

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
"Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого"
Министерства здравоохранения Российской Федерации
Кафедра клинической психологии и психотерапии с курсом ПО

Мотивационный тренинг

Фонд оценочных средств для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации

по специальности

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (очная форма обучения)

Красноярск

2022

Составители: к.п.с.н. Ю.В.Живаева

Мотивационный тренинг : фонд оценочных средств для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации по специальности 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (очная форма обучения). / сост. Ю.В.Живаева. – Красноярск : тип. КрасГМУ, 2022. – 24 с.

Фонд оценочных средств для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации является неотъемлемой частью учебно-методического комплекса дисциплины ОПОП ВО. Составлен в соответствии с ФГОС ВО 2018 по специальности 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, рабочей программой дисциплины (2022 г.) и СТО СМК 7.5.03/1-21. Выпуск 3.

Рекомендован к изданию по решению ЦКМС (Протокол № 10 от 26 мая 2022 г.)

© ФГБОУ ВО КрасГМУ
им. проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого
Минздрава России, 2022

Коды компетенций, проверяемых с помощью оценочных средств:
 ПК-1.3, УК-3.1, УК-3.2, УК-3.3, УК-3.4.

Вопросы

Критерии оценки для оценочного средства: Вопросы

Показатель оценки результатов обучения	Уровень сформированности компетенции	Шкала оценивания
Обучающийся показывает всесторонние и глубокие знания программного материала, знание основной и дополнительной литературы; последовательно и четко отвечает на вопросы и дополнительные вопросы; уверенно ориентируется в проблемных ситуациях; демонстрирует способность применять теоретические знания для анализа практических ситуаций, делать правильные выводы, проявляет творческие способности в понимании, изложении и использовании программного материала; подтверждает полное освоение компетенций, предусмотренных программой	Повышенный	5 - "отлично"
Обучающийся показывает полное знание программного материала, основной и дополнительной литературы; дает полные ответы на теоретические вопросы и дополнительные вопросы, допуская некоторые неточности; правильно применяет теоретические положения к оценке практических ситуаций; демонстрирует хороший уровень освоения материала и в целом подтверждает освоение компетенций, предусмотренных программой	Базовый	4 - "хорошо"
Обучающийся показывает знание основного материала в объеме, необходимом для предстоящей профессиональной деятельности; при ответе на вопросы и дополнительные вопросы не допускает грубых ошибок, но испытывает затруднения в последовательности их изложения; не в полной мере демонстрирует способность применять теоретические знания для анализа практических ситуаций, подтверждает освоение компетенций, предусмотренных программой на минимально допустимом уровне	Пороговый	3 - "удовлетворительно"
Обучающийся имеет существенные пробелы в знаниях основного учебного материала по дисциплине; не способен аргументированно и последовательно его излагать, допускает грубые ошибки в ответах, неправильно отвечает на дополнительные вопросы или затрудняется с ответом; не подтверждает освоение компетенций, предусмотренных программой - Оценка «2» (неудовлетворительно)	-/-	2 - "неудовлетворительно"

1. Понятие активности человека, мотивов и мотивации деятельности.

1) Рассматривая мотивацию человека как психологический феномен, ученые столкнулись со многими трудностями. Прежде всего, возникла терминологическая неясность: одинаково и даже как синонимы употребляются термины «мотивация» и «мотив». «Мотивация» используется даже охотнее, так как, понимая под ней процессы детерминации активности человека и животных или формирования побуждения к действию или деятельности (Орлов А. Б., 1989), в это понятие можно включать что угодно; ведь детерминировать и побуждать может безграничное множество вещей и явлений. Недаром Д. Дьюсбери (1981) пишет, что понятие «мотивация» используется обычно как мусорная корзина для разного рода факторов, природа которых недостаточно ясна. Действительно, мотивацию связывают с потребностями и мотивами, мировоззрениями человека и особенностями его представления о себе, личностными особенностями и функциональными состояниями, с переживаниями, знаниями о среде и прогнозом ее изменения, с ожидаемыми последствиями и оценками других людей (Иванников В. А., 1985, 1991) [1]. Не лучше обстоит

дело с понятием «мотив». В качестве его называются самые различные психологические феномены: представления и идеи, чувства и переживания (Божович, Л. И. 1968), потребности и влечения, побуждения и склонности (Хекхаузен Х., 1986), желания и хотения, привычки, мысли и чувство долга (Рудик П. А., 1967), морально-политические установки и помыслы (Ковалев А. Г., 1969), психические процессы, состояния и свойства личности (Платонов К. К., 1986), предметы внешнего мира (Леонтьев А. Н., 1971, 1975), установки (Маслоу А., 1954) и даже условия существования (Вилюнас В, 1990). Врачи ставят даже такой диагноз, как «немотивированные головные боли», очевидно, полагая, что мотив — это любая причина любого явления. Недаром А. Н. Леонтьев писал, что работы по проблеме мотивации почти не поддаются систематизации — до такой степени различны те понятия, по поводу которых употребляется термин «мотив», и что само это понятие пре-вратилось в большой мешок, в который сложены самые различные вещи. О вольном использовании понятия «мотив» литераторами, публицистами, юристами и говорить не приходится. Любая причина поступка исторического или экономического развития человечества называется мотивом. Неудивительно, что подчас исчезает сам предмет обсуждения, т. е. мотив, или же высказываются предположения, что современные понятия о нем описывают не одну, а несколько реальностей, не совпадающих друг с другом (Иванников В. А., 1985). В зарубежной психологии имеется около 50 теорий мотивации. В связи с таким положением В.К.Вилюнас (1990) высказывает сомнение в целесообразности обсуждения вопроса, что такое «мотив». Вместо этого он предлагает сосредоточить внимание на более отчетливом обозначении и описании отдельных феноменов, принимаемых в качестве побудителей активности. Другой подход предлагает В. А. Иванников (1985): нужно сузить содержание понятия «мотив» до какой-то одной реальности, а для обозначения других ввести новые понятия. Термин «мотив», по его мнению, нужно закрепить за устойчивыми образованиями мотивационной сферы в виде опредмеченных потребностей, а для обозначения конкретного ситуативного образования, непосредственно инициирующего деятельность, использовать термин «побуждение». В ряде работ «мотив» рассматривается только как интеллектуальный продукт мозговой деятельности. Так, Ж. Годфруа (1994) пишет, что «мотив» это соображение, по которому субъект должен действовать. Еще более резко говорит Х. Хекхаузен (1986): это лишь «конструкт мышления», т. е. теоретическое построение, а не реально существующий психологический феномен. Он пишет, что в действительности никаких «мотивов» не существует, они не наблюдаемы непосредственно и поэтому не могут быть представлены как факты действительности. Они лишь условные, облегчающие понимание вспомогательные конструкты нашего мышления, вставляемые в схему объяснения действия между наблюдаемыми исходными обстоятельствами и последующими актами поведения. Неудивительно, что в его двухтомной монографии за «мотив» принимаются либо потребность (потребность во властвовании, называемая им «мотивом власти»; потребность в достижении — «мотив достижения»), либо личностные диспозиции (тревожность и другие), либо внешние и внутренние причины того или иного поведения (оказание помощи, проявление агрессии). Не лучше обстоит дело и с другими понятиями, используемыми в мотивационных теориях, в частности — с понятием побуждение. Так, В. А. Иванников считает, что это понятие вводится как объяснительный конструкт, как нечто, что является необходимым и достаточным условием для начала и поддержания поведения, для достижения намеченной цели. Скептически относится к этому понятию и Р. Хайнд (1963). Он, в частности, пишет, что введение переменной «побуждение» уменьшает количество рассматриваемых связей между внешней и внутренней ситуацией и реакцией на них. Но если нас интересует степень независимости рассматриваемых параметров друг от друга, то это понятие может ввести в заблуждение и превращается в помеху. Отчасти можно согласиться с этими авторами, так как многие психологические понятия суть конструкты мышления, домыслы ученых. Но это не означает, что данное психологическое явление или образование не существует в действительности. Обозначение каких-то психологических явлений и феноменов — не плод воображения психологов, а результат анализа фактов. Если же следовать за Х. Хекхаузеном и некоторыми другими психологами, то надо признать, что нет и таких психологических феноменов, как воля, состояние, внимание, мышление и т. д., поскольку их тоже в руки не возьмешь и на приборах прямо не зафиксируешь.

