

Ф. И. ИВАЩЕНКО

**ЗАДАЧИ  
ПО ОБЩЕЙ,  
ВОЗРАСТНОЙ  
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ПСИХОЛОГИИ**

2-е издание  
переработанное и дополненное

Допущено  
Министерством образования  
Республики Беларусь  
в качестве учебного пособия  
для студентов педагогических  
специальностей высших учебных  
заведений



Минск  
“Універсітэцкае”  
1999

УДК [159.9+37.015.3](075.8)

ББК 88я73

И 24

Рецензенты:

кафедра психологии Могилевского государственного педагогического университета (зав. кафедрой Э.В.Котлярова), А.П.Сманцер, доктор педагогических наук, профессор Белорусского государственного университета

**Иващенко Ф.И.**

**И 24** Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Універсітэцкае, 1999. – 121 с.  
ISBN 985-09-0239-6.

В пособие включены задачи по анализу методологических основ психологии, психологическому анализу экспериментальных данных, типичных педагогических ситуаций, по определению отношений между психологическими понятиями.

Для студентов педагогических вузов.  
Первое издание вышло в 1985 г.

УДК [159.9+37.015.3](075.8)

ББК 88я73

Учебное издание

Иващенко Федор Иванович

### **ЗАДАЧИ ПО ОБЩЕЙ, ВОЗРАСТНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Редактор *Г.Л.Шисаренко*. Художественный редактор *В.Г.Мищенко*. Технический редактор *В.П.Безбородова*. Корректор *Т.В.Говоркова*. Оператор *Н.В.Шабуня*. Компьютерная верстка *Ю.Л.Верлыго*.

Подписано в печать 28.10.99. Формат 84x108/32. Бумага газетная. Гарнитура школьная. Офсетная печать. Усл. печ. л. 6,3. Уч.-изд. л. 6,53. Тираж 5000 экз. Заказ 5201.

Государственное предприятие издательство "Універсітэцкае" Государственного комитета Республики Беларусь по печати. Лицензия ЛВ № 9 от 31.12.97. 220048, Минск, пр. Машерова, 11.

Отпечатано с оригинала-макета издательства "Універсітэцкае" в типографии "Перамога". 222310, Молодечно, ул. Тавлая, 11.

ISBN 985-09-0239-6

© Издательство "Вышэйшая школа", 1985  
© Ф.И.Иващенко, 1999, с изменениями

## СОДЕРЖАНИЕ

---

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	3
ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ .....	6
Предмет психологии .....	6
Методы психологии .....	11
ПСИХОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ .....	17
Общая характеристика деятельности .....	17
Внимание .....	21
Ощущения и восприятие .....	24
Память .....	31
Мышление .....	34
Воображение .....	41
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ .....	44
Личность .....	44
Способности .....	50
Темперамент .....	55
Характер .....	59
Чувства .....	64
Воля .....	67
ПСИХОЛОГИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ .....	71
Общение .....	71
Малая группа и коллектив .....	78
ПСИХОЛОГИЯ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ .....	83
Общие вопросы возрастной психологии .....	83
Психологические особенности детей школьного возраста .....	87
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ .....	93
Психология обучения .....	93
Психология воспитания .....	101
Психология педагога .....	110
ЛИТЕРАТУРА .....	118

## ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

**218.** В одном социологическом исследовании воспитателям было предложено символически изобразить процесс воспитания. Типичный рисунок был такой: человек поливает цветы.

*В чем, по вашему мнению, недостаток такого взгляда на воспитание?*

**219.** Приведены три определения воспитания.

1. Воспитание – это процесс изменения человека под влиянием социально обусловленной деятельности, управляемой воспитателями и самим воспитуемым [78, 12].

2. Воспитание – спонтанный процесс “оздоровляющей” самореализации личности, обусловленный ее индивидуально-природными особенностями [5, 323].

---

\* Это задание предлагается выполнить во время посещения уроков в школе.

3. Цель образовательной, воспитательной работы состоит не в “ломке” человека и не в “дожимании” его до придуманного кем-то образца (хотя бы и от имени науки или общества), а в активизации процессов его самоопределения, самовоспитания на путях, ценных в социальном отношении [27, 205].

