

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Брянский государственный аграрный университет»

КАФЕДРА «Философии, истории и педагогики»

СЕМЫШЕВА В.М.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

по направлению подготовки

19.03.03 – Продукты питания животного происхождения

Брянская область, 2019

УДК 159.9:37 (07)

ББК 88:74

С 30

Семьшева, В. М. **Психология и педагогика: учебное пособие по направлению подготовки 19.03.03 – Продукты питания животного происхождения** / В. М. Семьшева. – Брянск: Изд-во Брянский ГАУ, 2019. – 260 с.

В учебном пособии раскрывается содержание материала по актуальным проблемам личности в психологии и педагогике, рассматривается социокультурный феномен образования, принципы и закономерности процесса обучения и воспитания, их роль в профессиональном становлении личности. Изложены требования, предъявляемые к значимости, структуре, содержанию дисциплины «Психология и педагогика» и выполнению самостоятельной работы.

Учебное пособие разработано в соответствии с ФГОС и учебной программой дисциплины «Психология и педагогика», предназначено для студентов очной и заочной форм обучения по направлению подготовки 19.03.03 «Продукты питания животного происхождения».

Рецензенты:

директор Института ветеринарной медицины и биотехнологии
Брянского ГАУ, доцент И.В. Малявко

кандидат педагогических наук,
доцент Брянского ГАУ Л.Н. Голуб

Рекомендовано к изданию учебно-методической комиссией института ветеринарной медицины и биотехнологии Брянского ГАУ, протокол № 10 от 24 мая 2019 года.

© Брянский ГАУ, 2019

© Семьшева В.М., 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Раздел «Психология»	14
Глава 1. Познавательная сфера человека	14
Глава 2. Индивидуально-психологические особенности личности	50
Глава 3. Эмоции и чувства	77
Глава 4. «Я-концепция». Самосознание личности	83
Глава 5. Общение и деятельность	104
Раздел «Педагогика»	127
Глава 1. Целостный педагогический процесс	127
Глава 2. Обучение в целостном педагогическом процессе	166
Глава 3. Воспитание в целостном педагогическом процессе	201
Глава 4. Развитие и социализация личности в семье	232
Заключение	256
Литература	258

ВВЕДЕНИЕ

Деятельность современного профессионала становится все более сложной, комплексной, многоплановой. Сегодня на смену традиционному, в значительной мере технократическому пониманию задач хозяйственной деятельности приходят модернизированные концепции, выдвигающие на первый план задачи гуманитарно-психологические.

Современный профессионал должен быть готов к выполнению инновационных проектов, быть ответственной и творческой личностью, способной к восприятию нового, принятию нестандартных решений. Реализация содержания образования на компетентностной основе способствует развитию универсальных компетенций (творческое мышление, воображение, коммуникабельность, умение жить в обществе), общепрофессиональных (фундаментальность и гуманитарность образования) и профессиональных (овладение профессиональными умениями, навыками) и благоприятствует формированию компетентного профессионала.

В связи с требованиями ГОС, целью данного учебного пособия является повышение общей и профессионально ориентированной психологической и педагогической компетентности, необходимой для профессионально-личностного становления и начала цивилизованной самостоятельной жизни, рассмотрение психологии и педагогики в качестве важнейшего компонента общекультурной и общегуманитарной подготовки современного профессионала в решении кардинальных проблем нашего времени.

Выпускник должен:

- понимать природу психики, знать основные психологические функции и их механизмы, соотношение природных и социальных факторов в становлении психики, понимать значение воли и эмоций, потребностей и мотивов, а также бессознательных механизмов в поведении человека;

- уметь давать психологическую характеристику личности, ее темперамента, способностей, интерпретацию собственного психического состояния, владеть простейшими приемами психической саморегуляции;

- понимать соотношение наследственной и социальной среды, роли и значения национальных и культурно-исторических факторов в образовании и воспитании;

- знать формы, средства и методы педагогической деятельности;

- владеть элементарными навыками анализа учебно-воспитательных ситуаций, определения и решения педагогических задач;

- понимать необходимость, возможности и личную ответственность за самореализацию и успехи в жизни, цивилизованное самосовершенствование и нравственное поведение, уметь сочетать личные интересы с интересами других людей, общества и государства.

Важное место в учебном процессе занимает самостоятельная работа над учебным материалом. Она предназначена для закрепления и расширения полученных на занятиях знаний, приобщения студентов к культуре учебного

труда, знакомства с литературой по психолого-педагогической проблематике, с творчеством выдающихся представителей психологии и педагогики, общения к самопознанию, формирования стремления к саморазвитию и самореализации.

Для успешного изучения дисциплины «Психология и педагогика» студентам требуется значительный объем самостоятельной работы.

В предлагаемом учебном пособии приводятся: рекомендации по планированию и организации времени, отведенного на изучение дисциплины, рейтинговая система оценки успеваемости, вопросы для самоконтроля, тестовые задания и другие критерии для успешного освоения дисциплины «Психология и педагогика».

Задачи освоения дисциплины

- ознакомление студентов с основами психологической и педагогической наук, их возможностями в успешном решении проблем жизни и профессиональной деятельности;

- достижение научного понимания студентами основ психологической и педагогической реальностей, их проявлений и влияний в жизни и деятельности людей;

- раскрытие роли и возможности психологии и педагогики в самореализации и самоутверждении человека;

- ознакомление студентов с психологическими и педагогическими основами жизни и деятельности в условиях современного российского общества, способствование развитию у них элементов государственного мышления, активной гражданской позиции и интеграции в него;

- психологическая и педагогическая подготовка студентов к предстоящей профессиональной деятельности;

- содействие гуманитарному развитию мышления и ценностных ориентаций студентов, их психологических и педагогических составляющих, культуры отношения к людям, общения и поведения;

- ознакомление с возможностями использования рекомендаций психологии и педагогики в повышении студентами личной образованности, воспитанности, обученности и развитости при освоении учебных программ и формировании своего профессионально мастерства;

- формирование личностной установки на использование положений и рекомендаций психологии и педагогики в своей жизни и деятельности, а также интереса к продолжению работы по повышению своей компетентности в них.

В результате изучения дисциплины студент должен:

Знать:

- основные категории и понятия дисциплины;

- основные функции психики; психические процессы, состояния свойства личности;
- основы психологии межличностных отношений, психологии больших и малых групп;
- объективные связи обучения, воспитания и развития личности в образовательных процессах и социуме.

Уметь:

- представить и обосновать связи между элементами содержания дисциплины;
- давать психологическую характеристику личности (ее темперамента, характера, способностей);
- анализировать учебно-воспитательные ситуации, определять и решать педагогические задачи;
- соотносить себя с уровнями познавательной активности;
- самостоятельно работать с информацией, ее анализировать, отбирать, применять.

Владеть:

- навыками критического восприятия информации;
- коммуникативными умениями в построении позитивных взаимоотношений;
- универсальными умениями учебно-познавательной деятельности;
- технологиями самообразования и саморазвития личности.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Практические занятия в курсе «Психология и педагогика» предоставляют возможность для решения задачи психолого-педагогического образования студентов. Усвоение психолого-педагогических знаний стимулируется методами познания, анализом практики, собственного опыта студентов, подготовкой творческих докладов, дискуссиями, анализом конкретных ситуаций (интерактивные формы обучения).

Практические занятия способствуют:

- 1) расширению и углублению психолого-педагогических знаний студентов;
- 2) выработке умения применять эти знания на практике, в частности умения наблюдать и анализировать в психологическом аспекте собственное поведение и поведение других людей, умения управлять собственным поведением в сложных условиях профессиональной деятельности и в многообразных жизненных ситуациях;
- 3) формированию интереса к вопросам самопознания, самоанализа, самовоспитания;

4) формированию умений самостоятельной работы с научной литературой, разнообразными носителями информации;

5) выработке умения обобщать экспериментальные факты и готовить доклады; развитию разносторонних качеств умственной деятельности; самостоятельному творческому подходу к изучаемым проблемам; умению отстаивать и доказывать свои взгляды;

б) подготовке студентов к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе (УИРС и НИРС).

Основными методами проведения занятий являются: учебный эксперимент, наблюдение, упражнение в психологическом анализе ситуаций, беседа, работа с книгой, самостоятельные творческие доклады, дискуссии.

Успех в учебной деятельности зависит от следующих требований, которые необходимо помнить и выполнять студенту. Каждому занятию должна предшествовать самостоятельная работа (СРС) на лекциях (конспектирование и дискуссия), на семинарских, практических занятиях (заслушивание и обсуждение рефератов, запись интересной и нужной информации, участие в тестировании), а также вне аудитории (подготовка рефератов, просмотр литературы и конспектов).

Каждый преподаватель разрабатывает свой авторский вариант тематики занятий на основе государственного стандарта. Но при этом исходит из конкретных условий вуза: количества учебного времени на предмет и его связей с другими предметами, возможностей библиотечного фонда, технической оснащенности – видео, компьютеры; определенного уровня способностей к самообразованию у обучаемых студентов.

Самостоятельная подготовка к семинарам заключается как в просмотре и изучении конспектов лекций, работе с литературой (чтение, выписки), так и в изложении материала в реферативной форме.

В ходе изучения материала следует пытаться устанавливать связь психолого-педагогических знаний со знаниями из других дисциплин (философии, социологии и др.), стремиться подбирать к теоретическим положениям примеры и дополнения из литературы и личного жизненного опыта.

Изучение курса психологии и педагогики нельзя сводить к заучиванию различных определений, хотя их и надлежит уметь воспроизвести точно. Главное – не дословное запоминание, а осмысливание сущности психологических и педагогических понятий. Материал можно считать усвоенным только тогда, когда удастся свободно воспроизвести его своими словами и проиллюстрировать собственными примерами. С этой целью к каждому занятию студентам будет предлагаться специальный глоссарий научных терминов, которые помогут им соотносить термины с психолого-педагогическими понятиями (смыслами).

Усвоение содержания программы целесообразно организовать в соответствии с требованиями интерактивного обучения, в ходе которого должны быть реализованы принципы связи теории и практики, проблемности, совместной деятельности и диалогического обучения, дидактически управляемой

самостоятельной работы обучающихся.

Рейтинговая система оценки успеваемости студента

Рейтинговая система оценки успеваемости направлена на активизацию познавательной деятельности студентов в течение всего периода изучения дисциплины. Путем ее введения предлагается решение следующих основных задач:

- стимулировать регулярность работы над предметом в течение всего изучаемого периода;
- стимулировать выполнение текущих заданий в срок и качественно;
- обеспечить регулярность текущего контроля знаний и работы студентов над дисциплиной;
- обеспечить большую дифференциацию и объективность в оценке знаний и работы студентов по изучению дисциплины.

Определение рейтинговой оценки или индивидуального кумулятивного индекса (ИКИ)

В разработанной системе при определении рейтинга или индивидуального кумулятивного индекса предусматривается, что ИКИ должен быть с нарастающим итогом учитывается уровень приобретенных знаний и все стороны работы над освоением дисциплины.

Оценка по лекционному курсу:

1. Посещаемость **1** балл за 1 час;
2. Качество конспекта – **5** баллов, если конспект аккуратен и достаточно полно отражает содержание лекции; **0** – если конспект отсутствует или содержит отрывочные записи;
3. Коллоквиум или сдача теста по пройденным темам лекции:
 - **3** балла, если ответ содержит более чем 55% правильных ответов;
 - **4** балла, если ответ на контрольные вопросы написан правильно с незначительными замечаниями, неточностями или сдача теста сдана более чем на 75-90%;
 - **5** баллов выставляется в случае правильных и четких ответов на все вопросы (90-100% теста). Допускается не принципиальные погрешности или небольшая незавершенность ответов.

При сдаче коллоквиума или теста позднее двух недель после его выполнения, без уважительной причины, количество баллов за нее, учитываемых в ИКИ, умножаются на коэффициент 0,5.

При сдаче этих же показателей позже четырехнедельного срока баллы в ИКИ не учитываются.

Оценка на семинарском (практическом) занятии

1. Посещаемость **1** балл за 1 час;
2. Сдача задания по пройденным темам занятия:
 - **3** балла, если ответ содержит более чем 55% правильных ответов;

– 4 балла, если ответ на вопросы задания написан правильно с незначительными замечаниями, неточностями сделаны выводы;

– 5 баллов выставляется в случае правильных и четких ответов на все вопросы задания и сделаны аргументированные выводы (не менее трех).

При сдаче тем заданий позднее двух недель после их выполнения, без уважительной причины, количество баллов за нее, учитываемых в ИКИ, умножаются на коэффициент 0,5.

При сдаче этих же показателей позже четырехнедельного срока баллы в ИКИ не учитываются.

Оценка качества самостоятельной работы

1. Максимальная оценка 5 баллов – за самостоятельное изучение тем и написание реферата (аккуратно оформлен в срок и доложен);

2. Минимальная оценка 3 балла – написан реферат, но не доложен.

Промежуточная аттестация студентов по дисциплине «Психология и педагогика» проводится в соответствии с Уставом Университета, Положением о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации студентов по программам ВО.

В качестве основных методов промежуточного и итогового контроля выступают устный опрос, письменная проверка, тестирование. Кроме того, оценивается работа на практических занятиях, выполнение рефератов и знания тем дисциплины, предусмотренных для самостоятельного изучения.

Зачёт проводится в форме устного собеседования. Оценку «зачтено» студент получает, если:

1) дал развернутый, логически стройный ответ на основные и дополнительные вопросы, показал умения оперировать понятийно-категориальным аппаратом и анализировать проблемные ситуации, показал знание дополнительной литературы,

2) названы и раскрыты все основные понятия по данному вопросу, ответ достаточно полон по содержанию (1- 4 уточняющих вопроса позволяют получить основную информацию),

3) допускаются малосущественные фактические ошибки и неточности в ответе, но они исправляются студентом в ходе рассуждений и ответов на уточняющие вопросы,

4) иногда незначительно нарушается логика рассуждений и доказательств, но восстанавливается студентом в ходе рассуждений и ответов на уточняющие вопросы.

Оценка «не зачтено» выставляется, если студент показал отрывочные не систематизированные знания, не смог самостоятельно подготовить и выстроить ответ на основные вопросы и ответить на дополнительные вопросы. Оценка «не зачтено» выставляется также в том случае, если студент отказался отвечать, или содержание его ответа не соответствует предъявляемым вопросам.

Технология формирования оценки студента

$$\text{Балл} = \text{Ч}_{\text{посещенных занятий}} + \text{К} (\text{О}_c - 2),$$

Где $\text{Ч}_{\text{пос.зан.}}$ – суммарное число занятий студентом;

О_c – оценка знаний в диапазоне 2,3,4,5;

К – коэффициент, связывающий число занятий Ч зан, отведенных на данную дисциплину, максимальный рейтинг по дисциплине на данный момент Балл макс при условии максимальной оценки $\text{О}_c \text{ макс} = \%$, определяемый по формуле:

$$\text{К} = \text{Балл макс} - \text{Ч зан} / 3.$$

1 аттестация: $\text{Rmax} = 50$ баллов

$\text{Rmin} = 28$ баллов

2 аттестация: $\text{Rmax} = 100$ баллов

$\text{Rmin} = 55$ баллов

Допуск к экзамену ставится автоматически в случае выполнения студентом ИКИ ($\text{Rmin}=66$ баллов <ИКИ > $\text{Rmax}=120$ баллов) -

Если студент получил ИКИ > Rmax , ему автоматически проставляется оценка отлично, без сдачи экзамена.

Если студент, которому по этому правилу может быть выставлена оценка хорошо, претендует на более высокую оценку, он сдает экзамен, на котором и устанавливается окончательная оценка.

Реферат - краткое изложение в письменном виде научной работы, результатов изучения научной проблемы на определённую тему, включающее обзор соответствующих литературных и других источников.

Реферат предполагает осмысленное изложение содержания главного и наиболее важного (с точки зрения автора) в научной литературе по определённой проблеме в письменной или устной форме. Он является одной из форм отчётности по итогам курса, позволяет структурировать знания обучающихся.

Примерная структура реферата и требования к оформлению

- **Титульный лист.**
- **Оглавление** (в нем последовательно излагаются названия пунктов реферата, указываются страницы, с которых начинается каждый пункт).
- **Введение** (формулируется суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи реферата, дается характеристика используемой литературы).
- **Основная часть** (каждый раздел ее, доказательно раскрывая отдельную проблему или одну из ее сторон, логически является продолжением предыдущего; в основной части могут быть представлены таблицы, графики, схемы).
- **Заключение** (подводятся итоги или дается обобщенный вывод по теме)

реферата).

• **Список литературы.**

Список литературы оформляется согласно требованиям ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления».

Текст работы оформляется в следующем формате:

- лист формата А4. Текст печатается с одной стороны листа;
- шрифт текста – «Times New Roman», размер шрифта – 14 пт;
- рекомендуемый междустрочный интервал – 1,5;
- поля: верхнее – 1,5 см.; нижнее – 2,0 см.; левое – 2,5 см.; правое – 1,5 см.;

Страницы нумеруются по порядку арабскими цифрами. Номера проставляются вверху, посередине страницы.

Переплет – произвольный, обеспечивающий целостность работы.

Объем работы – до 35 страниц машинописного текста (без учета приложений).

Приложения, дополнительные материалы оформляются в произвольной форме, удобной для восприятия информации.

***Требования к устному выступлению студента
с докладом по публичной защите реферата:***

1. Отражение в тексте доклада структуры реферата.
2. Использование наглядности (презентация, плакаты, видео и т.д.).
3. Эмоциональность выступления (использование соответствующего тексту мимики, жестов, пантомимики; перемещение по аудитории, визуальный и эмоциональный контакт с аудиторией; речевые акценты в выступлении и т.д.).
4. Дидактическая правильность выступления (умение расставить смысловые акценты, применение вербальных и невербальных средств организации дисциплины, построение грамотной, научной речи, отсутствие слов-паразитов и т.д.).
5. Этика взаимоотношения с аудиторией и оппонентами (умение тактично выслушать вопросы, замечания и ответить на них).

Доклад должен занимать 10-15 минут, 5 минут на вопросы и ответы.

**Критерии оценки письменных работ
(реферат, творческая работа, статья)**

Оценка	Знания, умения, владения и другие компетенции, которые должен продемонстрировать студент
Отлично (5)	Письменная работа соответствует всем требованиям, предъявляемым к рефератам. Тема письменной работы полностью раскрыта, четко выражена авторская позиция, имеются логичные и обоснованные выводы, работа оформлена на высоком уровне. В работе использованы практические кейсы по выбранной теме, содержится анализ российского и зарубежного опыта, проведен обзор научной литературы. Автор свободно ориентируется в материале, оперирует научной терминологией по рассматриваемой проблеме, может аргументировано отстаивать свою точку зрения и ответить на возникающие вопросы.
Хорошо (4)	Тема письменной работы в целом раскрыта, прослеживается авторская позиция, сформулированы необходимые выводы; использованы соответствующая основная и дополнительная литература, а также нормативные правовые акты и другие источники. Автор уверенно ориентируется в материале. Имеются замечания /неточности в части изложения и отдельные недостатки по оформлению работы.
Удовлетворительно (3)	Тема письменной работы раскрыта недостаточно полно, использовались только основные источники; имеются ссылки на литературные источники и нормативные правовые акты, однако не выражена авторская позиция; выводы не обоснованы; материал изложен непоследовательно, без соответствующей аргументации и необходимого анализа. Имеются недостатки в оформлении.
Неудовлетворительно(2)	Тема письменной работы не раскрыта; материал изложен без собственной оценки и выводов; отсутствуют ссылки на литературные источники и другие источники. Имеются недостатки в оформлении работы. Автор плохо ориентируется в представленном материале. Содержание работы заимствовано из какого-либо источника.

Материально-техническое обеспечение дисциплины

Аудитория № 201 для проведения практических занятий и семинаров, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации. 40 посадочных мест. Оснащена телевизором Samsung, картами.

Аудитория № 216 для проведения лекционных занятий, групповых консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации. 50 посадочных мест. Оснащена стационарным мультимедийным оборудованием.

Аудитория № 234 для проведения лекционных занятий, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации. 54 посадочных места. Оснащена стендами, учебно-наглядными пособиями.

РАЗДЕЛ «ПСИХОЛОГИЯ»

1. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ СФЕРА ЧЕЛОВЕКА

Вопросы для обсуждения:

1. Значение ощущений в процессе познания.
2. Виды ощущений, их свойства.
3. Восприятие, его свойства.
4. Основные механизмы памяти. Виды памяти.
5. Внимание, его свойства.
6. Понятие о мышлении, его отличие от других познавательных процессов. Типы мышления.
7. Взаимосвязь мышления и речи.
8. Роль воображения в жизни человека и процессе познания.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Законы и загадки зрительного восприятия человека.
2. Пути, приемы и средства улучшения памяти у человека.
3. Феномен внимания, его признаки.
4. Проблемы и пути развития творческого мышления.
5. Развитие воображения.

Темы рефератов:

1. Роль и виды чувствительности (ощущений) у человека.
2. Виды памяти у человека.
3. Внимание и его психологические свойства.
4. Психология творческого мышления.
5. Виды и функции речи.

1.1. ОЩУЩЕНИЕ

Основные понятия

Адаптация – приспособление к внешним условиям. Различают адаптацию: физиологическую, социально-психологическую и профессиональную.

Аккомодация – приспособление глаз к четкому видению различно удаленных предметов (у человека происходит за счет изменения кривизны хрусталика).

Бинокулярное зрение – видение одного и того же объекта обоими глазами; обеспечивает восприятие глубины, удаленности и объемности предметов.

Интероцептивные ощущения (внутренние органические)– сигнализируют о том, что происходит в организме (ощущения голода, жажды, боли и т.п.), несут информацию о деятельности внутренних органов.

Ощущение – простейшая форма психического отражения, свойственная и животному и человеку, обеспечивающая познание отдельных свойств предметов и явлений.

Порог ощущений (абсолютный) – минимальная величина раздражителя, вызывающего едва заметное ощущение – **нижний порог**, максимальная величина раздражителя, еще вызывающего ощущение данной модальности – **верхний порог**.

Проприоцептивные ощущения – возникают в результате деятельности рецепторов, расположенных в мышцах и сухожилиях. Несут информацию о состоянии мышечной системы, движении и положении тела.

Рецепторы – специализированные нервные окончания, преобразующие раздражения в нервное возбуждение.

Сенсибилизация – повышение уровня чувствительности под воздействием окружающей обстановки (например, темной ночью на улице человек гораздо чувствительнее к звукам и прочим внешним сигналам, чем в спокойной обстановке).

Сенсорный – относящийся к органам чувств.

Синестезия - возникновение под влиянием раздражения одного анализатора ощущения, характерного для других анализаторов (взаимодействие ощущений разных модальностей – слух, зрение и др., например, «искры» в глазах от боли, звон при ударе по голове, эффект цветомузыки).

Специфические ощущения – несут информацию о времени, ускорении, вибрации и других явлениях, имеющих жизненно важное значение.

Чувствительность – способность реагировать на сравнительно слабые или незначительно отличающиеся друг от друга воздействия.

Экстероцептивные ощущения (внешние) – возникают при воздействии внешних стимулов на рецепторы, расположенные на поверхности тела, несут информацию о внешнем мире.

Стимульный материал

Задание №1. Изучить приведенные в таблице данные ощущений и прокомментировать, сравнив с личными ощущениями.

а) Средняя громкость разных звуков, выраженная в децибелах

Характер звука	Его воспринимаемая громкость в децибелах
Шепот человека, слышимый на расстоянии полутора-двух метров от говорящего.	16-18
Шум в учреждении, где работают люди, но нет машин, т.е. шум, производимый всеми звуками, кроме отчетливо слышимой речи.	40
Человеческая речь средней нормальной громкости, воспринимаемая рядом с говорящим человеком.	60
Шум мотора среднего по величине автомобиля.	75
Шум электропоезда метро, воспринимаемый на расстоянии около 3м от края платформы.	95
Шум реактивного самолета.	115
Верхний предел воспринимаемых человеком звуков, за которым слуховые ощущения превращаются в болевые.	более 120

б) Средние значения абсолютных порогов возникновения ощущений для разных органов чувств человека

Органы чувств	Величина абсолютного порога ощущения, представленная в виде условий, при которых возникает едва заметное ощущение данной модальности
Зрение	Способность воспринимать ясной темной ночью пламя свечи на расстоянии до 48 км от глаза.
Слух	Различение тиканья ручных часов в полной тишине на расстоянии до 6 м.
Вкус	Ощущение присутствия одной чайной ложки сахара в растворе, содержащем 8 л воды.
Запах	Ощущение наличия духов при лишь одной их капле в помещении, состоящем из 6 комнат.
Осязание	Ощущение движения воздуха, производимого падением крыла мухи на поверхность кожи с высоты около 1 см.

Задание №2. Определите соответствие между приведенными примерами и объясняющими их явлениями (закономерностями):

Примеры:

1. При усилении освещения в зале звуки, несущиеся со сцены, стали казаться зрителям громче.
2. Длительно воздействующий неприятный запах перестает ощущаться.
3. А.Н. Скрябин обладал цветным слухом, т.е. слышал звуки, окрашенные в разные цвета.
4. После погружения руки в холодную воду раздражитель, нагретый до 30 °С, воспринимается как теплый, хотя его температура ниже нормальной температуры тела.

Закономерности ощущений:

- А. Адаптация.
- Б. Контраст.
- В. Сенсбилизация.
- В. Синестезия.

1.2. ВОСПРИЯТИЕ

Основные понятия

Апперцепция – зависимость восприятия от прошлого опыта, запаса знаний и общей направленности личности.

Восприятие – форма целостного психического отражения предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Восприятие межличностное – восприятие, понимание и оценка человека человеком.

Избирательность – качество восприятия, определяемое направленностью или опытом личности.

Иллюзия восприятия – искаженное отражение реальности, носящее устойчивый характер.

Константность восприятия – способность воспринимать предметы относительно постоянными по форме, цвету и величине, ряду других параметров независимо от меняющихся физических условий восприятия.

Осмысленность – связь с пониманием сущности предметов и явлений через процесс мышления. Связь мышления и восприятия выражается в том, что сознательно воспринимать предмет – это значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определенной группе, классу, связать его с определенным словом.

Порог восприятия (порог ощущения, порог чувствительности) – величина раздражителя, вызывающего или меняющего восприятие, ощущение.

Предметность восприятия – это способность человека воспринимать мир не в виде набора не связанных друг с другом ощущений, а в форме отдельных друг от друга предметов, обладающих свойствами, вызывающими данные ощущения.

Сенсорика – понятие, обобщающее ощущение и восприятие.

Структурность – свойство заключается в том, что восприятие в большинстве случаев не является проекцией наших мгновенных ощущений и не является их суммой. Мы воспринимаем фактически абстрагированную от этих ощущений обобщенную структуру, которая формируется в течение некоторого времени. Например, слушая музыку, мы воспринимаем не отдельные звуки, а мелодию, и узнаем ее, если ее исполняет оркестр, либо один рояль, или человеческий голос, хотя отдельные звуковые ощущения различны.

Целостность восприятия – внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе; выражается в том, что даже при неполном отражении отдельных свойств воспринимаемого объекта происходит мысленное достраивание полученной информации до целостного образа конкретного предмета. (Мозг всегда старается свести фрагментарное изображение в фигуру с простым и полным контуром. Поэтому, когда предмет, мелодия, слово или фраза представлены лишь разрозненными элементами, мозг будет систематически пытаться собрать их воедино и добавить недостающие части).

Стимульный материал

Задание №1. Выберите правильный ответ из предложенных вариантов.

1. Разговаривая по телефону, мы слышим не все звуки, но понимаем всю фразу благодаря следующему свойству восприятия:

- а) осмысленности;
- б) константности;
- в) предметности;
- г) целостности;
- д) структурности.

2. При виде незнакомого предмета мы пытаемся уловить в нем сходство со знакомыми нам объектами, отнести его к некоторой категории, в этом проявляется следующее свойство восприятия:

- а) целостность;
- б) константность;
- в) осмысленность;
- г) предметность;
- д) структурность.

3. Чернильное пятно обычно воспринимается как целостный предмет (птица, какое-то животное и т.п.). Происходит это благодаря следующему свойству восприятия:

- а) структурности;
- б) целостности;
- в) осмысленности;
- г) предметности;
- д) константности.

Задание №2. Рассмотрите предлагаемые иллюзии восприятия и попробуйте определить причины, их вызывающие, а также приведите примеры из жизни, где мы встречаемся с данными иллюзиями.

Зрительные иллюзии при восприятии геометрических фигур

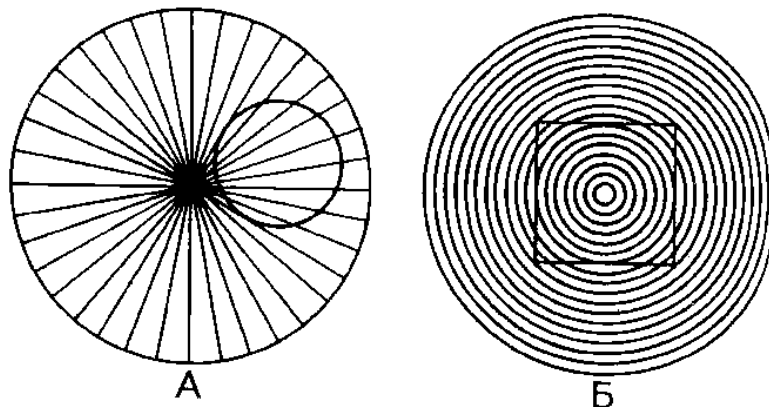


Рис. 1. А – искажение окружности, наложенной на поле с радиальными линиями. Б – искажение квадрата на поле с концентрическими окружностями.

Рекомендации по развитию ощущения и восприятия

Ощущение и восприятие – процессы, остроту которых можно развивать, работая над собой и выполняя серии специальных упражнений. Для того чтобы натренировать глазомер, рекомендуется в течение нескольких дней упражняться, разделяя на чистом (нелинованном) листе бумаги прямую линию пополам. Ежедневно следует осуществлять по 10 упражнений и фиксировать величину отклонений.

Для того чтобы повысить скорость чтения и избавиться от привычки проговаривать то, что вы читаете, можно использовать следующее упражнение: в течение нескольких дней по три минуты читать про себя художественный текст, проговаривая вслух следующее: «раз, два, три». Это необходимо для того, чтобы воспрепятствовать произнесению текста.

У человека редко оба глаза одинаковы. Обычно один является ведущим.

Глядя одновременно на близкие и далекие предметы, прикройте ладонью сначала один, а потом другой глаз. Как только вы закроете ведущий глаз, все резко сдвинется в сторону, когда же вы проделаете то же самое с другим глазом, картина останется почти неизменной. Таков способ определения ведущего глаза.

Каждому человеку полезно знать, какой глаз у него ведущий.

Развитие восприятия имеет большое значение для учебной деятельности. Развитое восприятие помогает усваивать больший объем информации с меньшей степенью энергетических затрат.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 9-64.
2. Ананьев Б.Г. Теория ощущений. Л.: Изд-во ЛГУ, 1961.
3. Веккер Л.М. Психические процессы. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. Т. 1. С. 142-159.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. С. 25-37.
5. Восприятие и действие / А.В. Запорожец и др. М.: Просвещение, 1967. С. 70-115.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. С. 143-184.
7. Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека. М.: 1974. С. 13-62.
8. Лурия А.Р. Ощущение и восприятие. М.: Изд-во МГУ, 1975. С. 4-18, 25-33, 43-51, 93-97, 108-110.
9. Милнер П.И. Физиологическая психология. М.: Мир, 1973. С. 153-162.
10. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. 688 с.
11. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. 9-е. изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 703 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989. Т. 1. С. 208-300.
13. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

1.3. ПАМЯТЬ

Основные понятия

Воспроизведение – процесс воссоздания образа предмета, воспринимаемого нами ранее, но не воспринимаемого в данный момент. Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него и вне его.

Запоминание – процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации.

Мнемическая деятельность – это деятельность, направленная на запоминание и воспроизведение удержанного материала. Представляет собой специфически человеческий феномен, ибо только у человека запоминание становится специальной задачей, а заучивание материала, сохранение его в памяти – специальной формой сознательной деятельности.

Объем памяти – количественные возможности запечатляемой, сохраняемой и воспроизводимой человеком информации.

Память – запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта.

Память мгновенная (или иконическая) связана с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой бы то ни было переработки полученной информации. Эта память – непосредственное отражение информации органами чувств. Ее длительность от 0,1 до 0,5 с. Мгновенная память представляет собой полное остаточное впечатление, которое возникает от непосредственного восприятия стимулов. Это – память-образ.

Память кратковременная – вид памяти, характеризующийся очень кратким сохранением воспринимаемой информации – порядка 20 секунд (без повторения). (Объем кратковременной памяти индивидуален, определяется по формуле 7 ± 2 ед. информации, т.е. в среднем человек с одного раза может запомнить от 5 до 9 слов, цифр, чисел, фигур и т.д.)

Память оперативная – вид памяти, рассчитанный на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения сведений в этой памяти определяется задачей, стоящей перед человеком, и рассчитан только на решение этой задачи.

Память долговременная способна сохранять информацию в течение практически неограниченного срока. Она бывает двух типов: 1) долговременная память с *сознательным* доступом, т.е. человек может по своей воле вспомнить информацию; 2) *закрытая* долговременная память, при которой в обычных условиях человек не имеет доступа к информации, а лишь в состоянии гипноза может актуализировать события, образы, переживания, которые, как казалось бы, навсегда ушли из памяти.

Память когнитивная - процесс сохранения знаний. Знания, получаемые при обучении, воспринимаются сначала как нечто внешнее относительно личности, но затем постепенно превращаются в опыт и убеждения.

Память двигательная (или моторная) – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений.

Память эмоциональная – это сохранение в сознании переживаний и чувств.

Память образная – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и др. Суть образной памяти заключается в том, что воспринятое раньше воспроизводится затем в форме представлений.

Память вербальная (словесно-логическая, семантическая) выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей. С ее помощью осуществляется большинство мыслительных действий и операций (счет, чтение и т.д.), образуется информационная база человеческого интеллекта.

Память произвольная связана с волевым контролем процесса запоминания.

Память непроизвольная выражается в автоматическом запоминании и воспроизведении информации, которое происходит без особых усилий со стороны человека и установки на запоминание.

Память личностная обеспечивает единство самосознания личности на всех этапах ее жизненного пути.

Прочность запоминания выражается в сохранении заученного матери-

ала и в скорости его забывания.

Скорость запоминания определяется числом повторений, необходимых тому или иному человеку для запоминания определенного объема материала.

Сохранение – удержание в памяти полученной информации в течение относительно длительного времени.

Точность воспроизведения определяется процентным соотношением правильно воспроизведенного материала ко всему объему воспроизводимого материала.

Стимульный материал

Задание №1.

1. Прочитайте вслух приведенный ниже ряд слов (интервал между словами 3 с). Теперь закройте этот ряд листком бумаги и попытайтесь его воспроизвести (порядок слов постарайтесь сохранить). Запишите запомнившиеся слова. Проверьте, какое количество слов Вы запомнили правильно. Повторите то же со вторым рядом.

Слова для запоминания на слух:

а) ЛИПА. НОЖНИЦЫ. ЛАМПА. ЯБЛОКО. КАРАНДАШ. ГРОЗА. ОБРУЧ. МЕЛЬНИЦА. ПОПУГАЙ. ЛИСТОК.

Количество правильно запомненных слов –

б) СЕНО. ТЕРПЕНИЕ. ОЧКИ. РЕКА. ТЕТРАДЬ. ЗАКОН. ФАНТАЗИЯ. ЛОЖКА. ПТИЦА. ОГОНЬ.

Количество правильно запомненных слов –

Объем слуховой памяти на слова ($P_{сс}$) находят по формуле $P_{сс} = (a + б)/2$, где a и $б$ соответственно результаты выполнения заданий а и б.

Проделайте то же самое с числовым рядом, приведенным ниже.

Числа для слухового запоминания:

в) 43; 57; 12; 33; 96; 7; 15; 81; 74; 46.

Количество правильно запомненных чисел –

г) 84; 72; 15; 44; 83; 37; 6; 18; 56; 47.

Количество правильно запомненных чисел –

Объем слуховой памяти на числа ($P_{сч}$) находят по формуле $P_{сч} = (в + з)/2$, где $в$ и $з$ соответственно результаты выполнения заданий в и г.

Объем слуховой памяти (P_c) находят по формуле $P_c = (a + б + в + з)/4$.

2. Закройте листком бумаги приведенный ниже ряд слов, затем откройте его для зрительного восприятия в течение 10 с. Закройте опять этот ряд и попытайтесь воспроизвести его. Запишите запомнившиеся слова и проверьте, сколько Вы запомнили верно. Повторите то же со вторым рядом слов.

Слова для зрительного запоминания:

д) СТРЕКОЗА. ПУЛЕМЕТ. ЧАЙНИК. БАБОЧКА. ПИРОГ. ХОМУТ.

СВЕЧА. ТАЧКА. ЖУРНАЛ. МАЛИНА.

Количество правильно запомненных слов –

е) ШУТКА. ДУБ. КУРИЦА. ОКНО. ГАЗЕТА. СОЛНЦЕ. РЫБА. НОГИ. ВОДА. ГОЛОВА.

Количество правильно запомненных слов –

Объем зрительной памяти на слова (Пзс) находят по формуле $Пзс = (d + e)/2$, где d и e соответственно результаты выполнения заданий d и e .

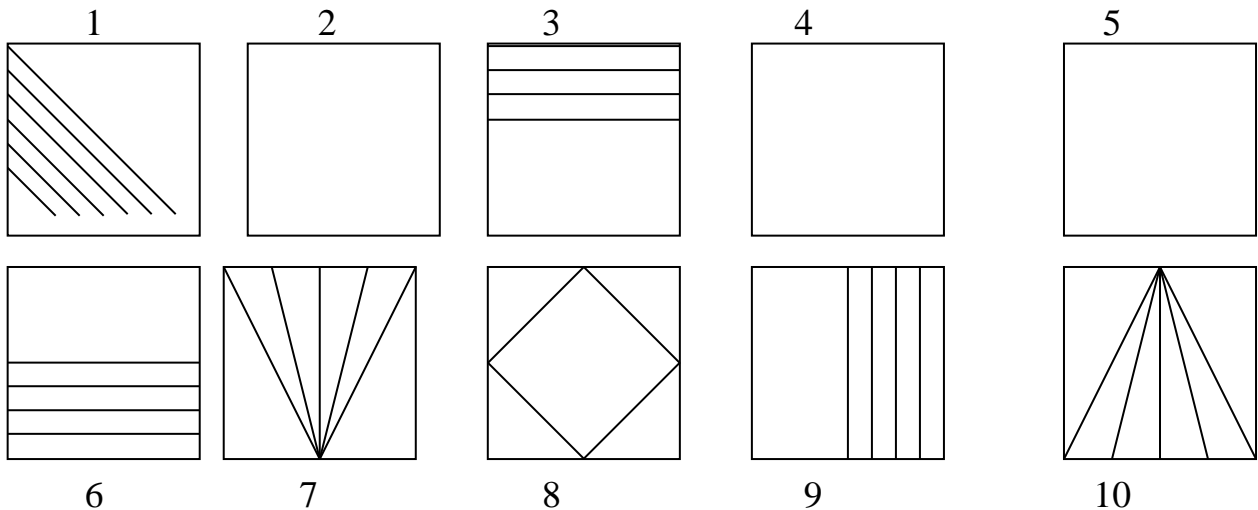
Проделайте то же самое с числовым рядом, приведенным ниже.

Числа для зрительного запоминания:

ж) 34; 15; 8; 52; 78; 41; 18; 63; 85; 39.

Количество правильно запомненных чисел –

з) в течение 10 с внимательно рассматривайте фигуры, вписанные в 10 квадратов, а затем закройте их и попытайтесь воспроизвести в том же порядке или назовите номер и фигуру.



Количество правильных ответов –

Объем зрительной памяти (Пз) находят по формуле $Пз = (d + e + ж + з)/4$.

3. Читая вслух последовательно слова из нижеприведенного ряда, одновременно мысленно записывайте их в воздухе. Закройте слова листком бумаги и воспроизведите их по памяти. Сколько слов Вы запомнили? Повторите то же самое со вторым рядом слов.

Слова для двигательного, зрительного и слухового восприятия.

и) БЕРЕГ. СОБАКА. ПАРТА. САПОГИ. СКОВОРОДА. РОЦА. ГРИБ. КНИГА. САМОВАР. ПАЛЬТО. СЛОВАРЬ. КАША. ПРОРЫВ. МОРКОВЬ. ВОДА.

Количество правильно запомненных слов –

к) БОЧКА. КОНЬКИ. ОГУРЕЦ. ВАЛЬС. ПАРОХОД. БУТЕРБРОД. ОБ-

РЫБ. УЛЫБКА. МЯСО. ПАРТА. СОВЕСТЬ. МОРОЗ. ПИРОЖНОЕ. ОГОНЬ. ГЛИНА.

Количество правильно запомненных слов –

Объем зрительно-моторно-слуховой памяти (Пзмс) находят по формуле $P_{змс} = (u + k)/2$, где u и k соответственно результаты выполнения заданий u и k .

Задание №2. Исследуйте свою логическую и механическую память.

1. Прочитайте нижеприведенный ряд из пар слов (интервал между парой слов 3 с). Затем закройте слова листком бумаги и подсчитайте количество запомнившихся слов правой половины ряда. Запишите это число. Такую же работу проведите со вторым рядом слов.

а) Пары слов с логической связью:

ЗАМОК – КЛЮЧ
КОРОВА – МОЛОКО
ЩЕТКА – ЗУБЫ
СНЕГ – ЗИМА
ПЕРО – БУМАГА
ГОЛОВА – ВОЛОСЫ
КНИГА – УЧИТЕЛЬ

ЯБЛОКО – КОМПОТ
КУКЛА – ИГРАТЬ
ДЕРЕВО – ЛИСТ
ОЧКИ – ГЛАЗА
СОЛНЦЕ – ЛЕТО
МАШИНА – ЕХАТЬ
КОФЕ – ЧАШКА
УРОКИ – ШКОЛА

Количество запомнившихся слов (объем логической памяти P_l) –

б) Пары слов без логической связи:

ГРИБ – ДИВАН
СПИЧКИ – ОВЦА
СТАКАН – ДРОВА
ЛОЖКА – ПЕТУХ
БОТИНКИ – ВЕТЕР
ЖУК – УЧИТЕЛЬ
РЫБА – ПОЖАР

СНЕГ – СТУЛ
СИНИЦА – ТРАМВАЙ
МОРЕ – ГРУША
ЗУБЫ – КОМПАС
КЛЕЙ – ВОРОТА
ПИРОГ – НОГА
ВЛАСТЬ – ЧУЛКИ
КАРАНДАШ – БАБОЧКА

Количество запомнившихся слов (объем механической памяти P_m) –

2. В течение 60 с прочитайте текст. В нем выделены жирным шрифтом и пронумерованы 10 главных мыслей. Попробуйте воспроизвести их, сохраняя указанную последовательность.

В 1912 году в Атлантическом океане произошла катастрофа. Огромный пассажирский пароход «Титаник», шедший первым рейсом из Европы в Америку, столкнулся в тумане с плавающей ледяной горой – айсбергом

(1). **Получил большую пробоину и стал тонуть** (2). «Спустить шлюпки!» - скомандовал капитан. Но шлюпок оказалось **недостаточно** (3). Их хватило только на половину пассажиров. «**Женщины и дети – к сходням, мужчинам надеть спасательные пояса**», (4) - раздалась вторая команда. Мужчины молча отошли от борта. Пароход медленно **погружался в темную холодную воду** (5). Одна за другой отчаливали от гибнущего судна лодки с женщинами и детьми. Вот началась **посадка в последнюю шлюпку** (6).

И вдруг к сходням, крича и воя, **бросился** какой-то **толстяк с перекошенным от страха лицом** (7). Расталкивая женщин и детей, он совал матросам пачки денег и пытался **вскочить в переполненную людьми шлюпку** (8).

Послышался негромкий сухой щелчок – это **капитан выстрелил из пистолета** (9). **Трус упал на палубу мертвым** (10), но никто даже не оглянулся в его сторону.

Количество правильно воспроизведенных мыслей (**память логическая на мысли Пл**) – можно установить 10 мыслей.

По результатам выполнения заданий 1 – 2 составьте характеристику Вашей памяти.

Объем памяти:

- а) слуховой – ... ;
- б) зрительной – ... ;
- в) двигательной – ... ;
- г) механической – ... ;
- д) логической – ... ;
- е) образной – ... ;
- ж) словесной – ... ;
- з) числовой –

Задание №3. Выявите индивидуальные особенности своей памяти. Для этого вспомните и постарайтесь точно ответить на следующие вопросы:

1. Какой материал запоминается Вами лучше: одинаково внимательно прочитанный про себя или прослушанный?

2. Как лучше запоминаются движения при заучивании физических упражнений или практических действий: в зрительной форме (когда смотрите, как показывают движения) или мышечно-двигательной (когда сами повторяете движения)?

3. Какой материал запоминается легче, быстрее: конкретный (формулы, иностранные слова и т.д.) или отвлеченный (рассуждения, трактовка терминов, философские отступления)?

4. Как отчетливо вспоминаются и переживаются воспоминания о перенесенном Вами горе или радости?

5. Были ли случаи, когда на вопрос преподавателя не удалось дать ответ, но он всплыл в памяти сразу же после того, как Вы сели на место.

6. Можете ли вспомнить внешний вид человека, его манеры поведения, с которым вчера случайно ехали в транспорте? Как часто остаются в памяти случайно услышанные слова, не имеющие к Вам отношения?

7. Достаточно ли Вам один раз внимательно прочесть доходчивый материал, для того чтобы воспроизвести его:

- а) тут же;
- б) на следующий день;
- в) через несколько дней?

8. Вычислите, каких событий в Вашей жизни за последние две недели было больше: приятных или неприятных? Для этого лист бумаги вертикальной чертой разделите на 2 части. Слева в графу со знаком «+» запишите приятные события, справа со знаком «-» - неприятные. Сравните их количество.

Ответы на это задание можно интерпретировать следующим образом (по пунктам задания):

1. В первом случае у Вас зрительный тип памяти, во втором – слуховой.
2. В первом случае у Вас зрительный тип памяти, во втором – двигательный.
3. В первом случае у Вас хорошо развита образная память, во втором – словесно-логическая.

4. Если очень хорошо, то у Вас развита эмоциональная память.

5. Если так случается, то у Вас плохо развита оперативная память.

6. При утвердительном ответе у Вас хорошая произвольная память.

7. Ответ на этот вопрос характеризует Вашу произвольную память, ее прочность.

8. Ответ на этот вопрос характеризует такое Ваше личностное качество человека, как оптимизм.

Сравните результаты выполнения заданий №1 – №3.

Задание №4. Тест. Насколько надежна Ваша память?

Ответьте на вопросы «да» или «нет»

1. Легко ли Вам запомнить пять разных телефонных номеров?
2. Случалось ли Вам забывать о деловой встрече?
3. Можете ли вспомнить, что Вы ели на завтрак три дня назад?
4. Помните свой первый поцелуй?
5. Можете забыть свою первую любовь?
6. Можете вспомнить свой первый день в школе?
7. Сумеете прочесть наизусть стихотворение, которое учили еще в детстве?
8. Можете ли припомнить что-нибудь из одежды, которую Вы носили в 10 лет?
9. Перед тем, как позвонить, Вы обычно ищете номер в телефонной книжке?

10. Помните ли, в чем Вы были одеты, когда поцеловались в первый раз?
11. Можете вспомнить Вашего первого друга?
12. Некоторые запахи напоминают Вам знакомые места?
13. Можете ли вспомнить дорогу, по которой Вы ходили в школу?
14. Помните ли о Днях рождения и юбилеях своих друзей?

Подсчитайте баллы: каждый положительный ответ приносит один балл, каждый отрицательный – ноль. Только в вопросе №10 все наоборот: «нет» - означает один балл.

Если Вы набрали **11 БАЛЛОВ** или больше: у Вас великолепная память, очень надежная. Вам удастся много запомнить.

От 6 до 10 БАЛЛОВ: у Вас достаточно хорошая память, многие вещи Вы хорошо помните, хотя иногда ошибаетесь и смущаетесь.

5 БАЛЛОВ или меньше: у Вас средняя память. Вероятно, Вы часто забываете о важных деловых встречах и звонках, хотя у такого положения дел есть свои преимущества – Вы быстро забываете свои оплошности.

Задание №5. Анализируя следующие высказывания, объясните взаимосвязь памяти и других психических функций.

1. Народная мудрость гласит: пустая голова не думает.
2. Богатство памяти – мера освоения материальной и духовной реальности.
3. Хорошая память – основа обучения.
4. Чем человек умней, тем лучше его память.
5. Богатый запас слов – показатель хорошей памяти и хорошего ума.
6. Любая научная работа делает память лучше.
7. Если человек утрачивает память, он теряет ум.
8. Без памяти человек перестает быть личностью.
9. Благодаря памяти человек становится человеком.
10. Если есть хорошая память, можно удовлетвориться весьма средним интеллектом.

Рекомендации по развитию памяти

Упражнение 1.

Кажется невероятным, но, тем не менее, упражнение весьма действенно: просто меняйте время от времени руки, когда вы что-нибудь делаете. Например, причесывайтесь иногда не правой рукой, а левой (или наоборот, если вы левша). Возьмите кофейную чашку в левую руку, помешивайте ложечкой в чашке не в привычную для вас сторону, а в противоположную. Пытайтесь писать иногда левой рукой. Придумайте сами, что еще вы можете делать левой (или правой) рукой.

«Таким образом вы активизируете ту сторону мозга, которая практически не используется в повседневной жизни», – объясняет американский исследователь мозга доктор Катц.

Упражнение 2.

По дороге на работу или за покупками «включите» все свои органы чувств, как любопытный ребенок: смотрите, щупайте, прислушивайтесь, приноживайтесь... Чем пахнет цветущее дерево? Пахнет ли у булочной свежим хлебом? Что вы слышите на улице: звонки велосипедов, сигналы автомобилей? Прислушивайтесь на ходу к обрывкам разговоров. А дома закройте глаза и попытайтесь ориентироваться в пространстве на ощупь.

«Нужно стимулировать память непривычными способами. Благодаря этому расширяется возможность мозга», - говорит доктор Катц.

Если вы привыкнете до мельчайших подробностей запоминать новых людей, события, дороги, по которым вы ходите, то через несколько месяцев память, или, вернее отсутствие, не будет вас больше беспокоить. Чем больше органов чувств вы используете, тем прочнее запечатлется увиденное в вашем мозгу. А ведь так познают мир малыши: очень полезная детская игра!

Упражнение 3.

Вам понадобится газета и маркер. Читайте (достаточно быстро) какую-нибудь статью. Отмечайте при этом в тексте, например, каждую удвоенную «н» или удвоенную «с»... Задание усложнится, если вы будете в каждом слове отмечать буквы, которые встречаются несколько раз (например, «шАрО-ОбрАзный»). Выполняйте упражнение без пауз, не расслабляясь.

Вы довольно быстро обнаружите, что способность концентрировать внимание значительно улучшилась.

Упражнение 4.

Спрашивайте себя, как в детективном романе: что я делал в это время вчера, где я был в это время, что на мне было надето, а что я делала два часа назад? И тогда ваше повышенное внимание будет активизировать мозг. Кратковременная память улучшится.

Упражнение 5.

В быстром темпе маршируйте на месте. Каждый раз, когда ваше левое колено поднимается, дотрагивайтесь до него правой рукой. И наоборот. Движения должны быть настолько энергичны, чтобы взмах руки был выше головы в тот момент, когда колено опускается. Повторите упражнение несколько раз, меняя руку и ногу. Такая тренировка улучшит координацию движений и заставит работать дотоле заблокированные участки мозга. Перекрестные движения активизируют его половины.

Упражнение 6.

Представьте себе, что к кончику вашего носа прикреплена кисточка для рисования. С помощью этой кисточки «нарисуйте» в воздухе цифру «8» вашим любимым цветом. Старайтесь, чтобы движения были свободными и аккуратными. Дышите ровно, плечи расслабьте. Это перекрестное движение быстро освежает уставший мозг. Стресс, запечатленный при этом в памяти, стирается.

Упражнение 7.

Тренировать память можно даже стоя в автомобильной пробке. Этим вы

не только развлечете себя и своих спутников, но и разовьете вашу языковую фантазию. Посмотрите на номера машин вокруг себя. Из букв, стоящих на номере машины, быстро придумайте предложение, например, ММР – «Мама мыла раму». Благодаря этому упражнению вы научились лучше замечать знаки даже в критической ситуации.

Упражнение 8.

Список покупок освобождает память, но... вы забыли, куда этот список положили. С помощью вспомогательной системы «число-картинка» вы легко сможете запомнить до 12 различных предметов. Итак, нарисуйте 12 маленьких картинок. Очень схематично: свечку, лебедя, кактус с тремя листьями, листочек клевера с четырьмя зубцами, руку с пятью пальцами, поднятый хобот слона, развевающийся в левую сторону флаг, маленькие песочные часы, курительную трубку, стоящую на черенке, человека рядом с большой литаврой, два фонарных столба, часы. Нетрудно заметить, что картинки символизируют числа от 1 до 12. выучите символы наизусть: «Свеча – 1, лебедь – 2, кактус – 3» и так далее. Когда вы усвоите эту последовательность, то наглядно сможете представить, как свеча стоит на коробке молока, лебедь в клюве несет сетку с луком, на кактусе висят венские сардельки.... После небольшой тренировки вы легко сможете использовать этот ряд на практике.

Упражнение 9.

Представьте себе, что вы должны написать рассказ о том, как учились в средней школе. Кто была ваша лучшая подруга? Как она выглядела? Представьте себе во всех подробностях класс, в котором вы учились. Помещение было темным или светлым? Что вы видели из окна? Шумно ли было в классе? Восстановите всех ваших одноклассников и учителей, одного за другим. Вы удивитесь, как много вспомните. Прекрасное упражнение для тренировки памяти на лица.

Упражнение 10.

Используйте силу внушения какого-нибудь положительного лозунга (тезиса), благодаря которому вы легче достигнете цели, так как с его помощью гасится негативное восприятие проблемы. Если перед важным разговором вы боитесь, что память вас подведет, придумайте предложение, которое ежедневно повторяйте с закрытыми глазами, например: «Я знаю все, что мне нужно знать, и я совершенно спокоен».

Приемы, позволяющие улучшить и сохранить хорошую память на долгое время

1. Отличным источником для улучшения памяти послужат курсы скорочтения. Они не только улучшат вашу память, но и позволят читать и обрабатывать прочитанную информацию в 5-8 раз быстрее обычного человека.

2. Память напрямую связана с внимательностью. Поэтому, для улучшения памяти сначала необходимо развить внимательность. Во время поездки на маршрутном такси внимательно присматривайтесь к людям, запоминайте ли-

ца, прически, цвет одежды и прочие, как бы незначительные мелочи. Затем, по прохождении некоторого времени, постарайтесь воспроизвести людей, ехавших вместе с вами в общественном транспорте. Не страшно, если у вас не получится воспроизвести всех пассажиров. Ведь это всего лишь начало большого пути к усовершенствованию памяти, и вообще всего запомнить невозможно.

3. Почти так же, как и внимательность, важную роль в улучшении памяти играет ассоциативное мышление. Всем людям оно дано в разной мере. В школе детям с хорошо развитым ассоциативным чувством легче учить стихи и разбирать трудные для восприятия исторические документы. Так и со взрослыми людьми. Но, к счастью, это умение при желании может приобрести каждый человек, хотя и с приложением некоторых сил. Во время просмотра телевизора или журнала сконцентрируйте свое внимание на каком-либо понравившемся вам предмете. Если это продукт питания – представьте его запах, почувствуйте его особенный вкус, присущий только ему. Возможно, понравившейся вам вещь станет какая-то одежда, тогда мысленно ощутите ее материал на теле, попытайтесь застегнуть замок и так далее. Ассоциативное мышление поможет вам так же в запоминании многочисленных чисел, стремящихся чередой через всю нашу жизнь.

Способы улучшения памяти

1. Как целенаправленно, так и случайно, людьми было найдено уже множество способов улучшения памяти. Так, оказалось, что этому способствует запах роз, который помогает лучше усваивать новое, и физические упражнения, под влиянием которых вырастают новые клетки головного мозга.

2. Учеными Манчестерского университета был найден еще один, крайне своеобразный способ улучшения памяти. И это вращение зрачками. А именно: человек должен 30 секунд в день двигать зрачками обоих глаз из стороны в сторону, причем одновременно.

3. Если вам нужно запомнить что-то важное, создайте в уме связи с этим некоторый образ, возможно смешной или забавный. Мозгу намного легче запомнить что-то необычное, тогда как ничем не выделяющиеся факты и события легко забываются.

4. Если вам нужно запомнить длинный ряд букв или цифр, разбейте этот ряд на группы по 3-4 позиции, например, 222-776-8818. большинству людей трудно запомнить ряд, состоящий из 9 или более цифр, а короткие группы цифр запоминаются легко. Здорово помогает повторение, просмотр материала, который нужно запомнить. Не поленитесь и прочитайте на завтра нужный материал еще раз, и снова, через неделю.

5. Легче запомнить информацию, если вы ее хорошо понимаете. Если же что-то непонятно, разбейте ее на фрагменты и уточните те моменты, которые вам неясны. Вам нужно изучить большой объем материала: запоминание будет намного эффективнее, если вы будете делать перерыв каждые сорок ми-

нут. Лучше встать, пройтись или заняться чем-то другим. Через некоторое время вернитесь к своим занятиям.

6. Каждые несколько дней выучивайте стихотворение или текст, который вам нравится, затем запишите его по памяти или произнесите вслух наизусть. Возьмите учебник арифметики с простыми упражнениями, такими как $1+8=$ __, или $5*3=$ __, решайте как можно быстрее в уме по 50 примеров ежедневно. Исследования показывают, что быстрое решение простейших арифметических задач хорошо тренируют память.

7. Избегайте чрезмерного употребления в пищу сладостей, жареного, жирного. Увеличьте потребление свежих фруктов и овощей, зерновых продуктов и рыбы. Пища, богатая антиоксидантами, достаточно хорошо укрепляет клетки мозга. Большим подспорьем в этом вопросе являются зеленый и черный чай, напитки, богатые антиоксидантами, и улучшающие способность к запоминанию. Поскольку в приготовлении пищи часто используется масло, постарайтесь остановить свой выбор на оливковом масле, как для приготовления обедов, так и для добавления в салаты.

8. Избегайте стрессов, освободите себя от лишних дел, не делайте того, что можете поручить другим. Пойдут также на пользу регулярные физические упражнения и ежедневная медитация. Длительный стресс мешает вам концентрировать свое внимание и ухудшает память.

Когда вы пытаетесь выучить или запомнить важную информацию, произнесите ее громко вслух самому себе или кому-то другому. Таким образом вы лучше вовлекаете клетки мозга в процесс запоминания.

9. Хорошим способом лучше и быстрее запомнить что-либо – это попытаться объяснить другому человеку то, что нужно запомнить или понять вам самим. Таким образом вы посылаете в мозг сигнал о том, что изучаемая тема крайне важна.

Постарайтесь в уме начертить карту, чтобы упорядочить нужную информацию. Таким образом, вы сможете себе представить, как соотносятся друг с другом разные составляющие этой информации, и это действует даже лучше, чем обычные заметки.

10. Избегайте приема лекарств не по назначению, а также алкоголя. Прием этих средств ведет к снижению способности запоминать и думать.

Придумывайте несложную рифму или даже песенки, чтобы помочь себе что-либо запомнить.

11. Мозг воспринимает получаемую информацию гораздо лучше, если вы расслаблены и глубоко дышите. Учитесь дышать животом, нежели грудной клеткой, мышцы диафрагмы должны перегонять воздух внутрь и наружу.

Будьте внимательны ко всему, что происходит вокруг вас, запоминая каждую деталь.

12. Увеличьте потребление в пищу ягод темно-красных и голубых тонов. Когда пожилым крысам добавляли в рацион голубику, процессы ухудшения их памяти замедлялись, отмечался рост новых клеток мозга.

Сконцентрируйте свое внимание только на одном выполняемом задании,

на одной теме, не пытайтесь одновременно запомнить разные вещи. Ваше внимание будет рассеиваться, и в итоге, вы не добьетесь хороших результатов.

Методы развития памяти

Метод Айвазовского. Тренировать зрительную память таким образом можно где угодно: по пути в учебное заведение, дома, в транспорте и т.д. Посмотрите внимательно на предмет, часть пейзажа или на идущего навстречу человека. В течение 3-5 секунд постарайтесь как можно лучше, во всех подробностях, запомнить объект. Закройте глаза – постарайтесь добиться максимально четкого и яркого изображения объекта, рассмотрите детали изображения. Задайте себе вопросы по подробностям вида объекта и ответьте на них по изображению. Опять откройте глаза на одну секунду, дополните образ. И так несколько раз.

«Спички» – это также необычайно удобный способ тренировки зрительной памяти. Бросьте на стол кучкой 4-5 спичек. В течение 2-3 секунд запомните их расположение. Воссоздайте изображение с закрытыми глазами (или на левой ладони). Если не все удалось запомнить, посмотрите на них еще одну секунду и воссоздайте образ точнее. Ежедневно увеличивайте количество спичек на одну. Когда достигнете 12-14 штук, опять начните с 4-5, но уже с запоминанием расположения спичечных головок. Очень хорошо после воссоздания внутреннего образа зарисовать расположение спичек на листе бумаги и сравнить рисунок с оригиналом.

Запоминание внутренней речи. Наугад произнесите про себя цепь арифметических действий: «один плюс семь минус три умножить на два» и т.п. Теперь проведите в уме эти несложные вычисления – для этого вам придется каждый раз вспоминать всю произнесенную ранее фразу.

Очень хорошо тренирует слуховую и кинестетическую память анализ событий дня. Вечером перед сном в течение 5-7 минут в ускоренном темпе восстановите цепь основных событий дня с вспоминанием образов новых знакомых, их имен, манеры поведения, телефонов. Старайтесь точно и ярко воссоздать имевшие место ощущения. Все именно в том порядке, в каком это происходило.

Для лучшего запоминания широко используются мнемотехнические приемы, имеющие свою специфику при запоминании иностранных слов, чисел, большого объема информации. Суть мнемотехнических приемов заключается в том, что запоминаемый материал определенным образом структурируется. Так, год французской революции – 1789-й – легко запомнить, выделив структуру даты (последовательность цифр 7, 8, 9). Кроме того, рифмование также способствует запоминанию.

Метод ассоциаций. Запоминание даты, например, можно ассоциировать с событием, которое хорошо сохранено в памяти: за столько-то лет до... или

спустя столько-то лет после... При этом определяющее значение имеют прочность ассоциаций и их количество. Чем многообразнее и многочисленнее ассоциации, тем прочнее они закрепляются в памяти. Иррациональные, странные, нелогичные ассоциации способствуют лучшему запоминанию.

Метод связок. Он заключается в объединении опорных слов текста в единую целостную структуру, в единый рассказ.

Метод мест. Он основан на зрительных ассоциациях; нужно ясно себе представить предмет, который следует запомнить, и объединить его образ с образом места, которое легко «извлекается» из памяти. Этот метод не требует логических ассоциаций, он базируется на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест. Прежде всего, нужно выбрать постоянный «маршрут». Это может быть дорога к месту работы, учебы, расположение комнат в квартире и отдельных «мест» внутри комнаты (диван, ковер, шкаф). Для начала достаточно набора из 15-20 мест, четко пронумерованных в определенной последовательности. Затем по хорошо известному вам «маршруту» вы размещаете предметы, которые нужно запомнить, и фиксируете в памяти их зрительные образы. Таким образом достигается запоминание необходимого материала в определенной последовательности. Метод эффективен тогда, когда запоминаемые предметы трудно «разбить» по какому-то признаку. Этим методом широко пользовались древнеримские ораторы.

Для уменьшения забывания необходимо: 1) понимание, осмысление информации (механически выученная, но не понятая до конца информация забывается быстро и почти полностью); 2) повторение информации (первое повторение нужно через 40 мин после заучивания, так как через час в памяти остается только 50% механически заученной информации). Необходимо чаще повторять в первые дни после заучивания, поскольку в эти дни максимальны потери от забывания. Лучше так: в первый день – 2-3 повторения, во второй день – 1-2 повторения, в третий – седьмой день по одному повторению, затем одно повторение с интервалом в 7-10 дней. Помните, что 30 повторений в течение месяца эффективнее, чем 100 повторений за день. Поэтому систематическая, без перегрузки учеба, заучивание маленькими порциями в течение семестра с периодическими повторениями через 10 дней намного эффективнее, чем концентрированное заучивание большого объема информации в сжатые сроки сессии, вызывающее умственную и психическую перегрузку и почти полное забывание информации через неделю после сессии.

Для тренировки речевой памяти очень эффективно изучение европейских иностранных языков, зрительной памяти – китайского или японского.

Вспоминание является главным этапом памяти, ведь запоминаем мы именно для того, чтобы вспомнить. В значительной степени вспоминание зависит от установки, сформированной при запоминании, и качества запоминания.

Развитие памяти – процесс длительный и нелегкий, но всегда окупит по-

траченные на него время и силы, позволит более эффективно управлять своими умственными возможностями для решения практических задач.

Немаловажно добавить, что, если вы будете систематически развивать свою память, это доставит вам одно из самых больших удовольствий, которое вы когда-либо испытывали, - удовольствие самореализации.

