

АЛТАЙСКИЙ ЭКОНОМИКО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин



Принята на заседании Ученого совета от
15 февраля 2015 г., протокол № 02

Рабочая программа

по дисциплине

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

по специальности:

080504.65 Государственное и муниципальное управление

Барнаул
2015

СОДЕРЖАНИЕ

1. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ, ЕЕ МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	3
2. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ	3
3. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ	Ошибка! Закладка не определена.
4. СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ.....	5
5. ВИДЫ КОНТРОЛЯ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ	9
6. ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ.....	9
7. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К СЕМИНАРСКИМ ЗАНЯТИЯМ.....	12
8. ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЕТУ	12

1. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ, ЕЕ МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

1.1. *Цель изучения дисциплины* - формирование у студентов научных основ функционирования психики людей, обучения и воспитания в современных условиях.

1.2. *Задачи изучения дисциплины*: вооружить студентов глубокими и систематизированными знаниями о природе психики, факторах ее становления и развития, основных проблемах образования и воспитания; сформировать у них современные представления о психолого-педагогических закономерностях поведения и профессиональной деятельности людей, содержания, формах, методах обучения и воспитания подрастающих поколений; развить навыки и умения практического использования приобретаемых психологопе-дагогических знаний в деятельности юриста, экономиста, специалиста в области информационных технологий, помочь обучаемым в самостоятельном определении путей и методики профессионально-педагогического самосовершенствования, как в стенах университета, так и после его окончания.

1.3. По завершении изучения дисциплины студенты должны:

— знать: структуру и функции психики, свойства психических процессов, психологическую теорию личности и деятельности, а также место педагогической науки и практики в развитии человека, ее структуру и методы познания педагогической действительности, формы, средства и методы педагогической деятельности;

— уметь: оценивать уровень развития психических процессов, свойств, социально-психологических явлений, достижения педагогической науки и практики, самостоятельно формировать у себя основы педагогической культуры;

— иметь опыт: психологического наблюдения, общения и психодиагностики, анализа и проектирования учебно-воспитательных ситуаций, решения педагогических задач;

— иметь представление: о филогенезе и онтогенезе человеческой психики, многообразии отечественных и зарубежных психологических и педагогических теорий, концепций, взглядов на проблемы развития личности, обучения и воспитания в современных условиях.

Дисциплину целесообразно изучать на базе философских, исторических знаний, что позволяет сформировать у студентов представления о соотношении наследственности и социальной среды, роли и значения национальных и культурно-исторических факторов в развитии психики, образовании и воспитании человеческой личности.

Содержание дисциплины в соответствии с ГОСОМ.

Психология: объект и предмет психологии; соотношение субъективной и объективной реальности; психика и организм; активность психики(души), психика, поведение и деятельность; структура субъективной реальности; личность и межличностные отношения; свобода воли; личностная ответственность; общее и индивидуальное в психике человека.

Педагогика: предмет педагогики; цели образования и воспитания; педагогический идеал и его конкретно-историческое воплощение; средства и методы педагогического воздействия на личность; общие принципы дидактики и их реализация в конкретных предметных методиках обучения; нравственно-психологические и идейные взаимоотношения поколений; семейное воспитание и семейная педагогика; межличностные отношения в коллективе; нравственно-психологический образ педагога; мастерство педагогического общения.

2. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

№ тем	Наименование модулей и тем	Все -го	Количество часов											
			Аудиторная работа						Внеаудиторная работа					
			лекции			семинары			Самостоятельная работа					
			очная	очно-заочная	заочная	очная	очно-заочная	заочная	очная	очно-заочная	заочная			

	Модуль 1. Роль и место психологии в регуляции поведения и деятельности человека	20	6	4	2	4	4	2	10	12	16
1.1.	Введение в психологию		2	-	-				4	6	8
1.2.	Психические процессы в деятельности и поведении человека		4	4	2				6	6	8
	Семинар 1. Роль и место психологии в практической деятельности специалиста(юриста, экономиста, специалиста информационных технологий)					4	4	2			
	Модуль 2. Проблема личности в психологии	22	8	4	2	4	-	-	10	18	20
2.1.	Психология личности		4	2	1	4			6	9	10
2.2.	Личность в деятельности и общении		4	2	1				4	9	10
	Семинар 2. Психические свойства личности и их учет в практической деятельности и общении специалиста										
	Модуль3. Педагогикакак теория и практика	28	10	4	4	4	4	2	14	20	22
3.1.	Общие вопросыпедагогики		2	4	4	4	4	2	6	6	6
	Семинар 3. Актуальныепроблемы обучения ивоспитания в профессиональнойдеятельности специалиста-гуманитария										
3.2.	Теория обучения(дидактика)		4	-	-				4	8	8
3.3.	Общие основы воспитания		4	-	-				4	6	8

4. СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Модуль 1

Роль и место психологии в регуляции поведения и деятельности человека

В модуле — 2 темы

ТЕМА 1.1. Введение в психологию

Место и роль психологии в системе наук и деятельности современных специалистов. Объект, предмет психологии, основной понятийно-категориальный аппарат. Научная и житейская психология. Исторические этапы развития психологии. Современные психологические подходы и концепции. Характеристика отраслей психологии

Методы психологической науки (наблюдение, эксперимент, опрос, экспертная оценка, самонаблюдение, тестирование и др.). Общая характеристика психики человека. Развитие психики в филогенезе: стадии и уровни. Сознание как форма отражения человеком действительности. Трудовая деятельность, общественные отношения как предпосылки возникновения и развития сознания.

Мозг как субстрат сознания, орган психики. Строение и свойства нервной системы человека. Учение И. М. Сеченова и И. П. Павлова о рефлекторном характере психической деятельности человека. Процессы возбуждения и торможения. Функциональная асимметрия полушарий мозга и их специализация. Понятие о сигнальных системах и их взаимосвязи.

ТЕМА 1.2. Психические процессы в деятельности и поведении человека

Общая характеристика психических познавательных процессов. Ощущения и их виды. Основные закономерности и свойства ощущений. Восприятие и его виды. Предметность, целостность и константность восприятия. Осмысленность, предметность, избирательность, апперцепция. Представление как итог чувственного познания мира.

Воображение как процесс создания новых представлений и мыслей. Произвольное и произвольное воображение. Воображение и творчество.

Основные способы создания образов. Внимание — динамическая сторона сознания. Виды внимания. Объем, распределение, концентрация, устойчивость и переключаемость внимания.

Понятие о языке и речи. Функции речи и ее свойства. Требования к речи современного специалиста. Сущность памяти и основные ее процессы. Характеристика основных видов памяти. Мышление как высший познавательный процесс. Виды и формы мышления. Методы мышления и мыслительные операции.

Роль чувств в познавательной и практической деятельности человека. Физиологические механизмы чувств. Выразительность чувств и формы их протекания. Высшие чувства — результат общественного развития. Психические состояния человека, их учет и регулирование. Воля и волевые действия человека. Психологическая структура волевого действия. Волевые качества личности и их характеристика.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: Учебное пособие. М.: КДУ, 2007. 400 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. М.: ЧеРо, 2006. 336 с.
3. Гуревич П. С. Психология: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2005. 320 с.
4. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник. СПб.: Питер, 2007. 592 с.
5. Немов РС. Общая психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2007. 304 с.

Дополнительная:

6. Александер Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней. - М., 1995.
7. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. - М., 1980.
8. Введение в психологию / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1995.
9. Веккер Л.М. Психические процессы: В 3 т. - Л., 1974. Т. 1.
10. Вилюнас В. К. Психология эмоций: Хрестоматия. СПб.: Питер, 2007. 496 с.
11. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие. М.: КДУ, 2007. 336 с.
12. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. - М., 1986.
13. Годфруа Ж. Что такое психология? В 3 т. - М., 1996.
14. Данилова Н., Крылова В. Физиология высшей нервной деятельности. - М., 1989.
15. Денисенко С. И., Щелкунов С. А. Психология и педагогика. Модуль 1. М.: РосНОУ, 2004. 62 с.

16. Еникеев М. И. Общая психология: Учебник, 2000. 400 с.
17. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 208 с.
18. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
19. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2007. 848 с.
20. Климов Е. А. Основы психологии: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2003. 462 с.
21. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
22. Крысько В. Г. Общая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007. 256 с.
23. Леонтьев АН. Избр. психологические произведения. - М., 1983. Т. 1.С. 22-31.
24. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. -М., 1984.
25. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 320 с.
26. Лурия АР. Ощущения и восприятие. - М., 1975.
27. Майерс Д. Психология: Пер. с англ. Минск: Попурри, 2001. 848 с.: ил.
28. Маничев С. А., Крылов А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. СПб.: Питер, 2007. 560 с.
29. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. - М., 1998.
30. Петухов ВВ. Психология мышления. - М., 1984.
31. Психология эмоций: Тексты. -М., 1984.
32. Психология. Словарь. - М., 1994.
33. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.720 с.
34. Столяренко Л. Д. Психология: Учебник. СПб.: Питер, 2007. 592 с.

Модуль 2 Проблема личности в психологии

В модуле — 2 темы

ТЕМА 2.1. Психология личности

Проблема личности в психологии. Характеристика понятий «индивид» и «личность». Психологическая структура личности. Характеристика различных теорий личности. Типология личности. Движущие силы и условия формирования личности. Периодизация развития личности. Критерии сформированной личности. Активность и направленность личности. Потребности, цели, мотивы и их проявление в поступках и деятельности современного специалиста.

Понятие о темпераменте. Основные свойства темперамента (сензитивность, активность, темп реакций, ригидность и др.). Классификация темпераментов и психологическая характеристика основных его видов. Характер и его место в структуре личности. Черты характера и их классификация. Ведущие, типические и индивидуальные черты характера. Акцентуации характера и основные их типы.

Способности как продукт общественно-исторической практики человека, взаимодействия его природных и приобретенных психологических особенностей. Общие и специальные способности. Одаренность, талант, гениальность как уровни развития способностей.

Самосознание как результат развития личности. Понятие «Я образ» и «Я - концепция». Образ «Я» и его проявление (когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий компоненты) по отношению личности к себе.

Структура и функции самосознания. Самооценка и уровень притязаний. Механизмы самосознания: идентификация и рефлексия. Формы психологической защиты личности.

ТЕМА 2.2. Личность в деятельности и общении

Общее понятие о структуре деятельности в психологии. Детерминация деятельности. Мотивационно-личностные аспекты деятельности и поведения. Внешняя и внутренняя деятельность и их взаимосвязь. Влияние деятельности человека на его психическое развитие. Действия, движения, операции. Осознанные и автоматизированные компоненты деятельности. Навыки, умения, привычки и их особенности. Факторы эффективности деятельности и их учет специалистами.

Понятие малой группы в отечественной и зарубежной психологии. Коллектив как высшая форма развития групп. Классификация малых групп. Воздействие группы на личность. Социальный статус личности и ее роль в группе, проблема самоопределения. Характеристика ролей в группе. Проблема лидерства.

Характеристика межличностных отношений в группе. Особенности интимных межличностных отношений (дружба, любовь, одиночество). Формирование культуры межличностных отношений. Общение как основа межличностных отношений. Коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны общения.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: ЧеРо, 2006. 336 с.
2. Немов РС. Общая психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2007. 304 с.
3. Психология: Учебник/ Под ред.А. А. Крылова. М.: Проспект, 2000. 584 с.
4. Филатов Ф. Р. Основы психологии: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 656 с.

Дополнительная:

5. Аминов И. И. Психология делового общения: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007. 287 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект-пресс, 2002.
7. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. - М.: ЮНИТИ, 2001.
8. Атватер И., Даффи К. Г. Психология для жизни. Упорядочение образа мыслей, развитие и поведение человека наших дней: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2003. 535 с.
9. Годфруа Ж. Что такое психология? В 3 Т. - М., 1996.
10. Гуревич П. С. Психология личности: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007.
11. Денисенко С. И., Щелкунов С. А. Психология и педагогика. Модуль 2. М.: РосНОУ, 2004. 65 с.
12. Елисеев В.П. Практикум по психологии личности. - СПб. 2002.
13. Журавлев АЛ. Социальная психология. - М., 2002.
14. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
15. Леонтьев АН. Избранные психологические произведения. Т. 1. -М., 1983.
16. Мананикова Е. Н. Психология личности: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 220 с.
17. Первин Л. А., Джон О. П. Психология личности: Теория и исследования: Пер. с англ. М.: Аспект Пресс, 2000. 607 с.
18. Психология. Словарь. -М., 1994.
19. Саблин В. С., Слаква С. П. Психология человека: Учебник. М.: ИТК Дашков и К, 2006. 744 с.
20. Хьюелл Л., Зиглер Д. Теория личности. СПб.: Питер, 2007. 608 с.

Модуль 3 Педагогика как теория и практика

В модуле — 3 темы

ТЕМА 3.1. Общие вопросы педагогики

Место педагогики в системе наук о человеке и человеческой деятельности. Объект и предмет педагогики, основные категории и понятия. Функции и отрасли педагогики. Современное состояние и задачи педагогики.

Педагогический идеал и его конкретно-историческое воплощение. Развитие представлений об идеале человека в истории человеческого общества. Влияние наследственности и социальной среды на формирование человеческой личности. Роль и значение национальных и культурно-исторических факторов в образовании и воспитании. Цели образования и воспитания человека. Воспитание гармонично развитой человеческой личности - основная цель педагогики. Активность человека в собственном развитии.

Исторические представления о педагогическом процессе как целостном явлении. Педагогический процесс как система. Основные его функции (образовательная, воспитательная, развивающая). Движущие силы педагогического процесса. Целостность педагогического процесса и основные его компоненты (содержательный, организационный). Специфика процессов, составляющих педагогический процесс. Педагогическое взаимодействие и его виды. Этапы педагогического процесса. Основные направления его совершенствования.

Общая характеристика педагогических качеств личности. Сущность и структура педагогической культуры специалиста. Взаимосвязь педагогической культуры с общей, профессиональной и методологической культурой человека. Слагаемые педагогического мастерства: педагогическая эрудиция, педагогическая техника, педагогическое мышление и воображение.

ТЕМА 3.2. Теория обучения (дидактика)

Сущность и содержание процесса обучения. Дидактика - наука об обучении и образовании. Сущность обучения и его задачи. Закономерности процесса обучения. Структура и содержание образования специалиста. Содержание общего и профессионального образования. Образовательные цензы и государственные образовательные стандарты РФ.

Понятие «принципы обучения». Обусловленность принципов обучения целью и закономерностями процесса обучения. Характеристика основных дидактических принципов: научность и социальная направленность обучения; обучение в процессе практической деятельности; активность и сознательность в обучении; обучение на высоком уровне трудностей; наглядность в обучении; систематичность и последовательность в обучении; прочность обучения; коллективизм и индивидуальный подход.

Характеристика основных теорий и концепций обучения. Сильные и слабые стороны ассоциативно-рефлекторной теории обучения. Идея интериоризации и ее отражение в теории поэтапного формирования умственных действий. Характеристика проблемно-деятельностного обучения. Современные технологии обучения и их реализация в учебном процессе. Педагогическая характеристика сообщающих (объяснительно-иллюстративных), информационных технологий обучения.

ТЕМА 3.3. Общие основы воспитания

Современные представления о воспитании и воспитательном процессе. Понятие воспитания как социального явления. Воспитание как специально организованный и сознательно осуществляемый процесс. Органическая взаимосвязь воспитания и обучения. Закономерности и противоречия воспитания. Основные виды воспитания: гражданское, профессиональное, нравственное, правовое, патриотическое, экологическое, эстетическое и физическое воспитание. Общечеловеческие ценности и содержание воспитания. Воспитательная функция религии.

Знание индивидуальных особенностей человека как основа эффективного педагогического воздействия на него. Вербальное, мимическое и пантомимическое воздействие. Методы воспитания и их роль в формировании у воспитанников необходимых качеств и привычек поведения. Характеристика основных методов воспитания (убеждение, упражнение, поощрение, пример, принуждение и др.).

Сущность и содержание семейного воспитания. Нравственно-психологические отношения в семье. Педагогика семейных отношений. Личность и семья. Социально-педагогические особенности различных типов семей. Виды отношений в семье. Нравственные ценности и психологический климат в семье. Педагогический анализ трудностей семейных отношений. Методика предупреждения и преодоления семейных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Афонина Г. М. Педагогика: Курс лекций и семинарские занятия. Ростов - на- Дону: Феникс, 2002. 512 с.
2. Гуревич П. С. Психология и педагогика: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2005. 320 с.
3. Каменская Е. Н. Педагогика: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 320 с.

4. Комментарий к Закону Российской Федерации "Об образовании"/Отв. ред. А. Н. Козырин, В. В. Насонкин. М.: Юристъ, 2006. 509 с.
5. Об образовании: Закон Российской Федерации. М., 2008. 48 с.
6. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 368 с.
7. Реан А.А., Бордовская Н.В. Педагогика: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007.
8. Столяренко А. М. Общая педагогика: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2006. 479 с.
9. Столяренко А. М. Психология и педагогика: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007. 527 с.

Дополнительная:

10. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2001. 480 с.
11. Денисенко СИ, Щелкунов С.А. Психология и педагогика. Модуль 3: Педагогика как теория и практика. М.: РосНОУ, 2004. 83 с.
12. История педагогики и образования (от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.): Учебное пособие / Под ред. А.И. Пискунова. М.: ТЦ Сфера, 2001. 512 с.
13. Латышина Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X-начало XX века): Учебное пособие. М.,1998.
14. Макаренко АС. Педагогические сочинения. М., 1985-1986.
15. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ Отв. ред. М. В. Буланова - Топоркова. Ростов – на - Дону: Феникс, 2002. 544 с.
16. Психология и педагогика: Конспект лекций/ В. А. Титов. М.: Приор-издат, 2003. 240 с.
17. Психология и педагогика: Учебное пособие/ Отв. Ред. В. М. Николаенко. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2002. 175 с.
18. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993 1999 .
19. Степанов В. И. Проблема становления и развития негосударственного сектора высшего образования в России. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2004. 360 с.
20. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр.соч.: В 11 т. -М., 1950. Т. 8.
21. Энциклопедия образования в Западной Сибири: В 3-х т. Т.1 –3. Барнаул: ОАО АПК, 2003.

5. ВИДЫ КОНТРОЛЯ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

Вид контроля в объеме модуля:

- 1 — тестирование. Вид контроля в объеме модуля
- 2 — тестирование. Вид контроля в объеме модуля
- 3 — тестирование. Вид контроля в объеме учебной дисциплины
- 4 — зачет.

6. ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

СЕМИНАР 1. Роль и место психологии в практической деятельности специалиста (юриста, экономиста, специалиста информационных технологий)

1. Предмет, задачи и методы психологии.
2. Что такое психика и каково ее строение?
3. Какова взаимосвязь психики и организма?
4. Характеристика основных психических познавательных процессов:
 - а) ощущения, восприятия, представления;
 - б) внимание, воображение, память;
 - в) речь и мышление.
5. Методики определения свойств психических процессов.

Фиксированное выступление: Современные методики запоминания и возможности их использования студентами.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: Учебное пособие. М.: КДУ, 2007. 400 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. М.: ЧеРо, 2006. 336 с.

3. Гуревич П. С. Психология: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2005. 320 с.
4. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник. СПб.: Питер, 2007. 592 с.
5. Немов РС. Общая психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2007. 304 с.

Дополнительная:

6. Александер Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней. - М., 1995.
7. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. - М., 1980.
8. Введение в психологию / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1995.
9. Веккер Л.М. Психические процессы: В 3 т. - Л., 1974. Т. 1.
10. Виллюнас В. К. Психология эмоций: Хрестоматия. СПб.: Питер, 2007. 496 с.
11. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие. М.: КДУ, 2007. 336 с.
12. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. - М., 1986.
13. Годфруа Ж. Что такое психология? В 3 т. - М., 1996.
14. Данилова Н., Крылова В. Физиология высшей нервной деятельности. - М., 1989.
15. Денисенко С. И., Щелкунов С. А. Психология и педагогика. Модуль 1. М.: РосНОУ, 2004. 62 с.
16. Еникеев М. И. Общая психология: Учебник, 2000. 400 с.
17. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 208 с.
18. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
19. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2007. 848 с.
20. Климов Е. А. Основы психологии: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2003. 462 с.
21. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
22. Крысько В. Г. Общая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007. 256 с.
23. Леонтьев АН. Избр. психологические произведения. - М., 1983. Т. 1. С. 22-31.
24. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1984.
25. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 320 с.
26. Лурия АР. Ощущения и восприятие. - М., 1975.
27. Майерс Д. Психология: Пер. с англ. Минск: Попурри, 2001. 848 с.: ил.
28. Маничев С. А., Крылов А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. СПб.: Питер, 2007. 560 с.
29. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. - М., 1998.
30. Петухов ВВ. Психология мышления. - М., 1984.
31. Психология эмоций: Тексты. - М., 1984.
32. Психология. Словарь. - М., 1994.
33. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 720 с.
34. Столяренко Л. Д. Психология: Учебник. СПб.: Питер, 2007. 592 с.

СЕМИНАР 2. Психические свойства личности и их учет в практической деятельности и общении специалиста

1. Личность как совокупность общественных отношений.
 2. Понятие темперамента и основные его свойства.
 3. Характер и классификация его черт.
 4. Способности и природа их появления и развития.
 5. Деятельность личности и ее строение.
 6. Сущность общения и основные его стороны.
- Фиксированное выступление:* Направленность и устойчивость личности.

ЛИТЕРАТУРА

Основная :

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: ЧеРо, 2006. 336 с.
2. Немов РС. Общая психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2007. 304 с.
3. Психология: Учебник/ Под ред.А. А. Крылова. М.: Проспект, 2000. 584 с.
4. Филатов Ф. Р. Основы психологии: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 656 с.

Дополнительная:

5. Аминов И. И. Психология делового общения: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007. 287 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект-пресс, 2002.
7. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. - М.: ЮНИТИ, 2001.
8. Атватер И., Даффи К. Г. Психология для жизни. Упорядочение образа мыслей, развитие и поведение человека наших дней: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2003. 535 с.

9. Годфруа Ж. Что такое психология? В 3 Т. - М., 1996.
10. Гуревич П. С. Психология личности: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007.
11. Денисенко С. И., Щелкунов С. А. Психология и педагогика. Модуль 2. М.: РосНОУ, 2004. 65 с.
12. Елисеев В.П. Практикум по психологии личности. - СПб. 2002.
13. Журавлев А.Л. Социальная психология. - М., 2002.
14. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
15. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Т. 1. -М., 1983.
16. Мананикова Е. Н. Психология личности: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 220 с.
17. Первин Л. А., Джон О. П. Психология личности: Теория и исследования: Пер. с англ. М.: Аспект Пресс, 2000. 607 с.
18. Психология. Словарь. -М., 1994.
19. Саблин В. С., Слакв С. П. Психология человека: Учебник. М.: ИТК Дашков и К, 2006. 744 с.
20. Хьюелл Л., Зиглер Д. Теория личности. СПб.: Питер, 2007. 608 с.

СЕМИНАР 3. Актуальные проблемы обучения и воспитания в профессиональной деятельности специалиста-гуманитария

1. Зарождение педагогики и ее развитие на различных исторических этапах.
2. Система образования РФ и ее характеристика.
3. Сущность, содержание обучения и его основные функции.
4. Воспитание как социальное и педагогическое явление.
5. Сущность и содержание и закономерности процесса воспитания в современных условиях.
6. Специфика принципов воспитания.
7. Методы педагогического воздействия на личность.

Фиксированные выступления: Методы и формы обучения в современной школе. Основные проблемы семейного воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

22. Афонина Г. М. Педагогика: Курс лекций и семинарские занятия. Ростов - на- Дону: Феникс, 2002. 512 с.
23. Гуревич П. С. Психология и педагогика: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2005. 320 с.
24. Каменская Е. Н. Педагогика: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 320 с.
25. Комментарий к Закону Российской Федерации "Об образовании"/Отв. ред. А. Н. Козырин, В. В. Насонкин. М.: Юристъ, 2006. 509 с.
26. Об образовании: Закон Российской Федерации. М., 2008. 52 с.
27. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 368 с.
28. Реан А.А., Бордовская Н.В. Педагогика: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007.
29. Столяренко А. М. Общая педагогика: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2006. 479 с.
30. Столяренко А. М. Психология и педагогика: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007. 527 с.

Дополнительная:

31. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2001. 480 с.
32. Денисенко СИ, Щелкунов С.А. Психология и педагогика. Модуль 3: Педагогика как теория и практика. М.: РосНОУ, 2004. 83 с.
33. История педагогики и образования (от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.): Учебное пособие / Под ред. А.И. Пискунова. М.: ТЦ Сфера, 2001. 512 с.
34. Латышина Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X-начало XX века): Учебное пособие. М., 1998.
35. Макаренко АС. Педагогические сочинения. М., 1985-1986.
36. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ Отв. ред. М. В. Буланова - Топоркова. Ростов – на - Дону: Феникс, 2002. 544 с.
37. Психология и педагогика: Конспект лекций/ В. А. Титов. М.: Приор-издат, 2003. 240 с.
38. Психология и педагогика: Учебное пособие/ Отв. Ред. В. М. Николаенко. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2002. 175 с.
39. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993 1999 .
40. Степанов В. И. Проблема становления и развития негосударственного сектора высшего образования в России. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2004. 360 с.
41. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр.соч.: В 11 т. -М., 1950. Т. 8.
42. Энциклопедия образования в Западной Сибири: В 3-х т. Т.1 –3. Барнаул: ОАО АПК, 2003.

7. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К СЕМИНАРСКИМ ЗАНЯТИЯМ

При подготовке к семинарским занятиям необходимо:

- 1) внимательно ознакомиться с тематикой семинара;
- 2) изучить рекомендуемую литературу как основную, так и дополнительную;
- 3) составить краткий план ответа на каждый вопрос семинарского занятия.

8. ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЕТУ

1. Что изучает психология?
2. Какие основные отрасли психологии вы знаете? Какие вопросы они изучают?
3. Какие основные методы психологии вы знаете? В чем их сущность?
4. В чем суть основных воззрений на психику и ее роль?
5. Что понимают под термином сознание, самосознание?
6. Что относится к бессознательным явлениям?
7. Какова связь между сознанием и деятельностью?
8. Что такое ощущение и какие закономерности ощущений вы знаете?
9. В чем суть восприятия? Назовите основные свойства восприятия?
10. Обоснуйте роль представлений как переходной ступени от восприятия к абстрактному мышлению.
11. Что такое воображение и какие виды воображения вы знаете?
12. Какие основные процессы воображения?
13. Что такое внимание и какие виды внимания вы знаете?
14. Что такое память и в чем суть запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания?
15. Какие функции выполняет речь?
16. Назовите основные виды речи.
17. Что такое мышление и с помощью каких операций оно осуществляется?
18. Что такое личность? Какова ее структура?
19. Как соотносятся понятия: задатки, способности, одаренность, талант, гениальность?
20. Что такое направленность личности и какова ее структура?
21. Каковы особенности разных видов темперамента и от чего они зависят?
22. Что такое характер? Какие черты характера вы знаете?
23. Какие высшие чувства вы знаете?
24. Что такое воля? Какова структура волевого акта?
25. Какие подходы к понятию малой группы имеются в отечественной и зарубежной психологии? Дайте классификацию малым группам.
26. Какие социально-психологические явления вы знаете?
27. Расскажите о своем понимании педагогики, дайте характеристику ее предмету и современным задачам.
28. Раскройте современное состояние педагогической науки и практики, покажите перспективы развития педагогики.
29. Дайте социально-педагогическую характеристику человеческой личности.
30. Расскажите о влиянии наследственности и социальной среды на формирование и развитие человека, его воспитание и образование.
31. Покажите роль и значение национальных и культурно-исторических факторов в образовании и воспитании современного специалиста.
32. Раскройте цели образования и воспитания человека.
33. Охарактеризуйте сущность и содержание педагогического процесса в современных условиях.
34. Дайте характеристику методам и средствам педагогических воздействий.
35. Раскройте сущность и содержание обучения современного специалиста.
36. Раскройте содержание и проблемы профессионального образования человека.
37. Расскажите о сложившейся в России системе образования.
38. Расскажите об ассоциативно-рефлекторной теории обучения и обоснуйте возможности ее применения в подготовке специалистов-гуманитариев.
39. Расскажите о теории поэтапного формирования умственных действий и обоснуйте возможности ее применения в высшей школе.
40. Дайте характеристику проблемно-деятельностной теории обучения и обоснуйте возможности ее применения в подготовке специалистов.

41. Расскажите о суггестопедической концепции обучения и обоснуйте возможности ее применения в подготовке специалистов-гуманитариев.
42. Обоснуйте наиболее оптимальные пути совершенствования процесса обучения в высшей школе.
43. Дайте общую характеристику принципам обучения.
44. Раскройте содержание одного из принципов обучения (по выбору преподавателя) и обоснуйте его требования в практике обучения.
45. Раскройте современные взгляды на процесс воспитания человека.
46. Охарактеризуйте социально-педагогический механизм воспитания человека.
51. Раскройте содержание воспитания современного специалиста.
52. Система принципов воспитания и их реализация в практике специалиста гуманитарного профиля.
53. Раскройте содержание одного из принципов воспитания (по выбору преподавателя) и обоснуйте его требования.
54. Раскройте сущность одного из методов воспитания (по выбору преподавателя) и охарактеризуйте условия его применения.
55. Раскройте сущность и содержание индивидуальной воспитательной работы с персоналом.
56. Обоснуйте методику индивидуальных воспитательных воздействий.
57. Раскройте сущность и содержание семейного воспитания.
58. Раскройте основные направления деятельности современного специалиста по своему самосовершенствованию.
59. Расскажите о профессионально-педагогической этике специалиста избранной профессии.
60. Дайте характеристику основным типам общения родителей с детьми.

Алтайский экономико-юридический институт

Рабочий учебник

Фамилия, имя, отчество _____

Факультет _____

Номер контракта _____

В.И. Степанов

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

МОДУЛЬ 1

РОЛЬ И МЕСТО ПСИХОЛОГИИ В РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

**В.И. Степанов – профессор, член-корреспондент Международной
Кадровой Академии, почетный работник высшего профессионального
образования Российской Федерации**

Рекомендовано
научно-методическим
советом АЭЮИ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Модуль 1. Роль и место психологии в регуляции поведения и деятельности человека.

Модуль 2. Проблема личности в психологии.

Модуль 3. Педагогика как теория и практика.

МОДУЛЬ 1

В модуле раскрыты вопросы предмета, методов психологии; дана общая характеристика психики; рассмотрены психические процессы в деятельности и поведении человека.

Для студентов Алтайского экономико-юридического института

В.И. Степанов, 2008
АЭЮИ 2008

СОДЕРЖАНИЕ

БАЗОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ	17
НАУЧНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ	18
1. ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ	18
1.1. Предмет и методы психологии.....	18
1.2. Общая характеристика психики.....	20
1.3. Естественно-научные основы психологии.....	23
2. ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИИ ЧЕЛОВЕКА ...	25
2.1. Чувственные формы отражения действительности	25
2.2. Рациональные формы отражения действительности	32
2.3. Чувства и эмоции в познавательной и практической деятельности человека	38
2.4. Воля и волевые действия человека	40
ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ.....	42
ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	43
ЛИТЕРАТУРА	44
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ	45
ПРИЛОЖЕНИЯ	46

БАЗОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ

Предмет и методы психологии. Естественнонаучные основы психологии. Общая характеристика психики.

Психологические процессы в деятельности и поведении человека. Чувственные и рациональные формы отражения действительности. Воля и волевые действия человека.

НАУЧНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ

Раздел 1.01 1. ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

1.1. Предмет и методы психологии

Психология - (псюхе - от гр. душа, логос - учение.) Этот термин в привычном для нас понимании впервые появился в XVII веке в работах немецкого философа Христиана Вольфа.

Психология - наука о закономерностях, особенностях развития и функционирования психики.

Психика - (от греч. **psychikos** - душевный) - системное свойство высокоорганизованной материи, проявляющееся в специфическом отражении субъектом объективной реальности, включающем в себя интроспектирующееся моделирование им этой реальности и регуляцию на основе созданной модели своего поведения и деятельности.

Объектом психологии является мир субъективных (душевных) явлений, процессов и состояний, осознаваемых или неосознаваемых самим человеком. *Предмет психологии* - закономерности, тенденции, особенности развития и функционирования психики человека.

Основные задачи психологии.

- разработка проблем методологии и истории психологии;
- разработка теории и методов исследования наиболее общих законов возникновения, развития и бытия психических явлений;
- дальнейшее изучение возникновения, развития и динамики психической деятельности человека;
- исследование структуры психической деятельности человека и основных форм ее проявления;
- изучение становления основных психологических качеств, с тем чтобы целенаправленно их формировать в соответствии с общественными потребностями;
- изучение психологии малых групп и коллективов в целях их сплочения и укрепления;
- разработка психологических основ обучения и воспитания в различных образовательных и воспитательных учреждениях и др.

Психологическая наука широко использует следующие методы: наблюдение, эксперимент, беседа, анкетный метод, обобщение независимых характеристик, анализ результатов деятельности, тестовый метод.

Особенности психологии.

- это наука о самом сложном, что известно человечеству - о психике как высокоорганизованной материи. Аристотель в «Трактате о душе» среди знаний выделяет знание о душе, так как «оно знание о наиболее возвышенном и удивительном»;
- в психологии сливаются объект и субъект. Малыш сначала не осознает и не помнит себя, а затем задает вопросы: Кто Я? Зачем Я? и т. д. Точно такой же процесс можно проследить в масштабе человечества. С момента, когда древний человек стал ставить себе аналогичные вопросы, он стал обладать самосознанием. Это было рождением психологического знания;
- уникальность практических последствий. Познавая себя, человек начинает преобразовывать себя. В масштабах человечества - психология – это наука не только познающая, но и конструирующая, созидаящая человека;

Психология может быть *научной и житейской*. Примером житейской психологии могут быть различные пословицы, поговорки: «Лучше один раз увидеть, чем десять услышать» (показывает преимущества зрительного восприятия перед слуховым), «Привычка - вторая натура» (о роли упрочившихся привычек, которые могут конкурировать с врожденными формами поведения), «Повторение - мать учения» (повторное прочтение способствует успешному протеканию такого психического процесса как память) и т.д.

Основные отличия житейской и научной психологии.

1) житейские знания конкретны, приурочены к конкретным людям, обстоятельствам. Наука стремится к обобщению, использует обобщенные понятия, в которых отражаются наиболее общие свойства предметов и явлений;

2) житейские психологические знания носят интуитивный характер, приобретаются методом проб и ошибок. Научные знания рациональны и вполне осознанны (гипотеза и проверка вытекающих последствий);

3) способы и возможности передачи этих знаний. (Достоевский написал книги, мы читаем. Но родители приобрели опыт, а дети далеко не всегда прислушиваются, идут своим путем. В науке же знания аккумулируются и передаются с большим КПД. Любой человек, овладевший научными знаниями, может как бы встать на плечи гигантов и видеть дальше и лучше);

4) различаются по методам получения знаний. Наблюдения и размышления в житейской психологии и эксперимент, создание условий в целях проверки соответствующих предположений;

5) научная психология обладает разнообразным, обширным, уникальным объемом информации, которой не может обладать один человек.

Психология прошла длинный путь развития. *Можно выделить следующие этапы:*

I этап - **психология как наука о душе**. Такое определение психологии было дано более двух тысяч лет назад. Наличием души пытались объяснить все непонятные явления в жизни человека.

II этап - **психология как наука о сознании**. Возникает в XVII веке в связи с развитием естественных наук. Способность думать, чувствовать, желать называли сознанием. Основным методом изучения считалось наблюдение человека за самим собой и описание фактов.

III этап - **психология как наука о поведении**. Возникает в XX веке. Задача психологии - ставить эксперименты и наблюдать за тем, что можно непосредственно увидеть, а именно - поведение, поступки, реакции человека (мотивы, вызывающие поступки, не учитывались).

IV этап - **психология как наука, изучающая объективные закономерности) проявления и механизмы психики**. (Середина XX века.)

В психологии XX века сформировались и получили развитие различные подходы и концепции.

Суть бихевиористского подхода, разработанного американским психологом Джоном Уотсоном (1878 - 1958), состоит в том, что объективно можно изучать только поведение человека, возникающее в той или иной ситуации. Это позволяет заранее знать, какая будет у человека реакция на соответствующую ситуацию (стимул). Поведение является результатом научения, чаще всего методом проб и ошибок или заученного репертуара навыков.

Гештальтпсихологи Т. Вертгеймер, В. Келер и К. Левин выдвинули программу изучения психики с точки зрения целостных структур (гештальтов). Гештальтпсихология выступила против ассоциативной психологии В.Вундта и Э. Титченера, трактовавшей сложные психические феномены как выстроенные из простых по законам ассоциации.

Психоанализ, разработанный Зигмундом Фрейдом (1856 - 1939), особое внимание обращает на такие важные темы, как: бессознательная мотивация, защитные механизмы психики, роль сексуальности в ней, влияние детских психических травм на поведение в зрелом возрасте и др. Однако уже его ближайшие ученики пришли к выводу, что не сексуальные влечения, а по преимуществу чувство неполноценности и необходимость компенсировать этот дефект (А. Адлер) либо коллективное бессознательное (архетипы), вобравшее в себя общечеловеческий опыт (К. Юнг), определяют психическое развитие личности.

Связать природу бессознательного ядра психики человека с социальными условиями его жизни пытались неопрейдисты. Человеком движут не только биологические предопределенные бессознательные побуждения, но и приобретенные стремления к безопасности и самореализации (К. Хорни), образы себя и других, сложившиеся в раннем детстве (Г. Салливан), влияния социально-экономической структуры общества (Э. Фромм).

Представители когнитивной психологии У Найссер. А. Пайвио отводят в поведении субъекта решающую роль знаниям. Для них центральным становится вопрос об организации знания в памяти субъекта, о соотношении вербальных(словесных) и образных компонентов в процессах запоминания и мышления.

Сторонники гуманистической психологии Г. Оллпорт, Г. А. Мюррей, К. Роджерс, А. Маслоу предметом психологических исследований считают здоровую творческую личность человека.

Своеобразной ветвью гуманистической психологии можно также считать духовную (христианскую) психологию. Считая неправомерным ограничение предмета психологии явлениями душевной жизни, она обращается к области духа. Духовность открывает человеку доступ к любви, совести и чувству долга.

Интерактивная психология рассматривает человека как существо, способное общаться, взаимодействовать с другими людьми. Эрик Берн считал, что цель психологии состоит в изучении законов взаимодействия, общения, взаимоотношений и конфликтов.

Значительный вклад в развитие психологии XX века внесли наши отечественные ученые Лев Семенович Выготский (1896 - 1934), Алексей Николаевич Леонтьев (1903 - 1979), Александр

Романович Лурия (1902 -1977) и Петр Яковлевич Гальперин (1902 - 1988). Выготский разработал учение о высших психических функциях, например, мышление в понятиях, разумная речь, логическая память, произвольное внимание как человеческую, социально-обусловленную форму психики и заложил основы культурно-исторической концепции психического развития человека.

А.Н. Леонтьев провел цикл экспериментальных исследований, раскрывающих механизм формирования высших психических функций как процесс «вращения» (интериоризации) высших форм орудийно-знаковых действий в субъективные структуры психики человека. А.Р. Лурия особое внимание уделял проблемам мозговой локализации высших психических функций и их нарушений. Он явился одним из создателей новой области психологической науки - нейропсихологии.

П.Я. Гальперин рассматривал психические процессы (от восприятия до мышления включительно) как ориентировочную деятельность субъекта в проблемных ситуациях.

Психология - наука многоотраслевая. В настоящее время их насчитывается более 100.

ОТРАСЛИ психологии

Авиационная	медицинская
Военная	нейропсихология
Возрастная	общая психология
Дифференциальная	патопсихология
Зоопсихология	психогенетика
Инженерная	психогигиена
Историческая	психодиагностика
Космическая	психолингвистика
Психосемантика	психометрия
психология искусства	психология науки
психология пропаганды	психология спорта
психология творчества	психология труда
психология управления	политическая психология
психотерапия	психофармакология
психофизика	психофизиология
специальная психология	социальная психология
сравнительная психология	экономическая психология
этническая психология	этология
юридическая психология	др.

1.2. Общая характеристика психики

Традиционно под «психикой» понимают свойство живой высокоорганизованной материи, заключающееся в способности отражать своими состояниями окружающий объективный мир в его связях и отношениях.

Этимологически слово «психика» (по-гречески «душа») имеет двойственное значение. Одно значение несет смысловую нагрузку сущности какой-либо вещи.

Психическое отражение не является зеркальным, механически пассивным копированием мира (как зеркало или фотоаппарат), оно сопряжено с поиском, выбором; в психическом отражении поступающая информация подвергается специфической обработке, т. е. психическое отражение - это активное отражение мира в связи с какой-то необходимостью, с потребностями, это субъективное избирательное отражение объективного мира, т. к. принадлежит всегда субъекту, вне субъекта не существует, зависит от субъективных особенностей. Психика - это «субъективный образ объективного мира».

Но в этимологии слова «психика» содержится и другой смысл. Прислушаемся к следующим высказываниям: «душа вышла из тела», «душа ушла в пятки от страха», «волнение души» - здесь мы слышим движение. А движется всегда что-то, должен быть некоторый субстрат движения. В этом смысле субстрат психики в древних текстах связывали, например, с процессом питания, с процессом дыхания и его субстратом (воздухом), с мельчайшими атомами и пр. В современной психофизиологии также интенсивно обсуждается проблема субстрата психики.

Проблема может ставиться так: психика - это просто свойство нервной системы, специфическое отображение ее работы или психика имеет также свой специфический субстрат?

Единственное, что можно пока здесь сказать, это то, что психику нельзя свести просто к нервной системе. Действительно, нервная система является органом (по крайней мере, одним из органов) психики. При нарушении деятельности нервной системы страдает, нарушается психика человека.

Но как машину нельзя понять через исследование ее частей, органов, так и психику нельзя понять через исследование только нервной системы. Возможно, психика имеет и свой собственный субстрат? Как предполагают некоторые физики, это могут быть микролептоны - мельчайшие ядерные частицы. Есть и другие гипотезы. Однако тесная связь психики и деятельности мозга не подлежит сомнению, повреждения или физиологическая неполноценность мозга и приводят к неполноценности психики. Хотя головной мозг - это орган, деятельностью которого обусловлена психика, но содержание этой психики производится не самим мозгом, его источником является внешний мир.

Психические свойства являются результатом нейрофизиологической деятельности мозга, однако, содержат в себе характеристики внешних объектов, а не внутренних физиологических процессов, при помощи которых психическое возникает. Преобразования сигналов, совершающиеся в мозге, воспринимаются человеком как события, разыгрывающиеся вне его, во внешнем пространстве и мире. Еще К. Маркс писал, что «световое воздействие вещи на зрительный нерв воспринимается не как субъективное раздражение самого нерва, а как объективная форма вещи, находящейся вне глаз».

Отсюда понятно, что характеристики психических процессов не выводятся только из закономерностей функционирования мозга, реализующего эти процессы. Именно этой трудностью можно объяснить представления о независимости психического и физиологического процессов в *теории психофизиологического параллелизма*, согласно которой психическое и физиологическое составляют два ряда явлений, которые звено за звеном со-

ответствуют друг другу, но вместе с тем, как две параллельные линии, никогда не пересекаются, не влияют друг на друга, т. е. предполагается наличие «души», которая связана с телом, но живет по своим законам.

Теория механического тождества, напротив, утверждает, что психические процессы по сути есть физиологические процессы, т. е. мозг выделяет психику, мысль подобно тому, как печень выделяет желчь. Недостаток этой теории в том, что отождествляют психику с нервными процессами, не видя качественных отличий между ними.

Теория единства утверждает, что психические и физиологические процессы возникают одновременно, но они качественно различны.

В *концепции френологии* предполагалось, что существует жесткая однозначная связь между каждым участком мозга и определенной психической функцией, и если какой-либо участок мозга чрезмерно развит, даже «выпячиваясь в виде шишки на черепе», то соответственно очень развита та психическая функция, которая реализуется этим участком мозга. Френологи составляли «карты шишек и впадин черепа» и ставили им в соответствие определенные психические функции. Однако взаимосвязь психических функций и мозга оказалась значительно сложнее, чем предполагали френологи.

Психические явления соотносятся не с отдельным нейрофизиологическим процессом, не с отдельными участками мозга, а с организованными совокупностями таких процессов, т. е. психика - это системное качество мозга, реализуемое через многоуровневые функциональные системы мозга, которые формируются у человека в процессе жизни и овладения им исторически сложившихся форм деятельности и опыта человечества через собственную активную деятельность.

Тут мы должны обратить внимание еще на одну важную особенность психики человека: человеческая психика не дана в готовом виде человеку с момента рождения и не развивается сама по себе, не появляется сама по себе и человеческая душа, если ребенок изолирован от других людей. Только в процессе общения и взаимодействия с другими людьми у ребенка формируется человеческая психика, в противном случае, при отсутствии общения с людьми, у него ничто человеческое ни в поведении, ни в психике не появляется (феномен Маугли). Таким образом, специфически человеческие качества (сознание, речь, труд и пр.), человеческая психика формируется у индивида только в процессе усвоения им культуры, созданной предшествующими поколениями. Психика человека включает в себя, по меньшей мере, три составляющие: внешний мир, природа, ее отражение - полноценная деятельность мозга - взаимодействие с людьми, активная передача новым поколениям человеческой культуры, человеческих способностей.

