроенный и подавленный. Тяжело переносит обиды, огорчения, но внешне эти переживания выражаются слабо. Когда его вызывают, медленно подходит к учителю. Отвечает медленно, неуверенно. Стоит учителю прервать его ответ даже самым мягким замечанием, он сразу смущается, голос его становится глухим, тихим. Если при выполнении какого-то задания встречаются трудности, он теряется, не доводит работу до конца. Настроение колеблется между подавленным и спокойно-веселым. Очень сдержан в выражении своих чувств. Избегает общения с малознакомыми, новыми людьми, в новой обстановке проявляет неловкость. Но в благоприятных для него условиях его впечатлительность, тонкая эмоциональная чувствительность позволяют ему добиться больших успехов в музыке, рисовании. Любит ухаживать за цветами, животными. Отличается отзывчивостью, всегда готов придти на помощь. Меланхолики- ученики со слабым типом нервной системы, быстро утомляются. При выполнении заданий эти дети должны делать довольно частые перерывы для отдыха. Меланхолики, как правило, немногословны и говорят тихим голосом. Внимание такой ребенок может сосредоточить только при отсутствии посторонних раздражителей. Моторика меланхоликов не выделяется разнообразием. На уроках такие ученики сидят неподвижно, а на перемене оживляются. Однако, движения их, как правило, суетливые, не отличаются энергией, мимика маловыразительная, жесты скупые и вялые.

Знание черт темперамента детей позволяет правильнее понимать некоторые особенности их поведения, дает возможность варьировать нужным образом приемы воспитательных воздействий. Прежде всего, нужно отметить, что очень важно умение учителя конкретизировать приемы организации внимания школьников с учетом индивидуальных особенностей их темперамента. Уже в начале урока учитель должен организовать внимание школьников, создать готовность их к серьезной умственной работе.

Зная, что внимание сангвиника отличается подвижностью, учитель с первых минут урока должен стараться держать такого ученика в поле зрения и направлять его сосредоточенность на учебную работу. На парте не должно быть ничего постороннего. Для переключения внимания школьников- холериков необходимо найти соответствующие данной ситуации приемы быстрого вовлечения в учебную работу. Определенное знание здесь имеют обращения учителя к ученику с такими вопросами, как: "Что было задано на дом?", "Какие трудности были при подготовке к уроку?"; привлечение школьников к раздаче классных тетрадей, к помощи учителю в подготовке к пользованию на уроке приборами, наглядными пособиями. Не стоит обращаться с такими детьми резко. Для детей меланхолического темперамента показательно медленное сосредоточение внимания в начале урока. Устный опрос, контрольная работа, новый вид занятий – являются для них сильными раздражителями, вызывающими повышенное переживание. Зная это, учитель должен стремиться отвлечь внимание школьника от его эмоционального состояния и направить его на учебную работу, чему будет способствовать создание в классе спокойной обстановки.

При изложении нового материала имеет значение быстрота сообразительности учащегося и стойкость его сосредоточенности.

У школьников холерического темперамента при правильной организации учителем урока в большинстве случаев наблюдаем ярко выраженную устойчивость внимания. В организации внимания таких детей особенно важно увлечь работой, подчеркнуть важность изучаемого вопроса. Для поддержания сосредоточенности сангвиника следует привлекать их к ответу на вопросы по ранее известному материалу.

Учащиеся флегматического темперамента при слушании нового материала в случаях, когда требуется быстрота, сообразительность, не всегда успевают следить за ходом мысли учителя. В таких случаях следует излагать материал более размеренным темпом, стараться проверить усвоение нового.

От индивидуального подхода к детям разных темпераментов во многом зависит и выполнение на уроке самостоятельных работ. У холерика не редко не хватает выдержки в преодолении встретившихся трудностей.

Нужно побуждать ученика к проявлению уравновешенности в поведении, настойчивости и терпеливости в работе. Некоторые учащиеся сангвинистического темперамента часто отвлекаются от работы или выполняют ее слишком поспешно. Это приводит к ошибкам, которых можно было бы избежать. Таких школьников важно побуждать к самоконтролю в работе.

Внимание школьника- меланхолика обычно неустойчиво, ребенок не уверен в своих знаниях, постоянно сомневается. Учителю следует с самого начала данного вида работы поддерживать в ребенке чувство уверенности в себе. Во время устного вопроса и закрепления знаний также необходимо обращать внимание на эмоциональное состояние меланхоликов. У некоторых учителей не хватает выдержки ждать, пока ученик сосредоточится и начнет отвечать. Уравновешенность особенно следует соблюдать при общении с детьми холерического темперамента. Причиной сильного возбуждения холерика во многих случаях является незнание или непонимание, какого- либо вопроса. Снижению возбудимости будет способствовать спокойное разъяснение учителем вопроса.

Школьники же с сильным развитием флегматических черт обычно говорят медленно, вяло. Стремление учителя поторопить таких детей не всегда приводит к положительным результатам.

Активизации памяти и мышления учащихся сангвинистического темперамента в значительной степени помогает разнообразие приемов закрепления нового материала и опроса.

Учителю необходимо обращать внимание и на тон, которым делается замечание.

По отношению к школьникам - сангвиникам положительное значение имеет твердость в тоне замечания, на холерика имеют воздействие замечания, сделанные спокойным, но требовательным тоном. В тоне замечаний детям- меланхоликам должна быть мягкость и предупредительность. Резкий тон общения на таких детей действует тормозящим образом. Оценочные замечания нередко вызывают у них слезы.

Учителю необходимо учитывать особенности темперамента учащихся, с целью создания оптимальной для учеников условий обучения. Рассмотрим некоторые конкретные рекомендации. Однако прежде заметим, что преподаватель должен все время помнить, что в результате соответствующего воспитания, педагогического воздействия у учащихся с разным темпераментом можно и нужно воспитывать положительные качества, обеспечивающие гармоничное развитие каждого школьника.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТА

При работе с сангвиниками.

В отношении живых, общительных, энергичных сангвиников – нужно опираться на эти, характерные для них качества, пытаться помочь им самоутвердиться среди сверстников, выработать свой индивидуальный стиль деятельности. Вместе с тем нужно учесть, что такие черты, как собранность, аккуратность, формируются у сангвиников с большим трудом, нежели у детей с другим темпераментом. Частая снисходительность к «мелким», на первый взгляд, нарушениям правил, порядка (не убрал учебники, разбросал карандаши, не повесил пальто на вешалку и т. д.), отсутствие контроля за поведением, действиями способствуют разрушению полезных привычек у сангвиников (затрудняет их формирование).

Податливость и пластичность нервной системы, способствующие легкому вхождению в новую обстановку и в новую деятельность, подчас оборачиваются отрицательной стороной: ребенок меняет одну игрушку за другой, имеет много товарищей, но ни одного друга, за все берется, но редко доводит начатое до конца. Поэтому одной из задач воспитания ребенка-сангвиника является формирование у него устойчивых привязанностей, интересов.

Сангвиник склонен к остроумию, быстро схватывает новое, легко переключает внимание. Работа, требующая быстрой реакции больше всего подходит ему. Он быстро устает от однообразия. Как только деятельность теряет свою привлекательность, ребенок старается ее прекратить, переключиться на другое. Во всех подобных ситуациях следует добиваться, чтобы начатое дело было закончено, обращать внимание на качество, не допускать поверхностного и небрежного выполнения задания. Плохо выполненную работу можно предложить сделать заново. Не следует допускать частой смены деятельности – привычка за все браться и не доводить до конца может стать свойством характера.

Очень важно с малых лет учить ребенка внимательно относиться к сверстникам, способствовать установлению прочных, глубоких взаимоотношений сангвиника со сверстниками, тому, чтобы новые его знакомства не вытесняли старые привязанности. Не следует ограничивать живость и активность сангвиника, однако полезно учить его сдерживать при необходимости свои порывы, считаться с притязаниями других.

При работе с холериками.

В отношении холериков необходимо учитывать, что часто именно характерные для них активность, подвижность, напористость, эмоциональность, помогают им занять в «детском обществе» благоприятное положение. Поэтому целесообразно использовать любимые ими подвижные и спортивные игры при формировании «Я-концепции», оптимизации взаимоотношений этих детей со сверстниками.

Холерики легко возбудимы, как правило, очень энергичны. Сложность обучения и воспитания возбудимого ребенка нередко усугубляется неправильным отношением к нему

взрослых, которые любой ценой пытаются препятствовать активности ребенка, сдерживают его подвижность. Не надо запрещать ему быть активным, не надо водить его за руку, читать нотации. Гораздо целесообразнее поддержать его полезное увлечение, стремиться так организовать жизнь, чтобы его активность находила полезное применение.