Литература:

1. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. М., 1980 С. 27-52, 53-203, 273-292, 362-427.
2. Вейн А.М., Каменецкая Б.И. Память человека. М., 1973. С. 61-72, 85, 73-98, 131-190, 191-207.
3. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. М.: АПН РСФСР, 1961.
4. Лезер Ф. Тренировка памяти. М., 1979.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 1. М., 1983. С. 31-64.
6. Линдсей П., Норманн Д. Переработка информации у человека. М., 1974. С. 276-293, 313-355.
7. Лурия А.Р. Внимание и память. М.: Изд-во МГУ, 1975. С. 42-99.
8. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. М., 1976.
9. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. 688 с.
10. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. 9-е. изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 703 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1. М., 1989. С. 300-344.
12. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

1.4. ВНИМАНИЕ

Основные понятия

Внимание – направленность и сосредоточенность сознания человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других.

Внимание внешнее (сенсорно-перцептивное) обращено на объекты внешнего мира; необходимое условие познания и преобразования окружающего мира.

Внимание внутреннее (интеллектуальное) обращено на объекты субъективного мира человека; необходимое условие самопознания и самовоспитания.

Внимание произвольное – наиболее простое и генетически исходное. Имеет пассивный характер; возникает и поддерживается независимо от сознательных намерений, в силу особенностей объекта – новизны, силы воздей-

ствия, соответствия актуальной потребности и пр.

Внимание произвольное направляется и поддерживается сознательно поставленной целью, а потому неразрывно связано с речью. О внимании произвольном говорят, если деятельность осуществляется в русле сознательных намерений и требует со стороны субъекта волевых усилий.

Внимание послепроизвольное (постпроизвольное) возникает на основе внимания произвольного и заключается в сосредоточении на объекте в силу его ценности, значимости или интереса для личности.

Концентрация внимания – качество внимания, характеризующее степень сосредоточенности внимания на объекте.

Объем внимания – качество внимания, характеризующее количество объектов, которые могут быть охвачены вниманием одновременно. Объем внимания – величина индивидуально изменяющаяся, но обычно его показатель у людей равен 5 ± 2 ед. инф.

Отвлекаемость внимания – это непроизвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занятого в этот момент какой-либо деятельностью. *Внешняя отвлекаемость* возникает под влиянием внешних раздражителей. *Внутренняя отвлекаемость* возникает под влиянием сильных переживаний, посторонних эмоций, из-за отсутствия интереса и чувства ответственности за дело, которым в данный момент занят человек.

Переключение внимания – качество внимания, характеризующее намеренный перенос внимания с одного объекта на другой.

Распределение внимания – качество внимания, характеризующее способность человека выполнять несколько видов деятельности одновременно.

Устойчивость внимания – качество внимания, характеризующее длительность сосредоточения внимания на объекте.

Стимульный материал

Задание №1. Анкета по изучению самооценки переключения внимания

Ознакомьтесь с нижеследующими утверждениями. Если Вы считаете, что то или иное утверждение характеризует Ваше внимание, то подчеркните «Да»; если не характеризует, то подчеркните «Нет».

1. Могу быстро переходить от одного вида работы к другому, от одного занятия к другому. (Да, Нет)
2. Легко и быстро привыкаю к характеру и требованиям нового преподавателя, к новым условиям жизни и деятельности. (Да, Нет)
3. Легко исправляю свои ошибки при решении задач (перестраиваю ход решения). (Да, Нет)
4. Тяжело переживаю отклонения от принятого мною режима дня. (Да, Нет)
5. После спора, ссоры и других неприятностей легко успокаива-

- юсь и сосредоточиваюсь на нужной деятельности. (Да, Нет)
6. Быстро переключаюсь от отдыха к делу, легко втягиваюсь в работу (на учебных занятиях, при самостоятельной работе и т.д.) (Да, Нет)
7. Меня трудно переубедить, нередко я проявляю упрямство. (Да, Нет)
8. Быстро и легко отхожу от привычного стереотипа решения задач, нахожу новые способы решения. (Да, Нет)
9. Легко переключаюсь от переживания неудач и неприятностей к какой-либо деятельности. (Да, Нет)
10. Быстро приобретаю новые привычки и навыки на учебных занятиях, без особого труда могу их изменять. (Да, Нет)

Ключ к анкете

Испытуемые, у которых число утвердительных ответов меньше или равно 3, условно относятся к группе с низким уровнем переключения внимания.

Утвердительные ответы в количестве от 4 до 7 характеризуют средний уровень исследуемого свойства.

Те испытуемые, которые продемонстрировали более 7 (от 8 до 10) положительных ответов, относятся к группе с высоким уровнем переключения внимания.

Задание №2

Тест «Концентрация внимания»

Задача исследования: изучение роли концентрации внимания в учебном процессе, оценка способности к концентрации.

Порядок исследования и инструкция: «Вам будет предъявлено три простых арифметических задачи. Вы должны решить их в уме. Получаемые Вами числа также надо держать в уме. Результат вычислений записывайте только тогда, когда Вам будет сказано «Пишите!» Вслух ничего говорить нельзя. Переспрашивать тоже нельзя. Если Вы не расслышали или забыли примеры, вместо ответа ставьте черту. Внимание! Начали!»

1) «Даны два числа: 82... и 68... . К первой цифре второго числа прибавьте вторую цифру первого числа, и полученную сумму разделите на вторую цифру второго числа... . Пишите!»

2) «Даны два числа 82... и 68... . Первую цифру второго числа умножьте на первую цифру первого числа, и от полученного произведения отнимите вторую цифру первого числа... . Пишите!»

3) «Даны числа: 56... и 29... . Вторую цифру первого числа разделите на первую цифру второго числа... . Полученное частное умножьте на вторую цифру первого числа... . Пишите!»

Учет и анализ результатов

Результаты заносят в протокол, отмечая «плюсом» решенную и «минусом» не решенную задачу:

Группа... Дата...

Фамилия испытуемых	Решение задач		
	Первой	Второй	Третьей
Иванов	+	+	+
Петров	+	+	-
Сидоров	+	-	+
Наумов	-	+	+

Для решения всех трех задач необходимо сохранять устойчивость концентрированного внимания.

Правильное решение первой и второй задачи при неправильном решении третьей свидетельствует о некоторой истощаемости внимания в процессе исследования.

Правильное решение первой и третьей задачи при неправильном решении второй указывает на неустойчивость внимания.

Правильное решение второй и третьей при неправильном решении первой позволяет предположить относительно медленную включаемость в работу.

Задание №3. Рассмотреть методику «Расстановка чисел»

Методика предназначена для оценки произвольного внимания.

Инструкция: «В течение 2 мин. Вы должны расставить в свободных клетках нижнего квадрата бланка в возрастающем порядке числа, которые расположены в случайном порядке в 25 клетках верхнего квадрата бланка.

Числа записываются построчно, никаких отметок в верхнем квадрате делать нельзя».

Оценка производится по количеству правильно записанных чисел. Средняя норма – 22 числа и выше.

Стимульный материал

16	37	98	29	54
80	92	46	59	35
43	21	8	40	2
65	84	99	7	77
13	67	60	34	18

Бланк для заполнения

Задание №4. Рассмотреть тест Мюнстерберга.

Тест оценивает избирательность внимания, а также помехоустойчивость.

Инструкция: «Среди буквенного текста имеются слова. Ваша задача, – как можно быстрее считывая текст, подчеркнуть эти слова.

Пример: пюклбюсрадостьуфрнкп

Время работы 2 минуты.

ФЭЛКСОЛНЦЕРМУДЕРАЙТЦКУНОВОСТЬВТФФАКТЦЕБЛЦЭКЗАМЕНУКЪЕ
ПРОКУРОРКАРТЕОРИЯДЛПБИЗНЕСТФКЦАМАРКЕТИНГПДАТАХРКДОЧИС
ЛОТЩОСЛЕДСТВИЕРБОУКЛАБОРАТОРИЯЦДБАРФУПЕНЬЦЩФРЕМКЛЯКС
АКРМУФЦНОСЛОВОНРЩЪАРДЕНЬГИБКЩЦЪБСТУЛФПАЛЬТОЩКРРТДОВН
ИМАНИЕХИЩЬСТОЛПТХМУТАРЕЛКАЯСМУКУСТРПКЩБФЩОБЩЕНИЕЯО
ТРВЕТЕРЬФРКЦКУРИЦАСЯПТУЦЩБФКВЦОНОСЯФТМКЦЛУБПОЛЕТКЦЩЩ
ПЕТУХТАКЛЪПЕСНЯЖКФШЯФЦКАЧЕЛИКЖДОМОБАНКДШЖЪТКОНЬДПЖ
КТОЧКАПФЦК

Результат.

Оценивается количество выделенных слов и количество ошибок (пропущенные и неправильно выделенные слова).

В тексте «спрятано» 33 слова, за 2 минуты обследуемый должен их найти.

Рекомендации по развитию произвольности внимания

Внимание является одной из наиболее важных психических функций и оказывает существенное влияние на психические процессы, обеспечивая целенаправленность и сосредоточенность познавательной деятельности человека, усиливая восприятие и память, активизируя мышление. Внимание играет важную роль в различных профессиях, связанных с осмыслением большого количества информации и общением. Поэтому важно создавать условия, необходимые для его появления, сохранения и развития. Среди подобных условий можно назвать следующие.

Обеспечение высокой работоспособности всех органов и систем человека:

- правильный распорядок дня, полноценное питание и отдых;
- своевременная диагностика и лечение нарушений зрения, слуха, заболеваний внутренних органов;
- учет дневного ритма работоспособности (пик нашей активности приходится на 5, 11, 16, 20 и 24 ч);
- чередование умственных и физических занятий.

Создание благоприятной рабочей обстановки:

- отсутствие сильных внешних раздражителей – обеспечение тишины (легкий шум способствует сосредоточенности), перенос других дел на иное время;

- обеспечение гигиенических условий работы (чистый воздух, комфортная температура воздуха);

- оптимальный физический фактор (поза, при которой ничто не отвлекает, отсутствие лишних движений);

- привычные условия работы.

Поиск путей появления интереса к задаче: следует обратить внимание на любопытные и необычные детали, взглянуть на происходящее по-новому.

Организация деятельности:

- установить приоритеты (определить, что главное, а что второстепенное, отдав предпочтение главному);

- поставить конкретные задачи (определить, что необходимо сделать для решения того или иного вопроса);

- определить конечную цель и разбить на этапы пути ее достижения.

Воспитание критического отношения к себе и работе: после завершения деятельности необходимо проанализировать, достигнута ли поставленная цель, что способствовало ее достижению, а что мешало.

Следует научиться произвольно и целеустремленно направлять внимание на определенный объект, не давая себя отвлечь посторонним раздражителям. Развитие устойчивости внимания связано с развитием его волевых качеств: поэтому надо дисциплинировать себя, приучать даже в мелочах быть хозяином своих действий.

Большую пользу принесут систематические упражнения в одновременном выполнении различных процессов. Делать это надо так, чтобы общее восприятие каждого объекта сохранялось достаточно хорошо и в то же время из второстепенного выделялось главное, на чем и концентрировалось бы внимание.

Тренировка переключения внимания должна идти по трем путям:

1. Тренировка в быстром переключении внимания с объекта на объект.

2. Тренировка в умении выделять наиболее важные объекты за счет второстепенных.

3. Тренировка в порядке переключения в том, что образно называют выработкой «маршрута восприятия» (т.е. научиться автоматически, всегда в определенной последовательности переключать внимание с одного объекта на другой с целью получения информации или выполнения определенных действий).

Кроме того, развитие ощущений (музыка, произведения искусства), вос-

питание восприимчивости и наблюдательности, а также повышение интеллектуального уровня имеют большое значение для развития внимания.

Литература:

1. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 152-170.
2. Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987. С. 167-174.
3. Гоноболин Ф. Н. Внимание и его воспитание. М.: Педагогика, 1972. С 5-43.
4. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания // Хрестоматия по вниманию. М.: Изд-во МГУ, 1976. С 243-259.
5. Ланге Н.Н. Теория волевого внимания // Хрестоматия по вниманию. М.: Изд-во МГУ, 1976. С. 107-143.
6. Найссер У. Познание и деятельность. М.: Прогресс, 1981. С. 97-122.
7. Нейрофизиологические механизмы внимания / под ред. Е.Д. Хомской. М.: Изд-во МГУ, 1979. С. 15-73.
8. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. 688 с.
9. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. 9-е. изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 703 с.
10. Рибо Т. Психология внимания // Хрестоматия по вниманию. М.: Изд-во МГУ, 1976. С. 66-102.
11. Страхов В.И. Психология внимания. Саратов: Изд-во СГПИ, 1992.
12. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

1.5. МЫШЛЕНИЕ

Основные понятия

Абстрагирование – мыслительная операция, основанная на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от других, несущественных. Эти выделенные характеристики как самостоятельные предметы в действительности не существуют.

Анализ – мыслительная операция расчленения сложного объекта на составляющие его части и характеристики.

Аналогия – логический вывод в процессе мышления от частного к частному на основе некоторых элементов сходства.

Гипотеза – предположение, проект решения задачи.

Дедукция – логический вывод в процессе мышления от общего к частному.

Индукция – логический вывод в процессе мышления от частного к общему.

Интеллект – общая познавательная способность, определяющая готов-

ность человека к усвоению и использованию знаний и опыта, а также к разумному поведению в проблемных ситуациях.

Мышление есть процесс обобщенного и опосредованного отражения действительности в ее существенных связях и отношениях.

Наглядно-действенное мышление – вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов в процессе действий с ними.

Наглядно-образное мышление – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы.

Обобщение – мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам.

Понятие – форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений, выраженная словом или группой слов. Понятия могут быть конкретными и абстрактными.

Разум (ум) – высшая форма теоретического освоения действительности, проявляющаяся в способности человека мыслить.

Синтез – операция, обратная анализу, позволяющая мысленно воссоздать целое из аналитически заданных частей.

Словесно-логическое мышление – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

Сравнение – мыслительная операция, основанная на установлении сходства и различия между объектами.

Суждение – форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями в форме утверждения или отрицания. Суждения могут быть истинными или ложными.

Умозаключение – форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод.

Стимульный материал

Задание №1. Наиболее распространенное деление стилей мышления: деление на «теоретиков» (или, в близкой типологии В. Оствальда, «классиков») и «эмпириков» («романтиков»). Ниже приведены характеристики тех и других. Определите, где речь идет о «теоретиках», а где об «эмпириках».

1. Их отличают большая наблюдательность, любознательность, виртуозное использование сравнительного анализа.

2. Они считают, что открытия определяются яркими вспышками воображения.

3. С их точки зрения, то, что не наблюдаемо в опыте, нельзя использовать в научном рассуждении.

4. Ценность их в том, что сделанные ими открытия служат исходной информацией для научного прорыва, реализуемого другими.

5. Их сильная сторона – аналитичность, рациональность мышления, невысокая эмоциональность.

6. Они признают наукой только установление связей между непосред-

ственно измеряемыми величинами.

7. Они устремляются в прорыв, обозначенный усилиями других, и делают результат доказательным и убедительным для других.

8. Когда в материале есть «белое пятно», они восполняют недостающие детали гипотезой, опирающейся на интуицию.

9. Слабость их – в излишней, часто необоснованной доверчивости к найденным закономерностям.

10. Они менее наблюдательны, чем другие, но и не столь доверчивы.

Задание №2. Из указанных в скобках слов выберите то, которое находится к данному слову в том же отношении, что и в приведенном образце.

1. Образец: *восприятие* – чувственный образ.

Понятие – (обобщенное отражение, информация, психика, мысль).

2. Образец: *ощущение* – живое созерцание.

Понятие – (вторичное, идеальное, опосредованное отражение, условный рефлекс).

3. Образец: *представление* – активное отражение.

Мышление – (абстрактный образ, рефлекс, опережающее отражение).

Задание №3. Методика для оценки логического мышления «Закономерности числового ряда».

Методика «Закономерности числового ряда» оценивает логический аспект мышления. Обследуемые должны найти закономерности построения 7 числовых рядов и написать недостающие числа. Время выполнения – 5 минут.

Инструкция: «Вам предъявлены 7 числовых рядов. Вы должны найти закономерность построения каждого ряда и вписать недостающие числа. Время выполнения – 5 мин.»

ЧИСЛОВЫЕ РЯДЫ

- 1) 24 21 19 18 15 13 - - 7
- 2) 1 4 9 16 - - 49 64 81 100
- 3) 16 17 15 18 14 19 - -
- 4) 1 3 6 8 16 18 - - 76 78
- 5) 7 16 19 5 21 16 9 - 4
- 6) 2 4 8 10 20 22 - - 92 94
- 7) 24 22 19 15 - -

КЛЮЧ.

- 1) 12 9
- 2) 25 36

- 3) 13 20
- 4) 36 38
- 5) 13
- 6) 44 46
- 7) 10 4

Оценка производилась по количеству правильно написанных чисел. Норма взрослого человека – 3 и выше.

Задание №4. Решите следующую логическую задачу.

Разоблаченный оракул

Давным-давно в одной из восточных стран был знаменитый оракул (пророк). В отличие от остальных оракулов его устами вещало не одно божество, а целых три: Бог Правды, Бог Лжи и Бог Дипломатии. Они изображались совершенно одинаковыми фигурами, расположенными за алтарем, перед которым люди, ищущие совета, преклоняли колени.

Боги всегда охотно отвечали на вопросы. Но так как они были похожи друг на друга, никто не мог определить, то ли отвечает Бог Правды, которому надо верить, то ли Бог Лжи, который говорит всегда неправду, то ли Бог Дипломатии, который может либо солгать, либо сказать правду. Это было на руку жрецам и способствовало славе оракула: Боги всегда оказывались правы.

Но однажды нашелся человек, казавшийся простаком, который задумал совершить то, что не удавалось самым большим мудрецам. Он решил опознать каждого из Богов.

Человек вошел в храм и спросил Бога, стоявшего слева:

- Кто стоит рядом с тобой?

- Бог Правды, - был ответ.

Тогда он спросил Бога, стоявшего в центре:

- Кто ты?

- Бог Дипломатии, - был ответ.

Последний вопрос он задал Богу, стоявшему справа:

- Кто стоит рядом с тобой?

- Бог Лжи, - был ответ.

- Теперь все понятно, - сказал человек, казавшийся простаком.

Что же он понял из ответов оракула?

КЛЮЧ.

Слева стоял Бог Дипломатии, в центре – Бог Лжи, справа – Бог Правды. Если вы ее сами не решили, вы сможете все же «сказать ответ» другим, но вам придется подумать, чтобы самим понять его.

Задание №5. Рассмотреть задачи творческого мышления и прокомментировать их варианты решения (см. рис. 1).

Задача 1. Как с помощью специальных лучей уничтожить опухоль, расположенную в глубине организма, не повредив при этом его здоровых тканей? Известно, что для удаления этой опухоли необходима такая концентрация лучей в месте ее расположения, которая опасна для здоровых тканей. В месте локализации опухоли необходимо создать нужную концентрацию лучей, не повредив при этом окружающих тканей организма, причем иного доступа к опухоли, чем через другие ткани организма, нет.

Задача 2. Как из шести спичек сложить четыре равносторонних треугольника?

Задача 3. Как четырьмя прямыми линиями, не отрывая от бумаги ручки или карандаша, перечеркнуть расположенные квадратом девять точек?

Все эти задачи имеют одну и ту же особенность, характеризующую творческое мышление, а именно – необходимость применения нетрадиционного способа мышления, необычного видения проблемы, выхода мысли за пределы привычного способа рассуждений. В задаче 1, например, нужно догадаться, что нет необходимости направлять лучи в сторону опухоли из одного источника. В задаче 2 необходимо отойти от привычных попыток искать ее решение в плоскости и обратиться к пространственным представлениям. В задаче 3 также нужно допустить возможность выхода прямых линий за пределы части плоскости, ограниченной девятью точками. Это значит, что во всех трех случаях, проанализировав условия задачи, необходимо направить мысль необычным путем, т.е. применить по-настоящему творческий способ решения.

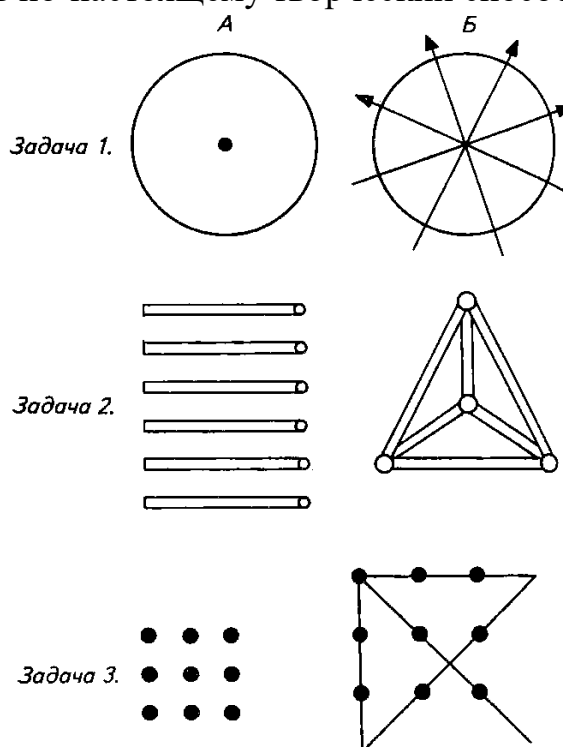


Рис. 1. Исходные условия и принципы решения нескольких простейших творческих задач.

Задание №6. Рассмотреть методику «Сложные аналогии», которая характеризует степень творческого воображения. Методика используется для оценки логического мышления.

Содержание методики:

обследуемому предлагается на бланке 20 пар слов, отношения между которыми построены на абстрактных связях, на этом же бланке в квадрате «Шифр» расположены 6 пар слов с соответствующими цифрами от 1 до 6. После того, как испытуемый определит отношения между словами в паре, ему надо найти аналогичную пару слов в квадрате «Шифр» и обвести кружком соответствующую цифру. Время выполнения работы 3 мин. Оценка производится по количеству правильных ответов.

Стимульный вариант

Шифр	
1.	Овца – стадо
2.	Малина – ягода
3.	Море – океан
4.	Свет – темнота
5.	Отравление – смерть
6.	Враг – неприятель

1. Испуг – бегство.....	1 2 3 4 5 6
2. Физика – наука.....	1 2 3 4 5 6
3. Правило – верно.....	1 2 3 4 5 6
4. Грядка – огород.....	1 2 3 4 5 6
5. Пара – два.....	1 2 3 4 5 6
6. Слово – фраза.....	1 2 3 4 5 6
7. Бодрый – вялый.....	1 2 3 4 5 6
8. Свобода – воля.....	1 2 3 4 5 6
9. Страна – город.....	1 2 3 4 5 6
10. Похвала – брань.....	1 2 3 4 5 6
11. Месть – поджег.....	1 2 3 4 5 6
12. Десять – число.....	1 2 3 4 5 6
13. Плакать – реветь.....	1 2 3 4 5 6
14. Глава – роман.....	1 2 3 4 5 6
15. Покой – дыхание.....	1 2 3 4 5 6
16. Смелость – геройство.....	1 2 3 4 5 6
17. Прохлада – мороз.....	1 2 3 4 5 6
18. Обман – недоверие.....	1 2 3 4 5 6
19. Пение – искусство.....	1 2 3 4 5 6
20. Тумбочка – шкаф.....	1 2 3 4 5 6

КЛЮЧ.

5, 2, 6, 1, 6, 1, 4, 6, 3, 4, 5, 2, 6, 1, 4, 6, 3, 5, 2, 3

Норма правильных ответов – 5 и выше.

Рекомендации по развитию креативности

Серьезным препятствием на пути к творческому мышлению становятся приверженность старым методам решения: склонность к конформизму, боязнь показаться глупым и смешным, экстравагантным или агрессивным; страх ошибиться и страх критики; завышенная оценка собственных идей; высокий уровень тревожности; психическая и мышечная напряженность.

Условиями успешного решения творческих задач являются более частое обнаружение и применение новых способов; успешное преодоление сложившихся стереотипов; умение идти на риск, освободившись от страха и защитных реакций; сочетание оптимальной мотивации и соответствующего уровня эмоционального возбуждения; разнообразие и разнонаправленность знаний и умений, ориентирующих мышление на новые подходы.

Литература:

1. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т. 2. М., 1979. С. 118-341.
2. Брунер Д.С. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М., 1977. С. 131-210, 211-241.
3. Веккер Л.М. Психические процессы. В 3 т. Т. 2. Л., 1976. С. 14-28, 28-109, 109-191, 192-275, 276-340.
4. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М., 1987. С. 5-26, 269-298.
5. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М., 1981. С. 8-17, 17-25.
6. Кликс Ф. Пробуждающееся мышление. У истоков человеческого интеллекта. М., 1983.
7. Линдсей П., Норманн Д. Переработка информации у человека. Введение в психологию. М., 1974. С. 473-520.
8. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. 688 с.
9. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. 9-е. изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 703 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1. М., 1989. С. 360-400.
11. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., 1984. С. 7-10, 211-231, 232-254.
12. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

1.6. ВООБРАЖЕНИЕ

Основные понятия

Агглютинация – создание новых образов на основе «склеивания» частей, имеющих образы и представлений. (К примеру, образ водяной русалки в народных представлениях создан из образов женщины (голова и туловище), рыбы (хвост) и зеленых водорослей (волосы)).

Галлюцинации – фантастические видения, не имеющие почти никакой связи с окружающей человека действительностью. Обычно они – результат тех или иных нарушений психики или работы организма – сопровождают многие болезненные состояния.

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

Гиперболизация – увеличение или уменьшение предмета, изменение количества частей предмета или их смещение. (Например, многорукий Будда в индийской религии, драконы с семью головами, одноглазый циклоп).

Воображение – это психический процесс создания новых образов на основе ранее воспринятых.

Воображение активное характеризуется тем, что, пользуясь им, человек по собственному желанию усилием воли вызывает у себя соответствующие образы. Активное воображение может быть *творческим* и *воссоздающим*.

Воображение творческое активное предполагает самостоятельное создание образа, вещи, признака, не имеющих аналогов, реализуемых в оригинальных и ценных продуктах деятельности.

Воображение воссоздающее активное разворачивается на основе описания, рассказа, чертежа, схемы, символа или знака.

Воображение пассивное – характерно созданием образов, которые не воплощаются в жизнь; программ, которые не воплощаются или вообще не могут быть осуществлены. Пассивное воображение может быть *преднамеренным* и *непреднамеренным*.

Воображение преднамеренное пассивное создает образы, не связанные с волей, которая способствовала бы их осуществлению.

Воображение непреднамеренное пассивное наблюдается при ослаблении деятельности сознания, при его расстройствах, в полудремотном состоянии, во сне.

Заострение – форма воображения, для которой характерно подчеркивание каких-либо признаков. (Например, карикатуристы выделяют самое существенное в образе, меняя пропорции: болтуна изображают с длинным языком, любителя поестъ наделяют объемистым животом).

Мечта – это воображение, направленное на желаемое будущее, на перспективы жизнедеятельности человека.

Если воображение рисует сознанию такие картины, которым ничего

или мало что соответствует в действительности, то оно носит название **фантазии**.

Схематизация – сглаживание различий предметов и выявление черт сходства между ними. Так создаются национальные орнаменты и узоры, элементы которых заимствованы из окружающего мира.

Типизация – выделение существенного, повторяющегося в однородных явлениях, и воплощение его в конкретном образе.

Творчество – деятельность человека или коллектива людей по созданию новых оригинальных общественно значимых ценностей.

Стимульный материал

Задание №1. Выберите правильный вариант из предложенных ответов.

1. Вид творческого воображения, связанного с осознанием желаемого будущего, называется:

- а) грезами;
- б) фантазией;
- в) мечтой;
- г) сновидением.

2. Образы минотавра, пегаса созданы на основе:

- а) типизации;
- б) гиперболизации;
- в) схематизации;
- г) агглютинации.

3. Технические изобретения: троллейбус, аэросани, самолет-амфибия созданы при помощи такой формы воображения, как:

- а) агглютинация;
- б) типизация;
- в) гиперболизация;
- г) схематизация.

Задание №2. Тест «Какое у Вас воображение?»

Ответьте на вопросы «да» или «нет».

- 1. Снятся ли Вам сны?
- 2. Часто мечтаете вместо того, чтобы что-нибудь делать?
- 3. Снятся ли Вам кошмары?
- 4. Мечтаете ли о встрече со знаменитостями?
- 5. Исповедуете ли какую-нибудь религию?
- 6. Бывает ли страшно, когда смотрите фильмы ужасов?
- 7. Вам приходилось когда-нибудь воображать, как бы Вы жили в другом веке?

8. Беспокоились ли о безопасности близких друзей или родственников, когда они путешествуют?
9. Фантазируете, когда занимаетесь любовью?
10. Верите в существование привидений?
11. Допускаете, что Землю посещали НЛО?
12. Верите ли Вы в добрых фей?
13. Смогли бы Вы написать роман?
14. Верите ли, что можно разговаривать с мертвыми?
15. Могут ли на морском дне жить огромные чудовища?
16. Думали ли Вы когда-нибудь о том, что можно было бы сделать, если выиграте в «Спортлото»?
17. Имеете привычку вставлять свои реплики в теле- и радиoprogramмы?
18. Приходилось ли Вам представлять себя дирижером оркестра?
19. Верите в переселение душ?

ПОДСЧИТАЙТЕ БАЛЛЫ: каждый положительный ответ приносит один балл, каждый отрицательный – ноль.

От 7 до 19 баллов: у Вас хорошо развито воображение.

От 2 до 6 баллов: Ваше воображение борется за то, чтобы быть услышанным. Перестаньте его подавлять, позвольте ему развиваться.

1 балл: Вам удалось полностью уничтожить воображение. Зачем? Добавьте новую и приятную сторону к Вашей жизни! Фантазируйте!

Задание №3. Проанализируйте свое творческое воображение.

Для этого в течение 20 мин. составьте возможно большее число предложений, чтобы в каждое из них обязательно вошли указанные ниже три слова (в любом падеже):

- а) ветер, вода, велосипед;
- б) машина, сыр, кино;
- в) яблоко, пожар, ярость.

Каждое предложение оценивается в 2 балла. Для остроумных и оригинальных предложений прибавляется по 2 балла.

Если при составлении предложения в нем использована только формальная сторона предмета или явления и предложение может быть принято с натяжкой, за него дается 1 балл.

Подсчитайте число заработанных Вами баллов.

Литература:

1. Веккер Л.М. Психические процессы. Т. 1. Л., 1974. С. 262-271, 278-295.
2. Галин А.Л. Личность и творчество. Психологические этюды. Новосибирск, 1989. С. 64-102.
3. Коршунова Л.С. Воображение и его роль в познании. М., 1979. С. 3-7, 8-10, 31-85, 86-131.

4. Коршунова Л.С., Пружинин Б.И. Воображение и рациональность. Опыт методологического анализа познавательной функции воображения. М., 1989. С. 18-39, 83-97, 113-122, 122-138.
5. Найссер У. Познание и реальность. М., 1981. С. 141-165.
6. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. 688 с.
7. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. 9-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 703 с.
8. Розет И.М. Психология фантазии. Экспериментально-теоретическое исследование внутренних закономерностей продуктивной умственной деятельности. Минск, 1977. С. 13-24, 25-78, 169-228, 229-270.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1. М., 1989. С. 344-360.
10. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

2. ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

2.1. ТЕМПЕРАМЕНТ

Вопросы для обсуждения:

1. Темперамент как свойство личности.
2. Типы темперамента (холерический, сангвинический, меланхолический, флегматический).
3. Суть учения о темпераменте Гипократа.
4. Типологии темперамента Э. Кречмера.
5. Концепция типов телосложения и темперамента У. Шелдона.
6. Исследование проблемы темперамента И.П. Павловым, Б.М. Тепловым, В.М. Русаловым.
7. Психологические характеристики различных типов темперамента.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Темперамент, его органические основы.
2. Связь темперамента со свойствами личности.
3. Зависимость индивидуального стиля деятельности от особенностей темперамента.

Темы рефератов:

1. Природа темперамента и его место в структуре индивидуальных свойств человека.
2. Типы темперамента, их психологическая характеристика.
3. Особенности соотношения темперамента и успешности деятельности человека.

Основные понятия

Активность показывает, насколько активен человек в преодолении препятствий в своих действиях, поступках.

Динамичность – скорость и легкость выработки условных рефлексов.

Интровертированность - направленность личности на свой внутренний мир. Интроверты проявляют себя как заторможенные и инертные. От степени интровертированности зависит склонность к размышлениям, необщительность.

Концентрированность – показатель меры дифференцировки раздражителей.

Лабильность – скорость возникновения и протекания возбудимого и тормозного процессов.

Меланхолический тип темперамента характеризует человека, который отличается сравнительно малым разнообразием эмоциональных переживаний, но большой силой и длительностью их; он откликается далеко не на все, но когда откликается, то переживает сильно, хотя мало выражает свои чувства; по И.П. Павлову – меланхолик: слабый, неуравновешенный, подвижный или инертный.

Нейротизм - повышенная эмоциональная нестабильность (легко возникают эмоции, высокая реактивность).

Пластичность – гибкость, легкость приспособления к новым условиям.

Подвижность выступает как показатель быстроты смены процессов возбуждения и торможения.

Реактивность – сила эмоциональной реакции на внешние или внутренние раздражители.

Ригидность – инертность, косность, нечувствительность к изменению условий.

Сангвинический тип темперамента характеризует человека быстрого, подвижного, дающего эмоциональный отклик на все впечатления; чувства его непосредственно выражаются во внешнем поведении, но они не сильные и легко сменяются одно другим; по И.П. Павлову – сангвиник: сильный, уравновешенный, подвижный (живой).

Сензитивность – возникновение психической реакции на внешний раздражитель наименьшей силы.

Сила – способность нервной системы выдерживать сильные раздражители; она характеризуется выносливостью и работоспособностью нервных клеток.

Темперамент – характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности.

Темп реакций – скорость протекания психических процессов и реакций.

Уравновешенность характеризуется соотношением процессов возбуждения и торможения.

Флегматический тип темперамента характеризует человека медленного, уравновешенного и спокойного, которого нелегко эмоционально задеть и невозможно вывести из себя; чувства его внешне почти никак не

проявляются; по И.П. Павлову – флегматик: сильный, уравновешенный, инертный.

Холерический тип темперамента характеризует человека быстрого, иногда даже порывистого, с сильными, быстро загорающимися чувствами, ярко выражающимися в речи, мимике, жестах; часто – вспыльчивый, склонный к бурным эмоциональным реакциям человек. По И.П. Павлову – холерик: сильный, неуравновешенный, подвижный (безудержный).

Экстравертированность – направленность личности на окружающих людей и события. Экстраверты проявляют себя как “возбудимые” и “подвижные”. Типичные поведенческие реакции – общительность, импульсивность, открытость, хорошая приспособляемость к среде.

Стимульный материал

Задание №1. Определите свой темперамент.

ТЕСТ

Ответьте на вопросы “да” или “нет”.

1. Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы “встряхнуться”, испытать возбуждение?
2. Часто ли Вы нуждаетесь в друзьях, которые Вас понимают, могут подбодрить или утешить?
3. Вы человек беспечный?
4. Вам очень трудно отказывать людям?
5. Задумываетесь ли Вы перед тем, как что-либо предпринять?
6. Если Вы обещаете что-либо сделать, всегда ли сдерживаете свои обещания?
7. Часто ли у Вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Обычно Вы поступаете и говорите быстро, не раздумывая?
9. Часто ли Вы чувствуете себя несчастным человеком, без достаточных на то причин?
10. Сделали бы Вы почти все, что угодно, на спор?
11. Возникают ли у Вас чувство робости и ощущение стыда, когда Вы хотите завести разговор с симпатичной (ым) незнакомкой (цем)?
12. Выходите ли Вы иногда из себя, злитесь ли?
13. Часто ли Вы действуете под влиянием минутного настроения?
14. Часто ли Вы беспокоитесь из-за того, что сделали или сказали что-нибудь такое, чего не следовало бы делать или говорить?
15. Предпочитаете ли Вы обычно книги встречам с людьми?
16. Легко ли Вас обидеть?
17. Любите ли вы часто бывать в компании?
18. Бывают ли у Вас такие мысли, которые Вы бы хотели скрыть от других?

19. Верно ли, что Вы иногда полны энергии, так, что все горит в руках, а иногда совсем вялы?
20. Предпочитаете ли Вы иметь поменьше друзей, но зато особенно близких Вам?
21. Часто ли Вы мечтаете?
22. Когда на Вас кричат, Вы отвечаете тем же?
23. Часто ли Вас беспокоит чувство вины?
24. Все ли Ваши привычки хороши и желательны?
25. Способны ли Вы дать волю чувствам и всюю повеселиться в шумной компании?
26. Считаете ли Вы себя человеком возбудимым и чувствительным?
27. Считают ли Вас человеком живым и веселым?
28. Часто ли, сделав какое-нибудь важное дело, Вы испытываете чувство, что могли бы сделать его лучше?
29. Вы больше молчите, когда оказываетесь в обществе других людей?
30. Вы иногда сплетничаете?
31. Бывает ли, что Вам не спится из-за того, что разные мысли лезут в голову?
32. Если Вы хотите узнать о чем-нибудь, то предпочитаете узнать об этом в книге, нежели спросить?
33. Бывают ли у Вас сердцебиения?
34. Нравится ли вам работа, которая требует от Вас постоянного внимания?
35. Бывают ли у Вас приступы дрожи?
36. В детстве Вы всегда безропотно и немедленно выполняли то, что Вам приказывали?
37. Вы стараетесь быть в тени, находясь в обществе?
38. Раздражительны ли Вы?
39. Нравится ли Вам работа, которая требует быстроты действий?
40. Волнуетесь ли Вы по поводу каких-либо неприятных событий, которые могли бы произойти?
41. Вы ходите медленно, неторопливо?
42. Вы когда-нибудь опаздывали на свидание или на работу?
43. Часто ли Вам снятся кошмары?
44. Верно ли, что Вы так любите поговорить, что никогда не упустите случая побеседовать с незнакомым человеком?
45. Беспокоят ли Вас какие-нибудь боли?
46. Вы чувствовали бы себя очень несчастным человеком, если бы длительное время были лишены общения с людьми?
47. Можете ли Вы назвать себя нервным человеком?
48. Есть ли среди Ваших знакомых люди, которые Вам явно не нравятся?
49. Можете ли Вы сказать, что Вы весьма уверенный в себе человек?
50. Легко ли Вы обижаетесь, когда люди указывают на Ваши ошибки в работе или личные промахи?
51. Вы считаете, что трудно получить настоящее удовольствие от вече-

ринки?

52. Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?
53. Легко ли Вам внести оживление в довольно скучную компанию?
54. Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых не разбираетесь?
55. Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?
56. Любите ли Вы подшучивать над другими?
57. Страдаете ли Вы от бессонницы?

КЛЮЧ.

Оцените результаты по трем шкалам.

Шкала “Ложь”. За ответы “да” на вопросы: 6, 24, 36 - получаете по 1 баллу; за ответы “нет” на вопросы: 12, 18, 30, 42, 48, 54 получаете по 1 баллу. Подсчитайте общее количество баллов.

Если у Вас получилось менее 4 баллов - Вы были искренни перед самим собой. 4 и более - стремление показать себя в лучшем свете, ориентированность на социальное одобрение.

Шкала “Экстраверсия - интроверсия”. Вы получаете по 1 баллу за ответы “да” на вопросы: 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53. 56, и “нет” на вопросы: 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51. Подсчитайте общее количество баллов.

Если у Вас получилось меньше 5 - Вы глубокий интроверт, до 9 - интроверт, до 14 - среднее значение (биверсия), до 19 - экстраверт, до 24 - яркий экстраверт.

Запишите полученное число: Э =

Шкала “Нейротизм - Эмоциональная стабильность”.

Вы получаете по 1 баллу за ответы “да” на вопросы: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Подсчитайте общее количество баллов.

Если у Вас получилось до 9 баллов - это низкий уровень нейротизма (эмоциональная стабильность), до 14 - средняя степень нейротизма, до 24 - высокая степень нейротизма.

Запишите полученное число: Н =

Построение графика: отложите полученные значения по шкалам Э и Н. На пересечении перпендикуляров определите свой темперамент: Х - холерик, С - сангвиник, Ф - флегматик, М - меланхолик.



Задание №2. Иммануил Кант дал психологическое описание темпераментов, которые приводятся ниже. Вставьте пропущенные названия темпераментов.

1. ... темперамент узнается по горячности, вспыльчивости, честолюбию.
2. ... темперамент свойствен «людям веселого нрава».
3. ... трудно вывести из равновесия, они постоянны в своих симпатиях и антипатиях, интересах и занятиях.
4. ... темперамент связан с принципиальностью, глубоким обдумыванием своих слов и действий.
5. ... темперамент связан с беспокойством, тревожностью, пессимизмом.
6. Эмоции ... быстры, но поверхностны, деятельность бурная, но непродолжительная.
7. У ... сильно развито чувство долга.
8. ... – шутник, хороший собеседник, легко завязывает дружбу.
9. ... темперамент присущ «людям мрачного нрава».
10. ... очень уживчивы, с виду мягки и покорны, но постепенно захватывают власть над людьми и обстановкой, так как обладают непреклонной, но благоразумной волей.

11. ... вдумчивы, но постоянно сомневаются в правильности и успешности своей деятельности, недоверчивы, озабочены, безрадостны.

12. ... избегает ответственности и труда, но обладает организаторскими качествами и готов быть начальником.

13. ... можно узнать по следующим проявлениям: это человек беззлобный, полный надежд, мысли и настроения которого легко меняются.

14. ... часто корыстен, но пасует перед препятствиями: достаточно едко-остроумия, чтобы исчез ореол его важности.

15. ... необязательны, недостаточно рассудительны, забывчивы, ничему не придают большого значения.

16. ... любит церемонии, общественную деятельность, натянут и напыщен, охотно протезирует (часто на словах) и любит иметь при себе льстеца, служащего мишенью для его остроумия.

17. ... не способен долго расстраиваться, печали его неглубоки.

18. У ... низкая работоспособность, он предпочитает легкие, игровые занятия.

19. ... долго раскачиваются, приступая к деятельности, но выполняют ее качественно и ответственно.

Следует отметить, что нет хороших или плохих типов темперамента. Особая подвижность (реактивность) сангвника может принести дополнительный эффект, если работа требует смены объектов общения, рода занятий, частого перехода от одного ритма жизни к другому. Люди, отличающиеся слабой нервной системой – меланхолики, - сильнее мотивированы на выполнение более простых действий, чем остальные. Поэтому они меньше устают и раздражаются от их повторения. Более того, поскольку люди со слабой нервной системой более чувствительны к внешним воздействиям, т.е. быстрее на них реагируют, то, как показывают исследования Е.П. Ильина, большинство высококлассных спортсменов-спринтеров обладают именно этим типом нервной системы. В то же время спортсмены, чья деятельность протекает на фоне чрезмерных эмоциональных нагрузок, например штангисты, в своем большинстве будут обладать сильной нервной системой.

В современной психологической науке сложилось твердое убеждение в том, что тип темперамента у человека является врожденным и в целом характеризует особенности динамики нервных процессов. Но от каких именно свойств его врожденной организации он зависит – в настоящее время еще не

известно.

Поэтому не только нельзя, но и бессмысленно стремиться к тому, чтобы изменить темперамент. Более целесообразным представляется учет свойств темперамента конкретной личности при организации деятельности.

Литература:

1. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. М.: Когито-Центр, 2000.
2. Белоус В.В. Темперамент и деятельность: учебное пособие. Пятигорск, 1990.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М., 1988.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. С. 337-354.
5. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. М.: Просвещение, 1964.
6. Мерлин В.С. Психология индивидуальных различий. Тексты. МГУ, 1982.
7. Небылицын В.Д. Основные свойства нервной системы человека // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1990. С. 33-48, 316-334.
8. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. М.: Наука, 1979.
9. Стреляу Я. Роль темперамента в психологическом развитии: пер. с пол. / под общ. ред. И.В. Равич-Щербо. М.: Прогресс, 1982.
10. Теплов Б.М. Исследование свойств нервной системы как путь к изучению индивидуально-психологических различий // Избранные психологические труды. Т. 2. М.: Педагогика, 1985. С. 137-168.

2.2. ХАРАКТЕР

Вопросы для обсуждения:

1. Характер как совокупность устойчивых черт личности.
2. Проявление характера через деятельность, отношение к другим людям, интересы, эмоциональность и волю.
3. Структура характера, ее составляющие.
4. Взаимосвязь характера и темперамента.
5. Трансформация характера в течение жизни.
6. Акцентуации характера.
7. Самовоспитание. Роль самостоятельного труда в формировании характера.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Сопоставительный анализ различных типологий характеров.
2. Возрастные особенности становления черт характера у человека.
3. Социально-нравственные типы характера.
4. Характер и личность: общее и различное в этих понятиях.

Темы рефератов:

1. Формирование характера.
2. Сензитивный период для развития и укрепления характера.
3. Место характера в общей структуре личности.
4. Теоретические и экспериментальные подходы к исследованию характера.

Основные понятия

Акцентуация характера – чрезмерное усиление и выраженность отдельных черт характера или их сочетаний, проявляемое в избирательном отношении личности к психологическим воздействиям определенного рода при хорошей или даже повышенной устойчивости к другим. Акцентуация характера – это своего рода «заострение» его определенного свойства, которое сказывается на всем поведении субъекта, создает особый стиль его действий и поступков.

Выделяют следующие основные типы акцентуаций.

Акцентуация астеническая – быстрая утомляемость, раздражительность, склонность к депрессиям и ипохондрии.

Акцентуация гипертимная – постоянно приподнятое настроение, повышенная психическая активность с тенденцией разбрасываться и не доводить дело до конца.

Акцентуация дистимная – преобладание пониженного настроения, склонность к депрессии, сосредоточенность на мрачных и печальных сторонах жизни.

Акцентуация истероидная, или демонстративная – выраженная тенденция к вытеснению неприятных фактов и событий, к лживости, фантазированию и притворству, используемым для привлечения к себе внимания; авантюристичность, тщеславие и пр.

Акцентуация конформная – чрезмерная подчиненность и зависимость от мнения других, недостаток критичности и инициативности, консерватизм.

Акцентуация лабильная – резкая смена настроения в зависимости от ситуации.

Акцентуация неустойчивая – склонность поддаваться чужому влиянию, поиск новых впечатлений, поверхностная общительность.

Акцентуация паранойяльная, или застревающая – повышенная подозрительность и обидчивость, стойкость отрицательных аффектов, стремление к доминированию, неприятие чужих мнений и высокая конфликтность.

Акцентуация психастеническая – высокая тревожность, мнительность, нерешительность, склонность к самоанализу, постоянным сомнениям и рассуждательству, тенденция к образованию obsessions (это разновидность навязчивых состояний, выявляющихся в переживаниях и действиях, не требующих для проявления определенных ситуаций: например, навязчивое мытье рук, страх перед числом 3, так как в слове «рак» три буквы и т.д.).

Акцентуация сензитивная – повышенная впечатлительность, боязли-

вость, обостренное чувство собственной неполноценности.

Акцентуация циклоидная – чередование фаз хорошего и плохого настроения с различным периодом.

Акцентуация шизоидная – отгороженность, замкнутость, интроверсия, эмоциональная холодность, недостаток интуиции в процессе общения.

Акцентуация эпилептоидная – склонность к злобно-тоскливому настроению с накоплением агрессии, конфликтность, вязкость мышления, скрупулезная педантичность.

Характер – совокупность устойчивых индивидуальных свойств человека, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливающая типичные для него способы поведения. Характер проявляется в системе отношений к действительности: **в отношении к другим людям** – общительность или замкнутость (экстраверсия и интроверсия), правдивость или ложность, тактичность или грубость и пр.; **в отношении к делу** – ответственность или недобросовестность, трудолюбие или лень, активность или пассивность, инициативность, исполнительность, предприимчивость, трудолюбие, усердие и пр.; **в отношении к себе** – скромность или самовлюбленность, самокритичность или самоуверенность, гордость или приниженность, самообладание или несдержанность, высокомерие или скромность и пр.; **в отношении к собственности (вещам, продуктам деятельности)** – щедрость или жадность, бережливость или расточительность, аккуратность или неряшливость.

Стимульный материал

Задание №1. Выберите из приведенного списка слова, которыми можно описать характер.

Медлительность, впечатлительность, общительность, сила эмоциональной реакции, быстрая адаптация, быстрота мышления, благородство, трудолюбие, скупость, развязность, агрессивность, вспыльчивость, оптимизм, неряшливость, решительность, дружелюбие, воля, требовательность, инициативность, настойчивость, ранимость, плаксивость, энергичность, наблюдательность, жизнерадостность, находчивость, сообразительность, бездарность, наглость, самоуверенность, осторожность, тревожность, изобретательность.

Задание №2. Рассмотрите с помощью теста, какие черты характера у Вас проявляются наиболее ярко.

ТЕСТ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА

Приводимый ниже тест не имеет цели поставить диагноз какой-либо психической болезни. У любого человека можно определить не одну сотню личностных черт, таких как доброта, принципиальность, целеустремленность и другие, которые особенно не выделяются и проявляются равномерно.

Несколько ярких личностных черт составляют *рисунок личности*. В этом случае мы говорим: “ Он человек целеустремленный и очень принципиальный, на него можно положиться в трудной ситуации” или “ Он добрый, отзывчивый человек, всегда поможет”.

Если же у человека выделяется одна из личностных черт, причем очень ярко, заметно, – это так называемая *акцентуация характера*, или *психотип личности*.

Если же это свойство характера, ярко выраженное в акцентуации личности, мешает человеку жить в обществе или обществу трудно принять этого человека, то в этом случае речь идет о психопатической личности, а если это свойство еще и усиливается с течением времени, то это уже проявление психического заболевания.

Сделайте табличку (см. бланк для ответов). В клетки (1-104) вписывайте свои ответы – слева направо ряд за рядом. Отвечая на утверждения теста, оценивайте степень своего согласия или несогласия следующими баллами:

+2 - совершенно верно, я, как правило, так и делаю;

+1 - верно, но все же бывают заметные исключения;

0 - трудно сказать;

-1 - не верно, но все же иногда бывают такие ситуации;

-2 - совершенно неверно, это несвойственно для моей обычной жизни.

Старайтесь не отвечать “Трудно сказать”, отдайте предпочтение одному из остальных четырех ответов, соотнесите его со своими привычками, желаниями, поступками. Причем любое из приведенных в тесте утверждений нужно оценивать, исходя из принципа “как правило” и из обычного для вас образа жизни. Ведь мы все время от времени бываем или веселыми, или раздражительными.

Бланк для ответов

Фамилия, имя _____ Дата _____

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39
40	41	42	43	44	45	46	47	47	49	50	51	52
53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65
66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78
79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91
92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII

Текст теста

1. Я никогда не доверяю незнакомым людям и не раз убеждался, что в этом я прав.
2. Мне не раз приходилось убеждаться, что дружат из выгоды.
3. Я всегда чувствую себя бодрым и полным сил. Как правило, настрое-

ние у меня хорошее.

4. Мое самочувствие очень зависит от того, как относятся ко мне окружающие.

5. Мое настроение улучшается, когда меня оставляют одного.

6. Я не могу спокойно спать, если утром надо вставать в определенный час; я слишком мнителен, без конца тревожусь и беспокоюсь обо всем.

7. Малейшие неприятности сильно огорчают меня; после огорчений и беспокойств возникает плохое самочувствие.

8. У меня плохой и беспокойный сон, часто бывают мучительно- тоскливые сновидения; утро для меня - самое тяжелое время суток.

9. Мое настроение обычно такое же, как у окружающих меня людей.

10. О друзьях, с кем пришлось расстаться, я долго не скучаю и быстро нахожу новых.

11. Я плохо сплю ночью и чувствую сонливость днем, часто бываю раздражителен.

12. Мое настроение легко меняется от незначительных причин.

13. Недели хорошего самочувствия чередуются у меня с неделями, когда я чувствую себя плохо.

14. Я считаю, что у человека должна быть большая и серьезная цель, ради которой стоит жить.

15. У меня случаются приступы плохого самочувствия с раздражительностью и чувством тоски.

16. Я сплю мало, но утром встаю бодрым и энергичным.

17. Мое настроение очень зависит от общества, в котором я нахожусь.

18. Никогда не следую общей моде, а ношу то, что мне самому понравилось.

19. Плохое самочувствие появляется у меня от волнений и ожидания неприятностей.

20. Нередко я стесняюсь есть при посторонних людях, я чрезмерно чувствителен.

21. Всегда боюсь, что мне не хватит денег, и очень не люблю брать в долг.

22. Я считаю, что самому не следует выделяться среди окружающих.

23. Я легко завожу новые знакомства.

24. О своей одежде я мало думаю.

25. В одни дни я встаю веселым и жизнерадостным, а в другие - без всякой причины с утра угнетен и уныл.

26. Периодами у меня бывает волчий аппетит, периодами ничего есть не хочется.

27. Жизнь научила меня не быть слишком откровенным даже с друзьями.

28. Сон у меня очень крепкий, но иногда бывают жуткие, кошмарные сновидения.

29. Я люблю лакомства и деликатесы и ненавижу заранее рассчитывать все расходы.

30. Мой сон богат яркими сновидениями.

31. Я не могу найти себе друга по душе и страдаю от того, что меня не

понимают; от окружающих стремлюсь держаться подальше.

32. У меня настроение портится от ожидания возможных неприятностей, от неуверенности в себе, от беспокойства за близких.

33. Если у меня взяли в долг, я стесняюсь об этом напомнить.

34. Мне кажется, что окружающие меня презирают и смотрят на меня свысока.

35. Прежде чем познакомиться, я всегда хочу узнать, что это за человек, что о нем говорят люди.

36. Я стремлюсь быть с людьми, трудно переношу одиночество.

37. В будущем меня больше всего беспокоит мое здоровье; упрекаю родителей в том, что в детстве они недостаточно уделяли внимания моему здоровью.

38. Я люблю одеться так, чтобы было к лицу.

39. Периодами я люблю больше дружеские компании, периодами избегаю их и ищу одиночества.

40. У меня не бывает уныния и грусти, но может быть жесточенность и гнев.

41. Измены бы я никогда не простил.

42. Я легко схожусь с людьми в любой обстановке, охотно завожу новые знакомства, люблю иметь много друзей и тепло отношусь к ним.

43. Я люблю яркие, броские костюмы и одежду.

44. Я люблю одиночество; свои неудачи я переживаю сам.

45. Я много раз взвешиваю все “за” и “против” и все никак не решаюсь рискнуть; могу быть впереди других в рассуждениях, но не в действиях.

46. Моя застенчивость мешает мне подружиться с тем, с кем мне хотелось бы.

47. Я избегаю новых знакомств, мне не хватает решительности во всем.

48. Стараюсь жить так, чтобы окружающие не могли сказать обо мне ничего плохого.

49. Не люблю много раздумывать о своем будущем и тем более заранее рассчитывать все свои расходы.

50. Я чувствую себя таким больным, что мне не до друзей.

51. Периодами я к деньгам отношусь легко и трачу их, не задумываясь; периодами все пугаюсь остаться без денег.

52. В одни периоды мне хорошо с людьми, в другие - они меня тяготят.

53. Меня привлекает лишь то новое, что соответствует моим принципам и интересам.

54. Для меня главное, чтобы одежда была удобной, аккуратной и чистой.

55. Я убежден, что в будущем исполнятся мои желания и планы.

56. Я предпочитаю тех друзей, которые очень внимательны ко мне.

57. Я люблю придумывать новое, все переиначивать и делать по-своему, не так, как все.

58. Часто беспокоюсь, что мой костюм не в порядке.

59. Я боюсь одиночества, и, тем не менее, так получается, что нередко оказываюсь в одиночестве.

60. В одиночестве я чувствую себя спокойнее.
61. Я считаю, что всякий человек не должен отрываться от коллектива.
62. Люблю разнообразие и перемены в жизни.
63. Людское общество меня быстро утомляет и раздражает.
64. Периоды, когда я не очень слежу за тем, чтобы соблюдать все правила, чередуются с периодами, когда я упрекаю себя за недисциплинированность.
65. Временами я доволен собой, временами ругаю себя за нерешительность и вялость.
66. Я не боюсь одиночества, свои неудачи я переживаю сам и ни у кого не ищу сочувствия и помощи.
67. Я очень аккуратен в денежных делах, огорчаюсь и расстраиваюсь, когда не хватает денег.
68. Я люблю перемены в жизни - новые впечатления, новых людей, новую обстановку вокруг.
69. Я не переношу одиночества, всегда стремлюсь быть среди людей; больше всего со стороны окружающих ценю внимание ко мне.
70. Я допускаю опеку над собой в повседневной жизни, но не над моим душевным миром.
71. Я часто подолгу размышляю, правильно или неправильно я что-либо сказал или сделал в отношении окружающих.
72. Я часто боюсь, что меня по ошибке примут за нарушителя законов.
73. Будущее кажется мне мрачным и бесперспективным, неудачи угнетают меня, и, прежде всего я виню самого себя.
74. Я стараюсь жить так, чтобы будущее было хорошим.
75. При неудачах мне хочется убежать куда-нибудь подальше и не возвращаться.
76. Незнакомые люди меня раздражают, к знакомым я уже как-то привык.
77. Я легко ссорюсь, но быстро и мирюсь.
78. Периодами я люблю “задавать тон”, быть первым, но периодами мне это надоедает.
79. Я уверен, что в будущем докажу всем свою правоту.
80. Предпочитаю раз и навсегда установленный порядок, мне нравится учить людей правилам и порядку.
81. Я люблю всякие приключения, даже опасные, охотно иду на риск.
82. Приключения и риск привлекают меня, если в них мне достается первая роль.
83. Я люблю опекать кого-либо одного, кто мне понравится.
84. В одиночестве я размышляю или беседую с воображаемым собеседником, невольно думаю о возможных неприятностях и бедах, которые могут случиться в будущем.
85. Новое меня привлекает, но вместе с тем беспокоит и тревожит; неудачи приводят меня в отчаяние.
86. Я боюсь перемен в жизни, новая обстановка меня пугает.
87. Я охотно слеую за авторитетными людьми.

88. Одним людям я подчиняюсь, другими командую сам.
89. Я охотно слушаю те советы, которые касаются моего здоровья.
90. Бывает, что совершенно незнакомый человек мне сразу внушает доверие и симпатию.
91. Периодами мое будущее кажется мне светлым, периодами - мрачным.
92. Всегда находятся люди, которые слушают меня и признают мой авторитет.
93. Если в моих неудачах кто-то виноват, я не оставляю его безнаказанным.
94. Я считаю, что для интересного и заманчивого дела всякие правила и законы можно обойти.
95. Я люблю быть первым, чтобы мне подражали, за мной следовали другие.
96. Я не слушаю возражений и критики, всегда думаю и делаю по-своему.
97. Если случается неудача, я всегда ищу, что же я сделал неправильно.
98. В детстве я был обидчивым и чувствительным ребенком.
99. Я не люблю командовать людьми, ответственность меня пугает.
100. Считаю, что ничем не отличаюсь от большинства людей.
101. Мне не хватает усидчивости и терпения.
102. Новое меня привлекает, но часто быстро утомляет и надоедает; мне не до приключений.
103. В хорошие минуты я вполне доволен собой, в минуты дурного настроения мне кажется, что мне не хватает положительных качеств.
104. Периодами я легко переношу перемены в своей жизни и даже люблю их, но временами начинаю их бояться и избегать.

Расшифровка результатов тестирования осуществляется следующим образом:

1. Подсчитывается сумма баллов в каждой вертикальной колонке, например, сумма баллов, поставленных в клеточках под № 1, 14, 27, 40, 53, 66, 79, 92. При определении суммы учитывается знак балла "+" или "-".

Сумма баллов любой колонки находится в диапазоне от +16 (если все восемь утверждений оценены тестируемым +2, т.е. совершенно верно) до -16 (если все утверждения оценены - 2, т.е. совершенно неверно).

2. Раскодируется наименование зашифрованных в вертикальных колонках типов акцентуации характера.

- I (1, 14, 27, 40, 53, 66, 79, 92) - параноик,
- II (2, 15, 28, 41, 54, 67, 80, 93) - эпилептоид,
- III (3, 16, 29, 42, 55, 68, 81, 94) - гипертим,
- IV (4, 17, 30, 43, 56, 69, 82, 95) - истероид,
- V (5, 18, 31, 44, 57, 70, 83, 96) - шизоид,
- VI (6, 19, 32, 45, 58, 71, 84, 97) - психастеноид,

- VII (7, 20, 33, 46, 59, 72, 85, 98) - сензитив,
- VIII (8, 21, 34, 47, 60, 73, 86, 99) - гипотим (дистим),
- IX (9, 22, 35, 48, 61, 74, 87, 100) - конформный тип,
- X (10, 23, 36, 49, 62, 75, 88, 101) - неустойчивый тип,
- XI (11, 24, 37, 50, 63, 76, 89, 102) - астеник,
- XII (12, 25, 38, 51, 64, 77, 90, 103) - лабильный тип,
- XIII (13, 26, 39, 52, 65, 78, 91, 104) - циклоид,

3. Определяется степень выраженности каждого из психотипов путем построения графика «Рисунок личности».

Пример построения графика на основании расшифровки результатов.

Номер психотипа	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
Сумма баллов в каждой колонке	+6	+2	+15	+8	-5	-7	-10	-13	+10	+5	+1	+4	+9

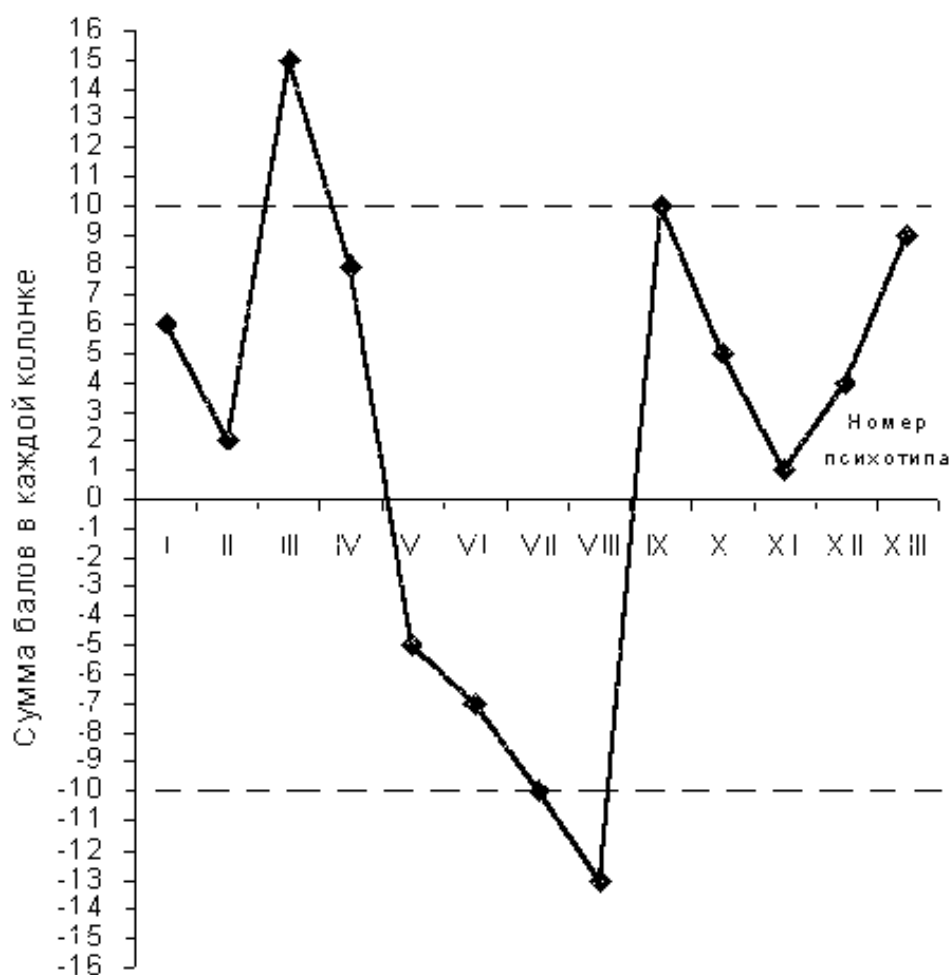


График «Рисунок личности»

Если кривая не выходит за пределы, ограниченные пунктирными линиями, которые проведены из точек + 10 и - 10, это значит, что психотип находится в рамках обычного рисунка личности (эти точки приняты специалистами как нормативы).

Если кривая выходит за пределы, ограниченные пунктирной линией, проведенной из точки + 10, это означает, что какой-то психотип у тестируемого проявляется наиболее ярко.

Если же одна или несколько точек находятся за пределами пунктирной линии, проведенной из точки - 10, это означает, что у тестируемого проявляется антитип, т.е. черты, свойственные человеку с противоположным характером.

В нашем примере у обследуемого наиболее ярко проявляются черты гипертима (точка +15, соответствующая психотипу III, находится выше пунктирной линии) и антигипотима (точка -13, соответствующая психотипу VIII, находится ниже пунктирной линии).

Не стоит забывать и о том, что многие люди – неакцентуированные личности, т.е. у них в рисунке личности нет заметных «выступов».

Краткая характеристика основных психотипов

В информационную модель описываемых психотипов включены следующие основные параметры (особенности):

- 1) доминирующие черты характера,**
- 2) привлекательные (положительные) черты характера,**
- 3) отталкивающие (отрицательные) черты характера.**

В характере *параноика* главное:

1. Целеустремленность, надежность.
2. Энергетизм, самостоятельность.
3. Агрессивность, гневливость.

Эпилептоида отличают:

1. Любовь к порядку, педантизм.
2. Исполнительность, пунктуальность.
3. Агрессивность, злопамятность.

Для *гипертима* характерны:

1. Повышенное настроение, экстравертированность.
2. Оптимизм, инициативность.
3. Легкомысленность, поверхностность.

Истероид – это прежде всего:

1. Демонстративность, коммуникабельность.
2. Жажда восхищения собой, инициативность.

3. Эгоцентризм, лицемерие.

Шизоида характеризуют:

1. Интровертированность, серьезность.
2. Устойчивость интересов.
3. Замкнутость, рассудочность.

В характере **психастеноида** главное:

1. Неуверенность в себе, мнительность.
2. Аккуратность, серьезность.
3. Нерешительность, безынициативность.