Психическое отражение характеризуется рядом особенностей:

- оно дает возможность правильно отражать окружающую действительность, причем правильность отражения подтверждается практикой;
- сам психический образ формируется в процессе активной деятельности человека;
- психическое отражение углубляется и совершенствуется;
- обеспечивает целесообразность поведения и деятельности;
- преломляется через индивидуальность человека;
- носит опережающий характер.

Психику и поведение человека невозможно понять без знания его природной и социальной сущности. Поэтому изучение психологии предполагает знакомство с **биологией человека**, знание строения и функционирования его центральной нервной системы (ЦНС). Конкретно связь между психическими явлениями и деятельностью ЦНС рассматривается **физиологией высшей нервной деятельности**. Психология тесно связана с **историей общества** и его культуры, поскольку в формировании высших психических функций человека решающую роль сыграли главные исторические достижения цивилизации - орудия труда и знаковые системы.

Человек - биосоциальное существо, только живя в обществе, формируется человеческая психика, поэтому специфика конкретного общества, в котором живет человек, взаимопределяет особенности его психики, поведения, мировосприятия, социальных взаимодействий с другими людьми. В связи с этим углубленному пониманию психики человека способствует знание основ социологии. Об этом красноречиво свидетельствует бурное развитие социальной психологии, помогающей понять, каким образом человек приобретает психические свойства социально ориентированного поведения.

Сознание, мышление и многие другие психические явления не даны человеческому индивиду от рождения, а формируются в онтогенезе (индивидуальном развитии), в процессе воспитания и образования. Отсюда понятна связь психологии человека с педагогикой. Наконец, психология находится в родственных отношениях с философией, поскольку зародилась как особая научная дисциплина в ее недрах. Во всяком случае, психологическое «измерение» личности трудно было бы выделить и изучить, не ориентируясь на философское учение о человеке, специфике его бытия (индивидуального и общественного), о природе человеческого познания и деятельности.

Объективная реальность существует независимо от человека и может быть отражена посредством психики в субъективной психической реальности. Это психическое отражение, принадлежа конкретному субъекту, зависит от его интересов, эмоций, особенностей органов чувств и уровня

мышления (одну и ту же объективную информацию из объективной реальности разные люди могут воспринимать по-своему, совершенно в различном ракурсе, причем каждый из них обычно думает, что именно его восприятие самое верное). Таким образом, субъективное психическое отражение, субъективная реальность может отличаться частично или значительно от объективной реальности.

Внешний мир можно воспринимать двояко: репродуктивно, воспринимая реальность почти так же, как пленка воспроизводит сфотографированные вещи (хотя даже простое репродуктивное восприятие требует активного участия ума), и созидательно, сознательно, постигая реальность, оживляя ее, и воссоздавая этот новый материал посредством спонтанной активности своих мыслительных и эмоциональных процессов. Хотя до известной степени каждый человек реагирует и репродуктивно и созидательно, удельный вес каждого вида восприятия далеко не одинаков. Иногда один из видов восприятия атрофируется.

Относительная атрофия созидательной способности проявляется в том, что человек - совершенный «реалист» - видит все, что видимо на поверхности, но неспособен проникнуть вглубь, в сущность. Он видит детали, но не целое, видит деревья, но не лес. Реальность для него - это только общая сумма того, что уже материализовалось. Но, с другой стороны, человек, утративший способность репродуктивного восприятия действительности (в результате тяжелой психической болезни - психоза, поэтому его называют психотик) - безумен. Психотик строит в своем внутреннем мире реальность, к которой он питает полное доверие; он живет в своем мире, а всеобщие факторы реальности, воспринимаемые всеми остальными людьми, для него нереальны. Когда человек видит предметы, не существующие реально, а целиком являющиеся продуктом его воображения, у него случаются галлюцинации. Он интерпретирует события, полагаясь лишь на собственные чувства, не осознавая разумно то, что происходит на самом деле. Для психотика актуальная реальность стерлась, и ее место заняла внутренняя субъективная реальность.

«Реалист» видит только поверхность вещей, он может фотографически воспроизвести окружающий мир в своем уме, он может действовать путем манипуляции вещами и людьми, как они предстают в этой картине, но не способен заглянуть вглубь, понять сущность, закономерности, перспективы. Психотик не в состоянии видеть реальность, как она есть, он воспринимает реальность только как символ и отражение его внутреннего мира. Оба - неадекватно, искаженно воспринимают мир. Болезнь психотика, утратившего контакт с реальностью, такова, что он не может функционировать социально. Болезнь «реалиста» обедняет его как человека. Хотя он дееспособен в своем социальном функционировании, его взгляд на реальность так искажен из-за отсутствия глубины и перспективы, что он впадает в заблуждение, когда дело касается чего-то большего, чем манипуляция непосредственными данными и достижение близлежащих целей.

Нормальный человек обладает обеими способностями. Наличие и репродуктивной и созидательной способностей позволяет человеку эффективно познавать объективную реальность, не только постигая то, что лежит на поверхности, но и раскрывая сущность вещей, их скрытые связи, их наиболее общие и существенные черты и освобождаясь от всего поверхностного и случайного. При таком плодотворном мышлении человек не безразличен к предмету, к внешнему объекту, а глубоко заинтересован в своем предмете и взаимодействует с ним. Но плодотворное мышление характеризуется еще и объективностью, уважением думающего к своему объекту, способность видеть объект таким, каков он есть в действительности, а не таким, каким хотелось бы думающему. А критерием истинности, правильности психического отражения окружающего мира, как известно, является практика, реальность практической деятельности человека. Впрочем, эта психологическая проблема уже переходит в плоскость общефилософских проблем, связанных с критериями истины.

1.3. Естественнаучные основы психологии

Естествоиспытатели и врачи, изучающие анатомию человека, еще в древности высказывали предположение о связи психических явлений с деятельностью мозга и рассматривали психические болезни как результат нарушения его деятельности. Существенной опорой этих взглядов были наблюдения за больными с теми или иными нарушениями головного мозга в результате ушиба, ранения или заболевания. У таких больных, как известно, наблюдаются резкие нарушения психической деятельности – страдает зрение, слух, память, мышление и речь, нарушаются произвольные движения и т.д. Однако установление связи психической деятельности с деятельностью мозга явилось лишь первым шагом на пути научного исследования психики. Эти факты еще не объясняют, какие физиологические механизмы лежат в основе психической деятельности. Естественнаучная разработка и обоснование рефлекторной природы всех видов психической деятельности является заслугой русской физиологии, и, прежде всего двух ее великих представителей - И.М.Сеченова (1829 - 1905) и И.П.Павлова (1849 - 1936).

В своем знаменитом труде «Рефлексы головного мозга» (1863) Сеченов распространил рефлекторный принцип на всю деятельность головного мозга и, тем самым, - на всю психическую деятельность человека. Он показал, что «все акты сознательной и бессознательной жизни по способу у своего происхождения суть рефлексы». Это была первая попытка рефлекторного понимания психики.

Начальное звено		Среднее звено		Конечное звено
Оки гель	Ждение	Центры в коре головного	Возбуждение и Торможение	Внешние действия
Раздоорган!		Мозга	(образование на этой основе психических явлений)	

Подробно анализируя рефлексы головного мозга человека, Сеченов выделяет в них три главных звена: начальное звено – внешнее раздражение и превращение его органами чувств в процесс нервного возбуждения, передаваемого в мозг; среднее звено – процессы возбуждения и торможения в мозгу и возникновение на этой основе психических явлений (ощущений, мыслей, чувств и т.д.); конечное звено – внешние движения.

При этом Сеченов подчеркивал, что среднее звено рефлекса с его психическим элементом не может быть обособлено от двух остальных звеньев (внешнего раздражения и ответного действия), которые являются его естественным началом и концом. Поэтому все психические явления – это неотделимая часть всего рефлекторного процесса. Положение Сеченова о неразрывной связи всех звеньев рефлекса имеет важное значение для научного понимания психической деятельности. Психическая деятельность не может рассматриваться изолированно ни от внешних влияний, ни от действий человека. Она не может быть только субъективным переживанием: если бы это было так, психические явления не имели бы никакого реального жизненного значения.

Последовательно анализируя психические явления, Сеченов показал, что все они включены в целостный рефлекторный акт, в целостный ответ организма на воздействие окружающей среды, регулируемый головным мозгом человека. Рефлекторный принцип психической деятельности позволил Сеченову сделать важнейший, для научной психологии вывод о **детерминированности**TM, причинной обусловленности всех действий и поступков человека внешними воздействиями. Он писал: «Первоначальная причина всякого поступка лежит всегда во внешнем чувственном возбуждении, потому что без него никакая мысль невозможна». При этом Сеченов предупреждал против упрощенного понимания действий внешних условий. Он неоднократно отмечал, что здесь имеют значение не только внешние наличные воздействия, но и вся совокупность испытанных человеком предшествующих воздействий, весь его прошлый опыт. Таким образом, ИМ. Сеченовым было показано, что неправомерно обособлять мозговое звено рефлекса от его естественного начала (воздействия на органы чувств) и конца (ответного движения).

В чем же заключается роль психических процессов? Это функция сигнала или регулятора, которая воздействует в соответствии с изменяющимися условиями. Психическое является регулятором ответной деятельности не само по себе, а как свойство, функция соответствующих отделов мозга, куда течет, где хранится и перерабатывается информация во внешнем мире. Психические явления – это ответы мозга на внешние (окружающая среда) и внутренние (состояние организма как физиологической системы) воздействия. То есть психические явления – это постоянные регуляторы деятельности, возникающей в ответ на раздражения, которые действуют сейчас (ощущение и восприятие) и были когда-то в прошлом опыте (память), обобщающие эти воздействия или предвидящие результаты, к которым они приведут (мышление, воображение). Таким образом, ИМ. Сеченов выдвинул идею рефлекторностиTM психики психического регулирования деятельности.

Свое развитие и экспериментальное обоснование рефлекторный принцип деятельности получил в трудах И.П. Павлова и учеников его школы. И.П. Павлов экспериментально доказал правильность понимания Сеченовым психической деятельности как рефлекторной деятельности мозга, раскрыл ее основные физиологические законы, создал новую область науки – физиологию высшей нервной деятельности, учение об условных рефлексах.

Между воздействующими на организм раздражителями и ответными реакциями организма образуются временные связи. Их образование есть важнейшая функция коры головного мозга. Для любого вида психической деятельности как деятельности мозга временная нервная связь является основным физиологическим механизмом. Любой психический процесс не может возникнуть сам по себе, без действия на мозг тех или иных раздражителей. Конечный же результат любых психических процессов и любой временной связи есть внешне выявленное действие как ответ на это внешнее воздействие. Психическая деятельность есть, следовательно, отражательная, рефлекторная деятельность мозга, вызываемая воздействием предметов и явлений действительности. Все эти положения раскрывают механизм отражения объективной реальности. Таким образом, учение высшей нервной деятельности является естественнонаучным фундаментом материалистического понимания психических явлений.

Признание важнейшего значения временных нервных связей как физиологического механизма всякой психической деятельности не означает, однако, отождествления психических явлений с физиологическими. Психическая деятельность характеризуется не только физиологическим механизмом, но и ее содержанием, т.е. тем, что именно отражается мозгом реальной действительности. Вся совокупность взглядов И.П. Павлова на закономерности

регулирования мозгом взаимодействия животных и человека с внешней средой именуется учением о двух сигнальных системах. Образ предмета является для животного сигналом какого-то безусловногораздражителя, что ведет к изменению поведения по типу условного рефлекса. Как мы уже говорили, условный рефлекс вызывается тем, что какой-либо условный раздражитель (например, лампочка) сочетается с действием безусловного раздражителя (пища), в результате чего в головном мозгу возникает временная нервная связь между двумя центрами (зрительным и пищевым) и две деятельности животного (зрительная и пищевая) оказываются объединенными. Зажигание лампочки стало сигналом кормления, вызывающим слюноотделение. В своем поведении животные руководствуются сигналами, которые были названы И.П. Павловым сигналами первой сигнальной системы («первые сигналы»). Вся психическая деятельность животных осуществляется на уровне первой сигнальной системы.

У человека сигналы первой сигнальной системы тоже играют важную роль, регулируя и направляя поведение (например, светофор). Но, в отличие от животных, наряду с первой сигнальной системой у человека имеется вторая сигнальная система. Сигналами второй сигнальной системы являются слова, т.е. «вторые сигналы». При помощи слов могут быть замещены сигналы первой сигнальной системы. Слово может вызывать те же действия, что и сигналы первой сигнальной системы, т.е. слово - это «сигнал сигналов».

Психика является свойством мозга. Ощущение, мысль, сознание есть высший продукт особым образом организованной материи. Психическая деятельность организма осуществляется посредством множества специальных телесных устройств. Одни из них воспринимают воздействия, другие - преобразуют их в сигналы, строят планы поведения и контролирующего, третьи - приводят в действие мышцы. Вся эта сложнейшая работа обеспечивает активную ориентацию в среде.

Раздел 1.02 2. ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИИ ЧЕЛОВЕКА

2.1. Чувственные формы отражения действительности

Субъективная реальность, внутренний мир человека многообразен сложен: это познавательные процессы от ощущений до мышления, с помощью которых создается субъективная картина окружающего мира, это внутренние потребности, мотивы, желания, цели и планы, интересы, склонности, мечтания человека, это и его чувства, переживания, состояния, отношения, взгляды и убеждения.

Рассмотрим структуру познавательных процессов, с помощью которых человек получает и осмысливает информацию, отображает объективный мир, преобразуя его в субъективный образ.

Ощущение, восприятие, мышление служат неразрывными частями единого процесса отражения действительности. Чувственное наглядное познание предметов и явлений окружающего мира есть исходное. Однако, ощущая, воспринимая, наглядно представляя себе любой предмет, любое явление, человек должен как-то анализировать, обобщать, конкретизировать, другими словами, мыслить о том, что отражается в ощущениях и восприятиях. **Ощущения, восприятия, воображение, мышление** непосредственно составляют систему познавательных процессов человека, а **внимание, память, речь** лишь обеспечивают нормальное функционирование перечисленных познавательных процессов. Однако многие авторы последние три процесса также причисляют к познавательным. Здесь необходимо отметить, что это деление всегда условно и используется только в учебных целях, так как в реальной жизни все это слито в единый процесс познание мира.

Ощущения есть отражение конкретных, отдельных свойств, качеств, сторон предметов и явлений материальной действительности, воздействующих на органы чувств в данный момент. Для возникновения ощущений необходимо прежде всего наличие воздействующих на органы чувств предметов и явлений реального мира, которые называются в этом случае раздражителями. Воздействие раздражителей на органы чувств называется раздражением. В нервной ткани процесс раздражения вызывает возбуждение. Возбуждение систем нервных клеток, наиболее совершенных по своей организации, при обязательном участии клеток коры головного мозга и дает ощущение.

Физиологическая основа ощущений - сложная деятельность органов чувств. И.П. Павлов назвал эту деятельность анализаторной, а системы клеток, наиболее сложно организованных и являющихся воспринимающими аппаратами, которые непосредственно осуществляют анализ

раздражения, - анализаторами. Анализатор характеризуется наличием трех специфических отделов: периферического (рецепторного), передающего(проводникового) и центрального (мозгового).

Ощущения - объективны, так как в них всегда отражен внешний раздражитель, а с другой стороны, субъективны, поскольку зависят от состояния нервной системы и индивидуальных особенностей. Каждый анализатор состоит из трех частей: 1) **рецептор**, или орган чувств, преобразующий энергию внешнего воздействия в нервные сигналы; 2) **проводящие нервные пути**, по которым нервные сигналы передаются в мозг; 3) **мозговой центр в коре** полушарий головного мозга. Каждый рецептор приспособлен к приему только определенных видов воздействия (свет, звук), т. е. обладает специфической возбудимостью к определенным физическими химическими агентами.

Существует несколько возможных вариантов классификации тех двух десятков анализаторных систем, которыми обладает человек. Обычно используют следующие критерии: 1) по наличию или отсутствию непосредственных контактов рецептора с раздражителем, вызывающим ощущение; 2) по месту расположения рецепторов; 3) по времени возникновения в ходе эволюции; 4) по модальности (виду) раздражителя. Наиболее используемой является систематизация, предложенная английским физиологом И. Шеррингтоном, который выделил три основных класса ощущений:

1) **экстерорецептивные**, возникающие при воздействии внешних стимулов на рецепторы, расположенные на поверхности тела;

2) **интерорецептивные** (органические), сигнализирующие о том, что происходит в организме (ощущение голода, жажды, боли и т. п.);

3) **проприорецептивные**, расположенные в мышцах и сухожилиях; с их помощью мозг получает информацию о движении и положении различных частей тела.

Общую массу экстерорецептивных ощущений схема И. Шеррингтона позволяет разделить на **дистантные** (зрительные, слуховые) и **контактные** (осязательные, вкусовые). Обонятельные ощущения занимают в этом случае промежуточное положение. **Наиболее древней является органическая (прежде всего - болевая) чувствительность**, затем появились контактные (прежде всего тактильная, то есть осязательная) формы. И самыми эволюционно молодыми следует считать слуховые, и особенно зрительные системы рецепторов. Наиболее значительными для функционирования человеческой психики являются зрительные (85% всей информации о внешнем мире), а также слуховые, тактильные, органические, обонятельные и вкусовые ощущения.

По модальности раздражителя ощущения делят на зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, тактильные, статические и кинестезические, температурные, болевые, ощущения жажды, голода.

Охарактеризуем кратко каждый из названных видов ощущений.

Зрительные ощущения. Они возникают в результате воздействия световых лучей (электромагнитных волн) на чувствительную часть нашего глаза - сетчатку, являющуюся рецептором зрительного анализатора. Свет воздействует на находящиеся в сетчатке светочувствительные клетки двух типов - палочки и колбочки, названные так за их внешнюю форму.

Слуховые ощущения. Эти ощущения также относятся к дистантным ощущениям и также имеют большое значение в жизни человека. Благодаря им человек слышит речь, имеет возможность общаться с другими людьми. Раздражителями для слуховых ощущений являются звуковые волны - продольные колебания частиц воздуха, распространяющиеся во все стороны от источника звука. Орган слуха человека реагирует на звуки в пределах от 16 до 20000 колебаний в секунду.

Слуховые ощущения отражают: *высоту звука*, которая зависит от частоты колебания звуковых волн, *громкость*, которая зависит от амплитудных колебаний, *тембр звука* - формы колебаний звуковых волн.

Все слуховые ощущения можно свести к трем видам - речевые, музыкальные, шумы.

Обонятельные ощущения. Они относятся к дистантным ощущениям, которые отражают запахи окружающих нас предметов. Органами обоняния являются обонятельные клетки, расположенные в верхней части носовой полости.

В группу контактных ощущений, как уже отмечалось, входят вкусовые, кожные (болевые, тактильные, температурные) ощущения.

Вкусовые ощущения. Вызываются действием на вкусовые рецепторы веществ, растворенных в слюне или воде. Вкусовые рецепторы - вкусовые почки, расположенные на поверхности языка, глотки, нёба, - различают ощущения сладкого, кислого, соленого и горького.

Кожные ощущения. В кожных покровах имеется несколько анализаторных систем: **тактильная** (ощущения прикосновения), **температурная** (ощущения холода и тепла), **болевая**. **Система тактильной чувствительности** (ощущения давления, прикосновения, фактурности и вибрации) охватывает все человеческое тело. Наибольшее скопление тактильных клеток наблюдается на ладони, на кончиках пальцев и на губах. Тактильные ощущения рук вместе с мышечно-суставной чувствительностью образуют осязание, благодаря которому руки могут «отражать» форму и пространственное положение предметов. Тактильные ощущения вместе с температурными представляют собой один из видов кожной чувствительности, дающей информацию о состоянии тел, с которыми непосредственно контактирует человек (гладкое, шероховатое, липкое, жидкое и т. п.), а также информацию о температурных параметрах этих тел и всей окружающей среды.

Если прикоснуться к поверхности тела, затем надавить на него, то давление может вызвать **болевое** ощущение. Таким образом, тактильная чувствительность дает знания о качествах предмета, а болевые ощущения сигнализируют организму о необходимости отдалиться от раздражителя и имеют ярко выраженный эмоциональный тон.

Третий вид кожной чувствительности - **температурные ощущения** - связан с регулированием теплообмена между организмом и окружающей средой. Распределение тепловых и холодных рецепторов на коже неравномерно. Наиболее чувствительна к холоду спина, наименее грудь.

О положении тела в пространстве сигнализируют **статические ощущения**. Рецепторы статической чувствительности расположены в вестибулярном аппарате внутреннего уха. Резкие и частые изменения положения тела относительно плоскости земли могут приводить к головокружению.

Особое место и роль в жизни и деятельности человека занимают **интерорецептивные (органические)** ощущения, которые возникают от рецепторов, расположенных во внутренних органах и сигнализируют о функционировании последних. Эти ощущения образуют органическое чувство (самочувствие) человека.

К органическим ощущениям относят, в первую очередь, чувства голода, жажды, насыщения, а также комплексы болевых и половых ощущений. Чувство голода появляется при возбуждении пищевого центра мозга, расположенного в гипоталамусе. Электростимуляция этого центра (при помощи вживленных туда электродов) вызывает у животных стремление к непрерывному приему пищи, а разрушение - к отказу от нее, то есть к гибели от истощения.

Если в результате ощущения человек получает знания об отдельных свойствах, качествах предметов (что-то горячее обожгло, что-то яркое блеснуло впереди и т. д.), то **восприятие** дает целостный образ предмета или явления. Оно предполагает наличие разнообразных ощущений и протекает вместе с ощущениями, но не может быть сведено к их сумме. Восприятие зависит от определенных отношений между ощущениями, взаимосвязь которых, в свою очередь, зависит от связей и отношений между качествами и свойствами, различными частями, входящими в состав предмета или явления.

Восприятием называют психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств. Восприятие - это отражение комплексного раздражителя.

Выделяется четыре операции, или четыре уровня перцептивного действия: обнаружение, различение, идентификация и опознание. Первые два относятся к перцептивным, последние - к опознавательным действиям.

Обнаружение - исходная фаза развития любого сенсорного процесса. На этой стадии субъект может ответить лишь на простой вопрос, есть ли стимул. Следующая операция восприятия - **различение**, или собственно восприятие. Конечный результат ее - формирование перцептивного образа эталона. При этом развитие перцептивного действия идет по линии выделения специфического сенсорного содержания в соответствии с особенностями предъявляемого материала и стоящей перед субъектом задачи. Когда перцептивный образ сформирован, возможно осуществление опознавательного действия. Для опознания обязательны сличение и идентификация.

Идентификация есть отождествление непосредственно воспринимаемого объекта с образом, хранящимся в памяти, или отождествление двух одновременно воспринимаемых объектов. Опознание включает также категоризацию (отнесение объекта к определенному классу объектов,

воспринимавшихся ранее) и извлечение соответствующего эталона из памяти. Таким образом, восприятие представляет собой систему перцептивных действий, овладение которыми требует специального обучения и практики.

В зависимости от того, в какой степени целенаправленна будет деятельность личности, восприятие разделяют на непреднамеренное (непроизвольное) и преднамеренное (произвольное).

Непреднамеренное восприятие может быть вызвано как особенностями окружающих предметов (их яркостью, необычностью), так и соответствием этих предметов интересам личности. В не преднамеренном восприятии нет заранее поставленной цели. Отсутствует в нем и волевая активность, почему оно и называется непроизвольным. Идя, например, по улице, мы слышим шум машин, разговоры людей, видим витрины магазинов, воспринимаем различные запахи и многое другое.

Преднамеренное восприятие с самого начала регулируется задачей - воспринимать тот или иной предмет или явление, ознакомиться с ним. Так, например, преднамеренным восприятием будет рассматривание электрической схемы изучаемой машины, слушание доклада, просмотр тематической выставки и т. д. Оно может быть включено в какую-либо деятельность (в трудовую операцию, в выполнение учебного задания и т. п.), но может выступать как самостоятельная деятельность - наблюдение.

Наблюдение - это произвольное планомерное восприятие, которое осуществляется с определенной, ясно осознанной целью с помощью произвольного внимания. Важнейшими требованиями, которым должно удовлетворять наблюдение, являются ясность задачи наблюдателя и планомерность систематичность ведения. Существенную роль играет дробление задачи, постановка частных, более конкретных задач.

Современные взгляды на процесс восприятия имеют своими истоками две противоположные теории. Одна из них известна как **теория гештальта (образа)**. Приверженцы этой концепции считали, что нервная система животных и человека воспринимает не отдельные внешние стимулы, а их комплексы: например, форма, цвет и движение предмета воспринимаются как единое целое, а не по отдельности. В противоположность этой теории **бихевиористы** доказывали, что реально существуют только *элементарные (одномодальные) сенсорные функции, и приписывали способность к синтезу только головному мозгу*. Современная наука пытается примирить эти две крайние теории. Предполагается, что восприятие изначально носит комплексный характер, но «целостность образа» все же является продуктом синтезирующей деятельности коры головного мозга. В принципе можно говорить о постепенном сближении этих подходов.

Закономерность субъективности восприятия - одну и ту же информацию люди воспринимают по-разному, субъективно, в зависимости от своих интересов, потребностей, способностей и т. п. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности носит название **апперцепции**. Влияние прошлого опыта личности на процесс восприятия проявляется в опытах с искажающими очками: в первые дни опыта, когда испытуемые видели все окружающие предметы перевернутыми, исключение составляли те предметы, перевернутое изображение которых, как знали люди, физически невозможно. Так, незажженная свеча воспринималась перевернутой, но как только ее зажгали, она виделась нормально ориентированной по вертикали, т. е. пламя было направлено вверх.

Свойства восприятия:

1. **Целостность**, т. е. восприятие есть всегда целостный образ предмета. Однако способность целостного зрительного восприятия предмет о вне является врожденной, об этом свидетельствуют данные о восприятии людей, которые ослепли в младенчестве и которым возвратили зрение в зрелые годы.

2. **Константность**. Благодаря константности мы воспринимаем окружающие предметы как относительно постоянные по форме, цвету, величине и т. п. Источником константности восприятия являются активные действия перцептивной системы (системы анализаторов, обеспечивающих акт восприятия).

3. **Структурность**. Восприятие не является простой суммой ощущений. Мы воспринимаем фактически абстрагированную из этих ощущений обобщенную структуру. 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.

4. **Осмысленность**. Восприятие тесно связано с мышлением, с пониманием сущности предметов. Швейцарским психологом Роршахом было установлено, что даже бессмысленные чернильные пятна всегда воспринимаются как что-то осмысленное (собака, облако, озеро.) и

только некоторые психически больные склонны воспринимать случайные чернильные пятна как таковые. Т. е. *восприятие протекает как динамический процесс поиска ответа на вопрос «что это такое?»*.

5. **Избирательность** восприятия проявляется в преимущественном выделении одних объектов по сравнению с другими.

Виды восприятия: восприятие предметов, восприятие времени, восприятие движений, восприятие пространства.

Движение окружающих нас предметов мы способны воспринимать благодаря тому, что перемещение происходит обычно на каком-либо фоне, это позволяет сетчатке глаза последовательно воспроизводить происходящие изменения в положении движущихся тел по отношению к тем элементам, перед которыми или позади которых перемещается предмет.

Восприятие пространства основывается на восприятии величины и формы предметов с помощью синтеза зрительных, мышечных и осязательных ощущений, а также на восприятии объема и удаленности предметов, что обеспечивается бинокулярным зрением.

При изучении *восприятия времени* пока не удалось обнаружить механизм, прямо или косвенно преобразующий физические интервалы времени в соответствующие сенсорные сигналы. Самыми популярными кандидатами на роль этого механизма остаются связанные со временем физиологические процессы. Такими «биологическими часами» назывались сердечный ритм и метаболизм (то есть обменные процессы) тела.

Мы осознаем длительность (так же как и пространство) лишь тогда, когда существует временной интервал между моментом пробуждения потребности и моментом ее удовлетворения, то есть когда время мы воспринимаем как препятствие (ждем чего-то или кого-то). В противном случае мы не обращаем внимание на переживание нами времени. Отсюда следует основной закон восприятия времени, сформулированный Вундтом: *«Всякий раз, когда мы обращаем свое внимание на течение времени, оно кажется длиннее. Никогда минута не покажется нам столь длинной, как тогда, когда мы следим за стрелкой часов, проходящей 60 делений»*.

Для восприятия любого явления необходимо, чтобы оно смогло вызвать ориентировочную реакцию, которая и позволит нам «настроить» на него свои органы чувств. Подобная *произвольная или произвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо объекте восприятия и называется вниманием*. Без него восприятие невозможно.

Природа и сущность внимания вызывают серьезные разногласия в психологической науке. Некоторые специалисты даже сомневаются в существовании внимания как особой самостоятельной функции, считают его только стороной или моментом других психических процессов. Но открытие нейронов внимания, клеток-детекторов новизны, изучение особенностей функционирования ретикулярной формации и особенно образования доминант, являющихся физиологическим коррелятом внимания, позволяет утверждать, что оно представляет собой психическое образование, структуры которого анатомически и физиологически относительно независимы от сенсорных процессов.

Сложности объяснения феномена внимания вызваны тем, что оно не обнаруживается в «чистом» виде, функционально оно всегда «внимание к чему-либо». Поэтому *внимание следует рассматривать как психофизиологический процесс, состояние*, характеризующее динамические особенности познавательных процессов. *Внимание и обуславливает избирательность, сознательный или полусознательный отбор информации, поступающей через органы чувств*. В отличие от собственно познавательных процессов внимание своего особого содержания не имеет; оно проявляется как бы внутри этих процессов и неотделимо от них. Внимание характеризует динамику протекания психических процессов.

Внимание - это направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания), предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности.

Характеризуя внимание как сложное психическое явление, выделяют **ряд функций внимания**. Сущность внимания проявляется прежде всего в **отборе** значимых, релевантных, т. е. соответствующих потребностям, присущих данной деятельности, воздействий и **игнорировании** (торможении, устранении) других - несущественных, побочных, конкурирующих воздействий. Наряду с функцией отбора выделяется функция **удержания** (сохранения) данной деятельности (сохранение в сознании образов определенного предметного содержания) до тех пор, пока не

завершится акт поведения, познавательная деятельность, пока не будет достигнута цель. Одной из важнейших функций внимания является **регуляция и контроль** протекания деятельности.

Внимание может проявляться как в сенсорных, так и в мнемических, мыслительных и двигательных процессах. **Сенсорное** внимание связано с восприятием раздражителей разной модальности (вида). В связи с этим выделяют зрительное и слуховое сенсорное внимание. Объектами **интеллектуального** внимания как высшей его формы являются воспоминания и мысли. Наиболее изучено сенсорное внимание. Фактически все данные, характеризующие внимание, получены при исследовании этого вида внимания.

Свойства внимания: объем, сосредоточенность (концентрация), распределяемость, устойчивость, колебание, переключаемость.

Объем внимания измеряется тем количеством объектов, которые воспринимаются одновременно. Объединенные по смыслу объекты воспринимаются в большем количестве, чем не объединенные. У взрослого человека объем внимания равен 4 - 6 объектам.

Концентрация внимания - это степень сосредоточения сознания на объекте (объектах). Чем меньше круг объектов внимания, тем меньше часток воспринимаемой формы, тем концентрированное внимание.

Распределение внимания выражается в умении одновременно выполнять несколько действий или вести наблюдение за несколькими процессами, объектами. В некоторых профессиях распределение внимания приобретает особенно важное значение. Такими профессиями являются профессии шофера, летчика, педагога. Учитель объясняет урок и одновременно следит за классом, нередко он еще и пишет что-нибудь на классной доске.

Под устойчивостью понимается общая направленность внимания в процессе деятельности. На устойчивость внимания значительное влияние оказывает интерес. Необходимым условием устойчивости внимания является разнообразие впечатлений или выполняемых действий. Однообразные действия снижают устойчивость внимания.

Переключение внимания состоит в перестройке внимания, в переносе его с одного объекта на другой. Различают переключение внимания преднамеренное (произвольное) и непреднамеренное (непроизвольное). Преднамеренное переключение внимания сопровождается участием волевых усилий человека. Непреднамеренное переключение внимания обычно протекает легко, без особого напряжения и волевых усилий.

Различают **три вида внимания:** непроизвольное, произвольное и после произвольное.

Непроизвольное внимание - само собой возникающее внимание, вызванное действием сильного, контрастного или нового, неожиданного раздражителя, или значимого и вызывающего эмоциональный отклик раздражителя. В психологической литературе употребляют несколько синонимов для обозначения непроизвольного внимания. В некоторых исследованиях его называют пассивным, в других - эмоциональным. Оба синонима помогают раскрыть особенности непроизвольного внимания.

Произвольное внимание - это сознательно регулируемое сосредоточение на объекте. Синонимами слова произвольное (внимание) являются слова активное или волевое. Все три термина подчеркивают активную позицию личности при сосредоточении внимания на объекте. Этот вид внимания тесно связан с волей. Произвольно сосредоточиваясь на объекте, человек прилагает волевое усилие, которое поддерживает внимание в течение всего процесса деятельности. Своим происхождением произвольное внимание обязано труду.

Послепроизвольное внимание вызывается через вхождение в деятельность и возникающий в связи с этим интерес, в результате длительное время сохраняется целенаправленность, снимается напряжение и человек не устает, хотя послепроизвольное внимание может длиться часами. Послепроизвольное внимание является самым эффективным и длительным.

Память - основа психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания. Поэтому для лучшего понимания человека необходимо как можно больше знать о нашей памяти. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

В основе памяти лежат ассоциации (или связи). Предметы или явления, связанные в действительности, связываются и в памяти человека. Мы можем, встретившись с одним из этих

предметов, по ассоциации вспомнить другой, связанный с ним; *запомнить что-то - значит, связать то, что требуется запомнить, с чем-то уже известным, образовать ассоциацию.*

С физиологической точки зрения ассоциация представляет собой временную нервную связь. Различают несколько видов ассоциаций: по смежности, по сходству и по контрасту. *Ассоциация по смежности* объединяет два явления, связанные во времени или в пространстве. Такая ассоциация по смежности образуется, например, при заучивании алфавита: при произнесении буквы вспоминается следующая за ней. *Ассоциация по сходству* связывает два явления, имеющих сходные черты: при упоминании одного из них вспоминается другое. *Ассоциация по контрасту* связывает два противоположных явления.

Кроме этих видов, существуют *ассоциации по смыслу* - в них связываются два явления, которые и в действительности постоянно связаны: часть и целое, род и вид, причина и следствие. Эти связи, ассоциации по смыслу, являются основой наших знаний.

Для образования временной связи требуется повторное совпадение двух раздражителей во времени, для образования ассоциации требуется повторение. Но одних повторений мало. Иногда многие повторения не дают результатов, а иногда, наоборот, связь возникает с одного раза, если в коре больших полушарий мозга возник сильный очаг возбуждения, облегчающий образование временной связи. Более важным условием для образования ассоциации является деловое подкрепление, т. е. включение того, что требуется запомнить, в действия учащихся, применение ими знаний в самом процессе усвоения.

Основными процессами памяти являются *запоминание, сохранение, узнавание и воспроизведение.*

Запоминание - процесс, направленный на сохранение в памяти полученных впечатлений, предпосылка сохранения.

Сохранение - процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им.

Узнавание и воспроизведение - процессы восстановления прежде воспринятого. Различие между ними заключается в том, что узнавание имеет место при повторной встрече с объектом, при повторном его восприятии. Воспроизведение же происходит в отсутствие объекта.

Виды и уровни памяти:

1. **Непроизвольная память** (информация запоминается сама собой без специального заучивания, а в ходе выполнения деятельности, в ходе работы над информацией). Сильно развита в детстве, у взрослых ослабевает.

2. **Произвольная память** (информация запоминается целенаправленно с помощью специальных приемов). Эффективность произвольной памяти зависит:

1. *От целей запоминания* (насколько прочно, надолго человек хочет запомнить).

2. *От приемов заучивания.*

а) *механическое дословное многократное повторение,*

б) *логический пересказ,* который включает: логическое осмысление материала, систематизацию, выделение главных логических компонентов информации, пересказ своими словами;

в) *образные приемы* запоминания (перевод информации в образы, графики, схемы, картинки);

г) *мнемотехнические приемы* запоминания (специальные приемы для облегчения запоминания).

Большинство психологов признает существование нескольких **уровней памяти**, различающихся по тому, как долго на каждом из них может сохраняться информация. Первому уровню соответствует непосредственный, или **сенсорный тип памяти**. Ее системы удерживают довольно точные и полные данные о том, как воспринимается мир нашими органами чувств на уровне рецепторов. Длительность сохранения данных 0,1 - 0,5 секунд. Если полученная информация привлечет внимание высших отделов мозга, она будет храниться еще около 20 секунд (без повторения или повторного воспроизведения сигнала, пока мозг ее обрабатывает и интерпретирует). Это второй уровень - **кратковременная память**.

Долговременная память обеспечивает длительное сохранение информации, бывает двух типов: 1) ДП с сознательным доступом (т. е. человек может по своей воле извлечь, вспомнить нужную информацию); 2) ДП закрытая (человек в естественных условиях не имеет к ней доступа, а лишь при гипнозе, при раздражении участков мозга может получить к ней доступ и актуализировать во всех деталях образы, переживания, картины всей жизни).

Оперативная память - вид памяти, проявляющийся в ходе выполнения определенной деятельности, обслуживающий эту деятельность благодаря сохранению информации, поступающей как из КП, так и из ДП, необходимой для выполнения текущей деятельности.

Промежуточная память обеспечивает сохранение информации в течение нескольких часов, накапливает информацию в течение дня, а время ночного сна отводится организмом для очищения промежуточной памяти и категоризации информации, накопленной за прошедший день, переводя ее в долговременную память. По окончании сна промежуточная память опять готова к приёму новой информации. У человека, который спит менее трех часов в сутки, промежуточная память не успевает очищаться, в результате нарушается выполнение мыслительных, вычислительных операций, снижается внимание, кратковременная память, появляются ошибки в речи, в действиях.

В соответствии с типом запоминаемого материала выделяют следующие **четыре вида памяти**. Генетически первичной считают **двигательную память**, т. е. способность запоминать и воспроизводить систему двигательных операций (печатать на машинке, завязывать галстук, пользоваться инструментами, водить машину и т. п.). Затем формируется **образная память**, т. е. возможность сохранять и в дальнейшем использовать данные нашего восприятия. В зависимости от того, какой анализатор принимал наибольшее участие в формировании образа, можно говорить о пяти подвидах образной памяти: зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной и вкусовой. Психика человека ориентирована прежде всего на зрительную и слуховую память, отличающихся у него большой дифференциацией («память» на лица, ситуации, интонации и т. п.).

Практически одновременно с двигательной формируется **эмоциональная память**, представляющая собой запечатление пережитых нами чувств, собственных эмоциональных состояний и аффектов. Человек, которого сильно испугала выскочившая из подъезда собака, еще долго будет вздрагивать, проходя мимо (память страха, стыда, слепой ярости и т. п.). Высшим видом памяти, присущим только человеку, считается **вербальная (иногда называемая *словесно-логической или семантической*) память**. С ее помощью образуется информационная база человеческого интеллекта, осуществляется большинство мыслительных действий (чтение, счет и т. п.). Семантическая память как продукт культуры включает в себя формы мышления, способы познания и анализа, основные грамматические правила родного языка.

Подводя итог, подчеркнем, что *память обеспечивает целостность и развитие личности человека, занимает центральное положение в системе его познавательной деятельности.*

2.2. Рациональные формы отражения действительности

Наше познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия и переходит к мышлению. *Функция мышления - расширение границ познания путем выхода за пределы чувственного восприятия.* Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии. *Задача мышления - раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение и хот случайных совпадений.* Мышление оперирует понятиями и принимает на себя функции обобщения и планирования.

Мышление - наиболее обобщенная и опосредованная формпсихического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами.

С развитием общества мышление эволюционирует и все более переходит к обобщенному, теоретическому уровню, к понятиям. Появляются и развиваются абстракции числа, пространства и времени. Так же как развитие технического потенциала общества приводит к оперированию физическими явлениями, не поддающимися восприятию нашими органами чувств, и мышление переходит к оперированию понятиями, не имеющими не только чувственных, но и вообще каких-либо представлений. Хорошим примером для иллюстрации этого являются многие понятия современной ядерной физики.

В своем становлении мышление проходит две стадии – допонятийную и понятийную.

Допонятийное мышление - это начальная стадия развития мышления у ребенка, когда его мышление имеет другую, чем у взрослых, организацию; суждения детей - единичные, о данном конкретном предмете. При объяснении чего-либо все сводится ими к частному, знакомому. Большинство суждений - суждения по сходству или суждения по аналогии, поскольку в этот период в мышлении главную роль играет память. Самая ранняя форма доказательства - пример. Учитывая эту особенность мышления ребенка, убеждая его или что-либо объясняя ему, необходимо подкреплять свою речь наглядными примерами.

Понятийное мышление приходит не сразу, а постепенно, через ряд омежуточных этапов. Так, Л.С. Выготский выделял 5 этапов в переходе к формированию понятий.

/ этап - ребенку 2 - 3 года - проявляется в том, что при просьбе положить вместе похожие, подходящие друг к другу предметы, ребенок складывает вместе любые, считая, что те, которые положены рядом, и есть подходящие - это синкретизм детского мышления.

На II этапе — дети используют элементы объективного сходства двух предметов, но уже третий предмет может быть похож только на один из первой пары - возникает цепочка попарного сходства.

/// этап проявляется в 6 - 8 лет, когда дети могут объединить группу предметов по сходству, но не могут осознать и назвать признаки, характеризующие эту группу. И, наконец, у *подростков 9 - 12 лет* появляется понятийное мышление, однако еще несовершенное, поскольку первичные понятия сформированы на базе житейского опыта и не подкреплены научными данными. Совершенные понятия формируются на *V этапе*, в юношеском возрасте (14 - 18 лет), когда использование теоретических положений позволяет выйти за пределы собственного опыта.

Виды мышления.

Наглядно-действенное мышление - вид мышления, опирающегося на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами.

Наглядно-образное мышление - вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы; функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. Очень важная особенность образного мышления - установление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. В отличие от наглядно-действенного мышления при наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется лишь в плане образа.

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

Наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление - последовательные ступени интеллектуального развития. Генетически наиболее ранняя форма мышления - наглядно-действенное мышление, первые проявления которого у ребенка можно наблюдать в конце первого начале второго года жизни, еще до овладения им активной речью.

Различают теоретическое и практическое, интуитивное и аналитическое, реалистическое и аутистическое, продуктивное и репродуктивное мышление.

Теоретическое и практическое мышление различают по типу решаемых задач и вытекающих отсюда структурных и динамических особенностей. Теоретическое мышление - это познание законов, правил. Например, открытие периодической системы элементов Д. Менделеевым. Основная задача практического мышления - подготовка физического преобразования действительности: постановка цели, создание плана, проекта, схемы. Одна из важных особенностей практического мышления заключается в том, что оно разворачивается в условиях жесткого дефицита времени. В практическом мышлении очень ограниченные возможности для проверки гипотез, все это делает практическое мышление подчас более сложным, чем теоретическое. Теоретическое мышление иногда сравнивают с мышлением **эмпирическим**. Здесь используется следующий критерий: характер обобщений, с которыми имеет дело мышление; в одном случае - это научные понятия, а в другом - житейские, ситуационные обобщения.

Проводится также различие между **интуитивным и аналитическим (логическим)** мышлением. Обычно используются три признака: временной (время протекания процесса), структурный (членение на этапы), уровень протекания (осознанность или неосознанность). Аналитическое мышление развернуто во времени, имеет четко выраженные этапы, в значительной степени представлено в сознании самого мыслящего человека. Интуитивное мышление характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, является минимально осознанным.

Реалистическое мышление направлено в основном на внешний мир, регулируется логическими законами, а **аутистическое** - связано с реализацией желаний человека (кто из нас не выдавал желаемое за действительно существующее).

Иногда используется термин **«эгоцентрическое мышление»**; оно характеризуется прежде всего невозможностью принять точку зрения другого человека. Важным является различие **продуктивного и репродуктивного** мышления, основанного на «степени новизны получаемого в процессе мыслительной деятельности продукта по отношению к занятиям субъекта».

По СЛ. Рубинштейну, всякий мыслительный процесс является актом, направленным на разрешение определенной задачи, постановка которой включает в себя **цель и условия**. Мышление начинается с проблемной ситуации, потребности понять. При этом **решение задачи** является естественным завершением мыслительного процесса, а прекращение его при недостигнутой цели будет воспринято субъектом как срыв или неудача. С динамикой мыслительного процесса связано эмоциональное самочувствие субъекта, **напряженное** в начале и **удовлетворенное** в конце.

Всякий мыслительный процесс совершается в обобщениях (понятиях), но, как правило, он, кроме понятий, включает в себя также образы. Существование художественного мышления, сравнений и метафор доказывает, что человек может мыслить образами. Включаясь в мыслительный процесс, образ преобразуется: на передний план выступают существенные в данном случае черты, остальные затеваются.

Мыслительная деятельность реализуется как на уровне сознания, так и на уровне бессознательного, характеризуется сложными переходами и взаимодействиями этих уровней. В результате успешного (целенаправленного) действия получается результат, соответствующий предварительно поставленной цели, и результат, который не был предусмотрен в сознательной цели, он является по отношению к ней побочным (побочный продукт действия).

К разрешению задачи мышление идет с помощью многообразных *операций*, таких как сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение.

Сравнение - сопоставление вещей, явлений и их свойств, выявляя сходства и различия, что приводит к классификации.