Надо считаться с тем, что ребенок-холерик легко возбуждается, его трудно остановить, успокоить, уложить спать. Ни в коем случае нельзя применять «сильные меры» воздействия – окрики, шлепки, угрозы. От этого возбуждение только усиливается. С возбудимым ребенком следует говорить спокойно, но требовательно, без уговоров. Так как у этих детей от природы слабый тормозной процесс, их не следует корить за чрезмерное возбуждение. Нужно помочь его обуздать, и здесь будут уместны шутки, юмор.

Как это ни кажется странным, «неутомимый» холерик нуждается в особо щадящем режиме. Целесообразно ограничить все, что возбуждает нервную систему, особенно во второй половине дня, перед сном. Возбудимым детям полезны все виды занятий, помогающие развитию сообразительности, сосредоточенности: настольные игры, конструирование, выпиливание, рисование – словом, все то, что может увлечь и требует усидчивости. Очень хорошо, если ребенок имеет постоянное трудовое поручение, это дисциплинирует, воспитывает умение управлять собой. Вместе с тем не нужно усердствовать в ограничении двигательной активности холериков (и сангвиников).

Повышенная эмоциональность, реактивность, напористость холерика могут, в силу ему же присущих импульсивности, несдержанности, привести и к осложнению его взаимоотношений со сверстниками. Ребенку-холерику трудно следовать правилам общения: говорить спокойно, ждать своей очереди, уступать, считаться с чужими желаниями. Этому его следует терпеливо учить, применяя одобрение, напоминания, иногда замечания. От школьников-холериков учитель должен постоянно, мягко, но настойчиво требовать обдуманных, спокойных ответов, воспитывать у них сдержанность, ровное отношение к товарищам, взрослым. Во время выполнения учебного задания у холериков следует формировать умение последовательно, по определенному плану вести работу, необходимо от них требовать добросовестного отношения к работе в процессе всего выполнения задания. Но вместе с тем нельзя забывать об особой силе игрового общения, опоры на значимые для младших школьников мотивы деятельности. (игровые, соревновательные, самоутверждения и др.)

Важно оценить по достоинству и присущие таким детям решительность, смелость, энергичность, устойчивость их интересов, нередко проявляющуюся инициативность.

При работе с флегматиками.

В процессе учебной работы школьнику-флегматику нередко мешает его медлительность. В тех случаях, когда необходимо быстро сообразить, быстро запомнить, быстро что-либо сделать, флегматик проявляет полную беспомощность. Вместе с тем если уж он запоминает, то надолго и основательно.

Педагог должен как можно чаще активизировать деятельность флегматичных учеников, бороться с равнодушием, излишним спокойствием и медлительностью, заставлять их работать в постоянном темпе, вызывать эмоциональное отношение к изучаемому, к процессу деятельности. Частой ошибкой при воспитании флегматиков является предъявление к ребенку требований без учета его природных особенностей, проявление недовольства нерасторопностью, неловкостью. Окрики, угрозы, подталкивания еще ни одному флегматику не помогли стать быстрым. Наоборот, такой сильный раздражитель, как окрик, оказывает тормозящее действие на ребенка, и, вместо того чтобы торопиться, он действует еще медленнее. Бывают случаи, когда ребенок вдруг проявляет нехарактерный для него темп деятельности, но быстрый темп требует от ребенка большого напряжения, а «запасы» этого напряжения невелики.

Важно набраться терпения и с малых лет учить медлительного ребенка приемам одевания, умывания, ухода за вещами, разным видам домашнего труда и самообслуживания. Об ускорении темпа обучения можно думать только тогда, когда ребенок овладеет правильными приемами, а в начале главное – не торопить. Развивать активность, подвижность флегматиков надо постепенно, соблюдая посильность в наращивании темпа. Важно поощрять даже незначительное проявление расторопности, подвижности.

Медлительным детям надо создавать такие условия, чтобы вялость, малоподвижность не превратились в леность, а ровность чувств – в их бедность и слабость. Не следует избегать ситуаций, требующих находчивости, расторопности, но важно и похвалить такого ребенка за проявление этих качеств. Можно призвать на помощь игры-соревнования, а иногда будильник или песочные часы – учить закончить дело до звонка.

Дети с малоподвижной нервной системой предпочитают спокойные игры и занятия. Это важно учесть учителю, особенно в оптимизации межличностных отношений флегматика со сверстниками. В дидактических играх, конструктивной деятельности особенно заметными для окружающих становятся такие значимые для успеха качества флегматиков, как уравновешенность, терпимость, способность к длительному сосредоточению, невозмутимость, самообладание, старательность, аккуратность. На эти качества следует опереться и при оказании помощи флегматику в выработке у него индивидуального стиля деятельности.

В целях же преодоления возможных инертности, вялости следует включать флегматика и в такие виды деятельности, которые требуют от ребенка и двигательной активности – занятия гимнастикой, подвижные игры, походы, коллективный труд и др. В этих случаях от темпа, ритма работы ребенка зависит успех общего дела, и если он будет слишком медлительным, то может подвести товарищей. Но нельзя медлительных детей объединять в коллективном труде с теми, чей темп значительно выше. Это важно учитывать и при проведении спортивных игр и упражнений.

В силу высокой ригидности флегматики медленно привыкают к новым условиям жизни. Этим детям трудно привыкать к школе, к учителям, трудно приспосабливаться к новому режиму, новым требованиям, расставаться с родителями, знакомиться с новыми детьми... Флегматикам нужно помочь преодолеть эти трудности. Чтобы развить умение приспосабливаться к новым условиям, полезно давать ребенку поручения, требующие общения с детьми или со взрослыми. Подобного рода деятельность помогает развить и коммуникативные умения у интровертов.

Если ребенок приступил к делу, нельзя оставлять его одного, иначе период «раскачки» может затянуться.

Очень хорошо, если флегматик будет дружить с подвижным ребенком. Но надо следить, чтобы энергичный товарищ не брал всю инициативу в свои руки.

При работе с меланхоликами.

В учебной работе меланхолики не способны переносить сильные и длительные напряжения, что объясняется быстрым переходом клеток из мозга в состояние охранительного торможения. У учащихся с меланхолическим темпераментом следует развивать общительность, чувство коллективизма, воспитывать чувство дружбы и товарищества. В обучении ребенка-меланхолика особенно важно соблюдать щадящий режим и принцип постепенности. Прежде всего следует ограничить шум, количество игрушек, сузить круг знакомств, ведь малыш не переносит сильных раздражителей. Но в то же время надо приучать ребенка не бояться шума, спокойно, без тревоги относиться к новому человеку, уметь активно действовать с новой игрушкой. Круг знакомств тоже следует расширять постепенно, начав с одного спокойного сверстника. После того, как ребенок освоится этот круг можно расширить. Дети со слабым типом нервной системы с

огромным трудом входят в коллектив, нелегко отрываются от мамы, медленно привыкают к режиму, долго плачут, отказываются от занятий, не разговаривают со сверстниками. Первые дни пребывания такого ребенка в школе требуют огромного внимания со стороны учителя. Надо проявить внимание, чуткость, важно расположить ребенка к себе, вызвать доверие (в противном случае он будет долго страдать).

Дети со слабой нервной системой требуют бережного отношения: на них нельзя повышать голос, проявлять чрезмерную требовательность и строгость, наказывать – все эти меры вызовут слезы, замкнутость, повышенную тревожность и другие нежелательные реакции. Говорить с такими детьми следует мягко, но уверенно, не скупиться на ласку.

Меланхолики отличаются внушаемостью, поэтому нельзя подчеркивать их недостатки – это лишь закрепит их неуверенность в своих силах.

Неоднозначным должно быть отношение к тревожности. После снятия адаптационного стресса тревожность может явиться условием, которое будет стимулировать активность, саморегуляцию деятельности ребенка. Детям-меланхоликам свойственна высокая чувствительность к допущенным ошибкам и в то же время высокий уровень самоконтроля. Это обеспечивает довольно высокую продуктивность и качество работы, высокую обучаемость.

Надо учесть, что меланхолики – интроверты. Они чаще планируют свои действия без побуждения со стороны других людей. Очень важно помочь им найти друзей, преодолеть робость, неуверенность в себе, излишнюю тревожность.

У меланхоликов необходимо развивать стремление к активности, умение преодолевать трудности. Следует поддерживать положительные эмоции этих детей. Дети со слабой нервной системой требуют относительно частого отдыха.

Успех в работе с меланхоликами предполагает и опору на ценные их качества – чувствительность к эмоциональным воздействиям, способность к сопереживаниям, эмпатии и др. Детям этого темперамента обычно легче проявить себя, самоутвердиться в художественной деятельности (музыкальной, изобразительной и др.). Важно учитывать это в процессе воспитательной и коррекционной работы.

Осуществление учителем педагогически оправданного подхода к школьникам с различными типами темперамента – важная психологическая предпосылка успешности их учебных занятий и внеклассной деятельности.