Из понимания этого факта следует лишь то, что любое теоретическое построение (касающееся и психической деятельности, предстающей перед исследователем как «черный ящик») должно опираться на факты, логически увязанные друг с другом, а не быть плодом фантазии и волюнтаризма: как хочу, так и называю, куда хочу, туда и отношу. Например, в учебниках по психологии «мотиву» отводится различное место в структуре психологических знаний: то в разделе «Направленность личности», то в разделе «Воля», то в разделе «Деятельность». Противоречия существуют и по такому вопросу: к чему относятся мотивы и мотивация — к действию или к деятельности. А. Н. Леонтьев в 1956 году писал, что мотив побуждает отдельное, частное действие. Однако в более поздних работах он утверждал, что мотивы относятся только к деятельности, а действие не имеет самостоятельного мотива. Если принять это как частный случай осуществления действий, то правомерность утверждения А. Н. Леонтьева становится очевидной — каждое действие в составе деятельности не имеет собственного мотива, но это не значит, что эти действия не мотивированны. Просто для деятельности и действий имеется общий мотив. Однако, цели деятельности и каждого действия в ее составе не совпадают, хотя и те и другие обусловлены смыслом деятельности как своеобразным стержнем осуществляемой программы. В то же время действия могут выступать в качестве поступков. Но может ли быть немотивированным сознательно совершаемый поступок? Ответ очевиден. Поэтому самостоятельные действия должны иметь мотив. Само действие может выступать и в качестве деятельности, если ее содержанием является только это действие. Впрочем, рассматривая подобные случаи, А. Н. Леонтьев (1972) пишет, что когда одни и те же действия становятся деятельностью, то она приобретает самостоятельный мотив. Подобные случаи он обозначает как «сдвиг мотива на цель». Согласно же представлениям Р. А. Пилояна (1984), мотив, наоборот, относится только к действиям, а деятельность он рассматривает в контексте понятия «мотивация». В этом он солидарен с М. Ш. Магомед-Эминовым (1987), который связывает мотивацию не только с подготовкой деятельности, но и с ее осуществлением. Таким образом, проблема мотивации и мотивов остается остродискуссионной и, к сожалению, трудноизучаемой экспериментально. Многие зарубежные теории мотивации построены на основании экспериментов с животными, поэтому в ряде случаев прямая экстраполяция на человека невозможна. Кроме того, возникает вопрос: можно ли вообще эти теории рассматривать как истинно мотивационные. Не являются ли они биологическими теориями детерминации поведения. В то же время, как отмечает П. М. Якобсон (1969), растущий интерес к психологии личности (а мотивационная сфера, без сомнения, является ее ядром), к сложным динамическим переменам в ее деятельности и поступках делает изучение мотивации поведения человека насущной задачей психологической науки. Очевидно, что требуются критическое рассмотрение существующих точек зрения на проблему и поиск нового подхода к ее решению.

ПК-1.3 , УК-3.4

2. Теории мотивация деятельности.

1) 1. Потребностные теории мотивации. Научному изучению причин активности человека и животных, их детерминации, положили начало еще великие мыслители древности Аристотель, Гераклит, Демокрит, Лукреций, Платон, Сократ, упоминавшие о «нужде» как учительнице жизни. Демокрит, например, рассматривал нужду (потребность) как основную движущую силу, которая не только привела в действие эмоциональные переживания, но сделала ум человека изощренным, позволила приобрести язык, речь и привычку к труду. Вне потребностей человек не смог бы выйти из дикого состояния. Гераклит подробно рассматривал побудительные силы, влечения, потребности. По его мнению, потребности определяются условиями жизни, поэтому свиньи радуются грязи, ослы золоту предпочитают солому, птицы купаются в пыли и золе и т. д. Говоря о связи побудительных сил и разума, Гераклит отмечал, что всякое желание покупается ценою «психеи», поэтому злоупотребление вожделениями ведет к ее ослаблению. В то же время умеренность в удовлетворении потребностей способствует развитию и совершенствованию интеллектуальных способностей человека. Сократ писал о том, что каждому человеку

свойственны потребности, желания, стремления. При этом главное заключается не в том, каковы стремления человека, а в том, какое место они занимают в его жизни. Человек не может преодолеть свою природу и выйти из-под зависимости от других людей, если он не в состоянии управлять своими потребностями, желаниями и поведением. Люди, не способные укрощать свои побуждения, являются рабами телесных страстей и внешней действительности. Поэтому человек должен стремиться к минимизации потребностей и удовлетворять их только тогда, когда они становятся действительно насущными. Все это приблизило бы человека к богоподобному состоянию, и главные усилия воли и разума он смог бы направлять на поиск истины и смысла жизни. У Платона потребности, влечения и страсти образуют «вождедеющую», или «низшую», душу, которая подобна стаду и требует руководства со стороны «разумной и благородной души». Аристотель сделал значительный шаг вперед в объяснении механизмов поведения человека. Он полагал, что стремления всегда связаны с целью, в которой в форме образа или мысли представлен объект, имеющий для организма полезное или вредное значение. С другой стороны, стремления определяются потребностями и связанными с ними чувствами удовольствия и неудовольствия, функция которых состоит в том, чтобы сообщать и оценивать пригодность или непригодность данного объекта для жизни организма. Таким образом, любое волевое движение и эмоциональное состояние, определяющие активность человека, имеют природные основания. Близки к этим воззрениям и взгляды Лукреция. Источниками воли, по его мнению, являются желания, вытекающие из потребностей. Голландский философ Б.Спиноза считал главной побудительной силой поведения аффекты, к которым он относил в первую очередь влечения, связанные как с телом, так и с душой. Если влечение осознается, то оно превращается в желание. Особое значение придавали потребностям как основным источникам активности человека французские материалисты конца XVIII века. Э.Кондильяк понимал потребности как беспокойство, вызываемое отсутствием чего-либо, ведущего к удовольствию. Благодаря потребностям, полагал он, возникают все душевные и телесные привычки. П.Гольбах также подчеркивал определенную роль потребностей в жизни человека, но делал это глубже и последовательнее. Потребности, писал он, выступают движущим фактором наших страстей, воли, умственной активности. Через мотивы, представляющие собой реальные или воображаемые предметы, с которыми связано благополучие организма, потребности, приводят в действие наши ум, чувства и волю и направляют их к тому, чтобы предпринять определенные меры для поддержания существования организма. Потребности человека непрерывны, и это обстоятельство служит источником его постоянной активности. П.Гольбах в учении о потребностях утверждал, что для объяснения активности человека достаточно одних внешних причин, и полностью отвергал традиционное представление идеализма о спонтанной активности сознания, познавательной, эмоциональной и волевой деятельности. К.Гельвеции источником активности человека считал страсти. Физические, или природные, страсти возникают из-за удовлетворения или неудовлетворения потребностей. Последние он отождествлял с ощущениями. Большую роль потребностям в понимании поведения человека отводил Н. Г. Чернышевский. Только через них, считал он, можно понять отношение субъекта к объекту, определить роль материально-экономических условий для психического и нравственного развития личности. С развитием потребностей он связывал и развитие познавательных способностей. Первичными являются органические потребности, удовлетворение которых ведет и к появлению нравственно-эстетических потребностей. Животные наделяются лишь физическими потребностями, которые и определяют их поведение и психическую жизнь. Также значительную роль в психической активности человека отводил потребностям Р.Вудвортс. Благодаря им организм оказывается чувствительным к одним стимулам и безразличным к другим, что, таким образом, не только определяет характер двигательных реакций, но и влияет на восприятие окружающего мира (здесь смыкаются взгляды Вудвортса Р. и Ухтомского А.А. на доминанту и, по существу, рассматривается потребность как доминантный очаг возбуждения). В 20-е и последующие годы нашего столетия в западной психологии появляются теории мотивации, относящиеся только к человеку (Левин К., Олпорт Г. и др.). Здесь, наряду с органическими, выделены вторичные (психогенные) потребности, возникающие в результате обучения и воспитания (Мюррей Г.). К ним отнесены потребность в достижении успеха, в