Для **сензитива** характерны:

1. Чувствительность, впечатлительность.
2. Робость, застенчивость.
3. Мнительность, замкнутость.

Гипотима отличают:

1. Постоянно пониженное настроение.
2. Низкая энергетичность, совестливость.
3. Обидчивость, ранимость.

В характере **конформного типа** основными являются:

1. Зависимость от группы, исполнительность.
2. Дружелюбие, покладистость.
3. Безволие, несамостоятельность.

Неустойчивый тип - это:

1. Полное непостоянство, открытость.
2. Доброжелательность, безволие.
3. Болтливость, лицемерие.

Для **астеника** характерны:

1. Повышенная утомляемость, скромность.
2. Аффективные вспышки, незлопамятность.
3. Склонность к ипохондрии, раздражительность.

Для **лабильного типа** характерны:

1. Крайняя изменчивость настроения.
2. Чуткость, привязанность.
3. Вспыльчивость, ослабленный самоконтроль.

Циклоид – это, прежде всего:

1. Периодические смены настроения.

2. Непоследовательность.
3. Неуравновешенность.

Задание №3. Проанализируйте приведенные отрывки. В каких из них (и почему) можно рассматривать альтруизм как черту характера?

1. Фёдор Михайлович Достоевский никогда не выходил из дому без мелких денег для раздачи нищим, что, однако, не всегда одобряла его жена Анна Григорьевна, на плечи которой была возложена забота о бюджете и благополучии семьи.

2. Выдающийся гуманист Альберт Швейцер для поддержания своей миссионерской деятельности в Ламбарене был вынужден периодически возвращаться к профессии органиста, что приносило ему доход, позволяющий и дальше следовать своему предназначению.

3. Известный американский психотерапевт Э. Шостром сознается, что он как некая промежуточная стадия между психологом и бизнесменом переживает глубокий душевный конфликт, связанный с физической невозможностью оказать помощь всем нуждающимся.

Задание №4. Анкета «Уравновешенный ли у Вас характер?»

Ответы на эти вопросы говорят о степени Вашей эмоциональной зрелости.

Прежде чем ответить «да» или «нет», внимательно прочитайте вопрос.

1. Чувствуете ли неприязнь к людям, которые любят командовать?
2. Любите ли Вы писать личные письма?
3. Любите ли Вы тех, кто умнее Вас?
4. Трудно ли Вам любить людей, которые постоянно поддакивают?
5. Любите ли Вы принимать друзей у себя дома?
6. Планируете ли Вы свою работу во всех деталях?
7. Свойственна ли Вам уверенность в себе?
8. Часто ли Вы склонны помогать ближним?
9. Удастся ли Вам подбодрить человека в плохом настроении?
10. Переписываете ли Вы когда-нибудь письма, прежде чем их отправить?
11. Будете ли Вы бороться за то, чтобы поступить по-своему?
12. Сильно ли действуют на Вас упреки и похвала?
13. Приходилось ли Вам когда-нибудь быть «хорошо обманутым»?
14. Считают ли Вас высокомерным Ваши друзья?
15. Раздражает ли Вас, когда проигрываете в спорте?
16. Часто ли Ваши друзья обсуждают Вас за Вашей спиной?
17. Трудно ли Вам сдерживать свой характер?

18. Испытываете ли Вы неприязнь к осторожным и консервативным людям?
19. Считаете ли Вы, что нравственные нормы в настоящее время слишком строги?
20. Часто ли Вы чувствуете себя несчастным или недовольным?

Оценка

Правильным ответом на первые 10 вопросов является «да», а на следующие 10 – «нет». Если Вы ответили правильно на 15 или более вопросов, Вас, скорее всего, можно назвать уравновешенным человеком и, весьма вероятно, Вы будете в браке счастливы. Оценка менее 10 позволяет предположить у Вас недостаточную эмоциональную уравновешенность.

Следует отметить, что характер не является застывшим образованием, а формируется и трансформируется на протяжении всего жизненного пути человека. Характер не является фатально predetermined. Хотя он и обусловлен объективными обстоятельствами жизненного пути человека, сами эти обстоятельства изменяются под влиянием поступков человека. Поэтому и после окончания учебного заведения характер человека продолжает формироваться или видоизменяться. На данном этапе человек сам является творцом своего характера, поскольку характер складывается в зависимости от мировоззрения, убеждений и привычек, нравственного поведения, которые вырабатывает у себя человек, от дел и поступков, которые он совершает, от всей его сознательной деятельности. Этот процесс в современной психологической литературе рассматривается как *процесс самовоспитания*.

Структура характера подвижна, динамична и изменяется на протяжении жизни человека. В связи с этим необходимо постоянно изучать условия воспитания личности, учитывать имеющиеся отклонения и своевременно проводить их психокоррекцию. Человек может и должен совершенствовать свои характерологические особенности.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Проблема формирования характера // Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. С. 53-63.
2. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. М.: Политиздат, 1987. С. 207-232.
3. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Темперамент и характер // Психология индивидуальных различий. Тесты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 167-172.
4. Левитов Н.Д. Проблема характера в современной психологии // Психология индивидуальных различий. Тесты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 69-74.
5. Леонгард К. Акцентуированные личности // Психология индивидуальных различий. Тесты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 270-288.
6. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков // Психология индивидуальных различий. Тесты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 288-315.

7. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера. М.: Просвещение, 1987.
8. Прутченков А.С., Сиялов А.А. Эй ты, параноик!!! М.: Новая школа, 1994. 64 с.
9. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент, характер, личность. М.: Наука, 1984.
10. Страхов И.В. Психология характера. Саратов: СГПИ, 1970.
11. Трофимова Н.М., Поленякина Е.В., Трофимова Н.Б. Общая психология: практикум. СПб.: Питер, 2005.

2.3. СПОСОБНОСТИ

Вопросы для обсуждения:

1. Общая характеристика способностей.
2. Уровни развития способностей.
3. Природа человеческих способностей.
4. Развитие способностей.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Способности и задатки: что выступает в качестве задатков к развитию человеческих способностей?
2. Генотип, свойства нервной системы и способности человека.
3. Гендерные различия в способностях, их научное объяснение.
4. Условия ускоренного развития человеческих способностей.

Темы рефератов:

1. Способности, одаренность и талант: взаимосвязь и различия в этих явлениях.
2. Природа индивидуальных различий в способностях людей.
3. Особенности высших человеческих способностей.
4. Развитие способностей у человека.

Основные понятия

Гениальность – высший уровень развития способностей: общих, интеллектуальных, специальных.

Задатки – анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие природную основу развития способностей.

Сензитивные периоды развития – периоды наибольшей чувствительности к определенному роду воздействиям; возрастной период оптимального сочетания условий для развития определенных психических свойств и процессов.

Способности – то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное исполь-

зование на практике.

Способность специальная – психологические особенности индивида, обеспечивающие возможности успешного выполнения определенного вида деятельности – музыкальной, сценической, литературной и пр.

Способность музыкальная – индивидуально-психологические особенности личности, включающие: 1) природную слуховую чувствительность, обуславливающую анализ естественных, речевых или музыкальных звуков; 2) разившееся в труде и социальном общении субъективное отношение к речевым и музыкальным интонациям, выраженное в виде эмоциональной реакции.

Способность умозаключений (способность к умозаключениям) – способность, позволяющая решать задачи без предварительных пробных манипуляций.

Одаренность – своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности.

Талант – высокий уровень развития способностей, прежде всего, способностей специальных (музыкальных, литературных и т.д.).

Стимульный материал

Задание №1. *Примите участие в споре двух мыслителей. Ответьте на вопрос Д. Дидро. Чья точка зрения вам ближе? Определите современную позицию по этому вопросу.*

К. Гельвеций: «Все люди с обыкновенной организацией обладают одинаковыми умственными способностями».

Д. Дидро: «Господин Гельвеций, ответьте на маленький вопрос. Вот пятьсот только что родившихся детей, их готовы отдать вам на воспитание по вашей системе; скажите мне, скольких из них вы сделаете гениальными людьми? Почему не всех? ... Гении падают с неба. И на один раз, когда он встречает ворота дворца, приходится сто тысяч случаев, когда он падает мимо».

Задание №2. *Рассмотрите методику исследования индивидуальных различий. Предлагаемый тест является кратким вариантом изучения некоторых особенностей общих умственных способностей. Он позволяет проанализировать умение интерпретировать, открывать смыслы, устанавливать закономерности, эффективно работать в условиях дефицита времени, ориентироваться в новых условиях решения задач и т.д.*

Инструкция: «Тест, который будет Вам предложен, включает 40 вопросов. На выполнение теста Вам дается 20 минут. Ответьте на столько вопросов, на сколько сможете, и не тратьте много времени на один вопрос. Если необходимо – пользуйтесь бумагой для записей. О том, что Вам непонятно, спросите сейчас. Во время работы задавать вопросы не следует. Работать нужно быстро. По истечении времени работу прекратите. Сосредоточьтесь. Начали!».

Краткий тест исследования способностей

1. Одиннадцатый месяц года – это:
а) октябрь, б) май, в) ноябрь, г) февраль.
2. «Суровый» является антонимом слову:
а) резкий, б) строгий, в) мягкий, г) жесткий, д) неподатливый.
3. Какое слово будет лишним в следующем ряду?
а) определенный, б) сомнительный, в) уверенный, г) доверие, д) верный.
4. Сокращение «н.э.» означает:
а) нашей эры, б) новой эры.
5. Какое слово отлично от других?
а) петь, б) звонить, в) болтать, г) слушать, д) говорить.
6. Слово «безукоризненный» является противоположным слову:
а) незапятнанный, б) непристойный, в) неподкупный, г) невинный, д) классический.
7. Какое слово относится к слову «жевать» так же, как «обоняние – нос»: а) сладкий, б) язык, в) запах, г) зубы, д) чистый.
8. Сколько из приведенных ниже пар слов являются полностью идентичными:
Sharp M.C. Sharp M.C.
Filder E.H. Filder E.N.
Connor M.A. Conner M.A.
Wocsner O.W. Woerner O.W.
Soderquist P.E. Soderquist B.E.
9. «Ясный» является противоположным по смыслу слову:
а) очевидный, б) явный, в) недвусмысленный, г) отчетливый, д) тусклый.
10. Выберите словосочетание, в котором сохраняется та же логическая связь, что и в заданном образце: «малина – ягода»:
а) глава – роман, б) праздность – безделие, в) свобода – независимость, г) бодрость – вялость, д) физика – наука.
11. Слова «стук» и «сток» имеют:
а) сходное значение, б) противоположное, в) ни сходное, ни противоположное.

12. Наиболее подходящим антонимом к слову «обобщение» будет:
а) генерализация, б) резюме, в) анализ, г) аннотация, д) интерпретация.

13. Сколько из шести пар являются полностью одинаковыми?

5296	5296
66986	69686
834426	834426
7354256	7354256
61197172	61197172
83238234	83238224

14. «Близкий» является противоположным слову:

а) дружеский, б) приятельский, в) чужой, г) родной, д) иной.

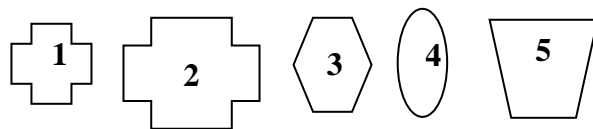
15. Какое число является наименьшим?

6 0,7 9 36 0,31 5

16. Расставьте слова так, чтобы получилось правильное предложение. В качестве ответа запишите две последние буквы последнего слова:

есть соль любовь жизнь

17. Какой из пяти рисунков наиболее отличен от других?



18. Два рыбака поймали 36 рыб. Первый поймал в 8 раз больше, чем второй. Сколько поймал второй?

19. «Восходить» и «возродить» имеют:

а) сходное значение, б) противоположное, в) ни сходное, ни противоположное.

20. Расставьте слова так, чтобы получилось предложение. Если полученное утверждение правильное, то напишите ответ **П**, если неправильное - **Н**:

мхом обороты камень набирает заросший

21. Две поговорки имеют одинаковый смысл. Найдите их:

а) Держать нос по ветру;
б) Пустой мешок не стоит;
в) Трое докторов не лучше одного;
г) Не все то золото, что блестит;
д) У семи нянек дитя без глаза.

22. Продолжите ряд:
73 66 59 45 38 ?

23. Длительность дня и ночи в сентябре почти такая же, как в:
а) июне, б) марте, в) мае, г) ноябре.

24. Выберите наиболее подходящий антоним слову «равноправие»:
а) дискриминация, б) неправомерность, в) иерархия, г) гегемония, д) неэквивалентность.

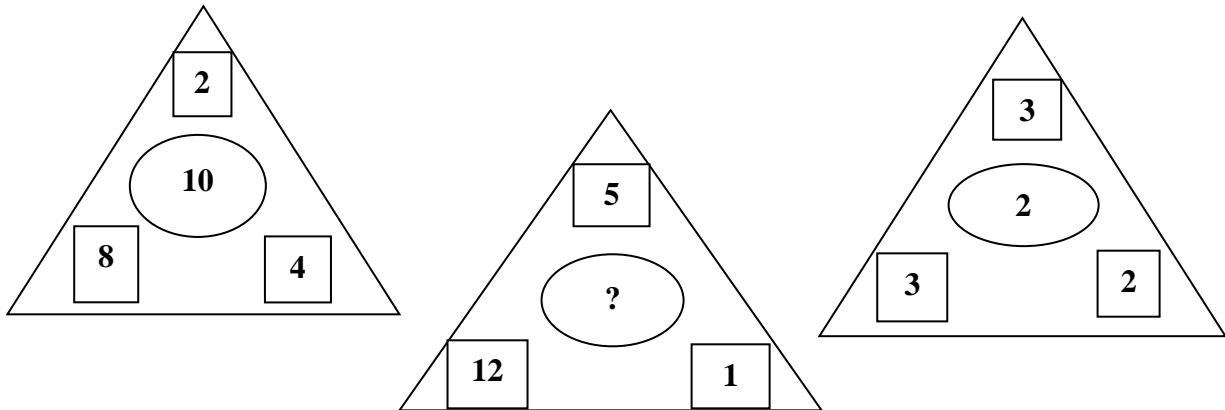
25. Поезд проходит 75 см за $\frac{1}{4}$ секунды. Если он будет ехать с той же скоростью, то какое расстояние он пройдет за 5 секунд?

26. Если предположить, что два первых утверждения верны, то последнее
а) верно, б) неверно, в) неопределенно.
Боря столько же лет, сколько Маше. Маша моложе Жени. Боря моложе Жени.

27. Пять полукилограммовых пачек мясного фарша стоят 2 руб. Сколько килограммов фарша можно купить за 80 коп.?

28. «Косвенный» является противоположным слову
а) открытый, б) прямой, в) ясный, г) опосредованный,
д) разветвленный.

29. Вставьте пропущенное число



30. Предположим, что первые два утверждения верны. Тогда последнее будет
а) верно, б) неверно, в) неопределенно.
Саша поздоровался с Машей. Маша поздоровалась с Дашей.
Саша не поздоровался с Дашей.

31. Вставьте пропущенное число
4 7 6
8 4 8
6 5 ?

32. Смысл двух английских пословиц

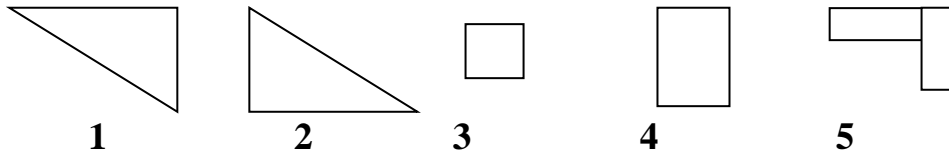
а) схож, б) противоположен, в) ни схож, ни противоположен.

Швартоваться лучше двумя якорями. Не клади все яйца в одну корзину.

33. «Увеличивать» и «расширять». Эти слова

а) сходны, б) противоположны, в) ни сходны, ни противоположны.

34. Какие три из пяти фигур нужно соединить таким образом, чтобы получилась равнобедренная трапеция?



35. Выберите словосочетание, в котором сохраняется та же связь, что и в заданном образце: «обман – недоверие»

а) правильно – верно, б) пение – искусство, в) прохлада – мороз, г) война – разрушение, д) покой – движение.

36. Если бы полкило картофеля стоило 0,0125 руб., то сколько килограммов можно было бы купить за 50 коп.?

37. «Отражаемый» и «воображаемый». Эти слова являются:

а) сходными, б) противоположными, в) ни сходными, ни противоположными.

38. Сколько соток составляет участок длиной 70 м и шириной 20 м?

39. Следующие две фразы по значению

а) схожи, б) противоположны, в) ни сходны, ни противоположны.

Хорошие вещи дешевы, плохие – дороги. Хорошее качество обеспечивается простотой, плохое – сложностью.

40. Один из членов ряда не подходит к другим. Какое число Вы поставили бы на его место?

$1/4$ $1/6$ $1/8$ $1/9$ $1/12$ $1/14$

Обработка результатов.

1. Определите общий показатель способностей по количеству баллов (1 балл за каждое выполненное задание). Составьте сводную таблицу и проранжируйте всех участников эксперимента по показателю общих умственных способностей.

Верные ответы представлены в следующей таблице
(А – номер задания, Б – правильный ответ):

А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
1.	в	11.	в	21.	в, д	31.	2
2.	в	12.	в	22.	31	32.	а
3.	б	13.	4	23.	б	33.	а
4.	б	14.	в	24.	а	34.	1,2,4
5.	б	15.	0,31	25.	1500	35.	г
6.	б	16	нь	26.	а	36.	20
7.	г	17.	4	27.	1	37.	а
8.	1	18.	4	28.	б	38.	14
9.	д	19.	в	29.	8	39.	а
10.	д	20.	н	30.	в	40.	1/10

2. Предоставьте возможность каждому участнику эксперимента проанализировать свои ошибки. Организуйте дискуссию о том, что нового каждый узнал о своих способностях, какие задачи личностного роста он ставит перед собой.

Следует отметить, что общие способности не только обеспечивают человеку успех в соответствующих видах деятельности, но и сами развиваются в процессе деятельности. Поэтому для совершенствования общих способностей необходимо участвовать в различных видах деятельности, регулярно меняя их. Это прежде всего касается обязательного сочетания умственной (теоретической) и практической работы. Теория совершенствует образное и логическое мышление, а практика – наглядно-действенное и практическое мышление.

Обязательным условием полноценного развития общих способностей является *постоянное решение разнообразных, достаточно сложных задач, а также систематическое наблюдение за тем, как решают подобные задачи другие, более способные люди.*

Включенность в разнообразные виды деятельности позволяет человеку получать разносторонние знания и развивать у себя многие умения и навыки, входящие в состав более сложных способностей. Например, для того чтобы успешно заниматься конструированием современных машин, т.е. иметь у себя достаточно развитые конструктивно-технические способности, необходимо обладать глубокими познаниями в области современной физики, математики, техники, а также иметь хорошо развитое творческое мышление (как некоторую общую способность), уметь работать на компьютере, составлять и читать чертежи, собирать и разбирать машины своими руками и многое другое.

Немаловажное значение для развития общих способностей человека имеет уровень трудности решаемых задач. Он должен быть чуть выше среднего, не занижая и не завышая реальных интеллектуальных возможностей человека.

Было бы желательно, чтобы, решая эти задачи, человек столь же часто добивался успехов, сколько терпел неудачи. Полезно также, чтобы по воз-

возможности эти задачи по своему характеру были комплексными, т.е. такими, которые требуют от человека сложных, скоординированных внутренних (умственных) и внешних (практических) действий, а также умения работать руками, оперировать образами и действовать по правилам логики на уровне понятий. Наконец, эти задачи должны давать значительную нагрузку на внимание, память, воображение и речь человека.

Литература:

1. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей. М.: Наука, 1977.
2. Венгер Л.А. Педагогика способностей. М., 1973. С. 37-65, 66-95.
3. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М., 1971. С. 129-220, 221-278.
4. Мерлин В.С. Структура личности. Характер, способности, самосознание. Пермь, 1990. С. 27-58.
5. Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: Изд-во МГУ, 1987.
6. Пономарев Я.А. Способности и склонности. Комплексные исследования. М., 1989. С. 7-21, 33-56, 84-102, 103-128.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. М., 1989. С. 122-147.
8. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу «Психология человека». 1998. 112 с.
9. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2 т. Т. 1. М., 1985. С. 15-41.
10. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. М., 1986. С. 4-32, 41-55.
11. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М., 1979. С. 123-133.

3. ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА

Вопросы для обсуждения:

1. Значение эмоций в жизни человека.
2. Основные функции эмоций.
3. Виды эмоциональных состояний.
4. Эмоции и чувства. Их отличие.
5. Роль эмоций в регуляции поведения.

Вопросы

для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Функциональное назначение различных эмоций у человека.
2. Сравнительный анализ различных теорий эмоций.
3. Связь эмоций с потребностями человека.
4. Эмоции и человеческие взаимоотношения.
5. Эмоции и человеческая индивидуальность.

Темы рефератов:

1. Функции и виды эмоций у человека.
2. Теории эмоций.
3. Любовь как нравственное чувство.
4. Развитие эмоциональной сферы у человека.
5. Эмоции и современное художественное творчество.

Основные понятия

Амбивалентность чувств – несогласованность, противоречивость нескольких одновременно испытываемых чувств по отношению к некоторому объекту.

Астенические чувства – чувства, тормозящие деятельность человека.

Аффект – сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние.

Высшие чувства включают: нравственные, интеллектуальные, эстетические.

Настроение – сравнительно продолжительные, устойчивые психические состояния умеренной или слабой интенсивности, проявляющиеся как положительный или отрицательный эмоциональный фон психической жизни индивида.

Собственно эмоции, в отличие от аффектов, представляют собой устойчивые и менее интенсивные состояния; имеют ситуативный и идеаторный характер; всегда предметны.

Стенические чувства – чувства, активизирующие деятельность человека.

Страсть – сильное, глубокое, абсолютно доминирующее эмоциональное переживание; сплав эмоций, мотивов, чувств, сконцентрированных вокруг определенного вида деятельности или предмета.

Стресс – особая форма эмоционального переживания, возникающего в экстремальной жизненной ситуации, требующей от человека мобилизации нервно-психологических сил (по Г. Селье стресс имеет три стадии: 1) «реакцию тревоги», во время которой мобилизуются защитные силы организма; 2) «стадию сопротивления», отражающую полную адаптацию к стрессору; 3) «стадию истощения», которая следует неизбежно, если стрессор достаточно силен и воздействует на человека продолжительное время).

Чувство – одна из основных форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности; отличается относительной устойчивостью и постоянством; становление и развитие чувств выражает формирование устойчивых эмоциональных отношений.

Эмоции – особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами, и отражающих в форме непосредственно-чувственных переживаний значимость действующих на субъекта явлений и ситуаций. Эмоции – более широкое понятие, чем чувства; чувства представляют собой одно из проявлений эмоциональных переживаний;

эмоции являются субъективной формой существования потребностей (по С.Л. Рубинштейну).

Задание №1. Определите, какие из перечисленных положительных и отрицательных эмоций соответствуют состоянию повышенной, а какие – пониженной активности человека. Приведите примеры.

Радость, грезы, страх, негодование, ярость, счастье, ужас, экстаз, грусть, печаль, восторг, страдание, тоска, паника, гнев, подавленность, наслаждение, раздражение, удивление, интерес.

Задание №2. Завершите старинную притчу. Дайте объяснение описанному явлению.

«Куда ты идешь?» – спросил странник, повстречавшись с Чумой. «Иду в Багдад. Мне нужно уморить там пять тысяч человек». Через несколько дней тот же человек снова встретил Чуму. «Ты сказала, что уморишь пять тысяч, а уморила пятьдесят», – упрекнул он ее. «Нет, – возразила Чума, – я погубила только пять. Остальные умерли от... »

Задание №3. Анкета «Что я предпочитаю переживать?»

Данная анкета преследует цель установить такие различия, которые нельзя оценить в терминах «лучше-хуже». Поэтому любой ответ будет характеризовать Вас одинаково хорошо, если Вы ответите серьезно и искренне. Ваша задача – постараться точно выполнить инструкцию:

1) внимательно прочитайте перечень приятных переживаний и запишите номер того из них, которое Вы больше всего любите испытывать. Если Вы совершенно уверены в правильности своего ответа, заключите выписанный номер в кружок;

2) остальные номера расположите вправо по строчке в порядке предпочтения, которое Вы отдаете одной эмоции перед другой;

3) отделите вертикальной чертой номера тех эмоций, которые Вы явно предпочитаете остальным.

Пример: 9, 8, 4, 6 / 5, 7, 2, 1, 10.

Перечень переживаний:

1. Чувство необычайного, таинственного, неизвестного, появляющееся в незнакомой местности, обстановке.

2. Радостное волнение, нетерпение при приобретении новых вещей, предметов коллекционирования, удовольствие от мысли, что скоро их станет еще больше.

3. Радостное возбуждение, подъем, увлеченность, когда работа идет хорошо, когда видишь, что добиваешься успешных результатов.

4. Удовлетворение, гордость, подъем духа, когда можешь доказать свою ценность как личности или превосходство перед соперниками, когда тобой искренне восхищаются.

5. Веселье, беззаботность, хорошее физическое самочувствие, наслаждение вкусной едой, отдыхом, непринужденной обстановкой, безопасностью и безмятежностью жизни.

6. Чувство радости и удовлетворения, когда удается сделать что-либо хорошее для дорогих тебе людей.

7. Горячий интерес, наслаждение при познании нового, при знакомстве с поразительными научными фактами. Радость и глубокое удовлетворение при достижении сути явлений, подтверждении Ваших догадок и предположений.

8. Боевое возбуждение, чувство риска, упоение им, азарт, острые ощущения в минуту борьбы, опасности.

9. Радость, хорошее настроение, симпатия, признательность, когда общаешься с людьми, которых уважаешь и любишь. Когда видишь дружбу и взаимопонимание. Когда сам получаешь помощь и одобрение со стороны других людей.

10. Своеобразное сладкое и красивое чувство, возникающее при восприятии природы или музыки, стихов и других произведений искусства.

Задание №4. Тест «Какую ношу стресса Вы несете?»

Какие из ниже перечисленных событий Вы пережили за последние шесть месяцев? Просуммируйте их общую «стоимость» по шкале оценок.

№ п/п	События	Шкала оценок (в баллах)
1.	Смерть супруга	100
2.	Развод	73
3.	Раздельное проживание в браке	65
4.	Приговор к тюремному заключению	63
5.	Смерть родственника	63
6.	Личное оскорбление или болезнь	53
7.	Заключение брака	50
8.	Потеря рабочего места	47
9.	Примирение с супругом	45
10.	Уход на пенсию	45
11.	Перемена в состоянии здоровья члена семьи	44
12.	Беременность	40
13.	Сексуальные расстройства	39
14.	Появление нового члена семьи	39
15.	Возобновление работы после перерыва	39
16.	Изменение финансового положения	38
17.	Смерть близкого друга	37
18.	Перемена профиля работы	36
19.	Рост (снижение) числа ссор с супругом	35
20.	Крупный денежный долг	31

21.	Лишение права наследства	30
22.	Перемена сферы обязанностей на работе	29
23.	Уход сына (дочери) из дома	29
24.	Неприятности с родней со стороны супруга	29
25.	Выдающееся личное достижение	28
26.	Прекращение работы с другом	26
27.	Начало или завершение учебы (в школе или вузе)	26
28.	Перемена в жилищных условиях	25
29.	Перемена в личных привычках	24
30.	Неприятности с начальством	23
31.	Перемены во времени или условиях работы	20
32.	Перемена места проживания	20
33.	Перемена школы или вуза	20
34.	Перемена в активном отдыхе	19
35.	Перемена в общественной деятельности	19
36.	Умеренный денежный долг	17
37.	Перемены, связанные со сном	16
38.	Более частые (более редкие) семейные съезды	15
39.	Перемены, связанные с приемом пищи	15
40.	Отпуск	13
41.	Рождество	12
42.	Незначительные нарушения закона	11

Обработка результатов:

100 баллов и выше: Ваши стрессовые нагрузки достигли тревожных пропорций.

80 – 100 баллов: Набранная Вами сумма приближается к критической отметке.

60 – 80 баллов: Вы находитесь под среднестатистическим воздействием стресса.

Менее 60 баллов: На Вашу долю выпало стрессовое затишье.

Задание №5. Тест «В порядке ли у Вас нервы?»

Насколько Вам удается владеть собой в важный, критический момент? Хотя бы примерный ответ на этот вопрос поможет дать тест.

Варианты ответов: «очень», «не особенно», «ни в коем случае».

Итак, раздражает ли Вас:

- 1) смятая страница газеты, которую Вы хотите прочитать?
- 2) женщина в годах, одетая, как молоденькая девушка?
- 3) чрезмерная близость собеседника (допустим, в трамвае в час «пик»)?
- 4) курящая на улице женщина?
- 5) когда какой-то человек кашляет в Вашу сторону?

- 6) когда кто-то грызет ногти?
- 7) когда кто-то смеется невпопад?
- 8) когда кто-то пытается учить Вас, что и как нужно делать?
- 9) когда Ваш любимый человек все время опаздывает?
- 10) когда в кинотеатре сидящий перед Вами все время вертится и комментирует сюжет фильма?
- 11) когда Вам пытаются пересказать сюжет интересного романа, который Вы только собрались прочесть?
- 12) когда Вам дарят ненужные предметы?
- 13) громкий разговор в общественном транспорте?
- 14) слишком сильный запах духов?
- 15) человек, который жестикулирует во время разговора?
- 16) коллега, часто употребляющий иностранные слова?

За каждый ответ «очень» запишите 3 очка, за ответ «не особенно» – 1 очко, за ответ «ни в коем случае» – 0.

Более 50 очков. Вас не отнесешь к числу терпеливых и спокойных людей. Вас раздражает всё, даже вещи незначительные. Вы вспыльчивы, легко выходите из себя. А это слишком расшатывает нервную систему, от чего страдают окружающие.

От 12 до 49 очков. Вас можно отнести к самой распространенной группе людей. Вас раздражают вещи только самые неприятные, но из обыденных невзгод Вы не делаете драмы. Умеете «поворачиваться спиной» к неприятностям, достаточно легко забываете о них.

11 и менее очков. Вы весьма спокойны и смотрите на жизнь реально. Или этот тест недостаточно исчерпывающий и Ваши наиболее уязвимые стороны в нём так и не проявились? Судите сами. По крайней мере, можно с полной уверенностью сказать: Вы не тот человек, которого легко вывести из равновесия.

Рекомендации для оптимизации эмоционального состояния

Культура чувств предполагает *умение владеть своими эмоциями*. Любой человек в силах регулировать свое эмоциональное состояние, быть хозяином своих эмоций.

Психически нормальный человек эмоционален в любой деятельности, он ничего не делает равнодушно и безразлично, но частые и сильные эмоциональные переживания истощают нервную систему, снижают эффективность его работы, осложняют межличностные отношения. Испытывает ли человек бурную радость, сильный гнев или переживает тяжелое горе – все это отражается на его самочувствии, работоспособности, затрагивает его близких.

В состоянии аффекта человек теряет способность принимать рациональные обдуманые решения, сильные эмоции становятся барьером в общении с другими людьми (причем независимо, положительные ли или отрицательные

это эмоции). В то же время любое дело требует определенного уровня эмоциональной напряженности, необходимой для того, чтобы цель была достигнута.

Для оптимизации эмоционального состояния психологи предлагают следующие методы: различные техники нервно-мышечной релаксации (расслабления), дыхательные упражнения (техники регуляции дыхания для снижения чрезмерного стресса), различные техники самовнушения, аутогенную тренировку (АТ), медитацию, йогу и др.

Каждый может выбрать наиболее подходящий ему метод и, применяя его, сделать свою жизнь более полноценной, эмоционально яркой, оптимально использовать энергию эмоций для достижения своих целей.

Литература:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М., 1984.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во МГУ, 1976. С. 41-78.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 416-436.
4. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М.: 1978. С. 23-78.
5. Изард К.Е. Эмоции человека. М., 1980.
6. Китаев-Смык Л.А. Психология и концепция стресса // Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987. С. 250-260.
7. Никифоров А.С. Эмоции в нашей жизни. М., 1974. С. 9-39, 98-150.
8. Психология эмоций. Тесты. М.: Изд-во МГУ, 1984.
9. Селье Г. Стресс без дистресса. М., 1993.
10. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. М.: Наука, 1981. С. 10-55, 140-190.
11. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

4. «Я-КОНЦЕПЦИЯ». САМОСОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Вопросы для обсуждения:

1. Общее представление о личности.
2. Самосознание личности.
3. Самонаблюдение.
4. Самоанализ.
5. Самоконтроль.
6. Самооценка и уровень притязаний личности.
7. Формирование и развитие личности.

Вопросы

для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Мотивационно-потребностная сфера личности.
2. Цель деятельности и жизненная цель.

3. Фрустрация как деформация целеполагающего поведения человека.
4. Самосознание и «образ «Я».

Темы рефератов:

1. Самооценка как регуляция поведения человека.
2. Образ «Я» – динамическое образование личности.
3. Формирование уровня притязаний.
4. Механизмы психологической защиты.

Основные понятия

Индивид – отдельное живое существо, представитель биологического вида.

Индивидуальность – сочетание психологических особенностей человека, составляющих его своеобразие, его отличие от других людей.

Личность – человеческий индивид как субъект межличностных и социальных отношений и сознательной деятельности.

Личностный смысл – субъективное отношение личности к явлениям объективной действительности.

Направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности относительно независимо от конкурентных условий.

Потребность – основной источник активности человека и животных; внутреннее состояние нужды, выражающее их зависимость от конкретных условий существования.

Поступок – сознательное действие, акт нравственного самоопределения человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к другому человеку, к себе самому, к обществу и миру в целом.

Самооценка – оценка человеком себя, своих собственных психологических качеств. Уровень самооценки в значительной степени связан с удовлетворенностью или неудовлетворенностью человека собой, своей деятельностью, возникающей в результате достижения успеха или появления неудачи.

Самосознание – совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, а его представления о самом себе складываются в определенный «образ «Я». **«Образ Я»** – это не просто представление личности о самой себе, а социальная установка, отношение личности к себе. В образе «Я» можно выделить три компонента: 1) *познавательный (когнитивный)* – знание себя, самосознание; 2) *эмоционально-оценочный* – ценностное отношение к себе; 3) *поведенческий* – особенности регуляции поведения.

Я-концепция – это обобщенное представление о самом себе, система установок относительно собственной личности. В самом общем виде в психологии принято выделять две формы Я-концепции – реальную (*реальное «Я» - представление личности о себе, о том «какой я есть»*) и идеальную (*идеальное «Я» - представление личности о себе в соответствии с желаниями (ка-*

ким бы я хотел быть»)). Однако возможны и более частные ее виды, например, профессиональная Я-концепция личности, или Я-профессиональное. В свою очередь профессиональная Я-концепция личности также может быть реальной и идеальной.

Под **уровнем притязаний** понимают уровень трудности тех задач, на осуществление которых претендует человек, побуждаемый данным мотивом.

Фрустрации – специфические эмоциональные состояния человека, возникающие в случае появления непреодолимых препятствий на пути к достижению желаемой цели. Фрустрация проявляется как агрессия, озлобленность, которая может быть направлена на других («агрессивная фрустрация»), либо на себя (обвинение в неудачах самого себя – «регрессивная фрустрация»). Часто повторяющиеся состояния фрустрации могут закрепить в личности человека некоторые характерные черты: агрессивность, завистливость, озлобленность – у одних; вялость, неверие в себя, «комплекс неполноценности», безразличие, безынициативность – у других. Если человек длительное время не выходит из фрустрационного состояния, то формируется **невроз** болезнь, возникающая вследствие конфликта человека с окружающей средой на почве столкновений желаний человека и действительности, которая их не удовлетворяет.

Задание №1. Исследуйте уровень притязаний.

Задание (проба Шварцландера) мотивируется как тест на моторную координацию.

Для проведения эксперимента необходимы бланки с четырьмя прямоугольными секциями, каждая из которых состоит из маленьких квадратов: нужно как можно быстрее заполнить каждый квадрат крестиком



I

II

III

IV

Время заполнения каждой секции регистрируется с помощью секундомера.

Перед каждой новой пробой испытуемого просят назвать то количество квадратов, которое, как он предполагает, может заполнить крестиками в течение 10 секунд. Проект записывается в верхнюю большую ячейку каждой секции. После каждой пробы, которая начинается и заканчивается по сигналу экспериментатора, испытуемый подсчитывает количество реально заполненных квадратов и записывает это число в нижней большой ячейке прямоугольной секции. Важно, чтобы количество проектируемых и реально заполненных квадратов записывал сам испытуемый.

Инструкция. «Вам необходимо за 10 секунд проставить как можно большее количество крестиков в квадраты. Прежде чем начнем работу в первой секции, спрогнозируйте свой результат и определите, сколько квадратов Вы беретесь заполнить. Запишите это число в верхней большой ячейке. Работу начнете по сигналу. В этом задании самое важное – это точность прогноза, аккуратность заполнения квадрата и быстрота работы. Все ли понятно? Если да, то «начали!»»

Вторая проба проводится по той же схеме, что и первая. Перед ее началом дается такая **инструкция:** «Подсчитайте количество заполненных Вами квадратов и это число запишите в нижнем прямоугольнике первой секции. Теперь вновь определите с полной уверенностью, сколько Вы сможете проставить крестиков в следующей таблице. Запишите это число в большой ячейке второй прямоугольной секции».

В третьей и четвертой пробе время заполнения секции уменьшается до 8 секунд. Эта информация испытуемому не сообщается.

Обработка результатов:

1. Исследование позволяет выявить уровень притязаний (высокий, умеренный, низкий); адекватность (реалистичность) уровня притязаний (нереалистично высокий, нереалистично низкий).

2. Уровень и адекватность притязаний определяются по коэффициенту целевого отклонения (ЦО), для вычисления которого применяется формула:

$$\underline{\underline{\text{ЦО}}} = \frac{(\text{УП}_2 - \text{УД}_1) + (\text{УП}_3 - \text{УД}_2) + (\text{УП}_4 - \text{УД}_3)}{3},$$

где УП – уровень притязаний;

УД – уровень достижений;

1, 2, 3, 4 – номера секций.

3. Полученный коэффициент ЦО сравнить со стандартными величинами по таблице и сделать выводы об индивидуальных особенностях уровня притязаний.

Таблица стандартных значений

ЦО	Уровень притязаний
5 и более	Нереалистично высокий
3 – 4,99	Высокий
1 – 2,99	Умеренный
-1,49 – 0,99	Низкий
-1,5 и ниже	Нереалистично низкий

Развитие уровня притязаний должно быть направлено на согласование представлений о желаемом успехе деятельности с планированием процесса деятельности. Закрепление такого согласования в конкретной ситуации повышает адекватность уровня притязаний и совершенствует прогностические способности.

Задание № 2. Исследуйте самооценку.

На эффективность общения, поведения, деятельности особенно деструктивно влияет неадекватная самооценка, которая может быть либо пониженной, либо повышенной.

Пониженная самооценка разрушает у человека надежды на хорошее отношение к нему и успехи, а реальные свои достижения и положительную оценку окружающих он воспринимает как случайную и временную. В результате высокой ранимости настроение таких людей подвержено частым колебаниям. Они чрезвычайно остро реагируют на критику, порицание, пристрастно интерпретируют смех окружающих, оказываются подозрительными и вследствие этого более зависимыми от оценок и мнений окружающих людей либо уединяются, но затем страдают от одиночества. Недооценка своей полезности уменьшает социальную активность, понижает инициативу и готовность к конкуренции.

При ***завышенной самооценке*** человек самонадеянно берется за работу, не проанализировав реальность условий, при наличии которых он мог бы добиться успеха. Первые неудачи приводят к переживаниям разочарования и желанию считать ответственными за происшедшие события других людей, но только не себя. Явная переоценка своих возможностей очень часто сопровождается внутренней неуверенностью в себе. Все это приводит к повышенной впечатлительности и хронической беспомощности. Результат неадекватной самооценки наиболее очевидно проявляется в поведении, в частности, в так называемом «аффективном поведении». Такое поведение создает большие трудности для организации взаимодействия и сотрудничества.

Чтобы иметь возможность получить не только данные для качественного анализа особенностей самооценки, но и количественные показатели, можно использовать следующий вариант.

Тест
«Оценка уровня интеллигентности личности»

При ответе на вопросы теста необходимо выбрать один из трех вариантов ответа и записать его. Например, 1-а, 2-б, 3-в и т.д.

1. Участвуете ли Вы в каком-либо общественном движении, партии?
 - а) Да.
 - б) Да, но не очень активно.
 - в) Принципиально не участвую.

2. Были ли у Вас в последний год ситуации, когда Вам приходилось защищать честь и достоинство Ваших друзей или близких?
 - а) К счастью, пока нет.
 - б) В какой-то степени да.
 - в) Да.

3. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы?
 - а) Правдолюб.
 - б) Принципиальный.
 - в) Целеустремленный.

4. Какие взаимоотношения у Вас чаще всего складываются с новыми для Вас людьми?
 - а) С новыми людьми я вступаю в контакт сравнительно трудно.
 - б) Дружеские.
 - в) Однозначно ответить трудно.

5. Как складывались у Вас в последний год взаимоотношения с людьми другой национальности?
 - а) К сожалению, некоторые люди другой национальности своим поведением вызывают у меня раздражение.
 - б) Как и ранее, дружеские.
 - в) Когда как.

6. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?
 - а) Решительный.
 - б) Независимый.
 - в) Раскованный.

7. Как часто Вам приходится идти на компромисс для достижения личных целей?
 - а) Часто.

- б) Редко.
- в) Иногда.

8. Были ли у Вас в последний год ситуации, когда Вам приходилось пожертвовать своим материальным благополучием или своим свободным временем ради воплощения своих идей?

- а) Да.
- б) Да, но это для меня не характерно.
- в) Нет.

9. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Человек прогрессивных взглядов.
- б) Политически активный.
- в) Патриот.

10. Были ли у Вас ситуации, чтобы Вы ставили собеседника в неловкое положение?

- а) Да.
- б) Не часто, но было.
- в) Стараюсь этого не делать.

11. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Совестливый.
- б) Уважительный.
- в) Лидер.

12. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Скромный.
- б) Душевный.
- в) Обязательный.

13. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Честный.
- б) Принципиальный.
- в) Предприимчивый.

14. Как вы относитесь к идеям альтруизма, к помощи другим людям?

- а) Практически всегда стараюсь помочь.
- б) Помогаю, но избирательно.
- в) Считаю, что каждый должен свои проблемы решать сам.

15. Способны ли вы в резкой форме сказать человеку все, что Вы о нем думаете?

- а) Это для меня не характерно
- б) Когда как.
- в) Да.

16. У Вашего друга пропала собака. Что вы будете делать?

- а) Пойду искать вместе с ним.
- б) Посочувствую.
- в) Сделаю вид, что занят, так как это его проблемы.

17. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Обязательный.
- б) Дружелюбный.
- в) Эмоциональный

18. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Добрый.
- б) Юморист.
- в) Целеустремленный

19. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Доверчивый.
- б) Гуманный.
- в) Любопытный

20. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Терпеливый
- б) Трудолюбивый
- в) Сообразительный

21. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Генератор идей.
- б) Логик-теоретик.
- в) Практик.

22. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Критик.

- б) Эрудит.
- в) Организатор.

23. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Аналитик.
- б) Критик.
- в) Дипломат.

24. Какое из устремлений для Вас наиболее характерно в последний год?

- а) Стремление профессионально самоопределиться, найти приличную работу, должность.
- б) Стремление как можно больше заработать.
- в) Стремление к саморазвитию, самообразованию, профессиональному росту.

25. Отметьте самую важную причину, из-за которой Вам трудно самостоятельно овладеть иностранным языком.

- а) Практически нет свободного времени.
- б) Нет настойчивости, целеустремленности.
- в) Нет необходимых способностей и склонностей.

26. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Самокритичный.
- б) Справедливый.
- в) Решительный.

27. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Эрудированный.
- б) Книголюб.
- в) Практичный.

28. Как Вы чаще всего поступаете в конфликтной ситуации?

- а) Стремлюсь “не делать из мухи слона” и по возможности уйти от конфликта, чтобы не портить себе и другим настроение.
- б) Стремлюсь “не теряя лица” выйти из конфликта достойно.
- в) Стремлюсь, во что бы то ни стало, отстаивать свою точку зрения.

29. Что для Вас предпочтительнее если не сегодня, то хотя бы на перспективу?

- а) Заняться наукой, защитить диссертацию.
- б) Стать известным человеком, например, артистом, спортсменом.

в) Стать предпринимателем, бизнесменом.

30. Ваши друзья и знакомые считают Вас человеком, имеющим:

- а) Эстетический вкус и художественную культуру;
- б) Широкую эрудицию;
- в) Хорошее здоровье и силу.

31. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Духовно богатая личность.
- б) Физически развитая личность.
- в) Предприниматель.

32. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?

- а) Профессионал своего дела.
- б) Организатор.
- в) Эрудит.

33. Какой их трех сфер деятельности Вы бы отдали предпочтение?

- а) Участие в охране окружающей среды, в движении “зеленых”.
- б) Преподавать курс эстетики в школе или вузе.
- в) Занялся бы спортом на профессиональном уровне.

34. Представьте себе, что Вы - директор малого предприятия. Каковы Ваши знания и способности:

- а) Решать финансовые и экономические вопросы;
- б) Разрешать конфликты, спорные дела в коллективе;
- в) Квалифицированно вести переговоры, представлять фирму за рубежом.

35. Дайте сравнительную самооценку своих знаний, способностей:

- а) в области законодательства и права;
- б) в области психологии управления людьми;
- в) в области маркетинга, рекламы и продвижения товара на рынок.

36. Представьте себе, что Вы ведете предвыборную кампанию и хотите стать мэром города. К чему Вы больше готовы?

- а) Вести политические дискуссии.
- б) Отвечать на каверзные вопросы.
- в) Проявить силу воли и стремление к достижению цели.

Ответы оцениваются в баллах следующим образом

Вопрос	Ответы и баллы	Вопрос	Ответы и баллы
1	а)3 б)2 в)1	19	а)3 б)2 в)1
2	а)1 б)2 в)3	20	а)3 б)2 в)1
3	а)3 б)2 в)1	21	а)3 б)2 в)1
4	а)1 б)3 в)2	22	а)3 б)2 в)1
5	а)1 б)3 в)2	23	а)3 б)2 в)1
6	а)1 б)3 в)2	24	а)3 б)2 в)3
7	а)1 б)3 в)2	25	а)3 б)2 в)1
8	а)3 б)2 в)1	26	а)3 б)2 в)1
9	а)3 б)2 в)1	27	а)3 б)2 в)1
10	а)1 б)2 в)3	28	а)3 б)2 в)1
11	а)3 б)2 в)1	29	а)3 б)2 в)1
12	а)3 б)2 в)1	30	а)3 б)2 в)1
13	а)3 б)2 в)1	31	а)3 б)2 в)1
14	а)3 б)2 в)1	32	а)3 б)2 в)1
15	а)3 б)2 в)1	33	а)3 б)2 в)1
16	а)3 б)2 в)1	34	а)3 б)2 в)1
17	а)3 б)2 в)1	35	а)3 б)2 в)1
18	а)2 б)1 в)1	36	а)3 б)2 в)1

Далее сложите набранные Вами баллы по блокам:

с 1-9 вопрос (гражданские качества)

с 10-18 вопрос (нравственные качества)

с 19-27 вопрос (интеллектуальные качества)

с 28-36 вопрос (общая культура личности)

Для каждого блока качеств Вы можете определить по 9-балльной шкале уровень развития личностных качеств:

1-й, очень низкий уровень (9-10 баллов)

2-й, низкий уровень (11-12 баллов)

3-й, ниже среднего (13-14 баллов)

4-й, чуть ниже среднего (15-16 баллов)

5-й, средний уровень (17-18 баллов)

6-й, чуть выше среднего (19-20 баллов)

7-й, выше среднего (21-22 балла)

8-й, высокий уровень (23-24 балла)

9-й, очень высокий уровень (25-27 баллов)

Итак, Вы рассчитали и определили, например, что уровень развития

а) гражданских качеств – 3-й,

б) нравственных качеств – 5-й,

в) интеллектуальных качеств – 7-й,

г) общей культуры – 5-й.

Далее Вы можете для себя рассчитать интегральную оценку уровня интеллигентности, например, $(3+5+7+5):4=5$, т.е. средний уровень интеллигентности личности.

После того как получен результат, раскрывается концептуальная основа предлагаемого теста.

Несмотря на то, что понятие «интеллигентность» широко используется в вузовской и профессиональной практике для характеристики личности, однако четких определений не найдено. Можно воспользоваться следующим: *интеллигентность – это интегральная характеристика высокогуманных и прогрессивных гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств личности в единстве с высокой общей культурой.*

Далее представляется компонентный состав качеств личности, характеризующих ее интеллигентность. Предлагается их самооценка по девятибалльной шкале:

- 1 – очень низкий уровень развития соответствующего качества.
- 2 – низкий.
- 3 – ниже среднего.
- 4 – чуть ниже среднего.
- 5 – средний.
- 6 – чуть выше среднего.
- 7 – выше среднего.
- 8 – высокий.
- 9 – очень высокий уровень развития

При самооценке качеств личности, характеризующих ее интеллигентность, следует иметь в виду, что эта шкала относительна.

Мысленно респондент должен сравнить себя с некоторым эталоном интеллигентного человека. Для студентов, например, это может быть наиболее авторитетный и интеллигентный студент курса.

Таблица № 1

Качества личности, характеризующие ее интеллигентность

Гражданские качества

1. Социальная активность 123456789
3. Правдолюбие 123456789
4. Демократизм 123456789
2. Гражданское мужество 123456789
5. Интернационализм 123456789
6. Независимость убеждений 123456789
7. Принципиальность 123456789
8. Подвижность 123456789
9. Прогрессивность взглядов 123456789

Нравственные качества

10. Тактичность 123456789
11. Совестьливость 123456789
12. Скромность 123456789
13. Честность 123456789
14. Уважительность 123456789
15. Душевность 123456789
16. Отзывчивость 123456789
17. Обязательность 123456789
18. Доброжелательность 123456789

Интеллектуальные качества

19. Способность понять другого 123456789
20. Терпимость к инакомыслию 123456789
21. Творческая активность 123456789
22. Критичность мышления 123456789
23. Способность к самоанализу 123456789
24. Способность к самообразованию 123456789
25. Способность к самосовершенствованию 123456789
26. Самокритичность 123456789
27. Эрудированность 1234567789

Общая культура

28. Культура общения и поведения 123456789
29. Культура умственного труда 123456789
30. Эстетическая и художественная культура 123456789
31. Физическая культура 123456789
32. Профессиональная культура 123456789
33. Экологическая культура 123456789
34. Экономическая культура 123456789
35. Правовая культура 123456789
36. Политическая культура 123456789

Результаты самооценки, выполненные по таблице № 1, также могут быть использованы для расчета среднего балла (уровня) развития гражданских качеств, нравственных, интеллектуальных черт и общей культуры личности.

После этого можно рассчитать средний уровень интеллигентности личности в целом. Далее сравниваются результаты, полученные на основе теста и по открытой девятибалльной шкале, и дается усредненная оценка уровня интеллигентности личности.

Открытая девятибалльная шкала и результаты тестирования дают бога-

тый материал для размышления и разработки индивидуальных программ саморазвития интеллигентности личности.

Задание №3. Рассмотреть методику «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Ценностные ориентации определяют содержание направленности личности, составляют ядро ее мотивации, жизненной концепции и отражают отношение человека к себе, окружающему миру и другим людям.

Предлагаемая методика основана на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей:

терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению:

ценности – ЦЕЛИ и ценности – СРЕДСТВА.

Для самостоятельного анализа предлагается два списка ценностей:

список А (первый класс: ценности – цели) и список Б (второй класс: ценности – средства). Работайте с ними последовательно, не спеша, вдумчиво и внимательно. Оба списка составлены в алфавитном порядке. Постарайтесь присвоить каждой ценности списка определенный ранговый номер, соответствующий тому значению, которое вы придаете данной ценности в жизни по сравнению с другими (в случае необходимости возможны исправления, понятные вам и отражающие ваше мнение).

Ранжируя ценности по каждому из списков, вы можете задавать себе вопрос: **«В какой степени для меня важна и значима эта ценность, в какой степени я хочу ее реализовать в своей жизни?»**

СПИСОК А

(ценности – цели)

<i>Терминальные ценности</i>	<i>Ранговый номер</i>
Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни).	
Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом).	
Здоровье (физическое и психическое).	
Интересная работа.	
Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве).	
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).	
Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).	
Наличие хороших и верных друзей.	

Общественное признание (уважение окружающих).	
Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие).	
Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей).	
Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование).	
Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей).	
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках).	
Счастливая семейная жизнь.	
Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование др. людей, всего народа, человечества в целом).	
Творчество (возможность творческой деятельности).	
Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	

СПИСОК Б
(ценности – средства)

<i>Инструментальные ценности</i>	<i>Ранговый номер</i>
Аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах.	
Воспитанность (хорошие манеры).	
Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания).	
Жизнерадостность (чувство юмора).	
Исполнительность (дисциплинированность).	
Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно).	
Непримиримость к недостаткам в себе и других.	
Образованность (широта знаний, высокая общая культура).	
Ответственность (чувство долга, умение держать слово).	
Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения).	
Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина).	
Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов.	
Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями).	
Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения).	

Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки).	
Честность (правдивость, искренность).	
Чуткость (заботливость).	
Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе).	

Закончив работу, проанализируйте результат ранжирования по каждому списку в отдельности. Определите главные для вас ценности, получившие ПЕРВОЕ, ВТОРОЕ, ТРЕТЬЕ ранговые места, сопоставьте их с тем как они реализуются вами, что бы вы могли сделать для их осуществления в будущем.

Обратите внимание и на ценности, которые оказались для вас менее значимыми, получили последние ранговые места, ответьте себе на вопрос: «**Почему вы их так оценили?**»

Сопоставьте результаты ранжирования по обоим спискам, рассмотрите, как соотносятся в вашем представлении ценности – цели и ценности – средства, каковы их сочетание и взаимосвязь.

Вы многое можете узнать о себе, выполнив такую работу, она поможет вам сориентироваться в мире ваших собственных ценностей и решить, что вы сможете сделать для своего дальнейшего развития, самосовершенствования и личностного роста.

Помните, что ценностные ориентации определяют содержание направленности личности, являясь отправным моментом ее поступков, мыслей и чувств. Другими словами, это то, чем человек живет, к чему стремится, как смотрит на себя и окружающий мир.

Основными типами ценностных ориентаций по М.А. Кирилловой являются:

- ценности индивидуальной самореализации;
- общечеловеческие ценности личного счастья;
- ценности социальной успешности;
- ценности социального взаимодействия.

Причислите ценности по М. Рокичу (терминальные) к вышеназванным ценностным ориентациям по М.А. Кирилловой.

Задание №4. Рассмотреть типы личности в зависимости от ценностных ориентаций. Определить свой тип личности.

Э. Шпрангер в своем сочинении «Формы жизни» выделяет **шесть идеальных основных типов людей соответственно различиям в их ценностных ориентациях.**

1. **Теоретический человек** – это тот, который стремится к познанию. Познание закономерностей, познание сущности мира, познание отношений людей является для него ведущим. При этом Шпрангер подчеркивает, что, говоря о «теоретическом типе», который стремится к познанию, он отнюдь не подразумевает только ученого. Таким теоретическим типом может быть

любой человек: ремесленник, врач, бухгалтер. Речь идет не о профессиональном познании – это человек, для которого самая главная ориентация в жизни – осмысление в теоретическом плане того, что происходит, установление каких-то закономерностей. В качестве ярких типичных представителей теоретического человека Шпрангер называл Платона, Канта.

2. **Экономический человек** (экономический тип) характеризуется как человек, который ищет пользу в познании. При этом Э. Шпрангер не отождествляет этот тип с человеком эгоцентричным, думающим только о собственном благе. Речь идет о том, что познание для такого человека должно привести к пользе. Ценность познания для экономического человека – это направленность на познание того, что приносит пользу: самому себе, семье, коллективу, человечеству.

3. **Эстетический человек** – этот человек, который познает мир и стремится познать его через оформленное впечатление, через самовыражение. Все воспринимается эстетическим человеком как нечто гармоническое или негармоническое. Объективность мира всегда выступает для такого человека в виде восприятия формы, цвета, ритма. При этом Шпрангер подчеркивает, что речь идет не только о профессиональных художниках, но это может быть и обыкновенный человек.

4. **Социальный человек** – это человек, который стремится найти себя в другом. Шпрангер говорит, что существует особая деятельность. Эта деятельность – найти себя в другом, жить ради другого, стремления к всеобщей любви, любви к человечеству. Социальный тип действует, живет ради любви к другим людям. Причем Шпрангер подчеркивает, что эта любовь – отражение высшей любви, это общечеловеческая любовь. Она не имеет ничего общего с состраданием, с жалостью, с благотворительностью. Во всепоглощающей любви растворяются границы индивидуальности.

5. **Политический человек.** Шпрангер подчеркивает, что для него политический тип – это не человек, который стремится к административной власти. В понимании Шпрангера власть заключается в том, чтобы иметь силу следовать высшим требованиям. А в основном для него власть определяется в чистом психологическом плане, он детерминирует действия и мотивы других людей. И вот этот властный тип жаждет власти из-за того, что он стремится детерминировать действия и мотивы других людей, но это необязательно должно быть в политическом смысле. По Шпрангеру, власти можно достигнуть и чисто духовным путем. И вот человек, который стремится к этому и есть тип властного человека.

6. **Религиозный человек** – это тип человека, у которого ценностная ориентация состоит в том, что он ищет смысл жизни. И первый тип, теоретический, тоже, по существу, ищет смысл жизни. Но если теоретический тип считает, что самое главное (не только считает, но и иначе жить не может) у него в жизни – стремление к познанию, то он стремится к поиску закономерности смысла жизни. Религиозный же тип ищет начало всех начал. Шпрангер подчеркивает, что это может быть человек, который не принадлежит ни к одной

вере, никаких обрядов не выполняет, а это именно человек, ищущий высший смысл, высшую правду, первопричину.

Выделенные Шпрангером типы не представляют собой, как он сам часто говорил, некую классификацию людей; он хотел этим выделением показать, что люди отличаются друг от друга не темпераментом, не конституцией и не поведением, а ценностями духовной ориентации человека.

Согласно взглядам Э. Шпрангера, в этих духовных ценностях и выражается сущность личности, ее специфическая характеристика.

В отечественной психологии Б.И. Додонов выделяет **типы личности в зависимости от эмоциональной направленности**. По мнению автора, эмоциональная направленность связана с функционированием в качестве ценности. Тип эмоциональной направленности Б.И. Додонов выделяет только с учетом одного, наиболее ценного для индивидуума эмоционального состояния, переживания.

Охарактеризуем в главных чертах **типы эмоциональной направленности**.

1. Альтруистический тип. Лицам, принадлежащим к этому типу, важно не просто сознание, что их деятельность полезна людям. Им важен непосредственный контакт с теми, кому они служат, важны и особенно ценны испытываемые при этом эмоции нежности, умиления, сочувствия, сопереживания.

Альтруистический тип чаще всего встречается среди лиц женского пола. Для его правильной оценки важно иметь в виду, что альтруизм получает то или иное конкретное воплощение в зависимости от многих факторов, и, прежде всего, от морально-мировоззренческих взглядов и идеалов альтруистки. По мнению автора, эмоциональная альтруистка – отнюдь не обязательно хороший человек, по-доброму относящийся к окружающим. Порою ее альтруизм сосредоточен только на членах своей семьи. Вообще же такая «альтруистка» никого по-настоящему не любит, а лишь наслаждается своим чувством.

В большинстве случаев альтруистический тип направленности способствует формированию действительно самоотверженной личности.

2. Коммуникативный тип. Как тип общей эмоциональной направленности он близок к альтруистическому. Наиболее характерные для людей этого типа эмоциональной направленности ситуации, связанные с общением с людьми, но не обязательно на основе служения последним. Для них особенно важен всякий положительный эмоциональный контакт с себе подобными. Круг наиболее ценных для этого типа личности переживаний – это, удовлетворяемое желание общаться, делиться мыслями и переживаниями с другими лицами, чувство симпатии, расположения, уважения, обожания, чувство признательности, благодарности и т.п.

Коммуникативный тип общей эмоциональной направленности – самый распространенный и опять-таки особенно среди девушек.

3. Праксический тип. Данный тип эмоциональной направленности связан с богатством и своеобразием подавляющего большинства продуктивных, общественно полезных видов деятельности. Каждый такой вид деятельности

имеет свое особенное эмоциональное содержание, отличающее его от других ее видов.

Для праксического типа в качестве наиболее ценного эмоционального компонента деятельности выступают во-первых, само стремление к цели, а во-вторых, своеобразная эмоциональная «захваченность» продвижением к ней, удовольствие от движения вперед, от достижений на этом пути. Лица праксического типа менее требовательны к виду занятий «лишь бы они приносили ощутимый полезный результат», но более «придирчивы» их форме, организации. Характерным для таких лиц является совершение полезного и нужного с большим напряжением воли, увлеченность работой, если она выполняется строго по тому плану, который был задуман, и приносит желаемые результаты.

Праксический тип, как коммуникативный, относится к числу наиболее распространенных.

4. Гностический тип. Наиболее привлекательный эмоциогенной ситуацией для гностического типа является решение сложных познавательных проблем. Исследованные автором представители этого типа говорили о себе так: «Самое приятное чувство – решить задачу, когда в начале казалось, что ее решить невозможно».

5. Романтический тип. В типологии Б.И. Додонова романтическая направленность понимается в более узком смысле - только как стремление к таинственному, необыкновенному, экзотическому.

Романтический тип близок к гностическому своей познавательной поисковой активностью, однако далеко не равнозначен ему. Главное для «гностика» - решение сложной задачи, удовольствие от процесса достижения когнитивной гармонии, устранение противоречий в мышлении. Романтику же даже в научном исследовании интересно не свести сложное к простому, а, наоборот, показать, как много сложного, необычного таится за внешне простым, или отыскать какую-то более глубокую, мировоззренчески значимую основу внешне банальных, не связанных друг с другом явлений.

6. Пугнический тип. Это тип людей, которых неудержимо влекут к себе опасность, ситуация борьбы с нею и победы над ней, для которых «жить – значит рисковать». И влечет их борьба не столько возможностью самоутверждения, сколько непосредственным удовольствием от самого процесса, от наслаждения острыми ощущениями.

7. Эстетический тип. Лица, относящиеся к этому типу, выше всего ценят наслаждение прекрасным. Удовлетворяемая жажда красоты, чувство прекрасного, изящного, грациозного, возвышенного – вот мир тех переживаний, к которым из неудержимо и постоянно влечет.

Как и все другие типы эмоциональной направленности, эстетический тип определяется не абсолютным эстетическим развитием человека, а доминированием стремления к эстетическому наслаждению среди других устремлений.

8. Глорический тип. Это тип людей, для которых самой приятной оказывается ситуация, когда ими любуются, восхищаются, когда перед ними

преклоняются. По мнению Б.И. Додонова, лица с глорическим типом направленности встречаются не так уж часто, вследствие чего и сам тип изучен недостаточно глубоко.

9. Акизитивный тип. Главным наслаждением людей данного типа является удовольствие от накопления чего-либо. Акизитивные устремления могут выражаться в накоплении не одних только вещей, а по-разному, и чаще всего в коллекционировании. При этом спектр коллекционирования бывает весьма широким, вплоть до накопления определенных сведений или интересных знакомств. Для определения данного типа важно отметить своеобразное чувство удовлетворяемой страсти от приобретаемого, самоцельности приобретений.

10. Гедонический тип. «Гедонисты» любят испытывать чувства, которые связаны не с продуктивной деятельностью, а с удовлетворением чисто органических потребностей или близких к ним потребностей в физическом и духовном комфорте. Таковы наслаждение от вкусной пищи, тепла солнца и т.д.; чувство беззаботности, безмятежности, веселья; приятная бездумная возбужденность на танцах, вечеринках; нега, сладострастие и т.п.

Представленная типология Б.И. Додонова базируется на том, что тип общей эмоциональной направленности, выступая и в качестве системообразующей ценности личности, накладывает отпечаток на многие особенности эмоциональной сферы, а через нее – на восприятие ею действительности, выбор деятельности, отношений на творчество и т.д.

Следует отметить, что система ценностей служит для дальнейшей коррекции поведения студентов. Основная потребность человека, согласно гуманистическим теориям личности, – это *самоактуализация*, стремление к самосовершенствованию и самовыражению. Это позволяет воспользоваться концепцией А. Маслоу для описания того, каким требованиям должна соответствовать в своем поведении и отношениях с окружающими самоактуализирующаяся личность.

К рекомендациям по самоформированию адекватной самооценки (к психологическим характеристикам самоактуализирующейся личности) можно отнести:

- активное восприятие действительности и способность хорошо ориентироваться в ней;
- принятие себя и других людей такими, какие они есть;
- непосредственность в поступках и спонтанность в выражении своих мыслей и чувств;
- сосредоточенность внимания на том, что происходит вовне, в противовес ориентации только на внутренний мир, сосредоточенности сознания на собственных чувствах и переживаниях;
- обладание чувством юмора;
- развитые творческие способности;
- неприятие условностей, но без показного их игнорирования;
- озабоченность благополучием других людей, а не обеспечением

только собственного счастья;

- способность к глубокому пониманию жизни;
- установление с окружающими людьми, хотя и не со всеми, вполне доброжелательных личных взаимоотношений;
- способность смотреть на жизнь открытыми глазами, оценивать ее беспристрастно, с объективной точки зрения;
- непосредственная включенность в жизнь с полным погружением в нее, так, как это обычно делают дети;
- предпочтение в жизни новых, непроторенных и небезопасных путей;
- умение полагаться на свой опыт, разум и чувства, а не на мнение других людей, традиции или условности, позиции авторитетов;
- открытое и честное поведение во всех ситуациях;
- готовность стать непопулярным, подвергнуться осуждению со стороны большинства окружающих людей за нетрадиционные взгляды;
- способность брать на себя ответственность, а не уходить от нее;
- приложение максимума усилий для достижения поставленных целей;
- умение замечать и, если в этом есть необходимость, преодолевать сопротивление других людей.