Анализ - мысленное расчленение предмета, явления или ситуации для выделения составляющих элементов. Таким образом, мы отделяем несущественные связи, которые даны в восприятии.

Синтез - обратный анализу процесс, который восстанавливает целое, находя существенные связи и отношения.

Анализ и синтез в мышлении взаимосвязаны. Анализ без синтеза приводит к механическому сведению целого к сумме частей, также невозможен синтез без анализа, т. к. он должен восстановить целое из выделенных анализом частей. В складе мышления некоторых людей наблюдается склонность - у одних к анализу, у других к синтезу.

Абстракция - это выделение одной какой-либо стороны, свойства и отвлечение от остальных. Так, рассматривая предмет, можно выделить его цвет, не замечая формы, либо наоборот, выделить только форму. Начиная с выделения отдельных чувственных свойств, абстракция затем переходит к выделению нечувственных свойств, выраженных в **абстрактных понятиях**.

Обобщение (или генерализация) - это отбрасывание единичных признаков при сохранении общих с раскрытием существенных связей. Обобщение может совершиться путем сравнения, при котором выделяются общие качества. Так совершается обобщение в элементарных формах мышления. В более высших формах обобщение совершается через раскрытие отношений, связей и закономерностей.

Абстракция и обобщение являются двумя взаимосвязанными сторонами единого мыслительного процесса, при помощи которого мысль идет к познанию.

Познание совершается в понятиях, суждениях и умозаключениях, поэтому **основные формы логического мышления** - это понятия, суждения, умозаключения.

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

Суждение - это форма мышления, отражающая связи между предметами или явлениями, это утверждение или отрицание чего-либо. Оно является основной формой результата мыслительного процесса. Суждения могут быть ложными и истинными. Надо сказать, что суждение реального субъекта редко представляет собой интеллектуальный акт в чистом виде. Чаще оно насыщено эмоциональностью. Также суждение является и волевым актом, так как в нем объект нечто утверждает или опровергает. **Рассуждение** - это работа мысли над суждением.

Умозаключение - форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод. Различают умозаключения индуктивные, дедуктивные, по аналогии. Индукция - логический вывод в процессе мышления от частного к общему, установление общих законов и правил на основании изучения отдельных фактов и явлений. Аналогия - логический вывод в процессе мышления от частного к частному (на основе некоторых элементов сходства).

Дедукция - логический вывод в процессе мышления от общего к частному, познание отдельных фактов и явлений на основании знания общих законов и правил.

Рассуждение является **обоснованным**, если, исходя из суждения, оно вскрывает посылки, которые обуславливают его истинность. Рассуждение является **умозаключением**, если, исходя из посылок, оно раскрывает систему суждений, следующую из них. Дедуктивное рассуждение называется обоснованием, индуктивное - умозаключением.

Мышление как процесс искания и открытия существенно нового является формирующимся, т. е. изначально полностью не заданным, не запрограммированным, и поэтому вся его детерминация объективно выступает как процесс, как нечто образующееся, динамичное, а не заранее и целиком готовое. Это значит, что не только интеллектуальные операции, но и мотивация мышления именно формируются в этом процессе, а не привносятся в него извне уже в законченном виде.

Мотивация мышления бывает, по крайней мере, двух типов: 1) специфически познавательная и 2) неспецифическая. В первом случае побудителями мыслительной деятельности являются познавательные интересы и мотивы, т. е. стремление узнать что-то новое (например, детская любознательность). Во втором случае мышление начинается под влиянием более или менее внешних причин, а не собственно познавательных интересов.

Индивидуальные различия в мыслительной деятельности людей могут проявляться в следующих качествах мышления: широта, глубина и самостоятельность мышления, гибкость мысли, быстрота и критичность ума.

Широта мышления - это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых для дела частных деталей. **Глубина** мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качественным, противоположным глубиной мышления, является **поверхностность** суждений, когда человек обращает внимание на мелочи и не видит главного.

Самостоятельность мышления характеризуется умением человека выдвигать новые задачи и находить пути их решения, не прибегая к помощи других людей.

Гибкость мысли выражается в ее свободе от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки.

Быстрота ума - способность человека быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение. **Торопливость** ума проявляется в том, что человек, не продумав всесторонне вопрос, выхватывает какую-то одну сторону, спешит дать решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения.

Критичность ума - умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. К индивидуальным особенностям мышления относится предпочтительность использования человеком наглядно-действенного, наглядно-образного или абстрактно-логического вида мышления.

Можно выделить **индивидуальные стили мышления** (Л. Л. Алексеев, Л. А. Громова):

Синтетический стиль мышления проявляется в том, чтобы создавать что-то новое, оригинальное, комбинировать несходные, часто противоположные идеи, взгляды, осуществлять мысленные эксперименты. Девиз синтезатора «Что если...». Синтезаторы стремятся создать по возможности более широкую, обобщенную концепцию, позволяющую объединить разные подходы, снять противоречия, примирить противоположные позиции. Это теоретизированный стиль мышления. Такие люди любят строить теории и свои выводы строят на основе теорий, любят замечать противоречия в чужих рассуждениях и обращать на это внимание окружающих людей, любят заострять противоречия и попытаться найти принципиально новое решение, интегрирующее противоположные взгляды; они склонны видеть мир постоянно меняющимся и любят перемены ради самих перемен.

Идеалистический стиль мышления проявляется в склонности к *интуитивным, глобальным* оценкам без осуществления детального анализа проблем. Особенность идеалистов - повышенный интерес к целям, потребностям, человеческим ценностям, нравственным проблемам, они учитывают в своих решениях субъективные и социальные факторы, стремятся сглаживать противоречия и акцентировать сходство в различных позициях, легко, без внутреннего сопротивления воспринимают разнообразные идеи предложения, успешно решают такие проблемы, где важными факторами являются эмоции, чувства, оценки и прочие субъективные моменты, порой утопически стремясь всех и все примирить, объединить. «Куда мы идем и почему?» - классический вопрос идеалистов.

Прагматический стиль мышления опирается на непосредственный личный опыт, на использование тех материалов и информации, которые легкодоступны, стремясь как можно быстрее получить конкретный результат

(пусть и ограниченный), практический выигрыш. Девиз прагматиков: «Что-нибудь да сработает», «Годится все, что работает». Поведение прагматиков может казаться поверхностным, беспорядочным, но они придерживаются установки: события в этом мире происходят несогласованно, и все зависит от случайных обстоятельств, поэтому в непредсказуемом мире надо просто пробовать: «Сегодня сделаем так, а там посмотрим...» Прагматики хорошо чувствуют конъюнктуру, спрос и предложение, успешно определяют тактику поведения, используя сложившиеся обстоятельства, проявляя гибкость и адаптивность.

Аналитический стиль мышления ориентирован на систематическое и всестороннее рассмотрение вопроса или проблемы в тех аспектах, которые задаются объективными критериями, склонен к логической, методичной, тщательной (с акцентом на детали) манере решения проблем. Прежде чем принять решение аналитики разрабатывают подробный план и стараются собрать как можно больше информации, объективных фактов, используя и глубокие теории. Они склонны воспринимать мир логичным, рациональным, упорядоченным и предсказуемым, поэтому склонны искать формулу, метод или систему, способную дать решение той или иной проблемы и поддающуюся рациональному обоснованию.

Реалистический стиль мышления ориентирован только на признание фактов, и «реальным» является только то, что можно непосредственно почувствовать, лично увидеть или услышать, прикоснуться и т. п. Реалистическое мышление характеризуется конкретностью и установкой на исправление, коррекцию ситуаций в целях достижения определенного результата. Проблема для реалистов возникает всякий раз, когда они видят, что нечто является неправильным, и хотят это нечто исправить.

Таким образом, можно отметить, что индивидуальный стиль мышления влияет на способ решения проблемы, на линию поведения, на личностные особенности человека.

Наряду с мышлением важную роль в деятельности человека играет воображение. В процессе отражения окружающего мира человек, наряду с восприятием того, что действует на него в данный момент, или зрительным представлением того, что воздействовало на него раньше, создает новые образы.

Воображение - это психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи. Человек может мысленно представить себе то, что в прошлом не воспринимал или не совершал, у него могут возникать образы предметов и явлений, с которыми он раньше не встречался. Будучи теснейшим образом связанным с мышлением, воображение характеризуется большей, чем при мышлении, неопределенностью проблемной ситуации.

Процесс воображения свойственен только человеку и является необходимым условием его трудовой деятельности.

Воображение всегда направлено на практическую деятельность человека. Человек, прежде чем что-либо сделать, представляет, что надо делать и как он будет делать. Таким образом, он уже заранее создает образ материальной вещи, которая будет изготавливаться в последующей практической деятельности человека. Эта способность человека заранее представлять конечный итог своего труда, а также процесс создания материальной вещи, резко отличает человеческую деятельность от «деятельности» животных, иногда очень искусной.

Физиологическую основу воображения составляет образование новых сочетаний из тех временных связей, которые уже сформировались в прошлом опыте. Создание нового предполагает такое сочетание, которое образуется из временных связей, ранее не вступавших в сочетание друг с другом. При этом важное значение имеет вторая сигнальная система - слово. Процесс воображения представляет собой совместную работу обеих сигнальных систем. Все наглядные образы неразрывно связаны с ним. Как правило, слово служит источником появления образов воображения, контролирует путь их становления, является средством их удержания, закрепления, изменения.

Особую форму воображения образует мечта. Она обращена к сфере более или менее отдаленного будущего и не предполагает немедленного достижения реального результата, а также его полного совпадения с образом желаемого. Вместе с тем мечта может стать сильным мотивирующим фактором творческого поиска.

Виды воображения. Можно выделить несколько видов воображения, среди которых основные - пассивное и активное. Пассивное, в свою очередь, делится на произвольное (мечтательность,

грезы) и произвольное (гипнотическое состояние, приходящая во сне фантазия). Активное воображение включает в себя артистическое, творческое, критическое, воссоздающее и антиципирующее. Близко к этим видам воображения находится эмпатия - способность понимать другого человека, проникаться его мыслями и чувствами, сострадать, вместе с ним радоваться, сопереживать.

Активное воображение всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. Человек оперирует фрагментами, единицами конкретной информации в определенной области, их перемещением в различных комбинациях относительно друг друга. Стимуляция этого процесса создает объективные возможности для возникновения оригинальных новых связей между зафиксированными в памяти человека и общества условиями.

Воссоздающее воображение - один из видов активного воображения, при котором происходит конструирование новых образов, представлений у людей в соответствии с воспринятой извне стимуляцией в виде словесных сообщений, схем, условных изображений, знаков и т. д.

Антиципирующее воображение лежит в основе очень важной и необходимой способности человека - предвосхищать будущие события, предвидеть результаты своих действий и т.д. Этимологически слово «предвидеть» тесно связано и происходит из одного корня со словом «видеть», что показывает важное значение осознания ситуации и перенесения определенных элементов ее в будущее на основе знания или предугадывания логики развития событий.

Творческое воображение - это такой вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие ценность для других людей или общества в целом и которые воплощаются («кристаллизуются») в конкретные оригинальные продукты деятельности. Творческое воображение является необходимым компонентом и основой всех видов творческой деятельности человека.

Пассивное воображение подчинено внутренним, субъективным факторам, оно тенденциозно. Оно подчинено желаниям, которые мыслятся в процессе фантазирования осуществленными. В образах пассивного воображения «удовлетворяются» неудовлетворенные, большей частью неосознанные потребности личности. Образы и представления пассивного воображения направлены на усиление и сохранение положительно окрашенных эмоций и на вытеснение, редукцию отрицательных эмоций и аффектов. Материалами пассивного воображения, так же как и активного, являются образы, представления, элементы понятий и другая информация, почерпнутая с помощью опыта.

Важнейшим достижением человека, позволившим ему использовать общечеловеческий опыт, как прошлый, так и настоящий, явилось речевое общение, которое развивалось на основе трудовой деятельности. Речь - это язык в действии. **Язык - система знаков, включающая слова с их значениями и синтаксис - набор правил, по которым строятся предложения.** Слово является разновидностью знака, поскольку последние присутствуют в различного рода формализованных языках.

Объективным свойством словесного знака, обуславливающим нашу теоретическую деятельность, является **значение слова**, которое представляет собой отношение знака (слова в данном случае) к обозначаемому в реальной действительности объекту независимо от того, как он представлен в индивидуальном сознании.

В отличие от значения слова, **личностный смысл** - это отражение в индивидуальном сознании того места, которое занимает данный предмет(явление) в системе деятельности человека. Если значение объединяет социально значимые признаки слова, то личностный смысл - это субъективное переживание его содержания.

Выделяют следующие основные функции языка: 1) *средство существования, передачи и усвоения общественно-исторического опыта*; 2) *средство общения (коммуникации)*; 3) *орудие интеллектуальной деятельности (восприятия, памяти, мышления, воображения)*.

Выполняя **первую функцию**, язык служит средством кодирования информации об изученных свойствах предметов и явлений. Посредством языка информация об окружающем мире и самом человеке, полученная предшествующими поколениями, становится достоянием последующих поколений.

Выполняя **функцию средства общения**, язык позволяет оказывать воздействие на собеседника - прямое (если мы прямо указываем на то, что надо сделать) или косвенное (если мы сообщаем ему сведения, важные для его деятельности, на которые он будет ориентироваться немедленно и в другое время в соответствующей ситуации).

Функция языка в качестве **орудия интеллектуальной деятельности** связана прежде всего с тем, что человек, выполняя любую деятельность, сознательно планирует свои действия. Язык является основным орудием планирования интеллектуальной деятельности, да и вообще решения мыслительных задач.

Виды речевой деятельности и их особенности. В психологии различают два основных вида речи: **внешнюю и внутреннюю**. Внешняя речь включает **устную** (диалогическую и монологическую) и **письменную**. Диалог - это непосредственное общение двух или нескольких человек.

Диалогическая речь - это речь поддерживаемая; собеседник ставит в ходе нее уточняющие вопросы, подавая реплики, может помочь закончить мысль (или переориентировать ее). Разновидностью диалогического общения является **беседа**, при которой диалог имеет тематическую направленность.

Монологическая речь - длительное, последовательное, связное изложение системы мыслей, знаний одним лицом. Она также развивается в процессе общения, но характер общения здесь иной: монолог не прерываем, поэтому активное, экспрессивно-мимическое и жестовое воздействие оказывает выступающий. В монологической речи, по сравнению с диалогической, наиболее существенно изменяется смысловая сторона. Монологическая речь - связная, контекстная. Ее содержание должно прежде всего удовлетворять требованиям последовательности и доказательности в изложении. Другое условие, неразрывно связанное с первым, - грамматически правильное построение предложений.

Письменная речь представляет собой разновидность монологической речи. Она более развернута, чем устная монологическая речь. Это обусловлено тем, что письменная речь предполагает отсутствие обратной связи с собеседником. Кроме того, письменная речь не имеет никаких дополнительных средств воздействия на воспринимающего, кроме самих слов, их порядка и организующих предложение знаков препинания.

Внутренняя речь - это особый вид речевой деятельности. Она выступает как фаза планирования в практической и теоретической деятельности. Поэтому для внутренней речи, с одной стороны, характерна фрагментарность, отрывочность. С другой стороны, здесь исключаются недоразумения при восприятии ситуации. Поэтому внутренняя речь чрезвычайноситуативна, в этом она близка к диалогической. Внутренняя речь формируется на основе внешней.

Перевод внешней речи во внутреннюю (интериоризация) сопровождается редуцированием (сокращением) структуры внешней речи, а переход от внутренней речи к внешней (экстериоризация) требует, наоборот, развертывания структуры внутренней речи, построения ее в соответствии не только с логическими, но и грамматическими правилами.

Информативность речи зависит прежде всего от ценности сообщаемых в ней фактов и от способности ее автора к сообщению.

Понятность речи зависит, во-первых, от ее смыслового содержания, во-вторых, от ее языковых особенностей и, в-третьих, от соотношения между ее сложностью, с одной стороны, и уровнем развития, кругом знаний и интересов слушателей - с другой.

Выразительность речи предполагает учет обстановки выступления, ясность и отчетливость произношения, правильную интонацию, умение пользоваться словами и выражениями переносного и образного значения.

2.3. Чувства и эмоции в познавательной и практической деятельности человека

Эмоции - особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний процесс и результаты практической деятельности, направленной на удовлетворение его актуальных потребностей. Поскольку все то, что делает человек, в конечном счете, служит цели удовлетворения его разнообразных потребностей, постольку любые проявления активности человека сопровождаются эмоциональными переживаниями.

Эмоции, утверждал Ч. Дарвин, возникли в процессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа устанавливают значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей. Эмоциональные ощущения биологически в процессе эволюции

закрепились как своеобразный способ поддержания жизненного процесса в его оптимальных границах и предупреждают о разрушающем характере недостатка или избытка каких-либо факторов.

Теории эмоций. Впервые эмоциональные выразительные движения стали предметом изучения Ч. Дарвина. На основе сравнительных исследований эмоциональных движений млекопитающих он создал **биологическую концепцию эмоций**, согласно которой выразительные эмоциональные движения рассматривались как рудимент целесообразных инстинктивных действий, сохраняющих в какой-то степени свой биологический смысл и вместе с тем выступающих в качестве биологически значимых сигналов для особей не только своего, но и других видов.

Результатом глубокой теоретической мысли является биологическая теория эмоций П.К. Анохина. Эта теория рассматривает **эмоции как продукт эволюции, как приспособительный фактор в жизни животного мира**. Эмоция выступает как своеобразный инструмент, оптимизирующий жизненный процесс и тем самым способствующий сохранению, как отдельной особи, так и всего вида. Неоднократное удовлетворение потребностей, окрашенное положительной эмоцией, способствует обучению соответствующей деятельности, а повторные неудачи в получении запрограммированного результата вызывают торможение неэффективной деятельности и поиски новых, более успешных способов достижения цели.

Хотя наличие потребности представляет обязательное условие возникновения эмоции, оно вряд ли является единственным и самодостаточным. Это положение явилось отправной точкой для построения П.В. Симоновым **информационной теории эмоций**. Согласно П.В. Симонову, эмоция есть отражение мозгом высших животных и человека величины потребности и вероятности ее удовлетворения в данный момент.

Джеймс и независимо от него Ланге предложили **«периферическую» теорию эмоций**, согласно которой эмоция является вторичным явлением - осознанием приходящих в мозг сигналов об изменениях в мышцах, сосудах и внутренних органах в момент реализации поведенческого акта, вызванного эмоциогенным раздражителем. Другими словами, эмоциогенный сигнал, действуя на мозг, включает определенное поведение, а обратная соматосенсорная и висцеросенсорная афферентация вызывает эмоцию.

Самая старая по происхождению, простейшая и наиболее распространенная среди живых существ форма эмоциональных переживаний - это **удовольствие**, получаемое от удовлетворения органических потребностей, и неудовольствие, связанное с невозможностью это сделать при обострении соответствующей потребности.

Основные эмоциональные состояния, которые испытывает человек, делятся на собственно **эмоции, чувства и аффекты**. Эмоции и чувства предвосхищают процесс, направленный на удовлетворение потребности, имеют идеаторный характер и находятся как бы в начале его. Эмоции и чувства выражают смысл ситуации для человека с точки зрения актуальной в данный момент потребности, значения для ее удовлетворения предстоящего действия или деятельности. Эмоции могут вызываться как реальными, так и воображаемыми ситуациями. Они, как и чувства, воспринимаются человеком как его собственные внутренние переживания, передаются другим людям, сопереживаются.

Чувства - высший продукт культурно-эмоционального развития человека. Они связаны с определенными, входящими в сферу культуры предметами, видами деятельности и людьми, окружающими человека. Устойчивые чувства умеренной или слабой силы, действующие в течение длительного времени, именуется **настроениями**.

Аффекты - это особо выраженные эмоциональные состояния, сопровождаемые видимыми изменениями в поведении человека, который их испытывает. Аффект не предшествует «процессу» поведения, а как бы сдвинут на его конец. Развитие аффекта подчиняется следующему закону: чем более сильным является исходный мотивационный стимул поведения и чем больше усилий пришлось затратить на то, чтобы его реализовать, чем меньше итог, полученный в результате всего этого, тем сильнее возникающий аффект. В отличие от эмоций и чувств, аффекты протекают бурно, быстро, сопровождаются ярко выраженными органическими изменениями и двигательными реакциями.

Страсть - еще один вид сложных, качественно своеобразных и встречающихся только у человека эмоциональных состояний. Страсть представляет собой сплав эмоций, мотивов и чувств, сконцентрированных вокруг определенного вида деятельности или предмета (человека).

С.Л. Рубинштейн считал, что в **эмоциональных проявлениях личности** можно выделить **три сферы**: ее органическую жизнь, ее интересы материального порядка и ее духовные, нравственные

потребности. Он обозначил их соответственно как органическую (аффективно-эмоциональную) чувствительность, предметные чувства и обобщенные мировоззренческие чувства. К **аффективно-эмоциональной** чувствительности относятся, по его мнению, элементарные удовольствия и неудовольствия, преимущественно связанные с удовлетворением органических потребностей. **Предметные чувства** связаны с обладанием определенными предметами и занятиями отдельными видами деятельности. Эти чувства соответственно их предметам подразделяются на материальные, интеллектуальные и эстетические. Они проявляются в восхищении одними предметами, людьми и видами деятельности и в отвращении к другим. **Мировоззренческие чувства** связаны с моралью и отношениями человека к миру, социальным событиям, нравственным категориям и ценностям.

2.4. Воля и волевые действия человека

Все действия человека могут быть поделены на две категории: произвольные и произвольные. **Непроизвольные действия** совершаются в результате возникновения неосознаваемых или недостаточно отчетливо осознаваемых побуждений (влечений, установок и т.д.). Они имеют импульсивный характер, лишены четкого плана. Примером непроизвольных действий могут служить поступки людей в состоянии аффекта (изумления, страха, восторга, гнева). **Произвольные действия** предполагают осознание цели, предварительное представление тех операций, которые могут обеспечить ее достижение, их очередность. Все произвольные действия, совершаемые сознательно и имеющие цель, названы так, поскольку они производны от воли человека.

Волевая регуляция деятельности есть сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, нужного режима активности, концентрации этой активности в необходимом направлении. Функцией волевой регуляции является повышение эффективности соответствующей деятельности, а волевое действие предстает как сознательное, целенаправленное действие человека по преодолению внешних и внутренних препятствий с помощью волевых усилий.

Воля есть сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Воля как характеристика сознания и деятельности возникла вместе с возникновением общества, трудовой деятельности. Воля является важным компонентом психики человека, неразрывно связанной с познавательными мотивами и эмоциональными процессами. На личностном уровне воля проявляется в таких свойствах, как сила воли, энергичность, настойчивость, выдержка и др. Их можно рассматривать как первичные, или базовые, волевые качества личности. Такие качества определяют поведение, которое характеризуется всеми или большинством описанных выше свойств.

Волевого человека отличают решительность, смелость, самообладание, уверенность в себе. Такие качества развиваются обычно в онтогенезе несколько позже, чем названная выше группа свойств. В жизни они проявляются в единстве с характером, поэтому их можно рассматривать не только как волевые, но и как характерологические. Назовем эти качества вторичными.

Наконец, есть еще третья группа качеств, которые, отражая волю человека, связаны вместе с тем с его морально-ценностными ориентациями. Это - ответственность, дисциплинированность, принципиальность, обязательность. К этой же группе, обозначаемой как третичные качества, можно отнести те, в которых одновременно выступают воля человека и его отношение к труду: деловитость, инициативность. Такие качества личности обычно формируются только к подростковому возрасту.

Главной психологической функцией воли является усиление мотивации и совершенствование на этой основе сознательной регуляции действий. Реальным механизмом порождения дополнительного побуждения к действию является сознательное изменение смысла действия выполняющим его человеком. Смысл действия обычно связан с борьбой мотивов и меняется при определенных, преднамеренных умственных усилиях.

Волевое действие, необходимость в нем возникает тогда, когда на пути осуществления мотивированной деятельности появилось препятствие. Волевой акт связан с его преодолением. Предварительно, однако, необходимо осознать, осмыслить суть возникшей проблемы. Воля нужна при выборе цели, принятии решения, при осуществлении действия, при преодолении препятствий.

Преодоление препятствий требует **волевого усилия** – особого состояния нервно-психического напряжения, мобилизующем физические, интеллектуальные и моральные силы человека.

Необходимость сильной воли возрастает при наличии:

- 1) трудных ситуаций «трудного мира»;
- 2) сложного, противоречивого внутреннего мира в самом человеке.

Выполняя различные виды деятельности, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия, человек вырабатывает в себе волевые качества. Но воля и волевые качества могут у человека не сформироваться, если условия жизни и воспитания в детстве были неблагоприятными: 1) ребенок избалован, все его желания беспрекословно осуществлялись («легкий мир» - воля не требуется); 2) ребенок подавлен жесткой волей и указаниями взрослых, не способен сам принимать решения.

Родители, стремящиеся воспитать волю у ребенка, должны соблюдать следующие правила: 1) не делать за ребенка то, чему он должен научиться, а лишь обеспечить условия для успеха его деятельности; 2) активизировать самостоятельную деятельность ребенка, вызвать у него чувство радости от достигнутого, повышать веру ребенка в его способность преодолевать трудности; 3) даже маленькому ребенку полезно объяснять, в чем заключается целесообразность тех требований, приказов, решений, которые взрослые предъявляют ребенку, и постепенно учить ребенка самостоятельно принимать разумные решения; 4) ничего не решать за ребенка школьного возраста, а лишь подводить его к рациональным решениям и добиваться от него непреклонного осуществления принятых решений.

Волевые действия, как и вся психическая деятельность, связаны с функционированием мозга. Важную роль при осуществлении волевых действий выполняют лобные доли мозга, в которых, как показали исследования, происходит сличение достигнутого в каждый раз результата с предварительно составленной программой цели.

Волевая деятельность всегда состоит из определенных волевых действий, в которых содержатся все признаки и качества воли. Волевые действия бывают простыми и сложными. **К простым** относятся те, при которых человек без колебаний идет к намеченной цели, ему ясно, чего и каким путем он будет добиваться. Для простого волевого действия характерно то, что выбор цели, принятие решения о выполнении действия определенным способом осуществляется без борьбы мотивов.

В сложном волевом действии выделяют следующие этапы: 1) осознание цели и стремление достичь ее; 2) осознание ряда возможностей достижения цели; 3) появление мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности; 4) борьба мотивов и выбор; 5) принятие одной из возможностей в качестве решения; 6) осуществление принятого решения, 7) преодоление внешних препятствий при осуществлении принятого решения и достижении поставленной цели.

Волевая регуляция необходима для того, чтобы в течение длительного времени удерживать в поле сознания объект, над которым размышляет человек, поддерживать сконцентрированное на нем внимание. Воля участвует в регуляции практически всех основных психических функций: ощущений, восприятия, воображения, памяти, мышления и речи. Развитие указанных познавательных процессов от низших к высшим означает приобретение человеком волевого контроля над ними.

Развитие волевой регуляции поведения у человека осуществляется в нескольких направлениях. С одной стороны - это *преобразование произвольных психических процессов в произвольные*, с другой - *обретение человеком контроля над своим поведением*, с третьей – *выработка волевых качеств личности*. Все эти процессы онтогенетически начинаются с того момента жизни, когда ребенок овладевает речью и научается пользоваться ею как эффективным средством психической и поведенческой само регуляции.

Внутри каждого из этих направлений развития воли по мере ее укрепления происходят свои, специфические преобразования, постепенно поднимающие процесс и механизмы волевой регуляции на более высокие уровни. Еще одно направление в развитии воли проявляется в том, что человек *сознательно ставит перед собой все более трудные задачи и преследует все более отдаленные цели, требующие приложения значительных волевых усилий в течение достаточно длительного времени*. В этом случае воля проявляется как *уверенность человека в своих силах, как решимость совершить тот поступок, который сам человек считает целесообразным и необходимым в конкретной ситуации*. Свобода воли означает способность принимать решения со знанием дела.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Что является объектом и предметом психологии?
2. Какое место занимает психология в системе наук?
3. Каковы основные отрасли психологии?
4. Какими методами пользуется психология?
5. Каковы основные задачи психологии в современных условиях?
6. Какие этапы можно выделить в истории психологии?
7. Что такое психика?
8. Какова структура психики?
9. Какова связь психики и мозга?
10. Как развивается психика человека?
11. Каково происхождение и значение ощущений для человека?
12. Каковы основные свойства восприятия?
13. Какие особенности внимания как психического процесса можно выделить?
14. Что такое память?
15. Как можно классифицировать людей по типам мышления?
16. Каковы основные отличия воображения от образов памяти и восприятия?
17. Каковы виды речи и их назначение?
18. Как проявляются чувства и эмоции в художественном творчестве?
19. Что такое воля и каковы ее основные признаки?
20. Какие процессы памяти являются основными?

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Содержание задания	Ответ/Решение
1. Что означает понятие «психология»?	
2. Чем отличается научная психология от житейской?	
3. Как соотносятся мозг и психика?	
4. Что включает в себя анализатор?	
5. Как соотносятся внимание и память?	
6. Определите место представлений в психике человека.	
7. В каких формах осуществляется мышление?	
8. Чем отличается аффект от стресса?	
9. Чем вызываются волевые действия?	
10. Представьте структуру сложного волевого акта.	

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

35. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: Учебное пособие. М.: КДУ, 2007. 400 с.
36. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. М.: ЧеРо, 2006. 336 с.
37. Гуревич П. С. Психология: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2005. 320 с.
38. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник. СПб.: Питер, 2007. 592 с.
39. Немов РС. Общая психология. М.: ВЛАДОС, 2001. 400 с.

Дополнительная:

40. Александр Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней. - М., 1995.
41. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. - М., 1980.
42. Введение в психологию / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1995.
43. Веккер Л.М. Психические процессы: В 3 т. - Л., 1974. Т. 1.
44. Вилюнас В. К. Психология эмоций: Хрестоматия. СПб.: Питер, 2007. 496 с.
45. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие. М.: КДУ, 2007. 336 с.
46. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. - М., 1986.
47. Годфруа Ж. Что такое психология? В 3 т. - М., 1996.
48. Данилова Н., Крылова В. Физиология высшей нервной деятельности. - М., 1989.
49. Денисенко С. И., Щелкунов С. А. Психология и педагогика. Модуль 1. М.: РосНОУ, 2004. 62 с.
50. Еникеев М. И. Общая психология: Учебник, 2000. 400 с.
51. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 208 с.
52. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
53. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2007. 848 с.
54. Климов Е. А. Основы психологии: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2003. 462 с.
55. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
56. Крысько В. Г. Общая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007. 256 с.
57. Леонтьев АН. Избр. психологические произведения. - М., 1983. Т. 1.С. 22-31.
58. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. -М., 1984.
59. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 320 с.
60. Лурия АР. Ощущения и восприятие. - М., 1975.
61. Майерс Д. Психология: Пер. с англ. Минск: Попурри, 2001. 848 с.: ил.
62. Маничев С. А., Крылов А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. СПб.: Питер, 2007. 560 с.
63. Немов Р. С. Общая психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2007. 304 с.
64. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. - М., 1998.
65. Петухов ВВ. Психология мышления. - М., 1984.
66. Психология эмоций: Тексты. -М., 1984.
67. Психология. Словарь. - М., 1994.
68. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.720 с.
69. Столяренко Л. Д. Психология: Учебник. СПб.: Питер, 2007. 592 с.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

Абстракция - выделение одной какой-либо стороны, свойства и отвлечение от остальных.

Анализ - мысленное расчленение предмета, явления или ситуации для выделения составляющих элементов.

Внимание - направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания), предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности.

Воля - сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий.

Воображение - психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи.

Восприятие - психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств.

Мышление - наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами.

Наблюдение - произвольное планомерное восприятие, которое осуществляется с определенной, ясно осознанной целью с помощью произвольного внимания.

Обобщение (или генерализация) - это отбрасывание единичных признаков при сохранении общих с раскрытием существенных связей.

Ощущения - отражение конкретных, отдельных свойств, качеств, сторон предметов и явлений материальной действительности, воздействующих на органы чувств в данный момент.

Память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Психика - (от греч. *psychikos* - душевный) - системное свойство высокоорганизованной материи, проявляющееся в специфическом отражении субъектом объективной реальности, моделировании им этой реальности и регуляции на основе созданной модели своего поведения и деятельности.

Психология - наука о закономерностях, особенностях развития и функционирования психики.

Синтез - обратный анализу процесс, который восстанавливает целое, находя существенные связи и отношения.

Сравнение - сопоставление вещей, явлений и их свойств, выявляя сходства и различия, что приводит к классификации.

Чувства - высший продукт культурно-эмоционального развития человека. Они связаны с определенными, входящими в сферу культуры предметами, видами деятельности и людьми, окружающими человека.

Эмоции - особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний процесс и результаты практической деятельности, направленной на удовлетворение его актуальных потребностей.

Язык - система знаков, включающая слова с их значениями и синтаксис - набор правил, по которым строятся предложения.

СХЕМЫ:

Методы, применяемые в психологии



Преимущества и недостатки основных методов психологии

Название метода	Его сильные стороны	Его недостатки
Наблюдение	Сохраняет естественность изучаемых психических проявлений человека; относительно прост; доступен в использовании	Позволяет фиксировать ограниченное число изучаемых признаков; наблюдатель остается относительно пассивным свидетелем происходящего; результаты наблюдения в определенной мере зависят от установок и профессионализма исследователя
Эксперимент	Исследователь имеет возможности для создания условий, при которых изучаемое явление проявляет себя в наибольшей мере; позволяет более эффективно исследовать изучаемое явление; многократно повторять условия и добиваться результатов; накапливать объективные факты для установления закономерных связей	Материал о трудоемкость; затратность времени; нежелательное воздействие на испытуемых специально создаваемых в процессе эксперимента факторов
Беседа	Простота подготовки и проведения; возможность оперативного получения и уточнения разнообразных данных	Вспомогательный метод; используется для получения дополнительных сведений о явлении или как исходный этап для первичного знакомства с испытуемым
изучение результатов деятельности	Возможность изучать зафиксированные материально результаты психической деятельности человека; неоднократно к ним возвращаться; сравнивать результаты, полученные в разное время, в различных условиях деятельности	Требует от исследователя специальной подготовки; опыта анализа и интерпретации результатов деятельности применительно к психическим процессам человека
Анкетирование	Открытые анкеты позволяют получить более полные и разнообразные данные об испытуемых; закрытые анкеты легки для обработки	Открытые анкеты вызывают трудности в обработке результатов из-за разнообразия ответов; полученные с помощью закрытых анкет данные ограничены уже сформулированными ответами



СТРУКТУРА ПСИХИКИ ЧЕЛОВЕКА



Сильные и слабые стороны некоторых психологических теорий

Название психологических течений	Позитивные стороны	Слабые места
Бихевиоризм	Поворот психологии на естественнонаучный путь развития; внедрение в психологическую науку объективного метода изучения психического, основанного на регистрации и анализе внешне наблюдаемых фактов при помощи инструментальных приемов; значительное расширение объектов психических исследований; дальнейшее развитие таких разделов психологии, как проблемы научения, формирования навыков и др.	Отрицание сознания, процессов творчества и самоопределения личности; явный механицизм; игнорирование социально-исторической обусловленности поведения человека; отождествление управления поведением личности с манипулированием ею
Фрейдизм	Оказал существенное влияние на развитие психологии в целом и психотерапии; предложил теоретикам и практикам психоаналитический метод изучения человека; выделил и глубоко разработал психологию бессознательного	Главный источник поведения человека - бессознательное, а по сути - биологическое, насыщенное сексуальной и агрессивной энергией; отношения личности и общества строятся на конфликтной основе
Гештальтпсихология	Предложен целостный (системный) подход к изучению психики и сознания; разработан метод самонаблюдения; способствовал инноваторской разработке многих психологических проблем мышления и познания	Психологические законы объяснялись физиологическими процессами; неправомерно отрицали роль активности и опыта человека в процессе решения творческих задач
Генетическая психология	Раскрыта роль предметного действия как исходного начала развития интеллекта человека; предложен генетический подход к исследованию мышления; обоснованы этапы становления интеллектуальных операций; показаны отношения между восприятием и мышлением, познавательной и эмоциональной сторонами в умственном развитии ребенка	Абстрактный подход к развитию интеллекта человека, без учета социокультурной среды и конкретной обстановки. Умственное развитие - независимый от обучения процесс, подчиняющийся биологическим законам, его источник - внутри индивида. Среда задерживает или стимулирует умственное развитие человека



СВОЙСТВА ОЩУЩЕНИЙ

Пороги ощущений	<ul style="list-style-type: none"> - минимальный (нижний) - максимальный (верхний) - порог различения <p><i>Они зависят от силы раздражителя</i></p>
Адаптация	Изменение чувствительности органов чувств под влиянием одного или многих раздражителей.
Контраст	Слабые раздражители увеличивают чувствительность к другим одновременно действующим раздражителям, а сильные - уменьшают ее
Последовательные образы	Продолжение ощущения, когда действие раздражителя уже прекратилось.
Сенсибилизация	Взаимодействие органов чувств в процессе ощущений.

Природа психического на примере возникновения ощущений



Свойства восприятия

Осмысленность	показывает, что воспринимаемые человеком предметы имеют для него жизненный смысл
Предметность	способность человека отражать не просто физические тела, а предметы, имеющие определенное назначение
Целостность	образы отражаемых предметов выступают в совокупности многих качеств и свойств, даже если отдельные качества не воспринимаются в данный момент
Активность	в каждый момент восприятия выделяется объект восприятия, а остальные создают фон
Константность	постоянство в восприятии, обусловленное знанием свойств предмета и фона восприятия
Избирательность	восприятие связано с преимущественной деятельностью человека, стоящими перед ним задачами
Апперцепция	зависимость восприятия от прошлого опыта человека

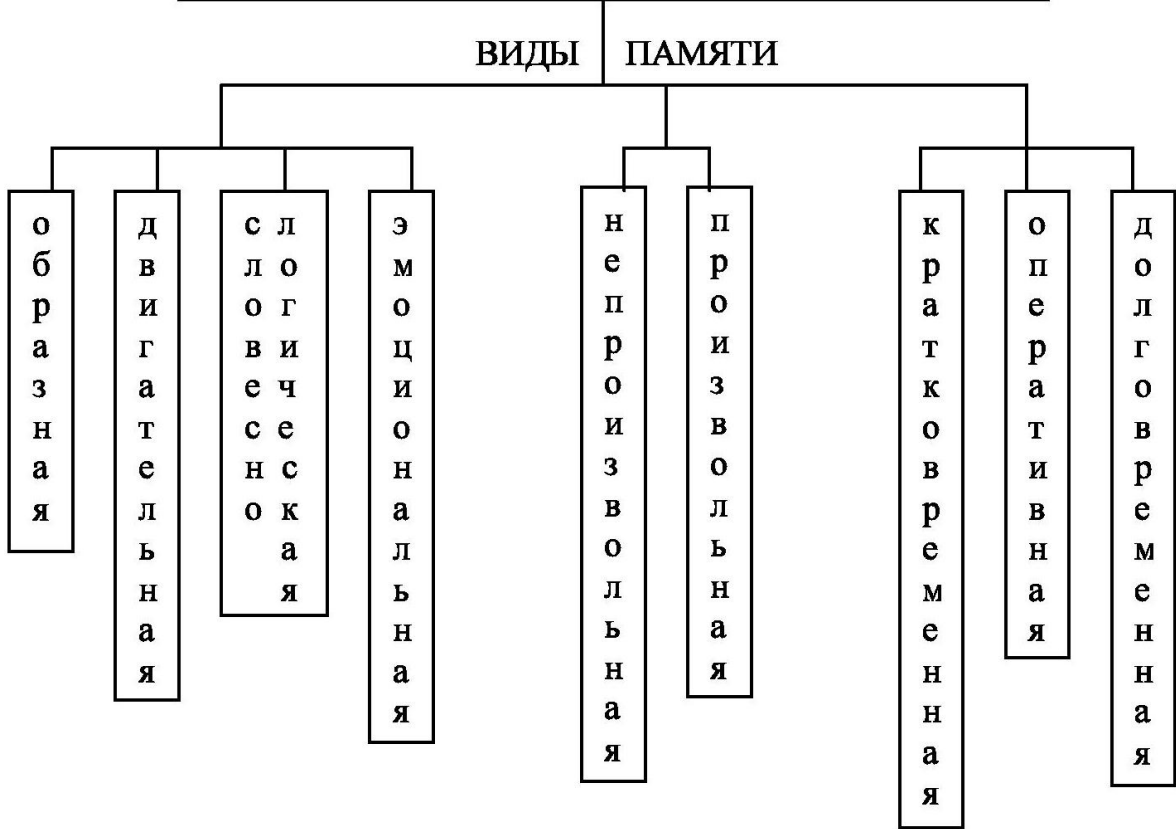




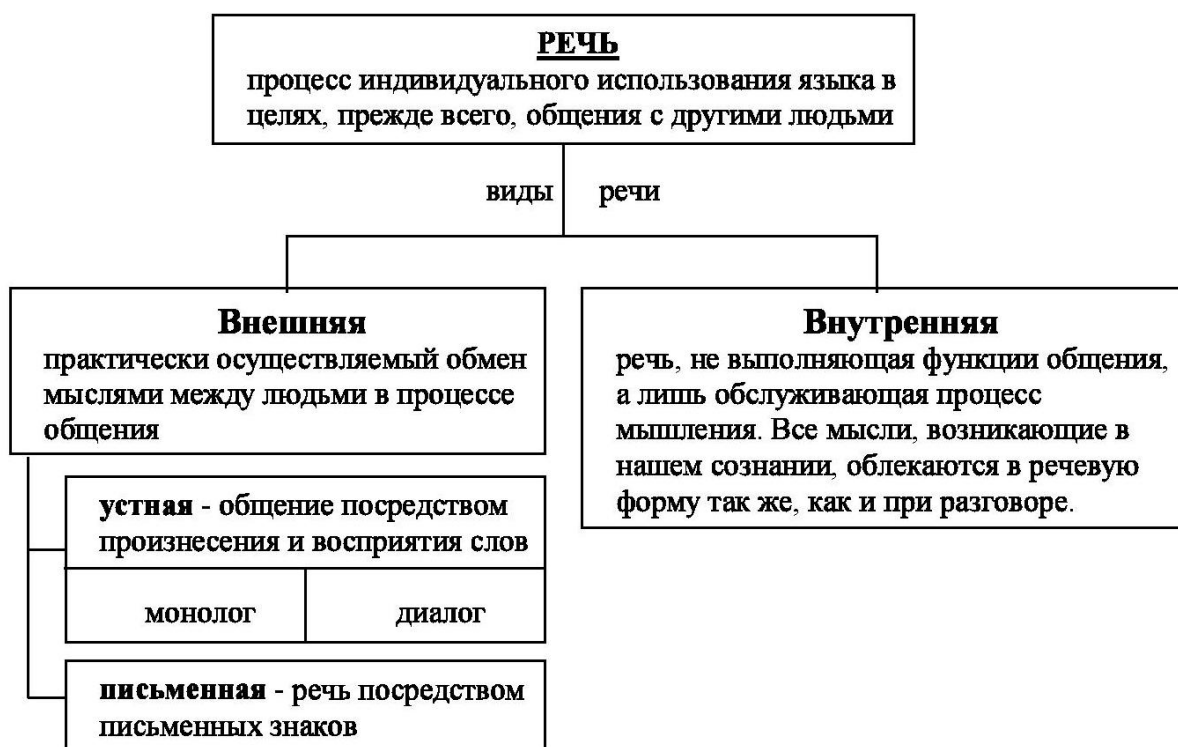
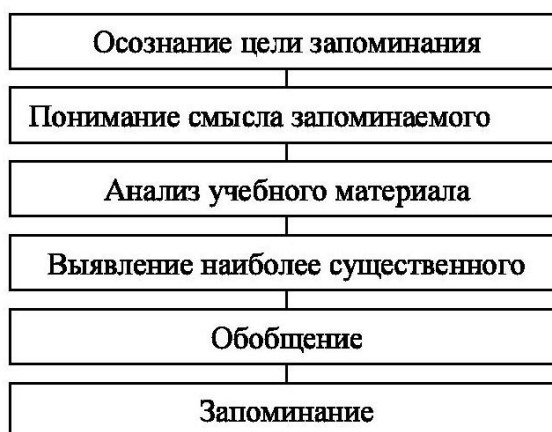
СВОЙСТВА ВНИМАНИЯ

Концентрация	способность сосредотачиваться на главном в деятельности, отвлекаясь от всего, что лежит за пределами решения задачи
Объем	способность отчетливо воспринимать одновременно определенное количество предметов
Распределение	возможность иметь в сознании одновременно несколько разнородных объектов или выполнять сложную деятельность из нескольких операций
Переключение	преднамеренный и сознательный переход от одной деятельности к другой
Устойчивость	способность задерживаться на восприятии одного предмета или объекта
Колебание	непроизвольный переход, "перескакивание" внимания от одного объекта или предмета к другому
Отвлекаемость	чаще всего объясняется отсутствием волевого усилия и интереса к объекту или деятельности

ПАМЯТЬ
процесс запечатления, сохранения и воспроизведения
того, что человек отражал, делал или переживал



ЭТАПЫ ЛОГИЧЕСКОГО ЗАПОМИНАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА



ФУНКЦИИ РЕЧИ

Эмоционально-выразительная	благодаря речи человек может полнее передавать свои чувства, переживания, отношения. Выразительность речи, ее эмоциональность значительно расширяют возможности общения.
Воздействия	способность человека посредством речи побуждать людей к действию
Сообщения (познавательная)	обмен мыслями посредством слов, фраз и др.