аффилиации и агрессии, потребность в независимости и противодействии, в уважении и защите, в доминировании и привлечении внимания, потребность в избегании неудач и вредных воздействий и т. д. Свою классификацию потребностей человека дал и А. Маслоу. Как видим, в XX веке понятие «мотивация» остается тесно связанным с понятием «потребности». При этом потребностные теории мотивации противопоставлялись взглядам на мотивацию бихевиористов, согласно которым поведение разворачивается по схеме «стимул — реакция».

2. Бихевиористские теории мотивации. Бихевиористы отмечали, что термин «мотивация» слишком общий и недостаточно научный, что экспериментальная психология под этим названием фактически изучает потребности, влечения (драйвы), имеющие чисто физиологическую природу. Бихевиористы объясняют поведение через схему «стимул — реакция», рассматривая раздражитель как активный источник реакции организма. Для них проблема мотивации не стоит, так как, с их точки зрения, динамическим условием поведения является реактивность организма, т. е. его способность отвечать специфическим образом на раздражители. Правда, при этом отмечается, что организм не всегда реагирует на воздействующий извне стимул, в связи с чем в схему введен фактор (названный мотивацией), объясняющий различия в реактивности. Но снова этот фактор свелся к чисто физиологическим механизмам: различию в чувствительности организма к данному стимулу, т. е. к порогам ощущений. Исходя из этого, мотивацию стали понимать как состояние, функция которого в снижении порога реактивности организма на некоторые раздражители. В этом случае мотив рассматривается как энергизатор или сенсibilизатор. Наиболее видный представитель динамической психологии американец Р. Вудвортс, критикуя бихевиористов, трактовал ответ на внешнее воздействие как сложный и изменчивый акт, в котором интегрируются прошлый опыт и своеобразие внешних и внутренних наличных условий. Этот синтез достигается благодаря психической активности, основой которой служит стремление к цели (потребность). В обыденной жизни принято считать, что поведение человека определяется планом и стремлением реализовать этот план, достичь цели. Эта схема, как отмечает Ж.Нюттен, соответствует реальности и учитывает сложное человеческое поведение, в то время как бихевиористы в качестве модели принимают лишь элементарную психическую реакцию. Необходимо помнить, пишет Ж.Нюттен, что поведение — это еще и поиск отсутствующих или еще не существующих ситуаций и предметов, а не просто реагирование на них. На этом и основываются взгляды психологов, рассматривающих мотивацию как самостоятельный специфичный механизм организации поведения человека и животных.

3. Когнитивные теории мотивации. Еще У. Джемс в конце прошлого века выделял несколько типов принятия решения (формирования намерения, стремления к действию) как сознательного преднамеренного мотивационного акта. Объекты мысли, задерживающие окончательное действие или благоприятствующие ему, он называет основаниями, или мотивами, данного решения. Во второй половине XX века появились мотивационные концепции Дж. Роттера, Г. Келли, Х. Хекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Маккелланда, для которых характерным является признание ведущей роли сознания в детерминации поведения человека. Когнитивные теории мотивации повлекли за собой введение в научный обиход новых мотивационных понятий: социальные потребности, жизненные цели, когнитивные факторы, когнитивный диссонанс, ценности, ожидание успеха, боязнь неудачи, уровень притязаний. Р. Кеттелл построил «динамическую решетку устремлений». Он выделил мотивационные диспозиции типа «эргов» (от греч. *ergon* — энергия, работа), в которых видел своего рода, биологически обусловленные влечения, и «энграммы», природа которых содержится не в биологической структуре, а в истории жизни субъекта. Во многих зарубежных мотивационных концепциях центральным психическим процессом, объясняющим поведение, становится принятие решения.

4. Психоаналитические теории мотивации. Новый этап изучения детерминации поведения начался в конце XIX века, в связи с появлением учения Зигмунда Фрейда о бессознательном и влечениях человека. Он придавал решающую роль в организации поведения бессознательному ядру психической жизни, образуемому мощными влечениями. В основном сексуальными (либидо) и агрессивными, требующими непосредственного удовлетворения и блокируемые «цензором» личности — «Сверх-Я», т. е. интериоризированными в ходе социализации индивида социальными нормами и ценностями. Если у У. Джемса мотивация в решающей степени связывалась с

сознательным принятием решения (с учетом многих внешних и внутренних факторов), то у З. Фрейда и его последователей в детерминации поведения решающая роль отводилась бессознательному, подавление побуждений которого со стороны «Сверх-Я» приводит к неврозам. В этом же направлении разрабатывал свою теорию и У. Макдауголл, который считал, что у человека имеется восемнадцать инстинктов. Он выдвинул «термическую» концепцию, согласно которой движущей силой поведения, в том числе и социального, является особая врожденная (инстинктивная) энергия («горме»), определяющая характер восприятия объектов, создающая эмоциональное возбуждение и направляющая, умственные и телесные действия организма к цели. Каждому инстинкту соответствует своя эмоция, которая из кратковременного состояния превращается в чувство как устойчивую и организованную систему диспозиций — предрасположений к действию. Таким образом, он пытался объяснить поведение индивида изначально заложенным в глубинах его психофизиологической организации стремлением к цели.