Самоактуализация предполагает опору на собственные силы, наличие у человека самостоятельного, независимого мнения по основным жизненным вопросам. Это – процесс постоянного развития и практической реализации своих возможностей.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. С. 19-31, 149-162, 170-179.
2. Андреев В.И. Проверь себя. Десять тестов оценки интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности. М.: Народное образование, 1994. С.6-16.
3. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983. С. 10-21, 70-85.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. С. 271-295, 392-404.
5. Залесский Г.Е. Психологические вопросы формирования убеждений. М., 1992.
6. Кон И.С. Открытие «Я». М.: «Политиздат», 1978. С. 6-74.
7. Леонтьев Д.А. Методы изучения ценностных ориентаций. М.: «Смысл», 1992.
8. Менчинская Н.А. Психологические закономерности формирования научного мировоззрения // Психология формирования и развития личности. М., 1981.
9. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. С. 213-253.
10. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М., 1972.

11. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983.
12. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу «Психология человека». 1998. 112 с.
13. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977. С. 7-11, 62-71.

5. ОБЩЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

5.1. ОБЩЕНИЕ

Вопросы для обсуждения:

1. Общение и его структура:
 - коммуникативная сторона общения;
 - интерактивная сторона общения;
 - перцептивная сторона общения.
2. Функции общения.
3. Психологический климат в коллективе.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Сравнительный анализ общения у человека и животных.
2. Понятие техники и приемов общения.
3. Пути совершенствования общения людей по мере их интеллектуального и личностного развития.

Темы рефератов:

1. Психология невербального общения.
2. Оптимизация процесса общения.
3. Преодоление коммуникативных барьеров в общении.
4. Механизмы социальной перцепции.

Основные понятия

Атрибуция каузальная – интерпретация человеком восприятия причин и мотивов поведения других людей.

Визуальное общение – разновидность невербального общения, представляющего собой контакт глазами, первоначальное изучение которого связывали с интимным общением.

Внушение есть целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или на группу (носит вербальный характер).

Группа – социальная общность людей, объединенных на основании ряда признаков, относящихся к содержанию совместно выполняемой ими деятельности или характеру общения.

Заражение – бессознательная, невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям (носит невербальный характер).

Идентификация – процесс и результат самоотождествления с другим

человеком, группой (**групповая идентификация**) на основании установившейся эмоциональной связи, а также включение их в свой внутренний мир и принятие как собственных норм, ценностей и образцов. Уподобление, отождествление с кем-либо, чем-либо.

Интерактивная сторона общения выражается во взаимодействии партнеров при организации и выполнении совместной деятельности.

Кинесика – система невербальных средств общения, включающая в себя жесты, мимику, пантомимику.

Коммуникативная сторона общения выражается в обмене информацией, ее понимании; в ходе общения люди влияют друг на друга, у них возникают взаимоотношения.

Коммуникация – передача информации посредством языка и других знаков.

Конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия.

Конформность – внешнее согласие индивида с группой, подчинение любым ее влияниям при внутреннем несогласии.

Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности и общения.

Общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

Паралингвистика и экстралингвистика – системы невербальных средств общения, которые представляют собой «добавки» к вербальной коммуникации; *паралингвистическая система* – это система вокализации, т.е. качество голоса, его диапазон, тональность; *экстралингвистическая система* – включение в речь пауз, других вкраплений, например, покашливаний, плача, смеха, сам темп речи.

Перцептивная сторона общения выражается в восприятии одним партнером по общению другого партнера.

Подражание проявляется в следовании какому-либо примеру, образцу посредством его воспроизведения.

Проксемика – особая область психологии, занимающаяся нормами пространственной и временной организации общения.

Рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. В социальной психологии под рефлексией понимается осознание индивидом того, как он воспринимается партнером по общению

Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта.

Статус – положение человека в системе межличностных отношений, определяющее его права, обязанности и привилегии.

Стереотип – некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются в общении как средством «сокращения» процесса узнавания.

Эмпатия – постижение эмоционального состояния, проникновение-вчувствование в переживания другого человека.

Эффект ореола – распространение общего оценочного впечатления о человеке на восприятие его поступков и личностных качеств.

Эффект первичности проявляется в том, что при восприятии незнакомого человека преобладает та информация о нем, которая предъявлялась раньше.

Эффект новизны, напротив, проявляется в ситуациях восприятия знакомого человека и заключается в том, что последняя, т.е. более новая, информация оказывается наиболее значимой.

Стимульный материал

Задание №1. Оценка коммуникабельности.

Чтобы оценить свою коммуникабельность, полезно задать себе следующие вопросы (Добрович А.А. «Общение: наука и искусство»):

1. Умеете ли вы так поздороваться или о чем-то спросит, чтобы человеку было приятно ответить вам?

2. Способны ли вы вызвать интерес и чувство доверия?

3. Если с вами грубы, находите ли вы ответную реакцию помимо собственной грубости? Есть ли у вас способность спокойно осадить грубияна, сделать его поневоле вежливее?

4. Умеете ли вы вовремя пошутить, разрядить накаленные страсти?

5. Умеете ли вы прервать разговор, но так, чтобы собеседник не обиделся на вас?

6. Умеете ли вы отказать в чьей-то просьбе, но не вызвать при этом враждебности?

7. Умеете ли вы попрощаться, но так, чтобы вас хотели видеть еще раз?

Следует проанализировать, в каких ситуациях вы чувствуете себя скованно, неуверенно: при публичном выступлении, попадании в общество малознакомых людей, беседах с начальством, при знакомстве с представителем другого пола и т.д. Что в этих ситуациях вас смущает: отсутствие ли общей темы разговора, косноязычие, тягостные паузы, боязнь покраснеть или показаться неумным, и т.д.

Задание №2. Тест «Общительность».

На вопросы, приведенные ниже, дайте ответы: «да» (2 балла), «нет» (0 баллов), «иногда» (1 балл) и сосчитайте сумму набранных баллов.

Вопросы

1. Вам предстоит деловая встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?

2. Откладываете ли вы визит к врачу до тех пор, пока станет невозможно?

3. Вызывает ли у вас неудовольствие и даже смятение поручение высту-

пить с докладом, сообщением на каком-либо собрании, совещании?

4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

5. Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обращается к вам с просьбой?

7. Верите ли вы, что существует проблема «отцов» и «детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?

8. Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вернуть вам 100 руб., которые он занял несколько месяцев назад?

9. В ресторане или в столовой, если вам подали явно некачественное блюдо, вы промолчите, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь – в магазине, кинотеатре... Предпочитаете ли вы скорее отказаться от своего намерения, нежели встать в «хвост» и томиться в ожидании?

12. Бойтесь ли вы участвовать в комиссии по каким-либо конфликтным ситуациям?

13. У вас есть собственные, сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете? Это так?

14. Услышав в «кулуарах» явно ошибочное высказывание по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступить в спор?

15. Вызывает ли у вас досаду просьба помочь кому-то разобраться в служебном вопросе, учебной теме?

16. Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения в письменной форме, чем устной?

А теперь подсчитайте сумму баллов:

30...32 – вы явно некоммуникабельны, и это беда, от которой страдаете больше вы сами.

25...29 – вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей.

19...24 – вы достаточно общительны, в незнакомой ситуации чувствуете себя вполне уверенно. В ваших высказываниях может быть порой слишком много сарказма, причем без веских оснований. Но эти недостатки исправимы.

14...18 – у вас нормальная коммуникабельность. Без неприятных переживаний начинаете новое дело, идете на встречу с новыми людьми. Хотя, вероятно, не любите шумных компаний, многословие вас раздражает.

6...15 – Вы, должно быть, «рубаха-парень», всюду чувствуете себя в своей тарелке, охотно высказываетесь по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Беретесь за любое дело, хотя не всегда

можете успешно довести его до конца. Задумайтесь над этим.

5 и менее – ваша общительность явно чрезмерна, вы говорливы, много-словны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Вспыльчивы, нередко необъективны. Людям трудно с вами.

Задание №3. Поработайте с методикой оценки коммуникативных склонностей (КОС-1), (Авторы: В.В. Синявский, Б.А. Федоришин).

Методика разработана для диагностики потенциальных возможностей людей в развитии их коммуникативных и организаторских способностей. Она базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях (некоторые знакомы испытуемому по его личному опыту). Ответы испытуемого строятся на основе самоанализа опыта своего поведения в той или иной ситуации.

Организаторские способности - в их структуре нетрудно выделить умение влиять на людей для успешного разрешения ими определенных задач и достижения конкретных целей, умение оперативно разобраться в “ситуативном” взаимодействии людей и направить его в нужное русло, стремление к проявлению инициативы, к выполнению общественной работы.

Коммуникативные способности личности характеризуются умением легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремлением к расширению сферы общения, к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребности людей в широком, интенсивном общении.

Анализ коммуникативных и организаторских способностей позволяет рассмотреть их структуру, вычленив в ней такие компоненты, которые могут быть индикаторами соответствующих способностей.

Инструкция: «Вам нужно ответить на все эти вопросы. свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте на них так: если ваш ответ на вопрос положителен, то на листе ответа рядом с номером вопроса поставьте знак «+», если же отрицателен – знак «-». Никаких дополнительных знаков и надписей делать не следует».

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-то из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее проводить время с книгой или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений,

то легко ли вы отступаете от них?

9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?

10. Любите ли вы организовывать или придумывать со своими товарищами различные игры и развлечения?

11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании?

12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые можно было бы выполнить сегодня?

13. Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?

14. Стараетесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?

15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязательств, обещаний, обязанностей?

17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с незнакомыми людьми?

18. Часто ли в решении важных дел вы берете инициативу на себя?

19. Часто ли вас раздражают окружающие вас люди, и хочется ли вам побыть одному?

20. Правда ли, что вы плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?

21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?

23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли участвовать в коллективных делах?

26. Часто ли проявляете инициативу в решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?

27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди мало знакомых вам людей?

28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?

29. Считаете ли вы, что вам не составляет особого труда внести оживление в малознакомую вам компанию?

30. Принимали ли вы участие в общественной работе в школе, классе, группе?

31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?

33. Чувствуете ли вы себя принужденно, попав в незнакомую компанию?

34. Охотно ли вы организовываете различные мероприятия для своих то-

варищей?

35 Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у вас много друзей?

38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания у своих друзей?

39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с мало-знакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Дешифратор

Коммуникативных склонностей:		Организаторских склонностей:	
1+	21+	2+	22+
3-	23-	4-	24-
5+	25+	6+	26+
7-	27-	8-	28-
9+	29+	10+	30+
11-	31-	12-	32-
13+	33+	14+	34+
15-	35-	16-	36-
17+	37+	18+	38+
19-	39-	20-	40-

Обработка

С помощью дешифратора подсчитать количество совпадающих с ним ответов. Оценочный критерий *K* выражается отношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально совпадающему числу совпадений (20). Показатели будут варьироваться от 0 до 1 (это количественная характеристика). Для качественной стандартизации используются шкалы оценок.

Шкала оценок коммуникативных склонностей

<i>K</i>	<i>Оценка</i>	<i>Уровень</i>
0,10 - 0,45	1	Низкий
0,46 - 0,55	2	Ниже среднего
0,56 - 0,65	3	Средний
0,66 - 0,75	4	Высокий
0,76 - 1,00	5	Очень высокий

Шкала оценок организаторских склонностей

<i>К</i>	<i>Оценка</i>	<i>Уровень</i>
0,20 - 0,55	1	Низкий
0,56 - 0,65	2	Ниже среднего
0,66 - 0,70	3	Средний
0,71 - 0,80	4	Высокий
0,81 - 1,00	5	Очень высокий

Испытуемый, получивший оценки **1**, имеет крайне низкий уровень проявления организаторских или коммуникативных склонностей.

Испытуемый, получивший оценки **2**, не стремится к общению, чувствует себя скованно в новой компании, предпочитает проводить время наедине с собой, ограничивает свои знакомства, испытывает трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируется в незнакомой ситуации, не отстаивает свое мнение, тяжело переживает обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах он предпочитает избегать принятия самостоятельных решений.

Испытуемый, получивший оценки **3**, стремится к контактам с людьми, не ограничивает круг своих знакомств, отстаивает свое мнение, планирует свою работу. Однако потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью.

Испытуемый, получивший оценки **4**, не теряется в новой обстановке, быстро находит друзей, постоянно стремится расширить круг своих знакомств, занимается общественной деятельностью, помогает близким, друзьям, проявляет инициативу в общении, с удовольствием принимает участие в организации общественных мероприятий, способен принять самостоятельное решение в трудной ситуации.

Испытуемый, получивший оценки **5**, активно стремится к организаторской и коммуникативной деятельности, испытывает в ней потребность. Быстро ориентируется в трудных ситуациях, непринужденно ведет себя в новом коллективе. В важном деле или создавшейся ситуации предпочитает принимать самостоятельное решение, отстаивает свое мнение и добивается, чтобы оно было принято товарищами. Может внести оживление в незнакомую компанию, любит организовывать различные игры, мероприятия, настойчив в деятельности, которая его привлекает. Сам ищет такие дела, которые удовлетворяли бы его потребности в коммуникативной и организаторской деятельности.

Методика констатирует лишь наличный уровень коммуникативных и организаторских склонностей в *данный период развития личности*. Они не остаются неизменными в процессе дальнейшего развития людей. При наличии мотивации, целеустремленности и надлежащих условий деятельности данные склонности могут развиваться.

Задание №4. Тест «Администратор или лидер».

Инструкция: «Тщательно продумав нижеследующие высказывания, постарайтесь определить по 11-балльной шкале (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) степень вашего согласия с каждым из них. Зафиксируйте результаты ваших размышлений в соответствующих клетках регистрационного бланка. Имейте в виду, что 10 – здесь означает полное согласие с высказыванием, 0 – полное несогласие, 5 – согласие наполовину. Остальные степени согласия располагаются по восходящей от 0 до 5 и от 5 до 10».

1. Я доверяю людям.
2. Я считаю, что о решении своих социально-бытовых проблем люди должны заботиться сами, а не их руководители.
3. Я за то, чтобы члены трудовых коллективов сами выбирали себе руководителей.
4. Когда это необходимо, я умею заставить людей «крутиться».
5. Люди хорошо знают, что я умею хранить доверяемые мне их личные тайны.
6. Все люди хотят одного – власти; я не исключение.
7. Я склонен и готов вступить за членов коллектива, всякий раз, когда с ними обходятся несправедливо.
8. Думаю, что в интересах дела людям выгодней иметь руководителем человека непреклонного и жестокого (безжалостного).
9. Я за полную гласность.
10. Согласен с тем, что основное для достижения успеха в управлении, – умение любыми средствами принудить людей выполнять полезную работу.
11. Я могу ладить (срабатываться) даже с теми людьми, которые мне не по душе.
12. Я отдаю команды, распоряжения, приказы, указания всем подчиненным в одинаковой форме.
13. Я склонен и способен использовать в интересах дела мнения, противоположные моей собственной точке зрения.
14. Мое глубокое убеждение состоит в том, что преуспевающим может быть лишь тот руководитель, которого боятся.
15. Мне кажется, что я хорошо знаю общие нужды и проблемы своего коллектива.
16. Мне легче руководить людьми, когда я знаю то, что они не хотели бы афишировать.
17. Я лично заинтересован в том, чтобы общие проблемы и трудности членов того коллектива, в котором я работаю, разрешились.
18. Я уверен, что боязнь наказания – более сильный стимул для любого работника, чем ожидание поощрения.
19. Я чувствую в себе способности и готовность практически действовать для решения общих для коллектива дел.
20. Когда надо, я умею поставить себя так, что люди соглашаются со мной из опасения «нарваться на неприятность».

Регистрационный бланк

Л 1 3 5 7 9 11 13 15 17 19 (лидер)

А 2 4 6 8 10 12 14 16 18 20 (администратор)

Ключ

Суммируйте все баллы по шкале Л (нечетные высказывания), итог запишите.

Ту же операцию проделайте со шкалой А, итог запишите.

Отношение Л/А отражает соотношение в Вашей деятельности черт лидера и администратора. Например: Л = 90, А = 60 значит, что Вы на 60% лидер и на 40% администратор.

Задание №5. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиена, Н. Эпштейна.

Прочитайте утверждения и, ориентируясь на то, как вы ведете себя в подобных ситуациях, выразите свое согласие «+» или несогласие «-» с каждым из них.

1. Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко.

2. Люди преувеличивают способность животных чувствовать и переживать.

3. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства.

4. Меня раздражает в несчастных людях то, что они себя сами жалеют.

5. Когда со мной кто-то рядом нервничает, я тоже начинаю нервничать.

6. Я считаю, что плакать от счастья глупо.

7. Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей.

8. Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств.

9. Я сильно волнуюсь, когда должен сообщить людям неприятное для них известие.

10. На мое настроение сильно влияют окружающие меня люди.

11. Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными.

12. Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.

13. Я не слишком расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно.

14. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.

15. По-моему, одинокие люди часто бывают недоброжелательными.

16. Когда я вижу плачущего человека, то и сам расстраиваюсь.

17. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым.

18. Когда я читаю книгу (роман, повесть), то так переживаю, как будто то, о чем читаю, происходит на самом деле.

19. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь.

20. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг волнуется.

21. Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной свои про-

блемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

22. Мне неприятно, когда люди смотря кино, вздыхают и плачут.

26. Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков.

27. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.

28. Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге.

29. Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.

30. Чужие слезы вызывают у меня раздражение.

31. Я очень переживаю, когда смотрю фильм.

32. Я могу оставаться равнодушным к любому волнению вокруг.

33. Маленькие дети плачут без причины.

Обработка результатов

Сопоставьте свои ответы с ключом и подсчитайте количество совпадений.

Ответ	Номера утверждений-предположений
Согласен «+»	1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31.
Не согласен «-»	2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33.

Полученное общее количество совпадений (сумму баллов) сравните со шкалой (таблицей):

Пол	Уровень эмпатических тенденций			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Юноши	33 – 26	25 – 17	16 – 8	7 – 0
Девушки	33 – 30	29 – 23	22 – 17	16 – 0

Уровень эмпатических тенденций у женщин выше, что, вероятно, связано с влиянием культурных особенностей, ожиданий и стереотипов, проявляющихся в поощрении большей чуткости и отзывчивости у женщин и большей сдержанности и невозмутимости у мужчин. Необходимо помнить о возможности развития способности к эмпатии по мере личностного роста и стремления к самоактуализации.

Задание №6. Методика изучения способности к самоуправлению в общении.

Методика предназначена для определения мобильности, адаптивности в различных ситуациях общения.

Инструкция. Ниже приведены высказывания, касающиеся различных ситуаций в общении. Все высказывания различны, по смыслу не совпадают, поэтому внимательно вчитайтесь в каждое из них, прежде чем отвечать. Если высказывание «верно» или «скорее верно» по отношению к вам, поставьте знак «+» рядом с соответствующим номером высказывания, если «неверно» поставьте знак «-». Важно, чтобы вы отвечали искренне и честно.

Вопросы

1. Я считаю, что имитировать поведение других людей трудно.
2. В моем поведении чаще всего отражается все то, что я думаю и в чем я убежден на самом деле.
3. На вечеринках, в различных компаниях я не пытаюсь делать или говорить то, что приятно другим.
4. Я могу защищать только те идеи, в которые сам верю.
5. Я могу произносить речи экспромтом даже на те темы, по которым не имею почти никакой информации.
6. Я полагаю, что умею проявлять себя так, чтобы произвести впечатление на людей или развлечь их.
7. Если я не уверен, как следует вести себя в определенной ситуации, начинаю ориентироваться на поведение других людей.
8. Возможно, из меня получился бы неплохой актер.
9. Я редко нуждаюсь в советах друзей при выборе книг, музыки или фильмов.
10. Другим порой кажется, что я переживаю более глубокие эмоции, чем это есть на самом деле.
11. Я смеюсь над комедией больше, когда смотрю ее вместе с другими, чем когда смотрю ее один.
12. В группе людей я редко являюсь центром внимания.
13. В различных ситуациях с разными людьми я веду себя совершенно по-разному.
14. Мне не очень легко добиться того, чтобы другие почувствовали ко мне симпатию.
15. Даже если я не в духе, часто делаю вид, что приятно провожу время.
16. Я не всегда такой на самом деле, каким кажусь.
17. Я не стану специально высказывать мнение или изменять поведение, когда мне хочется кому-то понравиться или добиться расположения.
18. Я считаюсь человеком, способным развлечь.
19. Чтобы понравиться, наладить отношения с людьми, я стараюсь прежде всего делать именно то, что от меня ожидают.
20. Я никогда не проявлял себя особо успешно, если играл с другими в игры, требующие смекалки или импровизированных действий.
21. Я испытываю затруднения, когда пытаюсь менять свое поведение так, чтобы оно соответствовало взглядам различных людей и ситуациям.
22. Во время вечеринки я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать истории.
23. В компаниях я чувствую себя несколько неловко и не проявляю себя достаточно хорошо.
24. Если потребуется для правого дела, я могу любому, глядя прямо в глаза, сказать неправду и при этом сохранять бесстрастное выражение лица.
25. Я могу сделать так, чтобы окружающие были со мной дружелюбны, даже если эти люди мне не нравятся.

Обработка и интерпретация результатов

Подсчитайте все ответы, совпадающие со словами «верно» и «неверно».

Ключ

Ответы по «ключу»:	Номера вопросов:
«верно»	5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 24, 25.
«неверно»	1, 2, 3, 4, 9, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 23.

Все баллы суммируются.

Менее 8 баллов – стабильная модель общения, некоторая ригидность.

8 – 17 баллов – потребность быть в общении самим собой, проявляться в зависимости от ситуации, направленность на партнера, склонность к партнерству в общении.

17 – 25 баллов – мобильность в общении, умение подстраиваться к поведению партнера, готовность к диалогу, способность изменять стиль общения в зависимости от ситуации.

Задание №7. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер).

Методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно М. Шнайдеру люди с *высоким коммуникативным контролем* постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести. Управляют своими эмоциональными проявлениями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения, не любят непрогнозируемых ситуаций. Люди с *низким коммуникативным контролем* непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

Инструкция.

Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как верное («да») или неверное («нет») применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

Вопросы:

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду се-

бя по-разному.

7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.

8. Чтобы преуспеть в делах и отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.

9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.

10. Я не всегда такой, каким кажусь.

Обработка и интерпретация.

По 1 баллу начисляется за ответ «нет» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «да» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.

0 – 3 балла – низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

4 – 6 баллов – средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но, сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

7 – 10 баллов – высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.

ПРАВИЛА ВЕДЕНИЯ РАЗГОВОРА ПРИ РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТА

*Слушать, не перебивая. Показать собеседнику, что вы внимательны и действительно стремитесь к достижению согласия. Отметить то, что объединяет, те точки зрения, которые являются общими.

* Обратиться к какой-либо конкретной ситуации, которая вас не устраивает, и постараться описать ее безоценочно. Высказать то, что вы чувствуете в связи с этой ситуацией. Выяснить, как другой понимает конфликт, как он себя чувствует. Многие конфликты рождаются невысказанными мыслями и чувствами.

* Задать друг другу вопрос о предполагаемых «скрытых» мыслях и чувствах, стараясь быть откровенными в ответах.

* Снова сформулировать содержание конфликта.

Разговор не должен быть закончен «ничем». Если удовлетворяющее решение не найдено, все равно должен быть подведен итог. Его надо постараться сформулировать ясно.

КАК ПРОТИВОДЕЙСТВОВАТЬ ДАВЛЕНИЮ

Необходимо помнить, что в своем противодействии можно и самому увлечься. Вероятно, для обоих лучше дать возможность наступавшему с достоинством отступить.

Вспомните принцип восточных боевых искусств: побеждает не тот, кто

встречает силу в лоб, а тот, кто умеет изменить направление силы противника, присоединяясь к его движениям.

Дайте понять собеседнику, что его позиция для вас неприемлема. Это можно сделать, увеличивая дистанцию подчеркнутой вежливостью, холодным, формальным обращением.

С недоумением повторите слова собеседника, с которыми вам труднее всего согласиться. Или умышленно медленно проговорите слабые места в аргументации собеседника.

Избегая угроз, скажите собеседнику об отрицательных последствиях для него данной ситуации.

Показать, что удовлетворение его требованиям может нанести ущерб людям, мнением которых он дорожит, может ухудшить их представление о нем.

Если агрессивное поведение не достигло крайней степени – ярости, сохраняются шансы влиять на человека. Может быть, будет эффективным продемонстрировать навстречу более сильную агрессию, чем была направлена на вас.

Любая ситуация общения требует изобретательности, творчества. Трудные ситуации требуют этого в еще большей степени. Агрессия не всегда является свидетельством силы, чаще это свидетельство отчаяния. Попробуйте найти нестандартный подход, неожиданный поворот в разговоре, например: сделайте агрессору комплимент или представьте ситуацию в комическом свете...

КАК ВСТРЕТИТЬ ХАМСТВО

Лучшими подарками хаму – радостными и ожидаемыми – будут ваше смущение или ответное хамство. Не торопитесь делать хаму подарки, пока не убедитесь, что он их достоин, поэтому вначале изучите очередной экземпляр. Вы, наверное, и не подозревали, насколько интересным может быть хамство-ведение. Не отказывайте себе в удовольствии и не упускайте случая рассмотреть еще одно проявление разнообразия животного мира. Каждому исследователю встреча с новым доставляет удовольствие. Не надо скрывать свое любопытство, проявляйте его открыто.

Чем большей величиной вас воспринимают, тем сильнее вам хамят. Как кому-нибудь ничтожеству по-крупному хамить не будут, оцените, как вас воспринимают! Прежде всего, постарайтесь определить, следствием чего является данное хамство.

Часто встречаются следующие разновидности:

*Хамство как следствие раздражительности, неумения управлять своими эмоциями и выражать их социально приемлемым способом.

*Хамство как следствие полусознанной собственной неполноценности и неадекватного способа ее преодоления.

*Хамство как ответвление агрессии, вызванной неумением или невозможностью освободиться от душевной боли. На всякий случай, в начале сделайте сделайте это только взглядом.

*Хамство как следствие примитивной душевной организации. Над жиз-

ненными ценностями доминирует забота о четком функционировании двух отверстий собственного пищеварительного тракта: входного и выходного.

Не воспринимайте хамские слова как покушение на вашу личность. Вы ведь не подозреваете в покушении на личность облаявшую вас собаку или птицу, испачкавшую вам шляпу. Это явления природы, которые протекают независимо от своеобразия вашей личности. То же и хамство, которое благодаря случаю направлено в этот раз на вас. Посмотрите на хамство как на одну из красок этого прекрасного мира, подумайте о том, что мир станет более тусклым, если в нем все ивы будут плакучими, а все собаки – овчарками.

Если вы чувствуете, что хамство направлено на вашу личность, то учитывайте, что атака идет не на вашу личность в целом, а только лишь на вашу напряженность, зажатость. Как только хам обнаруживает, что их нет или что их увеличить не удастся, фонтан начинает иссякать. Этот момент очень интересен для наблюдения: при видимости внешней направленности, в действительности унижение становится обращенным внутрь несчастного хамского существа.

СПОКОЙСТВИЕ, РАСКРЕПОЩЕННОСТЬ, ОТСУТСТВИЕ ЛИШНЕГО НАПРЯЖЕНИЯ – ваши великие и самые надежные союзники.

И во многих других случаях это лучшее зеркало, отражающее любое нежелательное воздействие, направленное на вас.

Если у вас нет настроения или времени для философского, психологического исследования этого интересного явления, можно отнестись к нему и легкомысленно. Представьте хама в таком виде, в такой ситуации, в которой он очень не хотел бы оказаться и уж совсем не хотел бы, чтоб его видели. Например, представьте его, взрослого, одетым в распашонки, лежащим и дрыгающим ногами. Посочувствуйте – ведь криком или шипением он, при ограниченном запасе своей энергии, щедро дарит ее всей планете. Если ваше представление будет живым и ярким, то вы непременно улыбнетесь, а может быть и засмеетесь. После этого ничего уже предпринимать не потребуется – улыбка здесь сильнее пулемета.

Впрочем, широко улыбаться необязательно. Можно ограничиться словами «Больше спасибо, вы очень милы». При этом разрешите себе испытывать любые чувства и говорить с любыми интонациями.

Литература:

1. Алехина И.В., Матяш Н.В., Павлова Т.А. Психология: практический курс. Психология человека. Ч. 1. Брянск: Изд-во Брянского педагогического университета, 1998. С. 118-122.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1980. С. 298-319.
3. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М., 1989. С. 16-35.

4. Беннис У., Шепард Г. Теория группового развития // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 142-162.
5. Бернс Р.В. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986. С. 225-245.
6. Донцов А.И. Психология коллектива. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 39-63, 64-85, 138-191.
7. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986. С. 8-30.
8. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986. С. 181-195.
9. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. 9-е. изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 703 с.
10. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М., 1989. С. 9-17, 45-194.
11. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. М., 1988. С. 69-72, 93-102, 112-118, 162-170.
12. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Кн.2. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 480 с.

5.2. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Вопросы для обсуждения:

1. Общее понятие о деятельности.
2. Строение человеческой деятельности.
3. Основные виды деятельности: игра; учение; труд.
4. Понятия умения и навыка.
5. Привычки и их роль в осуществлении деятельности.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Развитие деятельности человека в фило- и онтогенезе.
2. Механизмы формирования и преобразования деятельности человека.
3. Становление высших психических функций в процессе деятельности.
4. Психологический анализ привычек людей.

Темы рефератов:

1. Специфика человеческой деятельности.
2. Виды деятельности человека.
3. Психические процессы как формы деятельности.
4. Образование умений и навыков.

Основные понятия

Автоматизм (автоматизм неосознаваемый) – действия, реализуемые без непосредственного участия сознания, происходящие «сами собой», без сознательного контроля.

Действие – относительно завершённый элемент деятельности, направленный на достижение определенной промежуточной осознаваемой цели.

Деятельность – специфически человеческая, регулируемая сознанием активность, порождаемая потребностями и направленная на познание и преобразование внешнего мира и самого себя.

Игра (детская) – вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними, направленный на познание окружающей действительности.

Мотив – это побуждение к деятельности. *Мотив достижения успеха* – стремление человека добиться успехов в различных видах деятельности и общения. *Мотив избегания неудачи* – относительно устойчивое стремление человека избегать неудач в жизненных ситуациях, связанных с оценкой другими людьми результатов его деятельности и общения. *Мотив власти* – стремление человека обладать властью над другими людьми, господствовать, управлять и распоряжаться ими. *Альтруизм* – стремление человека бескорыстно оказывать помощь людям, антипод – *эгоизм* как стремление удовлетворять своекорыстные личные потребности и интересы безотносительно к потребностям и интересам других людей и социальных групп. *Агрессивность* – стремление человека нанести физический или имущественный вред другим людям, причинить им неприятность. Наряду с тенденцией агрессивности у человека есть и тенденция ее торможения, *мотив торможения агрессивных действий*, связанный с оценкой собственных таких действий как нежелательных и неприятных, вызывающих сожаление и угрызение совести.

Навык – способ выполнения действий, ставший в результате упражнений автоматизированным.

Привычка – действие или элементы поведения, выполнение которых стало потребностью.

Труд – деятельность, направленная на создание общественно полезного продукта, удовлетворяющего материальные или духовные потребности людей.

Умение – способность осознанно выполнить определенное действие. Составляет основу мастерства.

Учение – деятельность человека, направленная на сознательное усвоение определенных знаний, умений, навыков.

Цель – то, что реализует человеческую потребность и выступает в качестве образа конечного результата деятельности.

Стимульный материал

Задание №1. В приведенных примерах выделите, что относится к движению, а что – к действию.

1. Чтобы остановить машину, шофер отжимает сцепление и нажимает на педаль тормоза.

2. Мальчику предложили проехать на велосипеде по узкой доске мостика. При первой попытке он держал руль за концы, сидел в седле выпрямившись, при второй попытке он держал руки у середины руля, сидел низко наклонившись.

Задание №2. Найдите соответствие между компонентами деятельности и их характеристиками:

- а) учение;
- б) умение;
- в) мотив;
- г) игра;
- д) операция;
- е) навык.

- 1. Основные виды деятельности.
- 2. Строение деятельности.
- 3. Освоение деятельности.

Задание №3. Вашему вниманию предлагается методика Т. Элерса. С помощью этой методики можно оценить силу мотивации к достижению успеха в деятельности.

Инструкция: «Данная методика содержит 41 утверждение. На каждое из утверждений следует ответить «да» или «нет».

- 1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
- 2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание.
- 3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
- 4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
- 5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
- 6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
- 7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
- 8. Я более доброжелателен, чем другие.
- 9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
- 10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах отдыха.
- 11. Усердие – это не основная моя черта.
- 12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
- 13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
- 14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
- 15. Я знаю, что мои коллеги считают меня деловым человеком.
- 16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
- 17. У меня легко вызвать честолюбие.
- 18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
- 19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
- 20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
- 21. Нужно полагаться только на самого себя.

22. В жизни мало вещей более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья считают иногда меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

«Ключ» для обработки полученных данных.

Вы получаете **1 балл** за ответы «ДА» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Вы получаете **1 балл** за ответы «НЕТ» на следующие вопросы: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Ответы на вопросы: 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не учитываются.

Сложите вместе все полученные баллы.

Оценка результатов:

От 1 до 10 баллов – низкая мотивация к успеху;

От 11 до 16 баллов – средний уровень мотивации к успеху;

От 17 до 20 баллов – умеренно высокий уровень мотивации к успеху;

Свыше 21 балла – высокий уровень мотивации к успеху.

Задание 4. Вашему вниманию предлагается еще один тест. Его автором является Т. Элерс. Этот тест дает возможность оценить степень избежания неудач в деятельности человека.

Инструкция: «Вам предлагается список из 30 слов по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите одно из трех слов, которое, по вашему мнению, наиболее точно характеризует вас, и отметьте его».

1	2	3
1. Смелый	Бдительный	Предприимчивый
2. Кроткий	Робкий	Упрямый
3. Осторожный	Решительный	Пессимистичный
4. Непостоянный	Бесцеремонный	Внимательный
5. Неумный	Трусливый	Не думающий
6. Ловкий	Бойкий	Предусмотрительный
7. Хладнокровный	Колеблющийся	Удалой
8. Стремительный	Легкомысленный	Боязливый
9. Не задумывающийся	Жеманный	Непредусмотрительный
10. Оптимистичный	Добросовестный	Чуткий
11. Меланхолический	Сомневающийся	Неустойчивый
12. Трусливый	Небрежный	Взволнованный
13. Опрометчивый	Тихий	Боязливый
14. Внимательный	Неблагодарный	Смелый
15. Рассудительный	Быстрый	Мужественный
16. Предприимчивый	Осторожный	Предусмотрительный
17. Взволнованный	Рассеянный	Робкий
18. Малодушный	Неосторожный	Бесцеремонный
19. Пугливый	Нерешительный	Нервный
20. Исполнительный	Преданный	Авантюрный
21. Предусмотрительный	Бойкий	Отчаянный
22. Укрощенный	Безразличный	Небрежный
23. Осторожный	Беззаботный	Терпеливый
24. Разумный	Заботливый	Храбрый
25. Предвидящий	Неустранимый	Добросовестный
26. Поспешный	Пугливый	Беззаботный
27. Рассеянный	Опрометчивый	Пессимистичный
28. Осмотрительный	Рассудительный	Предприимчивый
29. Тихий	Неорганизованный	Боязливый
30. Оптимистичный	Бдительный	Беззаботный

Вы получаете по **1 баллу** за слово, соответствующее «ключу». Сначала вы смотрите на «ключ», где первая цифра перед знаком дроби (/) означает номер строки. Вторая цифра после знака дроби (/) соответствует номеру столбца, где находится соответствующее «ключу» слово. Например, 3/1 означает, что в третьей строке в первом столбце находится «Осторожный», за которое вы получаете 1 балл. Другие слова не получают баллов.

«Ключ» для оценки результатов:

1/2, 2/1, 2/2, 3/1, 3/3, 4/3, 5/2, 6/3, 7/2, 7/3, 8/3, 9/1, 9/2, 10/2,
11/1, 11/2, 12/1, 12/3, 13/2, 13/3, 14/1, 15/1, 16/2, 16/3, 17/3, 18/1,
19/1, 19/2, 20/1, 20/2, 21/1, 22/1, 23/1, 23/3, 24/1, 24/2, 25/1, 26/2,
27/3, 28/1, 28/2, 29/1, 29/3, 30/2.

Подсчитайте сумму полученных вами данных (совпадений) с ключом.

Оценка результатов:

2 – 10 баллов – низкий уровень мотивации к избежанию неудач;

11 – 16 баллов – средний уровень мотивации к избежанию неудач;

17 – 20 баллов – высокий уровень мотивации к избежанию неудач;

более 20 баллов – слишком высокий уровень мотивации к избежанию неудач, защите.

Задание №5. Вашему вниманию предлагается тест для оценки мотивов достижения. Предлагается оценить Ваши мотивы достижений по 9-балльной шкале.

Помните, что самая высокая степень мотива достижения равняется 9 баллам, а самая низкая – 1 баллу.

	Высокая	Низкая
1. Активность	9 8 7 6 5	4 3 2 1
2. Устремленность к риску	9 8 7 6 5	4 3 2 1
3. Проявление инициативы	9 8 7 6 5	4 3 2 1
4. Стремление к ответственности	9 8 7 6 5	4 3 2 1
5. Умение действовать незамедлительно	9 8 7 6 5	4 3 2 1
6. Нацеленность на разрешение возникающих проблем.	9 8 7 6 5	4 3 2 1

Оценка результатов теста.

По данным настоящего теста можно получить от 6 до 54 баллов. Сумма баллов свыше 36 будет означать устремленность к достижению целей. Сумма баллов ниже 24 означает устремленность к избеганию неудачи в деятельности.

Завершение работы.

Разделить студентов на группы по 3-5 человек. Проанализировав теоретический материал и полученные результаты тестов, обсудить и дать письменное заключение об особенностях мотивации достижения успеха и избегания неудач каждого члена группы. В качестве домашнего задания предлагается рассмотреть способы и формы повышения мотивации к учебной и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1980. С. 162-170.
2. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: Изд-во МГУ, 1988. С. 95-128.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1986. С. 25-81.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. С. 136-166.
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. С. 190-241.
7. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986. С. 153-181, 197-208.
8. Розанова В.А. Психология управления: учебное пособие. М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Ситез», 1999. 352 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989. С. 14-77.
10. Узнадзе Д.И. Общее учение об установке // Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987. С. 101-108.
11. Энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 496 с.

РАЗДЕЛ «ПЕДАГОГИКА»

1. ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие целостного педагогического процесса.
2. Движущие силы педагогического процесса.
3. Структура педагогического (образовательного) процесса.
4. Характеристика образовательного процесса.
5. Принципы организации педагогического процесса.
6. Функции образовательного процесса.
7. Основные психолого-педагогические условия качества образовательного процесса в вузе.
8. Профессиональная адаптация специалиста.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Основные закономерности целостного педагогического процесса.
2. Педагогическая сущность деятельности образовательного учреждения.
3. Содержание образования в РФ. Государственный образовательный стандарт.
4. Формирование личности в образовательном процессе.
5. Характеристика педагогического портрета выпускника вуза.

Темы рефератов:

1. Понятие цивилизации, культуры и место образования в них.
2. Современная система Российского образования.
3. Педагогическая система и ее принципы.
4. Ведущие тенденции развития образовательного процесса за рубежом.
5. Учение и профессиональное становление студента.

Основные понятия

ECTS - это система, которая создана для обеспечения единой межгосударственной процедуры оценивания обучения, системы измерения и сравнения результатов обучения, их академического признания и передачи от одного учебного заведения другому. Система может использоваться внутри учебного заведения, между учебными заведениями одной страны, а так же между учебными заведениями - партнерами из разных стран. Система ECTS базируется на принципах взаимного доверия участников и предусматривает выполнение правил относительно всех ее частей: ECTS-кредитов, ECTS-оценок, Соглашения об обучении и зачета кредитов. Для абитуриентов учебное заведение разрабатывает **Информационный пакет**.

Академический год - деление учебного года на семестры (два) или триместры, количество учебных недель, перечень дисциплин в семестре (три-

местре), недельное расписание аудиторных и индивидуальных занятий, зачетов и экзаменов.

Академический календарь - календарные сроки учебного процесса и изучение отдельных дисциплин на протяжении академического года.

Академический час - это минимальная учетная единица учебного времени. Продолжительность академического часа составляет, как правило, 45 минут. Два академических часа образуют академическую пару (в дальнейшем пара). Изменение продолжительности академического часа, как правило, не допускается. Тем не менее, при проведении пары без перерыва, ее продолжительность может изменяться, но должна составлять не менее 80 минут.

Базовое высшее образование - уровень высшего образования, характеризующий сформированность интеллектуальных качеств человека, которые определяют его развитие как личности и являются достаточными для получения квалификации по образовательно-квалификационному уровню бакалавра.

Бакалавр - образовательно-квалификационный уровень высшего образования человека, который на основе полного общего среднего образования получил базовое высшее образование, фундаментальные и специальные умения и знания об объекте работы (деятельности), достаточные для выполнения задач и обязанностей определенного уровня профессиональной деятельности, которые предусмотрены для первичных должностей в определенном виде деятельности.

Вечерняя и заочная (дистанционная) формы организовываются для тех лиц, которые не имеют возможности учиться с отрывом от своей основной профессиональной деятельности. Для таких лиц действующим законодательством предусмотрены определенные льготы.

Виды учебных (аудиторных) занятий: лекции, лабораторные, практические, семинарские и индивидуальные занятия, консультации.

Выборочные учебные дисциплины вводятся высшим учебным заведением для более полного удовлетворения образовательных и квалификационных запросов лиц и нужд общества, более эффективного использования возможностей учебного заведения, учета региональных нужд и т.п. Они могут быть как обязательными для всех студентов, так и выбираемыми ими индивидуально. Выборочные учебные дисциплины вводятся, как правило, в форме специальных учебных курсов для углубления общеобразовательной, фундаментальной и профессиональной (теоретической и практической) подготовки.

Высшее образование - уровень образования, приобретаемый лицом в высшем учебном заведении в результате последовательного, системного и целенаправленного процесса усвоения содержания обучения, который основывается на полном общем среднем образовании и завершается получением определенной квалификации по итогам государственной аттестации.

Высшее учебное заведение - учебное, образовательно-научное учреждение, действующее в соответствии с Законодательством РФ об образовании, реализующее в соответствии с предоставленной лицензией образовательно-профессиональные программы высшего образования по определен-

ным образовательным и образовательно-квалификационным уровням, обеспечивающее обучение, воспитание и профессиональную подготовку лиц в соответствии с их призванием, интересами, способностями и нормативными требованиями в сфере высшего образования, а также осуществляющее научную деятельность.

Государственная аттестация студента - это определение фактического соответствия уровня его образовательной (квалификационной) подготовки требованиям образовательной (квалификационной) характеристики.

Государственный стандарт образования - это совокупность норм, которые определяют требования к образовательному, образовательно-квалификационному уровню. Государственные стандарты образования разрабатываются для каждого образовательного (образовательно-квалификационного) уровня и направления подготовки (специальности). Они подлежат пересмотру и переутверждению не реже как один раз в десять лет. Составляющими государственного стандарта образования являются: образовательная (образовательно-квалификационная) характеристика; нормативная часть содержания образования и тесты.

Дипломный проект, дипломная работа - это индивидуальное задание научно-исследовательского, творческого или проектно-конструкторского характера, которое выполняется студентом на завершающем этапе профессиональной подготовки и является одной из форм определения теоретического и практического уровня знаний, умения их применять при решении конкретных научных, технических, экономических, социальных и педагогических задач. Дипломные проекты выполняют, как правило, студенты-выпускники технических, технологических и других родственных специальностей, а студенты гуманитарных специальностей выполняют дипломную работу.

Дневная (стационарная) форма обучения является основной формой получения определенного образовательно-квалификационного уровня. Организация учебного процесса на дневной (стационарной) форме обучения высшим учебным заведением осуществляется с отрывом от производства.

Зачетный кредит - единица измерения учебной нагрузки, необходимой для усвоения содержательных модулей или блока содержательных модулей;

Зачетный курс - курс, по окончании которого студент получает академические зачетные единицы по определенной программе обучения.

Знания - результат процесса познавательной деятельности, ее проверенное общественной практикой и логически благоустроенное отображение в сознании человека. Знание - категория, которая отображает связь между познавательной и практической деятельностью человека. Знания определяются через систему понятий, мыслей, представлений и образов, ориентированных основ деятельности и т.д., имеющих определенный объем и качество. Знание можно идентифицировать только тогда, когда они проявляются в виде умения выполнять соответствующие умственные или физические действия.

Индивидуальные задания являются одной из форм организации обучения в высшей школе, имеющие своей целью углубление, обобщение и за-

крепление знаний, которые студенты получают в процессе обучения, а также применение этих знаний на практике. К индивидуальным заданиям относятся рефераты, расчеты, графические, курсовые и дипломные проекты (работы) и т.п. Индивидуальные задания выполняются студентами самостоятельно под руководством преподавателей. Как правило, индивидуальные задания выполняются отдельно каждым студентом. В тех случаях, когда задания имеют комплексный характер, к их выполнению могут привлекаться несколько студентов, в том числе студенты, которые учатся на разных факультетах (отделениях) и специальностях.

Индивидуальные занятия являются новой формой организации учебного процесса в высших учебных заведениях. Они предусматривают создание условий для более полной реализации творческих возможностей студентов, которые проявили особые способности в обучении и склонности к научно-исследовательской работе и творческой деятельности. Индивидуальные занятия проводятся, как правило, во внеучебное время по отдельному графику, составленным кафедрой (предметной или цикловой комиссией) с учетом нужд и возможностей студента. Организация и проведение индивидуальных занятий поручается наиболее квалифицированным преподавателям. Индивидуальные занятия на младших курсах направляются большей частью на углубление изучения студентами отдельных учебных дисциплин, на старших они имеют научно-исследовательский характер и предусматривают непосредственное участие студента в выполнении научных исследований и других творческих заданий.

Индивидуальный учебный план студента - это нормативный документ, по которому осуществляется обучение студента, исходя из требований образовательно-профессиональной программы соответствующего уровня подготовки и с учетом его личных образовательно-профессиональных интересов и нужд. Индивидуальный учебный план студента составляется на основании рабочего учебного плана и включает все нормативные учебные дисциплины и выборочные учебные дисциплины, выбранные студентом, с обязательным учетом структурно-логической схемы подготовки. Индивидуальный учебный план составляется на каждый учебный год и утверждается в порядке, установленном высшим учебным заведением, но, как правило, деканом факультета (заведующим отделением). Методическое руководство индивидуальным обучением студентов и контроль за выполнением ими индивидуальных учебных планов осуществляется деканами факультетов (заведующими отделениями) и соответствующими кафедрами (предметными или цикловыми комиссиями).

Информационный пакет - документ, который содержит общую информацию об университете, названии направлений, специальностей, программ специальностей, аннотаций (содержательных модулей) с указанием обязательных и выборочных курсов, методик и технологий преподавания, зачетные кредиты, формы и условия проведения контрольных работ, описание системы оценивания качества образования и т.п.

Итоговый контроль проводится с целью оценивания результатов обучения студентов на определенном образовательно-квалификационном уровне или на отдельных его этапах. Итоговый контроль включает семестровый контроль и государственную аттестацию студента.

Кафедра - базовое структурное подразделение высшего учебного заведения (его филиалов, институтов, факультетов), что проводит учебно-воспитательную и методическую деятельность по одной или нескольким родственным специальностям, специализациям или учебным дисциплинам и осуществляет научную, научно-исследовательскую и научно-техническую деятельность по определенному направлению.

Качество высшего образования - соответствие высшего образования как социальной системы социально-экономическим нуждам, интересам человека, общества и государства, которое отображает компетентность, ценностные ориентации, социальную направленность и предопределяет способность удовлетворять как личные духовные и материальные нужды, так и нужды общества.

Квалификация - сертификация достижений или компетенций студента с указанием вида и названия подготовки, которая предоставляет право на дальнейшее образование и профессиональную деятельность.

Классификация методов осуществления целостного педагогического процесса: 1. Методы организации учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные и практические, репродуктивные и проблемно-поисковые, индуктивные и дедуктивные). 2. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (деловые игры, учебные дискуссии и др.). 3. Методы контроля (устный, письменный, лабораторный и др.) и самоконтроля в процессе обучения.

Консультация - это один из видов учебных занятий. Она проводится с целью получения студентом ответа на отдельные теоретические или практические вопросы и для объяснения определенных теоретических положений или аспектов их практического применения. Консультации на протяжении семестра (текущие консультации, семестровые) и перед контрольной работой (экзаменационные) проводятся по графику деканата факультета (отделения).

Кредит - единица объема и измерения результатов обучения, достигнутых на определенный момент выполнения программы обучения, - система содержательных модулей, которые с учетом усвоения студентами отдельных учебных элементов (соответственно психофизических норм усвоения при использовании форм, методов и способов обучения), могут быть усвоенными за 24-54 часа учебного времени (сумма часов аудиторной и самостоятельной работы студента за неделю). Согласно приложению 1 Конвенции Совета Европы и ЮНЕСКО о признании квалификации с высшим образованием, кредит - точно документированная минимальная условная единица измерения «стоимости» любой составляющей учебной программы, которую выполнил студент во время обучения.

Кредитно-модульная система обучения (КМСО) - спланированная в

соответствии с годами обучения, основанная, в основном, на самостоятельном получении каждым студентом количества кредитов, которые отвечают содержанию кредитно-модульных программ учебных дисциплин и прохождению практик. Она позволяет индивидуализировать учебно-познавательную деятельность студентов по содержанию, методам и средствам учебной работы и по динамике продвижения к заданному, в соответствии с мировыми стандартами, уровнем и качеством образования на разных этапах ее развития в вузах. Кредитно-модульная система обучения реализуется с учетом принципов, которые учитывают основные особенности модульного обучения и организации системы учебного процесса в вузах и обеспечивают академическую совместимость дисциплин.

Кредитно-модульная система организации учебного процесса (КМСОУП) - модель организации учебного процесса, которая основывается на объединении модульных технологий обучения и зачетных образовательных единиц (зачетных кредитов).

Курсовой проект (работа) - один из видов индивидуальных заданий научно-исследовательского, творческого или проектно-конструкторского характера, имеющий целью не только углубление, обобщение и закрепление знаний студентов по новой учебной дисциплине, а и применение их при решении конкретных профессиональных заданий и выработка умений самостоятельно работать с учебной и научной литературой, электронно-вычислительной техникой, лабораторным оборудованием, используя современные информационные средства и технологии.

Лабораторное занятие - это вид учебного занятия, на котором студенты под руководством преподавателя проводят натурные или имитационные эксперименты или опыты в специально оборудованных учебных лабораториях с использованием оборудования, приспособленного для условий учебного процесса. Дидактической целью лабораторного занятия является практическое подтверждение отдельных теоретических положений данной учебной дисциплины, обретение практических умений и навыков работы с лабораторным оборудованием, оборудованием, вычислительной техникой, измерительной аппаратурой, методикой экспериментальных исследований в конкретной предметной области. Перечень тем лабораторных занятий определяется рабочей учебной программой дисциплины.

Магистр - образовательно-квалификационный уровень высшего образования человека, который на основе образовательно-квалификационного уровня бакалавра получил полное высшее образование, специальные умения и знания, достаточные для выполнения профессиональных задач и обязанностей (работ) инновационного характера определенного уровня профессиональной деятельности, предусмотренные для первичных должностей в определенном виде деятельности.

Методы контроля эффективности педагогического процесса: систематическое наблюдение; методы специальной диагностики; предварительный, текущий, тематический, итоговый контроль; устный индивидуальный

контроль, устный фронтальный контроль (опрос), письменный контроль; практический контроль; машинный (программированный) контроль; самоконтроль; комбинированный или уплотненный контроль (сочетание различных методов контроля).

Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: упражнения (устные, письменные, графические, учебно-трудовые); приучение; воспитывающие ситуации; лабораторные работы; практические работы; инструктаж; педагогическое требование; общественное мнение; наблюдение; метод иллюстраций; метод демонстраций; объяснительно-иллюстративный метод; репродуктивный метод; метод проблемного изложения; частично-поисковый; исследовательский метод.

Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения: соревнования; обучающие игры; учебные дискуссии; поощрение; наказание.

Методы формирования сознания в целостном педагогическом процессе (с помощью устного и печатного слова): рассказ; объяснение; беседа, собеседование; лекция; учебные дискуссии и диспуты; работа с учебником и книгой (конспектирование, составление плана текста, тезирование, цитирование, аннотирование, рецензирование, составление справки, составление формально-логической модели, составление тематического тезауруса, составление матрицы идей); метод примера.

Модуль - задокументированная, в структуре КМП, завершенная часть образовательно-профессиональной программы (учебной дисциплины, практики, государственной аттестации), которая реализуется соответствующими формами учебного процесса. Это законченный блок (объем) информации или учебная деятельность, которую должен усвоить или выполнить студент. Модуль, в зависимости от цели, характера дисциплины и материального (информационного) обеспечения может выступать как основное средство обучения или содержать в себе признаки организационной формы или объединять то и другое. Модуль охватывает: 1) целевую программу действий; 2) содержательный модуль, который представляет собой систему учебных элементов, объединенную по признаку соответствия определенному учебному объекту, который через систему учебных элементов раскрывает содержание (информацию или деятельность), что должны быть усвоены студентами, и 3) операционно-деятельностный модуль, в котором в нормах кредита и видах учебной деятельности раскрывается учебная нагрузка (активное участие) студента в модуле; 4) резюме - завершающий (итоговый) этап овладения студентом модулем в кредитах. Модуль обеспечивает гармонию между объемом и качеством учебной работы студента;

Навыки - действия, которые совершаются во время осуществления определенной деятельности, а благодаря многократным повторениям становятся автоматическими и выполняются без осознанного контроля.

Норма кредита выражается в баллах (или других показателях). Это максимально возможное количество баллов, которую максимально может набрать студент, выполняя свою учебную нагрузку в кредитном модуле. Определяет

качество зачетного кредита в принятой в вузе системе оценивания;

Нормативный срок обучения - срок обучения на дневной (очной) форме, необходимый для усвоения студентом нормативной и выборочной частями содержания образования и установленный стандартом высшего образования.

Образование – процесс освоения в специально созданных учреждениях или в результате самосовершенствования системы знаний, умений и навыков, творческого опыта, эмоционально-ценностных ориентаций на основе совокупности образовательных программ, а также итог, результат этого процесса.

Образовательная характеристика - это основные требования к качествам и знаниям человека, который получил определенный образовательный уровень. Содержание образовательной характеристики как составной части государственного стандарта образования определяется Министерством образования Украины отдельно для каждого образовательного уровня.

Образовательно-квалификационная характеристика - это основные требования к профессиональным качествам, знаниям и умениям специалиста, которые необходимы для успешного выполнения профессиональных функций.

Образовательно-профессиональная программа подготовки - это перечень нормативных учебных дисциплин с указанием общего объема времени (в часах), отведенного для их изучения и форм итогового контроля по каждой учебной дисциплине.

Образовательный стандарт – особые нормативные документы, устанавливающие обязательные минимальные требования к обучению и воспитанию. В Российской Федерации стандарты введены согласно Закону «Об образовании».

Обучение – двуединый процесс преподавания и учения, имеющий своей задачей планомерную и систематическую передачу и усвоение знаний в тесной связи с формированием умений, навыков, опыта творческой деятельности.

Педагогический процесс – это специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач.

Практика студентов является неотъемлемой составной частью процесса подготовки специалистов в высших учебных заведениях и проводится на оснащенных соответствующим образом базах практики вузов, а также на современных предприятиях и организациях. Дидактической целью практической подготовки студентов является овладение ими навыками, умениями и способами организации будущей профессиональной деятельности.

Практическое занятие - это вид учебного занятия, на котором преподаватель организывает детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений учебной дисциплины и формирует умение и навыки их практического применения путем индивидуального выполнения студентами соответственно сформулированным заданиям. Основная дидактическая цель практического занятия - расширение, углубление и детализация научных знаний, полученных студентами на лекциях и в процессе самостоятельной работы и направленных на повышение уровня усвоения учебного материала, привитие

умений и навыков, развитие научного мышления и устной речи студентов.

Признание зачетных единиц - признание высшим учебным заведением зачетных единиц или квалификаций, полученных студентом в другом учебном заведении.

Программа обучения - перечень курсов (учебных дисциплин), необходимых для предоставления студенту квалификации высшего образования. «Программа» также определяет направления обучения и необходимые для получения квалификации требования.

Программа учебной дисциплины - программа, которая определяет цель, содержание, объем, порядок изучения дисциплины, уровень сформированности умений и знаний, учебно-методическое обеспечение.

Расписание учебных занятий - это документ высшего учебного заведения, который обеспечивает выполнение учебного плана в полном объеме через проведение учебных занятий. Расписание занятий разрабатывается деканатом (отделением) и утверждается проректором (заместителем директора) по учебной работе.

Результаты обучения - специфические интеллектуальные и практические навыки (компетенции), полученные в результате усвоения содержания образовательной программы обучения.

Самостоятельная работа является основным средством усвоения студентом учебного материала во время, свободное от обязательных учебных занятий. Учебное время, отведенное для самостоятельной работы студента, регламентируется учебным планом (рабочим учебным планом) и должно составлять не менее 1/3 и не более 2/3 общего объема учебного времени, отведенного для изучения конкретной учебной дисциплины.

Семестровый зачет - это форма итогового контроля, который заключается в оценивании усвоения студентами учебного материала на основании результатов выполнения ими заданий и определенных видов работ во время практических, семинарских и лабораторных занятий. Эти результаты могут зачисляться как итог текущего контроля без дополнительного опрашивания студентов.

Семестровый контроль проводится в форме экзамена, зачета или дифференцированного зачета. Эти формы контроля могут проводиться устно или письменно, по экзаменационным билетам, тестам или в форме произвольного собеседования.

Семестровый экзамен - это одна из основных форм итогового контроля уровня и качества усвоения студентами теоретических знаний и практических умений и навыков по отдельной учебной дисциплине за семестр.

Семинарское занятие - это вид учебного занятия, на котором преподаватель организывает обсуждение студентами вопросов по предварительно определенным темам рабочей учебной программы. Семинарские занятия проводятся в форме беседы (просеминар), рецензирования и обсуждения рефератов и докладов, дискуссий. Семинары оказывают содействие развитию творческой самостоятельности студентов, углубляют их интерес к науке и науч-

ным исследованиям, воспитывают педагогический такт, развивают культуру языка, умение и навыки публичного выступления, участия в дискуссии.

Система образования - совокупность взаимодействующих образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сеть образовательных учреждений, которые реализуют их независимо от организационно-правовых форм, типов и видов; система органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Содержание образования - социально адаптированная система знаний, умений и навыков, обусловленная целями и нуждами лица, общества, государства.

Содержательный модуль - система учебных элементов, которая объединена по признаку соответствия определенному учебному объекту;

Специализация - обретение человеком способностей выполнять отдельные задания и обязанности, которые имеют особенности, в пределах специальности.

Специалист - образовательно-квалификационный уровень высшего образования человека, который на основе образовательно-квалификационного уровня бакалавра получил полное высшее образование, специальные умения и знания, достаточные для выполнения заданий и обязанностей (работ) определенного уровня профессиональной деятельности, которые предусмотрены для первичных должностей в определенном виде деятельности.

Специальность - совокупность знаний, умений, навыков в определенной области знаний и практической деятельности, приобретенных в процессе целенаправленной подготовки и опыта практической работы и подтвержденных соответствующим документом об образовании.

Стандарт высшего образования - совокупность норм, которые определяют содержание высшего образования, содержание обучения, средство диагностики качества высшего образования и нормативный срок обучения.

Текущий контроль осуществляется во время проведения практических, лабораторных и семинарских занятий и имеющий целью проверку уровня подготовленности студентов по определенным разделам (темам) учебной программы, и также к выполнению конкретных заданий. Формы проведения текущего контроля во время учебных занятий и система оценивания знаний студентов определяются соответствующей кафедрой (предметной или цикловой комиссией).

Трансфер кредитов - «перенесение кредитов» в понимании признания в учреждениях страны А, или в учреждениях другой страны Б, где были задокументированы эти кредиты.

Учебная дисциплина (в высшем учебном заведении) - педагогически адаптированная система понятий о явлениях, закономерностях, законах, теориях, методах и т.д. (система содержательных модулей, объединенных по содержанию образования), любой области деятельности (или совокупности областей деятельности) с определением необходимого уровня сформированно-

сти у тех, кто учится, определенной совокупности умений и навыков, предусмотренных для усвоения студентами.

Учебная лекция - это логически завершенное, научно обоснованное и систематизированное изложение определенного научного или научно-методического вопроса, иллюстрированное, при необходимости, средствами наглядности и демонстрацией опытов. Лекция является одним из основных видов учебных занятий и, вместе с тем, методов обучения в высшей школе. Она призвана формировать у студентов основы знаний в определенной научной области, а также определять направление, основное содержание и характер всех других видов учебных занятий и самостоятельной работы студентов по соответствующей учебной дисциплине.

Учебная программа - это нормативный документ, определяющий место и роль учебной дисциплины в реализации образовательно-профессиональной программы подготовки, ее содержание, последовательность и организационные формы изучения учебной дисциплины, требования к знаниям и умениям студентов. Учебная программа включает объяснительную записку, тематическое изложение содержания учебной дисциплины и список литературы. Учебные программы нормативных дисциплин входят в комплекс документов государственного стандарта образования, разрабатываются и утверждаются как его составляющие. Учебные программы выборочных дисциплин разрабатываются и утверждаются высшим учебным заведением.

Учебное время студента определяется количеством учетных единиц времени, отведенного на реализацию образовательно-профессиональной программы подготовки на определенном образовательно-квалификационном уровне. Учетными единицами учебного времени студента являются академический час, учебный день, учебная неделя, учебный семестр, учебный год, учебный курс.

Учебный год - это учебное время, которое состоит из учебных дней, экзаменационных сессий, выходных, праздничных и каникулярных дней.

Учебный день студента составляет не более 9 академических часов, а учебная неделя - не более 54 академических часов.

Учебный курс - это завершенный период обучения студента на протяжении учебного года.

Учебный объект - объем учебной информации, которая имеет самостоятельную логическую структуру и содержание и дает возможность оперировать этой информацией в процессе умственной деятельности.

Учебный план - это нормативный документ, который составляется высшим учебным заведением на основании образовательно-профессиональной программы и структурно-логической схемы подготовки и определяет перечень и объем нормативных и выборочных учебных дисциплин, последовательность их изучения, конкретные формы проведения учебных занятий (лекции, лабораторные, практические, семинарские, индивидуальные занятия, консультации, учебные и производственные практики) и их объем, график учебного процесса, формы и средства проведения текущего и

итогового контроля. В учебном плане отображается также объем времени, предусмотренный на самостоятельную работу. Учебный план разрабатывается на весь период реализации соответствующей образовательно-профессиональной программы подготовки и утверждается руководителем высшего учебного заведения.

Учебный семестр - это составная часть учебного времени студента, который заканчивается итоговым семестровым контролем. Продолжительность семестра определяется учебным планом.

Учебный элемент - автономный учебный материал, предназначенный для усвоения элементарной единицы знания или умения, который используется для самообучения или обучения под руководством преподавателя. Учебный элемент начинается с декларации о том объеме знаний и/или умений, которым должен овладеть студент, содержит соответствующий теоретический материал, различные тесты и упражнения и, как правило, заканчивается тестом «Проверка достижений», результаты которого свидетельствуют об уровне усвоения знаний, содержания определенного материала. Учебные элементы группируются в содержательные модули, которые являются основными структурными единицами учебного курса (дисциплины).

Филиал - отдельное структурное подразделение, которое создается с целью обеспечения нужд в специалистах местного рынка работы и приближение места обучения студентов к их местожительству.

Цена кредита - выраженная в академических часах нагрузка студента по конкретной специальности, фиксирует объем выполнения студентом учебной нагрузки (трудоемкость).

Экзаменационная сессия - это период подведения итогов учебной работы студентов на протяжении семестра. Продолжительность и сроки ее проведения определяются учебным планом (рабочим учебным планом). Во время сессии проводятся экзамены по отдельному расписанию, которое утверждает проректор (заместителем директора) по учебной работе. Перерыв между экзаменами, если он необходим студентам для самоподготовки, должен составлять не меньше 3-4 дней. Перед каждым экзаменом обязательно проводится консультация. Время и место проведения экзамена планируется с учетом его формы: устной или письменной. Время и место проведения экзамена разрешается изменять только по согласованию с деканом факультета (заведующим отделением).

Экстернат - особая форма обучения. Эта форма обучения дает возможность лицам, которые имеют соответствующий образовательный, образовательно-квалификационный уровень, получить определенный уровень образования или квалификации путем самостоятельного изучения учебных дисциплин и сдачи в высшем учебном заведении зачетов, экзаменов и других форм итогового контроля, предусмотренных учебным планом.

ТЕОРИЯ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

... Я не представляю себе воспитания без преподавания и, наоборот, не признаю такого преподавания, которое бы не было воспитывающим. Те искусства и навыки, которые молодой человек заимствует у учителя только ради их практической пользы, для воспитателя являются столь же безразличными, как и тот цвет, который он выбирает для своего платья. Но то, каким образом определяется круг его мыслей, всецело должно занимать воспитателя, потому что из мыслей вытекают чувствования, а из них принципы и поступки.