4.5 Гендерные аспекты обучения и воспитания

Общаясь с ребёнком, воспитывая и обучая его, необходимо учитывать гендерные особенности — т.е. психологические особенности поведения, связанные с полом ребёнка.

В становлении половозрастных особенностей учащихся большую роль, наряду с биологическими факторами играют социальные ожидания, полоролевые стереотипы в обществе, направленное воспитание детей разного пола. Поэтому одной из детерминант гендерной социализации учащихся являются взгляды учителей на проблему половой дифференциации в процессе обучения, которая в последнее время активно обсуждается в обществе и педагогической среде.

Теория асинхронной эволюции полов предполагает две противоположные тенденции. Первая – это необходимость сохранить то, что уже создано, закрепить те признаки, которые выгодны, передать их по наследству. Вторая – необходимость прогресса, дальнейшего поиска изменений, разнообразия потомков, среди которых когда-то появится тот, кто придаст эволюции новое выгодное направление и обеспечит приспособление к новым условиям, позволит расширить среду обитания. Мужчины являются носителями эволюционирующих признаков, а женщины – консервативных. Разброс врожденных признаков у мужского пола значительно больше, чем у женщин. Мальчики лучше выполняют поисковую деятельность, выдвигают новые идеи, они лучше работают, если нужно решить принципиально новую задачу. Однако, требования к качеству, тщательности, аккуратности исполнения или оформления у них невелики. Мальчик может найти нестандартное решение математической задачи, но сделать ошибку в вычислениях и получить в результате двойку.

Логика развития образовательного процесса приводит к достаточно резкому различию в отношениях к требованиям школы. Если у девочек отношение достаточно лояльное к формам и содержанию обучения, а в целом критичное к социальным формам, то у мальчиков резко выражен негативизм не только к системе школьных взаимоотношений, но и к обучению вообще.

Мальчики и девочки по-разному ведут себя в группе. Девочки стремятся к сотрудничеству, у них меньше выражен соревновательный дух. Мальчики стремятся установить правила, иерархию в группе, больше стремятся к первенству.

Физиологическая сторона восприятия несколько различается у мальчиков и у девочек. Показано, что острота слуха до 8 лет у мальчиков в среднем выше, чем у девочек, но девочки более чувствительны к шуму. В первых-вторых классах у девочек выше кожная чувствительность, т. е. их больше раздражает телесный дискомфорт и они более чувствительны, отзывчивы на прикосновения, поглаживания. Игры девочек опираются на ближнее зрение: они раскладывают перед собой свои «богатства» - кукол, тряпочки - и играют в ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: они бегают друг за другом, бросают предметы в цель и т. д. И используют при этом все предоставленное им пространство.

Кроме того, показано, что мальчикам, в отличие от девочек, для их полноценного физического развития требуется большее пространство, чем девочкам. Если пространство мало в горизонтальной плоскости, то они осваивают вертикальную: лазают по лестницам, забираются на шкаф. Умеем ли мы использовать или хотя бы понимать и учитывать эти различия при воспитании детей разного пола?

Специалисты отмечают, что время, необходимое для вхождения в урок - период вработываемости, у детей зависит от пола. Девочки обычно после начала занятий быстро набирают оптимальный уровень работоспособности. Учителя видят это по обращенным к ним глазам и строят урок таким образом, чтобы самая трудная часть материала пришлась на пик работоспособности. При этом большая часть учителей ориентируются на девочек, которые активно смотрят на учителя. Мальчики же раскачиваются долго и на учителя смотрят редко. Но вот и они достигли пика работоспособности, а девочки, наоборот,

начали уставать. Учитель сразу замечает это, начинает снижать нагрузку, урок переходит в другую фазу. А мальчишкам именно сейчас надо бы дать ключевой для урока материал.

Женщины (и девочки) превосходят мужчин в речевых заданиях. Даже изначально неречевые задачи они могут решить речевым способом. Мужчины (и мальчики) превосходят женщин в видеопространственных умениях, так как выполнение пространственно-двигательных задач требует поиска. Специальные исследования показали, что у мальчиков специализация правого полушария мозга в отношении пространственных функций, пространственно-временной ориентации, а значит, и лучшая организация тех видов деятельности, где необходимо пространственное мышление, имеется уже в 6 лет, тогда как у девочек она может появляться только в подростковый период.

Надо сказать, что традиционное академическое обучение более подходит для девочек, чем для мальчиков и это частично объясняет их большие успехи в школьном образовании. Для девочек, особенно левополушарных, более приемлемы, чем для мальчиков, объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы традиционного обучения; академическая подготовка к уроку; задания, ориентированные на механическое запоминание, вербальные способности, исполнительскую деятельность, прилежание, сотрудничество и т.д. Обучая мальчиков, особенно правополушарных, необходимо использовать проблемный, эвристический и исследовательский методы; творческую деятельность; «переоткрытие открытий», решение пространственных задач, ориентацию на практическую информацию, соперничество и т.д.

Резюмируем те основные отличия, которые надо учитывать:

Мальчики:

Больше ориентированы на информацию;

Задают вопросы взрослым ради получения конкретной информации;

Лучше выполняют поисковую деятельность, выдвигают новые идеи, решают принципиально новые задачи. Но требования к аккуратности и тщательности у них невелики;

При утомлении больше страдают процессы, связанные с речевым мышлением, логическими операциями;

Кратковременно, но ярко и избирательно реагируют на эмоциональное воздействие.

Им важно, что оценивается в их деятельности, суть оценки.

Когда оцениваем мальчика, он вновь переживает оцениваемые фрагменты деятельности.

Для него бессмысленны оценки типа «я тобой недоволен». Он должен знать, чем конкретно вы недовольны, чтобы вновь "проиграть свои действия".

Обучая и воспитывая мальчиков, опирайтесь на их высокую поисковую активность и сообразительность.

Девочки

Ориентированы на отношения между людьми;

Задают вопросы ради установления контакта со взрослыми;

Лучше выполняют задачи не новые, типовые, шаблонные, где есть требования к тщательности и аккуратности;

При критике нарастает активность мозга. Девочка как бы готовится к ответу на любую неприятность каждую секунду.

Важен не смысл оценки, а её положительная эмоциональная окраска (тон голоса, общее позитивное настроение).

Девочкам важно, кто их оценивает и как. Им важно знать, какое впечатление они произвели. Иногда отрицательную оценку отдельного поступка воспринимают как критику себя в целом.

Обучая девочек, не только разбирайте с ними принцип выполнения задания, но и учите их действовать самостоятельно, а не по заранее разработанным схемам.

ГЛАВА 5. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.

5.1 Понятие о девиантном поведении

Девиантное поведение (также социальная девиация) — это поведение, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся норм в определенных сообществах в определенный период их развития. Негативное девиантное поведение приводит к применению обществом определенных формальных и неформальных санкций (изоляция, лечение, исправление или наказание нарушителя).

Классификация видов девиантного поведения.

Можно выделить три основные группы отклоняющегося поведения:

1) **Антисоциальное (делинквентное) поведение** — это поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей. Оно включает любые действия или бездействия, запрещенные законодательством (криминогенный уровень).

2) **Асоциальное (аморальное) поведение** — это поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений. Оно может проявляться как агрессивное поведение, сексуальные девиации (беспорядочные половые связи, проституция, соvrащение, эксгибиционизм и др.), вовлеченность в азартные игры на деньги, бродяжничество, иждивенчество.

3) **Аутодеструктивное (саморазрушительное поведение)** — это поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. Саморазрушительное поведение в современном мире выступает в следующих основных формах: суицидальное поведение, пищевая зависимость, химическая зависимость (злоупотребление психоактивными веществами), фанатическое поведение (например, вовлеченность в деструктивно-религиозный культ), аутическое поведение, виктимное поведение (поведение жертвы), деятельность с выраженным риском для жизни (экстремальные виды спорта, существенное превышение скорости при езде на автомобиле и др.).

К основным видам девиантного поведения относятся прежде всего преступность, алкоголизм и наркомания, самоубийство.

Взаимозависимость различных видов девиантного поведения. Между различными формами девиантного поведения существуют взаимосвязи, при этом одно негативное явление усиливает другое. Например, алкоголизм способствует усилению хулиганства. В других случаях, наоборот, установлена обратная корреляционная зависимость (уровни убийств и самоубийств). Существует и зависимость всех форм проявления девиации от экономических, социальных, демографических, культурологических и многих других факторов.

Признаки девиантного поведения

Критерии, отличающие отклоняющееся поведение личности от других феноменов, а также помогающие констатировать его наличие и динамику у конкретного человека (признаки девиантного поведения):

1. Не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам (законам, правилам, традициям и социальным установкам). В связи с тем, что социальные нормы изменяются, отклоняющееся поведение носит исторически преходящий характер (например, отношение к курению). Девиантное поведение - это нарушение не любых, а лишь наиболее важных для данного общества в данное время социальных норм.