МЫШЛЕНИЕ
 высший психический познавательный процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности, отражения существенных связей и отношений, предметов и явлений окружающего мира

виды	мышления	методы	мышления	формы	мышления
	наглядно-действенное - непосредственно включенное в деятельность	индукция - процесс мышления от частных фактов к общему выводу		понятие - отражение в сознании общих и существенных свойств предметов и явлений	
	образное – осуществляется на основе образов, представлений, того, что человек ранее воспринимал	дедукция - процесс мышления от общего вывода к единичным фактам		суждение - основная форма мышления: отрицание или утверждение какого-либо факта	
	отвлеченное - совершается на основе отвлеченных понятий, которые образно не			умозаключение -выведение из нескольких суждений нового суждения	
				рассуждение - единство суждения и умозаключения	

МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ОПЕРАЦИИ

Анализ	Мысленное разделение предметов и явлений на части или свойства (форма, цвет, вкус и др.)
Синтез	Мысленное объединение частей или свойств в единое целое
Сравнение	Сопоставление предметов и явлений, нахождение сходства и различий между ними
Абстрагирование	Мысленное отвлечение от несущественных признаков предметов и явлений и выделение в них главного, основного
Обобщение	Мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам
Конкретизация	Мысленный переход от общего к единичному, которое соответствует общему

АЛТАЙСКИЙ ЭКОНОМИКО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Рабочий учебник

Фамилия, имя, отчество _____

Факультет _____

Номер контракта _____

В.И. Степанов

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

МОДУЛЬ 2

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

**В.И. Степанов – профессор, член-корреспондент Международной
Кадровой Академии, почетный работник высшего профессионального
образования Российской Федерации**

Рекомендовано
научно-методическим
советом АЭЮИ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Модуль 1. Роль и место психологии в регуляции поведения и деятельности человека.

Модуль 2. Проблема личности в психологии.

Модуль 3. Педагогика как теория и практика.

МОДУЛЬ 2

В модуле рассмотрены вопросы психологии личности и психологи и деятельности. Дана характеристика психических свойств личности; самосознание, его формирование и проявление; раскрыта психология группы и её проявление в коллективной деятельности.

Для студентов Алтайского экономико-юридического института

В.И. Степанов, 2008
АЭЮИ 2008

Содержание

БАЗОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ	60
НАУЧНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ	61
1. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ.....	61
1.1. Личность как психологическая категория	61
1.2. Характеристика психических свойств личности.....	66
2. ЛИЧНОСТЬ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИИ	73
2.1. Психология деятельности	73
2.2. Психология групп и коллективов.	74
2.3. Психология межличностных отношений.....	77
ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ.....	82
ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	83
ЛИТЕРАТУРА	84
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ	85
ПРИЛОЖЕНИЯ	86

БАЗОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ

Личность как психологическая категория. Психические свойства личности и их проявление. Особенности формирования и проявления самосознания личности.

Деятельность и её психологическая структура. Формирование внутригрупповых психических явлений в деятельности. Психология межличностных отношений.

НАУЧНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ

Раздел 1.03

1. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

1.1. Личность как психологическая категория

Личность является объектом изучения многих наук: философии, социологии, психологии, этики, эстетики, педагогики и т.д. Каждая из этих наук изучает личность в своем специфическом аспекте. Для социально-психологического анализа личности следует четко разграничить понятия «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность».

Наиболее общим является понятие «человек» - как био социальное существо, обладающее членораздельной речью, сознанием, высшими психическими функциями (абстрактно-логическое мышление, логическая память и т. д.), способное создавать орудия, пользоваться ими в процессе общественного труда. Эти специфические человеческие способности и свойства (речь, сознание, трудовая деятельность и пр.) не передаются людям в порядке биологической наследственности, а формируются у них прижизненно, в процессе усвоения ими культуры, созданной предшествующими поколениями.

Существуют достоверные факты, которые свидетельствуют о том, что если дети с самого раннего возраста развиваются вне общества, то они остаются на уровне развития животных, у них не формируются речь, сознание, мышление, нет вертикальной походки. Никакой личный опыт человека не может привести к тому, что у него самостоятельно сформируется логическое мышление, самостоятельно сложатся системы понятий. Для этого потребовалась бы не одна, а тысяча жизней. Люди каждого последующего поколения начинают свою жизнь в мире предметов и явлений, созданных предшествующими поколениями. Участвуя в труде и различных формах общественной деятельности, они развивают в себе те специфические человеческие способности, которые уже сформировались у человечества.

Жизнь и деятельность человека обусловлены **единством и взаимодействием биологического и социального факторов при ведущей роли социального фактора**. Поскольку сознание, речь и пр. не передаются людям в порядке биологической наследственности, а формируются у них прижизненно, то используют понятие «индивид» - как биологический организм, носитель общих генотипических наследственных свойств биологического вида (индивидом мы рождаемся) и понятие «личность» - как **социально-психологическая сущность человека, формирующаяся в результате усвоения человеком общественных форм сознания и поведения, общественно исторического опыта человечества** (личностью мы становимся под влиянием жизни в обществе, воспитания, обучения, общения, взаимодействия).

Социология рассматривает личность как представителя определенной социальной группы, как социальный тип, как продукт общественных отношений. Но психология учитывает, что в то же время личность не только объект общественных отношений, не только испытывает социальные воздействия, но преломляет, преобразует их, поскольку постепенно **личность начинает выступать как совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия общества**. Эти внутренние условия представляют собой сплав наследственно биологических свойств и социально обусловленных качеств, которые сформировались под влиянием предшествующих социальных воздействий. По мере формирования личности внутренние условия становятся более глубокими, в результате одно и то же внешнее воздействие может оказывать на разных людей разное влияние. Таким образом, **личность не только объект и продукт общественных отношений, но и активный субъект деятельности, общения, сознания, самосознания**.

Личность есть понятие социальное, она выражает все, что есть в человеке над природного, исторического. Личность не является врожденной, но возникает в результате культурного и социального развития.

Личность не только целеустремленная, но и самоорганизующаяся система. Объектом ее внимания и деятельности служит не только внешний мир, но и она сама, что проявляется в ее чувстве «Я», которое включает в себя представление о себе и самооценку, программы самосовершенствования, привычные реакции на проявление некоторых своих качеств, способности к самонаблюдению, самоанализу и саморегуляции. Что значит быть личностью?

Быть личностью - это, значит, иметь активную жизненную позицию, о которой можно сказать так: на том стою и не могу иначе.

Быть личностью - значит осуществлять выбор, возникающий в силу внутренней необходимости, оценивать последствия принятого решения и держать ответ за него перед собой и обществом, в котором живешь.

Быть личностью - это значит постоянно строить самого себя и других, владеть арсеналом приемов и средств, с помощью которых можно контролировать собственное поведение.

Быть личностью - это, значит, обладать свободой выбора и нести ее бремя. Особенная и непохожая на других личность в полноте ее духовных и физических свойств характеризуется понятием «индивидуальность». Индивидуальность выражается в наличии разного опыта, знаний, мнений, убеждений,

в различиях характера и темперамента, свою индивидуальность мы доказываем, утверждаем. Мотивация, темперамент, способности, характер - основные параметры индивидуальности. Эмоциональность, активность выступают как вторичные функции темперамента. Активность, саморегуляция проявляются как характеристики способностей. А в характере выделим важнейшие компоненты: саморегуляция (воля) и побуждения.

Организм и личность составляют единство, а соответствующие компоненты - мотивация, темперамент, способности и характер - объединены системообразующими признаками: эмоциональностью, активностью, саморегуляцией и побуждениями.

Личность - ЭТО активно осваивающий и целенаправленно преобразующий природу, общество и самого себя человек, обладающий уникальным, динамичным соотношением пространственно-временных ориентации, потребностно-волевых переживаний, содержательных направленностей, уровней освоения и форм реализации деятельности, которая обеспечивает свободу самоопределения в поступках и меру ответственности за их последствия перед природой.

Личность получает свою структуру из видového строения человеческой деятельности и поэтому характеризуется пятью потенциалами: познавательным, ценностным, творческим, коммуникативным и художественным.

Гносеологический (познавательный) потенциал определяется объемом и качеством информации, которой располагает личность. Эта информация складывается из знаний о внешнем мире (природном и социальном) и самопознания. Этот потенциал включает в себя психологические качества, с которыми связана познавательная деятельность человека.

Аксиологический (ценностный) потенциал личности определяется приобретенной ею в процессе социализации системой ценностных ориентации в нравственной, политической, религиозной, эстетической сферах, т. е. ее идеалами, жизненными целями, убеждениями и устремлениями. Речь идет здесь, следовательно, о единстве психологических и идеологических моментов, сознания личности и ее самосознания, которые вырабатываются с помощью эмоционально-волевых и интеллектуальных механизмов, раскрываясь в ее мироощущении, мировоззрении и мироустремлении.

Творческий потенциал личности определяется полученными ею и самостоятельно выработанными умениями и навыками, способностями к действию созидательному или разрушительному, продуктивному или репродуктивному и мерой их реализации в той или иной сфере (или нескольких сферах) труда, социально-организаторской и критической деятельности.

Коммуникативный потенциал личности определяется мерой и формами ее общительности, характером и прочностью контактов, устанавливаемых ею с другими людьми. По своему содержанию межличностное общение выражается в системе социальных ролей.

Художественный потенциал личности определяется уровнем, содержанием, интенсивностью ее художественных потребностей и тем, как она их удовлетворяет. Художественная активность личности развертывается как в профессиональном и самодеятельном творчестве, так и в «потреблении» произведений искусства. Таким образом, личность определяется не своим характером, темпераментом и физическими качествами и т. п., а тем, 1) что и как она знает; 2) что и как она ценит; 3) что и как она создает; 4) с кем и как она общается; 5) каковы ее художественные потребности и как она их удовлетворяет, а главное - какова мера ответственности за свои поступки, решения, судьбу.

Свобода личности определяется возможностью человека осуществлять выбор того или иного варианта поведения, порой вопреки социальным обстоятельствам или собственным влечениям. «Человек - это единственное существо, которое может в любой момент сказать "нет" своим витальным биологическим влечениям» (М. Шелер). «Человек не свободен от социальных влияний, но от него зависит, сдастся ли он или сможет противодействовать социальным обстоятельствам. В этом плане свобода - это когда человек сам должен решать, выбрать ли ему добро, уступить ли ему злу» (Ф. М. Достоевский). «Свобода личности может перейти в произвол, если она не переживается с точки зрения ответственности» (В. Франки).

Психологическая структура личности. Элементами психологической структуры личности являются ее психологические свойства и особенности, обычно называемые «чертами личности». Их очень много. Но

все это труднообозримое число свойств личности психологи пытаются условно уложить в некоторое количество подструктур.

Согласно **концепции К. К. Платонова** низшим уровнем личности является биологически обусловленная подструктура, в которую входят возрастные, половые свойства психики, врожденные свойства типа нервной системы и темперамента. Следующая подструктура включает в себя индивидуальные особенности психических процессов человека, т. е. индивидуальные проявления памяти, восприятия, ощущений, мышления, способностей, зависящих как от врожденных факторов, так и от тренировки, развития, совершенствования этих качеств. Следующим уровнем личности является также ее индивидуальный социальный опыт, в который входят приобретенные человеком знания, навыки, умения и привычки. Эта подструктура формируется преимущественно в процессе обучения, имеет социальный характер. Высшим уровнем личности является ее направленность, включающая влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, взгляды, убеждения человека, его мировоззрение, особенности характера, самооценки. Подструктура направленности личности наиболее социально обусловлена, формируется под влиянием воспитания в обществе, наиболее полно отражает идеологию общности, в которую человек включен.

Отсутствие сходства людей между собой значительно: в каждой из подструктур имеются различия убеждений и интересов, опыта и знаний, способностей и умений, темперамента и характера. Именно поэтому непросто понять другого человека, непросто избегать несовпадений, противоречий, даже конфликтов с другими людьми. Чтобы более глубоко понять себя и других, нужны определенные психологические знания в сочетании с наблюдательностью.

Иерархическая структура личности (по К. К. Платонову)

Краткое название подструктуры	К данной подструктуре относятся:	Соотношение биологического и социального
Подструктура направленности	Убеждения, мировоззрение, личностные смыслы, интересы	Социальный уровень (биологического почти нет)
Подструктура опыта	Умения, знания, навыки, привычки	Социально-биологический уровень (значительно больше социального, чем биологического)
Подструктура формотражения	Особенности познавательных процессов (мышления, памяти, восприятия, ощущения, внимания)	Биосоциальный уровень (биологического больше, чем социального)
Подструктура биологических, конституциональных свойств	Скорость протекания нервных процессов, баланс процессов возбуждения и торможения и т.п.; половые, возрастные свойства	Биологический уровень (социальное практически отсутствует)

Выдающийся отечественный психолог С.Л. Рубинштейн различал в личности: направленность, способности, темперамент, характер, самосознание. Но А.Н. Леонтьев считал, что личность - это социальная сущность человека, и поэтому темперамент, характер, способности и знания человека не входят в состав личности в качестве ее подструктур, они - лишь условия формирования этого образования, социального по своей сущности. Направленность и воля принадлежат личности, ибо волевой поступок невозможно рассматривать вне иерархии мотивов, так и направленность есть непосредственное выражение мотивационных структур, т. е. ядра личности. Р.С. Немов в структуру личности включает: способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивацию, социальные установки. Примером еще одной теории личности является концепция У. Майшела, согласно которой личностные факторы делятся на ряд групп: способности человека, когнитивные стратегии, ожидания, ценности, планы поведения.

В психологии существуют два главных направления исследования личности: в основе первого лежит выделение в личности тех или иных черт (Г. Олпорт, Р. Кеттел, Р. Мейли и др.), в основе второго - определение типов личности (Э.Кречмер, У.Шелдон, К.Леонгард, Э.Фромм и др.), где черты личности объединяют группы тесно связанных психологических признаков.

Однако ни одно направление не приобрело столь громкую известность за пределами психологии, как психоанализ. Названо это направление по имени Зигмунда Фрейда (1856 - 1939). На основе многолетних клинических наблюдений Фрейд сформулировал психологическую концепцию, согласно которой психика, личность человека состоит из трех компонентов, уровней: «оно», «я», «сверх я».

«**Оно**» - бессознательная часть психики, бурлящий котел биологических врожденных инстинктивных влечений - агрессивных и сексуальных. «**Оно**» насыщено сексуальной энергией - «либидо». Человек есть замкнутая энергетическая система, количество энергии у каждого человека - постоянная величина. Будучи бессознательным и иррациональным, «оно» подчиняется принципу удовольствия, т. е. удовольствие и счастье есть главные цели в жизни человека. Второй принцип поведения - гомеостаз - тенденция к сохранению примерного внутреннего равновесия.

Уровень «**я**» - сознание находится в состоянии постоянного конфликта с «оно», подавляет сексуальные влечения. На «я» воздействуют три силы: «**оно**», «**сверх я**» и общество, которое предъявляет свои требования к человеку. «Я» старается установить гармонию между ними, подчиняется не принципу удовольствия, а принципу «реальности».

«**Сверх я**» служит носителем моральных стандартов, это та часть личности, которая исполняет роль критика, цензора, совести. Если «я» примет решение или совершит действие в угоду «**оно**», но в противовес «**сверх я**», то испытывает наказание в виде чувства вины, стыда, укоров совести.

Бихевиоризм определил облик американской психологии XX века. Его основатель, Джон Уотсон (1878 - 1958), сформулировал кредо бихевиоризма: «Предметом психологии является поведение». Отсюда и название - поведенческая психология. Анализ поведения должен носить строго объективный характер и ограничиваться внешне наблюдаемыми реакциями (все, что не поддается объективной регистрации, - не подлежит изучению, т. е. мысли, сознание человека не подлежат изучению, их нельзя измерить, регистрировать). Все, что происходит внутри человека, изучить невозможно, т. е. человек выступает как «черный ящик». Объективно изучать, регистрировать можно только реакции, внешние действия человека и те стимулы, ситуации, которые эти реакции обуславливают. И задача психологии заключается в том, чтобы по реакции определять вероятный стимул, а по стимулу предсказывать определенную реакцию.

И личность человека, с точки зрения бихевиоризма, не что иное, как совокупность поведенческих реакций, присущих данному человеку. Та или иная поведенческая реакция возникает на определенный стимул, ситуацию. Формула «стимул - реакция» являлась ведущей в бихевиоризме. **Закон эффекта Торндайка** уточняет: связь между «стимул - реакция» усиливается, если есть подкрепление. Подкрепление может быть положительным (похвала, получение желаемого результата, материальное вознаграждение и т. п.) либо отрицательным (боль, наказание, неудача, критическое замечание и т. п.). Поведение человека вытекает чаще всего из ожидания положительного подкрепления, но иногда преобладает желание, прежде всего, избежать отрицательного подкрепления, т. е. наказания, боли и пр.

Таким образом, с позиции бихевиоризма, **Личность - все то, чем обладает индивид, и его возможности в отношении реакции (навыки, сознательно регулируемые инстинкты, социализованные эмоции + способность пластичности, чтобы образовывать новые навыки + способность удержания, сохранения навыков) для приспособления к среде, т. е. личность - организованная и относительно устойчивая система навыков.** Навыки составляют основу относительно устойчивого поведения, навыки приспособлены к жизненным ситуациям, изменение ситуации ведет к формированию новых навыков.

Человек в концепции бихевиоризма понимается, прежде всего, как реагирующее, действующее, обучающееся существо, запрограммированное на те или иные реакции, действия, поведение. Изменяя стимулы и подкрепления, можно программировать человека на требуемое поведение.

Когнитивные теории личности исходят из понимания человека как «понимающего, анализирующего», поскольку человек находится в мире информации, которую надо понять, оценить, использовать. Поступок человека включает три компонента: 1) само действие, 2) мысли, 3) чувства, испытываемые при выполнении определенного действия. Внешне похожие поступки могут быть разными, т. е. мысли и чувства были иными.

Субъективная интерпретация ситуаций есть более истинный фактор принятия решения, чем «объективное» значение этих ситуаций. Разные люди по-разному «видят», интерпретируют ситуации, в которых они действуют. Существует внутренняя изменчивость личных актуализируемых в конкретных ситуациях схем интерпретации, что является причиной неточного предсказания людьми своего собственного будущего поведения.

Гуманистическая психология рассматривает человека как бы с позиции «человек — это звучит гордо», т. е. любому, даже самому несовершенному человеку потенциально присущи высшие духовные потребности в саморазвитии, в понимании смысла своей жизни (эти потребности могут и не проявляться в реальной жизни человека в данный период, но потенциально они присущи) гуманистическая психология

изучает здоровых, гармоничных личностей, достигших вершины личностного развития, вершины «самоактуализации». Такие "самоактуализирующиеся" личности, к сожалению, составляют лишь 1 - 4% от общего количества людей, а остальные находятся на той или иной ступени развития.

А. Маслоу, один из ведущих психологов США в области исследования мотивации, разработал «иерархию потребностей». Она состоит из следующих ступеней:

ступень 1 - физиологические потребности - это низшие, управляемые органами тела потребности, как дыхание, пищевая, сексуальная, потребность в самозащите;

ступень 2 - потребность в надежности - стремление к материальной надежности, здоровью, обеспечению в старости и т. п.;

ступень 3 - социальные потребности - удовлетворение этих потребностей не объективно и трудно описуемо. Одного человека удовлетворяют очень немногие контакты с другими людьми, в другом человеке потребность в общении выражается очень сильно;

ступень 4 - потребность в уважении, осознании собственного достоинства - здесь идет речь об уважении, престиже, социальном успехе. В ряд ли эти потребности удовлетворяются отдельным лицом, для этого требуются группы; ступень 5 - потребность в развитии личности, в осуществлении самого себя, в самореализации, самоактуализации, в осмыслении своего назначения в мире.

«Самоактуализирующейся личности» присущи следующие особенности:

1) **полное принятие реальности** и комфортное отношение к ней(не прятаться от жизни, а знать, понимать ее);

2) принятие других и себя («Я делаю свое, а ты делаешь свое. Я в этом мире не для того, чтобы соответствовать твоим ожиданиям. И ты в том мире не для того, чтобы соответствовать моим ожиданиям. Я есть я, ты есть ты. Я уважаю и принимаю тебя таким, каков ты есть»);

3) **профессиональная увлеченность любимым делом**, ориентация на задачу, на дело;

4) автономность, независимость от социальной среды, **самостоятельность суждений**;

5) способность к пониманию других людей, внимание, **доброжелательность к людям**,

6) постоянная новизна, свежесть оценок, **открытость опыту**;

7) **различение цели и средств, зла и добра** («Не всякое средство хорошо для достижения цели»);

8) спонтанность, **естественность поведения**;

9) юмор;

10) саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей, самоактуализирующееся творчество в работе, любви, жизни;

11) **готовность к решению новых проблем, к осознанию проблем и трудностей**, к осознанию своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей;

12) конгруэнтность - созвучие, согласование желаний, мыслей, чувств, слов, действий человека, адекватное понимание самого себя, своих мотивов.

Активная позиция по отношению к действительности, изучение и преодоление реальности, а не бегство от нее, способность видеть события своей жизни такими, какие они есть, не прибегая к психологической защите, понимание того, что за отрицательной эмоцией скрывается проблема, которую надо решить, готовность идти навстречу проблемам, отрицательным эмоциям, чтобы найти и снять помехи для личностного роста – вот что позволяет человеку достичь понимания себя, смысла жизни, внутренней гармонии и самоактуализации. Принадлежность к группе и чувство самоуважения - необходимые условия для самоактуализации, т. к. человек может понять себя, только получая информацию о себе от других

людей. И напротив, **патогенные механизмы, мешающие развитию личности**, следующие: пассивная позиция по отношению к действительности; вытеснение и другие способы защиты «Я» - проекция, замещение, искажение истинного положения вещей в угоду внутреннему равновесию и спокойствию.

Деградации личности способствуют психологические и социальные факторы. **Этапы**

деградации личности:

- 1) формирование психологии «пешки», глобального ощущения своей зависимости от других сил (феномен «выученной беспомощности»);
- 2) создание дефицита благ, в результате ведущими становятся первичные потребности в пище и выживаемости;
- 3) сознание «чистоты» социального окружения - разделение людей на «хороших» и «плохих», «своих» и «чужих», создание вины и стыда за себя;
- 4) создание культа «самокритики», признания даже в совершении тех неодобряемых поступков, которые человек никогда не совершал;
- 5) сохранение «священных основ» (запрещается даже задумываться, сомневаться в основополагающих предпосылках идеологии);
- 6) формирование специализированного языка (сложные проблемы спрессовываются в короткие, очень простые, легко запоминающиеся выражения).

В результате всех этих факторов для человека становится привычным «нереальное существование», поскольку из сложного, противоречивого, неопределенного реального мира человек переходит в «нереальный мир ясности, упрощенности», у человека формируется несколько «Я», изолированных функционально друг от друга. Образуется «экзистенциальный вакуум»: человек потерял «животные инстинкты», социальные нормы, традиции, определяющие, что человек должен делать, и в результате он сам не знает, чего он хочет (а может быть, уже ничего не хочет), и тогда он делает то, чего хотят другие, выступая «пешкой» в чужих руках.

Существует свой особый стиль воспитания в каждой социокультуре, он определяется тем, чего ожидает общество от ребенка. На каждой стадии развития ребенок либо интегрируется с обществом, либо отторгается им. Более детальный анализ процесса формирования личности возможен на основе выделения для каждого возраста той ведущей деятельности, которая обуславливает главные изменения в психических процессах и особенностях личности ребенка на данной стадии его развития.

1.2. Характеристика психических свойств личности

Индивидуальные (индивидуально-психологические) различия - это особенности психических явлений (процессов, состояний и свойств), отличающих людей друг от друга. Индивидуальные различия, природной предпосылкой которых выступают особенности нервной системы, мозга, создаются и развиваются в ходе жизни, в деятельности и общении, под влиянием воспитания и обучения, в процессе взаимодействия человека с окружающим миром в самом широком значении этого слова. Индивидуальные различия являются предметом изучения дифференциальной психологии. Можно выделить основные характеристики индивидуальности: способности, темперамент, характер.

Индивидуальные особенности человека обуславливают индивидуальный стиль деятельности (Е.А. Климов), который представляет собой: 1) устойчивую систему приемов и способов деятельности, 2) эта система обусловлена определенными индивидуальными личными качествами, 3) эта система является средством эффективного приспособления к объективным требованиям; 4) это те особенности стиля деятельности, которые обусловлены типологическими свойствами нервной системы человека.

Способности - это индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности, в общении и легкость овладения ими. Способности не могут быть сведены к знаниям, умениям и навыкам, имеющимся у человека, но способности обеспечивают их быстрое приобретение, фиксацию и эффективное практическое применение.

Способности можно классифицировать на:

- 1) **природные (или естественные) способности** в основе своей биологически обусловленные, связанные с врожденными задатками, формирующиеся на их базе, при наличии элементарного жизненного опыта через механизмы на учения типа условно-рефлекторных связей;
- 2) **специфические человеческие способности**, имеющие общественно-историческое происхождение и обеспечивающие жизнь и развитие в социальной среде.

Специфические человеческие способности, в свою очередь, подразделяются на:

а) **общие**, которыми определяются успехи человека в самых различных видах деятельности и общения (умственные способности, развитые память и речь, точность и тонкость движений рук и т. д.), и **специальные**, определяющие успехи человека в отдельных видах деятельности и общения, где необходимы особого рода задатки и их развитие (способности математические, технические, литературно-лингвистические, художественно-творческие, спортивные и т. д.);

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

в) **учебные**, которые влияют на успешность педагогического воздействия, усвоение человеком знаний, умений, навыков, формирование качеств личности, и **творческие**, связанные с успешностью в создании произведений материальной и духовной культуры, новых идей, открытий, изобретений; высшая степень творческих проявлений личности называется **гениальностью**, а высшая степень способностей личности в определенной деятельности (общении) - **талантом**;

г) **способности к общению, взаимодействию с людьми и предметно-деятельностные способности**, связанные со взаимодействием людей с природой, техникой, знаковой информацией, художественными образами и т. д.

Человек, способный ко многим и различным видам деятельности и общения, обладает общей **одаренностью**, т. е. единством общих способностей, обуславливающим диапазон его интеллектуальных возможностей, уровень и своеобразие деятельности и общения.

Задатки - это некоторые генетически детерминированные (врожденные) анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие индивидуально-природную основу (предпосылку) формирования и развития способностей.

Способности - не статичные, а динамические образования, их формирование и развитие происходит в процессе определенным образом организованной деятельности и общения. Развитие способностей происходит поэтапно.

Важным моментом в развитии способностей у детей является комплексность - одновременное совершенствование нескольких взаимодополняющих друг друга способностей.

Выделяют следующие уровни способностей: **репродуктивный**, который обеспечивает высокое умение усваивать готовое знание, овладевать сложившимися образцами деятельности и общения, и **творческий**, обеспечивающий создание нового, оригинального. Но следует учитывать, что репродуктивный уровень включает элементы творческого, и наоборот.

Характер - индивидуальное сочетание наиболее устойчивых, существенных приобретенных особенностей личности, проявляющихся в поведении человека, в определенном отношении: 1) к себе (степень требовательности, критичности, самооценки); 2) к другим людям (индивидуализм или коллективизм, эгоизм или альтруизм, жестокость или доброта, безразличие или чуткость, грубость или вежливость, лживость или правдивость и т. п.); 3) к порученному делу (лень или трудолюбие, аккуратность или неряшливость, инициативность или пассивность, усидчивость или нетерпеливость, ответственность или безответственность, организованность и т. п.); 4) в характере отражаются **волевые качества**: готовность преодолевать препятствия, душевную и физическую боль, степень настойчивости, самостоятельности, решительности, дисциплинированности.

Существуют различные определения, что такое характер: «Характер - это индивидуально ярко выраженные и относительно устойчивые психологические черты человека, влияющие на его поведение и поступки» (К. К. Платонов). «Характер - психологический склад личности, выраженный в ее направленности (отношение к людям, к себе, деятельности, вещам и воле)» (Н.Д. Левитов). «Характер - это совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающаяся и проявляющаяся в деятельности и общении, обуславливая типичные для индивида способы поведения» (А.В. Петровский).

Характер - это каркас личности, в который входят только наиболее выраженные и тесно взаимосвязанные свойства личности, отчетливо проявляющиеся в различных видах деятельности. Впрочем, как уже отмечалось, не все психологи включают характер в структуру личности. Психологи США обычно не выделяют характер в качестве компонента личности, но есть и исключения. Р. Гилфорд к характерологическим факторам личности отнес потребности в самоопределении, свободе, самостоятельности, сознательности, а эти факторы принадлежат моральной сфере. Кэттел среди основных факторов («первичных черт») личности указывает силу - слабость «Сверх Я», где сила «Сверх Я» означает силу воли человека, действующего твердо и принципиально, а слабость «Сверх Я» - слабость воли человека, неустойчивого в своих действиях.

Характер человека - это сплав врожденных свойств высшей нервной деятельности с приобретенными в течение жизни индивидуальными чертами. Правдивыми, добрыми, тактичными или, наоборот, лживыми, злыми, грубыми бывают люди с любым типом темперамента. Отдельные свойства характера зависят друг от друга, связаны друг с другом и образуют целостную организацию, которую называют **структурой характера**.

В структуре характера выделяют две группы черт. Под **чертой характера** понимают те или иные особенности личности человека, которые систематически проявляются в различных видах его деятельности и по которым можно судить о его возможных поступках в определенных условиях. К **первой группе** черт относятся черты, выражающие **направленность личности** (устойчивые потребности, установки, интересы, склонности, идеалы, цели), **систему отношений к**

окружающей действительности и представляющие собой индивидуально-своеобразные способы осуществления этих отношений. Ко **второй группе** относятся

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ, ВОЛЕВЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ

характера.

Среди свойств характера принято различать *общие (глобальные) И частные*. Глобальные свойства характера оказывают свое действие на широкую сферу поведенческих проявлений. Принято выделять пять глобальных черт характера (АГ. Шмелев, МВ. Бодунов, У. Норман и др.):

- 1) самоуверенность - неуверенность;
- 2) согласие, дружелюбие - враждебность;
- 3) сознательность - импульсивность;
- 4) эмоциональная стабильность - тревожность;
- 5) интеллектуальная гибкость - ригидность.

Такие черты как экстраверсия - интроверсия сопоставляются с такими глобальными чертами характера, как уверенность и неуверенность. Так, общительность, экстравертированность склонны проявлять уверенные в себе люди, а неуверенные в себе проявляют замкнутость, интровертированность.

Среди локальных, частных свойств характера, которые влияют на частные, узкие ситуации, можно выделить следующие: общительность - замкнутость, доминантность (лидерство) - подчиненность, оптимизм - уныние, совестливость - бессовестность, смелость - осторожность, впечатлительность - толстокожесть, доверчивость - подозрительность, мечтательность - прагматизм, тревожная ранимость - спокойная безмятежность, деликатность - грубость, самостоятельность - конформизм (зависимость от группы), самоконтроль - импульсивность, страстная увлеченность - апатичная вялость, миролюбие - агрессивность, деятельная активность - пассивность, гибкость - ригидность, демонстративность - скромность, честолюбие - неприязнительность, оригинальность - стереотипность.

Как считает известный немецкий психиатр К. Леонгард, у 20 - 50% людей некоторые черты характера столь заострены (акцентуированы), что это при определенных обстоятельствах приводит к однотипным конфликтам и нервным срывам. **Акцентуация характера** - преувеличенное развитие отдельных свойств характера в ущерб другим, в результате чего ухудшается взаимодействие с окружающими людьми. Выраженность акцентуации может быть различной - от легкой, заметной лишь ближайшему окружению, до крайних вариантов, когда приходится задумываться, нет ли болезни - психопатии.

Но в отличие от психопатии акцентуации характера проявляются непостоянно, с годами могут существенно сгладиться, приблизиться к норме. К. Леонгард выделяет 12 типов акцентуаций, каждый из которых предопределяет избирательную устойчивость человека к одним жизненным невзгодам при повышенной чувствительности к другим, к частым однотипным конфликтам, к определенным нервным срывам. В благоприятных условиях, когда не попадают под удар именно слабые звенья личности, такой человек может стать и незаурядным: например, акцентуация характера по так называемому экзальтированному типу может способствовать расцвету таланта артиста, художника.

Приведем краткую характеристику особенностей поведения в зависимости от типов акцентуации:

1) **гипертимический** (гиперактивный) - чрезмерно приподнятое настроение, всегда весел, разговорчив, очень энергичен, самостоятелен, стремится к лидерству, риску, авантюрам, не реагирует на замечания, игнорирует наказания, теряет грань дозволенного, отсутствует самокритичность;

2) **дистимичный** - постоянно пониженное настроение, грусть, замкнутость, немногословность, пессимистичность, тяготеет шумным обществом, с сослуживцами близко не сходит, в конфликты вступает редко, чаще является в них пассивной стороной;

3) **циклоидный** - общительность циклически меняется (высокая в период повышенного настроения и низкая в период подавленности);

4) **эмотивный** (эмоциональный) - чрезмерная чувствительность, ранимость, глубоко переживает малейшие неприятности, излишне чувствителен к замечаниям, неудачам, поэтому у него чаще печальное настроение;

5) **демонстративный** - выражено стремление быть в центре внимания и добиваться своих целей любой ценой (слезы, обморок, скандалы, болезни, хвастовство, наряды, необычное увлечение, ложь), легко забывает о своих неблагоприятных поступках;

6) **возбудимый** - повышенная раздражительность, несдержанность, агрессивность, угрюмость, «занудливость», но возможны льстивость, услужливость (как маскировка); склонность к хамству и нецензурной брани или молчаливости, замедленности в беседе; активно и часто конфликтует;

7) **застревающий** - «застревает» на своих чувствах, мыслях, не может забыть обид, «сводит счеты»; служебная и бытовая несговорчивость, склонность к затяжным склокам, в конфликтах чаще бывает активной стороной;

8) **педантичный** - выраженная занудливость в виде «переживания» подробностей, на службе способен замучить посетителей формальными требованиями, изнуряет домашних чрезмерной аккуратностью;

9) **тревожный** (психастенический) - пониженный фон настроения, опасения за себя, близких, робость, неуверенность в себе, крайняя нерешительность, долго переживает неудачу, сомневается в своих действиях;

10) **эксальтированный** (лабильный) - очень изменчивое настроение, эмоции ярко выражены, повышенная отвлекаемость на внешние события, словоохотливость, влюбчивость;

11) **интровертированный** (шизоидный, аутистический) - малая общительность, замкнут, в стороне от всех, общение по необходимости, погружен в себя, о себе ничего не рассказывает, свои переживания не раскрывает, хотя свойственна повышенная ранимость; сдержанно-холодно относится к другим людям, даже к близким;

12) **экстравертированный** (конформный) - высокая общительность, словоохотливость до болтливости, своего мнения не имеет, очень несамостоятелен, стремится быть как все, неорганизован, предпочитает подчиняться.

Человечество издавна пыталось выделить типичные особенности психического склада различных людей, свести их к малому числу обобщенных портретов - **типов темперамента**. Такого рода типологии были практически полезными, так как с их помощью можно было предсказать поведение людей с определенным темпераментом в конкретных жизненных ситуациях. Гиппократовские четыре типа темперамента - наиболее древний и наиболее известный пример типизации, выделения общих закономерностей среди индивидуальных вариаций психики.

Прежде чем перейти к рассмотрению различных видов темперамента, сразу подчеркнем, что нет лучших или худших темпераментов - каждый из них имеет свои положительные стороны, поэтому главные усилия должны быть направлены не на переделку темперамента (что невозможно вследствие врожденности темперамента), а на разумное использование его достоинств и нивелирование его отрицательных граней.

Темперамент - это те врожденные особенности человека, которые обуславливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности приспособления к окружающей среде.

Темперамент в переводе с латинского - смесь, соразмерность. Древнейшее описание темпераментов принадлежит «отцу» медицины Гиппократу. Он считал, что темперамент человека определяется тем, какая из четырех жидкостей организма преобладает. Если преобладает кровь («сангуис» по-латыни), то темперамент будет сангвинический, т. е. энергичный, быстрый, жизнерадостный, общительный, легко переносит жизненные трудности и неудачи. Если преобладает желчь («холе»), то человек будет холериком - желчным, раздражительным, возбудимым, несдержанным, очень подвижным, с быстрой сменой настроений. Если преобладает слизь («флегма»), то темперамент флегматичный: спокойный, медлительный человек, уравновешенный, медленно, с трудом переключающийся с одного вида деятельности на другой, плохо приспособляющийся к новым условиям. Если преобладает черная желчь («мелайнахоле»), то получается меланхолик - несколько болезненно застенчивый и впечатлительный человек, склонный к грусти, робости, замкнутости, он быстро утомляется, чрезмерно чувствителен к невзгодам. Эту теорию темперамента можно назвать гуморальной теорией (от латинского «гумор» - жидкость), т. е. темперамент зависит от соотношения биологических жидкостей в организме. Некоторые современные приверженцы гуморальной теории показывают, что соотношение и баланс гормонов внутри организма определяют проявление темперамента, например, избыток гормонов щитовидной железы, обуславливает повышенную раздражительность и возбудимость человека, проявление холерического темперамента.

Академик И. П. Павлов изучил физиологические основы темперамента, обратив внимание на зависимость темперамента от типа нервной системы. Он показал, что два основных нервных процесса – возбуждение и торможение - отражают деятельность головного мозга. От рождения они у всех разные: по силе, взаимной уравновешенности, подвижности.

В зависимости от соотношения этих свойств нервной системы Павлов выделил четыре основных типа высшей нервной деятельности:

- 1) «безудержный» (сильный, подвижный, неуравновешенный тип нервной системы соответствует темпераменту холерика);
- 2) «живой» (сильный, подвижный, уравновешенный тип соответствует темпераменту сангвиника);
- 3) «спокойный» (сильный, уравновешенный, инертный тип соответствует темпераменту флегматика);
- 4) «слабый» (слабый, неуравновешенный, малоподвижный тип обуславливает темперамент меланхолика).

Типы темперамента и их психологическая характеристика.

Холерик - это человек, нервная система которого определяется преобладанием возбуждения над торможением, вследствие чего он реагирует очень быстро, часто необдуманно, не успевает себя затормозить, сдержаться, проявляет нетерпение, порывистость, резкость движений, вспыльчивость, необузданность, несдержанность. Неуравновешенность его нервной системы предопределяет цикличность в смене его активности и бодрости: увлекшись каким-нибудь делом, он страстно, с полной отдачей работает, но сил ему хватает ненадолго, и, как только они истощаются, он дорабатывается до того, что ему все нелегко. Появляется раздраженное состояние, плохое настроение, упадок сил и вялость («все падает из рук»). Чередование положительных циклов подъема настроения и энергичности с отрицательными циклами спада, депрессии обуславливает неровность поведения и самочувствия, его повышенную подверженность к появлению невротических срывов и конфликтов с людьми.

Сангвиник - человек с сильной, уравновешенной, подвижной нервной системой, обладает быстрой скоростью реакции, его поступки обдуманно, он жизнерадостен, благодаря чему его характеризует высокая сопротивляемость трудностям жизни. Это общительный человек, легко сходится с новыми людьми и поэтому у него широкий круг знакомств, хотя он не отличается постоянством в общении и привязанности. Он продуктивный деятель, но лишь тогда, когда много интересных дел, т. е. при постоянном возбуждении, в противном случае он становится скучным, вялым, отвлекается. В стрессовой ситуации проявляет «реакцию льва», т. е. активно, обдуманно защищает себя, борется за нормализацию обстановки.

Флегматик - человек с сильной, уравновешенной, но инертной нервной системой, вследствие чего реагирует медленно, неразговорчив, эмоции проявляются замедленно (трудно рассердить, развеселить); обладает высокой работоспособностью, хорошо сопротивляется сильным и продолжительным раздражителям, трудностям, но не способен быстро реагировать в неожиданных новых ситуациях. Прочно запоминает все усвоенное, не способен отказаться от выработанных навыков и стереотипов, не любит менять привычки, распорядок жизни, работу, друзей, трудно и медленно приспосабливается к новым условиям. Настроение стабильное, ровное. При серьезных неприятностях флегматик остается внешне спокойным.

Меланхолик - человек со слабой нервной системой, обладающий повышенной чувствительностью даже к слабым раздражителям, а сильный раздражитель уже может вызвать «срыв», «стопор», растерянность, «стресс кролика», поэтому в стрессовых ситуациях (экзамен, соревнования, опасность и т. п.) могут ухудшиться результаты деятельности меланхолика по сравнению со спокойной привычной ситуацией. Повышенная чувствительность приводит к быстрому утомлению и падению работоспособности (требуется более длительный отдых). Незначительный повод может вызвать обиду, слезы. Настроение очень изменчиво, но обычно меланхолик старается скрыть, не проявлять внешне свои чувства, не рассказывает о своих переживаниях, хотя очень склонен отдаваться переживаниям, час-то грустен, подавлен, неуверен в себе, тревожен, у него могут возникнуть невротические расстройства.

Трудно точно ответить, какой тип темперамента у того или иного взрослого человека. Тип нервной системы хотя и определяется наследственностью, но не является абсолютно неизменным. С возрастом, а также под действием систематических тренировок, воспитания, жизненных обстоятельств нервные процессы могут ослабеть или усилиться, может ускориться или замедлиться их переключаемость. Например, среди детей преобладают холерики и сангвиники (они энергичны, веселы, легко и сильно возбуждаются; заплакав, через минуту могут отвлечься и радостно хохотать, т. е. присутствует высокая подвижность нервных процессов). Среди пожилых людей, наоборот, много флегматиков и меланхоликов.

Темперамент - это внешнее проявление типа высшей нервной деятельности человека, и поэтому в результате воспитания, самовоспитания это внешнее проявление может искажаться, изменяться, происходит

«маскировка» истинного темперамента. Потому и редко встречаются «чистые» типы темперамента, но, тем не менее, преобладание той или иной тенденции всегда проявляется в поведении человека.

Темперамент накладывает отпечаток на способы

поведения и общения, например, сангвиник почти всегда инициатор в общении, он чувствует себя в компании незнакомых людей непринужденно, новая необычная ситуация его только возбуждает, а меланхолика, напротив, пугает, смущает, он теряется в новой ситуации, среди новых людей. Флегматик так же с трудом сходится с новыми людьми, свои чувства проявляет мало и долго не замечает, что кто-то ищет повода познакомиться с ним. Он склонен, любовные отношения начинать с дружбы и, в конце концов, влюбляется, но без молниеносных метаморфоз, поскольку у него замедлен ритм чувств, а устойчивость чувств делает его однолюбом. У холериков, сангвиников, напротив, любовь возникает чаще со взрыва, первого взгляда, но не столь устойчива.

Продуктивность работы человека тесно связана с особенностями его темперамента. Так, особая подвижность сангвиника может принести дополнительный эффект, если работа требует от него частого перехода от одного рода занятий к другому, оперативности в принятии решений, а однообразие, регламентированность деятельности, напротив, приводит его к быстрому утомлению. Флегматики и меланхолики, наоборот, в условиях строгой регламентации и монотонного труда обнаруживают большую продуктивность и сопротивляемость утомлению, чем холерики и сангвиники.

В поведенческом общении можно и нужно предвидеть особенности реакции лиц с разным типом темперамента и адекватно на них реагировать. Подчеркнем, темперамент определяет лишь динамические, но не содержательные характеристики поведения. На основе одного и того же темперамента возможна и великая и социально ничтожная личность.

1.3. Самосознание личности и особенности его формирования и проявления

Сознание - высшая, свойственная человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, формирования у человека внутренней модели внешнего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности.

Функция сознания заключается в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека. В сознании человека включено определенное отношение к окружающей среде, к другим людям.

Венцом развития сознания является формирование **самосознания**, которое позволяет человеку не только отражать внешний мир, но, выделив себя в этом мире, познавать свой внутренний мир, переживать его и определенным образом к себе относиться. Осознание себя в качестве устойчивого объекта предполагает внутреннюю целостность, постоянство личности, которая, независимо от меняющихся

ситуаций, способна при этом оставаться сама собой. **Главная функция**

самосознания - сделать для человека доступными мотивы и результаты его поступков и дать возможность понять, каков он есть на самом деле, оценить себя. Если оценка окажется неудовлетворительной, то человек может либо заняться самоусовершенствованием, саморазвитием, либо, включив защитные механизмы, вытеснить эти неприятные сведения, избегая травмирующего влияния внутреннего конфликта.

В социальной психологии выделяют три сферы, в которых осуществляется становление, формирование личности: **деятельность, общение, самосознание**. В ходе социализации расширяются и углубляются связи (общение) человека с людьми, группами, обществом в целом, происходит становление в человеке образа его «Я». Образ «Я», или самосознание (представление о себе), не возникает у человека сразу, а складывается постепенно на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний и включает четыре компонента (по В.С. Мерлину):

- сознание отличия себя от остального мира;
- сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности;
- сознание своих психических свойств, эмоциональная самооценка;
- социально-нравственная самооценка, самоуважение, которое формируется на основе накопленного опыта общения и деятельности.

Критерии самосознания: 1) выделение себя из среды, сознание себя как субъекта, автономного от среды (физической среды, социальной среды); 2) осознание своей активности - «Я управляю собой»; 3) осознание себя «через другого» («То, что я вижу в других, это может быть и мое качество»); 4) моральная оценка себя, наличие рефлексии - осознание своего внутреннего опыта.