И. Ф. Герbart

Педагогический процесс как система и целостное явление

Исторические предпосылки научного представления о педагогическом процессе как целостном явлении

Обращение к истокам возникновения педагогической профессии показывает, что стихийно протекавшие в ее рамках дифференциация и интеграция привели сначала к разграничению, а затем и к явному противопоставлению обучения и воспитания: учитель учит, а воспитатель воспитывает. Но уже к середине XIX в. в трудах прогрессивных педагогов все чаще и чаще стали встречаться обоснованные аргументы в пользу объективного единства обучения и воспитания. Наиболее отчетливо эта точка зрения была выражена в педагогических воззрениях И.Ф. Гербарта, отмечавшего, что обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование (или образование характера) без обучения есть цель, лишенная средства.

Более глубоко идея целостности педагогического процесса была выражена К.Д. Ушинским. Он понимал ее как единство административного, учебного и воспитательного элементов школьной деятельности. От комбинации основных элементов всякой школы, отмечал он, более всего зависит ее воспитательная сила, без которой она является декорациями, закрывающими от непосвященных пробел в общественном воспитании (*Ушинский К.Д. Три элемента школы // Пед.соч.: В 6 т. – М., 1988.- Т.1. – С. 171.*). Прогрессивные идеи К.Д. Ушинского нашли свое отражение в трудах его последователей – Н.Ф. Бунакова, П.Ф. Лесгафта, В.П. Вахтерова и других.

Особое место в ряду исследователей педагогического процесса занимает П.Ф. Каптерев. Общеобразовательный курс школы, по его замыслу, был призван обеспечить правильное соотношение между образованием и воспитанием в целях всестороннего совершенствования личности гражданина.

Большой вклад в развитие представлений о целостности педагогического процесса уже в новых социально-экономических и политических условиях внесли Н.К. Крупская, А.П. Пинкевич, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, М.М. Рубинштейн, А.С. Макаренко. Однако начиная с 30-х гг. основные усилия педагогов были на углубленное изучение обучения и воспитания как относительно самостоятельных процессов.

Научный интерес к проблеме целостности педагогического процесса, вызванный потребностями практики школы, возобновился в середине 70-х гг. Наметились и различные подходы к пониманию целостного педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, В.С. Ильин, В.М. Коротов, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Ю.П. Сокольников и др.). Это объясняется сложностью педагогического процесса. В то же время авторы современных концепций едины во мнении, что раскрыть сущность педагогического процесса и выявить условия приобретения им свойств целостности можно «только на основе методологии системного подхода».

Понятие о педагогической системе

Виды педагогических систем

Система – выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление (*Ильина Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. – М., 1972. – С. 16.*).

Как искусственная, специально в силу объективных законов развития общества организованная, педагогическая система находится под постоянным "контролем" общества, т.е. той социальной системы, частью которой она является. Изменения педагогической системы, ее перестройка и адаптация находятся в зависимости от того, на какой или на какие элементы в данный момент направлено воздействие общества: на укрепление материальной базы, совершенствование содержания образования, заботу о материальном положении учителя и т.п. Причины многих неудачных попыток совершенствования педагогических систем кроются в несистемном, локальном подходе к преобразованию ее элементов.

Общество, формируя социальный заказ, строит и соответствующую ему систему образования как наиболее общую педагогическую систему. Она, в свою очередь, своими подсистемами имеет все социальные институты, выполняющие образовательно-воспитательные функции и объединяющиеся в систему образования. Ведущей подсистемой (системообразующей) в системе образования является общеобразовательная школа. Для эффективного функционирования педагогических систем, имеющих целью воспитание подрастающего поколения, общество создает систему подготовки воспитателей, средние специальные и высшие педагогические учебные заведения как педагогические системы. Проявляя заботу об уровне профессиональной квалификации, общество создает разного уровня педагогические системы профессиональной подготовки и повышения квалификации.

Виды педагогических систем различаются назначением и, как следствие, особенностями организации и функционирования. Так, в системе дошкольного воспитания основной является педагогическая система "детский сад". Ее варианты – педагогическая система круглосуточных детских садов, садов для

детей с ослабленным здоровьем и т.п.

В системе общеобразовательной подготовки основой является педагогическая система "школа" с вариантами в зависимости от режимов работы: традиционный, полуинтернатный (школы с продленным днем), интернатный (школа-интернат, детский дом, суворовские и нахимовские училища и т.п.). Вариантами педагогической системы "школа" являются альтернативные учебные заведения: гимназии, лицеи, колледжи и др.. Аналогичные варианты педагогических систем могут быть прослежены в общей системе профессионального образования. К особым педагогическим системам есть все основания отнести учреждения дополнительного образования (музыкальные, спортивные школы, станции юных натуралистов, техников, туристов и т.п.).

Понятие авторской педагогической системы

Любое образовательное учреждение, в основе деятельности которого лежат нетрадиционные подходы, идеи, можно отнести к авторским педагогическим системам, назвать авторской школой. К ним по праву можно причислить педагогические системы Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, В.А. Караковского и многие другие системы педагогов классиков и современных педагогов-новаторов – руководителей образовательных учреждений.

Иначе нужно подходить к творчеству отдельных педагогов-новаторов, реализующих свои авторские подходы к обучению и воспитанию. Одно дело, когда педагог творчески воплощает одну или несколько часто не связанных друг с другом идей ("опережающее обучение", комментирование – С. Н. Лысенкова; "опорные сигналы" – В. Ф. Шаталов и др.), и совсем другое – когда педагогический процесс строится на основе оригинальной концепции. В этом случае есть все основания говорить об авторской дидактической или воспитательной системе. Таковыми являются дидактические системы Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, М. М. Махмутова, П. Я. Эрдниева и воспитательные системы И. П. Иванова, В. А. Караковского и других.

Общая характеристика системы образования

Любое общество вне зависимости от его государственного устройства наряду с функциями производства и воспроизводства для обеспечения прогрессивного развития реализует и функцию образования своих членов. С этой целью оно создает образовательную систему, т.е. комплекс институтов образования.

Основным типом института образования являются образовательные учреждения, обеспечивающие содержание воспитания и обучения и (или) реализующие одну или несколько образовательных программ. По своим организационно-правовым формам образовательные учреждения могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными, общественными и религиозных организаций). Однако действие законодательства в области образования распространяется на все образовательные учреждения

на территории того или иного государства независимо от их организационно-правовых форм и подчиненности.

В России к образовательным относятся учреждения следующих типов: дошкольные; общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования); профессионального образования (начального, среднего и высшего профессионального образования); специальные (коррекционные) для детей с отклонениями в развитии; учреждения дополнительного образования; учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс.

Дошкольные образовательные учреждения (детский сад, детские ясли-сад, прогимназия, детский развивающий центр и др.) создаются в помощь семье для воспитания детей от одного года до шести лет, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции недостатков развития. Воспитание и обучение, осуществляемые в дошкольных образовательных учреждениях, являются подготовительным этапом начального образования.

Общеобразовательные учреждения представлены преимущественно государственными общеобразовательными школами, а также элитарными учреждениями – гимназиями, лицеями. Средняя общеобразовательная школа имеет три ступени: I ступень – начальная школа (3-4 года); II ступень – основная школа (5 лет); III ступень – средняя школа (2-3 года). Ступени школы соответствуют трем основным этапам развития ребенка: детство, отрочество, юность.

Начальная школа призвана обеспечить становление личности ребенка, целостное развитие ее способностей, формирование у школьника умения и желания учиться. В начальной школе учащиеся приобретают необходимые умения и навыки учебной деятельности, обучаются чтению, письму, счету, овладевают элементами теоретического мышления, культурной речи и поведения, основами личной гигиены и здорового образа жизни. Учебные предметы на этой ступени школы имеют характер интегрированных курсов, которые закладывают первоначальные представления о природе, обществе, человеке и его труде. В начальной школе могут вводиться факультативные занятия по физическому, эстетическому и трудовому воспитанию, иностранным языкам и др.

Основная школа закладывает прочный фундамент общеобразовательной подготовки, необходимой выпускнику для продолжения образования, его полноценного включения в жизнь общества. Она обеспечивает развитие личности учащегося, его склонностей, способности к социальному самоопределению, глубокое усвоение основ наук и формирование научного мировоззрения. Введение на этом этапе обучения дополнительных предметов по выбору (помимо обязательных предметов, охватывающих 75 - 80% учебного времени), факультативных курсов, системы внеклассных занятий направлено на более полное развитие склонностей и способностей учащихся. Обучение в основной школе может осуществляться по разноуровневым программам.

Основная школа является обязательной. Выпускники основной школы продолжают обучение в средней школе. Они также имеют право продолжать образование в профессиональных учебных заведениях различного типа и профиля с разными сроками обучения, в вечерних и заочных средних общеобразовательных школах.

Средняя школа обеспечивает завершение общеобразовательной подготовки учащихся на основе широкой и глубокой дифференциации обучения, создает условия для наиболее полного учета интереса учащихся, активного их включения в жизнь общества. С этой целью учебный план этой ступени включает наряду с обязательными предметами по выбору самого учащегося. Для стимулирования самообразовательной работы учащихся обязательная недельная нагрузка на третьей ступени школы существенно уменьшается по сравнению с предыдущей ступенью.

Для более глубокой дифференциации совет школы может принять решение о введении в школе одного или нескольких профилей обучения (гуманитарный, физико-математический, химико-биологический, технический, сельскохозяйственный, экономический и др.). Трудовая подготовка строится с учетом избранного учащимися профиля обучения.

Для обучающихся с отклонениями в развитии создаются специальные образовательные учреждения (классы, группы) коррекционного характера, обеспечивающие их лечение, воспитание и обучение, социальную адаптацию и интеграцию в общество. В такие образовательные учреждения дети и подростки направляются органами управления образованием только с согласия родителей (лиц, их заменяющих) по заключению психолого-медико-педагогической консультации.

Для подростков с общественно опасным, девиантным, поведением, достигших одиннадцатилетнего возраста, нуждающихся в особых условиях воспитания и обучения и требующих специального педагогического подхода, создаются специальные учреждения, обеспечивающие их медико-социальную реабилитацию, образование и профессиональную подготовку. Направление учащихся в эти образовательные учреждения осуществляется только по решению суда.

Для граждан, содержащихся в воспитательно-трудовых и исправительно-трудовых учреждениях, администрацией этих учреждений и государственными органами управления образованием создаются условия для получения основного общего и начального профессионального образования, профессиональной подготовки, а также самообразования.

Реабилитация здоровья детей проводится в оздоровительных и санаторно-лесных школах. В целях подготовки детей к школе, где обучение ведется не на родном языке, а также детей, которые не воспитывались в дошкольных учреждениях, в школах открываются подготовительные классы. При необходимости для учащихся создаются интернаты (общежития) с соответствующим штатом, группы продленного и полного дня, комплектуемые на добровольных началах.

Вечерние и заочные школы для работающей молодежи открываются преимущественно на базе школ третьей ступени. В этих школах учащиеся могут получить интересующее их профильно-дифференцированное среднее образование или дополнить одну профильную образовательную подготовку другой.

Профессиональные образовательные учреждения создаются для реализации профессиональных образовательных программ начального, среднего и высшего профессионального образования. Начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного общего образования. По отдельным профессиям оно может основываться на среднем (полном) общем образовании. Начальное профессиональное образование может быть получено в профессионально-технических и иных училищах.

Среднее профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования. Оно может быть получено в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (средних специальных учебных заведениях - техникумах, училищах, колледжах) или на первой ступени образовательных учреждений высшего профессионального образования.

Высшее профессиональное образование имеет целью подготовку и переподготовку специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования. Его можно получить в образовательных учреждениях высшего профессионального образования (высших учебных заведениях университетах, академиях, институтах, колледжах). Лица, имеющие начальное и среднее профессиональное образование соответствующего профиля, могут получать высшее профессиональное образование по сокращенной, ускоренной программе.

Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной и педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Для его получения созданы институты, аспирантуры, докторантуры, ординатуры, адъюнктуры при образовательных учреждениях высшего профессионального образования и научных учреждениях.

Дополнительные образовательные программы и услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства в специально создаваемых учреждениях дополнительного образования – учреждениях повышения квалификации, курсах, центрах профессиональной ориентации, музыкальных и художественных школах, школах искусств, домах детского творчества, станциях юных техников, станциях юных натуралистов и др.

Для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей вследствие их болезни, смерти, лишения родительских прав и других причин, созданы детские дома. Они решают задачи сохранения жизни и здоровья детей, их воспитания, обучения, подготовки к самостоятельной жизни и трудовой деятельности. Сеть детских домов в России включает дошкольные детские дома (для детей 3 - 7 лет); смешанные (для дошкольников и детей школьного возраста); детские дома для детей школьного возраста (от 7 до 18 лет). Дети из одной семьи помещаются в один детский дом, где создаются необходимые условия для поддержания между ними родственных отношений.

Во всей системе воспитательных влияний на личность, не умаляя значения семьи, дошкольных и внешкольных образовательных учреждений, решающая роль принадлежит школе. Школа, призванная организовывать полноценную в социальном и нравственном отношении жизнедеятельность детей, имеет неограниченные возможности для овладения воспитанниками богатствами культуры, накопленной человечеством, для освоения опыта социального поведения, подготовки к активному участию в жизни общества. Располагая квалифицированными кадрами, школа координирует, педагогически направляет систематическую работу с семьей и общественностью по воспитанию детей.

Сущность педагогического процесса

Педагогический процесс как динамическая педагогическая система

Педагогический процесс – это специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач. Педагоги и воспитанники как деятели, субъекты являются главными компонентами педагогического процесса. Взаимодействие субъектов педагогического процесса (обмен деятельностью) своей конечной целью имеет присвоение воспитанниками опыта, накопленного человечеством во всем его многообразии. А успешное освоение опыта, как известно, осуществляется в специально организованных условиях при наличии хорошей материальной базы, включающей разнообразные педагогические средства. Взаимодействие педагогов и воспитанников на содержательной основе с использованием разнообразных средств есть сущностная характеристика педагогического процесса, протекающего в любой педагогической системе.

Системообразующим фактором педагогического процесса выступает его цель, понимаемая как многоуровневое явление. Педагогическая система организуется с ориентацией на цели воспитания и для их осуществления, она всецело подчиняется целям образования.

Педагогическая задача – основная единица педагогического процесса. Развивающаяся во времени основная единица педагогического процесса, по которой только и можно судить о его течении, должна удовлетворять следующим условиям: обладать всеми существенными признаками педагогического процесса; являться общей при реализации любых педагогических целей;

наблюдаться при выделении путем абстрагирования в любом реальном процессе. Именно этим условиям отвечает педагогическая задача как единица педагогического процесса.

В реальной педагогической деятельности в результате взаимодействия педагогов и воспитанников возникают разнообразные ситуации. Привнесение в педагогические ситуации целей придает взаимодействию целенаправленность. Педагогическая ситуация, соотнесенная с целью деятельности и условиями ее осуществления, и есть педагогическая задача.

Поскольку педагогическая деятельность в рамках любой педагогической системы имеет задачу структуру, т.е. может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения бесчисленного множества задач разного уровня сложности, а воспитанники, в свою очередь, включены в их решение, так как взаимодействуют с педагогами, то и с этой точки зрения единицей педагогического процесса есть все основания рассматривать материализованную педагогическую задачу как воспитательную ситуацию, характеризующуюся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью. Таким образом, движение педагогического процесса, его "моменты" должны прослеживаться при переходе от решения одной задачи к другой.

Принято различать задачи разного класса, типа и уровня сложности, но все они имеют общее свойство, а именно: являются задачами социального управления. Однако "клеточкой" педагогического процесса, стремясь к его наименьшей единице, можно считать только оперативные задачи, ограниченно выстроенный ряд которых приводит к решению тактических, а затем и стратегических задач. Объединяет их то, что все они решаются с соблюдением принципиальной схемы, предполагающей прохождение четырех взаимосвязанных этапов:

- *1) анализ ситуации и постановки педагогической задачи;
- *2) проектирование вариантов решения и выбор оптимального для данных условий;
- *3) осуществление плана решения задачи на практике, включающего организацию взаимодействия, регулирование и корригирование течения педагогического процесса;
- *4) анализ результатов решения.

Движущие силы педагогического процесса

Поступательное движение педагогического процесса от решения одних задач к другим, более сложным и ответственным, осуществляется в результате научно обоснованного разрешения объективных и своевременного осознания и устранения субъективных педагогических противоречий, являющихся следствием ошибочных педагогических решений.

Наиболее общим внутренним противоречием объективного характера, определяющим движение педагогического процесса, является несоответствие реальных возможностей воспитуемых тем требованиям, которые к ним предъявляются со стороны общества: школы, учителей. Однако если требова-

ния слишком завышены или, наоборот, занижены, то они не становятся источниками движения, а следовательно, и всей педагогической системы к намеченной цели. Только задачи, ориентированные на завтрашний день развития, вызывают интерес и потребность в их решении. Это говорит о необходимости проектирования близких, средних и далеких перспектив коллектива и отдельных воспитанников, их конкретизации и обеспечения принятия самими обучающимися.

Главное противоречие конкретизируется целым рядом частных: между общественными интересами и интересами личности; между коллективом и личностью; между стремительно нарастающим потоком информации и возможностями учебно-воспитательного процесса и др.

К субъективным противоречиям относятся следующие: между целостностью личности и функциональным подходом к ее формированию, односторонностью педагогического процесса; между отставанием процесса генерализации знаний и умений и нарастающей необходимостью применять преимущественно обобщенные знания и умения; между индивидуальным творческим процессом становления личности и массово-репродуктивным характером организации педагогического процесса; между определяющим значением деятельности в развитии личности и установками преимущественно на словесное воспитание; между возрастающей ролью гуманитарных предметов в гражданском становлении человека и тенденцией к технократизации педагогического процесса и др.

Педагогическое взаимодействие и его виды

Педагогическое взаимодействие является универсальной характеристикой педагогического процесса. Оно значительно шире категории "педагогическое воздействие", сводящей педагогический процесс к субъект-объектным отношениям.

Даже поверхностный анализ реальной педагогической практики обращает внимание на широкий спектр взаимодействий: "ученик - ученик", "ученик - коллектив", "ученик - учитель", "учащиеся - объект усвоения" и т.п. Основным отношением педагогического процесса является взаимосвязь "педагогическая деятельность - деятельность воспитанника". Однако исходным, определяющим в конечном итоге его результаты является отношение "воспитанник - объект усвоения".

В этом заключается и сама специфика педагогических задач. Они могут быть решены и решаются только посредством руководимой педагогом активности учащихся, их деятельности. Д. Б. Эльконин отмечал, что основное отличие учебной задачи от всяких других в том, что ее цель и результат – в изменении самого действующего субъекта, заключающемся в овладении им определенными способами действия. Таким образом, педагогический процесс как частный случай социального отношения выражает взаимодействие двух субъектов, опосредованное объектом усвоения, т.е. содержанием образования.

Принято различать разные виды педагогических взаимодействий, а следовательно и отношений: педагогические (отношения воспитателей и воспитанников); взаимные (отношения со взрослыми, сверстниками, младшими); предметные (отношения воспитанников с предметами материальной культуры); отношения к самому себе. Важно подчеркнуть, что воспитательные взаимодействия возникают и тогда, когда воспитанники и без участия воспитателей в повседневной жизни вступают в контакт с окружающими людьми и предметами.

Педагогическое взаимодействие всегда имеет две стороны, два обусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию воспитанника. Воздействия могут быть прямые и косвенные, различаться по направленности, содержанию и формам предъявления, по наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи (управляемые, неуправляемые) и т.п. Столь же многообразны и ответные реакции воспитанников: активное восприятие, переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки, деятельность и т.п.

Педагогический процесс как целостное явление

Понятие целостности педагогического процесса

Главное интегративное свойство педагогического процесса как динамической системы – его способность к выполнению социально обусловленных функций. Однако общество заинтересовано в том, чтобы их выполнение соответствовало высокому уровню качества. А это возможно при условии функционирования педагогического процесса как целостного явления: *целостная, гармоничная личность может быть сформирована только в целостном педагогическом процессе.*

Целостность – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем. Целостному педагогическому процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие. В нем непрерывно происходят движение, преодоление противоречий, перегруппировка взаимодействующих сил, образование нового качества.

Целостный педагогический процесс предполагает такую организацию жизнедеятельности воспитанников, которая отвечала бы их жизненным интересам и потребностям и оказывала бы сбалансированное воздействие на все сферы личности: сознание, чувства и волю. Любая деятельность, наполненная нравственно-эстетическими элементами, вызывающая положительные переживания и стимулирующая мотивационно-ценностное отношение к явлениям окружающей действительности, отвечает требованиям целостного педагогического процесса.

Целостный педагогический процесс несводим к единству процессов обу-

чения и воспитания, объективно функционирующих как часть и целое. Не может он рассматриваться и как единство процессов умственного, нравственного, эстетического, трудового, физического и других видов воспитания, т.е. как обратное сведение в единый поток механически вырванных частей из единого целого. Есть единый и неделимый педагогический процесс, который усилиями педагогов должен постоянно приближаться к уровню целостности через разрешение противоречия между целостностью личности обучающегося и специально организуемыми влияниями на него в процессе жизнедеятельности.

Основные аспекты целостности педагогического процесса

В *содержательном плане* целостность педагогического процесса обеспечивается отражением в цели и содержании образования опыта, накопленного человечеством во взаимосвязи его четырех элементов: *знаний, в том числе о способах выполнения действий; умений и навыков; опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру.* Реализация основных элементов содержания образования не что иное, как реализация единства образовательных, развивающих и воспитательных функций цели педагогического процесса.

В *организационном плане* педагогический процесс приобретает свойство целостности, если обеспечивается единство лишь относительно самостоятельных процессов-компонентов:

1) процесса освоения и конструирования (дидактического адаптирования) содержания образования и материальной базы (содержательно-конструктивная, материально-конструктивная и операционно-конструктивная деятельность педагога);

2) процесса делового взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования, усвоение которого последними – цель взаимодействия;

3) процесса взаимодействия педагогов и воспитанников на уровне личных отношений (неформальное общение);

4) процесса освоения воспитанниками содержания образования без непосредственного участия педагога (самообразование и самовоспитание).

Как видно, первый и четвертый процессы отражают предметные отношения, второй – собственно педагогические, а третий – взаимные, а следовательно, и охватывают педагогический процесс в его целостности.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Специфика проявления законов диалектики в педагогике

Педагогика, писал А. С. Макаренко, — самая диалектическая наука. Подтверждением тому является ярко выраженная противоречивость педагогического процесса, что является отражением диалектического закона единства и борьбы противоположностей. Педагогические противоречия возника-

ют и проявляются там, где наблюдается отставание практической педагогики от требований жизни; там, где обнаруживается несоответствие традиционных, устаревших представлений, концепций, взглядов, подходов изменившимся условиям социального развития и усложняющимся требованиям жизни к формирующейся личности.

В педагогическом процессе отчетливо проявляется действие закона перехода количественных накоплений в качественные изменения. Все интегративные личностные характеристики представляют собой результат постепенного накапливания, наращивания количественных изменений. К ним относятся убеждения, ценностные ориентации, мотивы, потребности личности, ее индивидуальный стиль деятельности, умения и навыки. Целенаправленные последовательные и планомерные педагогические воздействия не сразу обнаруживают свою результативность, а лишь по прошествии определенного времени; в результате многократно повторенных действий, упражнений то или иное качество проявляется как устойчивое личностное образование.

Переход количества в качество происходит по механизму отрицания, т.е. диалектического «снятия», сохранения существенных свойств и признаков на последующих этапах развития. Так, сложные психические новообразования вбирают в себя все ранее накопленное психикой. Интегративные качества, прогрессивные стремления и новые формы жизнедеятельности «отрицают» ранее сложившиеся. Наглядным примером периодических диалектических «снятий» является переход от одного возрастного этапа к другому, где снятие обеспечивается переходом к новому ведущему виду деятельности, в которой и разрешаются характерные для того или иного возраста противоречия. Развитие личности и движение коллектива от одного этапа к другому — скачкообразный процесс с неизменным возвращением назад, перерывами постепенности.

Научно обоснованное построение педагогического процесса требует обращения и к диалектическим категориям, выполняющим самостоятельные познавательно-преобразовательные функции. Так, категории «часть» и «целое» ориентируют на преодоление функционализма, учет того, что отдельные педагогические воздействия, разрозненные мероприятия не оказывают влияния на формирующуюся личность в целом. Категории «общее», «особенное» и «единичное» требуют соотношения общечеловеческого, национального и индивидуального в воспитании, формирования общечеловеческих качеств и развития склонностей, способностей и дарований личности, а также тщательного учета специфических условий функционирования той или иной педагогической системы.

Большое значение для организации и осуществления педагогического процесса имеет категория «мера». Прежде всего она вводит в педагогическую теорию и практику принцип оптимальности, меры в выборе методов, форм и самих педагогических воздействий. С категорией меры самым непосредственным образом связано явление педагогического такта. За взаимосвязанными категориями «сущность» и «явление» стоит необходимость тщатель-

ного анализа педагогических фактов в контексте целостной педагогической действительности, с тем чтобы дойти до сути, не ошибиться в выборе мер педагогического воздействия.

Одна и та же сущность имеет множество форм внешнего проявления. Единство содержания и формы в педагогической практике требует поиска адекватных форм реализации содержания тех или иных видов деятельности, выбора соответствующей атрибутики, сопровождающей разнообразные мероприятия. Категория «необходимость» привлекает внимание к поиску и четкому следованию закономерностям функционирования педагогического процесса. Не менее значимой является и категория «случайность». Как случайные, неуправляемые воздействия отражаются на формировании личности? Какие способы и приемы их нейтрализации наиболее эффективны? Эти и подобные вопросы постоянно должны быть в поле зрения педагога. Категория «случайность» проявляется и в феномене побочных результатов педагогических воздействий, и в явлении стохастичности, т.е. вероятности педагогических влияний, в соответствии с которым одно и то же педагогическое действие заведомо предполагает вариативность ответных реакций воспитанников и множество путей решения одной и той же педагогической задачи. В последние годы специальному исследованию подверглись и специфические условия функционирования в педагогике категории «время». Педагогическое время не тождественно его астрономическому исчислению.

Законы и закономерности педагогического процесса

Наиболее общая устойчивая тенденция воспитания как общественного явления состоит *в обязательном присвоении подрастающими поколениями социального опыта старших поколений. Это основной закон педагогического процесса.*

С основным законом тесно связаны специфические законы, проявляющиеся как педагогические закономерности. Прежде всего, это обусловленность содержания, форм и методов педагогической деятельности уровнем развития производительных сил общества и соответствующих им производственных отношений и надстройки. Уровень образования определяется не только требованиями производства, но и интересами господствующих в обществе, направляющих политику и идеологию социальных слоев.

Эффективность педагогического процесса закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает (материальных, гигиенических, морально-психологических и т.п.). Во многом эти условия зависят от социально-экономического положения в стране, а также от действий субъективного фактора — руководителей органов образования.

Объективной является зависимость воспитательных результатов от особенностей взаимодействия обучающихся с окружающим миром. Сущность педагогической закономерности состоит в том, что результаты обучения и воспитания зависят от характера деятельности, в которую на том или ином

этапе своего развития включается воспитанник. Не менее важной является закономерность соответствия содержания, форм и методов педагогического процесса возрастным особенностям и возможностям воспитанников.

Для непосредственной практики организации педагогического процесса большое значение имеет уяснение внутренних закономерных связей между функциональными компонентами. Так, содержание конкретного воспитательно-образовательного процесса закономерно обусловлено поставленными задачами. Методы педагогической деятельности и используемые при этом средства обусловлены задачами и содержанием конкретной педагогической ситуации. Формы организации педагогического процесса определяются содержанием и т.д.

Понятие о принципах педагогического процесса

Закономерности педагогического процесса находят свое конкретное выражение в основных положениях, определяющих его общую организацию, содержание, формы и методы, т.е. в принципах.

В современной науке принципы — это основные, исходные положения какой-либо теории, руководящие идеи, основные правила поведения, действия. *Принципы педагогического процесса, таким образом, отражают основные требования к организации педагогической деятельности, указывают ее направление, а в конечном итоге помогают творчески подойти к построению педагогического процесса.*

Принципы педагогического процесса выводятся из закономерностей. В то же время они являются итогом научного осмысления достижений педагогической мысли прошлого и обобщения передовой современной педагогической практики. Они имеют объективную основу, выражая закономерные связи между педагогами и воспитанниками. Отражением взаимосвязи обучения, воспитания и развития стало появление «новых» принципов, таких, как развивающий характер обучения, воспитывающий характер обучения, единство обучения и воспитания. Из обусловленности педагогического процесса уровнем развития производительных сил вытекает принцип связи обучения и воспитания с жизнью и практикой.

До недавнего времени в рамках функционального подхода принципы обучения и воспитания рассматривались изолированно, несмотря на то, что они имеют единую методологическую основу. В контексте целостного педагогического процесса *целесообразно выделение двух групп принципов: организации педагогического процесса и руководства деятельностью воспитанников.*

С принципами педагогического процесса тесно связаны *педагогические правила*. Они вытекают из принципов, подчиняются им и их конкретизируют. Правило определяет характер отдельных шагов в деятельности педагога, которые ведут к реализации принципа. Правило не обладает силой всеобщности и обязательности. Оно используется в зависимости от складывающейся конкретной педагогической ситуации.

Принципы организации педагогического процесса

Принцип гуманистической направленности педагогического процесса — ведущий принцип образования, выражающий необходимость сочетания целей общества и личности. Реализация этого принципа требует подчинения всей образовательно-воспитательной работы задачам формирования всесторонне развитой личности. Она не совместима с теориями стихийного, спонтанного развития обучающихся.

Большое значение в организации педагогического процесса имеет обеспечение его *связи с жизнью и производственной практикой*. Этот принцип отрицает абстрактно-просветительскую направленность в формировании личности и предполагает соотнесение содержания образования и форм учебно-воспитательной работы с преобразованиями в экономике, политике, культуре и всей общественной жизни страны и за ее пределами. Реализация этого принципа требует систематического ознакомления с текущими событиями; широкого привлечения на занятия местного краеведческого материала. В соответствии с ним обучающиеся должны активно включаться в общественно полезную деятельность (участвовать в экскурсиях, походах, массовых кампаниях и др.)

Необходимость связи педагогического процесса с производственной практикой обусловлена тем, что практика является источником познавательной деятельности, единственным объективно правильным критерием истины и областью приложения результатов познания и других видов деятельности. Изучение теории может опираться на имеющийся у обучающихся опыт.

Одним из путей осуществления принципа связи с жизнью и практикой является вовлечение в трудовую и другие виды деятельности. При этом важно, чтобы труд приносил удовлетворение от радости созидания и творчества. *Соединение обучения и воспитания с трудом на общую пользу* — принцип, тесно связанный с предыдущим принципом организации педагогического процесса. Участие в коллективном труде обеспечивает накопление опыта общественного поведения и формирование социально ценных личностно-деловых качеств. Однако необходимо помнить, что воспитывает не сам труд, а его социальное и интеллектуальное содержание, включенность в систему общественно значимых отношений, организация и нравственная направленность.

Принцип научности является ведущим ориентиром при приведении содержания образования в соответствие с уровнем развития науки и техники, с опытом, накопленным мировой цивилизацией. Имея прямое отношение к содержанию образования, он проявляется прежде всего при разработке учебных планов, учебных программ и учебников.

Принцип научности имеет отношение и к методам педагогической деятельности и деятельности обучающихся. В соответствии с ним педагогическое взаимодействие должно быть направлено на развитие познавательной активности, на формирование умений и навыков научного поиска, на озна-

комление со способами научной организации учебного труда. Этому способствует широкое использование проблемных ситуаций, в том числе ситуаций нравственного выбора, специальное обучение умению наблюдать явления, фиксировать и анализировать результаты наблюдений, умению вести научный спор, доказывать свою точку зрения, рационально использовать научную литературу и научно-библиографический аппарат.

Научно обоснованное построение педагогического процесса предполагает его *ориентированность на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения*. Это требование вытекает из общепризнанного в отечественной психологии и педагогике закона единства сознания и деятельности, согласно которому сознание возникает, формируется и проявляется в деятельности. Однако как совокупность понятий, суждений, оценок, убеждений сознание направляет поступки и действия человека и одновременно само складывается под влиянием поведения и деятельности. То есть реализация принципа ориентированности педагогического процесса на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения требует организации деятельности, в которой обучающиеся убеждались бы в истинности и жизненной силе получаемых знаний, идей, овладевали бы умениями и навыками социально ценного поведения.

Одним из фундаментальных принципов организации педагогического процесса является *принцип обучения и воспитания в коллективе*. Он предполагает оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса.

Индивид становится личностью благодаря общению и связанному с ним обособлению. Отражая специфически человеческую потребность в среде себе подобных, общение представляет собой особый вид деятельности, предметом которой является другой человек. Оно всегда сопровождается обособлением, в котором человеком реализуется присвоение общественной сущности. Общение и обособление — источник социального богатства личности.

Наилучшие условия для общения и обособления создает коллектив как высшая форма социальной организации, основанная на общности интересов и отношениях товарищеского сотрудничества и взаимной помощи. В коллективе наиболее полно и ярко развивается и проявляет себя отдельная личность. Только в коллективе и с его помощью воспитываются и развиваются чувства ответственности, коллективизма, товарищеская взаимопомощь и другие ценные качества. В коллективе усваиваются правила общения, поведения, вырабатываются организаторские навыки, навыки руководства и подчинения. Коллектив не поглощает, а раскрепощает личность, открывает широкий простор для ее всестороннего и гармонического развития.

Сама природа педагогического процесса с его структурой, свойствами ступенчатости и концентричности возводит в ранг организационного принципа требование *преемственности, последовательности и систематичности*, направленное на закрепление ранее усвоенных знаний, умений, навыков, личностных качеств, их последовательное развитие и совершенствование.

Требование преемственности предполагает такую организацию педагогического процесса, при которой то или иное мероприятие, занятие являются логическим продолжением ранее проводившейся работы, оно закрепляет и развивает достигнутое, поднимает обучающегося на более высокий уровень развития. Учебно-воспитательный процесс всегда обращен к личности. Но в каждый отдельно взятый момент преподаватель решает конкретную педагогическую задачу. Связь и преемственность этих задач обеспечивают переход обучающихся от простых к более сложным формам поведения и деятельности, их последовательное обогащение и развитие.

Преемственность предполагает построение определенной системы и последовательности в обучении и воспитании, так как сложные задачи не могут быть решены в короткий срок. Систематичность и последовательность позволяют за меньшее время достичь больших результатов. К.Д. Ушинский писал: «Только система, конечно, разумная, выходящая из самой сущности предметов, дает нам полную власть над нашими знаниями».

Последовательность и систематичность в обучении позволяют разрешить противоречие, где, с одной стороны, необходимость формирования системы знаний, умений и навыков по предметам, а с другой — необходимость формирования целостного мировоззрения о единстве и обусловленности явлений окружающего мира. Прежде всего, это обеспечивается построением программ и учебников предметного преподавания при обязательном установлении межпредметных и внутрипредметных связей. В настоящее время применяется преимущественно линейный принцип построения учебных программ, реже концентрический. Уменьшение доли концентризма связано с тем, что учебные программы все более тесно связываются между собой.

Важнейшим организующим положением не только процесса обучения, но и всего целостного педагогического процесса является *принцип наглядности*. Я. А. Коменский, обосновавший «золотое правило дидактики», согласно которому к обучению необходимо привлекать все органы чувств, писал: «Если мы намерены насаждать в учащихся истинные и достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности».

Наглядность в педагогическом процессе обеспечивается применением разнообразных иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ, использованием ярких примеров и жизненных фактов. Особое место в осуществлении принципа наглядности имеет применение наглядных пособий, диапозитивов, карт, схем и т.п. Наглядность может применяться на всех этапах педагогического процесса. По линии возрастания абстрактности виды наглядности принято подразделять следующим образом: естественная (предметы объективной реальности); экспериментальная (опыты, эксперименты); объемная (макеты, фигуры и т.п.); изобразительная (картины, фотографии, рисунки); звуко-изобразительная (кино, телевидение); звуковая (магнитофон); символическая и графическая (карты, графики, схемы, формулы); внутренняя (образы, создаваемые речью педагога) (по *Т.И. Ильиной*).

С принципом наглядности тесно связан *принцип эстетизации жизни, прежде всего обучения и воспитания*. Формирование у обучающихся эстетического отношения к действительности позволяет развить у них высокий художественно-эстетический вкус, дать им возможность познать подлинную красоту общественных эстетических идеалов.

Принципы управления деятельностью обучающихся

В организации деятельности обучающихся преподаватель играет ведущую роль. Педагогическое руководство направлено на то, чтобы вызвать активность, самостоятельность и инициативу. Отсюда значимость *принципа сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности обучающихся*.

Педагогическое управление призвано поддерживать полезные начинания обучающихся, учить их выполнению тех или иных видов работ, давать советы, поощрять инициативу и творчество. Необходимым условием развития инициативы и самостоятельности является развитие самоуправления. В то же время следует избегать идеализации сил и возможностей, стихийности и самотека. Успех дела здесь решает педагогическое руководство, логика которого с необходимостью приводит к построению и реализации педагогических систем, рождающих творческую активность, инициативу и самодеятельность обучающихся. С этой целью во всех сферах деятельности, как в учебной, так и во внеучебной работе они должны быть по возможности поставлены перед необходимостью делать выбор, принимать самостоятельные решения, активно участвовать в их выполнении.

В стремлении к развитию самоуправления необходимо ставить увлекательные цели и вызывать потребность в коллективной деятельности; отказаться от чрезмерной регламентации, ненужной опеки, администрирования, подавления инициативы, самостоятельности и творчества; опираться на доверие, разнообразить виды поручений; обеспечивать своевременную смену позиций руководства и подчинения.

Принцип сознательности и активности обучающихся в целостном педагогическом процессе отражает активную роль обучающегося в педагогическом процессе. Активность личности социальна по своей природе, это концентрированный показатель ее деятельной сущности. Однако активность должна быть направлена не столько на простое запоминание и проявление внимания, сколько на сам процесс самостоятельного добывания знаний.

Применительно к учению значение сознательности и активности удачно выразил Л. В. Занков, дав расширительную трактовку этого принципа: в обучении решающее значение имеет овладение теоретическими знаниями, а это значит их осмысление и усвоение на понятийном уровне и осознание прикладного значения теоретических идей; учащиеся должны осознавать технологию учения и владеть приемами учебной работы, т.е. технологией по усвоению знаний. Реализация этих условий требует высокой активности и со-

знательности обучаемых.

Важнейший принцип организации деятельности — *уважение к личности обучающегося в сочетании с разумной требовательностью к нему*. Он вытекает из сущности гуманистического воспитания. Требовательность является своеобразной мерой уважения к личности. Эти две стороны взаимосвязаны как сущность и явление.

Разумная требовательность всегда себя оправдывает, но ее воспитательный потенциал существенно возрастает, если она объективно целесообразна, продиктована потребностями воспитательного процесса, задачами всестороннего развития личности. Педагог, предъявляющий требования, должен восприниматься как человек, искренне заинтересованный в его судьбе и глубоко уверенный в прогрессе его личности. В этом случае требовательность будет выступать как необходимость, а не как личный интерес, чудачество или каприз педагога. У хорошего педагога требовательность к обучающимся органично и динамично соединяется с требовательностью к себе. Такая требовательность предполагает уважение мнения своих воспитанников о себе.

Практическая реализация принципа уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью тесно связана с *принципом опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности*.

Успешная реализация указанных принципов возможна лишь при соблюдении еще одного принципа — *согласованности требований образовательного учреждения, семьи и общественности*.

Единство и целостность учебно-воспитательного процесса обеспечивается тесным взаимодействием всех педагогических систем. Нетрудно себе представить, что, если воспитательные влияния, исходящие от этих систем, не будут сбалансированы, сгармонизированы, будут действовать в различных направлениях, а то и противоположных, обучаемый приучается рассматривать нормы и правила поведения как нечто необязательное, устанавливаемое каждым человеком по своему усмотрению. Трудно достичь, например, успеха в учебно-воспитательной работе, если одни педагоги добиваются порядка и организованности, а другие проявляют нетребовательность.

Большое практическое значение в управлении деятельностью воспитанников имеет *принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий*. Сущность параллельного действия состоит в том, что, воздействуя не на отдельную личность, а на группу или коллектив в целом, педагог искусно превращает его из объекта в субъект воспитания. При этом воспитателя интересует как будто бы только коллектив, а в действительности он использует его как инструмент для прикосновения к каждой отдельной личности. Каждое воздействие в соответствии с этим принципом должно быть воздействием на коллектив и наоборот.

На фоне педагогических требований преподавателя в развитом коллективе формируется общественное мнение, которое выполняет регулирующие функции в системе коллективных и межличностных отношений. Сила и авторитет общественного мнения тем выше и влиятельнее, чем больше сплочен и

организован коллектив.

В соответствии с *принципом доступности и посильности* обучение и воспитание, деятельность должны строиться на основе учета реальных возможностей, предупреждения интеллектуальных, физических и нервно-эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на физическом и психическом здоровье.

При предъявлении недоступного для усвоения материала резко снижается мотивационный настрой на учение, ослабевает волевое усилие, падает работоспособность, быстро наступает утомление. Вместе с тем чрезмерное упрощение материала тоже снижает интерес к учению, не способствует формированию учебных навыков и, главное, не содействует развитию обучающихся.

Традиционная педагогика в целях обеспечения доступности и посильности при изложении материала и организации деятельности рекомендует идти от простого к сложному, от абстрактного к конкретному, от известного к неизвестному, от фактов к обобщениям и т.п. Однако этот же принцип, но в другой дидактической системе реализуется, если начинать не с простого, а с общего, не с близкого, а с главного, не с элементов, а со структуры, не с частей, а с целого (*В.В. Давыдов*). Следовательно, недоступность обучения и трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся в той или иной деятельности, зависят не только от содержания материала, его сложности, но и от методических подходов, применяемых преподавателем.

С предыдущим принципом теснейшим образом связан *принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся* при организации их деятельности.

Возрастной подход, прежде всего, предусматривает изучение уровня актуального развития, воспитанности и социальной зрелости. Замечено, что эффективность учебно-воспитательной работы снижается, если предъявляемые требования и организационные структуры отстают от возрастных возможностей обучающихся или непосильны для них.

Индивидуальный подход требует глубокого изучения сложности внутреннего мира и анализа сложившегося опыта, а также тех условий, в которых происходило формирование личности.

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников требует, чтобы содержание, формы и методы организации их деятельности не оставались неизменными на разных возрастных этапах. В соответствии с этим принципом должны учитываться темперамент, характер, способности и интересы, мысли, мечты и переживания обучающихся. Не менее важно учитывать их половозрастные особенности.

Организующим принципом руководства деятельностью является *принцип прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития*.

Реализация этого принципа справедливо связывается прежде всего с деятельностью памяти, но не механической, а смысловой. Только увязывание

нового с ранее усвоенным, только введение новых знаний в структуру личностного опыта обеспечат их прочность. Прочными, как правило, становятся и те знания, которые добываются самостоятельно. Они надолго оседают в сознании и имеют тенденцию переходить в убеждения. Большое значение имеет и эмоциональный фон, сопровождающий изучение и усвоение материала, выработку умений и навыков.

Прочности и действенности результатов деятельности способствуют упражнения в применении знаний, умений и навыков, обсуждения и дискуссии, доказательства и аргументированные выступления и т.п. Прочным достоянием памяти становятся те знания, в которых обучающиеся испытывают постоянную потребность, нужду, которые стремятся применить в своей практической деятельности.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТА

Профессиональная адаптация — это процесс вхождения человека в профессию и гармонизация взаимодействий его с профессиональной средой.

Своеобразие профессиональной адаптации специалиста обусловлено обстоятельствами внешнего и внутреннего характера.

Внешние обстоятельства, факторы, влияющие на процесс профессиональной адаптации специалиста, включают в себя:

а) особенности содержания, целей, организации, используемых средств, технологий профессиональной деятельности;

б) своеобразие социальных и других условий, в которых осуществляется профессиональная деятельность.

Все это и создает специфику предметных областей, сфер профессиональной адаптации специалиста.

Внутренние обстоятельства профессиональной адаптации специалиста — это уровень его адаптационного потенциала, степень развитости, адаптивности как качества личности и организма, адекватность мотивации профессиональной деятельности требованиям этой деятельности.

Базовую, определяющую роль в профессиональной адаптации специалиста играют внешние обстоятельства, предметные области, сферы профессиональной адаптации человека. Именно они выступают своеобразным профессиональным полем, на которое приходит, попадает молодой (и не только) специалист.

Очевидно, что не все сферы жизни и деятельности специалиста могут быть отнесены к профессиональным (например, семейно-бытовая, личностно-досуговая и др.).

Профессиональная адаптация специалиста осуществляется в следующих основных предметных областях его профессионального взаимодействия со средой:

профессионально-деятельностной: адаптация к профессиональной деятельности: ее содержанию, целям, средствам, технологии осуществления, ре-

жиму и интенсивности деятельности;

организационно-нормативной: адаптация к требованиям производственной, трудовой дисциплины, организационным нормам, правилам и т.п.;

социально-профессиональной: адаптация к профессионально-ролевым социальным функциям, социально-профессиональному статусу (учитель, врач, военнослужащий, юрист, инженер) и т.д.;

социально-психологической: адаптация к социально-психологическим ролевым функциям, неписаным, неофициальным нормам, правилам, ценностям, отношениям и т.п. в трудовом коллективе, организации;

социальной в широком смысле слова: адаптация к тем социальным обстоятельствам, в которых происходит профессиональная деятельность специалиста, — социально-политической, этнической, правовой, религиозной и другой среде.

Каждая из этих предметных областей профессиональной адаптации специалиста предполагает наличие определенного уровня его подготовленности, адаптационного потенциала. При адаптации личности в тех или иных предметных областях доминируют разные тенденции.

Так, адаптация к организационно-нормативным и профессионально-деятельностным обстоятельствам в первую очередь осуществляется как процесс овладения их требованиями. Это связано с тем, что данные предметные области профессиональной адаптации не подлежат коррекции и адаптация к ним преимущественно происходит как приспособление, овладение ими.

Успешность или неуспешность адаптации молодого специалиста в этих сферах носит относительно автономный характер. Вместе с тем эти процессы взаимосвязаны особенно в таких сферах, как профессионально-деятельностная и социально-психологическая. Особенности социально-психологической адаптации специалиста существенно влияют на успешность профессионально-деятельностной и в целом профессиональной адаптации специалиста. Однако ведущую роль в профессиональной адаптации молодых специалистов играет успешность их профессионально-деятельностной адаптации. И потому трудности, противоречия, возникающие у специалиста прежде всего в этой сфере и в сфере неформальных связей отношений, выступают источником его активности по осуществлению процесса профессиональной адаптации. Следовательно, в подготовке современного специалиста акцент должен быть на формировании профессиональной и психологической готовности к профессиональной деятельности. Это никак не умаляет роли, значения его подготовки в организационно-нормативном, социально-профессиональном и социальном в широком смысле слова отношениях.

Профессиональная адаптация молодого специалиста — это перманентно идущий процесс, имеющий свою динамику, содержательные и другие особенности. Ее успешность зависит от многих обстоятельств, среди которых ведущую роль играют следующие:

1) наличие у специалиста необходимых внутренних предпосылок: соответствующей подготовленности, достаточного уровня адаптивности, мотива-

ции профессиональной деятельности, четких представлений о содержании и условиях этой деятельности;

2) особое внимание самого специалиста, руководителей и трудового коллектива в целом к процессу профессиональной адаптации;

3) осуществление процесса адаптации с учетом особенностей специалиста, закономерностей как самого этого процесса, так и развития социальной среды;

4) специальное психологическое обеспечение этого процесса, основанное на прогнозе его особенностей и оказании специалисту необходимой психологической помощи.

Вполне очевидно, что с позиций системного подхода эти условия взаимосвязаны и проявляются в основных предметных областях профессиональной адаптации молодого специалиста: организационно-нормативной, профессионально-деятельностной, а также в сферах социальных и психологических ролевых отношений.

Успешность профессиональной адаптации молодого специалиста в первую очередь зависит от его личностных и других психологических особенностей.

Одной из таких особенностей выступает соответствие представлений специалиста об условиях жизни и деятельности при осуществлении профессиональной деятельности.

Иными словами, **адекватность образа** будущей профессиональной деятельности способствует более успешной адаптации, и наоборот, несоответствие представлений и ожиданий человека о реальных условиях его предстоящей жизнедеятельности делает его психологически неподготовленным к встрече с неожиданными трудностями, к осуществлению процесса психологической адаптации. Хотя полной адекватности ожиданий и реальности сформировать у специалиста обычно не удается.

Изучение показало, что у подавляющего большинства молодых специалистов их представления и ожидания не совпадают с тем, с чем они встретились в реальной жизни после окончания вуза. И поэтому в своей профессиональной адаптации они сталкиваются с большими препятствиями. В связи с этим одной из коренных проблем подготовки специалистов является формирование у студентов правильных представлений о своей профессии, адекватных своим возможностям и условиям деятельности ожиданий.

Создание адекватного образа — это задача вузовской подготовки, хотя даже в идеальном случае соединение представления с реальностью носит чаще кризисный характер. Как бы человек не готовился к будущей профессии, все же до какого-то мгновения он еще студент, а в следующее мгновение уже инженер, экономист, учитель. Меняется все: и способы бытия, и приемы деятельности, и характер общения.

Неполное соответствие образа будущей деятельности действительности приводит к эмоциональным дополнительным нагрузкам, которых и без того много в любой современной профессиональной деятельности. Поэтому необ-

ходимо не только сформировать у студентов адекватный специальности и профессиональной деятельности образ, но и подготовить их в соответствии с этим образом, привить им вкус, любовь к своей профессии, специальности, стремление совершенствоваться в ней, наращивать свой профессионализм.

Важным индивидуально-личностным параметром, оказывающим влияние на процесс адаптации, выступают уровень и характер **самооценки** как сложного системного психического образования личности.

Самооценка личности *по уровню* развития может быть высокой, средней и низкой, что характеризует уровень развития личности как в целом, так и ее отдельных сфер, структур, качеств. При этом *по характеру* каждая из этих самооценок может оказаться завышенной, адекватной либо заниженной. Это характеризует способность личности к рефлексии в системе тех или иных обстоятельств. Уровень самооценки личности преимущественно влияет на направленность ее активности, а характер самооценки — на стабильность и динамику поведения и действий личности, на стиль ее взаимодействия с окружающей средой, на степень уверенности личности в себе.

Исключительно большую роль в успешности профессиональной адаптации играет **саморегуляция личности**.

Профессиональная адаптация молодого специалиста — перманентный процесс преодоления внутренних и внешних трудностей, препятствий. Это создает те или иные стрессовые состояния, преодоление и недопущение которых требует дополнительных усилий и специальной подготовленности. К тому же успешная адаптация невозможна без постоянного самообразования и самовоспитания специалиста. Все это предполагает наличие у молодого специалиста навыков саморегулирования, достаточной волевой подготовленности. П. А. Просецкий справедливо считал, что одной из трудностей адаптации личности является «...несформированность саморегулирования поведения и деятельности, которая вызвана недостаточной подготовленностью, слабостью воли, неумением самоорганизовываться, управлять собой, своим поведением, неумением составить и выполнить правильный режим дня, организованный личный быт и досуг».

На успешность профессиональной адаптации молодых специалистов оказывает своеобразие их индивидуально-психологических и психотипических особенностей.

Ведущую роль в этом играет система ценностей личности специалиста, определяющая его ориентации и отношения к себе самому, к сотрудникам и руководителям, избранной профессии, к своим служебным обязанностям. И вполне очевидно, что эти отношения могут оказаться как позитивными, так и негативными.

В этом отношении определенный интерес представляет разработанная М. Е. Литваком типология социогенов личности.

Он выделяет четыре сферы отношений, ориентации личности.

1. «Я» — отношение к себе, которое может быть как положительным, так и отрицательным (+, —).

2. «Вы» — отношение к непосредственному социальному окружению: другим членам своего коллектива, своим руководителям, друзьям, родственникам (+, —).

3. «Они» — отношение к людям вообще, к новым контактам, связям, взаимоотношениям с новыми людьми (+, —).

4. «Труд» — отношение к предметной профессиональной деятельности, к овладению специальностью и совершенствованию в ней (+, -).

Совокупность и своеобразие этих отношений составляют базовую психологическую мозаику личности, ее социоген (*М. Е. Литвак*) психологический тип, определяющий поведение и деятельность молодого специалиста.

Рассмотрим основные личностные особенности специалистов и особенности их психологической адаптации к профессиональной деятельности в зависимости от выделенных выше параметров.

При отношении «Я+» человек воспринимает себя как благополучную личность, уверен в себе, ощущает свою значимость. Такая «Я—позиция» способствует поддержанию его психического здоровья, уверенности в себе, стабильности поведения и деятельности.

При отношении «Я—» человек проявляет неуверенность, робость, нестабильность в межличностных отношениях. Он стремится к бесконфликтности в общении за счет уступок своих интересов. Это конформные люди с недостаточно выраженным чувством собственного достоинства и со слабой ориентацией к конкуренции. У них часто проявляются пессимизм, подавленность. Вместе с тем их характеризуют трудолюбие и повышенная ориентация на социальные нормы. Их психологическая адаптация к деятельности проходит достаточно успешно, но состояние неудовлетворенности собой остается.

При отношении «Вы+» человек обычно ориентирован на положительные качества окружающих, считает их хорошими, вполне достойными людьми. А это выражается в его дружелюбии, доброжелательности, стремлении устанавливать и поддерживать связи с другими людьми. Такая позиция специалиста способствует его психологической адаптации.

При отношении «Вы—» человек критически настроен к своим близким, сотрудникам, которых рассматривает как имеющих недостатки в своем развитии. В отношениях с товарищами проявляет иронию, сарказм, высокомерие, завышенную самооценку, готовность к конкуренции и разрыву эмоциональных связей даже по незначительному поводу. У таких специалистов возникают большие трудности в психологической адаптации в социально-психологической сфере их жизнедеятельности.

При отношении «Они+» личность проявляет экстравертированную установку, расположенность к новым связям, к деловым отношениям, дружелюбие, позитивную настроенность на тех, с кем вступает в контакт. Специалисты с такой ориентацией успешнее осуществляют психологическую адаптацию в системах деловых, служебных связей и отношений, в том числе и в учебно-познавательной деятельности.

При отношении «Они—» личность проявляет интравертированность, за-

стенчивость, стремление избежать новых контактов, расширять «поле общения». Взаимодействие с новыми людьми для них связано с большими трудностями. Психологическая адаптация к профессиональной деятельности таких специалистов проходит медленно и часто с большими затруднениями. Они предпочитают узкий круг друзей, дорожат сложившимися хорошими отношениями с друзьями, близкими людьми, родственниками, часто проявляют высокое трудолюбие, старательность в освоении профессионального и вообще любого дела.

При отношении «Труд+» человек позитивно ориентирован на профессиональную деятельность, проявляет к ней интерес, творческий подход, стремление к самосовершенствованию в ней.

При отношении «Труд–» человек проявляет нежелание успешно овладеть своей специальностью, ориентирован преимущественно на конечные результаты труда, внешние его показатели, статусовые параметры. Профессиональная адаптация в таком случае осуществляется внешне, поведенчески, инструментально, а внутренняя перестройка психики происходит с большими трудностями и лишь частично, поверхностно. Личность специалиста, профессионала у таких людей складывается медленно, перестройка базовых личностных структур, образований происходит с большим трудом и часто не в полном соответствии с потребностями профессиональной деятельности.

Сочетание в социогене личности особенностей рассмотренных выше ценностей, ориентации создает то ее своеобразие, которое в определяющей степени и обуславливает индивидуальный стиль отношений и поведения человека, оказывая влияние на своеобразие и успешность адаптивного поведения.

Так, например, наиболее адаптивной и психически устойчивой является личность, имеющая социоген: «Я+», «Вы+», «Они+», «Труд+». Достаточно успешно адаптируются к профессии, овладевают ею и совершенствуются в ней люди с типом социогена: «Я+», «Вы—», «Они+», «Труд+» (условно называемые высокомерными творцами). Основной недостаток таких специалистов состоит в том, что их поведение, обусловленное позицией «Вы—», часто ведет к неуживаемости с сотрудниками и «возмущениям» в ближайшей социальной среде. Но, как правило, это способные, талантливые специалисты. Они успешно овладевают профессиональными обязанностями, проявляют активность, инициативу и творчество в различных сферах жизни и деятельности.

Особые трудности в профессиональной адаптации испытывают люди с социогеном «Я+», «Вы+», «Они+», «Труд—».

Личность с социогеном «Я+», «Вы+», «Они+», «Труд—», как правило, способна успешно овладеть профессией и адаптироваться к ней, но ее ориентация «Труд—» создает в этом большие затруднения, поскольку у этих людей слабо выражена мотивация к деятельности и нужны большие волевые усилия для успешного решения профессиональных задач. Выявлено две группы специалистов с таким социогеном: у одной ориентация «Труд—» связана с разочарованием в профессии, в выбранной специальности, а у другой — является следствием слабой трудовой подготовки до поступления в вуз и

даже негативного отношения к трудовой деятельности вообще, с достаточно выраженным стремлением к праздности.

Специалисты с социогеном «Я+», «Вы—», «Они+», «Труд-» (высокомерные бездельники) составляют немногочисленную часть (10—15%), но они создают много проблем. У них возникают наибольшие трудности в профессиональной адаптации, в становлении личности специалиста.

Есть молодые специалисты с типом социогена «Я—», «Вы+», «Они+», «Труд+». Это люди старательные, успешно выполняющие свои профессиональные обязанности и имеющие достаточно высокие результаты в труде. Их психологическая адаптация к профессии проходит достаточно успешно. Однако их заниженная самооценка создает внутрличностные проблемы, принижение своих достоинств и успехов, ведет к дестабилизации личности и к неуверенности в себе.

Большие затруднения в профессиональной адаптации испытывают акцентуированные личности, а также специалисты, имеющие другие дезадаптивные комплексы.

Профессиональная адаптация специалиста — перманентно идущий процесс, и поэтому необходимо его специальное психологическое обеспечение.

Стимульный материал

Задание №1. Из закона Российской Федерации «Об образовании» выпишите основные принципы государственной политики в области образования и проведите анализ степени их реализации государством в современных условиях.

Задание №2. Назовите художественные произведения российских авторов, в которых раскрывается содержание и особенности системы образования в России.

Задание №3. Обоснуйте закономерную зависимость качественных параметров развития системы образования в России от содержания образовательных программ, учебников, учебно-материальной базы и квалификации педагогических кадров.

Задание №4. Познакомьтесь с работами педагогов Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильина, В.Ф. Шаталова и обоснуйте, почему именно их называют педагогами-новаторами. Приведите пример новаторского подхода преподавателей вашего ВУЗа.

Задание №5. Назовите произведения, которые Вы читали о творчески работающих учителях (преподавателях), мастерах педагогического труда, или смотрели о них художественные фильмы. Выскажите свое отношение к данному произведению или фильму.

Задание №6. Студент является участником педагогического процесса. Проанализируйте возможности студентов вашего ВУЗа активно участвовать в работе по внедрению инноваций в педагогический процесс.

Литература:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: методический анализ. М., 1986.
2. Закон РФ «Об образовании». – Режим доступа <https://fzакон.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/?yclid=1957692228842314998>. Загл. с экрана.
3. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
4. Мищенко А.И. Педагогический процесс как целостное явление. М., 1993. 117 с.
5. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2010. 512 с.
6. Подласый И.П. Педагогика. М., 1996.
7. Слостенин В.А. Психология и педагогика. М.: Изд. центр «Академия», 2010. 480 с.
8. Столяренко А.М. Психология и педагогика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. 544 с.
9. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. М., 2002. 440 с.
10. Шаповалов В.Ф. Истоки и смысл русской цивилизации. М.: Гранд, 2003. 624 с.

2. ОБУЧЕНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие обучения.
2. Методологические основы обучения.
3. Понятие познавательной деятельности.
4. Формы, методы и средства обучения в высшей школе.
5. Современные образовательные технологии.
6. Виды обучения.
7. Развитие метапредметных умений студентов в процессе обучения.
8. Профессиональный авторитет и самоутверждение специалиста.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Как связаны между собой процессы познания и обучения?
2. Движущие силы процесса обучения.
3. Виды обучения и их характерные черты.
4. Что означает оптимизация процесса обучения?

Темы рефератов:

1. Логика учебного процесса и структура процесса усвоения.
2. Современные теории обучения (дидактические концепции).

3. Формы организации педагогического процесса.
4. Педагогические принципы профессионального обучения.

Основные понятия

Под **обучением** в педагогике понимается специфический вид человеческой деятельности, суть которого состоит в передаче социального опыта (специфический процесс познания, управляемый педагогом). Обучение существует в неразрывном единстве с другой стороной образовательного процесса – воспитанием. Если главной задачей обучения является обеспечение прочных знаний, то задача воспитания состоит в формировании у обучаемых тех или иных личных качеств, умений, навыков, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к миру. В практической образовательной деятельности обучение и воспитание существуют в неразрывном единстве и различаются лишь при их теоретическом анализе.

Содержание обучения включает в себя знания в тесной связи с умениями, навыками, опытом творческой деятельности и эмоционально-ценностным отношением к миру. Его характер и объём определяется социальным заказом образовательной системы. Каждая эпоха формирует это содержание в соответствии с характерной для неё культурой, философией и педагогической теорией. Основным документом, определяющим содержание различных уровней и направлений обучения, является государственный образовательный стандарт, на основе которого разрабатываются учебные планы, программы, учебники и т.п. Так, содержание общего образования дает человеку возможность участия в социальной, непрофессиональной деятельности, формирует гражданскую позицию, его отношение к миру и определению своего места в нем, а специальное образование дает человеку знания и умения, необходимые в конкретной области деятельности.

Цели обучения – организующее и направляющее начало учебного процесса, определяющее его содержание, методы и формы. Включают в себя общечеловеческие, социально-групповые, индивидуально-личностные задачи обучения. Цели обучения меняются, как и содержание обучения, по мере изменения и развития общества.

Познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности.

Субъект обучения – центральное звено в системе элементов процесса обучения. Преподаватель, обеспечивающий руководство деятельностью обучаемых, выступающих в качестве объектов обучения.

Метод обучения – определенным образом упорядоченная деятельность, обеспечивающая эффективное руководство преподавателя работой учащихся по овладению знаниями. Методы обучения определяются его целями и содержанием. Наиболее продуктивными общепедагогическими методами являются следующие: *лекция; упражнения; лабораторная работа; практическая работа; учебная дискуссия; работа с книгой; видеометод; метод обучающей*

игры. Оптимальным является такой выбор методов, который опирается на требования теории обучения о соответствии методов содержанию обучения, особенностям контингента обучаемых, количеству учебного времени и т.п. Вместе с тем, руководствуясь теорией, не следует забывать, что обучение – дело творческое, в котором многое зависит от накопленного опыта, личных способностей и склонностей преподавателя, а также от имеющихся в наличии средств обучения.

Средства обучения – совокупность материальных, технических, информационных и организационных ресурсов, используемых для обеспечения многообразных методов обучения. Изменение содержания обучения требует и обновления фондов используемых средств. Наиболее сложную группу технических средств в современном учебном заведении составляют ЭВМ. Это также натуральные объекты (коллекции минералов, гербарии), различного рода изображения (модели, картины, кинофильмы), описания (учебники, другие дидактические материалы), многообразные традиционные технические средства обучения.

На уровне отдельного учебного заведения в категорию *средств обучения* включаются учебные здания с оборудованными лекционными аудиториями и специализированными учебными кабинетами, библиотеками, типографиями, столовыми, медицинскими кабинетами, помещениями для преподавателей, сотрудников и администрации, специальными спортивными сооружениями, общежитиями и т.п. Все это – *материальные средства обучения*.

К *организационным средствам* относятся действующие в учебном заведении *системы обучения*: дневная (очная), вечерняя, заочная, дистантная. К этой же группе средств обучения относят и *взятые в совокупности методы обучения* (которые были рассмотрены выше), а также характер распределения обучаемых по группам (курсам), продолжительность учебных циклов (семестров, общие сроки обучения), характер и сроки контрольных мероприятий – текущих и итоговых.

На уровне обучения отдельным предметам выделяют следующие *группы средств обучения*: словесные (учебники и учебные пособия, тексты, материалы в виде набора заданий, упражнений, тестов, схем), визуальные средства (микроскоп, диаскоп и т.п.), аудиальные (проигрыватель, магнитофон), аудиовизуальные (телевизор, видеоманитофон), средства автоматизации процесса обучения (лингвистические кабинеты, компьютеры, локальные телекоммуникационные сети), а также учебно-методические материалы, помещенные на сайтах учебного заведения в сети Интернет.

Принципы обучения формулируются на основе исследования всего исторического опыта образовательной деятельности и призваны поддерживать существующую практику, служить ее теоретической основой. Все принципы обучения взаимосвязаны и их изолированное применение не дает эффективного результата. В современной педагогике в качестве основных предлагаются следующие *дидактические принципы*:

- 1) объективности, научности; 2) связи теории с практикой;

3) последовательности, систематичности; 4) доступности при необходимой степени трудности; 5) наглядности, разнообразия методов;

6) активности обучаемых; 7) прочности усвоения знаний, умений и навыков в сочетании с опытом творческой деятельности.

Педагогические измерения – особая составная часть образовательной деятельности, сущность которой состоит в определении уровня соответствия результатов учебно-воспитательной работы установленным образовательным стандартам с помощью той или иной системы измерения.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ

Обучение как способ организации педагогического процесса

Обучение — самый важный и надежный способ получения систематического образования. Отражая все существенные свойства педагогического процесса (двусторонность, направленность на всестороннее развитие личности, единство содержательной и процессуальной сторон), обучение в то же время имеет и специфические качественные отличия.