5. Биологизаторские теории мотивации. Среди них можно отметить те, которые обращаются к понятию «мотивация» лишь для объяснения причин активности организма. О мотивации в этом случае говорят как о мобилизации энергии. При этом исходят из представлений, что естественным для организма является состояние неактивности и, чтобы произошел его переход к активности, необходимы какие-то особые побудительные силы. Если же рассматривать живой организм как активный, то понятие «мотивация», с точки зрения этих ученых, становится лишним. Несостоятельность этих взглядов в том (как показал отечественный физиолог Н. Е. Введенский в конце XIX — начале XX века), что состояние физиологического покоя является тоже активным состоянием. Среди отечественных психологов начала XX века, поднимавших вопросы о мотивации поведения человека, следует отметить, прежде всего, А. Ф. Лазурского, опубликовавшего в 1906 году книгу «Очерк науки о характерах». В ней довольно большое место отводится обстоятельному обсуждению вопросов, связанных с желаниями и влечениями, борьбой мотивов и принятием решений, устойчивостью решений (намерений) и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов; высказанные положения не утратили актуальности и в настоящее время. О влечениях, желаниях и «хотениях» человека, в связи с вопросами о воле и волевых актах, рассуждал в своих работах и другой крупный отечественный психолог Н. Н. Ланге (1914). В частности, он дал свое понимание отличий влечений от «хотений», полагая, что последние — это влечения, переходящие в активные действия. Для него «хотение» — это деятельная воля. В 20-х годах и позже вопросы мотивации поведения рассматривал В. М. Боровский (1927), Н.Ю.Войтонис(1929, 1935), стоявший на биологизаторских позициях. Л. С. Выготский в своих работах тоже не оставил без внимания проблему детерминации и мотивации поведения человека. Так, в учебном пособии «Педология подростка» (1930-1931) он отводит большую главу вопросу о сущности интересов и их изменении в подростковом возрасте. Он считал, что проблема соотношения влечений и интересов является ключом к пониманию психического развития подростка, которое обусловлено прежде всего эволюцией интересов и поведения ребенка, изменением структуры направленности его поведения. Несмотря на некоторую односторонность в вопросе об интересах, несомненно, положительным в его взглядах было убеждение, что интересы не являются навыками, как считали в то время многие психологи. В другой работе — «Истории развития высших психических функций» — Л. С. Выготский уделяет большое внимание вопросу о «борьбе мотивов». Одним из первых он стал разделять мотив и стимул, говорил о произвольной мотивации. В 40-х годах мотивацию, с позиции «теории установки», рассматривал Д. Н. Узнадзе (1966), говоривший, что источником активности является потребность, которую он понимал очень широко, а именно как-то, что является нужным для организма, но чем он в данный момент не обладает. Во многих зарубежных мотивационных концепциях центральным психическим процессом, объясняющим поведение, является принятие решения. Недостатком этих теорий мотивации является рассмотрение лишь отдельных сторон мотивационного процесса, без попыток их объединения. Это связано с тем, что их авторы отрицают принципиальную возможность создания универсальной теории мотивации, одинаково удовлетворительно объясняющей поведение животных и человека.

3. Развитие проблематики мотивации достижения в теории совершенствования А.Адлера.

1) Австрийский психолог Альфред Адлер (1870— 1937) одним из первых начал разработку психологии мотивации достижения (Adler, 1930, 1956, 1964), и его идеи до сих пор не потеряли современного звучания. В основе концепции А.Адлера лежит представление о стремлении к превосходству как единой движущей силе, лежащей в основе структуры личности, направляющей все ее ресурсы на достижение совершенства или превосходства и придающей смысл всему ее существованию. В работах А.Адлера разных периодов жизни можно выделить три этапа, связанные со значительными изменениями в его взглядах. Изначально А.Адлер принадлежал к психоаналитическому кружку З.Фрейда, но достаточно скоро пришел к заключению, что агрессивные побуждения более важны в жизни, чем сексуальные. (Однако, не отождествляя агрессию с враждебностью, он понимал первую, скорее, как сильную инициативу в преодолении препятствий.) А.Адлер развил это убеждение, определив основную потребность человека как ставшее знаменитым стремление к власти. Он полагал, что люди мотивированы ненасытной жадой личной власти и потребностью доминировать над другими людьми, считая, что их толкает к этому чувство неполноценности и стремление к превосходству. На этом этапе своей деятельности А.Адлер еще не отвергал открыто фрейдистскую модель неизбежности конфликта между индивидом и обществом. В его «стремлении к власти» социальное взаимодействие рассматривается как враждебное по своей сути. На определенном этапе разработки своей теории в качестве основных жизненных мотиваций А.Адлер выдвигает присущий людям эгоизм и маккиавелизм. Однако, становясь старше и пытаясь достичь большей согласованности между своими теоретическими взглядами на человека и своим опытом консультирования реальных людей, А.Адлер переносит акцент с власти на превосходство и совершенство. Впоследствии он пришел к выводу о том, что жажда власти характерна для невротической личности и является лишь одним из возможных негативных вариантов удовлетворения присущего человеку стремления к совершенству. Целью стремления к превосходству, скорее, являются власть над собой и вещами, неудовлетворенность своими способностями и возможностями, активное стремление превзойти их, достижение полного совершенства. Идеалом развития человеческой личности является сочетание стремления к совершенству и социального интереса или «чувства общности», понимаемого А.Адлером как способность интересоваться другими людьми и принимать в них участие. Лишь через добрую волю, а не «волю к власти» человек может реализоваться как личность. С точки зрения позднего А.Адлера, стремление добиться совершенства главная движущая сила развития. Процесс совершенствования понимается им следующим образом: «Сравнивая себя с недостижимым идеалом совершенства, человек постоянно преисполняется чувством, что он ниже его, и мотивируется этим чувством». В последние годы жизни А.Адлер пришел к выводу, что стремление к превосходству или к совершенствованию является фундаментальным законом человеческой жизни, это «нечто, без чего жизнь человека была бы невыносимой» (Adler, 1956). Стремление к превосходству, или к совершенствованию, — это фундаментальная человеческая мотивация, выражающаяся в желании улучшить себя, развивать свои способности, достичь наибольшего из возможного. Стремление к превосходству является врожденным и может проявляться различными способами. Развивая свою теорию, А.Адлер предлагает несколько идей относительно источников этого «величайшего стремления ввысь». В частности, он говорит о неполноценности органов, а также генерализованном чувстве неполноценности и компенсации. Первоначально А.Адлер считал, что чувство неполноценности происходит из телесных недостатков. Ребенок с органическими недостатками пытается их компенсировать за счет более интенсивного развития дефектной функции; например, ребенок-заика благодаря речевой терапии может стать великим оратором (как Демосфен). В ранний период своей деятельности А.Адлер полагал, что чем сильнее чувство неполноценности, тем сильнее потребность руководить и подавлять других. Однако впоследствии он пришел к выводу, что «чувства неполноценности сами по себе не являются ненормальными. Они причина всех улучшений». Однако, не принося обществу ничего реально ценного, фиксируясь на себе, человек неизбежно приходит к чувству поражения и разочарования. Развивая свою теорию и пытаясь глубже