Ощущение человеком своей единственности поддерживается непрерывностью его переживаний во времени: помнит о прошлом, переживает настоящее, обладает надеждами на будущее. Непрерывность таких переживаний и дает человеку возможность интегрировать себя в единое целое.

В структуре самосознания можно выделить: 1) осознание близких и отдаленных целей, мотивов своего «Я» («Я как действующий субъект»); 2) осознание своих реальных и желаемых качеств («Реальное Я» и «Идеальное Я»); 3) познавательные, когнитивные представления о себе («Я как наблюдаемый объект»); 4) эмоциональное, чувственное представление о себе. Таким образом, самосознание включает в себя:

- самопознание (интеллектуальный аспект познания себя);
- само отношение (эмоциональное отношение к самому себе). Мерилом для человека в его отношении к себе являются, прежде

всего, другие люди. Каждый новый социальный контакт меняет представление человека о себе, делает его более многогранным. Сознательное поведение является не столько проявлением того, каков человек на самом деле, сколько результатом представлений человека о себе, сложившихся на основе общения с ним окружающих.

Для самосознания наиболее значимо стать самим собой (сформировать себя как личность), остаться самим собой (невзирая на мешающие воздействия) и уметь поддерживать себя в трудных обстоятельствах.

В целом можно выделить 3 пласта сознания человека: 1) отношение к себе; 2) отношение к другим людям; 3) ожидание отношения других людей к себе (атрибутивная проекция).

Отношение к другим людям, осознание этого отношения бывает качественно различным: 1) эгоцентрический уровень отношений – отношение к себе как само ценности влияет на отношение к другим людям («Если мне помогают, то - хорошие люди»); 2) группоцентрический уровень отношений («Если другой человек принадлежит к моей группе, он - хороший»); 3) просоциальный уровень («Другой человек - это самоценность, уважай и прими другого человека таким, каков он есть»; «Поступай с другим так, как ты

бы хотел, чтобы поступили с тобой»); 4) эстохалический уровень – уровень исходов («Каждый человек находится в определенном соотношении с духовным миром, с богом. Милосердие, совесть, духовность - главное в отношении к другому человеку»).

Восприятие и интерпретация человеком самого себя, или его **«Я концепция» («самость»)** отражает те характеристики, которые человек воспринимает как часть себя, как он видит себя в связи с различными ролями, которые играет в жизни. «Я концепция» включает не только наше восприятие того, какие мы есть («реальное Я»), но также и то, какими, мы полагаем, мы должны быть, и хотели бы быть, то есть «идеальное Я». «Идеальное Я» отражает те атрибуты, которые человек хотел бы иметь, но пока не имеет, это «Я», которое человек больше всего ценит и к которому стремится.

«Я концепция» представляет собой организованную, логически последовательную и интегрированную систему восприятия «Я», которая символизирует главную часть сознательного опыта человека. В значительной степени содержание «Я концепции» является продуктом социализации, формируется постепенно под влиянием оценок других людей. Например, К. Роджерс выделяет условия, важные для развития «Я концепции».

- Для любого человека важно, чтобы его любили и принимали другие; эта **потребность в позитивном внимании** развивается как осознание возникновения «Я».
- Людям необходимо позитивно рассматривать себя - эта **потребность в позитивном внимании к себе** гарантирует, что человек будет стремиться действовать так, чтобы и другие, и он сам одобрительно отзывались о его поступках.
- Люди, особенно дети, **сильно подвержены влиянию значимых лиц**, а поскольку чаще всего значимые лица (родители, учителя, друзья и пр.) позитивно относятся только к желаемому поведению человека, проявляя тогда внимание, любовь, уважение, то ребенок старается соответствовать стандартам, ожиданиям и требованиям других, ведет себя так, как требуется, чтобы получить одобрение и признание людей, и скрывает все то, что может не понравиться этим значимым лицам. В таких условиях ребенок пытается оценивать себя как личность только с точки зрения ценности тех действий, мыслей и чувств, которые получают одобрение и поддержку окружающих значимых людей.

Таким образом, создается **обусловленное позитивное внимание условий ценности**, которые заставляют человека ограничивать свое поведение, искажать реальность, скрывать, подавлять какие-то свои желания, мысли, действия, потому что даже просто осознанные мысли о запрещенном поведении могут быть столь же угрожающими, как и его проявление. Обычно поведение человека согласуется с его **«Я концепцией»**, поэтому переживания, находящиеся в соответствии с **«Я концепцией»** человека, могут осознаваться и точно восприниматься. Но те переживания, которые находятся в конфликте с **«Я»** и его условиями ценности, образуют угрозу **«Я концепции»**, и они не допускаются к осознанию и точному восприятию. Реакцией человека на состояние несоответствия **«Я концепции»** обычно бывает напряжение, замешательство, вина, тревога.

Самопрятие является важным и необходимым условием для полноценного функционирования человека. Исследования показали, что родители, которые принимают себя, (то есть обладающие позитивным отношением к себе), с гораздо большей вероятностью принимают своих детей такими, какие они есть. Психически здоровый и «полноценно функционирующий» человек - это тот, кто использует свои способности и таланты, реализует свой потенциал и движется к полному познанию себя и сферы своих переживаний. К. Роджерс установил пять основных личностных характеристик, общих для полноценно функционирующих людей.

- Открытость к переживанию, способность тонко осознавать свои самые глубокие мысли и чувства, а не подавлять их и не искажать.
- Тенденция жить полно и насыщенно в каждый момент существования, так, чтобы каждое ощущение воспринималось как свежее и уникальное, отличное оттого, что было ранее.
- В выборе действий в любой ситуации они опираются не только на социальные нормы, суждения других или свой прежний опыт, а способны принимать во внимание свои внутренние ощущения и рассматривать их как основу для выбора поведения.
- Человек способен жить свободно так, как он хочет, без внешних ограничений и запретов, способен делать выбор и руководить собой, осознавая свою эмпирическую свободу по принципу: «Единственный, кто отвечает за мои собственные действия и их последствия - это я сам», не перекладывая ответственность на других.
- Для оптимальной психологической зрелости присуща креативность, творческий образ жизни, способность жить конструктивно и адаптивно, создавая продукты творчества (идеи, проекты, действия), гибко, творчески приспосабливаясь к изменяющимся условиям.

Раздел 1.04 2. ЛИЧНОСТЬ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИИ

2.1. Психология деятельности

Важнейшая функция психики - регуляция, управление поведением и деятельностью живого существа. В изучение закономерностей деятельности человека большой вклад внесли отечественные психологи: А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский. Действия человека, его активность существенно отличаются от действий и поведения животных.

Деятельность - это активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива.

Мотивы и цели могут не совпадать. То, почему человек действует определенным образом, часто не совпадает с тем, для чего он действует. Когда мы имеем дело с активностью, в которой отсутствует осознаваемая цель, то здесь нет и деятельности в человеческом смысле слова, а имеет место **импульсивное поведение**, которое управляется непосредственно потребностями и эмоциями. **Поступок** - действие, выполняя которое человек осознает его значение для других людей, т. е. его социальный смысл.

Иной характеристикой деятельности является ее **предметность**. Под предметом имеется в виду не просто природный объект, а предмет культуры, в нем зафиксирован определенный общественно выработанный способ действия с ним. И этот способ воспроизводится всякий раз, когда осуществляется предметная деятельность. Другая характеристика деятельности - ее **социальная, общественно-историческая природа**. Самостоятельно открыть формы деятельности с предметами человек не может. Это делается с помощью других людей, которые демонстрируют образцы деятельности и включают человека в совместную деятельность. Переход от деятельности, разделенной между людьми и выполняемой во внешней (материальной) форме, к деятельности индивидуальной (внутренней) и составляет основную линию **интериоризации**, в ходе которой формируются психологические новообразования (знания, умения, способности, мотивы, установки и т. д.).

Деятельность всегда носит **опосредованный характер**. В роли средств выступают орудия, материальные предметы, знаки, символы (ин- и, мы реализуем в нем определенное отношение к другим людям, если они даже реально и не присутствуют в момент совершения деятельности. Человеческая деятельность всегда целенаправленна, подчинена цели как сознательно представляемому запланированному результату, достижению которого она служит. Цель направляет деятельность и корректирует ее ход.

Деятельность - не совокупность реакций, а система действий, сцементированных в единое целое побуждающим ее мотивом **Мотив** — это то, ради чего осуществляется деятельность, он определяет смысл того, что делает человек. Базовые знания о деятельности, мотивах, навыках представлены в схемах.

Важнейшие особенности:	
действий животных	деятельности человека
Инстинктивно-биологическая деятельность	Направляется познавательной потребностью и потребностью в общении
Нет совместной деятельности	Каждое действие приобретает для людей смысл лишь в силу того места, которое оно занимает в их совместной деятельности
Руководствуются наглядными впечатлениями, действуют в рамках наглядной ситуации	Абстрагирует, проникает в связи и отношения вещей, устанавливает причинную зависимость
Типичны наследственно закрепленные программы поведения (инстинкты)	Передача и закрепление опыта через социальные средства общения (язык и другие системы знаков)
Могут создавать вспомогательные средства, орудия, но не сохраняют их, не используют орудия постоянно	Изготовление и сохранение орудий труда, передача их последующим поколениям
Приспосабливаются к внешней среде	Преобразует внешний мир в соответствии со своими потребностями

Наконец, деятельность всегда носит **продуктивный характер**, т. е. ее результатом являются преобразования, как во внешнем мире, так и в самом человеке, его знаниях, мотивах, способностях и т. д. В зависимости от того, какие изменения играют главную роль или имеют наибольший удельный вес, выделяются разные типы деятельности (трудовая, познавательная, коммуникативная и т. п.).

Действие имеет подобную деятельности структуру: цель - мотив - способ - результат. Различают действия: **сенсорные** (действия по восприятию объекта), **моторные** (двигательные действия), **волевые, мыслительные, мнемические** (действия памяти), **внешние предметные** (действия направлены на

изменение состояния или свойств предметов внешнего мира) и **умственные** (действия, выполняемые во внутреннем плане сознания).

Сенсомоторные процессы - это процессы, в которых осуществляют связь восприятия и движения. В этих процессах различают четыре психических акта: 1) сенсорный момент реакции - процесс восприятия; 2) центральный момент реакции - более или менее сложные процессы, связанные с переработкой воспринятого, иногда с различением, узнаванием, оценкой и выбором; 3) моторный момент реакции - процессы, определяющие начало и ход движения; 4) сенсорные коррекции движения (обратная связь).

Идеомоторные процессы связывают представление о движении с выполнением движения. Проблема образа и его роли в регуляции моторных актов - центральная проблема психологии правильных движений человека.

Эмоционально-моторные процессы - это процессы, связывающие выполнение движений с эмоциями, чувствами, психическими состояниями, переживаемыми человеком.

Всякое действие представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей:

ориентировочная (управляющая), исполнительная (рабочая) и контрольно-корректировочная.

Ориентировочная часть действия обеспечивает отражение совокупности объективных условий, необходимых для успешного выполнения данного действия. Исполнительная часть осуществляет заданные преобразования в объекте действия. Контрольная часть отслеживает ход выполнения действия, сопоставляет полученные результаты с заданными образцами и при необходимости обеспечивает коррекцию как ориентировочной, так и исполнительных частей действия.

Интериоризация - это процесс перехода от внешнего, материального действия к внутреннему, идеальному действию.

Экстериоризация - это процесс превращения внутреннего психического действия во внешнее действие.

Основные виды деятельности, обеспечивающие существование человека и формирование его как личности - это **игровая, учебная и трудовая.**

2.2. Психология групп и коллективов.

Одной из общих форм социального взаимодействия выступает **социальная группа**, в которой поведение и социальный статус каждого члена в ощутимой степени обусловлен деятельностью и существованием других членов. «Совокупность индивидов, находящихся в психическом взаимодействии, составляет социальную группу, и это взаимодействие сводится к обмену различными представлениями, чувствами, хотениями, психическими переживаниями» (П.Сорокин).

А. Мертон определяет **группу как совокупность людей, которые определенным образом взаимодействуют друг с другом, осознают свою принадлежность к данной группе и воспринимаются ее членами сточки зрения других людей.** Группа имеет свою идентичность с точки зрения посторонних.

Первичные группы состоят из небольшого числа людей, между которыми устанавливаются устойчивые эмоциональные отношения, личные взаимосвязи, основанные на их индивидуальных особенностях.

Вторичные группы образуются из людей, между которыми почти отсутствуют эмоциональные отношения, их взаимодействие обусловлено стремлением к достижению определенных целей, их социальные роли, деловые отношения и способы коммуникации четко определены. В критических и аварийных ситуациях люди отдают предпочтение первичной группе, проявляют преданность членам первичной группы.

Люди вступают в группы по ряду причин:

- группа выступает как средство биологического выживания;
- как средство социализации и формирования психики человека;
- как способ выполнения определенной работы, которую невозможно выполнить одному человеку (инструментальная функция группы);
- как средство удовлетворения потребности человека в общении, в ласковом и доброжелательном отношении к себе, в получении социального одобрения, уважения, признания, доверия (экспрессивная функция группы);
- как средство ослабления неприятных чувств страха, тревоги;
- как средство информационного, материального и прочего обмена.

Общение, взаимодействие людей происходит в разнообразных группах. **Выделяют несколько разновидностей групп:** 1) условные и реальные; 2) постоянные и временные; 3) большие и малые.

Условные группы людей объединяются по определенному признаку (пол, возраст, профессия и т. п.). Реальные личности, включенные в такую группу, не имеют прямых межличностных отношений, могут не знать ничего друг о друге, даже никогда не встречаться друг с другом.

Реальные группы людей, реально существующие как общности в определенном пространстве и времени, характеризуются тем, что их члены связаны между собой объективными взаимоотношениями. Реальные человеческие группы различаются по величине, внешней и внутренней организации, назначению и общественному значению. Контактная группа объединяет людей, имеющих общие цели и интересы в той или иной области жизни и деятельности.

Малая группа - это достаточно устойчивое объединение людей, связанных взаимными контактами. Малая группа - немногочисленная группа людей (от 3 до 15 человек), которые объединены общей социальной деятельностью, находятся в непосредственном общении, способствуют возникновению эмоциональных отношений, выработке групповых норм и развитию групповых процессов.

При большом количестве людей, группа, как правило, разбивается на подгруппы. Отличительные признаки **малой группы: пространственное и временное соприкосновение** людей. Это соприкосновение людей дает возможность контактов, которые включают интерактивные, информационные, перцептивные аспекты общения и взаимодействия. Перцептивные аспекты позволяют человеку **воспринимать индивидуальность всех других людей** в группе, и только в этом случае можно говорить о малой группе.

Группе присущи следующие общие закономерности:

1) группа неизбежно будет структурироваться; 2) группа развивается (прогресс либо регресс, но динамические процессы в группе происходят); 3) флуктуация, изменение места человека в группе может происходить неоднократно.

По психологическим характеристикам различают: 1) **группы членства**; 2) **референтные группы** (эталонные), нормы и правила которых служат для личности образцом.

Референтные группы могут быть реальные или воображаемые, позитивные или негативные, могут совпадать или не совпадать с членством, но они выполняют функции:

1) социального сравнения, поскольку референтная группа – источник положительных и негативных образцов; 2) нормативную функцию, т. к. референтная группа - источник норм, правил, к которым человек стремится приобщиться.

По характеру и формам организации деятельности выделяют следующие уровни развития контактных групп.

Неорганизованные (**номинальные группы, конгломераты**) или случайно организованные группы (зрители в кино, случайные члены экскурсионных групп и т. п.) характеризуются добровольным временным объединением людей на основе сходства интересов или общности пространства).

Ассоциация - группа, в которой взаимоотношения опосредуются только личностно значимыми целями (группа друзей, приятелей).

Кооперация - группа, отличающаяся реально действующей организационной структурой, межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности.

Корпорация - это группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки, стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп. Иногда корпоративный дух может иметь место в трудовых или учебных группах, когда группа приобретает черты группового эгоизма.

Коллектив - устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно-полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

Таким образом, реальные человеческие группы отличаются по величине, внешней и внутренней организации, назначению и общественному значению. По мере увеличения размера группы возрастает роль ее лидера. В группах распределение власти тесно связано с характером коммуникации, обмена информацией и идеями.

Конфликтность небольшой группы (если ее не образуют близкие по духу люди) не в последнюю очередь объясняется тем, что в любом трудовом коллективе существуют **восемь социальных ролей**, и если сотрудников недостаточно, то кому-то приходится играть не только за себя, но и за «того парня», что и создает конфликтную ситуацию. Руководителю коллектива (менеджеру) необходимо хорошо знать эти роли. Это:

1) **координатор**, пользующийся уважением и умеющий работать с людьми; 2) **генератор идей**, стремящийся докопаться до истины (воплотить же свои идеи на практике он чаще всего не в состоянии); 3) **энтузиаст**, берущийся сам за новое дело и воодушевляющий других; 4) **контролер-аналитик**, способный трезво оценить выдвинутую идею; он исполнительен, но чаще сторонится людей; 5) **искатель выгоды**, интересующийся внешней стороной дела (исполнительен и может быть хорошим посредником между людьми, поскольку обычно он самый популярный член коллектива); 6) **исполнитель**, умеющий воплотить идею в жизнь, способен к кропотливой работе, но часто «тонет» в мелочах; 7) **работяга**, не стремящийся занять нише место; 8) **шлифовщик** - он необходим, чтобы члены группы «не перешли последней черты».

В настоящее время существует несколько моделей развития коллектива, каждая из которых фиксирует особые стадии в этом движении. Наиболее развернутая концепция развития коллектива принадлежит А.В.

Петровскому, он рассматривает **Группу как состоящую из трех страт (слоев)**. В первом слое реализуются, прежде всего, непосредственные контакты между людьми, основанные на эмоциональной приемлемости или неприемлемости. **Во втором слое эти отношения**

опосредуются характером совместной деятельности. В третьем слое, названном ядром группы, развиваются отношения, основанные на принятии всеми членами группы единых целей групповой деятельности. Этот слой соответствует высшему уровню развития группы и, следовательно, его наличие позволяет констатировать, что перед нами коллектив. В настоящее время психологи предпочитают рассматривать уровни групповой структуры в обратном порядке, начиная с характеристики ядерных отношений.

*Центральное звено групповой структуры образует сама предметная деятельность группы, причем это обязательно социально-позитивная деятельность. Второй слой групповой структуры представляет собой фиксацию **отношения каждого члена группы к групповой деятельности**, ее целям и задачам. Этот слой описывается как совпадение ценностей, касающихся совместной деятельности, и развитие определенной мотивации членов группы, эмоциональной идентификации с группой. Третий слой фиксирует собственно **межличностные отношения, опосредованные деятельностью**. Четвертый слой групповой структуры фиксирует поверхностные связи между членами группы, это та часть межличностных отношений, которая построена на **непосредственных эмоциональных контактах***

Силу всякого коллектива составляет его сплоченность. Сплоченность может быть очень высокой, когда люди тесно связаны друг с другом и совместно отвечают за достижение целей, стоящих перед ними и перед коллективом в целом, а поэтому делают все для их успешного достижения. Она может быть и очень низкой, когда коллектив не получает даже четкого организационного оформления, отсутствует общая цель, каждый действует сам по себе, на свой страх и риск, стараясь продемонстрировать индивидуальные результаты даже в ущерб другим.

Во многом *сплоченность коллектива зависит от стадии его развития*, от стадии зрелости. Таких стадий психологи выделяют пять.

Первая стадия называется «притиркой». На этой стадии люди еще приглядываются друг к другу, решают, по пути ли им с остальными, стараются показать свое «Я». Взаимодействие происходит в привычных формах при отсутствии коллективного творчества. Решающую роль в сплочении группы на этой стадии играет руководитель.

Вторая стадия развития коллектива - «**конфликтная**» - характеризуется тем, что в его рамках открыто, образуются кланы и группировки, открыто выражаются разногласия, выходят наружу сильные и слабые стороны отдельных людей, приобретают значение личные взаимоотношения. Начинается силовая борьба за лидерство и поиски компромиссов между враждующими сторонами. На этой стадии возможно возникновение противодействия между руководителем и отдельными подчиненными.

На третьей стадии - стадии экспериментирования - потенциал коллектива возрастает, но он часто работает рывками, поэтому возникает желание и интерес работать лучше, другими методами и средствами.

На четвертой стадии в коллективе появляется опыт успешного решения проблем, к которым подходят, с одной стороны, реалистически, а с другой - творчески. В зависимости от ситуации, функции лидера в таком коллективе переходят от одного его члена к другому, каждый из которых гордится своей принадлежностью к нему.

На последней - *пятой стадии* - внутри коллектива формируются *прочные связи*, людей принимают и оценивают по достоинству, а личные разногласия между ними быстро устраняются. Отношения складываются в основном неформально, что позволяет демонстрировать высокие результаты работы и стандарты поведения. Далеко не все коллективы выходят на высшие (4, 5) уровни. Для высокоразвитого коллектива характерно наличие *сплоченности как ценностно-ориентационного единства, близости взглядов, оценок и позиций членов группы по отношению к объектам (лицам, событиям, задачам, идеям), наиболее значимым для группы в целом.* Индексом сплоченности служит частота совпадения взглядов членов группы в отношении нравственной и деловой сферы, в подходе к целям и задачам совместной деятельности.

Для высокоразвитого сплоченного коллектива характерно наличие положительного психологического климата, доброжелательного фона взаимоотношений, эмоционального сопереживания, сочувствия друг к другу. Наличие или отсутствие этих качеств служит диагностическим признаком для различия просто группы людей и коллектива. Проводится эксперимент на приборе - групповом интеграторе, имеющем шесть ручек, согласованное вращение которых приводит в движение иглу, перемещающуюся по 8-образной прорези. Испытуемые сообща должны как можно быстрее провести иглу от начала до конца прорези, не касаясь ее бортов. Каждое прикосновение к борту (ошибка) наказывается ударом тока. В первой серии экспериментов наказывают током всех участников, во второй серии наказывают только ответственного руководителя. Показателем наличия симпатии, эмоционального сопереживания у членов группы является примерно равная скорость и точность движения иглы в 1-й и 2-й сериях.

Комплексным показателем взаимоотношений в коллективе является его *социально-психологический климат - совокупность отношений членов группы 1) к условиям и характеру совместной деятельности; 2) к коллегам, членам коллектива; 3) к руководителю коллектива.*

В группах могут протекать следующие *динамические процессы*:

- давление на членов группы, способствующее их конформизму и внушаемости;

- формирование социальных ролей, распределение групповых ролей;
- изменение активности членов: возможны феномены **фацилитации** нарастание энергии человека в присутствии других людей; феномены **ингибиции** - затормаживание поведения и деятельности под влиянием других людей, ухудшение самочувствия и результатов деятельности человека в ситуации, когда за ним наблюдают другие люди;
- изменение мнений, оценок, норм поведения членов группы: феномен «**групповая нормализация**» - формирование усредненного группового стандарта-нормы;
- феномен «**групповой поляризации, экстремизации**» - приближение обще группового мнения к какому-то полюсу континуума всех групповых мнений, часто «сдвиг к риску», когда групповое решение является более рискованным, чем решение, принимаемое индивидуально;
- феномен **подчинения авторитету** в сочетании с феноменом **атрибуции ответственности**, когда человек приписывает ответственность за все происходящее другим лицам, лидеру, начальству, а не себе.

Социальная фацилитация проявляется в том, что присутствие других возбуждает, и это социальное возбуждение усиливает доминирующую реакцию человека, в результате чего он лучше выполняет простые и хорошо знакомые действия в присутствии других людей, например, велогонщики показывают лучшее время, когда соревнуются друг с другом, а не с секундомером. В сложных задачах, где правильный ответ не напрашивается сам собой, присутствие людей и возникшее в связи с этим возбуждение приводит к неправильной реакции, к ухудшению деятельности, к ингибиции.

Социальная фацилитация показывает, что группа может возбуждать людей, а социальная лень демонстрирует, что в группе ответственность может размываться, а когда возбуждение и размывание ответственности комбинируются, то нормативное сдерживание значительно ослабевает, и вместе люди начинают делать то, что они не стали бы делать в одиночку, вплоть до преступных действий: происходит феномен **деиндивидуализации** - потери само сознания и чувства личной ответственности людей в ситуациях, которые обеспечивают анонимность и не концентрируют внимание на отдельном человеке.

Группа людей вынуждена искать согласие между членами, чтобы обеспечить взаимодействие людей и функционирование группы. **Групповая активность** означает, что люди действуют вместе определенным образом, что между ними существует некое разделение труда и что налицо определенное взаимное приспособление различных линий индивидуального поведения. В группе постепенно складываются групповые настроения, групповые мнения, групповые цели, групповые нормы поведения, групповые ритуалы. Эти феномены взаимодействия объединяют людей, как бы уподобляя их друг другу.

Социальное влияние имеет место в том случае, если в результате взаимодействия повторный ответ человека на некую проблему более сближается с ответом другого человека, чем с собственным первоначальным ответом, т. е. поведение одного человека становится подобным поведению других людей.

В связи с проблемой социального влияния следует различать конформность и внушаемость.

Конформность - подверженность человека групповому давлению, изменение своего поведения под влиянием других лиц, сознательная уступчивость человека мнению большинства группы для избежания конфликта с ней. **Внушаемость, или суггестия** - произвольная податливость человека мнению других лиц или группы (человек и сам не заметил, как изменились его взгляды, поведение, это происходит само собой, искренне).

Различают: а) внутреннюю личную конформность (усваиваемая конформная реакция) - мнение человека действительно меняется под воздействием группы, человек соглашается, что группа права, и изменяет свое первоначальное мнение в соответствии с мнением группы, впоследствии проявляя усвоенное групповое мнение, поведение и при отсутствии группы; б) демонстративное согласие с группой по разным причинам, чаще всего, чтобы избежать конфликтов, неприятностей лично для себя или близких людей, при сохранении собственного мнения в глубине души (внешняя, публичная конформность).

2.3. Психология межличностных отношений

Особое внимание в ходе социально-психологического изучения групп и коллективов уделяется взаимоотношениям. Они, в свою очередь, делятся на официальные и неофициальные, отношения руководства и подчинения (в частности, лидерства), деловые и личные, рациональные и эмоциональные.

Официальными называют отношения, возникающие между людьми на должностной основе. Они фиксируются законом, регулируются положениями, утвержденными официально,

соответствующими правилами и нормами. В отличие от них **неофициальные** отношения складываются на базеличных, или частных, взаимоотношений людей. Для них не существует соответствующей юридической основы, общепринятых законов, твердо установленных норм.

Деловые отношения возникают в связи с совместной работой или по ее поводу, а

личные - как отношения, складывающиеся между людьми независимо от выполняемой работы.

В **рациональных** межличностных отношениях на первый план выступают знания людей

друг о друге и объективные оценки, которые им даны окружающие. **Эмоциональные** отношения - это, напротив, оценки субъективные, основанные на личном, индивидуальном восприятии человека человеком. Такие отношения обязательно сопровождаются положительными или отрицательными эмоциями, они далеко не всегда основаны на действительной, объективной информации о человеке.

Межличностные отношения в группе можно рассматривать в **статике**, в том виде, в каком они сформировались на данный момент времени, и в **динамике**, т. е. в процессе развития. В первом случае анализируются особенности существующей системы отношений, во втором - законы их преобразования и развития. Эти два подхода часто соседствуют друг с другом, взаимно дополняют друг друга.

Отношения в группах закономерно изменяются. Сначала, на исходном этапе группового развития, они бывают относительно безразличными (люди, не знающие или слабо знающие друг друга, не могут определенно относиться друг к другу), затем могут становиться конфликтными, а при благоприятных условиях превращаться в коллективистские. Все это обычно происходит за сравнительно короткое время, в течение которого индивиды, составляющие группу, не могут измениться как личности. Как согласовать сложную динамику и ситуативную изменчивость внутри групповых отношений с относительной личностной устойчивостью?

Это можно сделать, предположив зависимость межличностных отношений не только от включенных в них людей, но также и от социальных ситуаций, в которых эти отношения формируются и развиваются, т. е.

встав на позиции **интеракционизма** в интерпретации поведения и отношений личности. Согласно интеракционистской теории личность, будучи внутренне относительно устойчивой, в своих базовых свойствах, внешне может проявлять себя по-разному в зависимости от складывающихся обстоятельств.

У каждого человека есть свои положительные и отрицательные черты, свои особые достоинства и недостатки. То, какой стороной, положительной или отрицательной, он выступает во взаимоотношениях с людьми, зависит от этих людей и социального окружения, от особенностей группы, в которую он включен в данный момент времени. Иначе говоря, поведение человека в группе определено не только личностью, но и особенностями группы.

Межличностные отношения членов группы могут быть трех типов: положительные, отрицательные и неодинаковые (когда один относится к другому положительно, а тот к нему, напротив, отрицательно). Различные сочетания этих типов отношений порождают разные варианты взаимоотношений в группе. Рассмотрим их на примере группы-триады.

Первый вариант - **Гармонические взаимоотношения** (А). Они характеризуются тем, что между различными парами, на которые может быть разделена группа, складываются или только положительные, или только отрицательные взаимоотношения. В идеальном случае между составляющими группу людьми могут существовать лишь положительные взаимоотношения. Во всех других случаях между двумя парами имеются положительные или отрицательные взаимоотношения, а между членами третьей пары - противоположные им по знаку.

Второй вариант триадных микрогрупповых отношений - **противоречивые** (Б). При таких взаимоотношениях в какой-либо одной паре внутри группы триады один из ее членов относится к другому положительно, а тот к нему - отрицательно. Совместимыми диадическими называются такие противоречивые отношения, когда в группе-триаде можно выделить хотя бы одну пару людей, имеющих между собой хорошие личные взаимоотношения. Несовместимыми противоречивыми называются отношения, система которых характеризуется тем, что в ней нет ни одной пары с положительными личными взаимоотношениями. Наконец, совместимыми триадными можно назвать такие взаимоотношения, при которых, несмотря на их противоречивость, группа-триада как социально-психологическая общность продолжает сохранять свое единство за счет того, что, по крайней мере, две пары из трех возможных, выделяемых в ней, имеют между собой хорошие личные взаимоотношения. Тем самым они как бы нейтрализуют отрицательное влияние на сплоченность группы противоречивых отношений в третьей паре.

Взаимоотношения в группах-триадах могут быть и **конфликтными**. Для них характерно то, что в группе невозможно выделить ни одной пары, внутри которой имелись бы положительные личные взаимоотношения. В силу этого обстоятельства данная группа как асоциально-психологическая общность людей вообще не может сохраняться и распадается. Среди конфликтных отношений можно, в свою очередь, выделить два возможных варианта. Первый - это частично-конфликтные взаимоотношения, при которых между одними парами индивидов имеются конфликтные, а между остальными - неодинаковые отношения.

Второй вариант – конфликтные взаимоотношения существуют между всеми возможными парами, на которые может быть разделена данная группа. Этот тип взаимоотношений называется «полноконфликтным».

Конфликты между людьми происходят тогда, когда нет у людей взаимоподобия, взаимопонимания, близости

интересов. Конфликты - одна из распространенных форм социальных действий. В основе конфликтов лежит отсутствие согласия людей, наличие противоречий, наличие противоборствующих сторон со своими взаимонесовместимыми потребностями, интересами, целями, когда достижение целей одного препятствует достижению целей другого, т. е. конкуренция, соперничество выступает как объективная ситуация конфликта.

Конфликты могут быть **деструктивными** (т. е. они нарушают эффективное взаимодействие и приносят вред обеим сторонам) и **конструктивными** (способствуют выявлению и разрешению противоречий, способствуют движению вперед, развитию, коррекции взаимодействия). Л. Коузер подчеркивает, что конфликт не может иметь односторонних последствий: только позитивных или только негативных. Конфликт одновременно продуцирует и те, и другие.

Существуют пять основных типов конфликта: внутриличностный, межличностный, между личностью и группой, межгрупповой, социальный.

Внутриличностный конфликт. Этот тип конфликта не полностью соответствует данному нами определению. Здесь участниками конфликта являются не люди, а различные психологические факторы внутреннего мира личности, часто кажущиеся или являющиеся несовместимыми: потребности, мотивы, ценности, чувства и т. п.

Межличностный конфликт. Это самый распространенный тип конфликта. Он проявляется в отношениях между двумя и более людьми: конфликты между супругами, между родителями и детьми, между соседями, между друзьями и т. п. В организациях он проявляется по-разному. Многие руководители считают, что единственной его причиной является несходство характеров. Действительно, встречаются люди, которым из-за различий в характерах, взглядах, манере поведения очень непросто ладить друг с другом. Однако более глубокий анализ показывает, что в основе таких конфликтов, как правило, лежат объективные причины. Чаще всего – это борьба за ограниченные ресурсы: материальные средства, производственные площади, время использования оборудования, рабочую силу и т.д. Каждый считает, что в ресурсах нуждается именно он, а не другой. Конфликты возникают между руководителем и подчиненным, например, когда подчиненный убежден, что руководитель предъявляет к нему непомерные требования, а руководитель считает, что подчиненный не желает работать в полную силу.

Конфликт между личностью и группой. Неформальные группы устанавливают свои нормы поведения, общения. Каждый член такой группы должен их соблюдать. Отступление от принятых норм группа рассматривает как негативное явление, возникает конфликт между личностью и группой. Другой распространенный конфликт этого типа конфликт между группой и руководителем. Наиболее тяжело такие конфликты протекают при авторитарном стиле руководства.

В межличностных взаимоотношениях зачастую можно выделить **основные формы межличностного взаимодействия**: привязанность, дружба, любовь, соревнование, уход, времяпрепровождение, игра, подчинение, конфликты, ритуальное взаимодействие и др. Различные формы взаимодействия людей характеризуются специфическими позициями.

Ритуальное взаимодействие - одна из распространенных форм взаимодействия, которое строится по определенным правилам, символически выражая реальные социальные отношения и статус человека в группе и обществе. Ритуал выступает как специальная форма взаимодействия, придуманная людьми для удовлетворения потребности в признании.

Соревнование - форма социального взаимодействия, при которой имеется четко определенная цель, которая должна быть достигнута, все действия различных людей соотнесены друг с другом с учетом этой цели таким образом, что они не вступают в конфликт, при этом и сам человек не вступает в конфликт с самим собой, придерживаясь установки другого игрока команды, но при этом человеку присуще желание добиться лучших результатов, чем другие члены команды. Поскольку человек принимает установку других людей и позволяет этой установке других определять, что он совершит в следующий момент с учетом какой-то общей цели, постольку он становится органическим членом своей группы, общества, принимая мораль этого общества и становясь значимым его членом.

В ряде случаев человек, находясь с другими людьми в одном помещении и выполняя вроде бы совместную деятельность, мысленно пребывает в совершенно ином месте, мысленно беседует с воображаемыми собеседниками, мечтает о своем - такое специфическое взаимодействие называют **уход**.

Следующий тип одобряемых фиксированных взаимодействий - **времяпрепровождение** - обеспечивает хотя бы минимум приятных ощущений, знаков внимания, «поглаживания» между взаимодействующими людьми. Времяпрепровождение - фиксированная форма транзакций, призванная удовлетворять потребность

людей в признании. Во время подобных времяпрепровождений происходит оценивание партнеров и перспектив развития отношений с ними.

Устойчивое взаимодействие людей может быть обусловлено появлением взаимной симпатии, **аттракции**. Тесные взаимоотношения, обеспечивающие дружескую поддержку и чувство (то есть мы чувствуем, что нас любят, одобряют и поощряют друзья и близкие), связаны с ощущением счастья. Исследования показали, что тесные положительные взаимоотношения улучшают здоровье, уменьшают вероятность преждевременной смерти. «Дружба - сильнейшее противоядие от всех напастей», - говорил Сенека.

Если двух и более людей многое связывает - формируется фактор близости. Если их связи улучшаются, они делают друг для друга приятное, -формируется симпатия, если они видят друг в друге достоинства, признают право за собой и другими быть такими, какие они есть, - формируется уважение.

Такие формы взаимодействия, как **дружба и любовь** удовлетворяют потребность людей в приятии. Дружба и любовь внешне похожи на времяпрепровождение, однако, здесь всегда четко фиксированный партнер, по отношению, к которому испытывается симпатия. Дружба включает фактор симпатии и уважения, любовь отличается от дружбы усиленным сексуальным компонентом, т. е. любовь = сексуальное влечение + симпатия + уважение, в случае влюбленности имеется лишь сочетание сексуального влечения и симпатии. Эти формы взаимодействия отличаются от всех остальных тем, что в них обязательно присутствуют скрытые трансакции «Дитя - Дитя», выражающие взаимное признание и симпатию. Люди, могут обсуждать какие угодно проблемы, даже на вполне взрослом и серьезном уровне, тем не менее, в каждом их слове и жесте будет проглядываться: «Ты мне нравишься». Некоторые черты характерны для всех дружеских и любовных привязанностей: взаимопонимание, самоотдача, удовольствие от пребывания с любимым, забота, ответственность, интимная доверительность, самораскрытие (обнаружение сокровенных мыслей и переживаний перед другим человеком), («Что такое друг? Это человек, с которым вы осмеливаетесь быть самим собой» - Ф. Крэйн).

Эрик Берн исследовал такой тип взаимодействия между людьми как **игра, манипуляция**. Игра - это искаженный способ взаимодействия, потому, что все межличностные потребности человека преобразуются в одну - в потребность контроля, - и тогда человек прибегает к силе, если хочет признания, прибегает к силе, если хочет приятия. Независимо от вида потребности и жизненной ситуации, игра предлагает только силовой вариант решения. Игры (английское слово «геймы») - это стерео типизированная серия взаимодействий, приводящих к заранее предсказуемому предопределенному результату, это серия манипуляций, которые призваны изменить поведение другого человека в нужную для инициатора трансакций сторону без учета желаний этого другого. Геймы, в отличие от всех других видов взаимодействий - ритуалов, времяпрепровождений, операций, дружбы, любви, - нечестные взаимодействия, поскольку включают ловушки, подначки, расплаты.

Игры отличаются от других способов структурирования времени двумя параметрами: 1) скрытыми мотивами, 2) наличием выигрыша. Каждый участник гейма, даже потерпевший поражение, получает выигрыш, но крайне специфический - в форме негативных чувств обиды, страха, вины, ненависти, подозрения, унижения, презрения, высокомерия, что служит своеобразным подтверждением правоты жизненной позиции этих людей, согласно которой «люди - плохие, я - плохой, жизнь - плохая».

Процесс восприятия одним человеком другого выступает как обязательная составная часть межличностных отношений и составляет то, что называют перцепцией. Поскольку человек вступает в общение всегда как личность, постольку он воспринимается и другим человеком - партнером по общению - также как личность. На основе внешней стороны поведения мы, по словам СЛ. Рубинштейна, как бы «читаем» другого человека, расшифровываем значение его внешних данных. Впечатления, которые возникают при этом, играют важную регулятивную роль в процессе общения. Во-первых, познавая другого, формируется сам познающий индивид.

Во-вторых, от меры точности «прочтения» другого человека зависит успех организации с ним согласованных действий.

Однако в процессы межличностных отношений включены как минимум два человека, и каждый из них является активным субъектом. Следовательно, сопоставление себя с другим осуществляется как бы с двух сторон: каждый из партнеров уподобляет себя другому. Значит, при построении стратегии взаимодействия каждому приходится принимать в расчет не только потребности, мотивы, установки другого, но и то, как этот другой понимает мои потребности, мотивы, установки. Все это приводит к тому, что анализ осознания себя через другого включает две стороны: идентификацию и рефлекссию.

Одним из самых простых способов понимания другого человека является уподобление (**идентификация**) себя ему. Это, разумеется, не единственный способ, но в реальных ситуациях взаимодействия люди пользуются таким приемом, когда предположение о внутреннем состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место.

Установлена тесная связь между идентификацией и другим, близким по содержанию явлением - **эмпатией**. Эмпатия также определяется как особый способ восприятия другого человека. Только здесь имеется в виду не рациональное осмысление проблем другого человека, как это имеет место при взаимопонимании, а стремление эмоционально откликнуться на его проблемы.

Эмпатия - способность эмоционально воспринять другого человека, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми его мыслями и чувствами. Способность к эмоциональному отражению у разных людей неодинакова. Выделяют три уровня развития: первый уровень (низший) - общаясь с собеседником, человек проявляет своеобразную слепоту к состоянию, переживаниям, намерениям собеседника; второй уровень - по ходу общения у человека возникают отрывочные представления о переживаниях другого человека; третий уровень отличает умение сразу войти в состояние другого человека не только в отдельных ситуациях, но и на протяжении всего процесса взаимодействия.

Процесс понимания друг друга «осложняется» явлением **рефлексии**. Под рефлексией здесь понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Это уже не просто знание или понимание другого, но знание того, как другой понимает меня, своеобразно удвоенный процесс зеркальных отражений друг друга, глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого является воспроизведение внутреннего мира партнера, причем в этом внутреннем мире, в свою очередь, отражается мой внутренний мир.

Есть **некоторые факторы**, мешающие правильно воспринимать и оценивать людей. Основные из них таковы.

1. Наличие заранее заданных установок, оценок, убеждений, которые имеются у наблюдателя задолго до того, как реально начался процесс восприятия и оценивания другого человека.

2. Наличие уже сформированных стереотипов, в соответствии с которыми наблюдаемые люди заранее относятся к определенной категории, формируется установка, направляющая внимание на поиск связанных с ней черт.

3. Стремление сделать преждевременные заключения о личности оцениваемого человека до того, как о нем получена исчерпывающая и достоверная информация. Некоторые люди, например, имеют «готовое» суждение о человеке сразу же после того, как в первый раз повстречали или увидели его.

4. Безотчетное структурирование личности другого человека проявляется в том, что логически объединяются в целостный образ только строго определенные личностные черты, и тогда всякое понятие, которое не вписывается в этот образ, отбрасывается.

5. Эффект «ореола» проявляется в том, что первоначальное отношение к какой-то одной частной стороне личности распространяется на весь образ человека, а затем общее впечатление о человеке переносится на оценку его отдельных качеств. Если общее впечатление о человеке благоприятно, то его положительные черты переоцениваются, а недостатки либо не замечаются, либо оправдываются. И наоборот, если общее впечатление о человеке отрицательно, то даже благородные его поступки не замечаются или истолковываются превратно, как своекорыстные.

6. Эффект «проецирования» проявляется в том, что другому человеку приписываются по аналогии с собой свои собственные качества и эмоциональные состояния. Человек, воспринимая и оценивая людей, склонен логически предполагать: «Все люди подобны мне» или «Другие противоположны мне».

7. «Эффект первичности» проявляется в том, что первая услышанная или увиденная информация о человеке или событии является очень существенной и мало забываемой, способной влиять на все последующее отношение к этому человеку.

8. Отсутствие желания и привычки прислушиваться к мнению других людей, стремление полагаться на собственное впечатление о человеке, отстаивать его.

9. Отсутствие изменений в восприятии и оценках людей, происходящих со временем по естественным причинам. Имеется в виду тот случай, когда однажды высказанные суждения и мнение о человеке не меняются, несмотря на то, что накапливается новая информация о нем.

10. «Эффект последней информации» проявляется в том, что если вы получили негативную последнюю информацию о человеке, эта информация может перечеркнуть все прежние мнения об этом человеке.

Для людей старшего возраста, как и для представителей молодого поколения, наличие положительных, а тем более близких отношений, при которых они как бы отождествляют себя с другими людьми, разделяют с ними свои заботы, мысли, чувства и тревоги, служит важным источником жизненной энергии, эмоционального и физического благополучия. Существование такого рода отношений является своего рода психологическим амортизатором деловых, бытовых и личных проблем и потрясений.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Каковы психологические подходы к раскрытию понятия «личность»?
2. В каком соотношении находятся между собой понятия «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность»?
3. Охарактеризуйте известные Вам потенциалы личности.
4. Как представляют личность представители гуманистической психологии?
5. Что входит в структуру психических свойств личности?
6. Назовите основные уровни развития способностей.
7. Дайте характеристику различным типам темперамента исходя из гиппократовской концепции о темпераментах.
8. Дайте характеристику особенностей поведения в зависимости от типов акцентуаций.
9. Что может являться причинами деградации личности?
10. Каковы основные критерии самосознания личности?
11. Что понимается в психологии под деятельностью?
12. Каковы особенности деятельности животных и человека?
13. Какие подходы к определению групп Вы знаете?
14. Какие классификации групп Вы знаете?
15. Дайте характеристику различным уровням развития контактных групп.
16. Перечислите и дайте характеристику социальным ролям в контактной группе.
17. Какие динамические процессы могут протекать в группах?
18. Перечислите различные виды взаимоотношений и дайте им краткую характеристику.
19. Приведите примеры различных вариантов межличностных взаимоотношений в группах-триадах.
20. Какие психологические факторы Вы знаете, которые мешают правильно воспринимать и оценивать людей?

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

<i>Содержание задания</i>	<i>Ответ/Решение</i>
1. Как соотносятся понятия «индивид», «человек», «личность»?	
2. Почему темперамент является биологическим фундаментом личности?	
3. Проанализируйте подходы к пониманию природы характера.	
4. Как соотносятся «темперамент» и «характер»?	
5. Как соотносятся понятия «талант», «одаренность», «гениальность»?	
6. Из каких компонентов состоит любая деятельность?	
7. Какие факторы могут влиять на продуктивность навыков человека?	
8. Какие признаки характерны для коллектива?	
9. Дайте классификацию групп?	
10. Обоснуйте вариант своего поведения в конфликтной ситуации.	