*Сравните их между собой. Какая роль принадлежит учителю и самому учащемуся в формировании личности воспитуемого? Какая теория о формировании личности лежит в основе каждого определения?*

**220.** Важнейшим понятием в психологии воспитания является понятие “психологическое воздействие”, под которым понимается воздействие одной личности или группы на психологию другой личности или группы, которое исходит из определенных мотивов и преследует определенную цель. Различают три стратегии психологического воздействия на личность: императивная (или директивная), манипулятивная и развивающая.

В соответствии с императивной стратегией психика и человек рассматриваются как пассивный объект воздействия внешних условий и как их продукт. Психические свойства и состояния эта стратегия не учитывает.

Манипулятивная стратегия предполагает учет психологических особенностей того, на кого намереваются воздействовать. Используются изощренные средства и методы, влияние которых трудно осознаваемо, поэтому человек ведет себя таким образом, как ему предписывается.

Основой развивающей стратегии психологического воздействия является диалог, понимаемый как равенство взаимодействующих лиц, эмоциональная открытость и доверие друг к другу [28, 42–46].

Приведены примеры способов психологического воздействия.

1. Учительница вызвала Бориса Крапивченко. Ученик медленно поднялся и спокойно сказал:

– Не знаю. Я тогда в школе не был.

– Садись. Двойка, – также спокойно произнесла учительница.

Куда и делось спокойствие Бориса:

– За что двойка? Я же говорю: в школе не был. Поэтому и не выучил.

На это учительница ответила:

– Разве когда учащийся пропустил уроки, то это дает право не готовить домашние задания?

Борис не успокоился:

– Никто не ставит двойки. Только Вы [67, 44–45].

2. Один из способов выражения эмпатии психотерапевтом заключается в реакции на слова пациента в виде понимающего перефразирования его высказывания [5, 360].

3. Классный руководитель VI класса, разговаривая со своим отстающим учеником, спросил его:

– Почему ты плохо учишься? Ты выполняешь домашние задания?

– Выполняю, – ответил ученик.

– А чего ж ты сегодня по алгебре получил двойку? – снова спросил классный руководитель.

– Не решил задачу.

– Почему?

Ученик молчал.

– Ты хочешь учиться?

– Хочу.

– Обещаешь исправить двойку?

– Обещаю.

На этом беседа закончилась. Классный руководитель поверил ученику и поэтому не принял никаких мер [67, 72].

*Укажите, какой из способов воздействия ближе к тому или иному из трех обозначенных подходов (императивному, манипулятивному или развивающему).*

221. Во многих случаях воспитание сводится к формированию и изменению той или иной социальной установки ребенка, таких же компонентов, как знание, эмоция и действие. С учетом этого при воспитании апеллируют или к разуму ребенка, или к его эмоциональной сфере, или к поведению. Приведены примеры способов такого воздействия.

1. При сборе макулатуры воспитатель обычно говорит детям, что, участвуя в сборе, они тем самым помогают сберечь от вырубки миллионы деревьев, увеличить производство бумаги в стране.

2. Отмечая в журнале отсутствующих, учитель выяснил, что один из учащихся заболел. Учитель попросил одного из учеников сходить домой к заболевшему и отнести ему задание на дом. “А он не пойдет к Кравцову, – зашумели дети, – потому что он с Кравцовым не дружит”. Несмотря на это, учитель настоял на том, чтобы поручение выполнил именно тот ученик, который, по мнению ребят, не дружит с заболевшим.

3. Исследовалось формирование у старшеклассников установки на ответственность за свое поведение. В качестве одного из средств был использован рассказ О.Генри "Последний лист". Одним из эффектов воздействия этого рассказа было неподдельное восхищение учащихся подвигом изображенного там художника, его готовностью спасти другого человека от неминуемой смерти [22].