объяснить варианты конструктивного развития тенденции к совершенству, А.Адлер вводит понятие социального интереса. Обновленный вариант его теории учитывает, что люди в значительной степени мотивированы социальными побуждениями. Врожденный социальный инстинкт побуждает людей отказываться от эгоистичных целей ради целей сообщества, подчинять свои личные потребности делу социальной пользы. А.Адлер ссылается на этот инстинкт как на «барометр нормальности» — нормальные, здоровые люди по-настоящему беспокоятся о других; их стремление к превосходству социально позитивно и включает в себя стремление к благополучию других людей. Выражение стремления к превосходству со временем приводит к формированию стиля жизни. Стиль жизни — это система базовых целей, привычек и личностных черт индивида, определяемая как чувством неполноценности, так и свойственными человеку попытками компенсации. С точки зрения А.Адлера, стиль жизни есть сугубо индивидуальная структура, которая прочно закрепляется уже к 4—5-летнему возрасту и впоследствии с трудом поддается каким-либо изменениям. В своих ранних работах А.Адлер использовал разные термины: «стремление к силе», «мастерство, совершенное владение», «господство, могущество, власть». Затем он обратился к терминам «стремление к превосходству» и «стремление к совершенствованию». Последние два термина использовались как взаимозаменяемые: совершенствоваться — значит в чем-то превзойти самого себя. Эта «великая потребность возвыситься» от минуса до плюса, от несовершенства до совершенства и от неспособности до способности смело встречать лицом к лицу жизненные проблемы присутствует изначально у всех людей. А.Адлер полагал, что это «великое стремление» вперед и вверх универсально и является врожденным, общим для всех людей, в норме и патологии. Но от рождения оно присутствует в виде теоретической возможности, а не реальности. Его надо развивать и воспитывать, если человек хочет реализовать свой потенциал. (По Адлеру, этот процесс начинается на пятом году жизни, когда формируется жизненная цель, являющаяся фокусом стремления к превосходству. Будучи неясной и не осознанной в детские годы, со временем жизненная цель становится источником мотивации, силой, организующей жизнь человека и придающей ей смысл.) А.Адлер придавал этой движущей силе (стремлению человека к совершенству) огромное значение. Он полагал, что столь универсальная мотивационная тенденция принимает конкретную форму в виде стремления к субъективно понимаемой определяющей цели. Превосходство как цель может опредметиться двояко, в конструктивном (позитивном и деструктивном) направлениях, соответственно как превосходство над задачами жизни, над собственной слабостью, своими прошлыми достижениями и как превосходство другими людьми. Важное условие, обеспечивающее развитие стремления к превосходству в позитивном направлении, — это развитый социальный интерес. Человек, обладающий развитым социальным интересом, не будет стремиться к власти над другими людьми, удовлетворяя стремление к превосходству через совершенствование своего потенциала, достижение максимально возможного результата в выбранном им деле. А.Адлер считал, что неконструктивные способы достижения превосходства (псевдокомпенсации) порождены неразвитым социальным интересом и уверенностью человека в своей неспособности справиться с проблемой. Как и стремление к превосходству (совершенству), социальный интерес, по А.Адлеру, является врожденным, но его надо стремиться сознательно развивать. Важную роль в этом процессе играют родители. Изнеженные (избалованные) дети, родители которых ставили целью удовлетворение всех желаний ребенка, приучили их брать, а не давать, будут стремиться заставлять других людей признавать, что они особенные и должны получать все, чего хотят. Вместо того чтобы решать жизненные задачи, встающие перед ними, сотрудничать с другими, они будут либо демонстрировать свою слабость, либо проявлять жестокость, либо делать и то и другое, чтобы окольными путями достичь своих целей. Поскольку социальный интерес у них отсутствует, они будут считать, что все средства хороши для достижения цели превосходства, которое также и понимается ими ущербно — как превосходство над другими. А.Адлер выделяет еще два типа жизненных ситуаций, которыми может встретиться в детстве ребенок и которые могут породить недостаток социального интереса и стиля жизни, основанного на цели личного превосходства. Это болезни ребенка и отверженность. Дети, страдающие болезнями и физическими недостатками могут сосредоточиться исключительно на себе. Они отказываются

от контактов и общения из чувства неполноценности и неспособности успешно соревноваться с другими детьми. Однако те дети, которым удается преодолеть свои трудности, могут сверхкомпенсировать первоначальные слабости и развить свои способности в необычной степени. Отверженность — ситуация, которая также может сильно замедлить развитие ребенка. Нежеланному или отвергаемому ребенку трудно развить в себе чувства любви и кооперации, потому что он никогда не получал (или хронически недополучал) любви, тепла и уважения со стороны своих родителей. Такие дети не уверены в своей способности быть полезными и получить уважение и любовь окружающих. Конструктивные стили жизни (являющиеся высшими формами жизни) определяются А.Адлером в терминах сотрудничества и благородного взаимодействия с людьми в процессе стремления к совершенству, который является результатом уважения и поощрения ребенка родителями. Важно подчеркнуть, что А.Адлер считал человека существом, способным оказывать активное влияние на собственную жизнь. Он утверждал, что стремление к превосходству сопряжено с большими усилиями и энергетическими тратами, причем в результате этого уровень напряжения у индивида скорее растет, чем снижается. Таким образом, в качестве главного мотива человеческой жизни в своей теории личности А.Адлер рассматривал стремление к превосходству. Все, что человек делает в жизни, отмечено стремлением к превосходству, цель которого достичь совершенства, полноты и целостности в жизни. Впоследствии это универсальное стремление, открытое А.Адлером, нашло свое отражение в концепциях самореализации К. Хорни (1950), самоактуализации К. Гольдштейна (1939) и А. Маслоу (1954), актуализирующейся тенденции К. Роджерса (1959), мотивации эффективности Р. Уайта (1959), самодетерминации Э. Деси и Р. Райана (1985, 2002).

ПК-1.3 , УК-3.4

1. Мотивация и интеллект как виды достижений.

ПК-1.3 , УК-3.2

2. Факторы детерминации социокультурной среды, влияющие на формирование мотивации достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

3. Влияние структуры семьи на формирование мотивации достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

4. Мотивация и интеллект как виды достижений.

ПК-1.3 , УК-3.4

5. Понятие активности человека, мотив и мотивация деятельности.

ПК-1.3 , УК-3.4

6. Успешность в учебе и мотивация.

ПК-1.3 , УК-3.4

7. Конфликты достижения по признаку времени.

ПК-1.3 , УК-3.4

8. Конфликт двух независимых мотивационных тенденций (мотив ожидания неудачи - склонность к риску).

ПК-1.3 , УК-3.4

9. Конфликты достижения по признаку времени.

ПК-1.3 , УК-3.4

10. Психологические аспекты достижений человека.

ПК-1.3 , УК-3.4

11. Теории активности человека и животных: потребностные, бихевиористские, когнитивные, биологизаторские.

ПК-1.3 , УК-3.4

12. Разрешение конфликта после неудачи.

ПК-1.3 , УК-3.4

13. Вклад отечественной школы психологии в разработку проблемы мотивации.

ПК-1.3 , УК-3.4

14. Представление великих мыслителей древности (Аристотеля, Гераклита, Сократа, Спинозы и др.) о причинах активности человека и животных.

ПК-1.3 , УК-3.4

15. Конфликты достижения по признаку времени.

ПК-1.3 , УК-3.4

16. Мотивационные концепции второй половины XX в.

ПК-1.3 , УК-3.4

17. Конфликт двух независимых мотивационных тенденций (мотив ожидания неудачи - склонность к риску).

ПК-1.3 , УК-3.4

18. Исследования происхождения мотивации достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

19. Проявление мотивации достижения и период раннего детства.

ПК-1.3 , УК-3.4

20. Учение З.Фрейда и теории мотивации.

ПК-1.3 , УК-3.4

21. Развитие проблематики мотивации достижения в теории совершенствования А.Адлера.

ПК-1.3 , УК-3.4

22. Вклад Вюрцбургской школы и школы К.Левина в развитие проблематики достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

23. Вклад бихевиористского направления в развитие проблематики достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

24. Проявление мотивации достижения и период раннего детства.

ПК-1.3 , УК-3.4

25. Изменения в мотивационной сфере во взрослом возрасте.

ПК-1.3 , УК-3.4

26. Гендерный аспект проблематики мотивации достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

27. Влияние родителей на формирование мотивации достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

28. Влияние структуры семьи на формирование мотивации достижения.

ПК-1.3 , УК-3.4

Практические навыки

Критерии оценки для оценочного средства: Практические навыки

Показатель оценки результатов обучения	Уровень сформированности компетенции	Шкала оценивания
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу выполненных параметров 100% -90%	Повышенный	5 - "отлично"
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу выполненных параметров 89% -80%	Базовый	4 - "хорошо"
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу выполненных параметров 79% -70%	Пороговый	3 - "удовлетворительно"
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу выполненных параметров - менее 70%	-/-	2 - "неудовлетворительно"

1. Определять свою роль в команде, при необходимости брать на себя роль руководителя проекта.