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

21. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: ЧеРо, 2006. 336 с.
22. Немов РС. Общая психология. М.: ВЛАДОС, 2001. 400 с.
23. Психология: Учебник/ Под ред.А. А. крылова. М.: Проспект, 2000. 584 с.
24. Филатов Ф. Р. Основы психологии: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 656 с.

Дополнительная:

25. Аминов И. И. Психология делового общения: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007. 287 с.
26. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект-пресс, 2002.
27. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. - М.: ЮНИТИ, 2001.
28. Атватер И., Даффи К. Г. Психология для жизни. Упорядочение образа мыслей, развитие и поведение человека наших дней: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2003. 535 с.
29. Годфруа Ж. Что такое психология? В 3 Т. - М., 1996.
30. Гуревич П. С. Психология личности: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007.
31. Денисенко С. И., Щелкунов С. А. Психология и педагогика. Модуль 2. М.: РосНОУ, 2004. 65 с.
32. Елисеев В.П. Практикум по психологии личности. - СПб. 2002.
33. Журавлев АЛ. Социальная психология. - М., 2002.
34. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
35. Леонтьев АН. Избранные психологические произведения. Т. 1. -М., 1983.
36. Мананикова Е. Н. Психология личности: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 220 с.
37. Первин Л. А., Джон О. П. Психология личности: Теория и исследования: Пер. с англ. М.: Аспект Пресс, 2000. 607 с.
38. Психология. Словарь. -М., 1994.
39. Саблин В. С., Слаквa С. П. Психология человека: Учебник. М.: ИТК Дашков и К, 2006. 744 с.
40. Хьюелл Л., Зиглер Д. Теория личности. СПб.: Питер, 2007. 608 с.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

Акцентуация характера - преувеличенное развитие отдельных свойств характера в ущерб другим, в результате чего ухудшается взаимодействие с окружающими людьми.

Ассоциация - группа, в которой взаимоотношения опосредуются только личностно значимыми целями (группа друзей, приятелей).

Деятельность - активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива.

Задатки - некоторые генетически детерминированные (врожденные) анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие индивидуально-природную основу (предпосылку) формирования и развития способностей.

Индивид - единичный представитель рода человеческого.

Интериоризация - процесс перехода от внешнего, материального действия к внутреннему, идеальному действию.

Коллектив - устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно-полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

Конформность - подверженность человека групповому давлению, изменение своего поведения под влиянием других лиц, сознательная уступчивость человека мнению большинства группы для избежания конфликта с ней.

Кооперация - группа, отличающаяся реально действующей организационной структурой, межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности.

Корпорация - группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки, стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп.

Личность - как социально-психологическая сущность человека, формирующаяся в результате усвоения человеком общественных форм сознания и поведения, общественно-исторического опыта человечества.

Малая группа - немногочисленная группа людей (от 3 до 15 человек), которые объединены общей социальной деятельностью, находятся в непосредственном общении, способствуют возникновению эмоциональных отношений, выработке групповых норм и развитию групповых процессов.

Рефлексия - осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению.

Ритуальное взаимодействие - одна из распространенных форм взаимодействия, которое строится по определенным правилам, символически выражая реальные социальные отношения и статус человека в группе и обществе.

Сознание - высшая, свойственная человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, формирования у человека внутренней модели внешнего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности.

Способности - индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности, в общении и легкость овладения ими.

Темперамент - те врожденные особенности человека, которые обуславливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности приспособления к окружающей среде.

Характер - индивидуальное сочетание наиболее устойчивых, существенных приобретенных особенностей личности, проявляющихся в поведении человека, в определенном отношении.

Человек – биосоциальное существо, обладающее членораздельной речью, сознанием, высшими психическими функциями (абстрактно-логическое мышление, логическая память и т. д.), способное создавать орудия, пользоваться ими в процессе общественного труда.

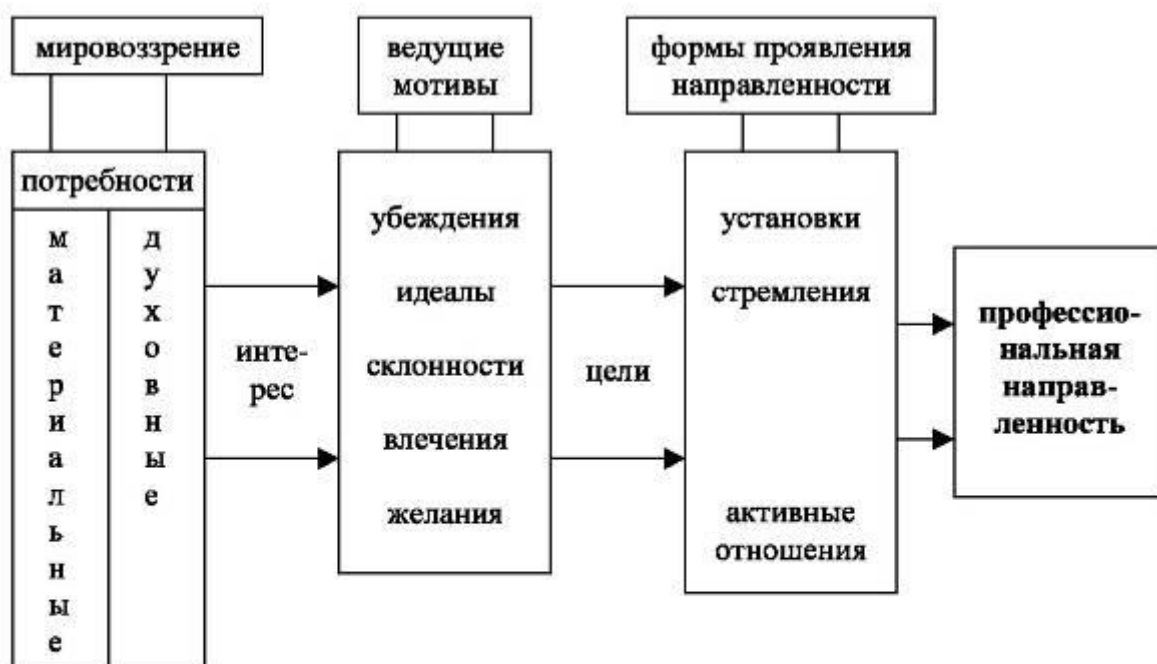
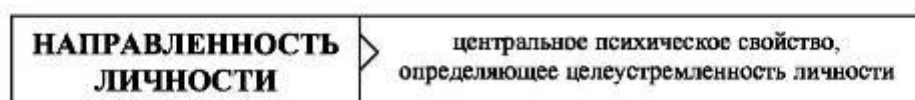
Экстериоризация - процесс превращения внутреннего психического действия во внешнее действие.

Эмпатия - способность эмоционально воспринять другого человека, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми его мыслями и чувствами.

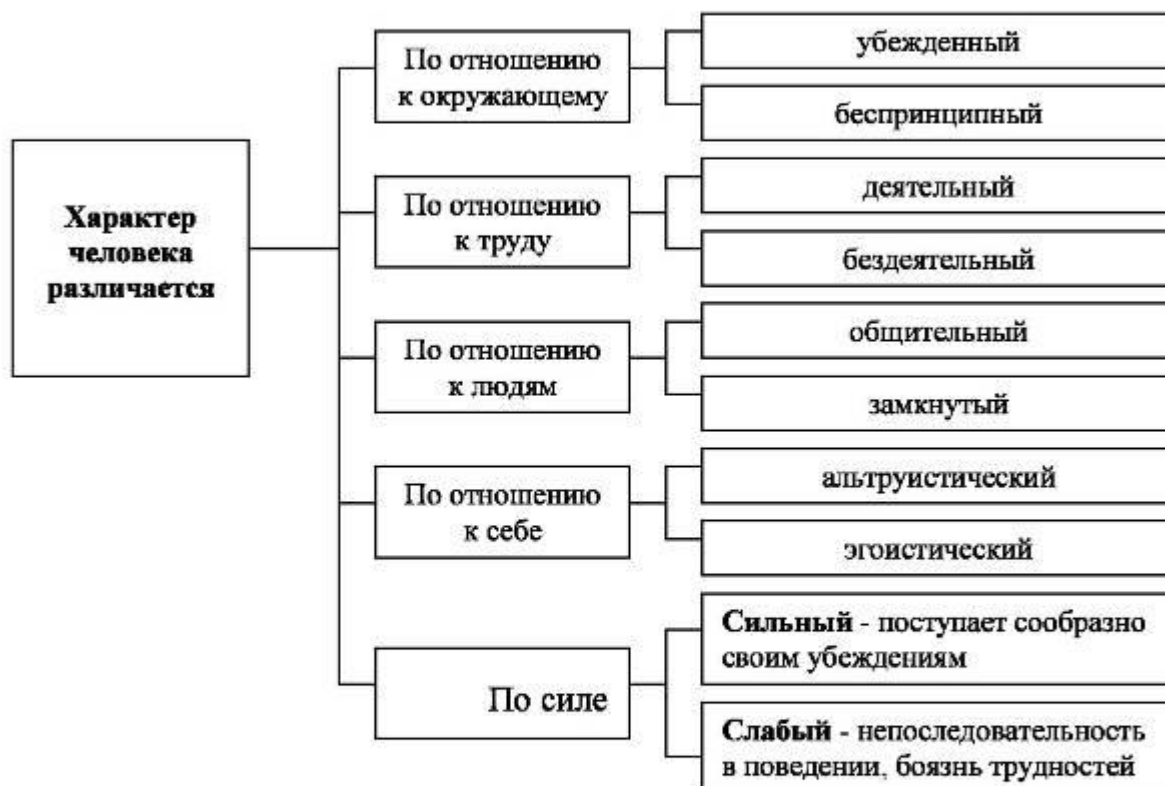
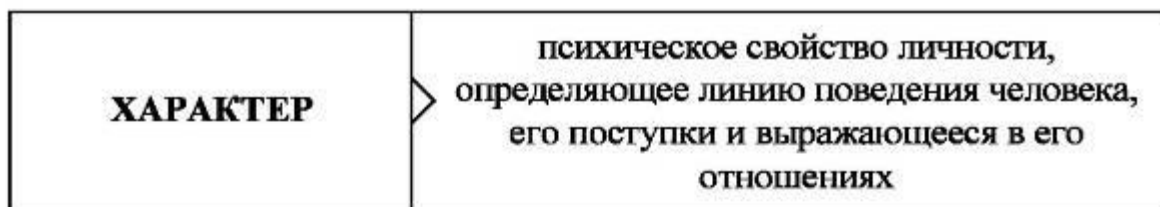
В ПСИХОЛОГИИ УПОТРЕБЛЯЮТСЯ БЛИЗКИЕ, НО НЕ ТОЖДЕСТВЕННЫЕ ПОНЯТИЯ



ЛИЧНОСТЬ - это конкретный человек, представитель определенного общества, класса, коллектива, занимающийся определенной деятельностью, осознающий свое отношение к окружающему и наделенный определенными индивидуально-психологическими особенностями



ПРИКЛАДНОЙ СМЫСЛ ИЗУЧЕНИЯ НАПРАВЛЕННОСТИ СОСТОИТ В ТОМ, ЧТО ЧЕРЕЗ ЭТО ИЗУЧЕНИЕ МОЖНО ПРЕДВИДЕТЬ ПОСТУПКИ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ.



ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА

<i>волевые</i>	<i>эмоциональные</i>	<i>интеллектуальные</i>	<i>общие черты</i>
решительность настойчивость самообладание и др.	горячность инертность безразличие и др.	сообразительность любознательность находчивость и др.	добросовестность честность щедрость и др.

ХАРАКТЕРИСТИКА ТИПОВ ТЕМПЕРАМЕНТА

Характеристика	холерик	сангвиник	флегматик	меланхолик
1. Основная динамическая характеристика нервных процессов				
возбудимость	сильная	сильная	сильная	сильная
заторможенность	сильная	сильная	сильная	слабая
соотношение возб. и торм.	Преобладание возб.	уравновешены	Преобладание торм.	Преобладание торм.
Переключаемость возб. и торм.	быстрая, нелегкая	быстрая, легкая	медленная	медленная, трудная
реактивность	сильная реакция на сильные раздражители	Адекватная раздражителям	слабые, медленные реакции на сильные раздражители	сильная реакция на слабые раздражители
2. Двигательная сфера (моторика)				
походка, мимика, жесты, темп работы	сильные, быстрые, резкие	сильные, быстрые, равномерные	медленные, однообразные	слабые, неравномерные, многообразные
динамика речи(громкость, скорость)	громкая, резкая, неравномерная, быстрая	громкая, плавная, живая	медленная, монотонная	тихая, с затиханием, медленная, с грустью
3. Познавательная деятельность				
сообразительность, находчивость	хорошо развиты	очень хорошо развиты	замедленные	не находчивы
Отношение к критике	агрессивное	спокойное	безразличное	обидчивое
самооценка	завышенная	Слегка завышенная	объективная	заниженная
Отношение к новому	Активно-положительное(восторженное)	как и к старому	отрицательное(настороженное)	Восторженное или пессимистичное
4. Эмоциональные качества				
настроение	неустойчивое, но бодрое	жизнерадостное	устойчивое, без крайностей	Не устойчивое, с печалью
переживания	сильные и кратковременные	поверхностные и краткие	Слабые и невыразительные	Сильные и длительные
5. Волевые качества				
Отношение к опасности	безрасчетное, рискованное, горячее	расчетливое без риска	хладнокровное	тревожное, растерянное
внушаемость	умеренная	не сильная	очень слабая	очень сильная
активность	Высокая(страстная увлеченность)	высокая, серьезная, болтлив	высокая, равномерная	слабая, неравномерная
терпение	отсутствует	умеренное	очень большое	слабое(невынослив)

6. Личностные качества				
общительность	общителен	общителен	не общителен	замкнут в себе
агрессивность	агрессивен	миролюбив	не агрессивен	не агрессивен, покорен или истеричен

СПОСОБНОСТИ	совокупность таких психических особенностей человека, которые позволяют ему успешно заниматься и овладевать одной или несколькими видами деятельности.
--------------------	--



<p>АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА понятие, введенное К. Леонгардом, и означает чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний</p>
<p>ЦИКЛОИДНЫЙ чередование фаз хорошего и плохого настроения с различным периодом</p>
<p>ГИПЕРТИМНЫЙ постоянно приподнятое настроение, повышенная психическая активность с жадной деятельностью и тенденцией разбрасываться, не доводить дело до конца</p>
<p>ЛАБИЛЬНЫЙ резкая смена настроения в зависимости от ситуации</p>
<p>АСТЕНИЧЕСКИЙ быстрая утомляемость, раздражительность, склонность к депрессиям и ипохондрии</p>
<p>СЕНЗИТИВНЫЙ повышенная впечатлительность, боязливость, обостренное чувство собственной неполноценности</p>
<p>ПСИХАСТЕНИЧЕСКИЙ высокая тревожность, мнительность, нерешительность, склонность к самоанализу, постоянным сомнениям и рассуждательству, тенденция к образованию ритуальных действий</p>
<p>ШИЗОИДНЫЙ отгороженность, замкнутость, интроверсия, эмоциональная холодность, проявляющаяся в отсутствии сопереживания, трудностях в установлении эмоциональных контактов, недостаток интуиции в процессе общения</p>
<p>ЭПИЛЕПТОИДНЫЙ склонность к злобно-тоскливому настроению с накапливающейся агрессией, проявляющейся в виде приступов ярости и гнева (иногда с элементами жестокости), конфликтность, вязкость мышления, скрупулезная педантичность</p>
<p>ЗАСТРЕВАЮЩИЙ (ПАРАНОЙЯЛЬНЫЙ) повышенная подозрительность и болезненная обидчивость, стойкость отрицательных аффектов, стремление к доминированию, неприятие мнения других, высокая конфликтность</p>

(продолжение на следующей странице)

ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ (ИСТЕРОИДНЫЙ)

выраженная тенденция к вытеснению неприятных для субъекта фактов и событий, к лживости, фантазированию и притворству, используемым для привлечения к себе внимания, характеризующая авантюристичностью, тщеславием, "бегством в болезнь" при неудовлетворенной потребности в признании

ДИСТИМНЫЙ

преобладание пониженного настроения, склонность к депрессии и сосредоточенности на мрачных и печальных сторонах жизни

НЕУСТОЙЧИВЫЙ

склонность легко поддаваться влиянию окружающих, постоянный поиск новых впечатлений, компаний, умение легко устанавливать контакты, носящие поверхностный характер

КОНФОРМНЫЙ

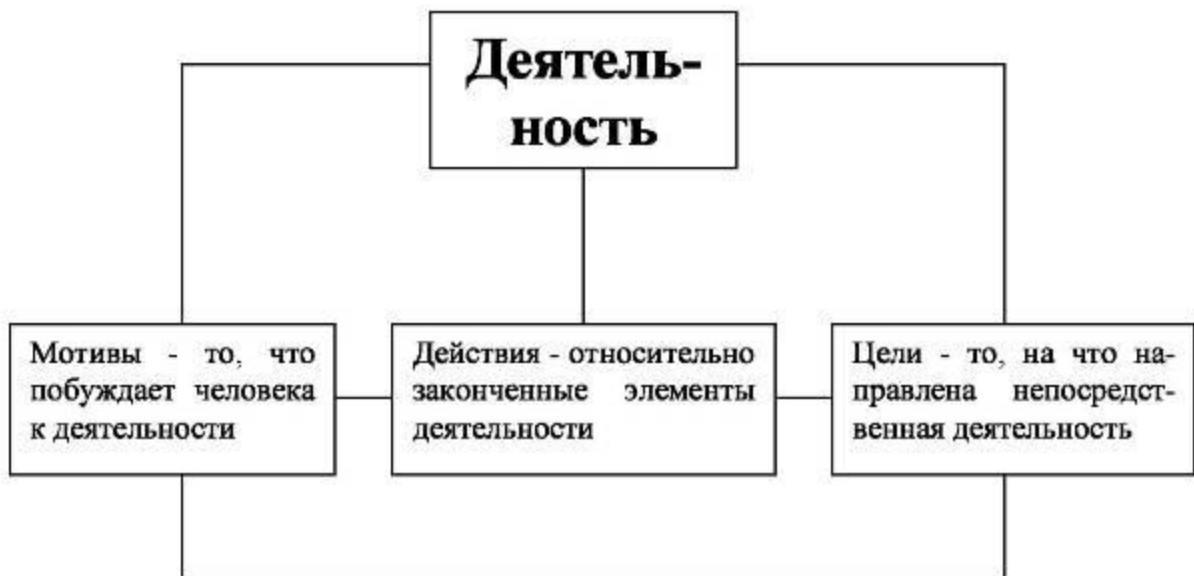
чрезмерная подчиненность и зависимость от мнения других, недостаток критичности и инициативности, склонность к консерватизму

НЕОБХОДИМО ПОМНИТЬ, ЧТО:

В ПРАКТИКЕ РЕДКО МОЖНО ВСТРЕТИТЬ “ЧИСТЫЙ ТИП АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА”, БОЛЬШЕЙ ЧАСТЬЮ РЕЧЬ ИДЕТ О СМЕШАННЫХ ТИПАХ



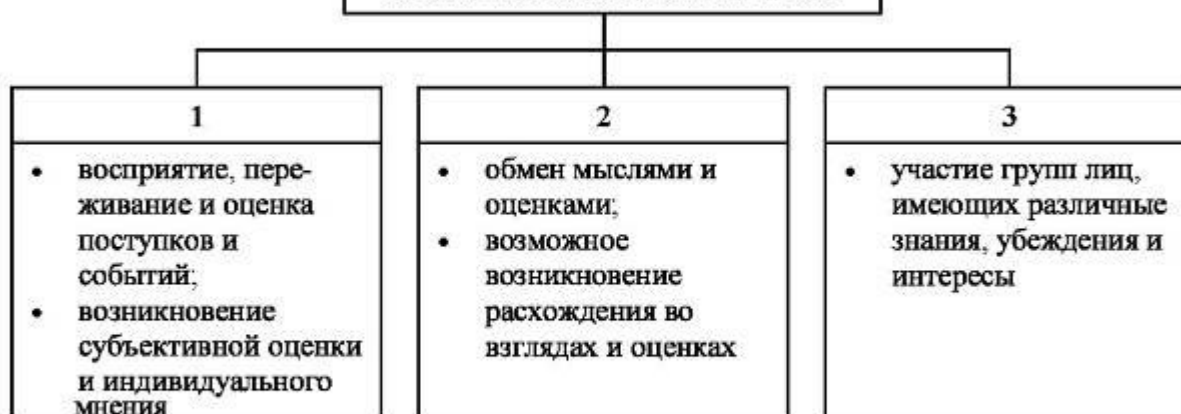
СТРУКТУРА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КОЛЛЕКТИВА

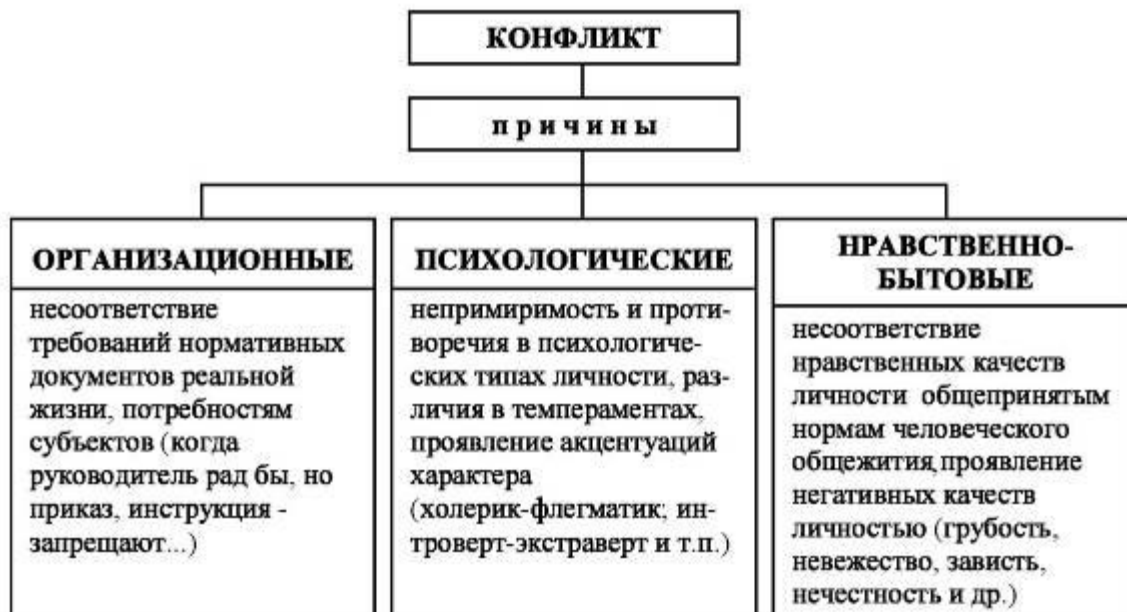


ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНОГО МНЕНИЯ



УПРАВЛЕНИЕ КОЛЛЕКТИВНЫМ МНЕНИЕМ ДОСТИГАЕТСЯ ПРИ СОБЛЮДЕНИИ СЛЕДУЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ

• постоянная и надежная связь с коллективом, знание истинного положения дел в коллективе
• регулярное информирование о текущих событиях
• предварительная работа по подготовке коллектива к определенному воздействию и принятию какого-либо решения
• развитие культуры дискуссий
• умелый выбор наиболее целесообразных форм воздействия на сознание и чувства членов коллектива (индивидуальные и групповые беседы, собрания)
• доведение до членов коллектива правдивой информации, кто и как работает, как относятся к сослуживцам
• доведение до коллектива собственного мнения руководителя по наиболее важным вопросам службы и быта
• обеспечение педагогического такта и чуткости в работе с коллективом, с различными категориями служащих
• предупреждение отклоняющегося поведения у некоторых членов коллектива



ДИНАМИКА КОНФЛИКТА (упрощенная)



МЕТОДИКА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА	
	<u>АНАЛИЗ ПОВОДА И ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТА</u>
	<ul style="list-style-type: none"> - повод лежит на поверхности, а причина нередко маскируется; - определение зоны служебной, деловой и неслужебной, личной конфликтности
	<u>ПСИХОПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ</u>
	<ul style="list-style-type: none"> - на стадии возникновения противоречия, расхождения во взглядах, когда это выражается в плохом настроении, подавленности, недовольстве - целесообразно использовать такие приемы: неофициальный разговор, индивидуальная беседа, применение элементов юмора и т.п.; - уважение точки зрения и мнения собеседника; - умение тактично опровергать слова собеседника и в корректной форме предлагать свою точку зрения; - умение спокойно воспринимать критику и критиковать не слова, а дела; - способность быстро признавать свои ошибки и приносить извинения; - определять сферу невыясненного в конфликте
	УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ УЧАСТНИКОВ КОНФЛИКТА
	ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИСТИННЫХ ЦЕЛЕЙ И ПРИЧИН КОНФЛИКТА
	СОЗДАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАВНОВЕСИЯ В КОНФЛИКТЕ
	СОБЛЮДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТАКТА ПРИ РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТА
	<ul style="list-style-type: none"> - внимательно слушать собеседника, не перебивая и не отвлекаясь; - показать собеседнику, насколько ему самому выгодно прекращение конфликта; - дать возможность собеседнику выговориться и тем самым уменьшить силу отрицательных эмоций
	ВЫБОР СПОСОБОВ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА КОНФЛИКТУЮЩИЕ СТОРОНЫ

АЛТАЙСКИЙ ЭКОНОМИКО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Рабочий учебник

Фамилия, имя, отчество _____

Факультет _____

Номер контракта _____

В.И. Степанов

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

МОДУЛЬ 3

ПЕДАГОГИКА КАК ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Барнаул 2008

**В.И. Степанов – профессор, член-корреспондент Международной
Кадровой Академии, почетный работник высшего профессионального
образования Российской Федерации**

Рекомендовано
научно-
методическим
советом АЭЮИ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Модуль 1. Роль и место психологии в регуляции поведения и деятельности человека.

Модуль 2. Проблема личности в психологии.

Модуль 3. Педагогика как теория и практика.

МОДУЛЬ 3

В модуле раскрывается объект педагогики, ее основные задачи, методы, категории и взаимосвязи с другими науками. Основное внимание уделено характеристике целостного педагогического процесса, его сущности, структуре, закономерностям, принципам и методам.

Для студентов Алтайского экономико-юридического института

В.И. Степанов, 2008
АЭЮИ 2008

Содержание

БАЗОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ	103
НАУЧНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ	104
1. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ	104
1.1. Предмет и современные задачи педагогики	104
1.2. Цели образования и воспитания.....	106
1.3. Сущность, содержание и особенности педагогического процесса	107
1.4. Нравственно-психологический образ педагога	110
2 ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ (ДИДАКТИКА).....	113
2.1. Образование и обучение в современном обществе.....	113
2.2. Общие принципы дидактики и их реализация в конкретных предметных методиках обучения	115
2.3. Современные теории и технологии обучения	119
3. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ	122
3.1. Воспитание как социальное и педагогическое явление.....	122
3.2. Методы и средства педагогического воздействия на личность.....	125
3.3. Семейное воспитание и семейная педагогика	127
ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ.....	130
ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	131
ЛИТЕРАТУРА	132
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ	133
ПРИЛОЖЕНИЯ	134

БАЗОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ

Общие вопросы педагогики. Предметы и современные задачи педагогики. Идеалы и цели образования и воспитания. Педагогический процесс и его характеристика. Нравственно-психологический образ педагога.

Теория обучения (дидактика). Образование и обучение в современном обществе. Общие принципы дидактики и их реализация в конкретных предметных методах обучения. Современные теории и технологии обучения.

Общие основы воспитания. Воспитание как социальное и педагогическое явление. Средства и методы педагогического воздействия на личность. Семейное воспитание и семейная педагогика.

НАУЧНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ

Раздел 1.05 1. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Предмет и современные задачи педагогики

Жизнь людей всецело связана с необходимостью передачи старшими поколениями последующим поколениям социального опыта, знаний, навыков и умений. Такой дисциплиной является педагогика, имеющая глубокие научные и исторические корни.

Свое название педагогика получила от греческих слов «pais», род. падеж «paídos» дитя и «ago» вести. В дословном переводе «пейдагогос» означает «детоводитель». Эту роль в древней Греции исполнял раб, отводивший в школу детей своего хозяина. Как особая наука педагогика впервые была выделена из системы философских знаний в начале XVII в.

Педагогика это наука о том, как воспитать, обучить и развить человека, как помочь ему стать духовно богатым, творчески активным и вполне удовлетворенным жизнью, найти равновесие с природой и обществом.

Педагогика иногда рассматривается как наука и как искусство. Когда речь идет о воспитании, то необходимо иметь в виду, что оно имеет два аспекта **теоретический и практический**. **Теоретический аспект воспитания** предмет научно-педагогического исследования. В этом смысле педагогика выступает как наука и представляет собой совокупность теоретических и методических идей по вопросам воспитания.

Другое дело практическая воспитательная деятельность. Ее осуществление требует от педагога овладения соответствующими воспитательными умениями и навыками, которые могут иметь различную степень совершенства и достигать уровня педагогического искусства.

Объектом познания в педагогике является человек, развивающийся в результате воспитательных отношений. **Предметом** педагогики является изучение сущности развития и формирования человеческой личности, выработка теории и методики обучения, воспитания и образования граждан.

Основные категории педагогики.

К категориям относятся наиболее емкие и общие понятия, отражающие сущность науки, ее устоявшиеся и типичные свойства. В любой науке категории выполняют ведущую роль, они пронизывают все научное знание и как бы связывают его в целостную систему.

Воспитание социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения общественно-исторического опыта новым поколением в целях подготовки его к общественной жизни и производительному труду.

Категория «воспитание» одна из основных в педагогике. Характеризуя объем понятия, выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом, и воспитание в узком смысле как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, взглядов и убеждений. Воспитание часто трактуется в еще более локальном значении как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи (например, воспитание определенных черт характера, познавательной активности и т.д.). Таким образом, воспитание это целенаправленное формирование личности на основе формирования: 1) определенных отношений к предметам, явлениям окружающего мира; 2) мировоззрения; 3) поведения (как проявление отношений и мировоззрения). Можно выделить виды воспитания (умственное, нравственное, физическое, трудовое, эстетическое и т.д.).

Педагогика исследует сущность воспитания, его закономерности, тенденции и перспективы развития, разрабатывает теории и технологии воспитания, определяет его принципы, содержание, формы и методы.

Воспитание конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным уровнем общества и государства.

Развитие каждого человека человечество обеспечивает через воспитание, передавая опыт свой собственный и предшествующих поколений.

Развитие это объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека. Можно выделить физическое развитие, психическое, социальное, духовное. Развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов.

В процессе воспитания человека идет его развитие, уровень которого затем влияет на воспитание, изменяет его.

Образование это специально организованная система внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека. Специально организованная образовательная система это учебно-воспитательные заведения, учреждения повышения квалификации и переподготовки кадров. В ней осуществляется передача и прием опыта поколений согласно целям, программам, структурам с помощью специально подготовленных педагогов. Все образовательные учреждения в государстве объединены в единую систему образования, посредством чего идет управление развитием человека.

Образование в буквальном смысле означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. Поэтому образование трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений.

В образовании выделяются процессы, которые обозначают непосредственно акт передачи и приема опыта. Это ядро образования обучение.

Обучение конкретный вид педагогического процесса, в ходе которого под руководством специально подготовленного лица (педагога, преподавателя) реализуются общественно обусловленные задачи образования личности в тесной взаимосвязи с ее воспитанием и развитием.

Обучение процесс непосредственной передачи и приема опыта поколений во взаимодействии педагога и учащихся. Как процесс, обучение включает в себя две части: преподавание, в ходе которого осуществляется передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности; и учение (деятельность ученика), как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование. Но человек не сосуд, куда «сливается» опыт человечества, он сам способен этот опыт приобретать и творить что-то новое. Поэтому, основными душевными факторами развития человека являются самовоспитание, самообразование, самообучение, самосовершенствование.

Самовоспитание это процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие.

Осуществляя воспитание, образование, обучение, люди в обществе вступают между собой в определенные отношения это воспитательные отношения. Воспитательные отношения есть разновидность отношений людей между собой, направленных на развитие человека посредством воспитания, образования, обучения.

Воспитательные отношения это микрочеточка, где факторы внешние (воспитание, образование, обучение) сходятся с внутренними человеческими (самовоспитанием, самообразованием, самообучением). В результате такого взаимодействия происходит развитие человека, формируется личность.

Основными задачами педагогической науки являются следующие: исследование сущности и закономерностей развития и формирования личности в условиях обучения и воспитания;

разработка методологических основ педагогического процесса в учреждениях образования, самообразования и самовоспитания человеческой личности;

изучение особенностей и содержания гражданского, трудового, нравственного, правового, физического, эстетического воспитания;

создание современных теорий и технологий подготовки специалистов для различных сфер человеческой деятельности;

изучение, обобщение, анализ и оценка педагогической практики, подготовка рекомендаций для внедрения новых научных достижений и передового опыта в области обучения и воспитания;

исследование содержания педагогической деятельности различных категорий граждан, подготовка рекомендаций по ее совершенствованию и др.

Педагогика наука многоотраслевая. Всего на сегодняшний день выделяется около 40 различных отраслей педагогической науки. Назовем и охарактеризуем некоторые из них.

1. Общая педагогика, исследующая основные закономерности воспитания.

2. История педагогики, изучающая развитие педагогических идей и воспитания в различные исторические эпохи.

3. Сравнительная педагогика, исследующая закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходств и отличий.

4. Возрастная педагогика, изучающая особенности воспитания человека на различных возрастных этапах. В зависимости от возрастной характеристики различают дошкольную, дошкольную педагогику, педагогику средней школы, педагогику среднего специального образования, педагогику высшей школы, педагогику профессионально-технического образования, педагогику взрослых (андрологику).

5. Специальная педагогика, разрабатывающая теоретические основы, принципы, методы, формы и средства воспитания и образования человека (детей и взрослых), имеющих отклонения в физическом развитии. Специальная педагогика (дефектология) распадается на ряд отраслей: вопросами воспитания и образования глухонемых и глухих детей и взрослых занимается сурдопедагогика, слепых и слабовидящих тифлопедагогика, умственно отсталых олигофренопедагогика, детей и взрослых с расстройством речи логопедия.

6. Методики преподавания различных дисциплин содержат специфические частные закономерности обучения конкретным дисциплинам (языку, физике, математике, химии, истории и др.), накапливают технологический инструментарий, позволяющий оптимальными методами и средствами усваивать содержание той или иной дисциплины, овладевать опытом предметной деятельности, оценочными отношениями.

7. Профессиональная педагогика изучает закономерности, осуществляет теоретическое обоснование, разрабатывает принципы, технологии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретно профессиональную сферу действительности. Профессиональная подготовка отличается от

общеобразовательной подготовки тем, что в ходе ее осуществляется развитие личностного трудового потенциала человека. Личностный трудовой потенциал рабочего это степень его общего и профессионального развития, определяющая успешность совершения трудовой деятельности по определенной профессии (специальности). Развитие личностного потенциала рабочего достигается посредством профессионального воспитания, профессионального образования и обучения.

В зависимости от профессиональной области различают военную, инженерную, производственную, медицинскую и др. педагогику.

Производственная педагогика изучает закономерности обучения работающих, переориентации их на новые средства производства, повышения их квалификации, переучивание на новые профессии.

8. Социальная педагогика содержит теоретические и прикладные разработки в области внешкольного воспитания и образования детей и взрослых. Многопрофильные образовательно-воспитательные учреждения (клубы, спортивные секции, студии музыкального и театрального искусства) являются средством повышения культуры общества, воспитания и развития личности, передачи профессиональных знаний, проявления творческих способностей людей.

9. Исправительно-трудоу педагогика содержит теоретические обоснования и разработки практики перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

10. Сравнительная педагогика исследует закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходств и различий.

11. Лечебная педагогика разрабатывает систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов с хворающими, недомогающими и больными школьниками. Возникает интегрированная медико-педагогическая наука, когда ведется лечение и обучение в щадящем режиме.

Педагогика тесно взаимосвязана с другими науками. Она органично связана с психологией. Психология изучает законы развития психики человека, а педагогика разрабатывает законы управления развитием личности. Образование человека означает формирование образов, законченных представлений об изучаемых предметах. Образованным принято считать того, кто овладел определенным объемом систематизированных знаний и привык логически мыслить. Особенно тесно педагогика связана с педагогической психологией.

Педагогика связана и с физиологией. Для понимания механизмов управления физическим и психическим развитием обучаемых особенно важно знать закономерности жизнедеятельности организма в целом и отдельных его частей, функциональных систем.

Использует педагогика и данные социологии. Они способствуют более глубокому осмыслению проблемы социализации личности, которая трактуется как развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе освоения и воспроизводства культуры общества. Результаты социологических исследований являются базой для решения педагогических проблем, связанных с организацией досуга молодежи, профессиональной ориентацией и многих других.

Важное значение для педагогической науки имеет философское знание. Теория познания позволяет опосредованно определять закономерности учебно-познавательной деятельности и механизмы управления ею. От системы философских взглядов (экзистенциальных, прагматических, материалистических и др.) зависит направление педагогического поиска.

Новые, дополнительные возможности для исследования процессов воспитания и обучения открывает перед педагогикой кибернетика. Ее выводы позволяют улучшить управляемость учебным процессом, повысить эффективность усвоения обучаемыми новых знаний.

Кроме этого, в педагогических исследованиях активно используются данные и таких наук, как юриспруденция, экономика, информатика, статистика, экология, этнография, этнология, история и т.д.

1.2. Цели образования и воспитания

Образование и воспитание осуществляется с учетом идеалов и целей. Педагогический идеал это представление о человеческом совершенстве, выражающееся чаще всего в образе личности, воплотившей в себе лучшие моральные, физические и иные качества. Педагогическая цель всегда вытекает из представления об идеале человеческой личности. Цель это предвосхищение в сознании педагога результата, на достижение которого и направлены его действия.

В России главной целью образования и воспитания традиционно являлась подготовка высококвалифицированных кадров. В настоящее время педагогика сталкивается с множеством сложных проблем; необходимостью обучать не только знаниям, но и гуманистическим ценностям, ядром которых является признание человека центральной фигурой; проблемой адаптации студенческой молодежи к реальной действительности; культивированием нравственно-этических ценностей как основы всей продуктивной деятельности, интеллектуального и эстетического развития, пробуждения активности и инициативы.

Идейной основой всей системы воспитания, педагогическим идеалом должны стать выработанные многовековой практикой человечества принципы гуманизма. Гуманизм, прежде всего, означает человечность человека: любовь к людям, высокий уровень терпимости, уважение к достоинству личности.

Гуманистическая концепция считает человека высшей ценностью, ставя его в центр своих мировоззренческих ориентации.

Принципы гуманизма в воспитательном процессе реализуются в общечеловеческих ценностях. Эти ценности отражены во всех этических кодексах поведения людей и ведут свой отсчет от религиозно-нравственных заповедей: «не убий», «не укради», «не прелюбодействуй» и др.

В соответствии с гуманистическими идеалами главной целью учебно-воспитательного процесса должно стать создание предпосылок для самореализации личности.

Исторические условия и принципы реальной жизни определяют специфические как общие, так и личностные индивидуальные особенности современной молодежи. Сегодня нас тревожат отставание ее культуры от образованности, эмоциональная бедность, неадекватная оценка критериев своего и чужого поведения. Воспитание культуры должно присутствовать в качестве внутренней составляющей любой профессиональной деятельности. Цели воспитания определяются идейными и ценностными установками, которые провозглашает то или иное сообщество. Для того чтобы достичь их, необходимо преобразовать на всех уровнях образования процесс обучения.

Значительные усилия направляются на обеспечение единства потребностей студентов в приобретении профессии и получении диплома о высшем образовании и их психофизических возможностей в получении знаний, навыков и умений. Именно совокупность этих факторов может гарантировать эффективность в подготовке специалиста. Следовательно, задача состоит в более углубленном анализе и выявлении тех специфических особенностей, которыми должен обладать юрист (экономист, специалист в области социально-культурного сервиса и туризма), будь то прирожденные способности или же какие-то качества мышления, которые можно вырабатывать и совершенствовать.

Рыночные условия предъявляют новые требования к качеству подготовки специалистов. Одной из важнейших задач воспитания в высшей школе является возрождение традиций нравственной, интеллектуальной, гражданской подготовки студенческой молодежи, от профессиональной деятельности которой зависит духовная атмосфера общества. Для того чтобы воспитать такого специалиста, необходимы новые идеи о роли преподавателя в учебном процессе, который мог бы обогатить его культурную и эмоциональную составляющие.

Анализ культурного уровня студентов показывает, что возникает необходимость перевода всего учебно-воспитательного процесса на качественно новые позиции. Это означает не просто усиление гуманитаризации, профессионализации, а изменение парадигмы всей образовательной системы, в которой, прежде всего, учитываются не потребности общества в целом, а потребности личности в развитии своих теоретических и профессиональных способностей.

1.3. Сущность, содержание и особенности педагогического процесса

История педагогической науки и практики свидетельствует о том, что уже к середине XIX века в трудах прогрессивных педагогов стали встречаться аргументы в пользу объективного единства обучения и воспитания. Наиболее целостно эта идея представлена в работах Константина Дмитриевича Ушинского (1824-1871). Латинское слово «процессу с» означает «движение вперед», «изменение».

Педагогический процесс это специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач.

Педагогический процесс объединяет в себя процессы формирования, развития, обучения и воспитания. Это единство предполагает единство закономерностей, структурных компонентов, условий функционирования.

Среди общих закономерностей педагогического процесса выделяются такие:

1. Закономерность динамики педагогического процесса. Величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе. Это значит, что педагогический процесс как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми имеет постепенный, «ступенчатый» характер. Чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат.

2. Закономерность развития личности в педагогическом процессе. Темпы и достигнутый уровень развития личности зависит от: а) наследственности; б) воспитательной и учебной среды; в) включения в учебно-воспитательную деятельность; г) применяемых средств и способов педагогического воздействия.

3. Закономерность управления учебно-воспитательным процессом. Эффективность педагогического воздействия зависит от: а) интенсивности обратных связей между воспитуемыми и педагогами; б) величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на воспитуемых.

4. Закономерность стимулирования. Продуктивность педагогического процесса зависит от: а) действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности; б) интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и других) стимулов.

5. Закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе. Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от: а) интенсивности и качества чувственного восприятия; б) логического осмысления воспринятого; в) практического применения осмысленного.

6. Закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности. Эффективность педагогического процесса обуславливается: а) качеством педагогической деятельности и б) качеством собственной учебно-воспитательной деятельности воспитуемых.

7. Закономерность обусловленности педагогического процесса. Течение и результаты учебно-воспитательного процесса обусловлены: а) потребностями общества и личности; б) возможностями (материально-техническими, экономическими и другими) общества; в) условиями протекания процесса (морально-психологическими, санитарно-гигиеническими, эстетическими и другими).

Конечно, этим не исчерпываются закономерности педагогического процесса. Их, конечно, гораздо больше, и к их выявлению стремятся исследователи.

Отражением закономерностей педагогического процесса являются **принципы**. Принципы предназначены для определения основных направлений достижения цели. Это совокупность требований к содержанию, организации и методике педагогического процесса. В рамках целостного педагогического процесса выделяют принципы организации педагогического процесса и принципы управления деятельностью воспитанников. К первой группе относятся следующие принципы:

принцип гуманистической направленности педагогического процесса, выражающий необходимость сочетания целей общества и личности;

связь с жизнью и производственной практикой, предполагает соотнесение содержания образования и форм учебно-воспитательной работы с преобразованиями в экономике, политике, культуре и всей общественной жизни;

соединение обучения и воспитания с трудом на общую пользу, предполагает участие в коллективном труде, накопление опыта общественного поведения и формирования, социально ценных личностно-деловых качеств;

принцип научности отражает зависимость содержания, организации и методики обучения от уровня развития науки, техники, образования;

ориентированность педагогического процесса на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения. Данный принцип требует такой организации деятельности, при которой обучаемые убеждались бы в истинности и жизненной силе получаемых знаний, идей. Овладевали бы умениями и навыками социально ценного поведения;

принцип обучения и воспитания детей в коллективе предполагает оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса;

преемственность, последовательность и систематичность, приводящие к закреплению ранее усвоенных знаний, навыков, умений, личностных качеств, их последовательное развитие и совершенствование;

принцип наглядности требует такой организации педагогического процесса, чтобы она способствовала формированию у обучаемых конкретных представлений об изучаемых проблемах;

принцип эстетизации всей детской жизни и, прежде всего обучения и воспитания, позволяет развить у учащихся эстетическое отношение к действительности, развить у них высокий художественно-эстетический вкус, дать им возможность познать подлинную красоту общественных эстетических идеалов.

К принципам управления деятельностью воспитанников относятся.

принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников. Принцип требует поддерживать полезные начинания детей, учить их выполнению тех или иных видов работ, давать советы, поощрять инициативу и творчество;

принцип сознательности и активности учащихся требует, чтобы активность обучаемых направлялась не столько на простое запоминание и проявление памяти, внимания, сколько на сам процесс самостоятельного добывания знаний;

уважение к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему. Данный принцип вытекает из сущности гуманистического воспитания. Требовательность является своеобразной мерой уважения к личности ребенка. Эти две стороны взаимосвязаны как сущность и явление;

принцип опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности проявляется в том, что, выявляя в ученике положительное и опираясь на него, делая ставку на доверие, педагог как бы предвосхищает процесс становления и возвышения личности;

принцип согласованности требований школы, семьи и общества;

принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий проявляется в том, что, действуя не на отдельную личность, а на группу 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 личности;

принцип доступности и посильности обучения и воспитания школьников строится на учете их реальных возможностей, предупреждении интеллектуальных, физических и нервно-эмоциональных перегрузок;

принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников при организации их деятельности;

принцип прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития.

Содержание это часть опыта поколений, которая передается учащимся для достижения поставленной цели согласно выбранным направлениям.

Организованное обучение и воспитание осуществляется в рамках той или иной педагогической системы, имеет определенное организационное оформление. К ним относятся: 1) индивидуальное обучение и воспитание, 2) классно-урочная система и 3) лекционно-семинарская система.

Система индивидуального обучения и воспитания сложилась еще в первобытном обществе как передача опыта от одного человека к другому. По мере развития научного знания в области земледелия, скотоводства, мореплавания и осознания потребности в расширении доступа к образованию более широкого круга людей система индивидуального обучения своеобразно трансформировалась в индивидуально-групповую. Учитель по-прежнему обучал индивидуально 10-15 человек. Изложив материал одному, он давал ему задание для самостоятельной работы и переходил к другому, третьему и т.д. Закончив работу с последним, учитель возвращался к первому, проверял выполнение задания, излагал новую порцию материала, давал задание и так до тех пор, пока ученик, по оценке учителя, не осваивал науку, ремесло или искусство.

Свое законченное решение она нашла в классно-урочной системе, первоначально разработанной и описанной Коменским в его книге «Великая дидактика». Классно-урочная система в отличие от индивидуального обучения и ее индивидуально-группового варианта утверждает твердо регламентированный режим учебно-воспитательной работы: постоянное место и продолжительность занятий, стабильный состав учащихся одинакового уровня подготовленности, а позже и одного возраста, стабильное расписание. Основной формой организации занятий в рамках классно-урочной системы является урок. Урок это законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса. Задача урока должна быть соразмерна часовому промежутку времени, развитию учащихся. Урок начинается сообщением учителя, заканчивается проверкой усвоения материала. Он имеет неизменную структуру: опрос, сообщение учителя, упражнение, проверка.

Учение Коменского об уроке в отечественной педагогике развил Константин Дмитриевич Ушинский. Он глубоко научно обосновал все преимущества классно-урочной системы и создал стройную теорию урока, в частности обосновал его организационное строение и разработал типологию уроков. Классно-урочная система в своих основных чертах остается неизменной уже на протяжении более 300 лет.

Лекционно-семинарская система, зародившаяся с созданием первых университетов, имеет глубокие исторические корни, однако она практически не претерпела существенных изменений с момента ее создания. Лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, консультации и практика по избранной специальности по-прежнему остаются ведущими формами обучения в рамках лекционно-семинарской системы. Неизменными ее атрибутами являются коллоквиумы, зачеты и экзамены. Лекционно-семинарская система в ее чистом варианте используется в практике профессиональной подготовки, т. е. в условиях, когда у обучающихся уже имеется определенный опыт учебно-познавательной деятельности, когда сформированы основные общеучебные навыки, и, прежде всего умение самостоятельного добывания знаний.

Под методами осуществления целостного педагогического процесса следует понимать способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся в целях решения образовательно-воспитательных задач. Метод осуществления педагогического процесса расчленяется на составляющие его элементы (части, детали), которые называют педагогическими приемами. Методы осуществления педагогического процесса тесно связаны между собой, могут совершать взаимопереходы, заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях.

Система общих методов осуществления целостного педагогического процесса имеет следующий вид:

методы формирования сознания в целостном педагогическом процессе (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 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.

Таким образом, все названные структуры и компоненты педагогического процесса органично взаимосвязаны и обеспечивают его целостность.

1.4. Нравственно-психологический образ педагога

Ключевой фигурой в реформе образования является педагог. Поэтому темп и характер модернизации образования зависит в первую очередь от педагогических кадров. В условиях социально-экономических перемен радикально меняется статус педагога, его образовательные функции, соответственно меняются и требования к его профессиональным качествам. Именно поэтому одним из самых острых вопросов в современных педагогических дискуссиях становится вопрос о нравственно-психологическом образе педагога.

Взгляды практических работников и исследователей на эту проблему зачастую диаметрально противоположны. Одни считают, что успех педагогической деятельности всецело определяется личностными качествами педагога, причем используемая им методика не имеет особого значения. Другие же, апеллируя к достижениям научно-технической революции, утверждают обратное. По их мнению, педагог лишь проводник тех или иных идей, и поэтому, решающее значение в его работе имеют лишь качество используемых им методик и точность их выполнения. Сторонники этой точки зрения считают, что личностные качества педагога не имеют определяющего значения, так как остаются за порогом обучения, особенно если речь идет о компьютерах или других средствах электронной связи.

Истина все же лежит по середине. Это объясняется, во-первых, тем, что некоторые личностные качества педагога являются в той или иной мере предпосылками для выбора и успешного использования наработанных методик, во-вторых, тем, что по мере овладения методикой могут в значительной мере меняться и некоторые личностные и профессиональные особенности педагога.

Наглядным примером тому может служить система обучения, созданная В.Ф. Шаталовым. Педагогика гуманизма, реализуемая им и его многочисленными последователями с помощью методики опорных сигналов, это подлинное творческое сотрудничество с учащимися, основанное на понимании их психологии, горячем желании помочь им в нелегком труде. Педагог пробуждает у учеников лучшие человеческие качества, избегая столь привычных в школьной практике унылых нотации и давления на личность. Однако гуманизм его системы распространяется не только на учеников, но проявляется и в отношении к учителям, которые в силу сложившихся обстоятельств иногда были вынуждены завышать оценки нерадивым учащимся. «С помощью нашей методики, пишет автор, присущей ей гласности оценок можно освободить учителей от тяжелого груза профессиональной нечестности, процентомании, вернуть учителю его достоинство». С таким мнением трудно не согласиться.

В действительности же педагогический опыт есть соединение педагогической технологии с личностью воспитателя, с его системой ценностей, ибо школа не только передает в строгом порядке и облегченным путем подрастающему поколению весь опыт, приобретенный человечеством, но и производит критическую оценку этого опыта, чтобы заглушить зло и пороки и поощрить общечеловеческие ценности, добытые и проверенные веками. Все это школа делает с целью облегчить каждому отдельному человеку путь в самостоятельную жизнь. Однако, помогая отдельным лицам, школа учит целые народы, как им лучше строить свою жизнь. И потому неслучайно слова великого русского поэта Н.А. Некрасова, обращенные к учителю более столетия назад, звучат злободневно и сегодня: «Сейте разумное, доброе, вечное... Спасибо Вам скажет сердечное русский народ». Народ способен возродить свое национальное богатство, состоящее из двух основных составляющих: хозяйственной и духовной. И у истоков каждой из них стоит учитель со своей системой ценностей, со своими проблемами, соответствующими состоянию общества, со своей духовной культурой.

Духовная культура это отраженная в гуманистических идеях причастность личности к миру во всех его проявлениях. Эта причастность проявляет себя в сопереживании миру как таковому, в попытках найти ответы на жизненно важные вопросы, в ответственности, которую человек принимает на себя за события окружающей действительности, а также в создании, активном утверждении гуманистических идеалов.

Проблема духовной культуры педагога сегодня чрезвычайно остра. Это обусловлено рядом причин: кризисной социально-экономической ситуацией, ситуацией поиска новых путей воспитания личности в условиях рыночной экономики, а также общей неудовлетворенностью процессом воспитания и уровнем воспитанности молодого поколения. Забвение многими нашими согражданами «золотого правила нравственности», требующего относиться к другим так, как ты бы хотел, чтобы относились к тебе, рождает потребность в такой мировоззренческой ориентации молодежи, которая оценивалась бы тем, «насколько каждый благороден по отношению к другим людям». Важно, чтобы этим качеством, прежде всего, и обладал педагог.

Современное общество, долго культивировавшее цинизм и приземленность, само же страдает от цинизма и приземленности педагога. Одухотворенный и любимый учениками наставник иной раз оказывается в учебном заведении «белой вороной» и становится предметом зависти и подсиживания серых и бесцветных коллег. Кроме того, нужно отметить следующее: тезис, утверждающий, что учитель всегда и во всем прав, давно пошатнулся. Недостаточность уровня духовной культуры осознается сегодня и самими педагогами. Современный педагог чувствует, что сложилось острое противоречие между умениями, закрепившимися в ходе его профессиональной деятельности, и изменившимися учащимися, воспитание которых требует иных подходов. Отношения, царившие в учебном заведении раньше, были жестко регламентированы: педагог, передающий знания субъект педагогического процесса, и учащийся,

воспринимающий эти знания, его объект. Сегодня стало ясно, что такой вариант отношений явно устарел. Воспитание должно осуществляться не путем субъектно-объектных отношений, а как обмен духовными ценностями на уровне личностного общения. Не влияя на духовное развитие обучающихся, педагог обрекает себя на профессиональную и духовную деградацию, что, в свою очередь, усиливает кризис воспитательной работы в учебном заведении.

Духовная культура педагога составляет содержание его профессиональной деятельности. Педагог, прежде всего, личность профессионально значимая в той мере, в которой причастна к духовным ценностям, выработанным человечеством, и в которой способна приобщить к этим ценностям других людей.

Система ценностей, принятая педагогом, определяет его личностно-профессиональную позицию и проявляется в этических и психологических установках. Среди них наиболее важными являются следующие:

отношение к обучающимся: установка на понимание, сопереживание, на относительную независимость и самостоятельность обучающихся, на выявление творческого потенциала каждого ученика;

отношение к организации коллективной деятельности: установка на развитие демократического самоуправления, на коллективное творчество, на созидание общих дел не только в стенах учебного заведения, но и за его пределами, в том числе и дома, на соблюдение традиций и норм коллективной жизни;

отношение педагога к самому себе: установка на заинтересованность в успешной учебно-воспитательной работе, ориентация на профессиональный и личностный рост и самоанализ.

Другие черты личности педагога, особенности его характера и темперамента, интересы и уровень культуры также влияют на его отношение к своему труду. Однако, кроме всего прочего, они создают индивидуальный стиль деятельности и общения педагога, а это немаловажно в любой творческой профессии: будь то писатель, актер, художник, журналист, юрист или психолог. Родство этих творческих профессий заключается в их индивидуальном выражении (а оно заложено в самой природе педагогического искусства). Важнейшей основой педагогического мастерства, обеспечивающей успех деятельности, является психолого-педагогическая культура педагога, уровень его подготовленности к практическому осуществлению учебно-воспитательных задач и степень проявления в его непосредственной деятельности качеств организатора и воспитателя.

Понятием «подготовленность» обозначаются **основные признаки психолого-педагогической культуры педагога**, которые можно сгруппировать в следующие блоки.

Признаки и черты, отражающие психолого-педагогическую грамотность. Это важнейшее профессиональное требование к доскональному знанию педагогом своего предмета и методики его преподавания. Только свободное владение предметом может пробудить у обучающихся интерес к знаниям, уважение к педагогу и его требованиям. Иногда говорят: «Учитель не может знать все. Незнание не порок!» Однако эта формулировка очень сомнительна, так как не дает представления о том, что понимается по этим словом «всего». Никто не требует от физика, чтобы он преподавал свой предмет на английском языке, и словеснику необязательно знать закон Бойля Мариотта. Однако будет нелишне помнить, что преподаватель должен обязательно знать свой предмет и что культура определяется тем, что человек знает сверх обязательного. Это «сверх» и дает возможность понять обучающимся, насколько эрудирован их педагог, насколько развит его вкус к знаниям, насколько разносторонне он образован.

Признаки и черты, отражающие уровень педагогического мастерства. Обучающиеся ценят в педагоге не только его знания но и умение донести их в наиболее интересной и доходчивой форме. Желание и умение передавать эти знания студентам, отношение к предмету, интерес и увлеченность педагога своим предметом не могут ускользнуть от внимания любознательных людей.

Признаки и черты, отражающие степень развития педагогических способностей. Общеизвестно, что результат любого вида деятельности в значительной степени зависит от индивидуально-психических свойств человека, называемых способностями. Они делают его пригодным именно к определенной деятельности, обеспечивают легкость приобретения соответствующих знаний и умений и сами развиваются в процессе этой деятельности. Для успешной работы в качестве педагога человеку нужны педагогические способности, к которым, на наш взгляд, следует отнести способность к педагогическому мышлению, организаторские способности, а также выносливость нервно-психической системы, так как нервная нагрузка в профессии педагога чрезвычайно высока. Особенно важны для педагога выдержка, способность к торможению, сочетание быстрой реакции с находчивостью, эмоциональная уравновешенность, умение владеть своими чувствами.

Признаки и черты, отражающие нравственно-эмоциональную воспитанность. Они обуславливают моральное право педагога руководить другими людьми, целенаправленно их обучать и воспитывать. Доброжелательное отношение к обучающимся и умение чувствовать настроение, понять психологию каждого студента формирует такое неотъемлемое качество педагога, как педагогический такт. Педагогический такт драгоценное профессиональное качество педагога, подсказывающее ему меру проявления эмоции при применении средств педагогического воздействия. С ним связаны такие качества, как выдержка, терпение, самообладание.

Особое место в этом ряду занимает педагогическое **общение**. Когда студентов-педагогов после первой практики спросили, что им было труднее всего, 80% из них ответили: «Найти общий язык с детьми».

Проблемность общения подтверждают и социологические исследования, проведенные в рамках республиканской программы «Общественное мнение» в крупных вузовских центрах России (Москве, Санкт-Петербурге, Воронеже, Иркутске, Томске, Саратове и Уфе). Культуру взаимоотношений «студент-преподаватель» оценивают как низкую 15% преподавателей и 15% студентов соответственной. Способность найти общий язык в общении, меньше всего связана с командами или послушанием. Это выражение общего желания, надежды, веры и любви. Глагол «воспитывать» объединяет как минимум три педагогических действия: учить, управлять, общаться. Однако в них имеются существенные различия. *Для учения* необходимо, чтобы педагог превосходил обучающегося в знаниях и опыте. Для *управления* также необходимо превосходство в должности, уме, силе или авторитете. В *общении* же, наоборот, требуется абсолютное равенство, так как в чувствах мы все в известном смысле равны. Дар «вчувствования в другого» это и есть дар общения. И педагогический талант в том и состоит, что педагог умеет почувствовать в студенте равного себе душой и общаться с ним на равных.

Если педагог в учебном заведении не умеет управлять, то он пропал. Если он умеет только управлять, то пропали учащиеся, так как управление действенно лишь в той степени, в какой оно может опереться на подчас неуловимое сердечное общение. Где нет общения, там и управление студентами невозможно: они «не слышат» педагогов, не уважают их. Именно поэтому педагогу остается только жаловаться на то, что ему достались трудные учащиеся.

Педагогическое общение проходит *ряд ступеней*: контакт, душевное, а затем духовное общение. *Контакт* это проявление дружелюбия, которое может быть мимолетным или более длительным. *Душевное общение* устанавливается тогда, когда налицо общность мнений или общий интерес. Духовное *общение* это наивысший уровень общения, который формируется на основе общих устремлений и переживается человеком как состояние счастья иметь рядом человека, который разделяет твои духовные порывы. Инструментами общения, прежде всего, выступают голос и взгляд. Взгляд косой, подозрительный, настороженный, хмурый, «кислый», унылый, умиленный, недовольный, насмешливый, безразличный это все антипедагогические взгляды. Любая недобрая интонация, злость и раздражительность должны быть оценены самим педагогом как проступок перед студентами, как поведенческое табу. Напротив, взгляд добрый, ласковый, веселый, юмористический, понимающий, подбадривающий, восхищенный действенное незаменимое средство в арсенале педагога.

Общественные функции педагога, необходимость быть все время на людях (особенно на глазах учащихся) предъявляют определенные требования и к его внешности, к его стилю одежды. Как правило, педагоги предпочитают деловой стиль одежды, подчеркивающий скромность, аккуратность, символизирующий глубину человеческого характера.

Итак, мы перечислили лишь основные звенья психолого-педагогической культуры, тот фундамент, без которого педагогу невозможно успешно решать учебно-воспитательные задачи. Однако представление о психолого-педагогическом образе педагога было бы неполным, если бы мы не сказали об его *умениях* и *навыках*, без которых становится невозможным педагогическое мастерство. Педагогу необходимы самые разные умения развивать в студентах любознательность: спланировать их вокруг себя; понимать их, вести за собой; завоевывать их абсолютное доверие; осуществлять практический контроль не только за полученными знаниями, но и за тем, чтобы слово превращалось в дело; быть образцом смелости, выдержки, настойчивости; способность убеждать. Этот перечень можно было бы продолжить, но это бессмысленно, так как каждая ситуация неповторима и требует своего педагогического подхода. Однако можно назвать группы умений, которыми должен обладать педагог как распространитель научных знаний, организатор и воспитатель. К ним следует отнести ораторские, дидактические, коммуникативные, перцептивные умения, а также владение педагогической техникой. Набор этих умений объясняется особенностями содержания воспитательной работы и задачами, стоящими перед педагогом.

Педагогическая техника необходимая составная часть педагогического мастерства. Она проявляется и в умении педагога владеть средствами личного воздействия (голосом, мимикой, жестами, осанкой), и в умении педагогически целесообразно организовать свое поведение. Педагогическая техника, по словам АС. Макаренко, это доведенное до большой степени совершенства мастерство.

Мастерство педагога это высокий уровень творческого овладения им современным арсеналом средств психолого-педагогического воздействия; это эффективное применение их в процессе всей деятельности; это постоянный критический анализ своих действий и поступков как воспитателя и целенаправленное и систематическое совершенствование воспитательных умений и навыков. Естественно, что направленность этого мастерства должна служить общей цели воспитанию в человеке гуманистических начал, формированию личности, способной к реализации своих творческих способностей, к успешному выполнению своих ролей во всех сферах жизни.

2.1. Образование и обучение в современном обществе

В Российской Федерации сложилась и функционирует система образования, которая позволяет удовлетворить потребности людей в знаниях, социальном опыте, подготовить их к самостоятельной профессиональной деятельности.

Образование это процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества. Образование рассматривается как объем систематизированных знаний, навыков, умений, способов мышления, которыми овладел обучаемый.

Образование в соответствии с интересами и способностями личности одно из фундаментальных прав человека. Образованным человеком можно назвать такого, который владеет исходными идеями, принципами и методами, определяющими общий подход к рассмотрению многообразных фактов и явлений, приобрел много знаний, привык быстро и верно мыслить, у кого понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление. Социальные качества личности стихийно не формируются, а развиваются целенаправленно и организованно. Многообразие отраслей и направлений деятельности человека в обществе, интеллектуальная насыщенность современного квалифицированного труда и сложность осваиваемых пластов культуры человека требуют соответствующей организации образования. Поэтому и общество, и государство активно влияют на государство, поддерживают те или иные образовательные институты, определенные модели учебно-воспитательного процесса.

Система образования в РФ функционирует на основе законов РФ «Об образовании», «О вузовском и послевузовском профессиональном образовании» и включает в себя общее и профессиональное образование. Общее образование включает в себя сеть дошкольных учреждений, начальную школу (1-4 классы), основную среднюю школу (5-9 классы) и полную среднюю школу (10-11 классы). Руководство системой образования в стране осуществляет Министерство общего и профессионального образования.

Цели образования соотносятся с историческими и социальными идеалами личности и образованного человека. В соответствии с современными условиями главной целью образования является создание предпосылок для самореализации личности.

Цели образования закрепляются в Государственных образовательных стандартах. Под образовательными стандартами понимаются нормы, образцы, мерила оценки объекта стандартизации. Обязательные стандарты в нашей стране получили конституционное закрепление. В статье 43 Конституции России указывается: «Российская Федерация устанавливает федеральные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования». Закон РФ «Об образовании» выделяет федеральные и национально-региональные образовательные гос. стандарты. Государственные образовательные стандарты РФ обновляются, разрабатываются раз в 10 лет, утверждаются в установленном порядке Правительством. По Закону Российской Федерации об образовании «В Российской Федерации устанавливаются государственные образовательные стандарты... определяющие в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников».

В современном отечественном и зарубежном образовании можно выделить пять основных парадигм. (Парадигма (от греч. *paradeigma* пример, образец) система основных научных достижений (теорий, методов, концепций), из которых исходит большинство исследователей в данной области знаний):

традиционалистическая парадигма: главная цель образования дать человеку глубокие, прочные разносторонние академические знания. «Плохой» ученик это незнающий ученик;

технократическая прагматическая парадигма: главная цель педагогического процесса дать человеку те знания и навыки, которые практически будут полезны и необходимы ему в жизни и профессиональной деятельности в современном обществе, помогут правильно взаимодействовать с современной техникой, и пр.; общеобразовательная школа при таком подходе превращается в политехническую;

бихевиористическая поведенческая парадигма: главная цель педагогического процесса сформировать правильные формы социального поведения людей, адекватного выполнения социальных ролей, соблюдения норм морали и норм поведения в обществе;

гуманистическая парадигма: главная цель педагогического процесса способствовать развитию способностей человека, развитию его личности, его духовному росту, его нравственности и самосовершенствованию, самореализации;

теологическая парадигма: основное направление педагогического процесса состоит в развитии религиозных чувств и нравственных основ человека.

Вопросами обучения и образования занимается отрасль, область педагогики, которая называется дидактика. Термин происходит от греческих слов *didaktikos* поучающий, *didasko* изучающий. Впервые термин «дидактика» ввел в педагогику В. Ратке (1571-1635). Под дидактикой он понимал дисциплину, занимающуюся исследованием теоретических основ обучения. Фундаментальную научную разработку дидактики впервые осуществил Я.А. Коменский. В 1632 году он написал, а в 1657 издал свой знаменитый

труд «Великая дидактика». В современных условиях под дидактикой понимают теорию образования и обучения.

Объектом дидактики как науки является обучение во всем его объеме и во всех аспектах, а предметом выступает система следующих отношений: «учитель ученик», «ученик учебный материал», «ученик другие ученики». Многообразие этих отношений составляет сущность обучения. Всю систему дидактических отношений организует конкретное проявление деятельности тех, кто обучает, и тех, кто обучается. Вне процесса обучения отношение «преподавание учение» существовать не может, а отношение «ученик учебный материал» и другие отношения могут осуществляться и вне этого процесса. Познание может происходить и без обучения, хотя обучения без познания не бывает.

Задача дидактики состоит в том, чтобы описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации; разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Базовые понятия дидактики: **преподавание** это деятельность тех, кто обучает; **учение** это деятельность тех, кто обучается; **образование** овладение обучающимися научными знаниями, практическими умениями и навыками, развитие их умственно-познавательных способностей, мировоззрения, нравственности и общей культуры. Н.Г. Чернышевский выделял три качества, характеризующие образованного человека: обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств.

Обучение это целенаправленное, заранее спроектированное общение, в ходе которого осуществляются образование, воспитание и развитие, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания. Обучение является важнейшим средством формирования личности и, в первую очередь, умственного развития и общего образования.

Дидактика находится в стадии обновления и становления ее научной терминологии, и этот процесс нельзя считать завершенным. В дидактике выделяются три функции процесса обучения:

образовательная (формирование у обучаемых системы знаний, навыков, умений);

воспитательная (формирование качеств личности исходя из модели специалиста, идеалов и целей общества);

развивающая (развитие интеллектуальных, физических сил учеников).

Процесс обучения направлен, прежде всего, на формирование знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности.

Знание в педагогике можно определить как понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить и применять основные факты науки и теоретические обобщения. Любое знание выражено в **понятиях, категориях, принципах, законах, закономерностях, фактах, идеях, символах, концепциях, гипотезах, теориях.**

Навыки состоят из простых приемов деятельности и совмещенных приемов, из приемов контроля и приемов регулирования. Навык рассматривается как составной элемент умения, как автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства.

Умения это владение способами (приемами, действиями) применения усваиваемых знаний на практике. Умения включают в себя знания и навыки. Формирование знаний, умений, навыков зависит от способностей человека. Под способностями принято понимать такие развивающиеся в процессе обучения психические свойства личности, которые выступают, с одной стороны, как результат ее активной учебно-познавательной деятельности, а с другой обуславливают высокую степень легкости, быстроты и успешности овладения и выполнения этой деятельности.

В процессе обучения решаются следующие задачи:

стимулирование учебно-познавательной активности обучаемых;

организация их познавательной деятельности по овладению научными знаниями, и умениями;

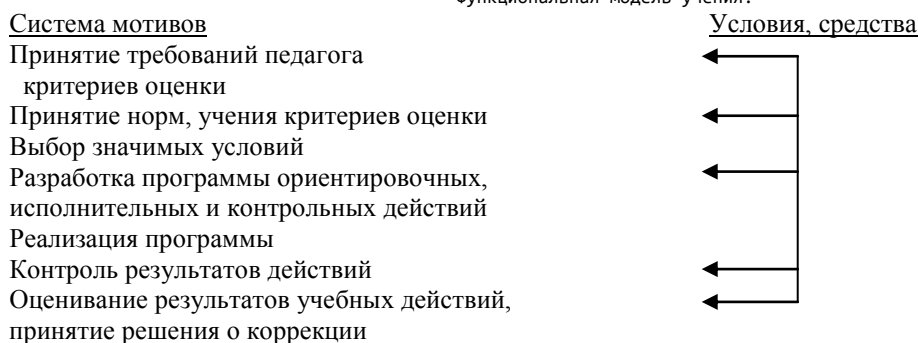
развитие мышления, памяти, творческих способностей;

совершенствование учебных умений и навыков;

выработка научного мировоззрения и нравственно-эстетической культуры.

Статическая модель учения

1. Система мотивов (интересы, установки, ценностные ориентации, интересы, мировоззрение)		
2. Система целей Овладение знаниями, умениями, видами <u>деятельности</u> навыками,	3. Процесс учения Конкретные виды деятельности	4. Условия и средства <u>Субъективные:</u> Обученность, здоровье, Уровень умствен, и психического развития <u>Объективные:</u> <u>Источники информ;</u> педагог, ТСО
5. Результат учения (образование, воспитание, развитие)		



Организация обучения предполагает, что педагог осуществляет следующие компоненты: постановка целей учебной работы формирование потребностей учащихся в овладении изучаемым материалом определение содержания материала, подлежащего усвоению учащимися организация учебно-познавательной деятельности по овладению учащимися изучаемым материалом придание учебной деятельности учащихся эмоционально-положительного характера регулирование и контроль за учебной деятельностью учащихся оценивание результатов деятельности учащихся.

Параллельно учащиеся осуществляют учебно-познавательную деятельность, которая в свою очередь состоит из соответствующих компонентов: осознание целей и задач обучения развитие и углубление потребностей и мотивов учебно-познавательной деятельности осмысление темы нового материала и основных вопросов, подлежащих усвоению, восприятие, осмысление, запоминание учебного материала, применение знаний на практике и последующее повторение проявление эмоционального отношения и волевых усилий в учебно-познавательной деятельности самоконтроль и внесение корректив в учебно-познавательную деятельность самооценка результатов своей учебно-познавательной деятельности.

Характерные черты процесса обучения:

1. двухсторонний характер;
2. совместная деятельность учителей и учащихся, что привело к образованию такого направления в педагогике, как педагогика сотрудничества;
3. руководство со стороны учителя;
4. специальная, планомерная организация и управление;
5. целостность и единство;
6. соответствие закономерностям возрастного развития учащихся;
7. управление развитием и воспитанием учащихся.

Обучение процесс закономерный. В законах и закономерностях процесса обучения находят выражение внутренние связи, отражающие особенности его функционирования и развития.

Законы и закономерности обучения это объективные, существенные, устойчивые связи между составными компонентами процесса обучения, но эти связи, зависимости носят преимущественно вероятностно-статистический характер, проявляются как тенденция, т.е. не в каждом отдельном случае, а в некотором множестве случаев.

Назовем основные законы обучения:

- Закон социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения раскрывает объективный процесс влияния общественных отношений, социального строя и социального заказа на формирование всех элементов воспитания и обучения.
- Закон воспитывающего и развивающего обучения раскрывает соотношение овладения знаниями, способами деятельности и всестороннего развития личности.
- Закон обусловленности обучения и воспитания характером деятельности учащихся раскрывает соотношение между способами организации обучения, деятельностью учеников и результатами обучения.
- Закон целостности и единства педагогического процесса раскрывает необходимость гармонического единства рационального, эмоционального, содержательного, операционного, мотивационного компонентов педагогического процесса.
- Закон единства и взаимосвязи теории и практики в обучении.
- Закон единства и взаимообусловленности индивидуальной и коллективной организации учебной деятельности и др.

2.2. Общие принципы дидактики и их реализация в конкретных предметных методиках обучения

Отражением законов и закономерностей обучения являются принципы обучения. Термин «принцип» в переводе с латинского означает основу, начало чего-либо. Под принципами обычно понимают некоторые исходные положения, на которые следует опираться при организации деятельности, научном рассуждении и

т.п. Подчеркивая значение принципов в жизни людей, Н.Г. Чернышевский писал: «У кого не уяснены принципы во всей логической полноте и последовательности, у того не только в голове сумбур, но и в делах чепуха». Следуя определенным принципам, человек придает своей деятельности организованный, целеустремленный, последовательный характер.

Откуда возникли принципы? Когда и кем они были сформулированы? История донесла до нас, что еще издавна человек пытался сформулировать правила, которыми следует руководствоваться при обучении. Хорошо известны старинные поговорки: «Азбуку учат, на всю избу кричат», «Без палки нет ученья, не для сеченья для ученья», «Не побивши не выучишь» и др.

О попытках сформулировать принципы обучения свидетельствуют древние летописи, труды выдающихся педагогов прошлого: Я.А. Коменского, А. Дистервега, ИГ. Песталоцци и др. В основе выделения принципов обучения лежал, как правило, личный педагогический опыт, интересные идеи и находки педагогов. Так, великий чешский педагог Я.А. Коменский, многие идеи которого актуальны и сегодня, вывел принципы обучения исходя из природосообразности обучения. Сравнивая ученика с деревом, а учителя с садовником, он рекомендовал строить процесс обучения сообразно природе.

Накопление научных философских, социологических, психологических, педагогических знаний позволило вскрыть закономерности и логику процесса познания, функционирования педагогического процесса. На основе этих научных данных и были сформулированы принципы обучения.

К важнейшим дидактическим принципам относятся:

- научность и социальная направленность обучения;
- единство теории и практики в обучении;
- активность и сознательность в обучении;
- обучение на высоком уровне трудностей;
- наглядность в обучении;
- систематичность и последовательность в обучении;
- прочность обучения;
- коллективизм и индивидуальный подход;

Каждый из этих принципов содержит целый комплекс требований, определяющих содержание, организацию и методику обучения человека. Характер этих требований во многом обусловлен целями, задачами особенностями обучения, в том числе и профессиональными.

Принцип «научность и социальная направленность в обучении» отражает зависимость содержания, организации и методики обучения от уровня развития науки и техники, уровня жизни и социального заказа общества на обучение и образование его граждан. Главный смысл принципа можно выразить двумя предложениями-вопросами: в чьих интересах ведется обучение, какие теоретико-методологические позиции лежат в основе его организации? Если обучение специалистов, школьников ведется в интересах самого человека, его качественной подготовки к жизни и деятельности, то обучение должно отвечать соответствующим требованиям. Каковы же требования принципа «научность и социальная направленность в обучении»? Это:

организация, содержание и методика обучения должны базироваться на новейших достижениях науки, в том числе и педагогики;

-при осуществлении обучения необходимо руководствоваться, прежде всего, интересами человеческой личности, ее потребностями и интересами;

содержание и уровень обучения должен отражать потребности общества в данных специалистах и данной профессии;

обстоятельно раскрывать мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи, ценности, содержащиеся в изучаемом материале;

показывать значение изучаемого материала для понимания современной жизни, профессиональной деятельности.

Принцип «Единство теории и практики, а обучении» подчеркивает тот факт, что обучение человека должно носить комплексный характер. Оно должен давать как интеллектуальное теоретическое развитие, так и формировать конкретные практические навыки для жизни и профессиональной деятельности. В то же время в ходе практической деятельности человек получает возможность для приобретения новых и совершенствования им дающихся знаний, навыков, умений. Требования принципа:

содержание обучения должно быть комплексным: самая современная теория и конкретная практическая направленность;

любая человеческая деятельность должна быть организована таким образом, чтобы в процессе ее человек получал что-либо новое, развивался;

в обучении отражать реальные требования практической деятельности и те задачи, которые предстоит решать специалисту;

анализировать повседневную практику и вносить коррективы в процесс обучения.

Принцип «Активность и сознательность в обучении». Сущность принципа заключается в следующем: обучаемые должны понимать цель и задачи обучения, осмысленно и настойчиво работать над

приобретением необходимых знаний, навыков и умений, проявлять активность, самостоятельность и инициативу в учебе. Требования принципа:

в ходе обучения, обучаемые должны правильно воспринимать, понимать и осмысливать учебный материал, не допускать ошибок при его запоминании;

развивать у обучаемых интерес к обучению, овладению учебным материалом;

стимулировать, всемерно поощрять активность, самостоятельность, добросовестность, проявленные при обучении;

полнее использовать активные формы обучения, совершенствовать методику проведения занятий.

Принцип «Обучение на высоком уровне трудностей». Требования:

преодолевать трудности в обучении обучаемые должны сознательно, понимая их необходимость;

тщательно отбирать, группировать и подавать учебный материал с учетом познавательных и физических возможностей человека;

последовательно наращивать трудности от занятия к занятию;

трудности должны носить интеллектуальный, а не организационный характер;

трудность в обучении должна сочетаться с доступностью изложения учебного материала.

Принцип «Наглядность в обучении». Предназначение данного принципа заключается в том, чтобы сформировать у воинов конкретные представления об изучаемых проблемах. Выделяют следующие виды наглядности:

- натуральная или естественная наглядность: реальные образцы предметов;
- изобразительная наглядность: макеты, имитаторы, стенды, телевидение, плакаты и рисунки;
- словесно-образная наглядность: яркие словесные описания, эпитеты, метафоры и др.;
- практический показ;
- символическая или графическая наглядность: схемы, чертежи, планы, карты и т.д.
- Требования принципа:
 - использовать те наглядные пособия, которые дают максимальный эффект в обучении;
 - прибегать к использованию наглядных средств по мере объяснения материала;
 - руководить наблюдением обучаемых, устанавливать логические связи между применяемыми средствами наглядности;
 - обучаемые должны самостоятельно работать с наглядными пособиями.
- Принцип «Систематичность и последовательность в обучении» логически связано распределять учебный материал, увязывать его с ранее пройденным, последовательно расширять круг представлений обучаемых;
- хорошо знать, что и как усваивают обучаемые, не переходить к рассмотрению новых вопросов, пока нет уверенности в том, что предыдущие усвоены хорошо;
- изучать материал по частям, выделять главное, логически связывать его между собой;
- вести систематический и действенный контроль за качеством усвоения учебного материала.
- Принцип «Прочность обучения»:
 - формировать у обучаемых установку на прочное и длительное запоминание учебного материала;
 - побуждать обучаемых к сознательному, активному и самостоятельному овладению знаниями;
 - проводить систематические тренировки в целях закрепления получаемых знаний, навыков и умений;
 - использовать полученные знания в повседневной жизни, в профессиональной деятельности;
 - периодически повторять ранее изученный материал.
- Принцип «Коллективизм и индивидуальный подход»:
 - учитывать групповую психологию, создавать условия для совместной групповой работы;
 - изучать и знать индивидуальные способности и возможности обучаемых;
 - определять оптимальные средства обучения с учетом индивидуальных особенностей обучаемых;
 - проявлять внимание ко всем студентам, школьникам, независимо от того, кто как успевает;
 - дифференцировать требования к обучаемым с учетом их индивидуальных возможностей.

Весьма актуальной в педагогической практике остается проблема методов обучения. Ученые-педагоги, наблюдая за процессом обучения, обратили внимание на огромное разнообразие видов деятельности педагогов и обучаемых. Эти виды деятельности и стали называть методами обучения. Термин «метод» происходит от греческого слова «metodos», что означает путь, способ продвижения к истине.

В педагогической практике метод выступает как упорядоченный способ деятельности по достижению учебно-воспитательных целей. В древние времена преобладали методы обучения, основывавшиеся на подражании. С момента организации школ появились словесные методы, которые доминировали в средние века. Слово было главным носителем информации, а обучение по книгам одной из главных задач образования.

В эпоху великих открытий и изобретений получают развитие методы наглядного обучения, помогающие применять знания на практике. На рубеже XIX-XX вв. интерес вызвала концепция, которая получила название «учение через деятельность». Ее сторонники использовали практические методы обучения.

Распространенной является **классификации методов обучения по источнику получения знаний**. В соответствии с таким подходом выделяют:

словесные методы (источник устное или печатное слово); наглядные методы (источник наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); практические методы.

Был период, когда **словесные** методы являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги (Я. Коменский, К. Ушинский и др.) выступали против абсолютизации их значения, доказывая необходимость их дополнения другими методами. Сейчас нередко словесные методы называют устаревшими, «неактивными». К их оценке следует подходить объективно. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. Слово активизирует воображение, память и чувства.

К словесным методам относят лекцию, рассказ, беседу, дискуссию, работу с книгой. В вузе работа с книгой и учебником важнейший метод обучения. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками. Среди таких можно назвать конспектирование краткое изложение прочитанного: составление плана текста; тезирование краткое изложение основных мыслей прочитанного; цитирование дословная выдержка из текста; аннотирование краткое свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла; рецензирование формулирование краткого отзыва с выражением своего отношения к прочитанному: составление формально-логической модели словесно-схематического изображения прочитанного; составление тематического тезауруса упорядоченного комплекса базовых понятий по теме; составление матрицы идей сравнительных характеристик однородных предметов и явлений в трудах разных авторов.

Во взаимосвязи со словесными активно используются **наглядные** методы, подразделяющиеся на **методы иллюстраций (показ** иллюстративных пособий) и **методы демонстрации** (приборов, опытов, технических установок, кинофильмов).

Внедрение новых технических средств (телевидения, видеомагнитофонов, компьютеров) расширяет возможности наглядных методов.

По **степени самостоятельности** выделяют следующие упражнения: а) **воспроизводящие** (с целью закрепления известного); б) **тренировочные** (с целью применения знаний в новых условиях).

Основное название данной группы методов получение информации на основании **практических действий**. Некоторые ученые относят к этой группе методов **дидактические игры**. Их основными структурными элементами являются: моделируемый объект учебной деятельности; совместная деятельность участников игры; правила игры; принятие решения в изменяющихся условиях; эффективность применяемого решения. Технология игры это технология проблемного обучения. В ней познавательная деятельность представляет собой самодвижение, так как информация не поступает извне, а является внутренним продуктом, результатом самой деятельности. Полученная информация порождает новую, и так продолжается до тех пор, пока не будет получен конечный результат обучения.

Педагог может и должен использовать самые разные формы организации обучения: лекции, практикумы, экскурсии, деловые игры, разнообразные виды социально-психологических тренингов, кейс-методы и др. Поскольку ни один метод не является универсальным, результатов можно достичь, используя несколько методов. В связи с тем, что разные авторы в основу группирования методов обучения кладут разные признаки, существует ряд их классификаций.

Ю.К. Бабанский на основе целостного подхода к процессу обучения выделяет три группы методов:

методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности: словесные, наглядные и практические: индуктивные и дедуктивные, репродуктивные и проблемно-поисковые, а также методы самостоятельной работы;

методы стимулирования и мотивации: интерес к учению, чувства долга и ответственности в учении;

методы контроля и самоконтроля: устные, письменные и лабораторно-практические.

Существуют и другие классификации методов обучения. Все они нацелены на то, чтобы стимулировать функциональность пассивных знаний, преобразование их в активные; способствовать усвоению и применению новых знаний на практике.

Педагогические средства это материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса. К педагогическим средствам относятся: учебно-лабораторное оборудование, учебно-производственное оборудование, дидактическая техника, учебно-наглядные пособия, технические средства обучения и автоматизированные системы обучения, компьютерные классы, организационно-педагогические средства (учебные планы, экзаменационные билеты, карточки-задания, учебные пособия и пр.). Развитие дидактической техники и ЭВМ создало предпосылки для возникновения нового направления в педагогике педагогической технологии. Суть ее состоит в применении технологического подхода к построению и осуществлению педагогического процесса. Педагогическая

технология как бы сплавляет в единое целое дидактическую технику, традиционную методику обучения и участников педагогического процесса.

Педагогическая форма это устойчивая завершённая организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов: Содержание

Цель > Принципы > Методы > Формы Средства

Все формы в педагогике подразделяются по степени сложности. Выделяют формы простые, составные и комплексные.

Простые формы построены на минимальном количестве методов и средств, посвящены, как правило, одной теме (содержанию). К ним относятся: беседа, экскурсия, викторина, зачет, экзамен, лекция, консультация, диспут, культпоход, «бой эрудитов», шахматный турнир, концерт и т. п. Составные формы строятся на развитии простых или на их разнообразных сочетаниях: это урок, конкурс профмастерства, праздничный вечер, трудовой десант, конференция, КВН. Например, урок может содержать в себе беседу, викторину, инструктаж, опрос, доклады и пр. Комплексные формы создаются как целенаправленная подборка (комплекс) простых и составных форм: это дни открытых дверей, дни, посвященные выбранной профессии, дни защиты детей, недели театра, книги, музыки, спорта.

В зависимости от принадлежности к направлениям воспитания выделяют также формы физического, эстетического, трудового, умственного и нравственного воспитания.

Формы организации обучения: урок, лекция, семинар, зачет, консультация, практика и пр.

Выделяют формы индивидуальной, групповой и коллективной (фронтальной) деятельности учащихся. Можно выделить индивидуализированные формы (консультация, зачет, экзамен), групповые формы взаимодействия (субботник, групповые соревнования, смотры, диспуты), кооперативные формы (когда цель достигается путем распределения функций между учащимися, например, игры, хозрасчетный кооперативный труд, сборы и т.п.).

2.3. Современные теории и технологии обучения

Процесс обучения базируется *на психолого-педагогических концепциях*, которые часто называются также дидактическими системами. Дидактическая система составляет совокупность элементов, образующих единую цельную структуру и служащую достижению целей обучения. Можно выделить три дидактические концепции: традиционную, педоцентрическую и современную систему дидактики.

Разделение концепций на три группы производится на основе того, как понимается процесс обучения. в традиционной системе обучения доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я. Коменский, И. Песталоцци, И. Герbart. Дидактику Герbart характеризуют такие слова, как управление, руководство учителя, регламентация, правила, предписания. Структура обучения традиционно состоит из четырех ступеней: изложение, понимание, обобщение, применение. Логика процесса обучения состоит в движении от представления материала через объяснение к пониманию, обобщению, применению знаний. Герbart стремился организовать и систематизировать деятельность учителя, что было важно для дидактики.

К началу XX века эта система подверглась критике за авторитарность, книжность, оторванность от потребностей и интересов ребенка и от жизни за то, что такая система обучения лишь передает ребенку готовые знания, но не способствует развитию мышления, активности, творчества, подавляет самостоятельность ученика. Поэтому в начале XX века рождаются новые подходы.

Среди новых подходов выделяют педоцентрическую концепцию, в которой главная роль отводится учению деятельности ребенка. В основе этого подхода лежит система американского педагога Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейна, В. Лая. Название «педоцентрическая» концепция носит потому, что Дьюи предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка, стремясь развивать умственные способности и разнообразные умения детей, обучая их в «школе труда, жизни», когда учеба носит самостоятельный) естественный, спонтанный характер, а получение знаний учениками происходит в ходе их спонтанной деятельности, т. е. «обучение через делание».

Структура обучения выглядит так: ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы и сути затруднения, выводы и новая деятельность в соответствии с полученным знанием. Этапы процесса обучения воспроизводят исследовательское мышление, научный поиск. Разнообразная деятельность детей сочинения, рисунки, театр, практические работы («педагогика действия») активизирует познавательную деятельность, развивают мышление, способности и умения. Однако абсолютизация такой дидактики, распространение ее на все предметы приводят к переоценке спонтанной деятельности детей, к утрате систематичности обучения, к случайному отбору материала, к большой трате времени, к снижению уровня обучения.

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны преподавание и учение составляют процесс обучения. Современную дидактическую концепцию создают такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), гуманистическая психология (Роджерс), когнитивная психология (Брунер), педагогическая технология, педагогика сотрудничества.

Цели обучения в этих современных подходах предусматривают не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, их интеллектуальных, трудовых, художественных умений, удовлетворение познавательных и духовных потребностей учеников. Учитель руководит учебно-познавательной деятельностью учеников, одновременно стимулируя их самостоятельную работу, активность и творческий поиск. Педагогическое сотрудничество это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и педагогов на основе взаимопонимания, проникновения в духовный мир друг друга, коллективного анализа хода и результатов этой деятельности. Уроки сотрудничества, сотворчества это длительный процесс перестройки мышления обучаемых от схемы «услышал запомнил пересказал» к схеме «познал (путем поиска вместе с учителем и одноклассниками) осмыслил сказал запомнил».

В ходе обучения человек одновременно приобретает научные знания, развивает свои интеллектуальные и творческие способности, формирует мировоззрение и культуру. Система научных знаний, практических навыков и умений, усваиваемых нравственных, эстетических идей, норм и правил составляет содержание обучения. Вопрос о том, что включать в содержание образования человека является наиболее острым и актуальным.