2. Вызывает негативную оценку со стороны других людей в форме общественного осуждения, социальных санкций, в том числе уголовного наказания. Санкции выполняют функцию предотвращения нежелательного поведения. Но, с другой стороны, они могут приводить к такому негативному явлению, как стигматизация личности - навешивание на нее ярлыка (реадаптации человека, отбывшего срок наказания и вернувшегося в «нормальную» жизнь).
 3. Наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям в виде дестабилизации существующего порядка, причинения морального и материального ущерба, физического насилия и причинения боли, ухудшения здоровья. В крайних своих проявлениях девиантное поведение представляет непосредственную угрозу для жизни (суицидальное поведение, насильственные преступления, употребление «тяжелых» наркотиков).
 4. Является стойко повторяющимся (многократно или длительно). Так, если ребенок семи лет один раз взял без спросу небольшую сумму денег у родителей на сладости, без последующих эксцессов, определение данного поведения как отклоняющегося будет недостаточно корректным. Напротив, систематическое осознанное воровство денег подростком будет являться одной из форм отклоняющегося поведения.
 5. Согласовывается с общей направленностью личности. При этом поведение не должно быть следствием нестандартной ситуации, следствием кризисной ситуации или следствием самообороны.
 6. Рассматривается в пределах медицинской нормы. Оно не должно отождествляться с психическими заболеваниями или патологическими состояниями, хотя и может сочетаться с последними. В случае психического расстройства имеет место патологическое поведение психически больного человека. В то же время при определенных условиях отклоняющееся поведение может переходить в патологическое. Например, зависимое поведение может перерасти в системное заболевание - алкоголизм, наркоманию. Таким образом, личность с отклоняющимся поведением может занимать любое место на психопатологической оси «здоровье - предболезнь - болезнь».
 7. Сопровождается различными проявлениями социальной дезадаптации. Данное поведение совсем не обязательно приводит к болезни или смерти, но закономерно вызывает или усиливает состояние социальной дезадаптации.
 8. Выраженное индивидуальное и возрастно-половое своеобразие.
- Термин «отклоняющееся поведение» может применяться к детям не младше 5 лет, а в строгом смысле - после 9 лет. Ранее 5 лет необходимые представления о социальных нормах в сознании ребенка просто отсутствуют, а самоконтроль осуществляется с помощью взрослых. Только к 9- 10 годам можно говорить о наличии у ребенка способности самостоятельно следовать социальным нормам.

Понятие делинкветного поведения. Понятие девиантного поведения следует отличать от понятия «делинкветного» поведения. Понятие происходит от латинского *delinquens* — «проступок, провинность». Под этим термином понимаем противоправное поведение личности — действия конкретной личности, отклоняющиеся от установленных в данном обществе и в данное время **законов**, угрожающие благополучию других людей или социальному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях.

Признание отклоняющегося поведения делинкветным всегда связано с действиями государства в лице его органов, уполномоченных на принятие правовых норм, закрепляющих в законодательстве то или иное деяние в качестве правонарушения.

5.2 Факторы и причины девиантного поведения

Макросоциальные факторы

Важной причиной девиантного поведения являются **социальные (в том числе войны), техногенные и природные катаклизмы**. Они нарушают психику людей, усиливают социальное неравенство, вызывают дезорганизацию правоохранительных органов, что становится объективной причиной девиантного поведения многих людей. Например, можно вспомнить о последствиях нашего затянувшегося вооруженного конфликта в Чечне, Чернобыль, землетрясения.

Другая группа причин девиантного поведения связана с распространением различного рода **социальных патологий**, в частности ростом психических заболеваний, алкоголизма, наркомании, ухудшением генетического фонда населения.

Социальное неравенство - еще одна важнейшая причина девиантного поведения. Фундаментальные потребности у людей достаточно схожи, а возможности их удовлетворить у разных социальных слоев (богатых и бедных) разные. В таких условиях бедные получают субъективное «моральное право» на девиантное поведение по отношению к богатым, выражающееся в разных формах экспроприации имущества.

Конфликт между нормами культуры данной социальной группы и общества — тоже причина девиантного поведения. Субкультура студенческой или армейской группы, низшего слоя, банды существенно разнятся между собой своими интересами, целями, ценностями, с одной стороны, и возможными средствами их реализации, с другой стороны. В случае их столкновения в данном месте и в данное время — например, на отдыхе — возникает девиантное поведение по отношению к принятым в обществе культурным нормам.

Аномия - причина девиации, предложенная Э. Дюркгеймом при анализе причин самоубийств. Она представляет девальвацию (изменение в сторону ухудшения, снижения) культурных норм человека, его мировоззрения, ментальности, совести вследствие революционного развития общества. Люди, с одной стороны, теряют ориентацию в том, что является верным и неверным, а с другой стороны, следование прежним культурным нормам не ведет к реализации их потребностей. Так случилось с советскими нормами после распада советского общества. В одночасье миллионы советских людей стали россиянами, живущими в «джунглях дикого капитализма», где «человек человеку — волк», где действует конкуренция, объясняемая социал-дарвинизмом. В таких условиях одни адаптируются, другие становятся девиантами вплоть до преступников и самоубийц.

Биологические факторы

Некоторые **причины девиантного поведения** носят скорее не социальный характер, а биопсихический. Например, склонность к алкоголизму, наркомании, психические расстройства могут передаваться от родителей детям. В социологии девиантного поведения выделяется несколько направлений, объясняющих причины его возникновения.

В XIX в. итальянский врач-психиатр и криминалист Ч. Ломброзо предложил биосоциологическую теорию, в которой связал преступное поведение человека с его анатомическим строением. Объектами пристального внимания были: череп, мозг, нос, уши, цвет волос, татуировка, почерк, чувствительность кожи, психические свойства преступника. Используя антропометрический метод, исследователь выделил примерно 37

характеристик «врожденного преступного типа», в их числе: выдающаяся нижняя челюсть, сплюснутый нос, редкая борода, приросшие мочки ушей. Позднее теория Ч.Ломброзо, хотя и вошла в историю научной мысли, но была признана научно несостоятельной.

Среди других биологических детерминант отклоняющегося поведения называют влияние гормонов (в частности, тестостерона). Даббс и Моррис на примере 4 тыс. ветеранов войны пришли к выводу о наличии связи между уровнем тестостерона и склонностью к антиобщественному поведению.

Другими биологическими факторами девиантного поведения могут быть: повреждения головного мозга (особенно лобных долей), органические заболевания мозга, определенные свойства нервной системы.

Мы приходим к следующим выводам. Внутренние биологические процессы играют определенную роль в формировании отклоняющегося поведения. Они определяют силу и характер наших реакций на любые средовые воздействия. Несмотря на наличие фактов, подтверждающих существование биологических основ отклоняющегося поведения, они действуют только в контексте определенного социального окружения.

Социальные факторы девиантного поведения

Социологические теории рассматривают девиантное поведение в контексте общественных процессов и норм, утвержденных внутри данного общества.

Для объяснения социальных девиаций Э.Дюркгейм предложил концепцию **аномии**. Термин «аномия» в переводе с французского означает «отсутствие закона, организации». Это такое состояние социальной дезорганизации — социального вакуума, когда старые нормы и ценности уже не соответствуют реальным отношениям, а новые еще не утвердились. Отсутствие в обществе четких целей и системы воспитания часто приводит к тому, что девиантные действия подростков выступают как средство достижения значимой цели, самоутверждения и разрядки.

Р. Мертон, один из наиболее ярких последователей Э.Дюркгейма, рассматривает девиантное поведение как результат несогласованности между определяемыми культурой устремлениями и социальной структурой, задающей средства их удовлетворения. Например, в современной американской культуре доминирует идея благосостояния, которая в свою очередь определяет высокую индивидуальную значимость успеха. Через социальные нормы культура определяет не только цели, но и легитимные способы их достижения. Однако достаточно часто человек усваивает ценность и идеи, но выбирает другие способы достижения цели.

Социальной причиной противоправного поведения конкретной личности может стать **стигматизация** (навешивание ярлыков обществом). Нередко по этой причине устойчивое антисоциальное поведение формируется по принципу порочного круга.

Как правило, правонарушения строго оцениваются, часто несправедливо строго наказываются, что в свою очередь приводит к усилению делинквентности. В ряде случаев устойчивое антиобщественное поведение формируется по принципу порочного круга: первичное, случайно совершенное преступление — наказание — опыт насильственных отношений (максимально представленный в местах заключения) — последующие трудности социальной адаптации вследствие ярлыка «преступника» — накопление социально-экономических трудностей и вторичная делинквентность — более тяжкое преступление — и т.д.