ПК-1.3 , УК-3.4

2. Навыками выстраивания стратегии эффективного сотрудничества для достижения поставленной цели, определять свою роль в команде.

ПК-1.3 , УК-3.4

3. Эффективно взаимодействовать с другими членами команды, организовывать и обмениваться информацией, знаниями и опытом, презентацией результатов работы команды.

ПК-1.3 , УК-3.4

№ п/п	Практические умения/Навыки	Компетенции
1	Определять свою роль в команде, при необходимости брать на себя роль руководителя проекта	УК-3.1
2	Планировать и провести коррекционно-развивающе занятия с обучающимися с ОВЗ по результатам мониторинга с учетом выбранного образовательного маршрута и индивидуальных особенностей развития ребенка с ОВЗ, умственной отсталостью и требований индивидуальных программ коррекционной работы (как компонента АООП) или СИПР; навыками анализа эффективности коррекционно-развивающих занятий	ПК-1.3
3	Знаниями и практическими умениями о специфике руководства работой команды, эффективного взаимодействия с другими членами команды, организации и обменом информацией, знаниями и опытом, презентацией результатов работы команды	УК-3.4
4	Навыками учета особенностей поведения участников образовательного процесса в ходе реализации проекта на всех этапах его жизненного цикла: обучающихся с ОВЗ, их родителей, учительского коллектива, выделенных групп людей	УК-3.2

5	Навыками выстраивания стратегии эффективного сотрудничества для достижения поставленной цели, определять свою роль в команде.	УК-3.1
6	Учитывать особенности поведения участников образовательного процесса в ходе реализации проекта на всех этапах его жизненного цикла: обучающихся с ОВЗ, их родителей, учительского коллектива, выделенных групп людей	УК-3.2
7	Определять стратегии предвидения результатов и способов коррекции (последствия) личных действий.	УК-3.3
8	Навыками планирования и проведения коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ по результатам мониторинга с учетом выбранного образовательного маршрута и индивидуальных особенностей развития ребенка с ОВЗ, умственной отсталостью и требований индивидуальных программ коррекционной работы (как компонента АООП) или СИПР; навыками анализа эффективности коррекционно-развивающих занятий	ПК-1.3
9	Способами коррекции (последствия) личных действий, планирует последовательность шагов для достижения заданного результата.	УК-3.3
10	Эффективно взаимодействовать с другими членами команды, организовывать и обмениваться информацией, знаниями и опытом, презентацией результатов работы команды	УК-3.4

Ситуационные задачи

Критерии оценки для оценочного средства: Ситуационные задачи

Показатель оценки результатов обучения	Уровень сформированности компетенции	Шкала оценивания
<p>Полно раскрыто содержание материала; материал изложен грамотно, в определенной логической последовательности; продемонстрировано системное и глубокое знание программного материала; точно используется терминология; показано умение иллюстрировать теоретические положения конкретными примерами, применять их в новой ситуации; продемонстрировано усвоение ранее изученных сопутствующих вопросов, сформированность и устойчивость компетенций, умений и навыков; продемонстрирована способность творчески применять знание теории к решению профессиональных задач; продемонстрировано знание современной учебной и научной литературы</p>	Повышенный	5 - "отлично"
<p>Вопросы излагаются систематизированно и последовательно; продемонстрировано умение анализировать материал, однако не все выводы носят аргументированный и доказательный характер; продемонстрировано усвоение основной литературы; в изложении допущены небольшие пробелы, не исказившие содержание; допущены один - два недочета при освещении основного содержания, исправленные по замечанию преподавателя</p>	Базовый	4 - "хорошо"
<p>Неполно или непоследовательно раскрыто содержание материала, но показано общее понимание вопроса и продемонстрированы умения, достаточные для дальнейшего усвоения материала; усвоены основные категории по рассматриваемому вопросу; имелись затруднения или допущены ошибки в определении понятий, использовании терминологии; при неполном знании теоретического материала выявлена недостаточная сформированность компетенций, умений и навыков, студент не может применить теорию в новой ситуации; продемонстрировано усвоение основной литературы</p>	Пороговый	3 - "удовлетворительно"

Не раскрыто основное содержание учебного материала; обнаружено незнание или непонимание большей или наиболее важной части учебного материала; допущены ошибки в определении понятий, при использовании терминологии, которые не исправлены после нескольких наводящих вопросов; не сформированы компетенции, умения и навыки	-/-	2 - "неудовлетворительно"
--	-----	------------------------------

1. Ситуационная задача №1: Удивляло его (Нехлюдова) то, что Маслова не стыдилась своего положения - не арестантки (этого своего положения она стыдилась), а своего положения дамы легкого поведения, - но как будто даже была довольна, почти гордилась им. А между тем это и не могло быть иначе. ...В продолжение десяти лет везде, где бы она ни была, начиная с Нехлюдова и старика-станового и кончая острожными надзирателями, видела, что все мужчины нуждались в ней. И потому весь мир представлялся ей собранием обуреваемых желанием людей, со всех сторон стороживших ее... Так понимала жизнь Маслова, и при таком понимании жизни она была не только не последний, а очень важный человек. И Маслова дорожила этим пониманием больше всего на свете. Чужая же, что Нехлюдов хочет вывести ее в другой мир, она противилась ему, предвидя, что в том мире, в который он привлекал ее, она должна будет потерять это свое место в жизни, дававшее ей уверенность и самоуважение,

1) Проанализируйте фрагмент.

2) Поясните, какими путями человек стремится достичь уверенности и самоуважения?

Ответ 1: Уверенность в себе — свойство личности, ядром которого выступает позитивная оценка индивидом собственных навыков и способностей, как достаточных для достижения значимых для него целей и удовлетворения его потребностей. Уверенность в себе, как основу адекватного поведения, следует отличать от самоуверенности. Основой для формирования уверенности в себе служит достаточный поведенческий репертуар, позитивный опыт решения социальных задач и успешного достижения собственных целей (удовлетворения потребностей).

Ответ 2: Для формирования уверенности в себе важен не столько объективный жизненный успех, социальный статус, деньги и т. п., сколько субъективная позитивная оценка результатов собственных действий и оценки, которые следуют со стороны значимых людей. Позитивные оценки наличия, «качества» и эффективности собственных навыков и способностей определяют социальную смелость в постановке новых целей и определении задач, а также инициативу, с которой человек берется за их выполнение

ПК-1.3 , УК-3.4

2. Ситуационная задача №2: Японцы садятся довольно близко друг к другу и чаще используют контактный взгляд, чем американцы; их не раздражает необходимость соприкоснуться рукавами, локтями, коленями; американцы считают, что азиаты «фамильярны» и чрезмерно «дают», а азиаты считают американцев «слишком холодными и официальными».

1) Величина межличностной дистанции зависит от культурных традиций, воспитания, индивидуального жизненного опыта и личностных особенностей. Где она длиннее, где короче?;

2) Какие приемы общения сокращают или удлиняют межличностную дистанцию?;

Ответ 1: В Японии величина межличностной дистанции намного ближе Европейской культуры.;

Ответ 2: Приемы сокращающие межличностную дистанции - контактный взгляд, улыбка, внимание к собеседнику и его проблеме. Приемы удлиняющие дистанцию - отсутствие контактного взгляда, улыбки, невнимательность к собеседнику.

ПК-1.3 , УК-3.4

3. Ситуационная задача №3: Молодая пара, только что эмигрировавшая в Чикаго из Дании, была приглашена в местный американский клуб. Через несколько недель после того, как их приняли в клуб, женщины стали жаловаться, что они чувствуют себя неуютно в обществе этого датчанина, поскольку он «пристает» к ним. Мужчины же этого клуба почувствовали, что якобы датчанка своим поведением намекала, что она для них вполне доступна.