*Определите, на изменение какого компонента установки в основном направлен каждый из этих способов.*

222. При построении учебно-воспитательного процесса важно учитывать роль учителя, уполномоченных коллектива (старосты, звеньевое и др.) в формировании личности учащегося. Был проведен эксперимент, направленный на выяснение роли названных лиц в формировании отношения учащихся к общественным поручениям, к коллективным заданиям.

В одном классе (II а) учительница предложила детям изготовить дома флажки к 1 Мая и сложить их в школе в специально подготовленный ящик; в другом классе (II б) – изготовить такие же флажки и передать их уполномоченному коллектива школьников; в третьем (II в) – изготовить флажки и передать учительнице.

После выполнения этого задания учащиеся изготовляли из бумаги квадратки для гирлянд, причем те, что сдавали флажки учительнице, теперь сдавали квадратки уполномоченному, и наоборот.

И наконец, учащиеся изготовляли из бумаги треугольники для гирлянд и сдавали их по классам в ином порядке, чем в предыдущих случаях [29, 56].

*В каком случае, по вашему мнению, процент выполненных заданий будет самым высоким, а в каком самым низким? Как вы объясните эти различия в отношении детей к коллективным заданиям? Какой вид эксперимента был использован в этом исследовании?*

223. Важное значение во взаимодействии учителя с учащимися имеет его реакция на их промахи. В связи с этим в книге Р.Бернса "Развитие Я-концепции и воспитание" обсуждается такая ситуация: "Представьте себе, что Вы учитель, и один из Ваших учеников, который временно не проявлял на уроках никакой активности, вдруг вызвался ответить на Ваш вопрос" [5, 278].

*Какой будет ваша реакция в случае неверного ответа? Свой ответ психологически обоснуйте.*

224. А.С.Макаренко, работая в детской колонии, часто пользовался таким приемом: провинившегося в чем-либо воспитанника вызывал к себе не сразу после того, как был совершен проступок, а вечером или завтра. "Я пишу ему записку с просьбой прийти обязательно вечером, обязательно в 11 часов, — говорил он в одном своем докладе. — Я даже ничего особенного не буду ему говорить, но до 11 часов вечера он будет ходить в ожидании моего разговора...". Это всегда давало ощутимый результат: необходимость в выговоре в беседе обычно отпадала. "Мне ничего уже не нужно с ним делать. Я ему только скажу: "Хорошо, иди". И у этого мальчика или девочки будет происходить обязательно какой-то внутренний процесс" [43, 261].

*О каком внутреннем процессе говорит А.С.Макаренко? Какой психологический механизм лежит в основе этого процесса?*

225. С целью нахождения более оптимальных способов формирования самооценки был поставлен следующий эксперимент.

В одном классе каждого ребенка на протяжении всего учебного года сравнивали только с ним самим. О степени успешности его учебной деятельности, о его продвижении сообщалось только самому ученику. Его успехи и неудачи не сравнивались с результатами, которые достигли другие ученики.

В другом классе сравнение осуществлялось иначе. Успехи одного ребенка сравнивали здесь с успехами или неудачами другого, причем сопоставляли с равным ему по возможностям (способностям), но в силу определенных личностных качеств (степени старательности, организованности, дисциплинированности) достигающим в учении лучших результатов. Все оценки и замечания высказывались с целью показать, что успех или отставание в учении зависит от отношения к работе.

В третьем классе учитель, как обычно, результаты отстающих сопоставлял с результатами хорошо успевающих [37, 52–54].

*В каком классе и почему реакция учеников на оценки педагога была наиболее благоприятной?*

226. Существенное влияние на формирование личности оказывают такие внутриколлективные феномены, как общественное мнение, соревнование, взаимная помощь и требовательность, отношение ответственной зависимос-



ти, внутригрупповая внушаемость, групповые ценностные ориентации и др.

1. “Я не всякую работу люблю в мастерских, — говорит восьмиклассник. — Мне нравится работать на станках. Когда учитель дает другую работу, не хочется ее делать, но силой заставляешь себя и стараешься делать хорошо. А потом я раньше уставал, но работу не бросал, стыдно, да и хочется ведь сделать хорошо, не хуже, а лучше других, вот и работаешь до конца, пока не сделаешь, как нужно” (по материалам Л.Г.Подольяк).