Будучи сложным и многогранным, специально организуемым процессом отражения в сознании студента реальной действительности, **обучение есть** не что иное, как *специфический процесс познания, управляемый педагогом (преподавателем)*.

Познавательная деятельность — это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Только процессе обучения познание приобретает четкое оформление в особой, присущей только человеку учебно-познавательной деятельности или учении.

Обучение всегда происходит в общении и основывается на вербально-деятельностном подходе. Слово одновременно является средством выражения и познания сущности изучаемого явления, орудием коммуникации и организации практической познавательной деятельности. Оно тесно связано также с ценностно-ориентационной деятельностью, имеющей своей целью формирование личностных смыслов и осознание социальной значимости предметов, процессов и явлений окружающей действительности.

Обучение, как и всякий другой процесс, связано с движением. Оно, как и целостный педагогический процесс, имеет задачу структуру, а следовательно, и движение в процессе обучения идет от решения одной учебной задачи к другой, продвигая обучающегося по пути познания: от незнания к знанию, от неполного знания к более полному и точному. Обучение не сводится к механической «передаче» знаний, умений и навыков. Это двусторонний процесс, в котором в тесном взаимодействии находятся преподавание и учение.

Успех обучения в конечном итоге определяется отношением студентов к учению, их стремлением к познанию, осознанным и самостоятельным приобретением знаний, умений и навыков, их активностью. Студент не только объект обучающих воздействий, он субъект специально организуемого познания, субъект педагогического процесса.

Функции обучения

Необходимость комплексной реализации всех компонентов содержания образования и направленность педагогического процесса на всестороннее, творческое саморазвитие личности студента обуславливают функции обучения: образовательную, воспитательную и развивающую. При этом образовательная функция связана с расширением объема, развивающая – со структурным усложнением, а воспитательная – с формированием отношений (В.В. Краевский).

Образовательная функция. Основным смыслом образовательной функции состоит в вооружении студентов системой научных знаний, умений, навыков и ее использовании на практике.

Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. Наиболее полная реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность. Это требует такой организации процесса обучения, чтобы из содержания учебной дисциплины, отражающего соответствующую область научного знания, не выпадали элементы, важные для понимания основных идей и существенных причинно-следственных связей, чтобы в общей системе знаний не образовывались незаполненные пустоты. Знания должны особым образом упорядочиваться, приобретая все большую стройность и логическую соподчиненность, чтобы новое знание вытекало из ранее усвоенного и пролагало путь к освоению последующего.

Конечным результатом реализации образовательной функции является действенность знаний, выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых, а также сформированность важнейших как специальных, так и общеучебных умений и навыков.

Умение как умелое действие направляется четко осознаваемой целью, а в основе навыка, т.е. автоматизированного действия, лежит система упрочившихся связей. Умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают ее постепенное усложнение. Для выработки навыков необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях.

Осуществление образовательной функции неразрывно связано с формированием навыков работы с книгой, справочной литературой, библиографическим аппаратом, организации самостоятельной работы, конспектирования и др.

Воспитательная функция. Воспитывающий характер обучения – отчетливо проявляющаяся закономерность, действующая непреложно в любые эпохи и в любых условиях. Воспитательная функция органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения преподавателя со

студентами. Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Формирование личности вообще невозможно без усвоения системы нравственных и других понятий, норм и требований.

Обучение воспитывает всегда, но не автоматически и не всегда в нужном направлении, поэтому реализация воспитывающей функции требует при организации учебного процесса, отборе содержания, выборе форм и методов исходить из правильно понятых задач воспитания на том или ином этапе развития общества. Важнейшим аспектом осуществления воспитывающей функции обучения является формирование мотивов учебной деятельности, изначально определяющих ее успешность.

Развивающая функция. Так же как воспитывающая функция, развивающий характер обучения объективно вытекает из самой природы этого социального процесса. Правильно поставленное обучение всегда развивает, однако развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия преподавателей и студентов на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения на развитие личности студента получила закрепление в термине «развивающее обучение».

В контексте традиционных подходов к организации обучения осуществление развивающей функции, как правило, сводится к развитию речи и мышления, поскольку именно развитие вербальных процессов нагляднее других выражает общее развитие обучающегося. Однако это сужающее развивающую функцию понимание направленности обучения упускает из виду, что и речь, и связанное с нею мышление эффективнее развиваются при соответствующем развитии сенсорной, эмоционально-волевой, двигательной и мотивационно-потребностной сфер личности. Таким образом, развивающий характер обучения предполагает ориентацию на развитие личности как целостной психической системы.

Начиная с 60-х годов в педагогической науке разрабатываются различные подходы к построению развивающего обучения. Л.В. Занков обосновал совокупность принципов развития мышления в процессе обучения: увеличение удельного веса теоретического материала; обучение в быстром темпе и на высоком уровне трудности; обеспечение осознания учащимися процесса учения. А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов и др. разрабатывали основы проблемного обучения. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин предложили систему развивающих методов обучения; В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин разработали концепцию содержательного обобщения в обучении; И.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др. обосновали теорию поэтапного формирования умственных действий. Объединяющей идеей ведущихся научных поисков и педагогической практики развивающего обучения является мысль о необходимости существенного расширения сферы развивающего влияния обучения. *Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие личности – это результат реализуемых в единстве образовательной и воспитывающей функций.*

Методологические основы обучения

Принципиальные положения, определяющие общую организацию, отбор содержания, выбор форм и методов обучения, вытекают из общей методологии педагогического процесса. Вместе с тем, поскольку обучение непосредственно связано с организацией познавательной деятельности обучающихся, необходимо специальное рассмотрение его методологических основ.

Некоторые зарубежные концепции обучения

Широкое распространение в педагогической практике США и во многих странах Европы получили *бихевиористические теории*.

Бихевиористы отождествляют психическую жизнь человека и животных, сводят всю сложную жизнедеятельность к формуле «стимул — реакция». С этой точки зрения процесс обучения — это искусство управления стимулами с целью вызова или предотвращения определенных реакций. А процесс учения — совокупность реакций на стимулы и стимульные ситуации. Развитие сознания отождествляется с формированием реакций обучающихся.

Таким образом, сознательная деятельность человека в процессе обучения объясняется не психическими, а физиологическими процессами. Сознательная деятельность обучающихся подменяется чисто рефлекторной. Отличие человека от высокоорганизованных животных бихевиористы видят в том, что у человека кроме двигательных есть еще и словесные реакции, а также в том, что на него могут действовать вторичные — словесные — стимулы, в том, что у человека кроме биологических могут быть и вторичные потребности, как-то: честолюбие, корысть и т.п.

Прагматисты сводят обучение лишь к расширению личного опыта обучающегося для того, чтобы он мог как можно лучше приспособиться к существующему общественному строю. Обучение может только способствовать проявлению того, что заложено в человеке от рождения, поэтому цель обучения, как и воспитания, — научить ребенка жить. А это означает приспособляться к окружающей среде, удовлетворять личные интересы и потребности без ориентации на социальное окружение в соответствии с субъективно понимаемой пользой. Основоположник прагматизма Дж.Дьюи писал, что среда воспитывает, а жизнь учит.

В соответствии с этими методологическими основаниями прагматисты отрицают необходимость формирования систематических знаний, умений и навыков, а следовательно, отрицают научное обоснование учебных планов и программ, умаляют роль педагога, отводя ему роль помощника, консультанта. Основной механизм и соответственно метод получения знаний, умений и навыков — «обучение через делание», т.е. выполнение практических заданий, упражнений. Современные прагматисты считают, что обучение — это сугубо индивидуальный, «интимный» процесс (Ругги и др.).

Бихевиоризм и прагматизм — наиболее распространенные концепции обучения, которые предпринимают попытку объяснения механизмов научения. Большинство же теорий, которые начисто отвергают как физиологиче-

ские, так и психологические основы учебного процесса, сводят обучение к процессам, происходящим в душе обучающегося. Получение знаний, умений и навыков никак не объясняется, а если объясняется, то с помощью интуиции, озарения, ума и т.п. К этим направлениям примыкают *экзистенциализм* и *неотомизм*. Они принижают роль обучения, подчиняют интеллектуальное развитие воспитанию чувств. Объяснение подобной позиции исходит из утверждения, что познать можно лишь отдельные факты, но без их осознания, взаимосвязи закономерностей.

Материалистическая теория познания и процесс обучения

Уяснению методологических основ процесса обучения способствует соотнесение учения как деятельности обучающегося, представляющего собой специфический вид познания объективного мира, и познания ученого.

Ученый познает объективно новое, а обучающийся — субъективно новое, он не открывает каких-либо научных истин, а усваивает уже накопленные наукой представления, понятия, законы, теории, научные факты. Путь познания ученого лежит через эксперимент, научные размышления, пробы и ошибки, теоретические выкладки и т.п., а познание обучающегося протекает более ускоренно и значительно облегчено мастерством преподавателя. Ученый познает новое в его первоизданном виде, поэтому оно может быть неполным, а обучающийся познает упрощенный, дидактически адаптированный к возрастным учебным возможностям и особенностям материал. Кроме того, учебное познание обязательно предполагает непосредственное или опосредованное влияние преподавателя, а ученый часто обходится без межличностного взаимодействия.

Несмотря на довольно существенные различия в познании обучающегося и ученого, эти процессы в основном аналогичны, т.е. имеют единую методологическую основу. Познание начинается с ощущений, с чувственного ознакомления с материалом. Это положение было обосновано *Ф. Бэконом* в его *сенсуалистической теории*: *всякое познание должно начинаться с чувственного восприятия и завершаться рациональным обобщением*. На этой теории основана *теория обучения Я. А. Коменского*, она предопределила и краеугольный камень его дидактики — *«золотое правило»*: *если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу охватываются несколькими чувствами*.

Материалистическая теория познания показывает, что отображаемое не зависит от нашего сознания и определяется восхождением от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике. Само познание без диалектики его развития — ничто, в познании выражена взаимосвязь процессов, элементов внутри единого целого. Но самая сущность диалектики познания состоит в его противоречивости.

Движущие силы процесса обучения

Процесс обучения как специфический процесс познания надо рассматривать в его противоречивости, как процесс постоянного движения и развития. В связи с этим преподаватель должен исходить из того, что процесс познания студента нельзя сводить к заучиванию готовых знаний, что в нем нет раз и навсегда данной прямолинейности, постоянного механического движения на пути к истине, что в нем есть большие и маленькие скачки, спады, неожиданные повороты мысли, возможные озарения. Познание, образно выражаясь, соткано из противоречий. В нем сосуществуют строгое логическое рассуждение, индукция и дедукция, содержательное и формализованное.

Основное противоречие является движущей силой процесса обучения, потому что оно неисчерпаемо, как неисчерпаем процесс познания. М.А. Данилов его формулирует как противоречие между выдвигаемыми ходом обучения познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и навыков обучающихся, их умственного развития и отношений. Противоречие становится движущей силой обучения, если оно является содержательным, т.е. имеющим смысл в глазах обучающихся, а разрешение противоречия — явно осознаваемой ими необходимостью. Условием становления противоречия в качестве движущей силы обучения является соразмерность его с познавательным потенциалом обучающихся. Не менее важна и подготовленность противоречия самим ходом учебного процесса, его логикой, чтобы обучающиеся не только «схватили», «заострили» его, но и самостоятельно нашли способ решения. Выдвинутая однажды и принятая обучающимися познавательная задача превращается в цепь внутренне связанных задач, которые вызывают собственное стремление студентов к познанию нового, неизвестного и к применению этого познанного в жизни. В способности видеть познавательную задачу и стремлении найти ее решение кроется тайна успешного обучения и умственного развития обучающихся.

Виды обучения и их характеристика

Исторически первым известным видом систематического обучения является широко применявшийся древнегреческим философом Сократом и его учениками метод отыскания истины путем постановки наводящих вопросов. Он получил название *метод сократической беседы*. Учитель (как правило, философ) постановкой вопроса возбуждал любопытство, познавательный интерес ученика и сам, устно рассуждая, в поисках ответа на него вел мысль ученика по пути познания. Для поддержания интереса обучающего рассуждения учителя перемежались постановкой чаще всего риторических вопросов. Сократические беседы проводились с одним или несколькими учениками.

Первый вид коллективной организации познавательной деятельности — *догматическое обучение*, широко распространившееся в средние века. Для него характерно преподавание на латинском языке, поскольку основным содер-

жанием обучения было освоение религиозных писаний. Главными видами деятельности учащихся были слушание и механическое заучивание. Отличительной особенностью этого вида обучения являлся отрыв формы от содержания.

На смену догматическому обучению пришло *объяснительно-иллюстративное* вследствие широкого привлечения в учебный процесс наглядности. Его методологической основой является теория сенсуализма (Ф. Бэкон, Дж. Локк и др.). Основоположником этого вида обучения является Я. А. Коменский. Основная цель этого обучения — усвоение знаний и их последующее применение на практике, т.е. формирование умений и навыков.

В начале 20-х годов XX в. в результате поисков путей совершенствования объяснительно-иллюстративного обучения сложился новый вид обучения — *самостоятельное добывание знаний* под руководством педагога-консультанта (Дальтон-план, бригадно-лабораторный метод, метод проектов и др.). Общим в разных подходах было то, что на вводном занятии учитель ставил проблему, указывал литературу, инструктировал учащихся и намечал сроки выполнения задания. В дальнейшем учащиеся осуществляли самостоятельный поиск ответов на поставленные вопросы путем чтения книг, выполнения лабораторных работ и практических заданий и т. п. По завершении этапов (несколько дней, недель и даже месяцев) учитель проверял выполнение заданий, обобщал знания и давал новые задания. В чистом виде этот вид обучения имел много недостатков: не обеспечивалась систематичность знаний, практически не контролировался ход научения; вследствие пассивной позиции учителя обучение не выполняло всех возложенных на него функций.

Особым видом самостоятельного добывания знаний является *программированное обучение*. Его методологическую основу составляет теория пооперантного научения животных, вытекающая из общей бихевиористической концепции (Б. Скиннер). Механически перенеся ее на человека, Б. Скиннер сформулировал следующие принципы программированного обучения:

подача информации небольшими порциями;

установка проверочного задания для контроля усвоения каждой порции информации;

предъявление ответа для самоконтроля;

дача указаний в зависимости от правильности ответа. Последнее может варьироваться в зависимости от построения программ, которое бывает линейным или разветвленным.

С программированным обучением тесно связана *алгоритмизация процесса обучения*, имеющая своей основой, как и программирование, кибернетический подход.

Алгоритмизация обучения предполагает выявление алгоритмов деятельности преподавателя и умственной деятельности обучающихся. Алгоритм — это общепринятое предписание о выполнении в определенной последовательности элементарных операций для решения любой из задач, принадлежащих к некоторому классу.

Деятельность преподавателя по алгоритмизации деятельности обучаю-

щихся, т.е. разделению ее на ряд взаимосвязанных элементов, состоит из следующих операций:

- выделить условия, необходимые для осуществления обучающих действий;
- выделить сами обучающие действия;
- определить способ связи обучающих и учебных действий.

Алгоритмизация обучения увеличивает удельный вес самостоятельной работы и способствует совершенствованию управления учебным процессом, вооружает обучающихся средствами управления своими мыслительными и практическими действиями.

Современные тенденции развития образования обуславливают становление как самостоятельного вида *дифференцированного и индивидуального обучения*.

Современные теории обучения (дидактические концепции)

К настоящему времени сложились две основные теории обучения: ассоциативная (ассоциативно-рефлекторная) и деятельностная. *Ассоциативная теория обучения* оформилась в XVII в. Ее методологические основания были разработаны Дж. Локком, который и предложил термин «ассоциация». Окончательное оформление ассоциативная теория обучения получила в классно-урочной системе Я.А. Коменского.

Основными принципами этой теории являются следующие: механизмом любого акта учения является ассоциация; всякое обучение своим основанием имеет наглядность, т.е. опирается на чувственное познание, поэтому обогащение сознания обучающегося образами и представлениями — основная задача учебной деятельности; наглядные образы важны не сами по себе: они необходимы постольку, поскольку обеспечивают продвижение сознания к обобщениям на основе сравнения; основной метод ассоциативного обучения — упражнение.

Поиск путей совершенствования обучения, в основе которого лежат ассоциативные теории, направлен на выявление путей и условий развития познавательной самостоятельности, активности и творческого мышления обучающихся. В этом отношении показателен опыт педагогов-новаторов: укрупнение дидактических единиц усвоения (П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев), интенсификация обучения на основе принципа наглядности (В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко и др.), опережающее обучение и комментирование (С.Н. Лысенкова), повышение воспитывающего потенциала занятия (Е.Н. Ильин, Т.И. Гончарова и др.), совершенствование форм организации обучения и взаимодействия педагогов и обучающихся на занятии (И.М. Чередов, С.Ю. Курганов, В.К. Дьяченко, А. Б. Резник, Н. П. Гузик и др.), индивидуализация обучения (И.П. Волков и др.). Ассоциативным теориям обучения, которые изначально не ориентированы на развитие творческого потенциала обучающихся, противостоят теории, опирающиеся на деятельностный подход. К ним относятся теория проблемного обучения (А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.), теория

учебной деятельности (В.В. Давыдов Д. Б. Эльконин и др.).

Теория проблемного обучения опирается на понятия «задача» и «действие», т.е. на то, что в полной мере характеризует деятельностный подход. Проблемная ситуация — это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися у обучающихся знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием. Значение познавательной задачи состоит в том, что она вызывает у обучающихся стремление к самостоятельным поискам ее решения путем анализа условий и мобилизации имеющихся у них знаний. Познавательная задача вызывает активность, когда она опирается на предшествующий опыт и является следующим шагом в изучении дисциплины или в применении усвоенного закона, понятия, приема, способа деятельности.

Проблемное обучение способствует развитию умственных способностей, самостоятельности и творческого мышления, оно обеспечивает прочность и действенность знаний, поскольку эмоционально по своей природе, вызывает чувство удовлетворения от познания.

Теория поэтапного формирования умственных действий, разработанная П.Я. Гальпериным и развиваемая Н.Ф. Талызиной, в основном касается структуры процесса усвоения знаний. Успешность усвоения в соответствии с этой теорией определяется созданием и уяснением обучающимся ориентировочной основы действий, тщательным ознакомлением с самой процедурой выполнения действий. Авторы концепции в условиях эксперимента установили, что возможности управления процессом научения значительно повышаются, если обучающиеся последовательно проводятся через пять взаимосвязанных этапов: предварительное ознакомление с действием, с условиями его выполнения; формирование действия в материальном (или материализованном с помощью моделей) виде с развертыванием всех входящих в него операций; формирование действия во внешнем плане как внешнеречевого; формирование действия по внутренней речи; переход действия в глубокие свернутые процессы мышления. Этот механизм перехода действий из внешнего плана во внутренний называется *интериоризацией*. Эта теория дает хорошие результаты, если при обучении действительно есть возможность начинать с материальных или материализованных действий.

Теория учебной деятельности исходит из учения Л. С. Выготского о соотношении обучения и развития, согласно которому обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет прежде всего через содержание усваиваемых знаний. Авторы теории особо отмечают, что развивающий характер учебной деятельности связан с тем, что ее содержанием являются теоретические знания. Однако учебная деятельность должна строиться не как познание ученого, которое начинается с рассмотрения чувственно-конкретного многообразия частных видов движения объекта и ведет к выявлению их всеобщей внутренней основы, а в соответствии со способом изложения научных знаний, со способом восхождения от абстрактного к конкретному (В. В. Давыдов).

Оппоненты авторов теории учебной деятельности указывают на абсолютизацию дедуктивно-синтетического пути познания и соответственно на уменьшение роли логики учебного процесса от частного к общему. Современная дидактика не принимает также узкой трактовки знаний, т.е. только как элемента деятельности, поскольку теория учебной деятельности не учитывает общей логики построения целей и содержания образования, где формирование знаний выделяется как особо важная цель. Кроме того, не учитывается, что знания существуют объективно не только в сознании личности, но и в виде информации, хранящейся в книгах, «банках ЭВМ» и пр., которая становится достоянием личности в процессе познавательной деятельности.

МЕТОДЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Особенности осуществления целостного педагогического процесса

В сложном и динамичном образовательном процессе преподавателю приходится решать бесчисленное множество типовых и оригинальных педагогических задач, которые всегда являются задачами социального управления, поскольку обращены к всестороннему развитию личности. Как правило, задачи эти со многими неизвестными, со сложным и вариативным составом исходных данных и возможных решений. Чтобы уверенно прогнозировать искомый результат, принимать безошибочные научно обоснованные решения, преподаватель должен профессионально владеть методами педагогической деятельности.

Под методами осуществления целостного педагогического процесса следует понимать способы профессионального взаимодействия педагога и обучающихся с целью решения образовательно-воспитательных задач. Отражая двуединый характер педагогического процесса, методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают взаимодействие преподавателя и студентов. Это взаимодействие строится не на паритетных началах, а при ведущей и направляющей роли преподавателя, который выступает руководителем и организатором педагогически целесообразной жизни и деятельности обучающихся.

Метод осуществления педагогического процесса расчленяется на составляющие его элементы (части, детали), которые называются методическими приемами. Например, составление плана изучаемого материала, применяемое при сообщении новых знаний, при работе с книгой и т.п. По отношению к методу приемы носят частный подчиненный характер. Они не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той задаче, которую преследует данный метод. Одни и те же методические приемы могут быть использованы в разных методах. И наоборот, один и тот же метод у разных преподавателей может включать различные приемы.

Методы осуществления педагогического процесса и методические прие-

мы тесно связаны между собой, могут совершать взаимопереходы, заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях. В одних обстоятельствах метод выступает как самостоятельный путь решения педагогической задачи, в других — как прием, имеющий частное назначение. Беседа, например, является одним из основных методов формирования сознания, взглядов и убеждений. В то же время она может стать одним из основных методических приемов, используемых на различных этапах реализации метода приучения.

Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам не является их простой суммой. Приемы в то же время определяют своеобразие методов работы преподавателя, придают индивидуальность манере его педагогической деятельности. Кроме того, используя разнообразные приемы, можно обойти или сгладить сложности динамичного учебно-воспитательного процесса.

Нередко методические приемы и методы отождествляют со *средствами обучения* и воспитания, которые тесно связаны с ними и применяются в единстве. К средствам относятся, с одной стороны, различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и др.), а с другой — совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы (наглядные пособия, историческая, художественная и научно-популярная литература, произведения изобразительного и музыкального искусства, технические приспособления, средства массовой информации и т.п.).

Педагогический процесс характеризуется разносторонностью содержания, исключительным богатством и мобильностью организационных форм. С этим непосредственно связано многообразие методов осуществления педагогического процесса. Есть методы, отражающие содержание и специфику обучения, а также воспитания; есть методы работы в каких-то специфических условиях. Но есть и общие методы реализации целостного педагогического процесса. Общими они называются потому, что сферы их применения распространяются на весь педагогический процесс.

Классификация методов осуществления целостного педагогического процесса

К настоящему времени накоплен обширный научный фонд, раскрывающий сущность и закономерности функционирования методов осуществления целостного педагогического процесса. Их классификация помогает выявить общее и особенное, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует целесообразному и более эффективному их использованию.

В современной дидактике все многообразие методов обучения сведено в три основные группы.

1. *Методы организации учебно-познавательной деятельности.* К ним относятся словесные, наглядные и практические, репродуктивные и проблемно-поисковые, индуктивные и дедуктивные методы обучения.

2. *Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной дея-*

тельности: познавательные (деловые) игры, учебные дискуссии и др.

3. *Методы контроля* (устный, письменный, лабораторный и др.) и *самоконтроля в процессе обучения*.

Применение методов осуществления педагогического процесса ведет к изменению личности постольку, поскольку стимулирует возникновение мыслей, чувств, потребностей, побуждающих к определенным поступкам. Отсюда можно сделать вывод, что в процессе учебно-воспитательной работы с обучающимися необходимо формировать их сознание, возбуждать соответствующие эмоциональные состояния, вырабатывать практические умения, навыки и привычки. А это происходит как в процессе обучения, так и в процессе воспитания, что требует объединения методов обучения и воспитания в единую систему.

Методы реализации педагогического процесса, применяемые в процессе обучения, предполагают предъявление требований, поощрение и порицание, создание общественного мнения и др. В то же время в воспитании нельзя обойтись без обучения воспитанников нормам общественного поведения, без разъяснения требований, формирования взглядов и убеждений. Каждый метод реализует в единстве образовательную, воспитательную и развивающую функции, а его общее назначение состоит в организации и стимулировании педагогически целесообразной деятельности обучающихся.

Система общих методов осуществления целостного педагогического процесса имеет следующий вид:

*методы формирования сознания (рассказ, объяснение, беседа, лекция, учебные дискуссии, диспуты, работа с книгой, метод примера);

*методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (упражнения, приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, наблюдения, иллюстрации и демонстрации, лабораторные работы, репродуктивные и проблемно-поисковые методы, индуктивные и дедуктивные методы);

*методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения (соревнование, познавательная (деловая) игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);

*методы контроля эффективности педагогического процесса (специальная диагностика, устный и письменный опрос, контрольные и лабораторные работы, машинный контроль, самопроверка и др.).

В реальных условиях педагогического процесса методы его осуществления выступают в сложном и противоречивом единстве. Решающее значение здесь имеет не логика отдельных, «уединенных» средств, а гармонически организованная их система. Разумеется, на каком-то определенном этапе педагогического процесса тот или иной метод может применяться в более или менее изолированном виде. Но без соответствующего подкрепления другими методами, без взаимодействия с ними он утрачивает свое назначение, замедляет движение учебно-воспитательного процесса к намеченной цели.

Методы формирования сознания в целостном педагогическом процессе

Использование методов формирования сознания в целостном педагогическом процессе осуществляется, прежде всего, с помощью устного и печатного слова. Это объясняется тем, что слово является не только источником получения знаний, но и средством организации и управления учебно-познавательной деятельностью. Обратимся к характеристике основных методов данной группы.

Рассказ — последовательное изложение преимущественно фактического материала, осуществляемого в описательной или повествовательной форме. Он широко применяется в преподавании гуманитарных предметов, а также при изложении библиографического материала, характеристике образов, описании предметов, природных явлений, событий общественной жизни. К рассказу как методу педагогической деятельности предъявляется ряд требований: логичность, последовательность и доказательность изложения; четкость, образность, эмоциональность; учет возрастных особенностей.

Можно выделить три основные задачи этого метода при его применении в воспитательной работе: 1) вызвать положительные нравственные чувства (сопереживание, сочувствие, радость, гордость) или негодование по поводу отрицательных действий и поступков героев рассказа; 2) раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения; 3) представить образ нравственного поведения и вызвать стремление подражать положительному примеру.

Если с помощью рассказа не удастся обеспечить ясное и четкое понимание тех или иных положений (законов, принципов, правил, норм поведения и т.п.), то применяется метод *объяснения*. Для объяснения характерна доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих основы истинности данного суждения. Во многих случаях объяснение сочетается с наблюдениями, с вопросами преподавателя к студентам и студентов к преподавателю и может перерасти в беседу.

Беседа как метод организации познавательной и ценностно-ориентировочной деятельности использовалась с давних времен. Основное в беседе — это тщательно продуманная система вопросов, постепенно подводящих обучающихся к получению новых знаний. Готовясь к беседе, преподаватель, должен намечать основные, дополнительные, наводящие, уточняющие вопросы. Индуктивная беседа обычно перерастает в так называемую эвристическую, поскольку обучающиеся от частных наблюдений приходят под руководством преподавателя к общим выводам. При дедуктивном построении беседы дается сначала правило, общий вывод, а затем организуется его подкрепление, аргументирование.

Самое большое распространение беседы получили в воспитательной практике. При всем богатстве и разнообразии идейно-тематического содержания беседы имеют своим основным назначением привлечь самих обучающихся к оценке событий, поступков, явлений общественной жизни и на этой

основе сформировать у них адекватное отношение к окружающей действительности, к своим гражданским, политическим и нравственным обязанностям. При этом убеждающий смысл обсуждаемых в ходе беседы проблем будет значительно выше, если они находят опору в личном опыте обучающегося, в его делах, поступках, действиях.

В основу беседы должны быть положены факты, раскрывающие социальное, нравственное или эстетическое содержание тех или иных сторон общественной жизни. В качестве таких фактов, положительных или отрицательных, могут выступать деятельность определенной личности или отдельное ее свойство, закрепленное в слове моральное правило: обобщенный литературный образ, организованный или спланированный педагогический образец. Форма подачи отдельных эпизодов, фактов может быть различной, но она непременно должна наводить на размышления, результатом которых является распознавание определенного качества личности, стоящего за тем или иным поступком. Оpozнание и правильная оценка качеств личности требуют умения вычленять мотивы и цели поведения человека и сопоставлять их с общепринятыми нормами, анализировать факты, выделять существенные признаки каждого усвоенного понятия, отвлекать их от всех сопутствующих, но второстепенных в данном случае проявлений личности.

Беседа, как правило, начинается с обоснования темы, которое должно подготовить обучающихся к предстоящему обсуждению как к жизненно важному, а не надуманному делу. На основном этапе беседы преподаватель дает отправное начало, материал для обсуждения, а затем ставит вопросы так, чтобы обучающиеся свободно высказывали свои суждения, приходили к самостоятельным выводам и обобщениям. В заключительном слове преподаватель подытоживает все высказывания, формулирует на их основе наиболее рациональное, с его точки зрения, решение обсуждаемой проблемы, намечает конкретную программу действий для закрепления принятой в результате беседы нормы в практике поведения и деятельности обучающихся.

Рассказ, объяснение, беседа готовят переход к более сложному методу организации познавательной деятельности — к лекции. *Лекцию* как метод надо отличать от лекции как организационного оформления взаимодействия педагога и обучающихся в учебно-воспитательном процессе. Лекция во многом приближается к рассказу, вместе с тем она отличается большей информативно-познавательной емкостью, большей сложностью логических построений, образов, доказательств и обобщений, большей продолжительностью. Именно поэтому лекции применяются в основном в старших классах средней школы, в вечерних (сменных) школах, в техникумах и вузах.

Убедительность доказательств и аргументов, обоснованность и композиционная стройность, ненаигранный пафос, живое и задушевное слово преподавателя способствуют идейному и эмоциональному воздействию лекций. Знания приобретают личностный смысл, *становятся* не пассивной принадлежностью умственного багажа, а принципом действия, если они получены в результате критической мыслительной работы, прошли испытание на проч-

ность в реальной жизни и деятельности.

К словесным методам относятся также *учебные дискуссии* и *диспуты*, хотя с не меньшим основанием их можно рассматривать и как методы стимулирования познавательной и в целом социальной активности студентов.

Ситуации познавательного спора при их умелой организации привлекают внимание обучающихся к разным научным точкам зрения по той или иной проблеме, побуждают к осмыслению различных подходов, к аргументации. Эти ситуации могут быть созданы и при изучении обычных, недискуссионных на первый взгляд вопросов, если обучающимся предлагается высказать свои суждения о причинах того или иного явления, обосновать свою точку зрения на устоявшиеся представления. Обязательное условие дискуссии — наличие, по меньшей мере, двух противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. Естественно, что в учебной дискуссии последнее слово должно быть за преподавателем, хотя это и не означает, что его выводы — истина в последней инстанции.

В отличие от дискуссии, где все-таки должно быть принято устоявшееся и принимаемое научными авторитетами решение, диспут как метод формирования суждений, оценок и убеждений в процессе познавательной и ценностно-ориентационной деятельности не требует определенных и окончательных решений. Диспут, как и дискуссия, основан на давно открытой закономерности, состоящей в том, что знания, добытые в ходе столкновения мнений, различных точек зрения, всегда отличаются высокой мерой обобщенности, стойкости и гибкости. Диспут как нельзя лучше соответствует возрастным особенностям студента, формирующаяся личность которого характеризуется страстным поиском смысла жизни, стремлением не принимать ничего на веру, желанием сравнивать факты, чтобы уяснить истину.

Диспут дает возможность анализировать понятия и доводы, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей. Для участия в диспуте мало высказать свою точку зрения, надо обнаружить сильные и слабые стороны противоположного суждения, подобрать доказательства, опровергающие ошибочность одной и подтверждающие достоверность другой точки зрения. Диспут учит мужеству отказаться от ложной точки зрения во имя истины.

В педагогическом плане крайне важно, чтобы вопросы, намеченные к обсуждению, содержали жизненно важную, значимую проблему, по настоящему волновали, звали к открытому, искреннему разговору.

Диспут требует тщательной подготовки, как самого преподавателя, так и студентов. Вопросы, вынесенные на обсуждение, готовятся заранее, причем полезно привлечь самих участников к их разработке и составлению. Настоящий педагог не торопится отвергать ошибочные суждения, не позволяет себе грубо вмешиваться в спор, безапелляционно навязывать свою точку зрения. Он должен быть деликатным и терпеливым, страстным и гневным, невозмутимым и ироничным. Такая манера никого не обижает и не унижает, не отбивает желания участвовать в полемике и откровенно высказывать свои взгляды. Руководителю диспута решительно не подходит фигура умолчания и за-

прета. Всякая недоговоренность оставляет возможность для домыслов, искаженных догадок, неправильных толкований. Наиболее общее назначение диспутов и дискуссий — создать ориентировочную основу для творческих исканий и самостоятельных решений.

К словесным методам организации деятельности относится *работа с книгой*. Работа с учебником проводится на всех этапах обучения, а не только при закреплении изученного, как считалось до недавнего времени. Эта работа обычно сочетается с использованием других методов, прежде всего методов устного изложения знаний.

В структуре целостного педагогического процесса к методам формирования сознания относится и *метод примера*. Формирующееся сознание обучающихся постоянно ищет опору в реально действующих, живых, конкретных образцах, которые олицетворяют усваиваемые ими идеи и идеалы. Этому поиску активно содействует явление подражательности, которая служит психологической основой примера как метода педагогического влияния. Подражание не есть слепое копирование: оно формирует действия нового типа, как совпадающие в общих чертах с идеалом, так и оригинальные действия, сходные по ведущей идее примера. Путем подражания у молодого человека формируются социально-нравственные цели личностного поведения, общественно сложившиеся способы деятельности.

Характер подражательной деятельности изменяется с возрастом и в связи с расширением социального опыта обучающегося, в зависимости от его интеллектуального и нравственного развития.

Таким образом, подражательность и основанный на ней пример могут и должны найти достойное применение в педагогическом процессе. На это обращал внимание еще К.Д. Ушинский. Он подчеркивал, что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности, что на воспитание личности можно воздействовать только личностью. В глазах обучающихся только тот поступок заслуживает подражания, который совершен авторитетным и уважаемым человеком. Это в полной мере относится и к преподавателю. Преподаватель всем своим поведением и во всех своих поступках и действиях должен служить для обучающихся примером, быть образцом высокой нравственности, убежденности, культуры, принципиальности и широкой эрудиции.

Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения

Человек как субъект труда, познания и общения формируется в процессе деятельности, которая обеспечивает научное освоение действительности, возбуждает интерес, чувства, порождает новые потребности, активизирует волю, энергию — все то, что служит строительным материалом для развития и становления личности.

Как основа здорового бытия деятельность является важнейшим источни-

ком обогащения опытом общественных отношений и общественного поведения.

Всякая деятельность состоит из операций и действий. *Операции* — это процессы, цели которых находятся не в них самих, а в том действии, элементом которого они являются. *Действия* — это процессы, мотивы которых находятся в той деятельности, в состав которой они входят. Учебно-воспитательный процесс заключается в том, что педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем к управлению деятельностью обучающихся.

Педагогической наукой обнаружен ряд общих закономерностей, обуславливающих методы педагогического управления деятельностью и формирования опыта общественного поведения.

1. Все виды деятельности, имеющие общественные цели, потенциально обладают определенными развивающими и воспитывающими возможностями. Каждая такая деятельность содержит все необходимые компоненты для усвоения лишь ею соответствующих знаний, переживаний. Однако одна деятельность не может заменить все остальные. Поэтому в учебно-воспитательной работе целесообразно использовать комплекс деятельностей.

2. Даже объективно ценная для общества деятельность может не повлиять положительно на воспитанника, если она не имеет для него «личностного смысла» (*А. Н. Леонтьев*). Общественное отношение лишь тогда раскрывается для человека, становится его личным отношением, когда смыслообразующий мотив деятельности адекватен данному отношению.

3. В итоге педагогических воздействий у обучающихся формируется готовность к выбору цели и способов деятельности. Будучи идеальным предвосхищением ожидаемого результата (*П.К. Анохин*), цель человека является той силой, которая определяет способ и характер его действий.

4. По отношению к формированию личности деятельность остается нейтральным процессом, если не найдены и не реализованы соответствующие способы ее педагогической инструментровки. В этой инструментровке должны определенным образом сочетаться различные методы и приемы, обеспечивающие побуждение, приучение и упражнение обучающихся, формирование у них опыта общественного поведения.

Центральное место в данной группе методов занимают *упражнения*, т.е. планомерно организованная деятельность, предполагающая многократное повторение каких-либо действий с целью формирования определенных умений и навыков или же их совершенствования. Упражнения крайне необходимы при обучении любой учебной дисциплине. Особенно большое значение они имеют при изучении родного и иностранного языков, на занятиях по предметам естественно-научного цикла, в процессе трудовой подготовки. Не меньшее, а может быть, и значительно большее значение они имеют для формирования нравственного поведения.

Как в учебной, так и во внеучебной деятельности формирование умений и навыков через упражнения может идти двумя путями: индуктивно, от элементов к сложному действию (чтение, письмо и т.п.), и дедуктивно, от це-

лостного действия к совершенствованию деталей (совершенствование навыка чтения чертежа и т.п.).

Упражнение в социально ценном поведении изначально опирается на **приучение**. Приучение представляет собой организацию планомерного и регулярного выполнения определенных действий с целью превращения их в привычные формы общественного поведения. При этом привычка важна не сама по себе. В определенных условиях она может стать устойчивым свойством или качеством личности. Привычка, по мнению К. Д. Ушинского есть тот процесс, посредством которого убеждения делаются склонностью и мысль переходит в дело. Воспитание, строящее свое «здание» на привычке, строит его прочно.

Упражнение в широком смысле — это такая организация жизни и деятельности обучающихся, которая создает им условия поступать в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами поведения, которая обеспечивает приобретение практического опыта коллективных отношений. При этом оно не имеет ничего общего с механической выучкой и тренажем в духе поведенческой психологии: стимул — реакция — подкрепление. В реальной жизни и деятельности коллектива постоянно рождаются ситуации, в которых обнаруживается и подвергается испытанию на прочность вся система сложившихся в нем воспитательных отношений. Открыть эту ситуацию, обнажить заключенный в ней конфликт, возникающую или уже назревшую проблему по плечу любому вдумчивому педагогу. Однако часто он не может ждать такого естественного стечения обстоятельств. Ему приходится самому создавать такую внешнюю обстановку, которая вызывает у обучающихся необходимое психическое состояние, представления, чувства, мотивы, поступки. Такие специально организованные педагогические условия принято называть **воспитывающими ситуациями**.

По своему существу это упражнения в условиях ситуации свободного выбора. Обучающийся в них ставится перед необходимостью выбрать определенное решение из нескольких возможных вариантов: воспользоваться привилегиями самому, уступить место другому, промолчать, сказать правду, сказать «не знаю». В поисках выхода из созданной преподавателем ситуации он пересматривает, переосмысливает и перестраивает свое поведение, приводит его в соответствие с новыми требованиями, изменяющимися условиями деятельности и общения.

Среди огромного богатства упражнений и связанных с ними других методов и приемов можно выделить их основные виды: коллективные и индивидуальные, устные и письменные, механические (стереотипные) и логические (контекстные), репродуктивные и творческие. Но в любом случае использование упражнений должно предусматривать прохождение трех взаимосвязанных этапов. Первый этап — воспроизведение действий по образцу в целях их закрепления. Второй — применение усвоенных действий в новых условиях. Третий — выполнение упражнений творческого характера.

Относительно самостоятельную группу практических методов составля-

ют *лабораторные работы*, точнее, *лабораторные опыты*. Это метод своеобразного сочетания практических действий с организованными наблюдениями обучающихся. Проводятся фронтальные и индивидуальные лабораторные работы. Но может быть и групповое их выполнение — в тех случаях, когда мало оборудования, сложный монтаж установок и фиксирования результатов опыта. Проведение лабораторного опыта завершается составлением кратких отчетов, содержащих зарисовки, схемы, чертежи, таблицы и теоретические выводы.

Большое место в практике учебно-воспитательной работы занимает такой метод постановки педагогической задачи, как *инструктаж*. Он применяется, если обучающимся предстоит выполнение самостоятельной работы. Особенно широкое распространение различные виды инструктажа получили в системе профессиональной подготовки.

Инструктаж в системе методов является исходным. Он обеспечивает разъяснение и показ обучающимся назначения, задач и способа осуществления определенных действий, последовательности операций, слагающих то или иное умение, а также характеристику типичных ситуаций их использования, применения на практике. Инструктаж используется в тех случаях, когда обучающиеся не имеют ясного представления о способах и условиях решения тех или иных практических задач, не владеют знаниями о приемах и операциях, которые им предстоит выполнить. Инструктаж содержит установку на выполнение определенных практических действий. Он облегчает работу, предупреждает излишние вопросы, позволяет осуществить единство требований к знаниям и умениям обучающихся.

Инструктаж в полной мере раскрывает свои возможности через методические приемы или виды инструктажа: предъявление задания, дачу инструкции, ознакомление с правилом. Задание содержит характеристику способа выполнения единичного упражнения и представляет собой конкретное указание о выполнении определенных действий, требует их разового выполнения. Для задания характерны однозначность, определенность, исключая всякую возможность его разного толкования. Собственно инструкция содержит характеристику способа выполнения группы последовательных операций и используется, как правило, при отработке сложных умений и навыков, например при обучении вождению автомобиля. Она может использоваться также и при разовых единичных заданиях большой сложности, например при выполнении лабораторных работ по химии, физике, биологии. Инструкции содержат перечисление необходимых в определенных ситуациях привычных действий. Они, как правило, применяются для формирования привычек.

В *педагогическом требовании* как исходном методе организации деятельности наиболее отчетливо обнаруживается действие такой закономерности педагогического процесса, как диалектика внешнего и внутреннего. Педагогическое требование должно не только опережать развитие личности, но и переходить в требование студента к самому себе. Требование может выступать перед обучающимся как конкретная реальная задача, которую ему

надлежит выполнить в процессе той или иной деятельности. Требование может вскрывать внутренние противоречия педагогического процесса, фиксировать недостатки в поведении, деятельности и общении обучающихся и тем самым побуждать их к дальнейшему росту и развитию. Требования помогают наводить порядок и дисциплину, вносят дух организованности в деятельность и поведение. По форме предъявления различают требования прямые и косвенные.

Организуя учебно-воспитательный процесс, педагог должен стремиться к тому, чтобы его требование стало требованием самого коллектива. Отражением коллективного требования является *общественное мнение*. Соединяя в себе оценки, суждения, волю коллектива, общественное мнение выступает активной и влиятельной силой, которая в руках умелого руководителя выполняет функцию педагогического метода.

Наблюдение как активная форма чувственного познания, как, в свою очередь, деятельность восприятия широко применяется при изучении дисциплин естественно-научного цикла. Оно имеет своим назначением подготовку обучающихся к необходимым обобщениям и выводам или подтверждение их. Поэтому необходимо различать наблюдения по их месту в учебно-воспитательном процессе: при изложении нового материала, при закреплении и повторении. По другому основанию их можно рассматривать как качественные и количественные. Качественные наблюдения направлены на получение определенных знаний и обычно проводятся с помощью специальных приборов (телескоп, микроскоп, индикаторы, наблюдения за изменениями в природе, за жизнью животных, растений и т. п.). Количественные же наблюдения всегда предполагают использование приборов — измерителей температуры плотности жидкостей, массы тела, давления, напряжения и т.п.

По форме организации наблюдения могут быть самостоятельные и осуществляемые под руководством педагога. Но в любом случае они проходят с соблюдением целого ряда требований: тщательный отбор объектов наблюдения и при необходимости их специальная подготовка; адекватность методики наблюдения характеру исследуемых явлений; осознанность обучающимися цели наблюдения; обязательное наличие плана; владение техникой фиксации результатов наблюдения (записи, зарисовки, фотоснимки, таблицы и др.).

Сущность метода *иллюстрации* и *демонстрации* заключается в наглядном представлении (показе) обучающимся натуральных предметов, явлений, процессов или их макетов, моделей и изображений в зависимости от конкретных учебно-воспитательных задач. В отдельных случаях демонстрация предполагает постановку опытов, проведение несложных экспериментов.

Иллюстрации и демонстрации всегда сочетаются с наблюдением и словесными методами, объяснением. Они могут сопровождать устное изложение, тем самым активизируя познавательную активность обучающихся; могут использоваться при повторении и закреплении знаний. Но они в отдельных случаях имеют и самостоятельное значение, приобретая исследовательский характер. В этих учебных ситуациях обучающиеся должны самостоятельно

сделать выводы, обобщения и защитить их на последующем занятии.

К использованию этих методов также предъявляется ряд требований: 1) тщательный отбор материала (натуральные предметы, макеты, модели или изображения) и определение места и характера демонстрации (в статичном состоянии или в движении); 2) оптимальное количество демонстраций (ни много ни мало); 3) обеспечение качественной стороны иллюстраций и демонстраций, их надежности, техники безопасности при выполнении; 4) доведение до сознания обучающихся цели и содержания демонстрации; 5) обеспечение ясности и точности восприятия; 6) коллективное подведение итогов и самостоятельность выводов.

В реализации наглядных методов большую помощь оказывают различного рода технические средства, обеспечивая более яркое, живое и образное восприятие (магнитофон, эпидиаскоп, кино- и диапроекторы, телевидение и др.).

Репродуктивные и проблемно-поисковые методы отражают характер познавательной деятельности и используются, прежде всего, в организации процесса обучения, хотя могут быть распространены и на весь педагогический процесс. Выделяют объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы, проблемное изложение, частично-поисковый, или эвристический, и исследовательский методы (*И.Я. Лернер* и *М.Н. Скаткин*). Сущность **объяснительно-иллюстративного**, или информативно-рецептивного, метода состоит в том, что преподаватель сообщает готовую информацию разными средствами, а обучающиеся воспринимают, осознают и фиксируют в памяти эту информацию. Сообщение информации преподаватель осуществляет с помощью устного слова (рассказ, лекция, объяснение), печатного слова (учебник, дополнительные пособия), наглядных средств (картины, схемы, кино-и диафильмы), практического показа способов деятельности (показ опыта, работы на станке, способа решения задачи и т.п.).

Репродуктивный метод предполагает воспроизведение и повторение способа деятельности по заданиям преподавателя. Он используется для приобретения обучающимися умений и навыков и достижения второго уровня усвоения знаний.

Применению репродуктивного метода, как правило, предшествует объяснительно-иллюстративный. Оба эти метода характеризуются тем, что они обогащают знания, умения и навыки, формируют особые мыслительные операции, но не гарантируют развития творческих способностей обучающихся. Эта цель достигается другими методами, в частности методом проблемного изложения.

Суть метода **проблемного изложения** в том, что преподаватель не сообщает готовых знаний, а организует обучающихся на поиск: понятия, закономерности, теории познаются в ходе поиска, наблюдения, анализа фактов, мыслительной деятельности, результатом чего является знание. Процесс учения, учебная деятельность уподобляется научному поиску и отражается в понятиях: проблема, проблемная ситуация, гипотеза, средства решения, эксперимент, результаты поиска.

Частично-поисковый метод (эвристический) требует от преподавателя привлечения обучающихся к выполнению отдельных шагов поиска. Преподаватель конструирует задание, расчленяет его на вспомогательные, намечает шаги помощи, а сами шаги выполняют обучающиеся. Пользуясь этим методом, преподаватель применяет разные средства (устное слово, таблицы, опыт и т.п.), как и при других методах. По способам, характерным для данного метода, обучаемый воспринимает задание, осмысливает его условие, решает часть задачи, актуализируя наличные знания, осуществляет самоконтроль в процессе выполнения шага решения, мотивирует свои действия. Но при этом его деятельность не предполагает планирования этапов исследования (решения), соотношения этапов между собой.

Сущность **исследовательского метода** следует определить как способ организации поисковой, творческой деятельности обучающихся по решению новых для них проблем. Преподаватель предъявляет ту или иную проблему для самостоятельного исследования, знает ее результат, ход решения и те черты творческой деятельности, которые требуется проявить в ходе решения. Тем самым построение системы таких проблем позволяет предусматривать деятельность обучающихся, постепенно приводящую к формированию необходимых черт творческой деятельности.

Решение поисковых задач осуществляется в несколько этапов:

*наблюдение и изучение фактов и явлений; выяснение непонятных явлений, подлежащих исследованию (постановка проблемы);

*выдвижение гипотез; построение плана исследования; осуществление плана, состоящего в выяснении связей изучаемого с другими явлениями; формулирование решения, объяснения; проверка решения; практические выводы о возможном и необходимом применении полученных знаний.

Как видно, репродуктивные и проблемно-поисковые методы теснейшим образом связаны с использованием словесных, наглядных и практических методов. То же самое относится и к группе **индуктивных** и **дедуктивных методов**. В равной мере индуктивная и дедуктивная логика возможна и при использовании как репродуктивных, так и проблемно-поисковых методов.

Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения

Любая деятельность протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности имеются сильные, яркие, глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства, настойчиво продвигаясь к намеченной цели. С мотивацией деятельности теснейшим образом связано ее стимулирование. Стимулировать — значит побуждать, давать толчок, импульс к мысли, чувству и действию. В целях подкрепления и усиления воздействия на личность тех или иных факторов применяются различные методы стимулирования, среди которых наибо-

лее распространенными являются соревнование, деловая игра, поощрение, наказание и др.

Соревнование в педагогическом процессе строится с учетом того несомненного социально-психологического факта, что студентам в высшей степени свойственно стремление к здоровому соперничеству, приоритету, первенству, самоутверждению. Вовлечение в борьбу за достижение наилучших результатов в учебе, труде и общественной деятельности поднимает отстающих на уровень передовых, стимулирует развитие творческой активности, инициативы, новаторских починов, ответственности и коллективизма.

Соревнование может быть коллективным и индивидуальным, рассчитанным на длительный срок и эпизодическим. В процессе его организации и проведения необходимо соблюдать традиционные принципы: гласность, конкретность показателей, сравнимость результатов, возможность практического использования передового опыта.

Действенность соревнования существенно повышается при разумном насыщении как учебной, так и внеучебной деятельности вытекающими из самой логики учебно-воспитательного процесса *ситуациями переживания успеха*, связанными с положительными эмоциональными переживаниями.

Надежным путем создания ситуаций успеха является дифференцированный подход к определению содержания деятельности и характеру помощи обучающимся при ее осуществлении. Естественными в этом случае должны быть и словесные поощрения, подбадривание, вызывающие уверенность в своих силах. Большое значение в создании ситуаций успеха имеет общая морально-психологическая атмосфера выполнения тех или иных заданий, поскольку это в значительной мере снимает чувство неуверенности, боязни приступить к внешне сложным заданиям.

К методам стимулирования деятельности относятся **познавательные (деловые) игры** и **учебные дискуссии**.

Поощрение — способ выражения общественной положительной оценки поведения и деятельности отдельного обучающегося или коллектива. Его стимулирующая роль определяется тем, что в нем содержится общественное признание того образа действия, который избран и проводится в жизнь. Переживая чувство удовлетворения, обучающийся испытывает подъем бодрости и энергии, уверенность в собственных силах и дальнейшем движении вперед.

Нельзя полагать, что одобрение и поощрение полезны всегда везде. Воспитательное значение поощрения возрастает, если оно включает в себе оценку не только результата, но и мотива и способов деятельности.

Отношение к **наказаниям** в педагогике весьма противоречиво и неоднозначно. В значительной мере под влиянием теории свободного воспитания в первые годы советской школы наказания вообще были запрещены. Обосновывая правомерность наказания как одного из методов педагогического воздействия, А. С. Макаренко писал: «Разумная система взысканий не только законна, но и необходима. Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, челове-

ское достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их» (Макаренко А.С. *Проблемы воспитания в советской школе // Соч.: В 7 т. – Т. 5. – С. 399.*).

Наказание — это такое воздействие на личность, которое выражает осуждение действий и поступков, противоречащих нормам общественного поведения, и принуждает обучающегося неуклонно следовать им. Наказание корректирует поведение, дает ясно понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство неудовлетворенности, дискомфорта, стыда. А. С. Макаренко называл это состояние «выталкиванием из общих рядов». Это состояние порождает потребность изменить свое поведение. Но наказание ни в коем случае не должно причинять страдания — ни физического, ни морального. В наказании нет подавленности, а есть переживание отчужденности от коллектива, хотя бы временного и небольшого.

Всякое наказание должно сопровождаться анализом причин и условий, породивших тот или иной проступок. В тех случаях, когда обучающийся нарушил правила поведения необдуманно, случайно, можно ограничиться беседой или простым упреком. Наказание приносит успех, когда оно согласуется с общественным мнением коллектива. Педагог поступает неправильно, если будет наказывать по подозрению. По возможности надо избегать коллективных наказаний, поскольку они могут привести к объединению обучающихся, нарушающих общественный порядок и дисциплину. Нельзя злоупотреблять наказаниями. Гораздо сильнее действуют взыскания неожиданные непривычные.

Применение порицаний и наказаний в любой форме в целях стимулирования и мотивации учения является исключением и может быть оправдано лишь в исключительных ситуациях.

Методы контроля эффективности педагогического процесса

Управление любым процессом предполагает осуществление контроля, т.е. определенной системы проверки эффективности его функционирования. Крайне необходим он и для успешного протекания педагогического процесса, что вполне объяснимо с психологической точки зрения: каждый из участников педагогического взаимодействия неизбежно теряет рычаги управления своей деятельностью, если не получает информации о ее промежуточных результатах.

С кибернетических позиций контроль призван обеспечить внешнюю обратную связь (контроль преподавателя) и внутреннюю (самоконтроль студента). Контроль направлен на получение информации, анализируя которую педагог вносит необходимые коррективы в течение учебно-воспитательного процесса. Это может касаться изменения содержания, пересмотра подхода к выбору форм и методов педагогической деятельности или же принципиальной перестройки всей системы работы.

Контроль бывает разных видов и форм, а также может осуществляться с

помощью разнообразных методов. Методы контроля – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной и других видов деятельности обучающихся и педагогической работы преподавателя. Наиболее доступным методом контроля является проводимое преподавателем планомерное, целенаправленное и систематическое *наблюдение* за деятельностью обучающихся.

Существуют характеристики, по которым можно судить об эффективности учебно-воспитательной работы и педагогического процесса в целом – это уровень сформированности коллектива, структура межличностных отношений в нем, проявления социальной активности, инициативности, ответственности, самостоятельности и других общественно значимых качеств. Обобщенные и конкретные характеристики педагогического процесса и его главных участников могут быть выявлены с помощью методов *специальной диагностики*.

Контроль за учебно-познавательной деятельностью

Контроль в процессе обучения — наиболее отработанная процедура как в теории, так и в методике. Как относительно самостоятельный этап он выполняет взаимосвязанные образовательную, развивающую и воспитательную функции.

Теорией и практикой обучения установлены следующие педагогические требования к организации контроля за учебной деятельностью обучающихся (*Н.А. Сорокин*):

- *индивидуальный характер контроля, требующий осуществления контроля за работой каждого обучающегося, за его личной учебной работой, не допускающей подмены результатов учения отдельных обучающихся итогами работы коллектива (группы) и наоборот;

- *систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения, сочетание его с другими сторонами учебной деятельности;

- *разнообразие форм проведения, обеспечивающее выполнение обучающей, развивающей и воспитывающей функций контроля, повышение интереса обучающихся к его проведению и результатам;

- *всесторонность, заключающаяся в том, что контроль должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков обучающихся;

- *объективность контроля, исключая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы преподавателя, основанные на недостаточном изучении студентов или предвзятом отношении его к некоторым из них;

- *дифференцированный подход, учитывающий специфические особенности учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальные качества обучающихся, требующий применения в соответствии с этими особенностями различной методики проведения контроля и педагогического так-

та преподавателя;

*единство требований преподавателей, осуществляющих контроль за учебной работой обучающихся в данной группе.

Соблюдение указанных требований обеспечивает надежность контроля и выполнение им своих задач в процессе обучения.

Виды контроля и формы его организации

На различных этапах обучения используются различные виды контроля: предварительный, текущий, тематический и итоговый.

Предварительный контроль направлен на выявление знаний, умений и навыков обучающихся по дисциплине (или разделу), которая будет изучаться.

Текущий контроль осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения предыдущего материала и выявления пробелов в знаниях обучающихся.

Тематический контроль осуществляется периодически по мере прохождения новой темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний обучающихся.

Итоговый контроль проводится по окончании изучения дисциплины.

По формам контроль подразделяется на индивидуальный, групповой и фронтальный.

Методы контроля обучения

В учебном процессе в различных сочетаниях используются методы устного, письменного, практического (лабораторного), машинного контроля и самоконтроля обучающихся.

Устный опрос осуществляется в индивидуальной и фронтальной формах.

Цель **устного индивидуального контроля** — выявление преподавателем знаний, умений и навыков отдельных обучающихся.

Устный фронтальный контроль (опрос) требует серии логически связанных между собой вопросов по небольшому объему материала. При фронтальном опросе от обучающегося преподаватель ждет кратких, лаконичных ответов с места. Обычно он применяется с целью повторения и закрепления учебного материала за короткий промежуток времени. По отношению к индивидуальному опросу фронтальный имеет свои преимущества и недостатки. Преимущества в том, что он активизирует работу всей группы, позволяет спросить многих студентов, экономит время. При фронтальном опросе всем студентам предоставляется возможность участвовать в дополнении, уточнении, подтверждении, исправлении, но после состоявшегося ответа их товарища. Недостатки же фронтального опроса очевидны: не проверяет глубину знаний; возможны случайные удачные ответы обучающихся.

Письменный контроль редко бывает индивидуальным, когда отдельным обучающимся предлагаются контрольные задания. Обычно это

фронтальные контрольные работы.

Практический контроль применяется, когда надо выявить сформированность тех или иных умений и навыков практической работы.

С развитием информационных технологий обучения все шире используется **машинный контроль**. Наибольшее распространение получили различные виды программированного контроля, когда обучающимся предлагается из нескольких вариантов возможных ответов выбрать правильный. Преимущества машинного контроля в том, что машина беспристрастна. Вместе с тем этот метод не выявляет способа получения результата, затруднений, типичных ошибок и других нюансов, которые не проходят мимо внимания преподавателя при устном и письменном контроле.

Самоконтроль с применением машин сходен с безмашинным контролем по окончательному результату, который должен сочетаться с самоконтролем по ходу выполнения задания. Обучающихся специально надо учить самостоятельно находить ошибки, анализировать причины неправильного решения познавательной задачи и устранять обнаруженные пробелы.

Сочетание различных методов контроля получило название **комбинированного или уплотненного контроля**. Обычно это сочетание устного и письменного опроса.

Выбор методов педагогической деятельности не есть произвольный акт. Он подчиняется ряду закономерностей и зависимостей, среди которых первостепенное значение имеют цели и конкретные образовательно-воспитательные задачи, содержание и принципы, уровень подготовленности группы и ее развитие как коллектива, индивидуальные особенности студентов, особенности личности самого преподавателя.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ АВТОРИТЕТ И САМОУТВЕРЖДЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА

Одной из фундаментальных потребностей личности является потребность в **самоутверждении** — это стремление реализовать себя, добиться определенных результатов в деятельности, поведении, взаимодействии с другими людьми и на основе этого видеть себя на определенной высоте в своих глазах и в мнении окружающих. Самоутверждаясь, человек произвольно и целенаправленно проявляет себя, свое «Я», свою индивидуальность и утверждает себя как личность.

Самоутверждение — атрибутивная характеристика личности. Человек постоянно утверждает себя, и по мере расширения сфер взаимодействия со средой развиваются его сознание, способности, формируются черты характера. Вместе с тем личность в социальном самоутверждении идет от ступени к ступени, поднимаясь ко все более значимым общественным ролям.

Через самоутверждение личность осознанно проявляет себя, свой потенциал. В. Н. Мясищев отмечал, что наиболее полно личность раскрывается в том, что для нее важно, значимо, к чему она стремится особенно сильно и

настойчиво (см.: *Мясищев В. Я.* Личность и неврозы. — Л., 1960. — С. 71). И поэтому чем более целеустремленно и полно молодой специалист будет проявлять и утверждать себя в профессиональной сфере, тем больших результатов он в ней добьется. С другой стороны, чем энергичнее борется специалист за осуществление своего профессионального самоутверждения, тем выше он поднимается в своем профессиональном становлении, своей профессиональной зрелости.

Вот почему при подготовке специалистов важно формировать у них позитивно-ценностное отношение к своей профессии, специальности, готовность и стремление наиболее полно реализовать себя в этой сфере. Если же иметь в виду становление личности современного специалиста в целом, то этот процесс также непосредственно связан с проблемой самоутверждения личности. Чем более общественно значимы и многообразны сферы приложения человеком своих сил, тем богаче личность, больше возможностей для ее дальнейшего совершенствования. С.Л. Рубинштейн считал, что главное в воспитании «как раз в том и заключается, чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью так, чтобы со всех сторон перед ним вставали задачи, для него значимые, для него притягательные, которые он считает своими, в решение которых он включается» (*Рубинштейн С. Л.*). Принципы и пути развития психологии. — М., 1959. — С. 140—141). Это в полной мере относится и к профессиональному становлению и самоутверждению личности современного молодого специалиста.

Стремление личности к самоутверждению является стимулом ее развития и саморазвития, а стремление ее к профессиональному самоутверждению — одним из факторов ее профессионального становления и совершенствования.

Феномен самоутверждения рассматривается в психологии как явление социально-психологическое, обусловленное, с одной стороны, характеристиками социальной среды, деятельности, а с другой — индивидуальными личностными особенностями человека.

Сущность самоутверждения состоит в самовыражении, самопроявлении человеком индивидуальности в процессе взаимодействия со средой и осуществления деятельности.

Самоутверждение человека, в том числе и профессиональное, зависит не только и даже не столько от обстоятельств и решаемых задач, сколько от его индивидуальных особенностей, личностных детерминант. Именно поэтому люди в одних и тех же условиях по-разному проявляют и утверждают себя, свои возможности. Это объясняется тем, что непосредственным регулятором поведения и деятельности человека выступает его психика. Непосредственные психологические механизмы поведения самоутверждающейся личности находятся в ней самой, хотя и связаны с особенностями той среды и деятельности, которые детерминируют ее поведение, действия, поступки, отношения.

Основные сферы профессионального самоутверждения специалиста: профессионально-деятельностная, социально-ролевая и социально-

психологическая (система неформальных отношений в коллективе).

В самоутверждении личности, а это в полной мере относится и к профессиональному самоутверждению молодого специалиста, выделяются три этапа: подготовительный, основной (исполнительный) и заключительный.

Основным содержанием *подготовительного этапа* является самоопределение личности: осознание ею потребности в самоутверждении и реализации, выработка своей позиции, отношения к окружающей ее действительности, постановка целей деятельности, определение своего места в ролевой официальной и неофициальной структурах коллектива, обоснование своих действий поведения, средств и способов по осуществлению поставленных целей.

Исполнительный этап — это процесс реализации и достижения человеком целей самоутверждения.

На *заключительном этапе* осуществляется оценка человеком результатов и процесса своего самоутверждения, выявляются истоки его затруднений. Этот этап постепенно переходит в первый, на котором происходит коррекция целей, средств, способов дальнейшего самоутверждения личности.

Все этапы взаимосвязаны. В то же время они и относительно самостоятельны.

Самоопределение — важная и грань, и сторона, и этап в самоутверждении личности, во многом определяющие его содержательные и процессуально-инструментальные характеристики. Так, например, самоопределение личности специалиста может оказаться правильным или неправильным, разносторонним, полным или неполным, односторонним, оно может быть коллективистическим или индивидуалистическим, альтруистическим или эгоистическим и т.п. Все это и определяет соответствующее самоутверждение личности и ее успешность.

Осуществляя самоопределение, человек обычно оценивает свои возможности и соотносит их с оценкой таких же параметров у других членов коллектива в системе следующих координат:

1) кто стоит, находится выше, а кто ниже него в системе должностных, социально-профессиональных и социально-психологических ролевых, статусных ролевых позиций, а кто находится на его уровне;

2) кто находится впереди, позади, а кто на его уровне в достижении производственных, научных, учебных, спортивных и других результатов и в получении соответствующих благ;

3) кто находится ближе, а кто дальше по содержанию профессиональных, нравственных и других ценностей, ориентации, позиций, мнений и т.п.

Определившись в этих трех системах оценки, личность осуществляет свое утверждение, в том числе и профессиональное.

Наряду с этим на особенности самоутверждения личности существенное влияние оказывают ее самооценка и то, как соотносит она эту самооценку с оценкой по этим же параметрам возможностей тех, кто находится выше и ниже, впереди и сзади, ближе и дальше.

Очевидно, что все эти оценки у человека могут оказаться в разной степе-

ни достоверными, правильными, а поэтому его самоутверждающееся поведение может быть в разной степени соответствующим возможностям личности и требованиям, ожиданиям среды.

Профессиональное самоутверждение специалиста — это сложный диалектически развивающийся процесс его взаимодействия с контактной социальной средой, в ходе которого осуществляется разрешение ряда противоречий как внутреннего, так и внешнего порядка. К числу основных, внутренних следует отнести противоречия: между потребностью личности в самоутверждении и ее возможностями; мотивами целей самоутверждения и мотивами средств и способов их реализации; коллективистическими и личностно-престижными, особенно индивидуалистическими мотивами самоутверждения личности и др.