- 1) Где длиннее величина межличностной дистанции, где короче?
- 2) От чего зависит величина межличностной дистанции?

Ответ 1: Согласно приведенному примеру в Дании межличностная дистанция сокращается между партнерами по общению, в отличие от Американской культуры, где общение происходит на расстоянии метра от партнеров по общению.

Ответ 2: Величина межличностной дистанции зависит от культурных традиций, воспитания, индивидуального жизненного опыта и личностных особенностей.

ПК-1.3 , УК-3.4

4. Ситуационная задача №4: Все существенно лишь постольку, поскольку имело отношение к тебе, все в моей жизни лишь в том случае приобретало смысл, если было связано с тобой. Ты изменил всю мою жизнь. До тех пор равнодушная и посредственная ученица, я неожиданно стала первой в классе; я читала сотни книг, читала до глубокой ночи, потому что знала, что ты любишь книги; к удивлению матери, я вдруг начала с неистовым усердием упражняться в игре на рояле, так как предполагала, что ты любишь музыку. Я чистила и чинила свои платья, чтобы не попасться тебе на глаза неряшливо одетой А во время твоих отлучек... моя жизнь на долгие недели замирала и теряла всякий смысл (С. Цвейг).

- 1) Охарактеризуйте изменение мотивационной структуры девушки по приведенному отрывку.
- 2) Объясните смысл и значение такой перестройки?

Ответ 1: Мотивационная структура подчинена одному смыслообразующему мотиву, определяющая его общую направленность.

Ответ 2: В данном случае мотивационная структура определяет общую направленность смыслообразующего мотива.

ПК-1.3 , УК-3.4

5. Ситуационная задача №5: На любом примере опишите мотивацию человека, определяя потребностями, которые ее вызывают; выделяя при этом внутренние и внешние мотиваторы.

- 1) Какие условия способствуют мотивации?
- 2) Что мешает для реализации мотивации?

Ответ 1: Мотивация высокого заработка; возможности полноценного отдыха; проявлении индивидуальности; самовыражение и самостоятельность.

Ответ 2: Личностные характеристики человека.

ПК-1.3 , УК-3.4

6. Ситуационная задача №6: Мотивы человеческой деятельности чрезвычайно многообразны, поскольку проистекают из различных потребностей и интересов, которые формируются у человека в процессе общественной жизни. В своих вершинных формах они основываются на осознании человеком своих моральных обязанностей, задач, которые ставит перед ним

общественная жизнь, так что в своих высших, наиболее сознательных проявлениях поведение человека регулируется осознанной необходимостью, в которой оно обретает истинно понятую свободу.

- 1) Перечислите все возможные мотивы трудовой деятельности в различных профессиях.
- 2) Что влияет на выбор мотива ?

Ответ 1: Реализация творчества, воплощение научных идей, личностный рост и другое.

Ответ 2: Личностные характеристики человека.

ПК-1.3 , УК-3.4

7. Ситуационная задача №7: А. Пиз наблюдал на одной из конференций, что, когда встречались и беседовали два американца, они стояли на расстоянии около метра друг от друга и сохраняли эту дистанцию в течение всего разговора; когда же разговаривали японец и американец, они медленно передвигались по комнате, японец наступал, а американец отодвигался - каждый из них стремился достичь привычного и удобного пространства общения.

- 1) Величина межличностной дистанции зависит от культурных традиций, воспитания, индивидуального жизненного опыта и личностных особенностей. Где она длиннее, где короче?;
- 2) Какие приемы общения сокращают или удлиняют межличностную дистанцию?;

Ответ 1: В американской культуре величина межличностной дистанции увеличена, в Японской культуре уменьшена.;

Ответ 2: Приемы сокращающие межличностную дистанцию - контактный взгляд, улыбка, внимание к собеседнику и его проблеме. Приемы удлиняющие дистанцию - отсутствие контактного взгляда, улыбки, невнимательность к собеседнику.

ПК-1.3 , УК-3.4

8. Ситуационная задача №8: Сельские жители, воспитанные в условиях меньшей плотности населения, чем горожане, имеют и более просторное личностное пространство, поэтому при рукопожатии «деревенский» протянет руку издалека и наклонит корпус вперед, но с места не сойдет, а еще лучше просто помашет приветственно рукой.

- 1) Где длиннее величина межличностной дистанции, где короче?
- 2) От чего зависит величина межличностной дистанции?

Ответ 1: В мегаполисе межличностная дистанция ближе , в отличие от жителей деревень и окраин.

Ответ 2: Величина межличностной дистанции зависит от культурных традиций, воспитания, индивидуального жизненного опыта и личностных особенностей.

ПК-1.3 , УК-3.4

Тесты

Критерии оценки для оценочного средства: Тесты

Показатель оценки результатов обучения	Уровень сформированности компетенции	Шкала оценивания
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу тестовых заданий 100% -90%	Повышенный	5 - "отлично"
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу тестовых заданий 89% -80%	Базовый	4 - "хорошо"
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу тестовых заданий 79% -70%	Пороговый	3 - "удовлетворительно"
Показатель рассчитывается в процентном соотношении верных ответов к общему числу тестовых заданий - менее 70%	-/-	2 - "неудовлетворительно"

1. КАКУЮ РОЛЬ ПО МНЕНИЮ ГОЛЬБАХА ИГРАЮТ ПОТРЕБНОСТИ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

- 1) потребности не играют значимой роли в жизни человека
- 2) потребности выступают движущим фактором наших страстей, воли, умственной активности**
- 3) потребность, далеко не главный фактор в жизни человека
- 4) все вышеперечисленное

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

2. В КАКОМ ВОЗРАСТЕ, ПО МНЕНИЮ Х.ХЕКХАУЗЕНА ЕСТЬ ВОЗМОЖНОСТЬ ГОВОРИТЬ О ПОЯВЛЕНИИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

- 1) 3,5 г.
- 2) 6-7 лет.**
- 3) 14-15 лет.
- 4) 20 лет.

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

3. СУЩЕСТВУЕТ ЛИ ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ПРОЯВЛЕНИЕМ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ

- 1) существует прямая связь между высокой или ориентированной на успех мотивацией и академической успеваемостью**
- 2) проявление мотивации достижения и академическая успеваемость не взаимосвязаны
- 3) проявление мотивации достижения и академическая успеваемость, не могут быть связаны между собой

4) большие способности способствуют усилению мотивации достижения

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

4. КОМПОНЕНТ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ, С КОТОРЫМ СВЯЗАНО ПЕРВОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

1) заложенным от рождения

2) раскрытия онтогенетически ранних мотивов

3) когнитивным

4) филогенетическим

Правильный ответ: 3

ПК-1.3 , УК-3.4

5. КТО ИЗ ПЕРЕЧИСЛЕННЫХ УЧЕНЫХ ЗАНИМАЛСЯ ИССЛЕДОВАНИЕМ ВЛИЯНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФАКТОРА НА УСЛОВИЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

1) А.С. Ахиезер, Ю. Б. Гиппенрейтер, И. С. Коган, В. А. Сластенин и др.

2) А.Д. Маслоу, К.А. Александров, В.И. Перфильев, С.П. Ядова.