Индивидуальные факторы. Совершение тех или иных противоправных деяний зависит от индивидуальных факторов. Среди индивидуальных особенностей следует остановиться на следующих.

Половые различия. Противоправное поведение наиболее характерно для лиц мужского пола. Несмотря на рост женской преступности на современном этапе, ее относительные показатели составляют примерно 15 % от общего числа зарегистрированных случаев.

Возрастной фактор. Возрастная динамика проявляется следующим образом:

- возраст большинства преступников колеблется от 25 до 35 лет;
- неуклонный рост преступлений от 14 до 29 лет;
- максимум преступлений приходится на возраст 29 лет;
- с 29 до 40 лет наблюдается постепенное снижение;
- после 40 лет преступления достаточно редки.

Психопатология (в любом возрасте). Влияние психопатологии личности на формирование делинквентного поведения остается дискуссионным. Проблема соотношения психических отклонений и антиобщественного поведения является одной из самых сложных в психиатрии. При сочетании психического расстройства с определенными условиями можно ожидать возникновения патологического аффекта, который существенно снижает вменяемость человека (нарушается способность осознавать свои действия и контролировать их).

Противоправная мотивация. По мнению ряда авторов, выраженную роль в становлении делинквентного поведения играет антисоциальная направленность личности. Речь идет о специфической мотивации, которая выступает непосредственной причиной противоправного поведения. Ведущие мотивы противоправных действий (В.В. Лунев):

- корыстно-алчный;
- насильственно-эгоистический;
- анархо-индивидуалистический;
- легкомысленно-безответственный;
- трусливо-малодушный.

Психологический подход, часто применявшийся к анализу криминального поведения, рассматривает девиантное поведение в связи с внутриличностным конфликтом, деструкцией и саморазрушением личности, блокированием личностного роста, а также состояниями умственных дефектов, дегенеративности, слабоумия и психопатии. Во многих случаях необычные формы поведения, отличающиеся от какого-то усредненного представления о норме, связывают с особенностями характера или личности

Типы воспитания, способствующие формированию отклоняющегося поведения.

Разные авторы выделяют различные типы неблагополучных семей, где появляются дети с отклонениями в поведении.

Выделяют следующие показатели родительского поведения:

1. **Уровень протекции в процессе воспитания.** Речь идет о том, сколько сил, внимания, времени родители уделяют воспитанию. Наблюдаются два отклонения уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

2. **Степень удовлетворения потребностей подростка** — в какой мере деятельность родителей настроена на удовлетворение потребностей подростка, как материально-бытовых (в питании, одежде, предметах развлечения), так и духовных (прежде всего — в его общении с родителями и их любви и внимании).

3. **Количество требований к подростку в семье.** — Чрезмерность требований (обязанностей) — повышенная моральная ответственность. — Недостаточность обязанностей — подросток имеет минимальное количество обязанностей

4. **Количество требований-запретов.** Требования-запреты, Чрезмерность требований-запретов (доминирование) Недостаточность требований-запретов --все можно.

5. **Строгость санкций.** Чрезмерность санкций Минимальность санкций.

6. **Неустойчивость стиля воспитания.** Резкая смена стиля.

Как правило, на первых порах, переживая фрустрацию, ребенок испытывает боль, которая при отсутствии понимания и смягчения переходит в разочарование и злость. Агрессия привлекает внимание родителей, что само по себе важно для ребенка. Кроме того, используя агрессию, ребенок нередко добивается своих целей, управляя окружающими. Постепенно агрессия и нарушение правил начинают систематически использоваться как способы получения желаемого результата.

Мотивация правонарушений у несовершеннолетних. Подросткам в возрасте от 14 до 16 лет присущи два основных вида криминальной мотивации: корыстная и насильственно-эгоистическая

Корыстные мотивы носят «детский» характер. Большинство правонарушений совершается из-за озорства, желания «развлечься», показать силу, ловкость, смелость, утвердить себя в глазах сверстников, жажды приключений, острых ощущений и т. п.

Насильственно-эгоистическая мотивация у подростков отличается более высокой эмоциональностью и ситуативностью. Главное в структуре мотивации — потребность в самоутверждении (через насилие, что наиболее типично для подростков). Нередко такая мотивация сочетается с жестокостью.

По детерминации поведения можно выделить несколько основных групп делинквентных личностей:

- ситуативный правонарушитель (противоправные действия которого преимущественно спровоцированы ситуацией);
- субкультурный правонарушитель (нарушитель, идентифицировавшийся с групповыми антисоциальными ценностями);
- невротический правонарушитель (асоциальные действия которого выступают следствием интрапсихического конфликта и тревоги);
- «органический» правонарушитель (совершающий противоправные действия вследствие мозговых повреждений с преобладанием импульсивности, интеллектуальной недостаточности и аффективности);
- психотический правонарушитель (совершающий деликты вследствие тяжелого психического расстройства — психоза, помрачения сознания);
- антисоциальная личность (антиобщественные действия которой вызваны специфическим сочетанием личностных черт: враждебностью, неразвитостью высших чувств, неспособностью к близости).

5.3 Виды девиантного поведения

5.3.1. Агрессивное поведение

В психологии под агрессией понимают тенденцию {стремление), проявляющуюся в реальном поведении или фантазировании, с целью подчинить себе других либо доминировать над ними.

По сути агрессия может быть как позитивной, служащей жизненным интересам и выживанию, так и негативной, ориентированной на удовлетворение агрессивного влечения самого по себе. Агрессивное поведение может иметь различные (по степени выраженности) формы: ситуативные агрессивные реакции (в форме краткосрочной реакции на конкретную ситуацию); пассивное агрессивное поведение (в форме бездействия или отказа от чего-либо); активное агрессивное поведение (в форме разрушительных или насильственных действий). Целью агрессии может быть как собственно причинение страдания (вреда) жертве (враждебная агрессия), так и использование агрессии как способа достижения иной цели {инструментальная агрессия).

Агрессия может выполнять такие важные для индивида функции, как отстаивание автономии, устранение источника угрозы или страдания, удаление препятствий на пути к удовлетворению потребностей, разрешение внутреннего конфликта, повышение самооценки. При этом агрессия может полностью не осознаваться ее инициатором.

Ведущими признаками агрессивного поведения можно считать такие его проявления, как:

- выраженное стремление к доминированию над людьми и использованию их в своих целях;
- тенденцию к разрушению;
- направленность на причинение вреда окружающим людям;
- склонность к насилию (причинению боли).

Условия формирования агрессивного поведения. В появлении агрессивного поведения участвуют многие факторы, в том числе возраст, индивидуальные особенности, внешние физические и социальные условия. Например, усилить агрессивность вполне могут такие внешние обстоятельства, как шум, жара, теснота, экологические проблемы, метеоусловия и т. п. Но решающую роль в формировании агрессивного поведения личности, по мнению большинства исследователей данного вопроса, играет ее непосредственное социальное окружение.

1. Возраст. В самом раннем возрасте дети, по всей видимости, демонстрируют агрессию: если часто, громко и требовательно плачут; если у них отсутствует улыбка; если они не вступают в контакт. В целом детская агрессивность является обратной стороной незащищенности. Если ребенок чувствует себя незащищенным в его душе рождаются многочисленные страхи. Стремясь справиться со своими страхами, ребенок прибегает к защитно-агрессивному поведению.

2. Влияние средств массовой информации на агрессивное поведение личности. Сторонники негативного влияния СМИ исходят из того факта, что люди учатся вести себя агрессивно, прежде всего наблюдая за чужой агрессией.

3. Семья признается основным социальным источником формирования агрессивного поведения. Формы проявления агрессии в семье разнообразны - прямое физическое или сексуальное насилие, холодность, оскорбления, негативные оценки, подавление личности, эмоциональное неприятие ребенка. Члены семьи могут демонстрировать агрессивное поведение сами или могут подкреплять нежелательные действия ребенка, например, выражая гордость его победой в драке. Агрессивное поведение ребенка вызывается прежде всего недостатком нежной заботы и привязанности со стороны одного или обоих родителей. Фрустрация привязанности приводит к возникновению у ребенка постоянного чувства враждебности, поскольку он развивается через подражание значимым для него взрослым (в том числе их эмоциональным проявлениям).

5.3 2 Аддиктивное поведение

Зависимое {аддиктивное} поведение — это одна из форм отклоняющегося поведения личности, которая связана со злоупотреблением чем-то или кем-то в целях саморегуляции или адаптации.

В соответствии с разными объектами выделяют следующие формы зависимого поведения:

- химическая зависимость (курение, токсикомания, наркозависимость, лекарственная зависимость, алкогольная зависимость);
- нарушения пищевого поведения (переедание, голодание, отказ от еды);
- гэмблинг и гейминг — игровая зависимость (компьютерная зависимость, азартные игры);
- сексуальные аддикции (зоофилия, фетишизм, пигмалионизм, трансвестизм, эксбиционизм, вуайеризм, некрофилия, садомазохизм (см. глоссарий));
- религиозное деструктивное поведение (религиозный фанатизм, вовлеченность в секту).