2. В трех полеводческих звеньях ученических бригад был проведен эксперимент, сущность которого состояла в том, что результаты оценивались не только в отдельности, но и в целом (как трудилось звено). С этой целью преподаватели, руководившие трудом учащихся, перед началом работы подвели итоги предыдущего дня: сколько и как сделало звено в целом, какое место заняло оно по итогам соревнования. Называли тех, кто проявил старание, кто допустил брак и какой. В результате такой организации труда произошли заметные изменения в поведении учащихся; по сравнению с предыдущим днем снизилось количество случаев брака (с 39 до 12), изменилось и отношение ребят к работе. Замечания учащихся воспринимали без возражений, по собственной инициативе переделывали свою работу, помогали друг другу. В обеденный перерыв некоторые школьники интересовались: “Как мы сегодня работали?” [21, 52].

3. Были проведены исследования продуктивности работы на интеграторе различных по уровню развития групп учащихся. Оказалось, что в ситуациях неуспеха более развитые группы не фиксировали слишком долго внимание на ошибках отдельных членов (хотя и горячо переживали их), наоборот, подбадривали отстающих (“Держись, Витя, все будет хорошо...”, “Еще немного...”, “Не торопись...” и т.д.), а сами виновники прежде всего осуждали себя за излишнюю горячность, поспешность и только потом переходили к оценке действий партнеров. В случаях явного успеха в тех же группах личный вклад отходил на второй план, а на первый выдвигались действия других (“Если бы не вы, то я бы не смог...”) [58, 163, 164].

*Проанализируйте вышеприведенные факты и определите предположительно, влияние каких внутриколлективных феноменов обнаружилось в каждом из них?*

227. Во многих учебных пособиях включение ребенка в ту или иную деятельность считается важным средством воспитания и перевоспитания. Так, если ребенок ленится, рекомендуется вовлечь его в совместную трудовую деятельность, для развития у него общительности — в игры, а для развития доброжелательности — дать шефское поручение.

*Чем объясняется это различие в выборе того или иного вида деятельности?*

228. Накопленный в прошлые годы опыт организации групповой работы учеников на уроке, когда учитель с учетом взаимной склонности делит их на группы и дает группам учебные задания, показывает, что при этом “уменьшаются некоторые дисциплинарные трудности (сокращается число учеников, не работающих на уроке, не выполняющих домашние задания); ученики ... комфортнее чувствуют себя в школе; снижается школьная тревожность; возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся; меняется характер взаимоотношений между детьми, они становятся теплее, человечнее; дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя...” [90, 47].

*Дайте психологическое обоснование более интенсивного развития детей при групповой работе на уроке. Какие потребности, интересы и возможности детей более полно, чем при обычной организации урока, реализуются при этом?*

229. Гуманистический подход в воспитании требует от педагога проявления эмпатийного понимания ребенка, позитивного отношения к нему, искренности в общении с ним [5, 369–371].

*С помощью каких действий и средств педагог может реализовать эти установки?*

230. Формирование учащегося как субъекта деятельности и поведения предполагает развитие у него наряду с другими качествами уверенности в своих силах, позитивного самовосприятия. Распространенным способом решения этой задачи является поощрение любого школьного достижения.

*Назовите другие способы решения указанной задачи.*

231. Образы и мысли прошлого служат материалом для осмысливания обстоятельств и последствий соб-

ственного поведения, жизненных планов и целей, определяющих конкретные поступки, для "выработки собственных позиций и убеждений, пути самоопределения" (Б.Г.Ананьев). Эти образы проникнуты чувствами, поэтому их повторное воспроизведение восстанавливает и связанные с ними чувства. "Человек не может оставаться в подавленном состоянии, если начнет вспоминать свои хорошие минуты и свои успехи" (А.Адлер).