3) Аристотель, Сократ, Демократ

4) З.Фрейд, Маслоу, Гальперин

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

6. КТО ИЗ ПЕРЕЧИСЛЕННЫХ НИЖЕ ВЕЛИКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ ДРЕВНОСТИ ПОЛОЖИЛ НАЧАЛО НАУЧНОМУ ИЗУЧЕНИЮ ПРИЧИН АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ЖИВОТНЫХ

1) Гераклит, Демокрит

2) Лукреций, Платон

3) Сократ, Аристотель ,Платон

4) Хекхаузен, Мюррей

Правильный ответ: 3

УК-3.3 , УК-3.1

7. КАКОЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ НАПОЛНЕНИЕ У ТЕРМИНА МОТИВАЦИЯ В БИОЛОГИЧЕСКОЙ В БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

1) побуждение

2) мобилизация энергии

3) желание

4) потребность

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

8. КОНФЛИКТЫ ДОСТИЖЕНИЯ ПО ПРИЗНАКУ ВРЕМЕНИ ПОДРАЗДЕЛЯЮТСЯ УСЛОВНО НА ДВА ТИПА

1) конфликты будущего и прошлого

2) склонность к риску - ожидание неудачи

3) конфликты настоящего и прошлого

4) конфликты будущего и настоящего

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

9. ОПРЕДЕЛИТЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ИНТЕЛЛЕКТОМ И МОТИВАЦИЕЙ ЧЕЛОВЕКА

1) высокому уровню интеллекта соответствует проявление мотивации достижения успеха

2) не всегда высокому уровню интеллекта соответствует проявление мотивации достижения успеха

3) большие способности способствуют усилению мотивации достижения, а высокая мотивация достижения вносит свой вклад в выражение и применение способностей

4) умеренность в удовлетворении потребностей

Правильный ответ: 3

ПК-1.3 , УК-3.1

10. КТО ИЗ ПЕРЕЧИСЛЕННЫХ НИЖЕ ВЕЛИКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ ДРЕВНОСТИ ПОЛОЖИЛ НАЧАЛО НАУЧНОМУ ИЗУЧЕНИЮ ПРИЧИН АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ЖИВОТНЫХ

1) Аристотель, Гераклит, Демокрит

2) Лукреций, Платон, Сократ

3) Сократ, Аристотель, Платон

4) все вышеперечисленные

Правильный ответ: 3

ПК-1.3 , УК-3.4

11. ГЛАВНОЙ ПОБУДИТЕЛЬНОЙ СИЛОЙ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ПО МНЕНИЮ ГОЛЛАНДСКОГО ФИЛОСОФА СПИНОЗЫ ЯВЛЯЕТСЯ

1) аффекты, к которым он относил в первую очередь влечения, связанные как с телом, так и с душой

2) любое волевое движение и эмоциональное состояние

- 3) потребность
- 4) все вышеперечисленные

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

12. СООТНЕСИТЕ СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ: «ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ», «СТРЕМЛЕНИЕ К ЦЕЛИ» ПО К.ЛЕВИНУ.

- 1) « представляет собой поведение, направленное к уже существующим целям, касается вопросов разработки намерений и движения»
- 2) « касается вопроса о том, какие цели будут выбраны субъектом, и таким образом рассматривает ожидаемую ценность доступных выборов»
- 3) « это форма бегства от настоящего»
- 4) « касается вопросов разработки намерений и движения»

Правильный ответ: 1, 2

ПК-1.3 , УК-3.4

13. КТО ИЗ ПЕРЕЧИСЛЕННЫХ НИЖЕ УЧЕНЫХ ЗАНИМАЛСЯ РАЗРАБОТКОЙ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ И УРОВНЯ ЕЁ ИНТЕЛЛЕКТА

1) **Дж. Френч, К. Томас, Р. Робинсон, Мейер и др.**

2) В.Кирилловский, А. Петров, М. Хайер.

3) Аристотель, А.Петров, Сократ

4) все вышеперечисленные.

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

14. КТО ИЗ ПЕРЕЧИСЛЕННЫХ НИЖЕ УЧЕНЫХ ЗАНИМАЛСЯ ИССЛЕДОВАНИЕМ ВЛИЯНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФАКТОРА НА УСЛОВИЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

1) **А.С. Ахиезер, Ю. Б. Гиппенрейтер, И. С. Коган, В. А. Сластенин и др.**

2) А.Д. Маслов, К.А. Александров, В.И. Перфильев, С.П. Ядова.

3) Аристотель, Сократ, Демократ

4) З.Фрейд, Маслоу, Гальперин

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

15. КАКОЙ КОМПОНЕНТ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СВЯЗАН С ПЕРВЫМ ПРОЯВЛЕНИЕМ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

1) заложенным от рождения

2) раскрытия онтогенетически ранних мотивов

3) когнитивным

4) филогенетическим

Правильный ответ: 3

ПК-1.3 , УК-3.4

16. ДВА ТИПА, НА КОТОРЫЕ МОЖНО УСЛОВНО ПОДРАЗДЕЛИТЬ КОНФЛИКТЫ ДОСТИЖЕНИЯ ПО ПРИЗНАКУ ВРЕМЕНИ

1) конфликты будущего и прошлого

2) склонность к риску - ожидание неудачи

3) конфликты настоящего и прошлого

4) конфликты будущего и настоящего

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

17. В КАКОМ СМЫСЛЕ ИСПОЛЬЗУЕТСЯ ПОНЯТИЕ «МОТИВАЦИЯ» В БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

1) побуждение

2) мобилизация энергии

3) желание

4) потребность

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

18. КАКИХ ЛЮДЕЙ СОКРАТ НАЗЫВАЛ «РАБАМИ ТЕЛЕСНЫХ СТРАСТЕЙ»

1) не способных укрощать свои побуждения

2) стремящихся к минимизации своих потребностей

3) стремящихся самоактуализации

4) тех, которые активно занимались каким-либо видом искусства

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

19. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ МОТИВАЦИЯ У БИХЕВЕОРИСТОВ ЗАКЛЮЧАЕТСЯ

1) в том, что динамическим условием поведения является реактивность организма

2) в схеме «стимул — реакция», рассматривая раздражитель как активный источник реакции организма

3) в самоутверждении

4) все вышеперечисленное

Правильный ответ: 3

ПК-1.3 , УК-3.4

20. МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И ТЕНДЕНЦИЯ ЧЕЛОВЕКА К САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ВЗАИМОСВЯЗАНЫ ПО К.РОДЖЕРСУ

1) все поведение человека регулируется одним объединяющим мотивом - тенденцией к самоактуализации

2) мотивация достижения и тенденция человека к самоактуализации частично взаимосвязаны

3) в том, что динамическим условием поведения является реактивность организма

4) все вышеперечисленное

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

21. ОПРЕДЕЛИТЕ СПЕЦИФИКУ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМАТИКИ МОТИВАЦИИ

1) специфика отечественного подхода к изучению проблематики мотивации заключается в рассматривании связи мотива достижения с другими базовыми мотивами

2) специфика отечественного подхода к изучению проблематики мотивации состоит в том, что мотивация понимается как ценностно-целевое образование, главной функцией которого является побуждение к деятельности

3) специфика отечественного подхода к изучению проблематики мотивации заключается в рассматривании потребности

4) все вышеперечисленное

Правильный ответ: 2

ПК-1.3 , УК-3.4

22. КАКОВА ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ МЕЖДУ МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ И ВЫСОКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ

1) существует прямая связь между высокой или ориентированной на успех мотивацией и академической успеваемостью

2) проявление мотивации достижения и академическая успеваемость не взаимосвязаны

3) проявление мотивации достижения и академическая успеваемость, не могут быть связаны между собой

4) большие способности способствуют усилению мотивации достижения

Правильный ответ: 1

ПК-1.3 , УК-3.4

№ п/п	Темы рефератов	Компетенции
----------	-------------------	-------------