Самоутверждение личности происходит так же, и как процесс разрешения противоречий между устремлениями к исполнению тех или иных социальных и социально-психологических ролей и соответствующими возможностями коллектива; системой ценностей личности и ценностями контактной социальной среды; устремлениями личности к самоутверждению и характером управляющего воздействия на нее руководителей и коллектива в целом; притязаниями личности и реальным местом ее в ролевой структуре коллектива, оценкой ее со стороны социальной среды и др.

Одним из факторов самоутверждения, оказывающим влияние на его характер и успешность, является авторитет.

Авторитет (в переводе с лат. — сила, власть, влияние) — одна из форм взаимоотношений. Под авторитетом понимают влияние человека (или группы людей) на окружающих и признание со стороны последних этого влияния. Авторитет есть там, где люди принимают влияние другого человека или группы, соглашаются с ним. Без авторитета невозможна никакая организация, его наличие — одно из основных условий успешного руководства людьми.

Различают авторитет руководителя, товарища, специалиста (юриста, инженера и т.п.).

Авторитет человека является результатом и выступает функцией личностных особенностей человека, групповых ожиданий, требований условий и решаемых задач. При этом ведущую роль играют индивидуальные психологические особенности человека, степень их соответствия требованиям деятельности и ожиданиям людей.

Авторитет как социально-психологический феномен обладает рядом свойств:

- а) приобретается медленно, но утрачен может быть быстро;
- б) имеет определенную меру консерватизма и устойчивости;
- в) имеет свойство переноса из одних сфер жизнедеятельности личности в другие.

Авторитет может быть действительным и ложным. Хорошо подготовленный специалист, как правило, стремится качественно, добросовестно и ответственно выполнять свои функциональные обязанности, проявлять по-

зитивный интерес к сотрудникам, готовность оказывать им всестороннюю помощь. Такие специалисты пользуются у товарищей по работе заслуженным авторитетом, любовью и уважением. В ряде случаев молодые специалисты, не имея достаточного профессионального и жизненного опыта и сталкиваясь в работе с трудностями, встают на путь завоевания ложного авторитета.

Основными формами ложного авторитета (псевдоавторитета) могут выступать:

подавление (физического и психологического);

лжеавторитет расстояния, дистанции;

этическая поза;

псевдодемократический авторитет (через панибратство, заигрывание с сотрудниками);

чванство, высокомерие, моральная дистанция;

педантизм, сверхточность;

резонерство (всезнайство, признание только своей позиции и т.п.) и т.д.

Важно помнить, что подлинный авторитет специалиста является результатом его упорного труда, развития и саморазвития личностных качеств, совершенствования профессионализма и общей эрудиции, культуры.

Авторитет и самоутверждение — явления близкие, но нетождественные. Достижение личностью определенного авторитета может выступать целью ее самоутверждения, а процесс реализации этого стремления и есть самоутверждение. В таком случае психологические механизмы достижения индивидом определенного авторитета выступают как механизмы соответствующего самоутверждения личности. Однако авторитет с необходимостью не предполагает активности личности к его утверждению. Более того, авторитет в ряде случаев может возникнуть непроизвольно, стихийно и даже помимо желания человека. Личность может иметь авторитет в той или иной сфере жизнедеятельности порой не потому, что стремится к этому, а просто в силу наличия определенных качеств, спонтанно либо, наоборот, стремится к самоутверждению, неадекватному ее возможностям и наличному авторитету.

Стимульный материал

Задание №1. Можно выделить следующие виды обучения:

1) традиционное (концепция ассоциативно-рефлекторного познания мира);

2) личностно-развивающее (деятельностная концепция познания мира): проблемное; развивающее; личностно-ориентированное; обучение личностного саморазвития (в том числе технологии дистанционного обучения);

3) программированное (алгоритмизированное).

Охарактеризуйте вышеназванные виды обучения.

Задание №2. Выделите особенности обучения, основанные на ассоциативно-рефлекторной концепции, на этапах восприятия учебного материала, осмысливания учебного материала, запоминания учебного материала, применения полученных знаний на практике.

Задание №3. Проведите сравнительный анализ проблемного и программированного обучения и обоснуйте варианты их эффективного применения для специалистов агропромышленного комплекса.

Задание №4. Выпишите из рекомендованной литературы основные характеристики теории поэтапного формирования умственных действий, проблемно-деятельностного обучения, модульного обучения, компьютерного обучения, коммуникативного обучения иноязычной культуре. Выскажите свое отношение к данным теориям.

Задание №5.

а) пользуясь рекомендованной для подготовки к семинару литературой, составьте таблицу основных закономерностей и противоречий процесса обучения;

б) охарактеризуйте основное внутреннее противоречие процесса обучения.

Задание №6.

а) составьте таблицу основных дидактических принципов, выпишите их основные требования, реализация которых позволяет успешно осуществлять процесс обучения;

б) на основе проведения содержательного анализа закономерностей и принципов обучения покажите их соотношение и взаимосвязь.

Задание №7.

а) изучите рекомендованную литературу и составьте сводную таблицу форм и методов обучения;

б) проанализируйте содержание форм и методов активного обучения и раскройте их гуманистический характер.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sigma.fwebsite.net/для-студентов/бабанский-ю-к-оптимизация-процесса-об.html>. Загл. с экрана.

2. Беспалько В.П. Обучение и образование с участием компьютеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eusi.ru/lib/bespalko_0152-1/shtml. Загл. с экрана.

3. Бордовская Н.В. Педагогика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0152/1_0152-1/shtml. Загл. с экрана.

4. Вульф В.Б., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. М.: УРАО, 2000. 288 с.

5. Гребенюк О.С., Рожков М.И. Общие основы педагогики. М.: Владос-Пресс, 2004. 160 с.

6. Островский Э.В., Чернышов Л.И. Психология и педагогика. М., 2007. 384 с.

7. Столяренко А.М. Психология и педагогика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. 527 с.

8. Сластенин В.А. Психология и педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 480 с.

9. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций: учеб. пособие для студентов, преподавателей, аспирантов. М.: Изд-во «Совершенство», 1998. 368 с.
10. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. М., 2002. 440 с.

3. ВОСПИТАНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие и сущность воспитания.
2. Принципы воспитания.
3. Методы организации воспитательного процесса.
4. Современные подходы и технологии воспитания.
5. Методы самовоспитания.
6. Профессиональная готовность специалиста.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Понятие воспитания.
2. Цели и задачи воспитания.
3. Основные направления воспитания.
4. Взаимосвязь цели воспитания и задач профессионально-личностного развития специалиста.

Темы рефератов:

1. Генезис целей воспитания.
2. Сущность личности в гуманистической концепции воспитания.
3. Воспитание как процесс интериоризации общечеловеческих ценностей.
4. Тенденции и принципы гуманистического воспитания.
5. Основные концепции воспитания.

Основные понятия

Воспитание – процесс целенаправленного и систематического воздействия на развитие человека. Наряду с обучением категория воспитания является одной из основных в педагогике.

Выделяют:

1) воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействия на личность со стороны общества в целом, т.е. отождествляя воспитание с *социализацией*;

2) воспитание в педагогическом смысле как существующая наряду с обучением разновидность педагогической деятельности, специально направленная на формирование качеств личности: убеждений, умений, навыков и т.п.

3) воспитание, трактуемое еще более локально, как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи, например: умственное воспитание, нравственное, эстетическое и т.п.

Факторы воспитания – представление, утвердившееся в современной педагогике, согласно которому процесс воспитания представляет собой не только прямое воздействие воспитателя на воспитанника, но и взаимодействие различных факторов: индивидов, конкретных людей, воспитанников; микрогрупп, трудовых и учебных коллективов; опосредованно различных социальных институтов.

В качестве важнейшего результата воспитания признается готовность и способность к самовоспитанию.

Умение – способность выполнять какие-либо действия по определенным правилам и с хорошим качеством.

Навык – способность к автоматически выполняемому действию, не требующему сознательного контроля и специальных волевых усилий для его выполнения.

Убеждение – это:

1) прием воспитания, состоящий в эффективной передаче сообщения, точки зрения одного человека другому;

2) осознанная потребность личности, побуждающая ее действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями;

3) совокупность убеждений в виде философских, религиозных, этических взглядов, образующих мировоззрение человека.

Основа убеждения – знания, но они не переходят в убеждения автоматически. Для их формирования необходимо единство знаний и особого отношения к ним, как к тому, что бесспорно отражает действительность и должно определять *поведение*. Убеждение связано с прочувствованием знаний. Убеждения делают человека последовательным, логичным, целеустремленным.

Поведение – совокупность реальных действий, внешних проявлений жизнедеятельности живого существа, в том числе человека. Поведение человека обычно оценивается с точки зрения его соответствия общепринятым правилам и нормам как удовлетворительное, неудовлетворительное, примерное. Поведение человека выступает как внешнее выражение его внутреннего мира, всей системы его жизненных установок, ценностей, идеалов. Задача преподавателя, руководителя состоит в коррекции нежелательного поведения с учетом особенностей формирования внутреннего мира конкретного человека, его индивидуальных черт.

Умственное воспитание – предполагает руководство развитием познавательных интересов, широких духовных запросов воспитанников. Важнейшую роль здесь играет проявление самостоятельности, критичности мышления. Только на этой основе формируются убеждения. В умственном воспитании особенно важно учитывать индивидуальные различия, не допуская ни их переоценки, ни недооценки. При возникновении трудностей у обучаемых важно преодолевать эти трудности их собственными усилиями, находить для этого

нужные способы действия, а не предлагать решение этих задач в готовом виде. Опыт показывает, что даже младшие школьники способны выделять существенное в фактах и явлениях и на этой основе приходиться к новым обобщениям, т.е. мыслить. Только воспитание, основанное на активности, может привести к развитию способности к эффективному, творческому мышлению.

Нравственное воспитание – одна из форм наследования нравственности в обществе. Существует несколько его видов: патерналистское, основанное на почитании родителей; религиозное, основанное на авторитете религиозной веры; просветительское, основанное на выводах разума.

Особенность нравственного воспитания состоит в том, что оно реализуется всем содержанием воспитания, а задачи нравственного характера решаются представителями всех педагогических профессий. Учитывая огромную роль в нравственном воспитании свободного выбора личности, его часто трактуют как «повивальное искусство» (Сократ). Еще одна особенность нравственного воспитания состоит в том, что нормы, с которыми оно имеет дело, находятся в основании всех форм человеческой деятельности, не теряя при этом свойств идеала.

Формирование этого идеала входит в содержание деятельности всех факторов воспитания. Важнейшим инструментом нравственного воспитания является нравственный поступок.

Эстетическое воспитание – процесс формирования эстетического сознания личности и соответствующих форм деятельности. Цель эстетического воспитания – развитие готовности личности к воспроизводству и оценке эстетических объектов в действительности и искусстве. Среди средств эстетического воспитания главное место занимает искусство как наиболее универсальное выражение эстетических сторон действительности. Вместе с тем средства эстетического воспитания охватывают все сферы жизни, которые могут быть включены в воспитательный процесс: природа, окружающая предметная среда, трудовая деятельность, которая тоже может быть организована по законам красоты; спортивная деятельность, которая также обладает большой эстетической привлекательностью. Большое значение в эстетическом воспитании имеет облик и речь самого воспитателя, эстетика педагогического общения.

Физическое воспитание – организованный процесс передачи способов деятельности и знаний, необходимых для физического совершенствования. Цель его – всестороннее развитие личности, ее физических качеств и способностей. Основные средства: физические упражнения, использование естественных сил природы (солнце, воздух, вода), соблюдение правил гигиены. Физическое воспитание, как и другие формы воспитательной работы, требует строгого учета индивидуальных, возрастных особенностей.

Экологическое воспитание – имеет своей задачей формирование глубокого понимания многогранного значения природы для жизни людей, их здоровья, духовного и физического совершенствования.

В процессе экологического воспитания формируется понимание много-

сторонней ценности природы как источника материальных и духовных сил человека и общества, вырабатываются умения изучения и оценки состояния окружающей природной среды, развивается потребность в общении с природой, сознательное соблюдение норм поведения в природе, активизируется деятельность по улучшению окружающей природной среды. Важнейшей задачей экологического воспитания является повышение экологической культуры производства, формирование навыков пропаганды эффективных способов решения современных проблем охраны природы.

Метод воспитания – система взаимосвязанных действий воспитателя и воспитуемых, обеспечивающих усвоение содержания воспитания. Метод воспитания характеризуется тремя признаками: конкретным содержанием воспитательной деятельности; определенным способом его усвоения; специфической формой взаимодействия участников воспитательного процесса. В каждом методе выражается своеобразие этих признаков, их совокупность обеспечивает достижение всех целей и задач воспитания.

В отличие от методов обучения воспитательные методы способствуют не столько усвоению знаний, сколько приобретению опыта использования уже полученных в процессе обучения знаний, формированию на их основе соответствующих умений, навыков, привычек, форм поведения, ценностных ориентаций.

Выбор наиболее эффективных методов воспитания определяется содержанием воспитания, особенностями воспитанников, способностями и возможностями воспитателя.

Система воспитания – целостный комплекс, образуемый совокупностью средств и факторов воспитания, в состав которого входят цели воспитания, его содержание, методы. Существует две основные системы воспитания: гуманная и авторитарная. Установками гуманной системы воспитания является формирование творческих способностей личности, ее критического отношения к себе и другим. Авторитарная система воспитания ориентирована на подавление творческих способностей, обеспечение слепого подчинения людей авторитетам. Гуманистическая система воспитания является продуктом демократических режимов, утверждающих идеалы приоритета личности над обществом, укрепления ее прав и свобод. Авторитарная система воспитания является продуктом авторитарных режимов, утверждающих идеал приоритета общества, государства над личностью, ограничения ее прав и свобод.

ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Генезис целей воспитания

Существует мнение, что цель воспитания ставить бесполезно, так как воспитанник развивается в соответствии с собственным «планом», который воспитателю не известен. Однако если развитие индивида обусловлено усло-

виями жизни и его деятельностью, которая организуется и направляется (особенно в первые годы жизни, когда закладывается основа важнейших черт и качеств личности) воспитанием, то воспитатели могут поставить цель организации условий и деятельности в соответствии с определенным идеалом. В этом смысле можно утверждать в противовес существующему мнению, что цели воспитания ставить можно и нужно. К тому же фактически безграничные возможности развития индивида позволяют сформулировать для него самую блестящую перспективу. Необходимо только учитывать содержание, характер общественного идеала, т.е. требования общества к уровню развития человека.

В современных условиях это, вероятно, высокообразованный специалист, обладающий способностью уверенно ориентироваться в быстро меняющихся условиях общественной жизни.

С позиций современной российской педагогической мысли основы теории воспитательных ценностей раскрыты Б.Т. Лихачевым. Он утверждал, что их основными интегративными источниками являются воля к жизни, любовь к природе, единение с человечеством, сознание духовного величия человека. Среди них есть ценности вечные (духовно-религиозные, нравственные, трудовые, эстетические и экологические), преходящие (идеологические и политические, ценности жизненно-практической ориентации), устойчивые ментально-этнические (традиции, обычаи, черты национального характера). Все их можно разделить на духовно-космические, общенациональные, социально-стратификационные (стратовые), природные нравственно-эстетические и экологические, индивидуально-личностные. Рассматривая законы образования и действия воспитательных ценностей, Б.Т. Лихачев делает вывод, что представители каждого общественного страта (слоя) имеют свою шкалу ценностей, развитие которых зависит от объективных потребностей, от отношения к ним общественного сознания, от пропаганды (см.: *Лихачев Б. Т.* Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. — Самара, 1997. — С. 6—60).

Как же относиться к ценностям, к их системе как основе целей воспитания? Скорее всего, не отрицать наличие этой идеи, но стараться привнести в нее специфику российского понимания ценностей, особенно таких, как социальная ответственность, принадлежность и любовь, гармония, реализация своих целей. Вместе с тем не ограничивать систему ценностей лишь теми, что названы в том или ином трактате, пусть они даже и приняты во многих странах. Национальные и общественно-гражданские особенности не только страны, но даже определенной общности людей могут выдвигать и делать актуальными особые, свойственные лишь этим условиям ценности. Поэтому смысл понятия ценности должен соотноситься с понятием «идеал». Тем более что люди, воспитанные в традициях российской культуры, понятие ценности не воспринимают вне представления об идеале как высшей духовной ценности.

В XX в. Ч. Моррис (1901 — 1979) выделил пять основных измерений, та или иная комбинация которых обычно и оказывается в основе осознанно или неосознанно поставленной цели воспитания:

предпочтение ответственного, нравственного участия в жизни, при котором ценится и сохраняется все, что приобрел человек;

испытание радости от преодоления препятствий в решении личных или социальных проблем либо в преодолении препятствий в мире природы;

организация самодостаточной внутренней жизни с богатым и развитым самосознанием, самосовершенствование, отказ от излишеств, аскетизм;

восприимчивость к людям и природе;

чувственные удовольствия и наслаждения, открытость жизни без напряжения, отдача себя моменту (см.: *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. — М., 1994. — С. 214).

На что же должны ориентироваться учитель, воспитатель, работник государственного учебно-воспитательного заведения, преподаватель? Могут ли они быть бесстрастными просветителями в этой области и проповедовать свободу выбора жизненной цели и цели воспитания?

Цель воспитания как система целей

Ответ на эти конкретные вопросы заключается в том, что наряду с общей целью воспитания, целью-идеалом должна существовать в воспитании еще индивидуальная цель для каждого воспитанника. У каждого человека свои возможности, свои устремления, своя судьба. Но, тем не менее, он — член общества, и его подчиненность обществу, зависимость его благополучия от его общественного положения — факт неоспоримый. Поэтому гармоничное сочетание общей и личной (индивидуальной) цели есть важное условие решения проблемы цели воспитания в педагогике.

Есть еще два обстоятельства, имеющие важное значение в решении этой проблемы. Первое состоит в том, что в течение жизни человека цель формирования его личности не может быть неизменной: одно дело — воспитывать младенца, другое — подростка, третье — взрослого человека. Даже если не меняются за это время общественные идеалы, нельзя не видеть разницы в целях воспитательной работы в зависимости от возраста воспитуемого, уровня сформированности его личности.

Суть второго заключается в том, что достижение цели (как идеала и как индивидуальной) складывается из разнообразных деятельностей различных воспитателей и целых организаций: семьи, учебно-воспитательных заведений, отдельных учителей, преподавателей. У каждого из них есть конкретная цель: изучение биологии, например, и экологическое воспитание на этой основе, или изучение основ изобразительного искусства и осуществление художественного образования как важнейшей части эстетического воспитания и т.п. Конечно, каждый квалифицированный воспитатель, преподаватель понимает роль и место своей деятельности в системе всей работы по достижению общественного идеала и выполняет ее именно как часть работы, тесно связанной с деятельностью других воспитателей, преподавателей. Однако его цель все-таки конкретна, если деятельность профессиональна.

Кроме того, конкретная цель деятельности воспитателя (преподавателя) в структуре своей содержит ряд частных целей (задач): изучение курса, крупного раздела учебной дисциплины, отдельного занятия, воспитательного мероприятия и т.д.

Таким образом, мы имеем дело с системой целей, с определенной иерархической структурой:

- *общая цель воспитания;
- *цель воспитания обучающихся определенного возраста;
- *цель воспитательной деятельности учебного заведения;
- *цель изучения отдельной учебной дисциплины, проведения воспитательной работы определенной направленности;
- *воспитательные цели отдельных занятий или мероприятий.

Т.А. Ильина рассматривала три вида целей:

- 1) общая, или генеральная, цель, соответствующая представлениям общества об идеале личности;
- 2) педагогические цели на определенном этапе формирования личности;
- 3) оперативные цели, которые ставятся при проведении отдельного занятия или воспитательного мероприятия.

Всестороннее гармоническое развитие личности как цель воспитания

Человеку присуще стремление к счастью и свободе. Поэтому общественный идеал личности всегда связывался с этими понятиями. Но что необходимо для счастья человека? При каких действиях он чувствует себя свободным? Для педагогики эти вопросы важны тем, что ответы на них раскрывают содержание цели воспитания, следовательно, и содержание самого воспитания в значительной мере.

Философия дает ответы на вопросы о сущности счастья и свободы, но единого учения об этических категориях в философии, как и в других науках, нет.

Древнейшие философы считали, что целью воспитания должно быть формирование гармонично развитой личности, центральными качествами которой являются мудрость, здоровье, благородство. В «Диалогах» Платона мы находим утверждение, что счастливым может быть только человек мудрый. Мудрость же не только в философских рассуждениях, но и в правильном использовании вещей на основе знания, сочетающегося с умением что-то делать и пользоваться сделанным. Мудрости можно научиться, она не придет сама собой (см.: *Платон. Диалоги.* — М., 1986. — С. 113-135).

Мудрыми, а значит, и счастливыми могут быть и мастер игры на флейте, и грамматик (мастер написания и прочтения текстов), и искусный кормчий, военачальник, врач и плотник. Трудолюбие как способность завершить избранное дело, как добровольная терпеливость и безупречная способность к труду тоже должны быть присущи человеку (см. : *Платон. Диалоги.* — М., 1986. — С. 429).

Гармоничное развитие духовных и физических способностей человека, в котором древние отдавали предпочтение духовному (у Аристотеля мышление человека есть высшее блаженство, радость жизни), составляло цель воспитания. Ее достижению служило обучение детей, которое развивало зрение и слух, пластичность тела, способность рассуждать, делать вычисления, укрепляло силу воли и т.п. Культ красоты, гармонии во всем, царивший в Древней Греции, был основой идеи гармонии физических и духовных качеств, совпадающей с понятием добра как цели воспитания.

В Средние века почти повсеместно на Земле господствовала идея подчинения и служения человека Богу. В значительной мере она в несколько измененном виде сохранилась и до нашего времени. Различные религиозные учения — буддизм, магометанство, христианство, иудаизм и т.д. — имеют свои особенности. Общим для них в отношении цели воспитания является подчинение помыслов и дел человеческих служению Богу. Воспитание должно сформировать такую личность, которая все свои мысли и дела посвятила бы служению Господу и подготовке к вечной жизни на небесах после перехода в другой мир. Счастье подлинное — в вечной жизни. Земная жизнь — лишь подготовка к ней. И она определена божественным проведением. Смирение, посвящение дел своих церкви, усердие в исполнении религиозных обрядов, стойкость в вере и отстаивании ее интересов, надежда на божественную помощь, спасение и понимание неотвратимости наказания за грехи. На этих положениях основано воспитание во всех религиозных школах.

В эпоху Возрождения поэты и художники (Данте, Рафаэль и др.) вновь обращаются к идее человека, возвышению его роли в обществе, провозглашению безграничных возможностей воли и разума личности в противовес учению об аскетизме и подчинении церкви. Великие географические открытия в астрономии и биологии дали мощный толчок развитию философии зарождающейся буржуазии — философии активного преобразования мира, инициативы, предприимчивости, индивидуальной ответственности.

В этот период наблюдается возвращение к идее гармоничного развития личности, которая в окончательном и философско-педагогическом варианте была сформулирована К. Марксом. Он наиболее полно раскрыл суть буржуазных общественно-экономических отношений и проанализировал место личности в капиталистическом обществе. В дальнейшем учение о всестороннем и гармоничном развитии личности было развито советскими педагогами (Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А.С. Макаренко, В. С. Сухомлинский и др.).

Обосновывается необходимость всестороннего и гармоничного развития личности тем, что в эпоху интенсивного развития промышленности, периодически повторяющихся кризисов в экономике всестороннее развитие личности каждого члена общества становится не благим пожеланием, а объективной потребностью. С одной стороны, эта необходимость обусловлена высокими требованиями технико-экономического развития к личностным качествам человека, а с другой — потребностью самого человека во всестороннем развитии своих задатков с целью приспособления (выживания) в условиях

борьбы за существование в быстро изменяющемся мире техники и общественных отношений.

Личностно-психологической основой этой цели является естественное стремление человека к совершенствованию и совершенству.

Это справедливо считается необходимой основой для последующего освоения любой специальности.

Общая и индивидуальные цели воспитания

В конце 80-х – начале 90-х годов в нашей стране идея всестороннего развития личности как общей цели воспитания была подвергнута критике. Основным возражением против нее было то, что нельзя обеспечить всестороннее развитие всех детей, каждого ребенка, вообще нельзя ставить какую-то единую для всех цель. Ставить общую цель – значит стремиться к усреднению, стандартизации людей.

Эти возражения имеют основания, но только в том случае, если воспитатели забывают о сочетании общей цели с индивидуальной. Каждый человек стремится к своей цели, и даже в плане своего профессионального будущего он индивидуален. Однако эта индивидуальность должна строиться на общих (общественных) основах.

Великий немецкий педагог XIX в. А. Дистервег справедливо подчеркивал, что общие основы должны быть заложены для всякой будущей специальности: сначала человек, а потом гражданин и товарищ по профессии, а не наоборот. Основа всякого образования — общечеловеческая, общая для всех детей земного шара, писал он. И с этим нельзя не согласиться в наше время, когда особенно актуальны тесная связь и взаимная зависимость развитая всех наций и народов мира, их общая ответственность за благополучие и само существование человечества.

Необходимо хорошо представлять себе и еще одно чрезвычайно важное обстоятельство: идея всестороннего развития не означает требования знать и уметь все на самом высоком (или хотя бы среднепрофессиональном) уровне.

Речь идет об общей, но достаточно уверенной ориентации каждого человека во всех сферах общественной жизни и практической деятельности людей. Это необходимо, прежде всего, в его собственных интересах. Уровень этой ориентации не остается неизменным. Он повышается с развитием науки, техники, социально-экономических отношений. Конкретизируется этот уровень и в зависимости от индивидуальных особенностей обучающегося, его способностей в определенных видах интеллектуальной и практической деятельности.

Конкретизация общей цели на уровне индивида означает главным образом выявление его природных задатков, того, чем он отличается от других людей, в чем он сможет в наибольшей мере проявить себя. В принципе выявление этих задатков возможно лишь в процессе «опробования», испытания индивида в разных видах деятельности, т.е. в процессе первоначального все-

стороннего развития его личности.

В дальнейшем по мере выявления задатков может быть поставлена индивидуальная цель их развития.

В каком возрасте могут быть выявлены эти задатки и поставлена индивидуальная цель? Задатки некоторых способностей проявляются достаточно рано, еще в дошкольном возрасте. Например, музыкальные способности, математические, некоторые спортивные и т.д. Однако многие способности, необходимые для успешного исполнения большинства профессиональных обязанностей проявляются и развиваются позже – лет в 14-16, а иногда и в более старшем возрасте.

Особенно это относится к способностям, необходимым для так называемых гуманитарных профессий (учитель, врач и др.) Лишь в старших классах в отношении большинства школьников становится возможной постановка обоснованной конкретной цели воспитания как формирования личности, имеющей вполне определенную направленность деятельности, будущего члена определенного профессионального сообщества с присущими ему особенностями.

Подводя итоги изложению того, какой же должна быть цель воспитания – общей, приближающей каждого к общечеловеческому идеалу, или индивидуальной, обеспечивающей сохранение неповторимости каждого человека, можно привести рассуждение известного русского социолога начала XX в. П. Сорокина: «Требование равного распределения интеллектуально-моральных благ вовсе не равносильно требованию «абсолютного равенства». Последнее было бы дано, если бы я сказал, что раз *X* знает санскрит, его должны знать и все остальные, раз *У* знает теорию дифференциалов, ее должны знать и все сочеловеки. Интеллектуальное равенство мыслится как обладание более или менее одинаково развитым логико-мыслительным аппаратом, а не обладание одинаковыми познаниями.

Познания могут быть различны. Одному человеку нельзя знать всего. Это и вредно, и невозможно. Но можно и должно каждому владеть всеми логическими и научными предметами, при наличии которых он мог бы «перерабатывать» любую «интеллектуальную пищу».

Задача всякого обучения именно к этому и сводится прежде всего, а не к обогащению памяти всевозможными сведениями. Раз такой аппарат дан — потенциально дана возможность овладеть любой отраслью знания, а следовательно, и взаимное умственное равенство и умственная независимость. Дело каждого уже выбрать себе любую сферу знания и работать над ее проблемами...

То же применимо и к моральному равенству. И оно не обозначает того, что раз во имя долга я перевязываю раны сифилитикам, то же обязаны делать все. Нет! Форм проявления альтруизма бесконечно много, и каждый может и должен здесь делать то, что соответствует его склонностям. Важно только, чтобы все поведение в целом вызывалось и соответствовало заповедям действительной любви...

Сама история и жизнь ведут к указанным формам равенства. Правда,

полное умственно-моральное уравнение – предел, абсолютный идеал, который, быть может, никогда не будет достигнут. Но вместе с тем несомненно, что историческое колесо вертится именно в этом, а не в ином направлении». (Сорокин П. Человек, цивилизация, общество. – М., 1992. – С. 265).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Воспитание как специально организованная деятельность по достижению целей образования

Личность человека формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

Понятие «воспитание» – одно из ведущих в педагогике. Оно употребляется в широком и в узком смысле. *Воспитание в широком смысле* рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией. *Воспитание в узком смысле* – это специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется *воспитательной работой*.

Виды воспитания классифицируются по разным основаниям. Наиболее обобщенная *классификация* включает в себя умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание. В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют гражданское, политическое, интернациональное, нравственно-этическое, эстетическое, трудовое, конфессиональное (религиозное), воспитание по месту жительства (общинное в американской педагогике), воспитание в детских, юношеских организациях, воспитание в специальных образовательных учреждениях. По стилю отношений между воспитателями и воспитанниками различают авторитарное, демократическое, либеральное, свободное воспитание; в зависимости от той или иной философской концепции выделяются прагматическое, аксиологическое, коллективистское, индивидуалистическое и другое воспитание.

Целенаправленное управление процессом развития личности обеспечивает научно-организованное воспитание, или специально организованная воспитательная работа. Там, где есть воспитание, учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей; используются положительные влияния общественной и природной среды; ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды; достигаются

единство и согласованность всех социальных институтов; ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Современные научные представления о воспитании сложились в итоге длительного противоборства ряда педагогических идей.

Уже в период Средневековья сформировалась теория *авторитарного воспитания*, которая в различных формах продолжает существовать и в настоящее время. Одним из ярких представителей этой теории был немецкий педагог И. Ф. Гербарт, который сводил воспитание к управлению детьми. Цель этого управления – подавление дикой резвости ребенка, «которая кидает его из стороны в сторону»; управление ребенком определяет его поведение в данный момент, поддерживает внешний порядок. Приемами управления Гербарт считал угрозу, надзор за детьми, приказания и запрещения.

Как выражение протеста против авторитарного воспитания возникает теория *свободного воспитания*, выдвинутая Ж. Ж. Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное развитие ребенка. Эта теория также нашла своих последователей в различных странах мира как теория стихийности и самотека в воспитании. Она оказала определенное влияние и на отечественную педагогику.

Опыт лучших учителей и педагогических коллективов, основополагающие документы 20-х годов XX в. ориентировали педагогов на *гуманизацию* воспитания детей, на развитие их самостоятельности и самоуправления.

Интенсивно развивалась *педология*, дававшая всесторонние сведения о конкретном ребенке, что создавало условия для дифференциации обучения и воспитания. Устремления воспитательных учреждений тех лет вызвали восхищение и привлекали внимание всего мира. Но гуманистический расцвет советской педагогики продолжался недолго. С усилением тоталитарной государственной системы в практике воспитания постепенно начали преобладать жесткая регламентация и контроль за сознанием растущего человека, подгонка его к заданному шаблону, авторитаризм педагогов.

Преодоление этих недостатков требует разработки гуманистической концепции воспитания.

Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Для обозначения таких отношений употребляется термин «гуманное воспитание». Последний предполагает особую заботу общества об образовательных структурах.

В гуманистической традиции развитие личности рассматривается как процесс взаимосвязанных изменений в рациональной и эмоциональной сферах, характеризующих уровень гармонии ее самости и социумности. Именно достижение этой гармонии является стратегическим направлением гуманистического воспитания.

Самость и социумность есть сферы личностного проявления, глубоко взаимосвязанные полюсы направленности личности на себя (жизнь в себе) и на

общество (жизнь в обществе) и соответственно две стороны самосозидания.

Самость как отражение внутреннего плана развития личности, прежде всего психофизического, характеризует глубину индивидуальности личности. Она обуславливает развитие личности от элементарных моментов ее жизнедеятельности до сложных психических состояний, которые осуществляются с помощью самопознания, саморегуляции и самоорганизации.

Социумность отражает внешний план развития личности, и прежде всего социальный. Она имеет такие параметры, как широта и высота восхождения личности к социальным ценностям, нормам, обычаям, степень ориентации в них и уровень приобретенных на их основе личностных качеств. Социумность достигается с помощью адаптации, самоутверждения, коррекции и реабилитации и проявляется в актах самореализации личности.

Гармония самости и социумности характеризует личность с позиции целостности и всесторонности представлений о ее «Я», которое развивается и реализуется во взаимосвязи с внешним природным и социальным миром. Гуманистическое воспитание осуществляется в актах социализации, собственно воспитания и саморазвития личности.

Общепринятой целью в мировой теории и практике гуманистического воспитания был и остается идущий из глубины веков идеал личности всесторонне и гармонично развитой. Эта цель-идеал дает статичную характеристику личности. Динамическая же ее характеристика связана с понятиями саморазвития и самореализации. Поэтому именно эти процессы определяют специфику цели гуманистического воспитания: создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самой собой и обществом.

В такой цели воспитания аккумулируются гуманистические мировоззренческие позиции общества по отношению к личности и своему будущему. Они позволяют осмыслить человека как уникальное явление природы, признать приоритет его субъектности, развитие которой есть цель жизни. Благодаря такой формулировке цели воспитания появляются возможность переосмыслить влияние человека на свою жизнь, свое право и ответственность за раскрытие своих способностей и творческого потенциала, понять соотношение между внутренней свободой выбора личности в саморазвитии и самореализации и целенаправленным влиянием на нее общества. Следовательно, в современной трактовке в цели гуманистического воспитания заложена возможность формирования планетарного сознания и элементов общечеловеческой культуры.

Сущность личности в гуманистической концепции воспитания

Понятие «личность» не только отражает фактическое состояние социальных свойств человека, но и является ценностным, выражающим идеал человека. Идеал культурного человека, как отмечал А. Швейцер, «есть не что иное, как идеал человека, который в любых условиях сохраняет подлинную человечность». Признавая личность и развитие ее сущностных сил в качестве

ведущей ценности, гуманистическая педагогика в своих теоретических построениях и технологических разработках опирается на ее аксиологические характеристики.

В многообразных действиях и деятельности личности проявляется ее специфические оценочные отношения к предметному и социальному миру, а также к самой себе.

Благодаря этим отношениям происходит создание новых ценностей либо распространение ранее открытых и признаваемых (например, социальных норм, точек зрения, мнений, правил, заповедей и законов совместной жизни и т.д.). Для различения признаваемых (субъективно-объективных) и фактических (объективных) ценностей употребляется категория *потребность*. Именно потребности человека выступают основой его жизнедеятельности. По существу, вся культура человечества связана с историей возникновения, развития и усложнения потребностей людей. Их изучение — своеобразный ключ к пониманию истории человеческой культуры. Содержание потребностей находится в зависимости от совокупности условий развития конкретного общества.

В отечественной науке потребности рассматриваются в качестве источника и причины активности, деятельности человека. В своем возникновении и развитии они проходят две стадии (*А. Н. Леонтьев*). Первая стадия характеризует потребность как внутреннее, скрытое условие для деятельности. На этой стадии ценность, способная удовлетворить потребность, выступает как идеал, осуществление которого предполагает сопоставление знания о данной потребности со знанием реального мира, что содействует выбору средств для удовлетворения этой потребности. На второй стадии потребность — реальная сила, регулирующая конкретную деятельность человека. Здесь происходит опредмечивание потребности содержанием, поступающим из окружающей действительности.

Потребность, следовательно, активизирует деятельность и находит свое завершение в ней. Деятельность поэтому может быть понята только через возникновение и удовлетворение потребностей. Она выступает одновременно как процесс удовлетворения существующих и условие создания новых потребностей, а также как процесс разрешения имеющихся противоречий между субъектом и объектом и рождения новых. При этом деятельность является не только процессом изменения и создания нового объекта, но и процессом изменения человеческой личности.

Переход от потребности к формулированию цели не совершается сам собой. Потребность и цель соединяют *мотивы*. Потребности первичны по отношению к мотивам, которые формируются только на основе возникших потребностей. Самые сокровенные моменты личностного «Я» скрыты в мотивах поступков и поведения людей. Система ценностей в этой связи может рассматриваться как выраженная в идеальной форме стратегия поведения, а мотивы — как его тактика. Природа мотивов, их сущность, особенности процесса мотивации раскрывают личность с наиболее существенной стороны — со сто-

роны ее самости. Мотивация хранит в себе тайну тех или иных решений личности, секрет выбора и предпочтений ценностных ориентаций, а также обуславливает определение жизненных перспектив.

Личность, деятельность которой определяется только потребностями, не может быть свободной и созидающей новые ценности. Человек должен быть свободен от власти потребностей, уметь преодолевать свое подчинение потребностям. *Свобода личности есть уход от власти низших потребностей, выбор высших ценностей и стремление к их реализации. В ценностных ориентациях* объективируется не только опыт личности, но и прежде всего исторический опыт, накопленный человечеством. Воплощенный в системы критериев, норм, эталонов, ценностных ориентаций, он становится доступным каждому человеку и позволяет ему определиться в культурных параметрах деятельности. Меру возможного в реализации гуманистического потенциала ценностей, их содержательную определенность (системные качества) обуславливают именно ценностные ориентации.

Ценностные ориентации отражаются в нравственных идеалах, которые являются высшим проявлением целевой детерминации деятельности личности. Идеалы представляют собой предельные цели, высшие ценности мировоззренческих систем. Они завершают многоступенчатый процесс идеализации действительности.

Понимание ценностных ориентаций как нравственного идеала приводит к обострению противоречия между социальным и личным. Из возникшего конфликта выходят, как правило, жертвуя одним ради другого. Однако гуманный человек будет поступать в соответствии с требованиями нравственного идеала. Нравственные идеалы, следовательно, обуславливают достижение такого уровня развития личности, который соответствует гуманистической сущности человека.

Нравственные идеалы не являются раз и навсегда заданными, застывшими. Они развиваются, совершенствуются как образцы, определяющие перспективу развития личности. Развитие является характеристикой гуманистических нравственных идеалов, вот почему они выступают в качестве мотива совершенствования личности. Идеалы связывают исторические эпохи и поколения, устанавливают преимущество лучших гуманистических традиций, и прежде всего в образовании.

Мотивационно-ценностное отношение характеризует гуманистическую направленность личности в том случае, если она, являясь субъектом деятельности, реализует в ней свой гуманистический образ жизни, готовность принимать на себя ответственность за других и за будущее общества, поступать независимо от частных обстоятельств и ситуаций, складывающихся в ее жизни, творить их, наполнять гуманистическим содержанием, вырабатывать гуманистическую стратегию и преобразовывать себя как гуманную личность.

Воспитание как процесс интериоризации общекультурных ценностей

Общественные нормы, требования, идеалы, ценности культуры воспринимаются и *присваиваются (интериоризируются)* личностью индивидуально и избирательно. Ценностные ориентации личности поэтому не всегда совпадают с ценностями, выработанными общественным сознанием. Общественные ценности становятся стимулами, побудителями к действию в том случае, если они осознаются и принимаются человеком, становясь его личностными ценностями, убеждениями, идеалами, целями.

Становление личностного в человеке предполагает усвоение системы гуманистических ценностей, составляющих основу его гуманитарной культуры. Вопрос о внедрении этих ценностей в образовательный процесс имеет большую социальную значимость. От его успешного решения во многом зависят перспективы гуманизации образования, смысл которой в том и состоит, чтобы обеспечить сознательный выбор личностью духовных ценностей и сформировать на их основе устойчивую, непротиворечивую, индивидуальную систему гуманистических ценностных ориентации, которые характеризуют ее мотивационно-ценностное отношение.

Чтобы ценность побуждала к активной деятельности, к самовоспитанию и саморазвитию личности, мало добиться того, чтобы человек ее ясно осознавал. Ценность приобретает побудительную силу мотива деятельности тогда, когда она интериоризирована личностью, представляет необходимый момент внутреннего существования, когда человек может четко формулировать цели своей деятельности, видеть ее гуманистический смысл, находить эффективные средства их реализации, правильного своевременного контроля, оценки и корректировки своих действий.

Та или иная ценность становится объектом потребности личности в том случае, если осуществляется целенаправленная деятельность по организации, отбору объектов и созданию условий, которые вызывают необходимость ее осознания и оценки личностью. Таким образом, *воспитание может быть рассмотрено как социально организованный процесс интериоризации общекультурных ценностей.*

Психологический механизм интериоризации позволяет понять динамику духовных потребностей личности. Деятельность, осуществляемая личностью при определенных условиях, создает новые объекты, которые вызывают новую потребность.

Если в педагогическую систему «учитель – учащийся» ввести определенные факторы, которые стимулируют самодеятельность воспитанника, то он будет находиться в условиях расширенного формирования духовных потребностей. Учащийся, внутренне сопоставляя свои действия и поступки с будущей деятельностью прогнозирует ее в соответствии с социальными требованиями и трансформирует их во внутренние состояния. Отобранный объект переходит в потребность, т.е. срабатывает механизм интериоризации.

Интериоризация личностью общечеловеческих ценностей в процессе осуществления учащимся оценочной деятельности помогает ему спроектировать новую деятельность в соответствии с общественными эталонами и теми задачами, которые возникают перед ним в процессе самообразования и самовоспитания, и реализовать ее на практике. Новые объекты деятельности становятся новой потребностью – происходит экстериоризация. Характерной особенностью этого процесса является то, что здесь проявляется в своеобразной форме действие закона отрицание отрицания; одна потребность отрицает другую, хотя и включает ее в себя на более высоком уровне.

Восприятие и интериоризация личностью, перевод во «внутренний план» общечеловеческих ценностей и выработка собственных ценностных ориентаций невозможны только на уровне осознания (когнитивном). В этом процессе активную роль играют *эмоции*. Эмоциональная природа процесса интериоризации подтверждается многочисленными исследованиями. В них показано, что социальные ценности воспринимаются не только сознанием, рациональным мышлением, но и прежде всего чувствами. Даже понимание общественного значения не просто «сопровождается», а «окрашивается» чувствами. Участие чувств определяет реальность принятия этого значения личностью, а не просто его понимание. Таким образом, *интериоризация общечеловеческих ценностей требует учета диалектического единства когнитивного и чувственного, рационального и практического (готовность к деятельности), социального и индивидуального в личности.*

Такое единство характеризует достаточно высокий уровень развития ценностных ориентаций личности, что позволяет ей избирательно относиться к окружающим явлениям и предметам, адекватно воспринимать и оценивать, устанавливать не только их субъективную (для себя), но и объективную (для всех) ценность, т.е. ориентироваться в мире материальной и духовной культуры.

Можно выделить два способа организации воспитания как целенаправленного процесса интериоризации общечеловеческих ценностей. Первый заключается в том, что стихийно сложившиеся и специально организованные условия избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической активизации постепенно упрочиваются и переходят в более устойчивые мотивационные образования. Такой способ организации процесса интериоризации общечеловеческих ценностей основывается на естественном усилении тех побуждений, которые по своему содержанию выступают как бы в качестве исходного момента (например, интерес к чтению). Это предполагает стимулирование деятельности в основном изменением внешних условий воспитания.

Второй способ организации воспитания с целью интериоризации общечеловеческих ценностей состоит в усвоении воспитанником предъявленных ему в «готовом виде» побуждений, целей, идеалов, которые по замыслу педагога должны у него сформироваться и которые сам учащийся должен постепенно превратить из внешне воспринимаемых во внутренне принятые и реально действующие. В этом случае требуется объяснение смысла формируе-

мых побуждений, их соотнесение с другими. Это облегчает воспитаннику внутреннюю смысловую работу и избавляет его от стихийного поиска, связанного нередко со множеством ошибок. Данный способ опирается на содержательно-смысловую переработку действующей системы мотивов. Он предполагает ее стимулирование изменением внутриличностной «среды» через сознательно-волевую работу по переосмыслению своего отношения к действительности.

Полноценная организация воспитания как процесса интериоризации общечеловеческих ценностей требует использования и первого и второго способов. Это связано с тем, что оба они содержат в себе достоинства и недостатки. Недостаток первого способа состоит в том, что, даже организуя воспитание в соответствии с теми или иными психолого-педагогическими условиями, нельзя быть уверенными, что сформируются именно требуемые по содержанию гуманистические побуждения. Вот почему его необходимо дополнить вторым способом, согласно которому к воспитанникам предъявляются требования, нормы поведения и идеалы, имеющие социальную ценность, объясняются их смысл и необходимость. В то же время недостаток второго способа связан с возможностью чисто формального усвоения требуемых побуждений.

Воспитание, ограниченное предъявлением формальных требований, не учитывает, что их выполнение легко может оказаться внешним. С. Л. Рубинштейн отмечал, что целью воспитания должно быть не внешнее приспособление к ним, а формирование внутренних устремлений, отвечающих моральным требованиям, из которых в порядке внутренней закономерности вытекало бы нравственное поведение. Гуманистическое воспитание имеет в качестве внутреннего условия собственную нравственную работу воспитуемого. С достижением необходимого уровня развития мотивационно-ценностного отношения образуются механизмы саморегуляции и самоактуализации, которые создают новые возможности формирования гуманистической направленности личности.

Тенденции и принципы гуманистического воспитания

Воспитание как процесс становления психических свойств и функций обусловлен взаимодействием растущего человека со взрослыми и социальной средой.

А.Н. Леонтьев считал, что ребенок не стоит перед окружающим миром один на один. Его отношения к миру всегда опосредованы отношением человека к другим людям, его деятельность всегда включена в общение. Общение в своей исходной внешней форме (совместная деятельность, речевое или мысленное общение) составляет необходимое и специфическое условие развития человека в обществе (*Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972. – С. 409.*). В процессе общения ребенок, человек научается адекватной деятельности. Этот процесс и является по своим функциям процессом воспитания.

Среди гуманистических тенденций функционирования и развития воспитания в целостном гуманистическом процессе необходимо выделить главную – *ориентацию на развитие личности*. При этом, чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим человек становится в реализации культурно-гуманистической функции. Данная закономерность, в свою очередь, позволяет сформулировать ведущий в системе гуманистических принципов воспитания — принцип ***непрерывного общего и профессионального развития личности***. Ведущий он потому, что все остальные принципы, имея в своей основе эту закономерность, подчинены ему, обеспечивая внутренние и внешние условия его осуществления. Именно в этом смысле гуманизация образования и рассматривается как фактор гармоничного развития личности. Таким воспитание становится в том случае, если, согласно Л. С. Выготскому, ориентировано на «зону ближайшего развития». Данная ориентация требует выдвижения целей образования, которые обеспечивали бы не обязательно универсальные, но обязательно объективно необходимые базисные качества для развития личности в том или ином возрастном периоде.

Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от уровня освоения базовой гуманитарной культуры. Этой закономерностью обусловлен культурологический подход к отбору содержания образования. Он требует повышения статуса гуманитарных дисциплин, их обновления, освобождения от примитивной назидательности и схематизма, выявления их духовности и общечеловеческих ценностей. Учет культурно-исторических традиций народа, их единства с общечеловеческой культурой — важнейшее условие конструирования новых учебных планов и программ.

Культура реализует свою функцию развития личности только в том случае, если она активизирует, побуждает ее к деятельности. Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой и профессиональной культурой. Деятельность личности как раз и является тем механизмом, который позволяет преобразовать совокупность внешних влияний в собственно развивающие изменения, в новообразования личности как продукты развития. Это обуславливает особую важность реализации *деятельностного подхода* как стратегии гуманизации технологий и воспитания.

Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда учащийся выступает субъектом обучения. Данная закономерность обуславливает единство реализации деятельностного и личностного подходов. *Личностный подход* требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению независимо от его индивидуальных особенностей. Данный подход требует и того, чтобы сам воспитанник воспринимал себя такой личностью и видел ее в каждом из окружающих людей. Личностный подход предполагает, что и педагоги, и учащиеся относятся к каждому человеку как к самостоятельной ценности для них, а не как к средству для достижения своих целей.

Личностный подход – это и персонализация педагогического взаимодействия, которая требует отказа от ролевых масок, адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и поступков). Деперсонализированное педагогическое взаимодействие жестко детерминируется ролевыми предписаниями, что противоречит другому гуманистическому принципу — *полисубъектному (диалогическому) подходу*. Данный принцип обусловлен тем, что *только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности*. Педагог не воспитывает, не учит, а актуализирует, стимулирует стремления учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения. Естественно, что при этом особое значение имеют профессионально-ценностные ориентации педагога, связанные с его отношением к учащимся, к преподаваемым предметам, к педагогической деятельности.

Диалогизация педагогического процесса – это не возврат к «парной педагогике», поскольку она требует применения целой системы форм сотрудничества. При их внедрении должна соблюдаться определенная последовательность, динамика: от максимальной помощи педагога учащимся в решении учебных задач к постепенному нарастанию их собственной активности до полной саморегуляции в обучении и появления отношений партнерства между ними.

В то же время саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности педагогического процесса. Данная закономерность составляет основу принципа *индивидуально-творческого подхода*. Он предполагает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию самодвижения к конечному результату. Это дает возможность учащемуся испытать радость от осознания собственного роста и развития, от достижения собственных целей. Основное назначение индивидуально-творческого подхода состоит в создании условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития ее творческих возможностей.

Гуманистическое воспитание в значительной степени связано с реализацией принципа *профессионально-этической взаимответственности*. Он обусловлен закономерностью, согласно которой готовность участников педагогического процесса принять на себя заботы о судьбах людей, о будущем нашего общества неизбежно предполагает их гуманистический образ жизни, соблюдение норм педагогической этики.

Сущностная специфика выделенных принципов состоит не только в передаче некоторого содержания базовых знаний и формировании соответствующих им умений, но и в совместном личностном и профессиональном развитии участников педагогического процесса. *Принципы гуманистического воспитания – это концентрированное, инструментальное выражение тех положений, которые имеют всеобщее значение, действуют в любых педагогических ситуациях и при любых условиях организации образования. Все*

принципы определенным образом соподчинены, представляя собой иерархическую систему, причем каждый из них предполагает другие и реализуется только при условии осуществления всех остальных принципов.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА

Одним из неперенных условий эффективности профессиональной деятельности является *профессиональная готовность* специалиста, под которой понимают ту или иную степень соответствия содержания и состояния его психики и физического здоровья, качеств требованиям выполняемой деятельности. Известный советский психолог К. К. Платонов отмечал, что профессиональная готовность специалиста – это субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять.

Профессиональная готовность специалиста является сложным, многоуровневым, разноплановым системным психическим образованием, прежде всего личностным образованием человека.

Вместе с тем профессиональная готовность предполагает наличие у специалиста соответствующего уровня физического здоровья, сформированности и развитости необходимых для успешной профессиональной деятельности физических качеств, наличие соответствующего уровня физической культуры личности. Это очевидно, поскольку любая профессиональная деятельность предполагает, что тот или иной уровень приложения человеком физических сил, физической энергии сопряжен с тратой не только психической, но и физической энергии.

В профессиональной готовности специалиста целесообразно выделять две взаимосвязанные стороны, грани, разновидности (М.И. Дьяченко, А.М. Столяренко):

предварительную, заблаговременную, потенциальную готовность как профессиональную подготовленность личности к соответствующей деятельности. Эта готовность специалиста включает в себя: систему достаточно устойчивых, статических компонентов, психических образований — знаний, умений, навыков профессиональной деятельности, профессионально важных качеств, смыслов и ценностей личности, ее отношений, предпочтений и т.п., в целом определенный уровень профессионально необходимого потенциала личности;

непосредственную, сиюминутную, ситуативную готовность как состояние соответствующей мобилизованности, функциональной настроенности психики специалиста на решение конкретных задач в соответствующих обстоятельствах и условиях. Эта сторона профессиональной готовности специалиста характеризуется высокой динамичностью, подвижностью и зависимостью от ситуативных обстоятельств, состояния психического и физического здоровья специалиста, морально-психологической атмосферы в коллективе, социальной среде и т.п.

Вполне очевидно, что непосредственная психологическая готовность выступает следствием актуализации предварительной, недостаточный уровень (либо отсутствие) которой снижает проявление первой. Предварительная, потенциальная, заблаговременная психологическая готовность является основой непосредственной, ситуативной. И потому подготовка специалиста в вузе выступает как процесс формирования у него достаточного для профессиональной деятельности уровня предварительной готовности его психики, устойчивых, статических компонентов его профессиональной подготовленности.

С другой стороны, даже достаточно хорошо подготовленный к решению профессиональных задач специалист в нужный момент может оказаться не мобилизован, не настроен на соответствующую деятельность, его психическая регуляция профессионального поведения и деятельности соответствующим образом может быть не актуализирована. В таком случае успешное осуществление деятельности будет невозможно либо она окажется малоэффективной.

Как видим, профессиональная готовность специалиста предполагает наличие у него соответствующего уровня профессиональной компетентности, профессионального мастерства, а также способности саморегуляции, самонастройки на соответствующую деятельность, умения мобилизовать свой профессиональный (духовный, личностный и физический) потенциал на решение поставленных задач в соответствующих условиях.

Ведущей и наиболее сложной стороной профессиональной готовности специалиста является *психологическая* – профессиональная готовность психики специалиста. Это та или иная степень подготовленности и настроенности психики, духовных сил специалиста на решение профессиональных задач, исполнение своих функциональных обязанностей.

Основными компонентами профессиональной готовности психики специалиста выступают:

ориентировочный, интеллектуально-познавательный. Этот компонент включает в себя определенный уровень профессионального развития познавательной сферы личности специалиста: профессионального восприятия, мышления, воображения, памяти, внимания. В совокупности это составляет *интеллектуально-познавательную готовность* личности специалиста;

побудительный, потребностно-мотивационный, определяющий профессиональную направленность личности и силу прилагаемых ею усилий, степень усердия в деятельности (*мотивационная готовность*). Базовыми основаниями мотивационной готовности специалиста являются понимание смысла своей профессии, специальности, позитивное отношение к ней, необходимый уровень самооценки и притязаний в деятельности. В условиях вуза при подготовке специалиста мотивационная готовность к профессиональной деятельности проявляется в реальной мотивационной ориентированности студентов на профессиональное и личностное развитие и саморазвитие в образовательном процессе;

исполнительный, включающий в себя профессиональное мастерство (совокупность профессионально важных качеств, знаний, умений, навыков, при-

вычек профессионального поведения), необходимый уровень развития профессионально важных способностей и волевой подготовленности специалиста, его способности саморегуляции поведения и деятельности – *операционально-деятельностная готовность*.

Ядро профессиональной готовности специалиста составляют профессиональная направленность личности и профессиональное мастерство.

Особую роль в профессиональной готовности современного специалиста играет его *коммуникативная готовность*. Такая готовность предполагает наличие у профессионала достаточного уровня развития умений и навыков конструктивного и эффективного контактного взаимодействия с людьми, с профессиональной средой, профессионального общения с сотрудниками и руководителями, готовности идти на деловое и личностное взаимодействие с коллегами по работе и способности устанавливать, поддерживать и развивать такое взаимодействие.

Коммуникативная готовность личности возможна лишь при достаточном уровне речевой культуры человека, его умении правильно пользоваться словом, языком. Речевая культура личности – важный показатель уровня развития культуры ее мышления, а профессионально-речевая культура специалиста – показатель развития его профессионального мышления. Вот почему развитие общей и профессиональной речевой культуры при подготовке специалистов является одним из неотъемлемых условий их личностного и профессионального становления.

Коммуникативная готовность специалиста предполагает развитие у него эмпатийности, доброжелательности, общительности, чувства товарищества, коллективизма, готовности и способности в своем взаимодействии с коллегами не создавать ненужной напряженности во взаимоотношениях, умений правильно разрешать возникающие трудности, коллизии в отношениях сотрудников, коллег по работе.

Важным условием успешности деятельности специалиста выступают его *готовность и способность* к профессиональному и личностному *самоутверждению*, его соответствующая активность в этом направлении; стремление наиболее полно и всесторонне реализовывать себя как при решении профессиональных задач, так и во взаимоотношениях с сотрудниками, коллегами по работе. Успешность такого самоутверждения специалиста во многом зависит от его желания и стремления добиться успеха, от его установки на успех, от готовности к успеху.

В современной психологии есть немало разработок, посвященных проблеме *успеха*. Под успехом принято понимать удачное достижение желаемой цели. Ощущение человеком успешности решаемого дела зависит от двух решающих обстоятельств: фактического результата и уровня его притязаний (УП) в данной ситуации, которые выступают формой выражения тех целей, которые человек ставил в своей деятельности.

Формула успеха может быть представлена следующим образом:

Успех = Результат/УП

Как видим, при одном и том же результате успех может быть разным (например, высоким, средним или низким) либо вообще отсутствовать, что зависит от целей, которые ставил человек. И наоборот, при одном и том же уровне притязаний личности успех будет разным в зависимости от результата деятельности.

В достижении успеха профессиональной деятельности ведущую роль играют личностные особенности специалиста. Из всего многообразия личностных параметров, необходимых для достижения жизненного успеха, В. Крофорд (см.: Три кита успеха. — СПб., 1997), опираясь на идеи Конфуция, высказанные в книге «Беседы и суждения», выделяет *доброжелательность, мудрость и смелость*. Автор разработал интересную методику для определения того, чего человеку не хватает для достижения успеха в делах. Очевидно, что для достижения успеха современному специалисту наряду с выделенными тремя китами успеха необходим также соответствующий уровень и профессионального мастерства.

В современных исследованиях выделяют следующие основные психологические предпосылки достижения успеха:

- *нужно мыслить категориями успеха;
- *приобрести уверенность в себе;
- *активизировать сильную мотивацию достижения;
- *твердо знать то, чего хотите добиться;
- *иметь ясный план действий, позитивную настроенность на дело, уверенность в успехе;
- *важно каждое препятствие превращать в трамплин для продвижения к цели;
- *необходимо видеть удачу, частные успехи и испытывать при этом ощущения радости и счастья.

Особую роль в успешности профессиональной деятельности играет сильная мотивация достижения успеха. Исследования показали тесную связь между уровнем мотивации достижения и успехом в жизни и деятельности человека. Люди с высоким уровнем мотивации достижения более уверены в успешном исходе дела, активнее ищут необходимую для этого информацию, готовы принять ответственное решение, более решительны, настойчивы, инициативны и чаще проявляют творчество в неопределенных ситуациях. В большей степени ориентированы на успех (и чаще добиваются успеха) интерналы (по сравнению с экстерналами).

Любая деятельность имеет стрессовый, а некоторые (воинская, спортивная, журналистика, полеты в космос, испытание летательных аппаратов и др.) — особо стрессовый характер. При подготовке современного специалиста крайне необходимо формировать у него высокую стрессоустойчивость, готовность и способность успешно действовать в стрессовых обстоятельствах, уметь управлять своими психическими состояниями, использовать соответствующие психологические защиты.

Практика показывает, что специалист может и не проявить соответствующего уровня своего мастерства, профессионализма, если он не подготовлен действовать в затрудненных условиях, при воздействии на него стрессовых, экстремальных обстоятельств профессионального, социального, экологического и другого характера. И потому необходимым условием профессиональной готовности специалиста является *психологическая готовность*, которая характеризуется соответствующим уровнем устойчивости его психики к воздействию стрессовых обстоятельств, адаптивности личности, ее достаточной стрессозащищенностью, уверенности специалиста в своих силах и возможностях, в целом соответствующим уровнем надежности его психики.

Рассмотренные слагаемые профессиональной готовности в совокупности составляют тот или иной уровень *профессионализма личности* специалиста.

Современные представления о профессионализме наряду с рассмотренными аспектами включают также *творческий*.

Успешность профессиональной деятельности современного специалиста во многом зависит от его способности и психологической готовности к поиску, видению и решению новых, выдвинутых жизнью, общественной практикой задач. Высокий профессионализм современного специалиста предполагает наличие творческого начала в его труде, смелости в поиске новых путей, средств, способов решения профессиональных задач как традиционного характера, так и выдвигаемых жизнью.

Такой специалист становится конкурентоспособным в современных условиях, обладает необходимой готовностью успешно действовать на современном рынке труда.

Вместе с тем важными слагаемыми профессиональной готовности специалиста являются его профессиональная и общая эрудиция, профессиональное мировоззрение, необходимый уровень социального развития и социальной зрелости личности специалиста, позволяющий ему правильно ориентироваться в социальной обстановке (политической, правовой, экономической, религиозной, нравственной).

Общей проблемой в подготовке современных специалистов в профессиональном отношении и ее важным условием выступает их подготовка в вопросах безопасности жизнедеятельности в современной среде. Необходимость усиления такой подготовленности человека обусловлена рядом обстоятельств, среди которых в первую очередь следует отметить следующие:

- возрастание агрессивности среды обитания человека (природной, социальной, технической);
- резкое ухудшение демографической обстановки на Земле, демографический взрыв;
- нарастание урбанизации и ее негативных последствий (повышение скученности населения, нарастание опасности быстрого распространения инфекционных и других заболеваний, возникновение серьезных транспортных проблем и др.);
- истощение энергетических и других ресурсов планеты, усиление ре-

сурсного кризиса;

- настоятельная необходимость повышения адаптационного потенциала человека, его жизнестойкости.

Наряду с этим одним из направлений работы по повышению жизнестойкости современного специалиста являются его валеологическая подготовленность, его готовность и способность проявлять квалифицированную заботу о своем физическом и психическом здоровье.

Практика показывает, что характерным для подавляющего большинства населения нашего социума, и в этом отношении квалифицированные работники, специалисты не исключение, являются низкая культура отношения к своему здоровью, низкая культура образа жизни, поддержания и укрепления психического и физического здоровья.

В связи с этим валеологическое воспитание специалистов, всего населения предполагает решение, прежде всего, следующих проблем:

- 1) изменение отношения к своему здоровью, формирование позитивно-конструктивного отношения к нему;

- 2) проведение комплекса мер по поддержанию и укреплению психического и физического здоровья.

Среди комплекса мер по поддержанию и укреплению здоровья человека особую роль играют:

- *коррекция имеющихся у индивида негативных комплексов, привычек, установок и т.п., разрушительно влияющих на психику и организм человека;

- *повышение стрессоустойчивости и психологической защищенности человека от негативного влияния среды на его организм и психику;

- *обеспечение здорового образа жизни, высокой культуры труда.

Интересный подход к решению этой проблемы предлагает В. М. Шепель. Среди основных направлений этой деятельности в первую очередь он выделяет такие:

- а) самоорганизация труда, личная организованность, рациональное распределение рабочего времени, правильное оборудование рабочего места;

- б) правильная организация личной жизни. Очень важно, чтобы личная жизнь была упорядочена, наполнена смыслом и соответствовала требованиям поддержания и сохранения психического и физического здоровья человека. Личная жизнь носит оздоровительный характер, когда человек отказывается от вредных привычек, и прежде всего от алкоголя и курения, осуществляет продуманное и сбалансированное питание (умеренное структурированное по содержанию, раздельное, акцентное), обеспечивает себе благотворный интим, создающий ощущение счастья, уюта семейной жизни, радости родительских отношений, удовлетворения сексуальными отношениями (подробнее см.: *Шепель В. М.* Настольная книга бизнесмена и менеджера. – М., 1992).

Стимульный материал

Задание №1. Определите самооценку своих профессионально-гуманистических умений, используя следующую шкалу:

балл «5» - ставится, если умения проявляются постоянно, типичны для данной личности, имеют высокий уровень развития, используются при решении учебных и практических задач;

балл «4» - умения проявляются непостоянно, не всегда применяются при решении задач;

балл «3» - умения достигают минимально необходимого уровня, но не представляют из себя систему;

балл «2» - умения выражены слабо;

балл «1» - умения отсутствуют.

Профессиональные умения

№ п/п	Профессиональные умения	Оценка
1.	Умение сотрудничать с обучающимися, вступать в деловой контакт с отдельными студентами и группами.	
2.	Умение вызывать доверие обучающихся, формировать чувство сопереживания к сопричастности в совместной деятельности.	
3.	Умение правильно воспринимать и учитывать критику.	
4.	Умение тактично и справедливо оценивать деятельность обучающихся.	
5.	Умение быть тактичным и коррективным во взаимоотношениях с коллегами.	
6.	Умение сочетать требовательность с уважением к личности.	
7.	Умение создавать зону успеха каждому обучающемуся.	
8.	Умение опираться на положительное в человеке.	
9.	Умение быть всегда терпеливым.	
10.	Умение всегда владеть собой.	
11.	Умение управлять своими эмоциями.	
12.	Умение постоянно контролировать себя.	
13.	Умение быть деликатным и предупредительным в отношениях с людьми.	
14.	Умение владеть своим настроением.	
15.	Умение противостоять несправедливости, нечестным поступкам.	
16.	Умение проявлять к себе повышенную требовательность.	
17.	Умение поступаться своими интересами, потребностями ради других.	
18.	Умение предъявлять требования к обучающимся и создавать условия для их выполнения.	
19.	Умение заинтересовать, внушить, вдохновить.	
20.	Умение организовать самого себя.	
21.	Умение стимулировать положительные проявления в поступках обучающегося.	
22.	Умение применять поощрения и наказания в их разумном сочетании.	
23.	Умение владеть голосом, придавать ему различные интонации.	
24.	Умение владеть мимикой, жестами, придавать лицу необходимое выражение.	
	<i>Сумма</i>	$=\Sigma d$

Обработка данных самооценки позволяет определить уровень сформированности профессионально-гуманистических умений у себя.

Для этого вычислите средний балл самооценки по формуле:

$$M = \Sigma d / n,$$

где **M** – средний балл самооценки,

d – балл,

n – количество выделенных умений.

Соотнесите его со следующими показателями:

0-2,5 – низкий уровень;

2,6-4,4 – средний уровень;

4,5-5,0 – высокий уровень.

В результате качественного анализа уровня сформированности профессионально-гуманистических умений определите задачи по их самосовершенствованию.