В исследовании, посвященном формированию установок на ответственность за свое поведение, старшеклассникам предлагалось вспомнить свои достижения и дела, которыми они могут гордиться, и объяснить, благодаря чему удалось добиться этих успехов. Были получены следующие результаты: 41 % учащихся мог вспомнить свои достижения в учении; 34 % добились успехов в других видах деятельности; 25 % вообще не смогли вспомнить ни одного поступка, которым они могли бы гордиться [22, 107].

*Предложите способы работы с учащимися, чтобы они более полно осмысливали свое прошлое, могли вынести из него как можно больше воспоминаний о своих достижениях.*

232. Одного знания обстоятельств, которые могут привести к правонарушению, недостаточно, чтобы успешно вести профилактическую и коррекционную работу среди детей. Ведь многие несовершеннолетние находятся примерно в одинаковых обстоятельствах, но противоправные действия совершают только некоторые из них. Важную роль здесь играют еще индивидуальные особенности личности, в частности, сложившиеся мотивы воздержания от асоциальных поступков.

В исследовании, посвященном выявлению таких мотивов, учащимся VII и IX классов предлагались две ситуации, которые явно провоцируют криминальный поступок. В ситуации 1 в качестве стимула выступило предложение учащегося своему товарищу вместе украсть детали в радиомастерской, в ситуации 2 — уговаривание некоторых учащихся побить одноклассника-отличника. Согласно инструкции испытуемые должны были объяснить причины отказа учащегося принять предложение. Были получены следующие результаты (табл. 9).

Таблица 9

**Представленность в объяснениях учащихся  
мотивов воздержания, %**

Содержание мотивов	Ситуация 1		Ситуация 2	
	Класс			
	VII	IX	VII	IX
Прямое следствие (нанесение вреда учащемуся или перспектива "стать вором")	10,4	4,1	1,3	2,7
Косвенное следствие (санкции общества, учителей, близких)	48,1	34,2	24,7	20,5
Нормы и правила поведения	28,6	34,2	57,1	57,6
Другие обстоятельства	12,9	27,4	15,8	19,2

*Проанализируйте эти данные и сделайте выводы о мотивах поведения учащихся в критических ситуациях. Какие из названных мотивов имеют преимущественное значение для адаптации учащегося к социальной среде?*

**233.** Одна из задач педагога состоит в руководстве развитием детей в группе и коллективе. Необходимость ее решения вызвана тем, что в группе или коллективе стихийно может сложиться значительная дифференциация, когда некоторые дети из-за личностных неудач имеют низкий статус. Такая ситуация мешает развитию их индивидуальности. Поэтому рекомендуется приобщать детей, занимающих неблагоприятное положение в учебной группе, к различным видам деятельности, предоставляя им возможность участвовать в работе нескольких групп [22, 84].

*В чем состоит психологическая целесообразность этой рекомендации?*

**234.** Старшеклассники имеют достаточно высокий уровень самосознания, чтобы критически оценить себя и соотнести свои качества с качествами другого человека. Наряду с этим у них ярко выражено стремление к самоутверждению. Это создает благоприятную почву для их самовоспитания. Почти все они признают пользу само-

воспитания, сознавая, что многое зависит от них самих, но лишь немногие имеют представление о том, как организовать самовоспитание.

*Что вы, как учитель, посоветовали бы учащимся делать по совершенствованию себя (например, по искоренению дурных привычек, воспитанию важных качеств личности)? Какие приемы и методы самовоспитания вы порекомендовали бы им?\**

**235.** В исследовании, посвященном профессиональному самовоспитанию, обнаружилось, что учащиеся по-разному оценивают свои личные качества, которых, по их мнению, требует избранная ими профессия. Одни заявляют: "Хочу быть хирургом. Необходимы большая сила воли, доброта, любовь к людям. Считаю, что эти качества у меня есть, иначе не выбрала бы эту профессию". Другие говорят: "Для медицинской сестры нужны доброта, чуткость, отзывчивость, умение понимать чужую боль... Однако у меня есть не все эти качества. Не хватает чуткости к окружающим...".

*Как вы думаете, какие учащиеся и почему, по всей вероятности, будут заниматься профессиональным самовоспитанием? Какой вывод на основе этих фактов можно сделать о связи самооценки с самовоспитанием?*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