Зависимое поведение личности проявляется в ее устойчивом стремлении к изменению психофизического состояния. Данное влечение переживается человеком как импульсивно-категоричное, непреодолимое, ненасыщаемое. Внешне это может выглядеть как борьба с самим собой, а чаще — как утрата самоконтроля.

Еще одной характерной особенностью зависимого поведения является его цикличность.

Перечислим фазы одного цикла: наличие внутренней готовности к аддиктивному поведению; усиление желания и напряжения; ожидание и активный поиск объекта аддикции; получение объекта и достижение специфических переживаний; расслабление; фаза ремиссии (относительного покоя). Далее цикл повторяется с индивидуальной частотой и выраженностью. Например, для одного аддикта цикл может продолжаться месяц, для другого — один день.

Причины аддиктивного поведения.

Моральная модель объясняет аддиктивное поведение как следствие бездуховности и морального несовершенства. Эта модель восходит к религиозным воззрениям, в соответствии с которыми пагубные привычки являются одним из проявлений греховности человека.

Модель болезни - зависимость представляет собой заболевание, требующее получения специальной помощи. Зависимость признается трудноизлечимой, человек, страдающий ею, должен сопротивляться болезненному влечению всю жизнь. И именно за это он несет личную ответственность.

Симптоматическая модель, предполагает изучение аддиктивного поведения как отдельных поведенческих «симптомов» или привычек. Например, курение может быть просто привычкой, не связанной ни с серьезными личностными проблемами, ни с болезненным расстройством. Следовательно, медико-психологическое воздействие должно быть преимущественно направлено на конкретный симптом — привычку. Для этого важно выяснить: какую психологическую выгоду личность извлекает из данного поведения; в каких условиях обычно происходит; наконец, когда и почему оно не проявляется. На основе полученной информации можно спланировать воздействие на нежелательное поведение, «наказывая» его всякий раз, когда оно проявляется, и, напротив, подкрепляя позитивное поведение

В рамках **системно-личностной модели** зависимое поведение рассматривается как связанное со сбоем в жизненно важных функциях и в системе значимых отношений личности. Например, повышение частоты употребления алкоголя может быть связано с неуспехом на работе, наркозависимое поведение подростка — служить цели удержать родителей от развода; а переедание — сигнализировать о проблемах в интимно-личностной сфере.

5.3.3 Суицидальное поведение

Суицидальное поведение в настоящее время является глобальной общественной проблемой. По данным Всемирной организации здравоохранения в мире ежегодно около 400—500 тыс. человек кончают жизнь самоубийством, а число попыток — в десятки раз больше.

Суицидальное поведение — осознанные действия, направляемые представлениями о лишении себя жизни.

Типология суицидов

Суициды делятся на три основные группы: истинные, демонстративные и скрытые.

Истинный суицид направляется желанием умереть, не бывает спонтанным, хотя иногда и выглядит довольно неожиданным. Такому суициду всегда предшествуют угнетенное настроение, депрессивное состояние или просто мысли об уходе из жизни. Причем окружающие такого состояния человека могут не замечать. Другой особенностью истинного суицида являются размышления и переживания по поводу смысла жизни.

Демонстративный суицид не связан с желанием умереть, а является способом обратить внимание на свои проблемы, позвать на помощь, вести диалог. Это может быть и попытка своеобразного шантажа. Смертельный исход в данном случае является следствием роковой случайности.

Скрытый суицид (косвенное самоубийство) — вид суицидального поведения, не отвечающий его признакам в строгом смысле, но имеющий ту же направленность и результат. Это действия, сопровождающиеся высокой вероятностью летального исхода. В большей степени это поведение нацелено на риск, на игру со смертью, чем на уход из жизни. Такие люди выбирают не открытый уход из жизни «по собственному желанию», а так называемое суицидально обусловленное поведение. Это и рискованная езда на автомобиле, и занятия экстремальными видами спорта или опасным бизнесом, и добровольные поездки в горячие точки, и употребление сильных наркотиков, и самоизоляция.

Э.Дюркгейм делил самоубийства на виды в зависимости от особенностей социальных связей индивида. «Анемическое» самоубийство происходит в результате тяжелых разногласий между личностью и окружающей ее средой. «Фаталистическое» самоубийство имеет место в случае личных трагедий, например смерти близких, потери работоспособности, несчастной любви. «Альтруистическое» самоубийство совершается ради других людей или во имя высокой цели. Наконец, «эгоистическое» самоубийство является уходом от неблагоприятных ситуаций — конфликтов, неприемлемых требований.

Несмотря на очевидную уникальность каждого случая, самоубийства имеют ряд общих характеристик. Суицидальное поведение, как правило, сопровождается стрессогенным характером жизненной ситуации и фрустрацией ведущих потребностей. Для суицидента характерны: невыносимость страданий, поиск выхода из ситуации, переживание безнадежности ситуации и собственной беспомощности, аутоагрессия, амбивалентное отношение личности к суициду, искажение воспринимаемой реальности — заикленность на проблеме, «туннельное зрение». Все это приводит к сужению выбора до бегства в «суицид».

Мировой опыт исследования самоубийств позволяет выделить следующие основные закономерности суицидального поведения:

- 1) суициды в большей степени характерны для высокоразвитых стран и сегодня существует тенденция к увеличению их числа;
- 2) самоубийства чаще совершаются в возрасте после 55 и до 20 лет; сегодня, к сожалению, нередки случаи, когда самоубийства совершают даже 10–12-летние дети;
- 3) мировая статистика свидетельствует, что суицидное поведение чаще проявляется в городах (наиболее высокий уровень в городах с числом жителей от 500 до 1 млн. В

городах-миллионерах уровень ниже среднего, т. к. социальная обстановка в мегаполисах лучше, чем просто в больших городах за счет более высокого уровня социального и экономического развития);

4) в сельской местности низкий уровень самоубийств можно объяснить относительно более устойчивым и привычным укладом жизни, более тесными межличностными отношениями, национально-религиозными традициями, относительно большим числом детей в семье;

5) на крайних полюсах общественной иерархии;

6) суицидная активность имеет определенные временные циклы — весенне-летний пик и осенне-зимний спад; 60 % всех самоубийств приходится на весну и лето. По мнению психологов, это происходит потому, что именно в данный период особенно заметен контраст между ярким расцветом природы и тусклостью внутреннего состояния.

Причины суицидов. В настоящее время единой теории, объясняющей природу суицидов, нет. Можно говорить только об отдельных теоретических концепциях суицидального поведения.

Психопатологическая концепция. Исходит из предположения о том, что самоубийцы — душевнобольные люди, а суицидальные действия — проявления острых или хронических психических расстройств. Предпринимались попытки выделить самоубийства в отдельную нозологическую единицу (суицидомания), а сама проблема изучалась привычными для медицины методами.

По В. Франклу, самоубийства связаны с «потерей смысла жизни». Сопутствующая экзистенциальная тревога переживается как ужас перед безнадежностью, ощущение пустоты и бессмысленности, страх вины и осуждения.

Социальная (социологическая) концепция. В рамках социологического подхода основной упор делается на связь суицидального поведения с социальными условиями (нарушения в ценностно-нормативной системе общества, экономические кризисы, развитие религиозного сознания общества, семейное влияние и т. д.).

Рядом исследователей суицидальное поведение рассматривается как следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях микросоциального конфликта. В ряде случаев, когда экстремальные нагрузки сочетаются с индивидуальными проблемами (например, неврозами), вероятность нарушений адаптации значительно возрастает.

Мотивы, причины, поводы суицидального поведения

Суицидальные действия, если они совершаются не в состоянии психоза, считаются умышленными и поэтому должны иметь свои мотивы, причины, условия и поводы.

Суицидальное поведение, как правило, вызвано не одним, а несколькими, одновременно действующими и взаимосвязанными мотивами, которые образуют систему мотивации действий и поступков человека.

При анализе суицидов, кроме мотива, необходимо различать следующие понятия. Причина суицидального поведения — это все то, что вызывает и обуславливает суицид. Помимо основной причины могут быть еще и второстепенные (болезнь, семейно-бытовые трудности и др.);

Повод суицидального поведения — в отличие от причины — это событие, которое выступает толчком для действия причины. Повод носит внешний, случайный характер и не служит звеном в цепи причинно-следственных отношений. Как правило, анализ поводов самоубийств не выявляет их причины;

Условия — комплекс явлений, которые хотя и не порождают конкретные действия, но выступают необходимой предпосылкой их становления и развития. Нет причин и следствий без определенных условий. Анализ причин суицидов показывает повсеместную зависимость их от условий.