Задание №2. Педагогический тренинг.

1. Выполните упражнения на выработку наблюдательности:

Упражнение 1. Внимательно осмотрите «группу», повернитесь к ней спиной и скажите, в какой последовательности сидят «студенты».

Упражнение 2. Внимательно осмотрите «группу», повернитесь спиной (в это время в «группе» меняют расположение предметов, пересаживают «студентов» и т.п.), затем снова осмотрите «группу» и определите, что в ней изменилось.

Упражнение 3. Стоя спиной к «группе», распознайте слова, произнесенные шепотом, звуки передвигаемых или падающих предметов.

Упражнение 4. Попробуйте охватить взглядом «группу», установив тем самым большой круг внимания; если не удалось – сужайте его до среднего и, наконец, до малого, добиваясь четкого и ясного осознания объектов, попавших в круг вашего внимания.

Упражнение 5. Прodelайте это же упражнение, но начните с установления малого круга внимания (конспект, книга на столе) и постепенно, переходя к среднему («студенты», сидящие за первым столом, доска) и большому кругу внимания (вся «группа»).

2. Выполните упражнение на формирование умений применять методы опроса в изучении студентов: проведите опрос обучающихся по изучению у них отношения к коллективу (учению, родителям, природе и т.д.).

Задание №3. Дайте анализ техники воздействия А.С. Макаренко на воспитанников в предложенных отрывках из «Педагогической поэмы».

Первое знакомство А.С. Макаренко с Опришко (Соч. в 7-ми т., М., 1957-1958., Т. 1., С. 143-144).

«Из коллектора он ни за что не хотел отправляться в колонию, и мне пришлось лично ехать за ним. Он встретил меня, лежа на кровати, презрительным взглядом:

– Пошли к черту, никуда я не поеду!

Меня предупредили о его героических достоинствах, и поэтому я с ним заговорил очень подходящим тоном:

– Мне очень неприятно Вас беспокоить, сэр, но я принужден исполнить свой долг и очень прошу Вас занять место в подготовленном для Вас экипаже. Опришко был сначала поражен моим «галантерейным обращением» и даже поднялся с кровати, но потом прежний каприз взял в нем верх, и он снова опустил голову на подушку.

– Сказал, что не поеду! И году!

– В таком случае, уважаемый сэр, я, к великому сожалению, принужден буду применить к Вам силу.

Опришко поднял с подушки кудрявую голову и посмотрел на меня с неподдельным удивлением:

– Смотри ты, откуда такой взялся? Так меня и легко взять силой!

– Имейте в виду...

Я усилил нажим в голосе и уже прибавил к нему оттенок иронии:

– ...и дорогой Опришко...

И вдруг заорал на него:

– Ну, собирайся, какого черта развалился! Вставай, тебе говорят!

Он сорвался с постели и бросился к окну:

– Ей-богу, в окно выпрыгну!

Я сказал ему с презрением:

– Или прыгай немедленно в окно, или отправляйся на воз, - мне с тобой волынить некогда.

Мы были на третьем этаже, поэтому Опришко засмеялся весело и открыто:

– Вот прицепились!... Ну, что ты скажешь? Вы заведующий колонией Горького?

– Да.

– Ну, так бы и сказали! Давно бы поехали.

Он энергично бросился собираться в дорогу».

При анализе необходимо пользоваться основными компонентами педагогической техники (по А.А. Леонтьеву). Результаты анализа следует оформить в тетради.

1. Волевые качества, т.е. умение управлять своим поведением.
2. Качества внимания, в особенности такие, как наблюдательность, гибкость (переключаемость) и т.п.
3. Умение «социальной перцепции» или «чтение по лицу».
4. Умение понимать, а не только видеть, т.е. адекватно моделировать личность студента, его психологическое состояние и т.п. по внешним признакам.
5. Умение «подавать себя» в общении со студентами.

6. Умение оптимально строить свою речь в психологическом плане (т.е. речевое общение).

7. Установление речевого и неречевого контакта со студентами.

8. «Гностические» умения, связанные с осознанием, систематизацией и переносом информации.

Задание №4. Проанализируйте педагогическую ситуацию с точки зрения гуманизации педагогического общения (А.С. Макаренко «Педагогическая поэма», Собр. соч. в 7-ми т., М., 1957-1958., Т. 1., С. 64-65).

«Все идет как будто благополучно. Воспитатели закончили вечером свою работу, прочитали книжку, просто побеседовали, поиграли, пожелали ребятам спокойной ночи и разошлись. Хлопцы остались в мирном настроении, подготовились укладываться спать. В моей комнате отбиваются последние удары дневного рабочего пульса, сидит еще Калина Иванович и по обыкновению занимается каким-нибудь обобщением, торчит кто-то из любопытных колонистов, у дверей Братченко с Гудом приготовились к очередной атаке на Калину Ивановича по вопросам фуражным, и вдруг с криком врывается пацан:

– В спальне хлопцы режутся!

Я – бегом из комнаты. В спальне содом и крик. В углу две зверски ощерившиеся группы. Угрожающие жесты и наскоки перемешиваются с головокружительной руганью; кто-то «двигает» в ухо. Бурун отнимает у одного из героев финку, а издали ему кричат:

– А ты чего мешаешься? Хочешь получить мою расписку?

На кровати, окруженный толпой сочувствующих, сидит раненый и молча перевязывает куском простыни порезанную руку.

Я никогда не разнимал дерущихся, не старался их перекричать.

За моей спиной Калина Иванович испуганно шепчет:

– Ой, скорейше, скорейше, голубчику, бо вони ж, паразиты, порежут один одного.

Но я стою молча в дверях и наблюдаю. Постепенно ребята замечают мое присутствие и замолкают. Быстро наступающая тишина приводит в себя и самых разъяренных. Прячутся финки и опускаются кулаки, гневные и матерные монологи прерываются на полуслове. Но я продолжаю молчать: внутри меня самого закипает гнев и ненависть ко всему этому дикому миру. Это – ненависть бессилия, потому что я очень хорошо знаю: сегодня не последний день.

Наконец в спальне устанавливается жуткая, тяжелая тишина, утихают даже глухие звуки напряженного дыхания.

Тогда друг взрываюсь я сам, взрываюсь в приступе настоящей злобы и совершенно сознательной уверенности, что так нужно:

– Ножи на стол! Да скорее, черт!...

На стол выкладываются ножи: финки, кухонные, специально взятые для расправы, перочинные и самодельные, изготовленные в кузнице. Молчание продолжает висеть в спальне. Возле стола стоит и улыбается Задоров, пре-

лестный, милый Задоров, который сейчас кажется мне единственным родным, близким человеком. Я еще коротко приказываю:

– Кистени!

– Один у меня, я отнял, – говорит Задоров.

Все стоят, опустив головы.

– Спать!

Я не уйду из спальни, пока все не укладываются. На другой день ребята стараются не вспоминать вчерашнего скандала. Я тоже ничем не напоминаю о нем».

Для решения задачи можно воспользоваться таблицей

<i>Этапы решения</i>	<i>Последовательность действий по решению задачи</i>
Предкоммуникативная ориентировка	Восприятие и распознавание внутреннего состояния участников общения
Вступление в контакты	Привлечение к себе внимания, достижение «согласия» на общение, вступление в вербальное и невербальное общение
Управление общением	Стимулирование общения путем подачи актуальной данной ситуации информации с учетом психологического состояния партнеров
Налаживание Обратной связи	Умение воспринимать и чутко улавливать динамику внутреннего состояния партнеров

Задание №5. Выполните упражнение на формирование умений воздействовать на студентов и взаимодействовать с ними:

Упражнение 1. Обратитесь к студентам: «Сегодня мы поговорим о...», «Нашей группе предстоит...» и др.

Упражнение 2. Разыграйте педагогические этюды (по микрогруппам):

- организуйте уборку закрепленной за группой территории;
- побеседуйте со студентами, совершившими проступки;
- проведите беседу с родителями;
- организуйте включение всех студентов группы в художественную самодетельность.

Литература:

1. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Теория и методика воспитания. М.: Владос-Пресс, 2004. 384 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4582675/>. Загл. с экрана.
3. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. Самара: Изд-во Самарского государственного университета, 2007. 78 с.
4. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/red/ped264.html>. Загл. с экрана.

5. Монахов Н.И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика. М.: Педагогика, 1981. 144 с.
6. Основы педагогики и психологии высшей школы. М.: Изд-во МГУ, 1986. 303 с.
7. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика. М., 2007. 384 с.
8. Платон. Диалоги. М.: Мысль, 1986. 607 с.
9. Подласый И.П. Педагогика. В 2 кн. Кн. 2. М.: Владос-Пресс, 2003. 256 с.
10. Сластенин В.А. Психология и педагогика. М.: Изд. центр «Академия», 2010. 480 с.
11. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 1999.

4. РАЗВИТИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СЕМЬЕ

Вопросы для обсуждения:

1. Социально-психологическая природа семьи.
2. Функции семьи и их краткий анализ.
3. Типы семей и семейных взаимоотношений.
4. Тенденции развития современной семьи.

Вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы:

1. Основы православной семьи.
2. Особенности семейного воспитания.
3. Стили семейного воспитания.
4. Влияние социально-структурной деформации семьи на развитие личности.

Темы рефератов:

1. Семья как социокультурная среда развития личности ребенка.
2. Пути социализации личности в семье.
3. Роль семьи в формировании навыков семьянина.
4. Семейное воспитание как фактор развития чувства семьи.

Основные понятия

Авторитарный стиль воспитания — стиль воспитания, при котором родители стремятся максимально подчинить ребенка своему влиянию, жестко контролируя его поведение и отстраняя от участия в принятии решений.

Адекватность воспитательной позиции родителей — способность родителей к восприятию и пониманию индивидуальности своего ребенка.

Гендерные роли — существующая в данной культуре модель полового поведения, определяемая системой традиций, стереотипов, предписаний, ожиданий, которую индивид должен усвоить и которой должен следовать.

Гибкость воспитательной позиции родителей — способность родите-

лей изменять характер воздействий на ребенка по ходу его взросления или в связи с различными изменениями условий жизни семьи.

Демократический стиль воспитания — стиль воспитания, при котором родители поощряют личную ответственность и самостоятельность своих детей, включая их в принятие решений в семье в соответствии с возрастными возможностями.

Дисгармоничная семья — семья, которая не выполняет свои функции, не обеспечивает достаточное удовлетворение потребностей всех членов семьи, возможности их личностного роста, причиной чего могут быть нарушения ролевой структуры семьи, отсутствие эмоциональной привязанности, нарушения коммуникативных процессов и др.

Дисфункциональная коммуникация — противоречивые высказывания или невербальные проявления, несогласование вербального и невербального уровня сообщений, искаженное восприятие членами семьи друг друга и собственной семьи в целом и т. д.

Жестокое обращение с детьми в семьях — умышленное нанесение физического или психического насилия, оскорбление, унижение человеческого достоинства, пренебрежение потребностями ребенка.

Материнская семья — семья, образовавшаяся в результате рождения ребенка (детей) незамужней женщиной, если отец не проживает с ними вместе.

Мотивация отношения к ребенку — совокупность осознаваемых и неосознаваемых мотивов, обуславливающих воспитательную деятельность родителей.

Неполные семьи — семьи, состоящие из одного родителя с ребенком (детьми). Могут образоваться в результате развода, смерти одного из супругов, а также, если один из родителей живет и трудится в другом месте или если родители ребенка никогда не жили вместе.

Нормативная эмансипация — формирование у молодых людей своей системы норм и ценностей, возможно, отличающейся от тех, которых придерживаются его родители.

Опекающий стиль воспитания — стиль воспитания, при котором родители стремятся оградить ребенка от трудностей, мотивируя это заботой и тревогой, что с ребенком что-либо случится, осуществляют постоянный мелочный контроль и лишают самостоятельности.

Патологизирующее семейное воспитание — воспитание, провоцирующее невротические и психосоматические расстройства, усиление акцентуированного поведения у подростков.

Поведенческая эмансипация — стремление подростков освободиться от контроля со стороны родителей, отстаивание права на принятие собственных решений без внешнего руководства.

Половая идентичность — осознание себя в качестве представителя определенного пола, усвоение социальных стандартов поведения, соответствующего своему полу.

Попустительский стиль воспитания (либеральный, снисходительный)

— стиль воспитания, при котором родители устраняются от руководства и контроля, вследствие чего решающее слово в принятии решений остается за детьми.

Принципы семейного воспитания – комплекс установок и соответствующего поведения родителей, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношения взрослых к детям вообще.

Прогностичность воспитательной позиции родителей — способность родителей предвосхищать, прогнозировать появление новых психических и личностных качеств детей, в том числе и качеств, обусловленных семейным воспитанием.

Психологическая деформация семьи — нарушение системы эмоциональных отношений, ролевой структуры семьи, коммуникации в семье, а также преобладание отрицательных ценностей, асоциальных установок и т. п.

Психологический инфантилизм — форма задержки при прохождении стадий онтогенетического развития, при которой оказываются недоразвитыми как физические, так и психические функции. При этом сохраняется возможность полной компенсации психического развития в дальнейшем.

Семейное воспитание — целенаправленные, сознательные воспитательные воздействия, осуществляемые родителями с целью формирования определенных качеств, умений.

Семья – основанная на браке малая социально-психологическая группа, члены которой объединены совместным проживанием, ведением домашнего хозяйства, моральной и эмоциональной связью, взаимопомощью и взаимной ответственностью и находятся в кровном родстве.

Смешанные семьи — семьи, образовавшиеся в результате повторного брака одного или обоих супругов, вследствие чего в них могут быть включены неродные родители и неродные дети.

Социализация — осуществляемый в деятельности и общении процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта.

Стиль семейного воспитания – система или совокупность эмоционального отношения родителей к ребенку, восприятия ребенка родителями и способов поведения с ним. Обычно выделяются три стиля семейного воспитания: демократический, авторитарный и либеральный.

Стихийная социализация в семье — социализация, осуществляющаяся под воздействием всей системы отношений в семье.

Структурная деформация семьи — нарушение структурной целостности семьи, связанное чаще всего с отсутствием одного из родителей.

Факторы родительского воспитания — параметры родительского поведения и общения с детьми, ответственные за формирование у них определенных личностных черт.

Фрустрация — психическое состояние, вызываемое объективно непреодолимыми (или субъективно так воспринимаемыми) препятствиями, возникающими на пути к достижению цели. Проявляется в виде гаммы эмоций: гнева, раздражения, тревожности, чувства вины и т.п.

Хаотический стиль воспитания — отсутствие единого подхода к воспитанию, ясно выраженных, определенных, конкретных требований к ребенку или противоречия, разногласия в выборе воспитательных средств между родителями.

Целенаправленная социализация в семье — социализация, осуществляемая под воздействием целенаправленного семейного воспитания.

Эмоциональная эмансипация — перестройка всей системы эмоциональных отношений подростков, избавление от детской эмоциональной зависимости от родителей, появление значимых эмоциональных отношений с другими людьми.

Я-образ — совокупность чувственных образов (ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов своих действий по отношению к самому себе и другим.

СЕМЬЯ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Семья является начальной структурной единицей общества, в которой закладываются основы воспитания личности. Семья — это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении каждого ее члена. Она формирует у человека представления о добре и зле, о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как следует себя вести.

Современная семья — это основанная на браке или родстве малая социальная группа. В зависимости от структуры родственных связей выделяют различные типы семей. Наиболее распространенной является **простая семья**, представляющая собой супружескую пару с детьми, не состоящими в браке. Если некоторые из детей состоят в браке, то образуется **расширенная (или сложная) семья**. Она включает в себя три поколения и более, живущих вместе и связанных общим хозяйством. В зависимости от наличия в семье супругов, образующих ядро семьи, различают **полные и неполные семьи**. В состав полной семьи входят оба супруга, а в неполной семье один из супругов отсутствует. Однако любой тип семьи предполагает совместную жизнедеятельность ее членов.

В совместной жизнедеятельности членов семьи реализуются следующие **функции**:

- репродуктивная — рождение детей;
- хозяйственно-экономическая — ведение общего хозяйства и бюджета, распределение обязанностей, забота о нетрудоспособных и их материальное обеспечение;
- нравственно-психологического обеспечения — создание благоприятного нравственно-психологического климата в семье, морально-психологическая поддержка каждого члена семьи;
- коммуникативная — организация внутрисемейного общения, а также взаимодействие с другими людьми и семьями;

- рекреативная – организация досуга, обеспечение условий для восстановления сил и здоровья членов семьи;
- воспитательная – создание условий для формирования личности каждого члена семьи и прежде всего ребенка (детей).

Характер семейного воспитания изменяется в различные периоды жизни человека. Так, если в дошкольном возрасте семья играет исключительно важную роль в реализации материальных, духовных, познавательных потребностей ребенка, а в младшем школьном возрасте семья доминирует в удовлетворении материальных, коммуникативных и эмоциональных потребностей, то на этапах отрочества и юности влияние семьи, несколько ослабевая в целом, сохраняет для подростка большое значение в части развития его самопознания, личностного, социального и профессионального самоопределения.

Семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

К общим **особенностям семейного воспитания** относятся:

1. Непрерывность, устойчивость и систематичность формирующих факторов семейного воздействия.
2. Воспитание в семье основывается на чувствах родства, любви, доверия, взаимной ответственности.
3. Общение и взаимодействие в семье людей разного возраста, имеющих разную область интересов и деятельности, способствуют духовному обогащению каждого члена семьи, передаче и усвоению опыта.
4. Взаимная направленность формирующих воздействий, т. е. влияние оказывают не только старшие члены семьи на младших, но и наоборот (дети зачастую побуждают взрослых к самосовершенствованию, изменению своего образа жизни, поведения, привычек).
5. Создание благоприятных возможностей для учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов каждого члена семьи.
6. Преимущественно эмоциональный характер семейных отношений, семейного влияния.

Семейное воспитание имеет ряд общих задач и принципов. Важнейшими **принципами семейного воспитания** являются:

- гуманность и милосердие;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;
- открытость и доверительность в отношениях с детьми;
- последовательность и реалистичность в требованиях;
- оказание посильной помощи детям, готовность отвечать на их вопросы.

К **основным задачам семейного воспитания** относятся:

1. Создание максимально благоприятных условий для роста и развития ребенка.
2. Обеспечение социально-экономической и психологической защиты ребенка.
3. Передача опыта создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей

и отношения к старшим.

4. Приобретение детьми полезных прикладных навыков и умений, направленных на самообслуживание и помощь близким.

5. Воспитание у детей чувства собственного достоинства, ценности собственного «Я».

Семейное воспитание охватывает все направления воспитательной работы: умственное (интеллектуальное) воспитание, нравственное, эстетическое, трудовое и физическое воспитание. При этом очень важно, чтобы семейное воспитание не противопоставлялось школьному воспитанию, а дополняло его.

Семейному воспитанию присущи свои методы, а точнее, приоритетное использование некоторых из методов и средств воспитания. Это личный пример, обсуждение, доверие, сопереживание и др. Объективное влияние семьи на формирование личности ребенка реализуется в общении и совместной деятельности членов семьи и во многом зависит от таких факторов, как бытовые условия (материальные, жилищные и др.), нравственно-психологический климат и стиль взаимоотношений взрослых и детей в семье.

Целенаправленное педагогическое воздействие семьи на личность определяется также, во-первых, воспитательной активностью родителей и других старших членов семьи и, во-вторых, педагогической культурой взрослых (их умением анализировать, планировать, организовывать воспитательную деятельность).

Выдающийся представитель русской педагогики конца XIX-начала XX вв. П.Ф. Лесгафт, который считается одним из крупнейших теоретиков семейного воспитания, сформулировал условия, при которых каждый ребенок может стать «идеально нормальной личностью». К этим условиям он относил прежде всего *атмосферу любви и взаимного уважения в семье*. Человек, лишенный подобной атмосферы, не способен уважать своих близких, сограждан, любить Родину, делать добро.

Важным условием Лесгафт считал *наличие в семье высоконравственного воспитателя, который учит ребенка размышлять, быть правдивым, стремиться к тому, чтобы слово не расходилось с делом*. Лучшее всего эту роль выполняет мать-женщина, которая пользуется уважением в семье.

Необходимым условием семейного воспитания считается *регулярный радостный общественно полезный труд в присутствии ребенка*. Наблюдая за работой взрослых, ребенок начинает имитировать эту работу в игре, а затем и сам включается в процесс труда сначала как помощник, а затем как самостоятельный исполнитель.

Важно *обеспечить гармоническое развитие всех способностей ребенка*. Слушание сказок и музыки должно сменяться физическими упражнениями, подвижными играми, работой в саду.

Непременным условием семейного воспитания П. Ф. Лесгафт считал *принцип постепенности и последовательности*. На практике это означает, что ребенку должны поручаться только те дела, которые в данное время для него посильны, иначе он потеряет интерес к занятиям и появится лень.

Воспитательный потенциал семьи в значительной мере определяется ее типом. Существуют различные классификации семей не только по составу, но и по типу взаимоотношений в них. Так, Ю. П. Азаров делит семьи на три типа: идеальные, средние и негативные (или скандально-раздражительные).

М. И. Буянов различает такие типы семей, как гармоничная, распадающаяся, распавшаяся, неполная.

Выделяют также семьи благополучные, псевдоблагополучные и неблагополучные, в которых имеются явные дефекты воспитания.

Однако наиболее четкую классификацию семей в зависимости от их воспитательного потенциала предложил Г. М. Миньковский, который выделял по этому признаку 10 типов семей:

- воспитательно-сильные;
- воспитательно-устойчивые;
- воспитательно-неустойчивые;
- воспитательно-слабые с утратой контактов с детьми и контроля над ними;
- воспитательно-слабые с постоянной конфликтной атмосферой;
- воспитательно-слабые с агрессивно-негативной атмосферой;
- маргинальные с алкогольной, сексуальной деморализацией;
- правонарушительские;
- преступные;
- психически отягощенные.

В семьях первого типа, доля которых составляет 15-20% семей, обследованных Миньковским, воспитательная обстановка близка к оптимальной.

Второй тип семей (35-40% выборки) создает в целом благоприятные условия для воспитания.

Для третьего типа семей (10% выборки) характерна неправильная педагогическая позиция родителей, которая, тем не менее, выравнивается благодаря сравнительно высокому общему воспитательному потенциалу семьи.

Четвертый тип (15-20% выборки) объединяет семьи, где родители по разным причинам не в состоянии правильно воспитывать детей, утратили контроль за их поведением и интересами, уступив свое влияние обществу сверстников.

Остальные типы (10-15% выборки) являются с социально-педагогической точки зрения отрицательными, а то и криминогенными.

Многие исследователи считают, что современные молодые родители не умеют воспитывать своих детей. Причины тому различны. В частности А. Ситник выделил следующие причины:

- однодетность и малодетность в городских условиях уже во многих поколениях приводит к тому, что люди не имеют практических навыков по уходу и воспитанию за своими братьями и сестрами;
- жизнь порознь со старшим поколением лишает молодые семьи возможности пользоваться мудростью старших в вопросах воспитания детей;
- утрачены традиции народной педагогики;

- в условиях города усилилась анонимность общения детей и взрослых;
- возрастающие социальные и экономические трудности, низкая заработная плата и задержка ее выплаты, полная или частичная безработица и необеспеченность в семьях снижает уровень внутрисемейного эмоционального настроения, повышает конфликтность в семье, ухудшает семейные отношения.

Семейное воспитание осуществляют, как правило, не профессиональные педагоги. Поэтому в семейном воспитании нередко допускаются ошибки.

Рассмотрим, в качестве примеров, **несколько типов неправильного семейного воспитания.**

Безнадзорность и бесконтрольность проявляются в отсутствии внимания родителей к воспитанию детей. В результате такого воспитания родители заняты своими делами, а дети, предоставленные сами себе и занятые поисками увеселений, попадают под влияние «уличных компаний».

Гиперопека – жизнь ребенка находится под неустанным надзором, он постоянно слышит строгие приказания и многочисленные запреты. В итоге такого воспитания человек становится нерешительным, безынициативным, неуверенным в своих силах.

Разновидностью *гиперопеки* является воспитание *по типу «кумир семьи»*. Ребенок привыкает быть в центре внимания. Все его просьбы и желания беспрекословно выполняются. Им постоянно восхищаются. В результате, повзрослев, он не в состоянии правильно оценить свои возможности, преодолеть свой эгоцентризм.

Воспитание по типу «Золушки» т.е. в обстановке *эмоциональной отверженности* ребенка, безразличия, холодности. Такое воспитание приводит к появлению у детей неврозов, чрезмерной чувствительности к невзгодам или озлобленности.

«Жестокое воспитание» проявляется в том, что ребенка сурово наказывают за малейшую провинность, и он растет в постоянном страхе. На основе страха возникают жестокость, озлобленность, приспособленчество, угодничество.

Неправильное воспитание уродует характер ребенка и обрекает его на трудные взаимоотношения с окружающими. Следствием неправильного воспитания часто становится нарушение поведения ребенка в семье.

Рассмотрим **типичные реакции нарушения поведения.**

В детском возрасте – это, как правило, реакции отказа, оппозиции, непомерного подражания, компенсации. Реакция отказа (от игр, пищи, контакта) возникает в ответ на резкое изменение образа жизни или когда семья лишается кого-либо из близких.

Реакция оппозиции заключается в том, что ребенок противодействует попыткам заставить его заниматься нелюбимым делом (убегает из дома, со школьных занятий и т.п.).

Реакция непомерного подражания проявляется в копировании одежды, манер, речи реального человека или героя книги (кино). Плохо, если кумиром оказывается отрицательный субъект.

Реакция компенсации проявляется в том, что ребенок всеми силами пы-

тается затушевывать какие-либо свои слабости. Так, неудачи в учебе восполняются достижениями в спорте, а учеба под предлогом «занятости» отодвигается на задний план.

В подростковом возрасте нередко проявляются следующие реакции:

Реакция эмансипации (освобождения) проявляется в желании вырваться из-под опеки родителей, учителей, взрослых с их порядком, законами, стандартами и ценностями.

Реакция группирования со сверстниками. При этом, как правило, наблюдается повышенная преданность своей группе и безусловное принятие групповых ценностей и стандартов поведения.

Реакция увлечения – хобби-реакция может быть настолько сильной, что целиком захватывает подростка, снижает интерес к учебе и всему остальному. Увлечение может быть интеллектуальным (музыка, рисование и т.п.), телесным (спорт, туризм и т.д.), лидерским (поиск ситуаций или компаний, где можно предводительствовать), эгоцентрическим (стремление выделиться модной одеждой, внешностью) и др.

Реакция гиперсексуальности – повышенный интерес к другому полу, сексуальной литературе и т.п.

Если на почве перечисленных ситуаций в семье возникает конфликт, то путь к его ликвидации лежит обычно через заключения компромисса между родителями и повзрослевшими детьми на основе тактичности и терпимости.

Семейное воспитание должно ограждать ребенка от контактов с безнравственными людьми, а также исключать так называемые «прибавочные раздражители» (роскошь, лакомства, азартные игры и т.п.) из жизни ребенка.

Наряду с общими факторами семейной педагогики на воспитательную функцию семьи воздействуют факторы, обусловленные национальной спецификой и социально-культурными нормами и традициями, присущими определенному обществу.

Так, в России традиционно семья и брак рассматривались как монолитная основа общества, как духовное единение. Русский человек предпочитал смерть или пострижение в монахи разводу. Не случайно в России вплоть до XIII в. отсутствовал литературный жанр скабрёзных историй об интимных отношениях между мужчиной и женщиной.

Однако в начале XX в., особенно после Октябрьской революции 1917 г., предпринимались попытки пересмотреть традиционные ценности, в том числе и роль семьи в воспитании личности. Влиянию семьи противопоставлялось влияние общества.

Логика развития современной западной цивилизации, основанной на господстве товарных отношений, неизбежно подрывает основы семейного воспитания. Взгляд на женщину и женское тело как на объект потребления и товар стал сегодня распространенным и во многих российских телепередачах, особенно в транслируемых западных фильмах и клипах.

Результаты не заставили себя ждать. Ежедневно в России расторгаются 1534 брака. Основная причина расторжения брака – нравственно-

психологическая и педагогическая неподготовленность к строительству семейных отношений и к воспитанию детей. В результате распада семьи ежедневно 1288 детей остаются без одного из родителей (неполные семьи), 30 малышей ежедневно передаются на воспитание в Дом младенца (ребенка), 237 сбегают из дома, 952 ставятся на учет в инспекции по делам несовершеннолетних, 235 оказываются на скамье подсудимых.

Русский общественный деятель, публицист и философ Н. В. Шелгунов еще в конце XIX в. писал: «Семья есть микрокосмос того общества, которое ее создало, и потому между обществом и семьей существует самая тесная солидарность. Каждая семья настолько дурна или хороша, насколько дурно или хорошо создавшее ее общество. Созданная сама обществом, она в свою очередь воспитывает для него членов, и в этом заколдованном круге вращается воспитание...».

Состояние нашего общества характеризуется следующими данными.

Материальное положение многих российских семей достигло критического уровня – нищенская зарплата и пенсия (к середине 90-х годов, по данным официальной статистики, 30,4 % семей жили ниже уровня бедности), безработица (14 % экономически активного населения были зарегистрированы как безработные или частично занятые), превышение смертности над рождаемостью (только в 1994 г. в России родилось 1 456 400 человек и умерло 2 326 100).

Таким образом, кризис, переживаемый обществом, проявился и как кризис семейных отношений, а без возрождения семьи трудно осуществить и возрождение России.

Проблемы современной семьи часто пытаются представить как конфликт поколений, как проблему «отцов и детей».

Характерная для России в прошлом патриархальная семья, базирующаяся на непререкаемом авторитете главы семьи и безусловном подчинении всех остальных ее членов, стала в наши дни большой редкостью. Поэтому для современной семьи особенно актуальна проблема отношений между поколениями внутри семьи. Можно выделить два стиля отношений между старшими и младшими поколениями в современных семьях: авторитарный и демократичный.

Авторитарный стиль характеризуется властью родителей (чаще отца) над детьми. Подобное воспитание преследует цель выработать у младшего поколения привычку беспрекословного подчинения. При этом старшее поколение мало считается с интересами, индивидуальностью и желаниями младшего поколения. Дети в таких семьях растут обычно дисциплинированными и послушными. Однако эти качества, как правило, результат слепого послушания, основанного на угрозе наказания. У младшего поколения в таких семьях слабо развиты самостоятельность, инициатива, творчество.

В подростковом возрасте дети в таких семьях нередко вступают в конфликты со старшими и отдаляются от семьи. Этот стиль семейных отношений наиболее характерен для традиционного общества, но доминирует и сейчас в несколько модифицированном виде в Китае, Японии и других странах. Этот

стиль во многом обусловлен влиянием конфуцианства. Однако он не подрывает, а укрепляет основы общества и позволяет сохранить прочную семью.

При *демократичном стиле* семейных отношений старшее поколение в семье выступает организатором всего семейного коллектива. Наказания в таких семьях, как правило, не применяются. Младшему поколению предоставляется значительная свобода действий. Однако в этих семьях не всегда удается определить меру требовательности к детям, выдержать режим дня, обеспечить посильный труд младшего поколения. В результате дети имеют только права, но не имеют обязанностей, становятся индивидуалистами, не способными понимать других людей и быть гражданами и патриотами.

В идеале демократичный стиль взаимоотношений между поколениями должен основываться на взаимной любви и уважении, внимании и заботе взрослых и детей друг о друге, а это требует достаточно высокого уровня культуры и духовности от каждого члена семьи и от общества в целом. Этот стиль в идеальном варианте довольно редко встречается в действительности.

В нашей стране проблема взаимоотношений между поколениями обострена идеологизацией общества, переоценкой ценностей и нравственных установок. При этом в XX в. такая переоценка проводилась неоднократно. Старшее поколение объявлялось консервативным и несостоятельным. Его идеалы и ценности подвергались целенаправленной массированной критике, а в молодежи поддерживался дух нигилизма и неуважения к старшему поколению. В результате общество и семья переживают острейший кризис, а население вымирает.

Очевидно, что преодоление этого кризиса следует искать не в противопоставлении поколений, но в их сотрудничестве во имя общенациональных целей, а определение этих целей требует четкого определения парадигмы развития страны. Апелляция же к «общечеловеческим ценностям» и искусственное насаждение чуждых норм и ценностей не дают позитивных результатов.

БРАКИ И РАЗВОДЫ В РОССИИ 2018. СТАТИСТИКА

Причины разводов в цифрах

Ежегодно проводятся социальные исследования, психологические опросы на тему «Причины разводов». Около 40% распавшихся пар утверждают, что поторопились с выбором. Поэтому социологи вывели формулу брака:

• несколько месяцев отношений + год проживания на одной площади = после этого заключение брака.

Так стираются грани по возрасту, и пара может полностью узнать характер друг друга. Это обеспечивает увеличение продолжительности брака. К другим причинам распада семьи можно отнести:

- пагубную тягу к алкоголю – около 40%;
- присутствие родственников одного из супругов – 15%;
- тяжелые жилищные условия или отсутствие своего жилья – 14%;

- нежелание заводить детей или невозможность рождения по различным причинам (несовместимость, бесплодие, наркомания, тяжелая болезнь) – 8%;
- нахождение супругов в разных городах – 6%;
- лишение свободы одного из супругов – 2%;
- неизлечимая болезнь – 1%.

Приведенные цифры видоизменяются каждый год. Например, проблема алкоголизма только усиливается в стране. Поэтому процент распавшихся семей по этой причине растет. Существуют также статистика причин, которые указывают сами супруги при подаче заявлений на развод.

- Примерно 25% указывают на измену.
- 15% разведенных пар говорят о сексуальной неудовлетворенности партнером.
- Около 13% ссылаются на несовместимость характеров.
- 7% указывают на алкогольную зависимость.

Факт рождения ребенка меняет отношение супругов. Первые месяцы недосыпания выдерживают не все пары. Появляется нервозность и раздражение.

Поэтому рождение ребенка может как сплотить семью, так и разрушить.

Но есть пары, которые могут жить на одной территории, но не быть полноценной семьей. Иногда супруги даже заводят параллельные семьи. Причинами таких ситуаций могут стать:

- сохранение штампа в паспорте ради ребенка;
- невозможность одного супруга съехать;
- зависимость материального плана;
- несогласие с разводом (чаще всего женщины);
- возраст ребенка до 1 года по закону РФ.

Статистика браков и разводов за 15 лет в России

Период с 2000 по 2004 год характеризуется самым высоким процентом разводов. Примерно 700 пар из 1000 разбивали семью. Начиная 2005 и до 2012 года ситуация заметно улучшилась. Социологи связывают это с укреплением экономического состояния страны. Статистика последних лет, показывает, что количество разводов растет. По исследованиям ООН, РФ после 2012 года занимает первое место в мире по количеству разводов. Количество разводов за последние три года достигает почти 70%. Начиная с 2013 года, количество расторгнутых браков заметно растет. Ученые связывают это увеличение с тем, что женятся дети начала 90 годов рождения. Это был период нестабильности в стране.

С каждым годом количество распавшихся семей существенно увеличивается. Бытует мнение, что к 2020 году расторгать браки будут 850 пар из 1000.

Показатель разводов по годам семейной жизни

Данные по совместно прожитым годам:

- Чаще всего разводятся люди, прожившие в браке от 5 до 9 лет. Количество таких разводов составляет 28%.
- Далее – 22% расходятся после 10–19 лет. Чаще всего причиной становятся измены.
- 18% пар разводятся в период от 3 до 4 лет брака. Это время «первого кризиса семейной жизни». Спасением для семьи может стать рождение ребенка.
- 16% молодых людей расстаются после 1-2 лет совместного союза.
- После продолжительного брака более 20 лет – 12%.
- И 4% пар расторгают свой союз, не прожив в нем год. Чаще всего из-за скоротечности заключения брака.
- Какой итог для семейных пар? Большое количество супругов принимает решение разойтись до 4 лет брака.

Статистика вступления в брак по возрасту

Среди мужчин примерно 33% штамп в паспорте ставят в возрасте 25–30 лет. Второе место по количеству браков занимают молодые люди от 20 до 25, а третье – 35. У женщин картина немного другая. Возрастная группа от 20 до 25 лет, т. е. девушки 1900-1995 года рождения составляют 40% всех заключенных браков. Девушки от 26 до 30 лет – 27%. А группа 30–35 лет по возрасту занимает лишь 12% от общего количества браков. Подавляющее количество союзов заключается мужчинами и женщинами, возраст которых от 20 до 35 лет.

Такая тенденция появилась относительно недавно. В России до 90 годов было принято заключать союз, имея более молодой возраст. Однако ценности изменились, стерлись грани между полами, женщины получили эмансипацию, возраст также перестал иметь большое значение. Брачные союзы стали заключаться после 25 лет. В это время оба супруга имеют образование, социальный статус и зрелое мировоззрение. Но ранние по возрасту браки тоже имеют место. Именно они очень часто и попадают в 16% барьер разведенных, не проживших и 2 лет в браке.

В России распадается больше половины браков

Разводом заканчивается больше половины браков в России. В прошлом году было зарегистрировано менее 1 млн. браков, тогда как распалось более 600 тыс. семей. Самый кризисный «возраст» для семьи – с пяти до девяти лет. При этом, по статистике, наличие двух и более детей сильно снижает вероятность развода. Однако, как показывает пример бизнесмена Романа Абрамовича, это не панацея. Ни наличие двух детей, ни совместная жизнь на про-

тяжении десяти лет не удержали на плаву семейную лодку.

Статистически в России распадается больше половины браков. Так, если сопоставить данные Росстата по количеству заключенных браков и разводов, то окажется, что в 2016 году распалось 61,7% браков. В прошлом году было заключено всего 985 тыс. браков, при этом было зарегистрировано 608 тыс. разводов.

В 2014–2015 годах в процентном соотношении распалось чуть меньше браков (в 2014 году — 57,7%, в 2015 году — 52,67%). Например, в 2015 году было создано 1,16 млн. семей, в 2014 году — 1,2 млн. При этом в 2015 году было зарегистрировано 611 тыс. разводов, в 2014-м — 693 тыс.

Если анализировать новейшую историю России, то с 90-х годов больше всего разводов было отмечено в 2002 году — 854 тыс., а меньше всего в 1998 году — 502 тыс.

Если для вступления в брак пары выбирают лето, то для развода — чаще весну. 2017 год – в лидерах март, как это уже было в 2011 и 2016 годах. В марте 2017 года официально распалось 55 886 браков.

Согласно статистике, чаще всего разводятся пары, которые прожили в браке пять-девять лет. Это самый «кризисный» возраст для семьи. В 2016 году 25,8% браков распалось именно в этот промежуток.

Но даже если прожить вместе удалось девять лет, то это не гарантирует сохранения союза «до конца ваших дней». В прошлом году распалось 19,5% семей, в которых супруги прожили официально вместе 10–19 лет.

Впрочем, и пары, прожившие в браке один-два года, также часто разводятся. По статистике Росстата, в 2016 году 19,4% пар распалось именно в этом возрасте семьи.

А вот до года совместной жизни супруги почти не разводятся. Всего 4,7% семей распалось до этого срока. Браки, в которых супруги прожили 20 лет и больше, распались в прошлом году в 13,2% случаев.

Статистически чем больше детей заводит семья, тем ниже риск развода. Так, в 2016 году у 56,7% развалившихся семей не было общих детей (345 тыс. человек от всех разводящихся).

Браки, в которых родился хотя бы один ребенок, рушатся реже. От общего числа разводов в 31,2% (почти 190 тыс.) семей был один ребенок. Те же, кто обзавелся двумя и более детьми, разводятся гораздо реже. В 2016 году семьи с двумя и более детьми разводились только в 12,1% случаев (73 тыс. человек). Однако, как можно убедиться на примере и второго, и третьего брака Романа Абрамовича, это все же довольно слабая гарантия. Со второй женой Ириной у бизнесмена пять детей.

Снижение количества браков и высокий показатель разводов эксперты объясняют целым рядом причин.

«За последние годы сильно выросла производительность труда, и мужчины, и женщины стали более независимы в ведении домашнего хозяйства. Женщины сейчас наравне с мужчинами могут работать и заниматься бизнесом и, как следствие, быть независимыми и обеспечивать детей», — коммен-

тирует статистику генеральный директор ИК «Форум» Роман Паршин.

По словам эксперта, рост числа разводов также может означать, что люди «чаще рефлексируют и пытаются понять, в какой семье они хотели бы жить».

При этом если анализировать разводы в обычных семьях, а не среди членов списка Forbes, то эксперты считают, что многие семьи разрушили финансовые сложности.

Кризисы последних лет – 1998, 2008 и 2014 – способствовали росту числа разводов, так как экономические проблемы разрушают семьи,

Юрист правового департамента Heads Consulting Анастасия Худякова отмечает, что при снижении доходов и переходе к жесткой экономии растет риск возникновения бытовых конфликтов на финансовой почве, которые становятся причиной развода. При этом последнюю статистику о доходах россиян нельзя назвать оптимистичной.

«Несмотря на краткосрочный рост в январе 2017 года (+8,2% к январю прошлого года), период падения реальных денежных доходов еще не завершился. Начиная с февраля статистика снова фиксирует падение, и по итогам первых пяти месяцев 2017 года его глубина достигла 1,8% по отношению к соответствующему периоду прошлого года. Таким образом, май 2017 года стал, по сути, тридцать первым месяцем сокращения реальных доходов россиян и по сравнению с октябрём 2014 года – последним периодом устойчивого роста реальных доходов: падение за прошедшие месяцы составило 19,2%», – отмечали эксперты Высшей школы экономики (ВШЭ) в мониторинге Института социальной политики НИУ ВШЭ «Население России в 2017 году: доходы, расходы и социальное самочувствие».

Впрочем, как убедительно демонстрируют крупные бизнесмены и чиновники, не только бедность может стать причиной развода. Все чаще сегодня распадаются пары с достаточно высоким уровнем дохода или те пары, которые, прожив 20 лет в браке, могут быть финансово и морально независимы друг от друга и хотят пожить «для себя», отмечает Худякова.

«Если говорить о законодательных послаблениях, которые в теории могли бы стимулировать рост числа разводов, то их за последние годы принято не было. Как раз, наоборот, в последние годы начали появляться законопроекты, направленные на усложнение процедуры развода. В частности, в конце прошлого года депутаты предложили увеличить срок расторжения брака через суд с одного до трех месяцев и запретить россиянам разводиться заочно или увеличить пошлины для расторжения брака. Однако такие законодательные инициативы не сильно влияют на статистику, в первую очередь количество разводов зависит от социально-экономической ситуации», — резюмирует Худякова.

Статистика браков и разводов 2018

Цифры о количестве браков и разводов в России за последние годы просто шокирующие.

Еще несколько десятилетий назад разрушить семью воспринималось нами как нечто аморальное. Что же мы имеем сегодня? Сегодня мы, россияне, со всем своим высоким духом нации, оказались мировыми лидерами по разрушению семей.

Да, можно слышать – сегодня мы более свободные, сегодня нет таких жестких рамок, как при СССР, у нас есть право выбора и т.п.

Вы только вдумайтесь. По данным Росстата в **2016 году на 1000 браков пришлось 895 разводов. В 2017 — 829.** Что это? Похоже, мы теперь играем свадьбу ради свадьбы.

Однако, **2018 год внес коррективы.** Пока цифры такие – на **1000 браков 526 разводов.** При этом причина вовсе не в уменьшении количества разводов. **В этом году резко упало общее количество заключенных браков.**

Сломать всегда проще, чем построить. Стройте сразу надёжную семью.

При разводе люди указывают причину своего решения. Из этих данных тоже сложилась весьма интересная статистика.

Статистика разводов в России 2018

В настоящее время разводы в России перестали быть редкостью и всеми осуждаться. Теперь эта процедура стала «обыденной» для российских граждан, и в стране разбиваются сотни тысяч «ячеек общества». Ежегодно популярность к регистрации официальных браков уверенно снижается, выделяя на первый план гражданские браки. Однако многие сторонники свободных отношений не учитывают тот факт, что в такой семье супруги практически не имеют никаких прав и обязанностей друг перед другом.

Росстат опубликовал последние данные о количестве браков и их расторжениях за первые 3 месяца 2014 года. Согласно представленным цифрам, желающих зарегистрировать свои отношения все еще больше решивших расторгнуть брачные узы. Однако с каждым годом разница между этими показателями становится все меньше и меньше.

Так, в 2013 году за анализируемый период было зафиксировано 218 070 регистраций браков, а в 2014 году за тот же период – 207 825, что на 10 245 меньше. Совершенно противоположная ситуация происходит с разводами, ведь в 2013 году за анализируемый период Росстатом их зафиксировано 157 065, а в 2014 – 172 310, что на 15 245 больше.

Основные причины разводов в РФ

Специалистами были проведены многочисленные социологические опросы с целью выявления основных причин разводов в России, и результаты оказались следующими:

1. Употребление одним из супругов алкоголя или наркотиков – самая распространенная причина, вызывающая распад около 41% браков.

2. Отсутствие у молодой семьи своего жилья приводит к разводу 14% браков.

3. Вторжение родственников в жизнь новоявленной семьи также является серьезной причиной для расторжения супружеских пар – 14%.

4. Невозможность по определенным причинам завести ребенка становится причиной распада 8% российских семей.

5. Раздельное проживание супругов на протяжении длительного времени разрушает 6% семей.

6. Тюремное заключение одного из супругов становится причиной разводов для 2% пар.

7. Из-за продолжительной болезни одного из супругов расходится 1% пар.

К тому же, социологами был выделен ряд основных причин, мешающих супружеским парам развестись. Первое место занимает «неделимость» детей, которая удерживает 35% пар. На втором месте находятся сложности с делением совместно нажитого имущества, из-за чего не разводятся около 30% семей. Третье место принадлежит материальной зависимости одного из супругов от другого и сдерживает от бракоразводного процесса 22% пар. На последнее место социологи поместили несогласие жены или мужа на развод – это останавливает 18% семей от распада.

Статистика распадов семей в России крайне неутешительна, а потому в Госдуме довольно часто предлагаются соответствующие законопроекты с целью снижения процента разводов в стране.

Эпидемия разводов: кто виноват?



Перед такими перспективами становится жаль наши традиционные, веками проверенные, «законные» отношения.

Статистика вступления в брак по возрасту

Среди мужчин примерно 33% штамп в паспорте ставят в возрасте 25–30 лет. Второе место по количеству браков занимают молодые люди от 20 до 25,

а третье – 35. У женщин картина немного другая. Возрастная группа от 20 до 25 лет, т.е. девушки 1900-1995 года рождения составляют 40% всех заключенных браков. Девушки от 26 до 30 лет – 27%. А группа 30–35 лет по возрасту занимает лишь 12% от общего количества браков. Подавляющее количество союзов заключается мужчинами и женщинами, возраст которых от 20 до 35 лет.

Такая тенденция появилась относительно недавно. В России до 90 годов было принято заключать союз, имея более молодой возраст. Однако ценности изменились, стерлись грани между полами, женщины получили эмансипацию, возраст также перестал иметь большое значение. Брачные союзы стали заключаться после 25 лет. В это время оба супруга имеют образование, социальный статус и зрелое мировоззрение. Но ранние по возрасту браки тоже имеют место. Именно они очень часто и попадают в 16% барьер разведенных, не проживших и 2 лет в браке.

Гражданские браки

Около половины всех пар предпочитают не заключать официально брак. Основные причины:

- неуверенность в партнере;
- отсутствие жилья у молодых;
- страх ответственности;
- отсутствие ребенка;
- предрассудки. Некоторые пары уверены, что после регистрации их жизнь кардинально изменится.

Такая тенденция пришла в Россию из Европы. Франция и Швеция являются мировыми лидерами по количеству гражданских браков. Итак, статистика разводов в России каждый год растет. Незарегистрированных браков становится все больше.

Люди перестали бороться за свои отношения и считают, в разводе нет ничего страшного. Соотношение разведенных и рождения новых браков в 2014 году составляет 60/40%.

Точных данных на 2015 год пока нет, но приблизительная цифра – 70/30%. Поводов для официальных разрывов отношений полно. Одним из них является нестабильная ситуация в стране, которая мешает развиваться и становится финансово независимыми. Кроме того, личные противоречия, алкоголизм, невозможность завести ребенка и измены буквально атаковали страну.

Интересные цифры

В нашей стране суд может обязать супругов подождать с разводом от 1 до 3 месяцев, и такое предписание получают в среднем 64% пар, подавших заявление на расторжение брака.

Из них 7% в этот период находят общий язык и забирают заявление. При наличии детей развод требует судебного разбирательства.

Во время исследований специалисты интересуются у граждан не только причинами для развода, но и препятствиями для него.

Так, 35% людей, недовольных своей семейной жизнью, считают расторжение брака невозможным из-за детей.

Общее имущество способно удержать еще 30%, а 22% респондентов держатся за нелюбимого партнера из-за его материальной обеспеченности.

В 80% случаев инициатором развода считаются женщины. Это связано с тем, что в группу риска по основным причинам попадают в большинстве своем мужчины, и социальные стереотипы возлагают на них ответственность за материальное благополучие семьи.

И все же 64% опрошенных считают, что в разрушении брака виноваты оба супруга. То есть бывшие мужья часто понимают и принимают решение жен.

Что предпринимает государство РФ по данному вопросу

1. Поддержка материнства и помощь в получении жилья по программам «Молодая семья» и «Материнский капитал».

2. Создание и поддержка групп психологической помощи, в том числе и по данному вопросу.

3. Проведение судебных процессов и установление сроков для примирения, дающих людям время на решение проблем.

В регионах действуют свои программы по улучшению ситуации. Например, в Татарстане этому уделяется больше внимание, и в Республике уровень разводов существенно ниже, чем в других субъектах РФ.

Позитивные изменения в ситуации

В России развивается институт «гражданского брака», который является формой сожительства. И хотя официальных данных на эту тему нет, все масштабные опросы показывают, что предварительный «пробный брак» длиной в 1-2 года положительно влияет на семью.

Пары, познакомившиеся друг с другом поближе в условиях практически полной имитации брака, разводятся существенно реже.

После первого развода половина мужчин и женщин находит себе партнера уже в следующие 3-4 года. А в течение последующей жизни снова вступают в брак около 75% людей.

Интересно, что именно в последние годы одинаковые шансы снова создать семью имеют представители обоих полов. И детей, рожденных в повторных браках, рождается довольно много.

То есть, если женщина имеет ребенка от первого брака, она с большой вероятностью может найти себе супруга и родить ребенка и от него. В целом, это положительно сказывается и на рождаемости, и на психоэмоциональном здоровье граждан.

Несмотря на представленные цифры, показатели нашей страны не являются чем-то необычным.

Если сравнить данные по всем экономически развитым странам, то можно понять, что Россия не выбивается из общей картины.

Однако большинство разводов случаются потому, что граждане зачастую несерьезно относятся к институту брака, не готовятся к семейной жизни и даже не имеют отчетливых представлений о том, зачем нужна семья.

Повлиять на развитие института семьи способны государство, религиозные и социальные организации.

Стимульный материал

Задание №1.

Роль родителей в воспитании ребенка не заменима. Они главные «проектировщики, конструкторы и строители» детской личности. Вот почему так важно знать, насколько успешно умеем мы справляться с такой сложной и ответственной задачей, как формирование человеческой личности.

Внимательно прочтите предлагаемые вопросы. Постарайтесь ответить на них откровенно. Тест дополнит ваше представление о себе как о родителях, поможет сделать определенные выводы относительно проблем воспитания детей (*Беседин А.Н., Липатов И.И., Тимченко А.В., Шапарь В.Б.* Тайна личности. – Харьков: Неофит; Фортуна-пресс, 1996. – 557 с.).

Можете ли вы...

1. В любой момент оставить все свои дела и заняться ребенком?

А. Могу и всегда так поступаю.

Б. Могу, но не всегда так поступаю.

В. Не могу.

2. Посоветоваться с ребенком, невзирая на его возраст?

А. Могу и всегда так поступаю.

Б. Могу, но не всегда так поступаю.

В. Не могу.

3. Признаться ребенку в ошибке, совершенной по отношению к нему?

А. Могу и всегда так поступаю.

Б. Могу, но не всегда так поступаю.

В. Не могу.

4. Извиниться перед ребенком в случае своей неправоты?

А. Могу и всегда так поступаю.

Б. Могу, но не всегда так поступаю.

В. Не могу.

5. Овладеть собой и сохранить самообладание, даже если поступок ребенка вывел вас из себя?

А. Могу и всегда так поступаю.

- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

6. Поставить себя на место ребенка?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

7. Поверить хотя бы на минуту, что вы добрая фея (прекрасный принц)?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

8. Рассказать ребенку поучительный случай из детства, представляющий вас в невыгодном свете?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

9. Всегда воздерживаться от употребления слов и выражений, которые могут ранить ребенка?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

10. Пообещать ребенку исполнить его желание за хорошее поведение?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

11. Выделить ребенку один день, когда он может делать, что желает, и вести себя, как хочет, и ни во что не вмешиваться?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

12. Не прореагировать, если ваш ребенок ударил, грубо толкнул или просто незаслуженно обидел другого ребенка?

- А.** Могу и всегда так поступаю.
- Б.** Могу, но не всегда так поступаю.
- В.** Не могу.

13. устоять против детских просьб и слез, если уверены, что это каприз, мимолетная прихоть?

- А. Могу и всегда так поступаю.
- Б. Могу, но не всегда так поступаю.
- В. Не могу.

Подсчитайте баллы. Ответ **А** оценивается в 3 балла, ответ **Б** – в 2 балла, ответ **В** – 1 балл.

Если вы набрали от 30 до 39 баллов, это значит, что ребенок – самая большая ценность в вашей жизни. Вы стремитесь не только понять, но и узнать его, относитесь к нему с уважением, придерживаетесь наиболее прогрессивных принципов воспитания и постоянной линии поведения. Другими словами, вы действуете правильно и можете надеяться на хорошие результаты.

Сумма от 16 до 30 баллов. Забота о ребенке для вас вопрос первостепенной важности. Вы обладаете способностями воспитателя, но на практике не всегда применяете их последовательно и целенаправленно. Порой вы чересчур строги, в других случаях – излишне мягки, кроме того, вы склонны к компромиссам, которые ослабляют воспитательный эффект. Вам следует серьезно задуматься над своим подходом к воспитанию ребенка.

Число баллов менее 16 говорит о том, что у вас серьезные проблемы с воспитанием ребенка. Вам недостает либо знаний, либо желания и стремления сделать ребенка личностью, а возможно, и того, и другого. Советуем обратиться к помощи специалистов – педагогов и психологов, познакомиться с публикациями по вопросам семейного воспитания.

Задание № 2.

Подумайте над вопросом: как отношения в семье могут влиять на формирование самооценки ребенка?

Дайте анализ наиболее распространенных ситуаций.

1. В семье, где родители безапелляционно требуют от ребенка послушания, ставят его в зависимое, подчиненное положение, у малыша быстро формируется крайне низкая самооценка.

Родителям хочется, чтобы ребенок умел подстраиваться, не спорил со взрослыми и не конфликтовал со сверстниками, был полностью зависим от старших в повседневной жизни. Здесь в ходу выражения: «Это нельзя!», «Ты еще слишком мал!», «Не перебивай!», «Делай, что тебе говорят» и так далее. Такие родители иногда вполне искренне считают, что их ребенок плох абсолютно во всем. Их наказания не содержат даже намека на желание принять ребенка, помочь ему, убедить его. Ребенок становится неуравновешенным, он не доверяет окружающим, ему явно не хватает ощущения, что его любят.

В школе такой ребенок в большинстве случаев обречен на неудачу – как в учебе, так и в отношениях со сверстниками. А повзрослев, он, скорее всего, будет несамостоятельным и неконтактным человеком.

2. Дети со средней самооценкой обычно живут в семьях, где родители занимают покровительственную, снисходительную позицию.

Такие родители достаточно терпимы, но самостоятельные действия детей вызывают у них тревогу. Они не ценят своих детей очень высоко и не считают их способными к каким-то достижениям и успехам.

Дети таких родителей обычно очень зависимы от того, что думают по их поводу другие люди. Хорошо, если в школе им повезет с учителями и одноклассниками. Тогда есть вероятность, что успехи в учебе или лидерство среди сверстников помогут повысить самооценку, придадут уверенности.

3. В семьях, где царят добрые, теплые отношения, где четко определены авторитеты и все члены семьи равноправны, у детей формируется высокая, положительная самооценка.

Обычно матери удовлетворены отношениями детей с отцом; один из родителей чаще всего принимает решения, посоветовавшись со всей семьей.

Ребенок видит, что родителям сопутствует успех, он тоже привыкает настойчиво и в основном успешно решать встающие перед ним в повседневной жизни задачи, так как чувствует уверенность в своих силах и поддержку со стороны близких.

К школе такие дети обычно готовы, трудности в учебе их не пугают, они открыты и дружелюбны, а значит, им опять-таки сопутствует успех и в делах, и во взаимоотношениях.

Естественно, что во взрослой жизни они тоже будут привычно ставить себе цели и добиваться их. Неудачи не выбивают их из колеи – напротив, дают возможность проверить свои силы и поработать над собой.

Конечно, каждая семья уникальна, и эти три типа семейных отношений обозначены достаточно схематично. И все же многие наверняка смогут отнести себя к какой-либо из вышеуказанных групп.

Задание № 3.

Напишите эссе по темам:

- Система ценностей современной семьи.
- Современная семья и традиции.
- Проблема неполной семьи.
- Влияние моей семьи на развитие моей личности.
- Мое представление о гармонизации семейных отношений.
- Какой мне представляется моя будущая семья.

Литература:

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lit.lib.ru/a/azarow_j_p/text_0220.shtml. Загл. с экрана.
2. Афанасьева Т.М. Семья. М.: Просвещение, 1985. 224 с.
3. Бескровная О.В. Основы педагогики и психологии профессиональной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://bookfi.org/book/527098>. Загл. с экрана.

4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litmir.net/a/?id=136>. Загл. с экрана.

5. Драйден Г. Революция в обучении: пер. с англ. М.: Парвинэ, 2003. 359 с.

6. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Академия, 1999. 232 с.

7. 1001 совет родителям по воспитанию детей от А до Я / Дж. Нельсен и др. М.: Крон-Пресс, 1995. 384 с.

8. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы, наши дети и внуки. Л.: Лениздат, 1990. 191 с.

9. Сайт юридического агенства «Триумф». – Режим доступа: <http://triumf-rielt.ru/>

10. Хахалин Л.Н. Загадка вашего ребенка. М.: Знание, 1992. 189 с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная концепция высшего образования в России исходит из того, что образованный человек должен хорошо разбираться в жизни, ее ценностях, людях, их отношениях, труде. Каждый хочет быть сильным, умелым, уважаемым, успешным в жизни, держать свою судьбу в собственных руках. Этому призвано помочь овладение научными знаниями в области психологии и педагогики.

Психология и педагогика – прикладные науки, науки о жизни. Их знания – не балласт для памяти, который можно выбросить после сдачи зачета или экзамена. Они ценны в течение всей жизни, в системе мировосприятия, практического мышления образованного человека, его внутренних установок, привычек и должны использоваться как инструмент при решении повседневных и профессиональных проблем. Именно в таком жизненно ориентированном ключе они представляются в учебно-методическом пособии.

Учебное пособие знакомит студентов с психологией человека, механизмами и закономерностями памяти, внимания, мышления, с психологическими факторами поведения, общения и деятельности личности, с теоретико-методологическими основами педагогики, воспитания и обучения в педагогическом процессе, а также с задачами профессионально-личностного развития специалиста. Задания и стимульный материал предназначены для самопознания студентом своего внутреннего мира, что обеспечит ему более эффективную самореализацию в процессе личностного и профессионального самоопределения.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Рекомендуемая литература

№ п/п	Автор/ редактор	Название	Год изд.	Кол-во экз.
Основная литература				
1	Реан А.А.	Психология и педагогика. – СПб.: Питер	2009	10
2	Марцинковская Г.Д.	Психология и педагогика. – М.: Проспект.	2010	9
3	Кравченко А.И.	Психология и педагогика. – М.: Инфра-М.	2011	10
4	Столяренко Л.Д.	Психология и педагогика. – Ростов н/Д: Феникс.	2007	10
5	Сластенин А.М.	Психология и педагогика. – М.: Академия.	2007	10
Дополнительная литература				
1.	Котова И.Б.	Общая психология. – М.: Академцентр.	2009	20
2.	Столяренко Л.Д.	Психология. – СПб.: Питер.	2008	12
3.	Реан А.А.	Психология и педагогика. – СПб.: Питер.	2004	46
4.	Маклаков А.Г.	Общая психология. – СПб.: Питер.	2004	48
5.	Подласый И.П.	Педагогика. – М.: Владос.	2003	50
6.	Радугин А.А.	Психология и педагогика. – М.: Центр.	2003	44
7.	Семьшева В.М.	Словарь терминов и понятий по курсу «Психология и педагогика» / В.М. Семьшева. – Брянск: Издательство Брянской ГСХА. - 110 с. – http://www.bgsha.com/ru/book/39502/	2014	ЭБС БГАУ

Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети "Интернет"

№ п/п	Наименование ресурса	Краткая характеристика
1	http://www.psychology.ru/	Психологическая библиотека, сборник различных тестов, научные статьи и публикации по психологии
2	http://www.psychologia.net/	Электронная библиотека по психологии
3	http://www.bibliotekar.ru/biznes-29/36.htm	Электронная библиотека. «Менеджмент. Деловое общение. Правила ведения бесед и совещаний».
4	http://www.edu.ru/	Федеральный образовательный портал «Российское образование»
5	www.metodkabinet.eu/Bibliopedagog.html	Педагогическая библиотека: педагогика, психология.

Перечень программного обеспечения

- Microsoft Office Standard 2010
- Интернет-браузеры

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 1999.
3. Бендас Т.В. Психология лидерства. СПб.: Питер, 2009.
4. Бордовсакая Н.В. Педагогика. СПб.: Питер, 2009.
5. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных состояний. М.: Изд-во МГУ, 1976.
6. Выготский Л.С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции. 5-е изд., испр. и доп. М.: Лабиринт, 1997.
7. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: «Книжный дом «Университет», 2000.
8. Психология и педагогика: учебно-практическое пособие / Г.В. Гарбузова, Г.И. Куцебо, Н.С. Пономарева, В.М. Семьшева, М.В. Семьшев. [Электронный ресурс]. Брянск: Изд-во Брянского ГТУ, 2011. Ч. 1. 152 с.
9. Психология и педагогика: учебно-практическое пособие / Г.В. Гарбузова, Г.И. Куцебо, Н.С. Пономарева, В.М. Семьшева, М.В. Семьшев. [Электронный ресурс]. Брянск: Изд-во Брянского ГТУ, 2011. Ч. 2. 151 с.
10. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М.: ЧеРо, 1996.
11. Годфруа Ж. Что такое психология?: пер. с фр. В 2 т. М.: Мир, 1992.
12. Давыдов В.В. Развивающее обучение. М., 1996.
13. Данилова Н.Н. Психофизиология: учебник для вузов. М.: Аспект Пресс, 2000.
14. Дмитриев А.В. Конфликтология: учебное пособие. М.: Гардарики, 2000.
15. Дружинин В.Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов. СПб.: Питер, 2001.
16. Ждан А.Н. История психологии. М.: Академический Проект, 2005.
17. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 2000.
18. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М., 1994.
19. Изард К.Е. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999.
20. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М., 1990.
21. Карпов А.В. Психология менеджмента: учеб. пособие. М: Гардарики, 1999.
22. Котова И.Б. Общая психология. М.: Академцентр, 2009.
23. Кузин В.С. Психология: учебник. 4-е изд., перераб. и доп. М.: АГАР, 1999.
24. Латышина Д.И. История педагогики и образования. М.: Гардарики, 2008.
25. Леонтьев А.А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999.
26. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005.
27. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000.
28. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Смысл, 1999.
29. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2009.

30. Манникова Е.Н. Психология личности. М.: «Дашков и К°», 2009.
31. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: пер. с англ. М.: Смысл, 1999.
32. Машков В.Н. Введение в психологию человека. СПб.: Питер, 2003.
33. Милорадова Н.Г. Психология и педагогика. М.: Гардарики, 2007.
34. Морозов А.В. Деловая психология. М.: Академический проект, 2005.
35. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 т. М., Владос, 2001.
36. Островский Э.В. Психология и педагогика. М.: Вузовский учебник, 2007.
37. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика. М.: Вузовский учебник, 2007.
38. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследование: пер. с англ. М.С. Жамкочьян / под ред. В.С. Магуна. М.: Аспект Пресс, 2000.
39. Пидкасистый П.И. Педагогика. М.: Высшее образование, 2007.
40. Подласый И.П. Педагогика. В 2 т. М., 2003.
41. Психология и педагогика: учебное пособие / под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. М.: Изд-во «Совершенство», 1998.
42. Психология и педагогика: учебное пособие / В.М. Николаенко и др. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000.
43. Психология и педагогика: учебное пособие для вузов / сост. и отв. ред. А.А. Радугин. М.: Центр, 2006.
44. Психология: учебник для экономических вузов / под общ. ред. В.Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2000.
45. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2007.
46. Рогов Е.И. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
47. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999.
48. Сатир В. Как построить себя и свою семью. М., 1992.
49. Слостенин В.А. Психология и педагогика. М.: Изд. центр «Академия», 2007.
50. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995.
51. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007.
52. Столяренко Л.Д. Психология делового общения и управления. Ростов н/Д.: Феникс, 2009.
53. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юристъ, 1997.

Учебное издание

Семьшева Валентина Михайловна

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

по направлению подготовки

19.03.03 – Продукты питания животного происхождения

Редактор Лебедева Е.М.

Подписано к печати 05.06.2019 г. Формат 60x84. 1/16.

Бумага печатная Усл.п.л. 15,11. Тираж 25 экз. Изд. № 6398.

Издательство Брянского государственного аграрного университета
243365 Брянская обл., Выгоничский район, с. Кокино, Брянский ГАУ