Возрастные особенности суицидального поведения. Возраст существенно влияет на особенности суицидального поведения. Например, кризисные периоды жизни, такие, как юность или начало старости, характеризуются повышением суицидальной готовности.

Большинство авторов считают, что концепция смерти у ребенка приближается к адекватной лишь к 11 — 14 годам, после чего ребенок может по-настоящему осознавать реальность и необратимость смерти. И только ближе к подростковому возрасту смерть начинает восприниматься как реальное явление, хотя и отрицается, кажется маловероятной для себя.

Мотивы, которыми дети объясняют свое поведение, кажутся несерьезными и мимолетными. Для детей в целом характерны впечатлительность, внушаемость, низкая критичность к своему поведению, колебания настроения, импульсивность, способность ярко чувствовать и переживать. Самоубийство в детском возрасте побуждается гневом, страхом, желанием наказать себя или других.

Среди подростков попытки самоубийства встречаются существенно чаще, чем у детей, причем лишь немногие из них достигают своей цели. К «детским» признакам депрессии присоединяются чувство скуки и усталости, фиксация внимания на мелочах, склонность к бунту и непослушанию, злоупотребление алкоголем и наркотиками.

В целом можно говорить о значительном влиянии на суицидальное поведение подростков межличностных отношений со сверстниками родителями. Другим чрезвычайно важным фактором, к сожалению относительно мало изученным, выступает влияние подростковой субкультуры.

После 14 лет суицидальное поведение проявляется приблизительно одинаково часто и у девушек и у юношей. В молодом возрасте суицидальное поведение нередко связано с интимно-личностными отношениями, например несчастной любовью. Как группа молодые люди склонны к депрессии. Степень депрессии часто является показателем серьезности суицидальной угрозы.

Наиболее частыми причинами суицидов среди подростков являются:

- потеря близкого или любимого человека;
- состояние переутомления;
- уязвленное чувство собственного достоинства (по мнению Д.Д. Федотова, суициды нередко совершаются по типу истероидных реакций);
- разрушение защитных механизмов личности в результате употребления алкоголя, наркотиков, гипногенных психотропных средств;
- отождествление себя с человеком, совершившим самоубийство;
- различные формы страха, гнева и печали по разным поводам;
- дезадаптация, связанная с нарушением социализации (место молодого человека в социальной структуре не соответствует уровню его притязаний);
- конфликты в семье (часто связаны с неприятием системы ценностей старшего поколения);
- болезненные состояния (психозы, пограничные состояния, соматические заболевания);
- боязнь ответственности и стыд за совершенное правонарушение.

Исследования показали, что наибольшее число завершенных самоубийств совершается в период от 40 до 65 лет. Уровень самоубийств выше среди мужчин. Типичными стрессорами зрелого возраста являются ситуация развода, потеря близкого человека, увольнение с работы, финансовый кризис, смерть в семье. Пожилой возраст сталкивается с такими серьезными социально-психологическими проблемами, как одиночество, окончание профессиональной деятельности, утрата возможностей, отделение от семьи и друзей и т.д. Депрессия у пожилых людей характеризуется чувством усталости, фатальностью и безнадежностью. В силу ряда причин пожилой возраст является одним из наиболее подверженных суицидальному поведению.

5.3.4 Наркомания

Наркотическая зависимость - заболевание, характеризующиеся патологическим влечением к различным психоактивным веществам, развитием зависимости и толерантности.

Характерные признаки наркотической зависимости — сочетание следующих физиологических, поведенческих и когнитивных явлений:

- сильная (иногда непреодолимая) потребность принимать психоактивное вещество;
- нарушение способности контролировать длительность приема и дозировку вещества;
- физиологическое состояние отмены (беспокойство, сниженное настроение, нарушения сна, судорожные припадки, страхи, тремор, галлюцинации, бред, нейро-вегетативные расстройства и др.);
- использование другого вещества для облегчения или избежания синдрома отмены;
- признаки толерантности к наркотику (потребление в более высоких дозах для достижения того же эффекта, который возникал при меньших дозах);
- снижение ситуационного контроля (употребление наркотика в непривычных ситуациях);
- прогрессирующее игнорирование других интересов и удовольствий ради приема наркотика; все больше времени посвящается добыванию, приему и восстановлению после приема вещества;
- продолжение приема вещества, несмотря на негативные последствия.

Принято выделять понятия «психическая» и «физическая» зависимость.

1. Психическая зависимость - болезненное стремление непрерывно или периодически принимать наркотический или другой психоактивный препарат с тем, чтобы испытать приятные ощущения либо снять явления психического дискомфорта. Она возникает во всех случаях систематического употребления наркотиков, но может быть и после однократного приема. Является самым сильным психологическим фактором, способствующим регулярному приему наркотиков или других психоактивных средств.

2. Физическая зависимость - состояние перестройки функций всего организма в ответ на хроническое употребление психоактивных веществ. Проявляется выраженными психическими и соматическими нарушениями при прекращении приема наркотиков или нейтрализации его действия специфическими антагонистами. Эти нарушения обозначаются как абстинентный синдром, синдром отмены или синдром лишения. Они облегчаются или полностью купируются при новом введении того же наркотика.

Мотивы и факторы, способствующие приобщению к наркотикам. Можно выделить мотивы первичного употребления наркотиков:

- достижение психологического комфорта и релаксации (атарактические мотивы);
- стремление влиться в определенную социальную группу (субмиссивные мотивы);
- получение специфического физического удовольствия (гедонистические мотивы);
- повышение тонуса и самооценки (мотивы гиперактивации) — наркотики служат средством против внутреннего чувства пустоты, дисгармонии, для скрывания своей уязвимости, для утверждения самодостаточности, агрессии и бравяды;
- демонстрация какого-то качества, например, взрослого поведения (псевдокультурные мотивы);
- любопытство, стремление к новым впечатлениям (исследовательско-познавательные мотивы).

Следует помнить, что молодые люди рассматривают наркотики как часть своей среды и нередко не умеют противостоять соблазну однократного употребления или давлению наркоторговцев. Главным выступает стремление получить удовольствие, «кайф». Однако эйфория от употребления наркотиков длится недолго и сменяется сонливостью, ступором, депрессией и пр.

Причины возникновения наркотической зависимости и факторы риска:

Биологические факторы риска наркотизации: - наследственная отягощенность психическими и наркологическими расстройствами родителей и ближайших родственников; - хронические соматические заболевания.

Одной из причин наркотической зависимости является «синдром дефицита удовлетворенности». Это определенное сочетание генов, при котором человеку трудно чувствовать себя комфортно. Люди, страдающие дефицитом удовлетворенности, с детства неосознанно ищут способы компенсировать эту нехватку различными видами поведения, а в подростковом или уже взрослом возрасте при определенном стечении обстоятельств нередко прибегают к помощи психоактивных веществ, которые помогают им получить желаемое удовольствие и наслаждение.

Микросоциальные факторы:

Семейный микросоциальный фактор:

- злоупотребление ПАВ в семье, воспитание в семье больных алкоголизмом, наркоманией; Вероятность приобщения к плохим пристрастиям у детей из таких семей возрастает в 2 раза.

- дисфункциональные воспитательные стили с высоким уровнем семейного стресса, низким уровнем семейного дохода, семейной нестабильностью;

- отсутствие чувства принадлежности к семье;

- несоблюдение членами семьи социальных норм и правил.

Школьный микросоциальный фактор:

- асоциальные формы поведения в образовательном учреждении;

- школьная неуспешность, особенно начавшаяся в младшем школьном возрасте;

- частые переходы из одной школы в другую;

- конфликтные отношения с педагогами и соучениками;

- отстраненное или "скрывающее" отношение педагогического коллектива к употреблению ПАВ учениками.

Коммуникативный микросоциальный фактор:

- наличие в ближайшем окружении ребенка сверстников с девиантным поведением или лиц, употребляющих ПАВ;

- конфликтные взаимоотношения со сверстниками;

- одобрение наркотизации в ближайшем окружении ребенка.

Психологический (личностный) фактор риска наркотизации:

- наличие акцентуированных свойств характера;

- личностные особенности (неуверенность в себе, заниженная самооценка, колебания настроения, невысокий интеллект, неприятие социальных норм, ценностей);

- неэффективные копинг-стратегии, включая стратегии избегания, ориентацию на снятие напряжения, обусловленного стрессором, а не на изменение условий его проявления;

- низкая эффективность личностных ресурсов;

- быстрая фиксация ригидной модели употребления ПАВ: успокаивающей, коммуникативной, конформной, гедонистической, манипулятивной, активирующей, компенсаторной;

- отсутствие необходимых социальных навыков, социальная пассивность;

- отсутствие жизненной перспективы.

Макросоциальные факторы риска наркотизации:

- состояние социально-экономической ситуации в стране с высоким риском дистрессовых состояний у населения;

- кризис базовой системы ценностей и культурных норм;

- формирование устойчивой наркотической субкультуры с закреплением установок на употребление ПАВ как "престижное" поведение;

- доступность психоактивных веществ.

5.3.5 Пьянство и алкоголизм

В терминологическом плане следует различать «алкоголизм» как болезнь и «пьянство» как неумеренное употребление спиртных напитков, не приводящее к развитию признаков алкоголизма.

Разграничить эти понятия необходимо хотя бы потому, что при профилактике и лечении алкоголизма применяются меры медицинского характера, а при борьбе с пьянством — меры педагогического и общественного воздействия.

Особенности пьянства у подростков. К настоящему времени накопился достаточный фактический материал, свидетельствующий о том, что характер пьянства и клиническая картина алкогольного опьянения у подростков имеют свои особенности:

- в отличие от взрослых, у подростков, начинающих пить, большое значение имеют механизмы подражания;
- стремление к самостоятельности, самоутверждению;
- нередко пьянство у подростков является проявлением оппозиции, эмансипации;
- девочки чаще пьют тайком, чтобы «никто не знал», или в компании старших подростков;
- процесс пьянства у подростков часто является бравадой, противопоставлением себя окружающим, что приводит к употреблению больших доз алкоголя и тяжелым формам опьянения;
- вследствие незрелости организма даже при редком эпизодическом пьянстве и относительно небольших дозах алкоголя у подростков возможно развитие глубоких токсических состояний с тяжелым похмельным синдромом и амнестическими расстройствами;
- социальная дезадаптация наступает быстрее, чем у взрослых;
- при продолжении пьянства у подростков еще до появления выраженных признаков патологической зависимости от алкоголя отмечаются заметные нарушения памяти, возникают неврастеноподобные состояния с выраженной вегетососудистой неустойчивостью, вегетативно-сосудистыми кризами, рано намечается тенденция патохарактерологического формирования личности.

Среди этиологических факторов алкоголизма выделяют социальные, психологические и биологические.

Социальные факторы:

- 1) житейские традиции народа (различные праздники, рождение, смерть и т. д.);
- 2) социальное положение индивидуума (семейное положение, образование, экономическое обеспечение, профессия, образ жизни и т. п.);
- 3) этническая и религиозная принадлежность;
- 4) влияние ближайшего окружения (семья, друзья, сотрудники, компания и т. п.).

В 78 % случаев приобщение детей и подростков к алкоголю происходит в семье, под влиянием родных и близких. Склонность к раннему систематическому употреблению алкоголя в 6 раз выше в тех семьях, где родители страдают алкоголизмом.

Психологические факторы:

- 1) преморбидные особенности личности: социальная незрелость, самоуверенность, слабоволие, инфантилизм, тщеславие, болезненное переживание жизненных неудач, переоценка своих возможностей, смена настроения, сенситивность, неустойчивость интересов и др. Раннее формирование алкоголизма у подростков зависит от акцентуации характера. Наиболее угрожающими типами акцентуаций являются неустойчивый тип (45 %) и эпилептоидный тип (34 %);
- 2) мнение, что алкоголь обладает релаксирующим действием, вызывает эйфорию, приводит к «психическому комфорту»;
- 3) считается, что алкоголь облегчает межличностные взаимоотношения.

Биологические факторы:

- 1) факторы пре-, пери- и постнатальной отягощенности: патологически протекавшая беременность у матери, хронические и острые тяжелые психические травмы в период беременности, патологически протекавшие роды, задержки нервно-психического развития в раннем возрасте, нервно-психические отклонения в раннем детстве;
- 2) факторы наследственной отягощенности: психические заболевания, алкоголизм, наркомания;
- 3) факторы нарушенного онтогенеза: черепно-мозговые травмы, психотравмы, тяжелые соматические заболевания.

В нашей стране алкогольная зависимость делится на три стадии. На первой стадии формируется психическая зависимость, на второй - развивается физическая зависимость, а третья стадия финальная - классический вариант алкоголизма в обычном понимании.

Признаки первой стадии алкогольной зависимости:

- Синдром измененной толерантности, который проявляется в утрате защитного рвотного рефлекса и способности выпивать все большее и большее количество спиртных напитков.
- Потеря контроля над дозой употребляемого алкоголя, что приводит к развитию опьянения. Так называемый «синдром первой рюмки».
- Появление патологического влечения к алкоголю, которое проявляется в активном стремлении к алкоголизации.
- Формирование психической зависимости от алкоголя, которая заставляет человека пить снова и снова, несмотря на возникновение серьезных проблем.

Вторая стадия алкогольной зависимости.

Для расцвета алкогольной болезни наиболее типичны два синдрома: похмельный синдром и так называемое плато толерантности.

Похмельный синдром, сформированный в предшествующий период, во второй стадии возникает практически после каждого массивного употребления алкоголя. Особенно выраженным он бывает после запоев. Желание опохмелиться по интенсивности часто превосходит остальные чувства. Длится похмелье, как правило, от нескольких дней до нескольких недель, а ещё месяца полтора тянется астеноневротический синдром: плохой сон и быстрая утомляемость, раздражительность, снижение работоспособности.

«Плато толерантности» представляет собой классический вариант постоянной алкоголизации. Если на ранних стадиях болезни организм адаптировался к поступлению больших доз, и его устойчивость к спиртному постоянно возрастала, то на второй стадии она достигает максимальных величин и держится на этом уровне, на протяжении многих лет. Такой алкоголик может выпивать несколько литров водки каждый день, практически без трезвых промежутков. Максимум спиртного выпивается в вечерние часы, поэтому на работе это длительное время может не отражаться. Таким образом, во второй стадии алкогольной зависимости происходит разделение форм употребления спиртного: циклическую и постоянную.

Третья стадия алкогольной зависимости.

Для последней стадии характерно окончательное разрушение головного мозга, что приводит к алкогольной деградации человека.

Формы употребления алкоголя в этот период отражают последний всплеск жизненных сил и резервов организма. Это запои и постоянное пьянство на фоне сниженной толерантности. При истинных запоях употребление алкоголя происходит циклично - запоями, которые редко бывают по длительности больше недели. Трезвый промежуток обычно недолгий, не больше месяца. Алкоголизация происходит круглосуточно и заканчивается в связи с физической невозможностью алкоголика пить дальше. После чего развивается синдром отмены. Похмелье, как правило, более длительный, чем запой. Тяжесть похмелья в этой стадии максимальна за весь период развития болезни. Часто возникают тяжелые осложнения: белая горячка и судорожные припадки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1998.
2. Бодалев А.А. Психология о личности. М., 1988.
3. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : МГУ, 1983.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
5. Выготский Л. Я. Вопросы детской психологии. СПб., 1997.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. М., 1988.
7. Гогунев Е.Н., Мартьянов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000
8. Дмитриева Н.Ю. Общая психология: ЭКСМО; Москва; 2008
9. Захарова Л. Н. Психологическая подготовка педагога. Н. Новгород, 1993.
10. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д, 1997.
11. Ильин Е. П. Психология спорта. — СПб.: Питер, 2008.
12. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб., 2000.
13. Кон И. С. Психология старшеклассника. М., 1980.
14. Коффка К. Основы психического развития. М.;Л., 1934.
15. Кретти, Д. Б. Психология в современном спорте / Д. Б. Кретти. – М. : Фис, 1978.
16. Леей В. Нестандартный ребенок. СПб., 1993.
17. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л., 1983.
18. Мерлин В.С. Структура личности. Характер, способности, самосознание: Учеб. пособие к спецкурсу. Пермь, 1990.
19. Молодцова Т.Д. Психолого-педагогические проблемы предупреждения дезадаптации подростков. Ростов н/Д, 1997.
20. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избр. Псих. тр. М., 1996.
21. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений: М., 2003
22. Норакидзе В.Г. Методы исследования характера. Тбилиси, 1989.
23. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 1996.
24. Общая психология. М., 1986.
25. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. М., 1993.
26. Педагогика (Под ред. П. И. Пидкасистого). М., 1996.
27. Психология профессиональной подготовки. СПб., 1993.
28. Рогов Е.И. Лекции по общей психологии. М.: Владос, 2002.
29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. М., 1989.
30. Славина Л. С. Трудные дети. М., Воронеж, 1998.
31. Собчик Л.Н. Характер и судьба. М., 1996.
32. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Р-н-Д. «Феникс». 1997.
33. Столяренко Л.Д., Самыгин СИ. Психология управления. Ростов н/Д, 1997.
34. Стоуне Э. Психопедагогика. М., 1984.
35. Теоретические проблемы психологии личности. Сб. М., 1974.
36. Черкашина Е.Ю. Учебное пособие по общей психологии: Красноярск 1999
37. Эриксон Э. Детство и общество. Обнинск, 1993.