В истории педагогики сложилось несколько подходов к определению содержания образования. Существует **теория формального образования**. Ее истоки лежат в учении Локка, Песталоцци, Канта, Гербарта. Суть данной теории заключается в том, что в процессе обучения учащиеся должны приобретать не столько практические знания, сколько развивать свое мышление, интеллектуальные способности, умение мыслить и анализировать. А уж благодаря уму человек способен овладеть любой деятельностью. Лучшим средством развития ума считалось изучение латинского и греческого языков, математики. В современных условиях сторонники такой точки зрения активно работают в области рефлексивного обучения, когда основным средством развития интеллектуальных способностей выступает рефлексия мышления.

В XVIII начале XIX веков происходит быстрое развитие техники, остро встает вопрос о необходимости научной, практической подготовки человека. Возникает **теория материального обучения**. Сторонники данной теории утверждали, что источник знаний человека заключается в его опыте. Чем больше опыта у человека, тем больше у него знаний. Поэтому они предлагали давать в процессе обучения конкретные естественнонаучные знания, практические навыки и умения. Критерием качества образования должны стать пригодность знаний учащихся для практической деятельности в будущем. В России данная теория образования нашла свое отражение в создании реальных гимназий, реальных училищ, обучение в которых строилось не на изучении языков, а на усвоении естественно-научных и прикладных предметов. И сейчас в специальных учебных заведениях, например, ПТУ, изучают, прежде всего, прикладные предметы. В школах также вводились предметы профессиональной подготовки (машинопись, обучение типографскому делу, столярные работы, шитье и др.)

В зарубежной, особенно американской педагогике, широкое распространение получила **теория прагматического обучения**. Авторами ее являются американские педагоги Джон Дьюи (1859-1952), Ульям Килпатрик. Смысл данной теории заключается в том, что обучение должно представлять собой деятельность обучаемых по разрешению практических задач, взятых из повседневной жизни. Исходя из интересов детей, в ходе учебных занятий проектировалось решение какой-либо практической задачи, например строительство дома. В ходе практической деятельности по строительству этого игрушечного дома учащиеся попутно овладевали знаниями по языку, математике и другим предметам. Практика показала, что такое обучение существенно снижало уровень образования.

Существует и ряд психологических теорий и концепций обучения. Широкое распространение получили ассоциативно-рефлекторная теория, теория поэтапного формирования умственных действий, концепция проблемно-деятельностного обучения, суггестопедическая концепция обучения. **Ассоциативно-рефлекторная теория обучения**.

Она опирается на основные закономерности условно-рефлекторной деятельности головного мозга человека, открытые ИМ. Сеченовым и А.П. Павловым. Суть данных закономерностей заключается в том, что в человеческом мозгу идет постоянный процесс образования множества условно-рефлекторных связей ассоциаций.

Основные положения:

1. Усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств человека есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций: простых и сложных.

2. Приобретение знаний, формирование навыков и умений, развитие способностей (т. е. процесс образования ассоциаций) имеет определенную логическую последовательность, которая включает в себя следующие этапы:

- восприятие учебного материала;
- его осмысление, доведенное до понимания внутренних связей и противоречий;
- запоминание и сохранение в памяти изученного материала;
- применение усвоенного в практической деятельности.

3. Основным этапом процесса обучения выступает активная мыслительная деятельность обучаемого по решению теоретических и практических учебных задач.

4. Наивысший результат в обучении достигается при соблюдении ряда условий:

- * формирование активного отношения к обучению со стороны обучаемых;
- * подача учебного материала в определенной последовательности;
- * демонстрация и закрепления в упражнениях различных приемов умственной и практической деятельности;
- * применение знаний на практике.

Теория поэтапного формирования умственных действий В ее основе лежит идея о принципиальной общности строения внутренней и внешней деятельности человека. Согласно этой идее умственное развитие, как и усвоение знаний, навыков, умений происходит путем интериоризации, т. е. поэтапным переходом «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план. В результате такого перехода внешние действия с внешними предметами, преобразуются в умственные. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему развитию, которое может превышать возможности внешней деятельности.

Теория Гальперина о поэтапном формировании умственных действий указывает условия, обеспечивающие формирование умственных действий с заранее намеченными свойствами. Для этого на первом этапе надо ознакомить обучаемого с целью обучения, сформировать мотивацию. На втором этапе надо осваиваемую деятельность подвергнуть объективному описанию (анализу), в процессе которого необходимо выделить совокупность условий (знаний, являющихся условием правильного выполнения действия, объективных ориентиров), выполнение деятельности. Эти условия соответствуют заданию полной ориентировочной основы деятельности.

На третьем этапе в ходе материального выполнения действий ориентировочная деятельность свертывается, автоматизируется, обобщается, переводится во внутренний план формируются новые знания, умения, способности и психические свойства. Такую стратегию называют стратегией интериоризации (переноса во внутренний план). При этом внешнее, материальное действие, прежде чем стать умственным, проходит ряд этапов, на каждом из которых претерпевает существенные изменения и приобретает новые свойства. Принципиально важно, что исходные формы внешнего, материального действия требуют участия других людей (родителей, учителей), которые дают образцы этого действия, побуждают к совместному его использованию и осуществляют контроль за правильным его протеканием. Позже и функция контроля интериоризируется, превращаясь в особую деятельность внимания.

Приложение этой теории к практике реального обучения показало возможность формировать знания, умения и навыки с заранее заданными свойствами, как бы проектируя будущие характеристики психической деятельности.

1. Всякое действие представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей: ориентировочная (управляющая), исполнительная (рабочая) и контрольно-корректировочная. Ориентировочная часть действия обеспечивает отражение совокупности объективных условий, необходимых для успешного выполнения данного действия. Исполнительная часть осуществляет заданные преобразования в объекте действия. Контрольная часть отслеживает ход выполнения действия, сопоставляет полученные результаты с заданными образцами и при необходимости обеспечивает коррекцию как ориентировочной, так и исполнительных частей действия. Именно контрольная функция действия трактуется автором концепции как функция внимания.

В различных действиях перечисленные выше части имеют разную сложность и как бы разный удельный вес. При отсутствии хотя бы одной из них действие разрушается. Процесс обучения направлен на формирование всех трех «органов» действия, но наиболее тесно связан с его ориентировочной частью.

2. Каждое действие характеризуется определенным набором параметров, которые являются относительно независимыми, и могут встречаться в разных сочетаниях.

а) **Форма совершения действия материальная** (действие с конкретным объектом) или материализованная (действие с материальной моделью объекта, схемой, чертежом); **перцептивная** (действие в плане восприятия); **внешнеречевая** (громкоречевая) (операции по преобразованию объекта проговариваются вслух); **умственная** (в том числе и внутриречевая).

б) **Мера обобщенности действия** степень выделения существенных для выполнения действия свойств предмета из других, несущественных. Мера обобщенности определяется характером ориентировочной основы действия и вариаций конкретного материала, на котором идет освоение действия.

Именно мера обобщенности определяет возможность выполнения его в новых условиях.

в) **Мера развернутости действия** полнота представленности в нем всех, первоначально включенных в действие операций. При формировании действия его операционный состав постепенно уменьшается, действие становится свернутым, сокращенным.

г) **Мера самостоятельности** объем помощи, которую оказывает учащемуся преподаватель в ходе совместно-разделенной действительности по формированию действия.

д) **Мера освоения действия** степень автоматичности и быстрота выполнения.

Иногда выделяют также вторичные качества действия разумность, сознательность, прочность, мера абстракции. Разумность действия является следствием его обобщенности и развернутости на первых стадиях выполнения; сознательность зависит от полноты усвоения в громкоречевой форме; прочность определяется мерой освоения и количеством повторений, мера абстракции (способность выполнять

действие в отзыве от чувственно-наглядного материала) требует как можно большего разнообразия конкретных примеров, на которых отрабатываются исходные формы действия.

Концепция проблемно-деятельностного обучения Данная концепция реализует два основополагающих принципа обучения: принцип проблемности и принцип деятельности. Сущность проблемно-деятельностной концепции обучения заключается в том, что в процессе учебных занятий создаются специальные условия, в которых обучающийся, опираясь на приобретенные знания, самостоятельно обнаруживает, и осмысливает учебную профессиональную проблему, мысленно и практически действует в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов ее разрешения.

Условия успешности проблемного обучения.

Выделены четыре главных условия успешности проблемного обучения:

- обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы;
- обеспечение посильности работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного);
- значимость информации, получаемой при решении проблемы, для обучаемого;
- необходимость диалогического доброжелательного общения педагога с учащимися, когда с вниманием и поощрением относятся ко всем мыслям, гипотезам, высказанным учащимися.

Главные психолого-педагогические цели проблемного обучения:

- развитие мышления и способностей учащихся, развитие творческих умений;
- усвоение учащимися знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, в результате эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении;
- воспитание активной творческой личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы;
- развитие профессионального проблемного мышления в каждой конкретной деятельности имеет свою специфику.

Не каждый учебный материал подходит для проблемного изложения. Проблемные ситуации легко создавать при ознакомлении учащихся с историей предмета науки. Гипотезы, решения, новые данные в науке, кризис традиционных представлений на поворотном этапе, поиски новых подходов к проблеме вот далеко не полный перечень тем, подходящих для проблемного изложения. Овладение логикой поиска через историю открытий один из перспективных путей формирования проблемного мышления. Успешность перестройки обучения с традиционного на проблемное зависит от «уровня проблемное™», который определяется двумя следующими факторами:

степенью сложности проблемы выводимой из соотношений известного и неизвестного учащимся в рамках данной проблемы;

долей творческого участия обучаемых в разрешении проблемы, как коллективного, так и личного.

Суггестопедическая концепция обучения Обучение осуществляется на основе эмоционального внушения в бодрствующем состоянии, приводящее к сверх запоминанию. Она предполагает комплексное использование всех средств суггестии (внушения).

Раздел 1.07 3. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ

3.1. Воспитание как социальное и педагогическое явление

Развитие любого человека происходит в процессе воспитания, когда предшествующее поколение передает накопленный опыт последующему, которое его приумножает и обогащает. **Воспитание процесс целенаправленного формирования личности.**

Впервые понятие «Воспитание» стало различаться с «обучением» во второй половине XVIII века. В 1806 г. слово «Воспитание» было включено в словарь Российской академии, но ассоциировалось с понятием «образование». Несколько позднее данный термин стал употребляться самостоятельно. Следует отметить, что и сегодня, например, термин «воспитание» употребляется в различных значениях.

В широком (социальном) смысле воспитание включает в себя всю сумму воздействий, весь процесс формирования личности и подготовки ее к активному участию в производственной, общественной и культурной жизни. Часто, например, говорят, что воспитывает окружающая человека среда, природа, улица, компания. Хорошо известна и поговорка на эту тему: «С кем поведешься, от того и наберешься», «Воспитывает не только среда, но и четверг, и вторник» и др. В данном случае под воспитанием понимается вся совокупность повседневных влияний, которые оказывают на человека социальные, бытовые, экономические условия.

В таком понимании, воспитание охватывает не только воспитательную работу семьи? школы, вуза, общественных организаций, но и влияние всею системой жизненного уклада общества, господствующих в нем идей, воздействие литературы, искусства, средств массовой информации.

Другая часть педагогов считает, что под воспитанием следует понимать только специально организованную и сознательно осуществляемую воспитательную деятельность. В частности, еще К.Д. Ушинский писал о том, что в отличие от средовых и бытовых условий, имеющих чаще всего стихийный и непреднамеренный характер, воспитание в педагогике рассматривается как преднамеренный и специально

организованный процесс. Это, безусловно, не означает, что воспитание человека, в данном случае, отгораживается от социальных влияний.

В таком *узком смысле* воспитание означает формирование мировоззрения, нравственного облика, развитие эстетического вкуса, физическое развитие.

Конечно, выделение в общем процессе воспитания, обучения, образования, соответствующих социальных, экономических и других условий достаточно условно. Все это тесно взаимосвязано. Нельзя, например, воспитать трудолюбивого человека, не научив его элементарным трудовым навыкам и умениям, не учитывая его социального и материального положения.

Воспитание является *двусторонним действием*: с одной стороны *деятельность педагога*, с другой *деятельность воспитанника* (их воздействие друг на друга, взаимовлияние, сотрудничество). Здесь уместно привести следующее высказывание: «Процессы обучения и воспитания могут быть полноценными только в том случае, если они являются взаимными: обучается и воспитывается не только студент, но и преподаватель». Кроме того, определенные коммуникативные отношения и связи предполагают и взаимодействия между самими обучающимися.

Воспитание может быть действенным, если переходит в самовоспитание, пробуждает собственную активность. *Самовоспитание это деятельность человека с целью совершенствования своих качеств и преодоления недостатков*. Сегодня предприятия (особенно частные фирмы) предъявляют высокие требования к своим сотрудникам. Эти сотрудники должны не только знать технологию производства, но и уметь управлять собой и коллективом; они должны обладать хорошим здоровьем и высокой культурой, коммуникативностью, умением строить организационное общение, а также им должно быть свойственно умение владеть собой. Кроме того, предъявляются определенные требования к их физическому, психическому и социальному благополучию. Подобные качества не даны человеку с рождения, они могут и должны быть развиты в процессе получения образования. Именно поэтому управление воспитательным процессом должно быть основано на содружестве, саморазвитии и сотворчестве преподавателя и обучающегося в совместной продуктивной деятельности.

Какова *цель воспитания человека!* Прежде всего, это всестороннее и гармоничное развитие личности. Но цель воспитания может быть и частной например, воспитать в студенте ответственность и организованность.

Воздействие воспитателя на воспитуемого может быть прямым, опосредованным и личным примером, когда человек не воздействует на другого специально, но благодаря своей личности оказывает на него положительное или негативное влияние.

Личность, находясь в системе взаимоотношений с другими людьми, может воспринимать воспитательные воздействия положительно, негативно и безразлично. Воспитательные воздействия или взаимодействия человека с человеком способствует получению мировоззренческих знаний, формированию навыков и умений вести себя, привычек, мировоззрения.

Как же все-таки воспитывается человек? В сознании человека складываются различные убеждения: от аксиоматических (например, религиозных) до устойчивых положительных и негативных. Могут возникнуть также и неустойчивые убеждения.

Воспитательный процесс состоит из отдельных ситуаций. Под *воспитательной ситуацией* подразумевается состояние процесса воспитания в какой-то момент педагогического взаимодействия преподавателя и обучающегося, в определенный период, в конкретных объективных и субъективных условиях.

Для того чтобы организовать непрерывный воспитательный процесс (рассматривая его в движении и развитии), нужно в каждой учебной ситуации решать комплекс воспитательных задач в зависимости от поставленной цели, учитывая их вариативность. Обеспечивая управление воспитанием в любой учебной ситуации, необходимо оказывать непосредственное воздействие на педагога и обучающегося, изучаемый предмет, а также на всю систему образования.

Ведущая роль в процессе обучения и развития личности обучающегося принадлежит преподавателю, деятельность которого является генератором научных и мировоззренческих идей, теоретических и практических знаний, а также духовно-нравственного и интеллектуального потенциала будущего специалиста.

При *воспитывающем обучении* достигается взаимосвязь между приобретением знаний, умений и навыков и формированием личности обучающихся. Это дидактический принцип, находящий свое отражение в содержании, организационных формах и методах обучения. В процессе воспитывающего обучения осуществляются основные задачи воспитания и выявляются полноценность или неполноценность социальной ситуации развития, существенно влияющей на процесс нравственного развития личности.

Воспитание, как специально организованный педагогический процесс имеет ряд характерных черт, тенденций. Важнейшими из них являются следующие:

а) Воспитание и развитие человека происходит только в процессе включения его в деятельность. Для того чтобы воспитать гармонически развитую человеческую личность, необходимо, ее участие в различных видах деятельности:

познавательной, в процессе которой приобретаются знания, развивается интеллект, формируются привычки. Еще в детстве человек активно включается в процесс познания окружающего мира, знакомится с нормами и правилами поведения. В последующем его познавательная деятельность становится более сложной и разносторонней;

физкультурно-оздоровительной, в ходе, которой укрепляется здоровье, воспитывается сила, выносливость, обеспечивается физическое развитие человека;

нравственно-практической, в процессе которой формируется чувство собственного достоинства, чести, гордости, сострадания и взаимопомощи;

художественно-эстетической, способствующей эстетическому развитию человека;

трудолюбивой, формирующей стремление к созидательной деятельности и способствующей воспитанию ответственности, трудолюбия, усердия, работоспособности.

Очень важно, чтобы человек был вовлечен в различные виды деятельности, поскольку отсутствие какого-либо вида деятельности может привести к одностороннему развитию личности.

б) Другая важная характерная черта выражается в том, что воспитание это социально обусловленный процесс. Социальный характер воспитания обуславливается следующими обстоятельствами:

социальным заказом общества на воспитание соответствующего поколения людей. Современные условия России требуют воспитания людей предприимчивых, решительных, способных на неординарные решения;

в процессе воспитания передаются реально существующие в обществе социально-нравственные ценности и отношения, осваиваются достигнутые на данный момент нормы, опыт поведения и деятельности, используются имеющиеся в обществе формы, методы, средства и способы обучения и воспитания;

воспитательные воздействия, осуществляемые в интересах развития человека, преломляются через конкретные социальные условия, в которых он живет, и поэтому могут не достигать соответствующего результата.

в) Еще одна характерная черта воспитания заключается в том, что воспитание является эффективным лишь в том случае, когда оно вызывает у человека положительное отношение и возбуждает его собственную активность над самим собой. Организованное воспитательное воздействие осуществляется на человека как бы извне, он может принимать это воздействие, относится к нему безразлично или даже негативно. Воспитать человека против его воли нельзя. Воспитание лишь тогда имеет педагогический смысл, когда оно повышает стремление человека изменить самого себя и стать лучше.

Рассмотрение характерных черт позволяет определить сущность воспитания и дать его определение.

Под воспитанием понимается организованная, целенаправленная деятельность общества, государства, их учреждений и институтов, общественных организаций, педагогов по созданию условий для формирования и развития человека, побуждению его к самоусовершенствованию в соответствии с потребностями времени.

Такое понимание процесса воспитания получило название личностно-социально-деятельностной концепции воспитания. Суть данной концепции заключается в том, что, включая человека в различные виды деятельности по овладению социальным опытом и профессией, умело, стимулируя его активность по изменению самого себя, можно осуществлять его эффективное воспитание.

В содержание воспитания современного специалиста включает в себя несколько направлений:

- а) гражданское воспитание;
- б) профессиональное воспитание;
- в) нравственное воспитание;
- г) правовое воспитание;
- д) физическое воспитание;
- е) эстетическое воспитание.

Рассмотрим более подробно содержание каждого направления воспитания.

Гражданское воспитание это организованная целенаправленная деятельность государства, общества, их организаций и учреждений по формированию у человека гражданского сознания и научного мировоззрения. Оно предполагает:

формирование у специалистов любви и верности своей родине, государству, тому месту, где родился и вырос человек;

формирование научного мировоззрения, убеждений человека;

обеспечение сознательного, добровольного участия в выполнении гражданских и профессиональных обязанностей;

формирование и развитие у специалистов способности оценивать общественно-политические явления с точки зрения общественно-государственных интересов, формирование государственного мышления.

Профессиональное воспитание целенаправленное формирование и развитие у специалистов специфического стиля мышления и поведения, особых личностных качеств, обусловленных характером профессиональной деятельности. Оно включает в себя:

воспитание у специалистов любви к избранной профессии, организованности, аккуратности, исполнительности;

привитие трудолюбия, инициативы, самостоятельности, творческого отношения к делу;
воспитание и развитие профессиональной культуры. **Нравственное воспитание** организованное, целенаправленное

освоение человеком теории и норм общечеловеческой морали, опыта нравственного поведения, формирование привычек поступать и вести себя в соответствии с усвоенными нравственными нормами и принципами. Оно предполагает:

формирование нравственного сознания у специалиста;
развитие нравственных качеств личности, характеризующих ее отношение к обществу, профессиональной деятельности, отношению к другим людям и к самой себе;
формирование привычек нравственного поведения.

В современных условиях есть немало особенностей нравственного воспитания:

а) тенденция роста рациональных элементов, прагматизма в профессиональной деятельности и нет места чувствам, сердцу. Но любой поступок, любое профессиональное действие важно соизмерять с нравственными законами и не преступать нравственную черту.

б) сегодня распространен лозунг: цель оправдывает средства. О человеке судят по результатам деятельности. Однако для нравственности важно, каковы были мотивы того или иного поступка, какие средства использовал человек для достижения результата. Очень важно для нравственного человека, чтобы результат был достигнут чистыми помыслами и чистыми руками.

Правовое воспитание организованное, целенаправленное воздействие на личность специалиста в целях формирования у них уважения к законам, осознания необходимости выполнения их требований, готовности активно участвовать в укреплении законности. Оно предполагает:

освоение норм и правил правового поведения специалиста;
формирование правового сознания;
развитие потребности неукоснительного выполнения законов;
воспитание непримиримости к нарушителям закона, готовности активно участвовать в предупреждении правонарушений.

Физическое воспитание организованный, целенаправленный процесс физического совершенства человека в целях его подготовки к ведению профессиональной деятельности и повседневной жизни:

укрепление здоровья и закаливание организма;
обеспечение нормального развития духовных и умственных сил: Пушкин занимался боксом, обливался холодной водой;
выработка прикладных навыков и умений: точность, глазомер, высота голоса, навыки самозащиты и др.

Эстетическое воспитание организованный, целенаправленный процесс формирования у человека чувства красоты, развития эстетических вкусов, культуры поведения, способности видеть, понимать и правильно оценивать окружающую его действительность с точки зрения прекрасного. Оно предполагает:

выработку у человека правильного понимания прекрасного;
развитие художественных способностей человека, его вкусов, умений творить прекрасное;
формирование у специалиста эстетических идеалов.

Таким образом, воспитание представляет собой сложный процесс всестороннего воздействия на человека в целях формирования у него качеств гармоничной и всесторонне развитой личности. Осуществляется воспитание в рамках определенной организации, с помощью различных методов и средств.

3.2. Методы и средства педагогического воздействия на личность

Методы воздействия на личность в воспитательных целях разнообразны. Для должного функционирования процесса воспитания нужно как минимум 6 групп методов воздействий на личность:

1. убеждение;
2. внушение и заражение, «личный пример» и подражание;
3. упражнения и приручения;
4. обучение;
5. стимулирование (методы поощрения и наказания, соревнование); 6. контроль и оценка.

Методы воздействия совокупность приемов, реализующих воздействие на: 1) потребности, интересы, склонности, т. е. источники мотивации активности, поведения человека; 2) на установки, групповые нормы, самооценки людей, т. е. на те факторы, которые регулируют активность; 3) на состояния, в которых человек находится (тревога, возбужденность или депрессивность и т.п.) и которые изменяют его поведение.

Прием воздействия совокупность средств и алгоритм по их использованию. Например, беседа по душам, диспут, разъяснение, лекция это примеры приемов убеждения

Одобрение, похвала, благодарность приемы поощрения.

Убеждение это воздействие на разум, логику человека, предполагает систему доказательств на основе жизненных примеров, логических выводов и обобщений.

Но чаще всего педагог обращается одновременно к разуму и чувствам воспитанника, сочетая убеждение и внушение, заражая воспитанника своей убежденностью и верой в успех. Но наиболее весомо

можно убедить, когда воздействует слово, чувство, дело и личный пример педагога. *Эффективность методов убеждения зависит от соблюдения следующих педагогических требований:*

1. Высокий авторитет педагога у воспитанников (логически грамотные, убеждающие речи неуважаемого человека вызывают лишь раздражение слушателей и желание поступать наоборот, но, с другой стороны, и авторитет не поможет, если в речи наблюдаются логические неточности, противоречия в рассуждениях, подтасованные примеры).

2. Опора на жизненный опыт воспитанников.

3. Искренность, логическая четкость, конкретность и доступность убеждения.

4. Сочетание убеждения и практического приучения.

5. Учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. Методы воздействия на источники активности направлены на

формирование новых потребностей или изменение побудительной силы имеющихся мотивов поведения. Чтобы сформировать новые потребности у человека, применяются следующие приемы и средства: вовлекают его в новую деятельность, используя желания человека воздействовать с каким-то определенным лицом. При этом, вовлекая человека в новую для него, пока еще безразличную деятельность, полезно обеспечить минимизацию усилий человека по ее выполнению если же новая деятельность для человека, слишком обременительна, то человек теряет желание и интерес к этой деятельности.

Для того чтобы изменить поведение человека, нужно изменить его желания, мотивы (хочет уже того, чего раньше, не хотел, либо перестал хотеть, стремиться к тому, что раньше привлекало), т. е. произвести изменения в системе иерархии мотивов. Один из приемов, который позволяет это сделать, регрессия, т. е. объединение мотивационной сферы, актуализация мотивов более низкой сферы (безопасность, выживание, пищевой мотив и пр.) осуществляется в случае неудовлетворения основных витальных потребностей человека (этот прием осуществляется и в политике, чтобы «сбить» активность многих слоев общества, создав им достаточно трудные условия для пропитания и выживания).

Чтобы изменилось поведение человека, требуется изменить его взгляды, мнения, установки: создать новые установки или изменить актуальность существующих установок, или их разрушить. Если установки разрушены, деятельность распадается. Условия, которые этому способствуют: фактор неопределенности, чем выше уровень субъективной неопределенности, тем выше тревожность, и тогда пропадает целенаправленность деятельности.

Метод создания неопределенных ситуаций позволяет ввести человека в состояние «разрушенных установок», «потери себя», и если потом показать человеку путь выхода из этой неопределенности, он будет готов воспринять эту установку и реагировать требуемым образом, особенно если будут произведены внушающие маневры: апелляция к мнению большинства, обнародование результатов общественного мнения в сочетании с вовлечением в организуемую деятельность. Таким образом, метод создания неопределенности позволяет произвести изменение целевых, смысловых установок и последующее коренное изменение его поведения и целей.

Метод ориентирующих ситуаций, когда практически каждый человек какое-то время побывал в одной и той же роли, в одной и той же ситуации, испытал одинаковые требования к себе и к своей деятельности, как и все остальные люди из его окружения или группы, это позволяет всем выработать одинаковое требуемое отношение к этой ситуации, изменить свое поведение в данной ситуации в требуемом направлении.

Требуемая социальная установка формируется у человека:

1) если он периодически включается в соответствующую деятельность; 2) многократно получает соответствующую информацию; 3) если его включают в престижную, значимую для него группу, в которой эта позиция, эта установка поддерживается (например, лидеров детского движения выдвигают в актив, на престижный пост, после чего они довольно быстро усваивают требуемые администрацией установки и позиции этот прием известен с древности и назывался «кооптация»).

В целях формирования установки на требуемое отношение или оценки того или иного события, используется метод ассоциативного или эмоционального переноса: включить этот объект в один контекст с тем, что уже имеет оценку, или вызвать моральную оценку, либо определенную эмоцию по поводу этого контекста.

Для того чтобы усилить, актуализировать требуемую установку, но способную вызвать эмоциональный или моральный протест человека, часто используется прием «совмещения стереотипных фраз с тем, что хотят внедрить», поскольку стереотипные фразы снижают внимание, эмоциональное отношение человека на какой-то момент, достаточный для срабатывания требуемой установки. Для изменения эмоционального состояния и отношения человека к текущим событиям эффективен прием «воспоминания горького прошлого» (обостренно вспоминая прошлые тяготы, более положительно воспринимают настоящее, и будущее, возможно, кажется более оптимистичным).

Для выработки соответствующих навыков и привычек используется упражнение, приучение и методы стимулирования.

Упражнение это планомерно организованное выполнение воспитанниками различных действий, практических дел в целях формирования и развития их у личности. Приручение это организация планомерного и регулярного выполнения воспитанниками определенных действий в целях формирования хороших привычек.

Привычки, как отмечал К.Д. Ушинский, укореняются путем повторения какого-либо действия до тех пор, пока «не установится наклонность к этому действию». «Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество все равно в чем, в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпеливости, в смелости» (А.С. Макаренко). В практике воспитательной работы применяются в основном три типа упражнений:

- упражнения в полезной деятельности;
- режимные упражнения;
- специальные упражнения.

Упражнения в разнообразной полезной деятельности имеют целью выработать привычки в труде, в общении. Главное, чтобы польза этих упражнений осознавалась воспитанниками. Режимные упражнения это эффект воздействия оптимального режима организации жизнедеятельности воспитанников в семье или учебном заведении, когда происходит синхронизация психофизиологических реакций организма с внешними требованиями, что благотворно сказывается на здоровье, физических и интеллектуальных возможностях воспитанника, на результатах его деятельности. Специальные упражнения это упражнения тренировочного характера, имеющие цель выработать и закрепить умения и навыки (например, приучение к выполнению правил поведения, к формированию каких-то качеств либо преодолению недостатков: нарушителя дисциплины назначают ответственным за порядок, неопрятному поручают обязанности санитара).

Методы стимулирования (стимулировать значит побуждать, давать импульс, толчок мысли, чувству и действию). Метод соревнования побуждает людей достигать лучших результатов. Главная задача педагога не дать соревнованию вырождаться в жесткую конкуренцию и в стремление к первенству любой ценой. Соревнование должно быть проникнуто духом товарищеской взаимопомощи и доброжелательности.

Поощрение за правильное действие вызывает чувство удовлетворения у воспитанника, подъем энергии, уверенность в своих силах, сопровождается высокой старательностью и результативностью, желанием и впредь действовать правильно. Но поощрение не должно быть слишком частым и одинаковым, чтобы не привести к обесцениванию, ожиданию награды за малейший успех. Важнейшее условие педагогической эффективности поощрения принципиальность, объективность, понятность для всех, поддержка общественным мнением, учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

Наказание хотя это один из старейших методов воспитания, но жестокие методы наказания калечат психику и судьбу человека, принося вред, а не пользу. Лишь разумная система взысканий корректирует поведение человека, направлена на устранение неправильных форм поведения. Но наказание не должно причинять человеку морального унижения или физического страдания.

Педагогические требования к применению мер наказания следующие: нельзя наказывать за неумышленные поступки; нельзя наказывать наспех, без достаточных оснований, по подозрению; важно, чтобы человек понял, за что и почему его наказывают, т.е. наказание должно сочетаться с убеждением и другими методами воспитания; необходимо соблюдать педагогический такт, не оскорбляя личности учащегося; следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности воспитанника; по возможности не применять наказание при посторонних свидетелях, учитывать общественное мнение по оценке того или иного поступка.

Анализируя роль наказания и поощрения в семейном воспитании, следует вспомнить выводы бихевиористов: Скиннер отмечал, что дети будут охотнее вести себя правильно, если их хорошее поведение будет замечаться и одобряться родителями, т.е. положительное подкрепление оказывает длительное позитивное влияние на ребенка. А вот наказание не имеет устойчивого эффекта: суровое наказание может прекратить нежелательное поведение, но оно возобновится, когда наказание будет отсрочено, отдалено. Наказание может дать быстрый, но непродолжительный эффект. Поэтому наказание быстро входит в привычку того, кто наказывает, но не имеет длительного влияния на провинившегося.

Что же может заменить наказание в воспитании? Игнорирование нежелательного поведения, ведущее к его угасанию: нежелательные действия не нужно подкреплять. Но процесс угасания длится долго, требует большого терпения и может способствовать развитию агрессивного поведения. Поэтому, не обращая внимания на плохое поведение, Скиннер советовал акцентировать внимание на хорошем и тем самым закреплять его. Но другие ученые сомневаются, что социализация ребенка возможна без наказания, часть представителей авторитарной педагогики стремятся доказать, что наказание один из лучших приемов воспитания, приводит к послушанию и исправлению плохого поведения. Исследования показали, что время подачи наказания имеет важное значение: если порицание, наказание было перед началом нежелательного проступка, то эффект был выше, чем когда наказывали уже после проступка.

3.3. Семейное воспитание и семейная педагогика

Начальной структурной единицей общества, закладывающей основы личности, является семья. Она связана кровными и родственными отношениями и объединяет супругов и родителей. Брак двух людей еще не составляет семью: она появляется с рождением детей. В воспроизводстве человеческого рода, в деторождении и воспитании заключены основные функции семьи.

Семья это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого ее члена. Семья создает у человека понятие дома не как помещения, где он живет, а как чувства, ощущения, где ждут, любят, понимают, защищают. Семья это такое образование, которое «охватывает» человека целиком во всех его проявлениях. В семье могут формироваться все личностные качества. Судьбоносная значимость семьи в развитии личности растущего человека общеизвестна.

Семейное воспитание это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Семейное воспитание сложная система. На него влияют наследственность и биологическое (природное) здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания (место дома), отношение к ребенку. Все это органично переплетается и в каждом конкретном случае проявляется по-разному.

Каковы задачи семьи? В общем, они состоят в том, чтобы:

- создать максимальные условия для роста и развития ребенка;
- стать социально-экономической и психологической защитой ребенка;
- передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;
- научить детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «я».

Семейное воспитание имеет и свои принципы. Наиболее общие из них:

- гуманность и милосердие к растущему человеку;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;
- открытость и доверительность отношений с детьми;
- оптимистичность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы.

Кроме этих принципов есть ряд частных, но не менее значимых для семейного, воспитания: **запрещение физических наказаний, запрещение читать чужие письма и дневники; не морализировать, не говорить слишком много, не требовать немедленного повиновения, не потакать** и др. Все принципы, однако, сводятся к одной мысли: детям рады в семье не потому, что дети хорошие, с ними легко, а дети хорошие и с ними легко оттого, что им рады.

Содержание семейного воспитания охватывает все направления. В семье осуществляется физическое, эстетическое, трудовое, умственное и нравственное воспитание детей, изменяясь от возраста к возрасту. По мере сил родители и близкие в семье дают ребятам знания о природе, обществе, производстве, профессиях, технике; формируют опыт творческой деятельности; вырабатывают некоторые интеллектуальные навыки; наконец, воспитывают отношение к миру, людям, профессии, жизни.

Особое место в семейном воспитании занимает нравственное воспитание. И в первую очередь воспитание таких качеств, как доброжелательность, доброта, внимание и милосердие к людям, честность, открытость, трудолюбие. Иногда сюда относят послушание, но не все считают его добродетелью.

В последние годы во многие семьи пришло **религиозное воспитание** с его культом человеческой жизни и смерти, с уважением к общечеловеческим ценностям, с множеством таинств и традиционных обрядов.

Целью семейного воспитания является формирование таких качеств личности, которые помогут достойно преодолеть трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути. Развитие интеллекта и творческих способностей, первичного опыта трудовой деятельности, нравственное и эстетическое формирование, эмоциональная культура и физическое здоровье детей, их счастье все это зависит от семьи, от родителей, и все это составляет задачи семейного воспитания. Именно родители первые воспитатели имеют самое сильное влияние на детей. Еще Ж.-Ж. Руссо утверждал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньшее влияние, чем предыдущий.

Семейному воспитанию присущи свои методы, а вернее, приоритетное использование некоторых из них. Это личный пример, обсуждение, доверие, показ, любовь, сопереживание, возвышение личности, контроль, юмор, поручение, традиции, похвала, сочувствие и т.д. Отбор идет сугубо индивидуально с учетом конкретных ситуативных условий

Семейное воспитание начинается, прежде всего, с любви к ребенку. Педагогически целесообразная родительская любовь это любовь к ребенку во имя его будущего, в отличие от любви во имя удовлетворения собственных сиюминутных родительских чувств, желания родителей «купить» детскую любовь «сюсюканьем», подариванием, щедрым субсидированием всех материальных желаний ребенка. Слепая, неразумная родительская любовь порождает у детей потребительство, пренебрежение к труду, притупляет чувство благодарности и любви к родителям.

Выделяют несколько типов неправильного воспитания:

Безнадзорность, бесконтрольность встречается, когда родители излишне заняты своими делами и не уделяют должного внимания детям. В итоге дети предоставлены самим себе и проводят время в поиске увеселений, попадают под влияние «уличных» компаний.

Гиперопека жизнь ребенка находится под бдительным и неустанным надзором, он слышит все время строгие приказания, многочисленные запреты. В результате становится нерешительным, безынициативным, боязливым, неуверенным в своих силах, не умеет постоять за себя, за свои интересы. Постепенно нарастает обида за то, что другим «все дозволено». У подростков все это может вылиться в бунт против родительского засилья: они принципиально нарушают запреты, убегают из дома. Другая разновидность гиперопеки воспитание по типу «кумира» семьи. Ребенок привыкает быть в центре внимания, его желания, просьбы беспрекословно выполняются, им восхищаются, а в результате, повзрослев, он не в состоянии правильно оценить свои возможности, преодолеть свой эгоцентризм. В коллективе его не понимают. Глубоко переживая это, он обвиняет всех, только не себя, возникает истероидная акцентуация характера, приносящая человеку множество переживаний во всей дальнейшей жизни.

Воспитание по типу Золушки, т. е. в обстановке эмоциональной отверженности, безразличия, холодности. Ребенок чувствует, что отец или мать его не любят, тяготятся им, хотя посторонним может казаться, что родители достаточно внимательны и добры к нему. «Нет ничего хуже притворства доброты, писал Л. Толстой, притворство доброты отталкивает больше, чем откровенная злоба». Ребенок переживает особенно сильно, если кого-то другого из членов семьи любят больше. Такая ситуация способствует появлению неврозов, чрезмерной чувствительности к невзгодам или озлобленности детей.

«Жесткое воспитание» за малейшую провинность ребенка сурово наказывают, и он растет в постоянном страхе. К. Д. Ушинский указывал, что страх самый обильный источник пороков (жестокость, озлобленность, приспособленчество, угодничество возникают на основе страха).

Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности с малых лет ребенку внушается мысль, что он обязательно должен оправдать многочисленные честолюбивые надежды родителей или же на него возлагаются недетские непосильные заботы. В итоге у таких детей появляются навязчивые страхи, постоянная тревога за благополучие свое и близких. Неправильное воспитание уродует характер ребенка, обрекает его на невротические срывы, на трудные взаимоотношения с окружающими.

Одним из самых недопустимых методов воспитания, используемых в семье, является метод физического наказания, когда на детей действуют с помощью страха. Физическое наказание вызывает физические, психические, нравственные травмы, которые в конечном итоге ведут к изменению поведения ребят. Так, у каждого второго наказываемого подростка возникают сложности в адаптации, приспособлении его к коллективу ребят, почти у всех этих детей пропадает охота к учебе.

Ученые выделили это явление в особый феномен и назвали его СООСД синдром опасного обращения с детьми. В разных странах в законодательствах есть пункты об ответственности лиц, знавших, но не сообщивших о СООСД. Чаще всего физическому наказанию подвергаются мальчики. Впоследствии они сами нередко становятся жестокими. Им начинает нравиться унижать других, бить, издеваться. Причины СООСД кроются в социально-экономическом статусе семьи и характере межличностных отношений. К физическим наказаниям чаще прибегают в семьях с низким статусом отца, со старыми «ременными» традициями, ущемленными матерями, с низкими заработками.

Наиболее благоприятный вариант взаимоотношений родителей с детьми, когда они испытывают устойчивую потребность во взаимном общении, проявляют откровенность, взаимное доверие, равенство во взаимоотношениях, когда родители умеют понять мир ребенка, его возрастные запросы. Поменьше приказов, команд, угроз, чтения морали, а побольше умения слушать и слышать друг друга, стремления к поиску совместных решений, доводов, наблюдений.

Достаточно хороший вариант взаимоотношений, когда родители стараются вникать в интересы детей и дети делятся с ними, но уже возможны некоторые «трещинки» во взаимоотношениях, если родители не обладают необходимой чуткостью и тактом, недостаточно бережно относятся к секретам детей, не успевают за динамизмом развития детей, «сфальшивят» в тоне разговора.

Распространен такой вариант отношений, когда родители хотят вникнуть в интересы и заботы детей, но дети этого не принимают, замыкаются в себе, потому что родители не умеют войти в детский мир без нажима, навязывания своих взглядов, критических замечаний «из-за желания добра», без нервозности и предубеждений. И вот парадоксальное следствие неудачных родительских усилий: «Дорогие родители, если вы будете меня воспитывать, я убегу из дома!»

Не редкость и следующий вариант отношений между родителями и детьми: родители чрезмерно заняты собой, работой, увлечениями или размолвками между собой, и в результате им не до душевного общения с детьми, что порождает у детей чувство обиды и одиночества

Часто жизненные стремления детей могут вызвать в семье конфликты, и справедливые огорчения родителей вызывают односторонние увлечения детей во вред учебе, появление вредных склонностей к курению, выпивке, наркотикам. И хотя родители правы, но их дети обычно убеждены, что правы не родители, а они сами лучше знают, как им жить. Родителям важно разобраться в мотивах, стремлениях детей, проявляя достаточно уважения к их доводам и аргументам и убедительно раскрывая свои аргументы.

Конфликты между родителями и детьми могут быть и по причинам обоюдной неправоты. Педагогическая настоятельность родителей, жестокие, варварские методы воспитания либо чрезмерная избалованность детей может приводить к полному взаимному отчуждению, враждебности между детьми и родителями.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Что понимается под педагогикой?
2. Объект и предмет педагогической науки.
3. Структура современной педагогической науки.
4. Что такое педагогический идеал?
5. Какие цели ставят перед собой педагоги?
6. Сущность педагогического процесса.
7. Охарактеризуйте принципы педагогического процесса.
8. Методы формирования сознания учащихся.
9. Основные требования к личности педагога.
10. Понятие педагогической культуры и педагогического мастерства современного специалиста.
11. Что понимается под образованием?
12. Какая система образования существует в РФ?
13. Что понимается под процессом воспитания?
14. Что является результатом функционирования процесса обучения?
15. Какие закономерности процесса обучения вам известны?
16. Отражением чего являются принципы обучения?
17. Что такое принципы обучения?
18. Какие принципы обучения вам известны?
19. Что такое методы обучения и какие методы вам известны?
20. Дайте общую характеристику теориям обучения.
21. Раскройте современные взгляды на процесс воспитания человека.
22. Охарактеризуйте социально-педагогический механизм воспитания человека.
23. Раскройте содержание воспитания современного специалиста.
24. Система принципов воспитания и их реализация в практике специалиста гуманитарного профиля.
25. Раскройте содержание одного из принципов воспитания (по выбору преподавателя) и обоснуйте его требования.
26. Раскройте сущность одного из методов воспитания (по выбору преподавателя) и охарактеризуйте условия его применения.
27. Раскройте сущность и содержание семейного воспитания.
28. Дайте характеристику основным типам общения родителей с детьми.
29. Назовите основные причины трудностей в отношениях родителей и детей.
30. Раскройте основные направления деятельности современного специалиста по самосовершенствованию.
31. Раскройте основные закономерности процесса обучения.
32. Дайте общую характеристику принципам обучения.
33. Расскажите о методах обучения и их реализации в конкретных методиках обучения.
34. Дайте общую характеристику теориям обучения, используемым в высшей школе.
35. Педагогические проблемы воспитания гармонично развитой личности.
36. Что понимается под процессом воспитания? Охарактеризуйте социально-педагогический механизм воспитания человека.
37. Раскройте содержание воспитания современного специалиста.
38. Система принципов воспитания и их реализация в практике специалиста гуманитарного профиля.
39. Раскройте сущность одного из методов воспитания (по выбору преподавателя) и охарактеризуйте условия его применения.
40. Методы и средства индивидуальных воспитательных воздействий на человека.
41. Раскройте основные направления деятельности современного специалиста по своему самосовершенствованию.
42. Сущность и содержание педагогической культуры специалиста (на примере избранной профессии).

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Содержание задания	Ответ/Решение
1. Какие этапы можно выделить в развитии педагогики?	
2. Что сделал для педагогики Я.А. Коменский? Когда это было?	
3. Какие уровни методологии характерны для педагогики?	
4. Назовите и охарактеризуйте основные виды экспериментов.	
5. Как понимать двухсторонний характер процесса обучения?	
6. Какие связи имеются между закономерностями и принципами обучения?	
7. Раскройте сильные и слабые стороны концепции проблемно-деятельностного обучения.	
8. Докажите на примерах, что воспитание это и социальное, и педагогическое явление.	
9. Представьте в логической последовательности взаимосвязь методов, принципов, приемов, средств, закономерностей, форм воспитания.	
10. Что Вы скажете ребенку, который Вам радостно сообщает: «Наша кошка уже старая, и папа обещал принести нам ангорского котенка»?	

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

43. Афонина Г. М. Педагогика: Курс лекций и семинарские занятия. Ростов - на- Дону: Феникс, 2002. 512 с.
44. Гуревич П. С. Психология и педагогика: Учебник. М.: ЮНИТИ, 2005. 320 с.
45. Каменская Е. Н. Педагогика: Учебное пособие. М.: ИТК Дашков и К, 2007. 320 с.
46. Комментарий к Закону Российской Федерации "Об образовании"/Отв. ред. А. Н. Козырин, В. В. Насонкин. М.: Юристъ, 2006. 509 с.
47. Об образовании: Закон Российской Федерации. М., 2008. 48 с.
48. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 368 с.
49. Реан А.А., Бордовская Н.В. Педагогика: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007.
50. Столяренко А. М. Общая педагогика: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2006. 479 с.
51. Столяренко А. М. Психология и педагогика: Учебное пособие. М.: ЮНИТИ, 2007. 527 с.

Дополнительная:

52. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2001. 480 с.
53. Денисенко СИ, Щелкунов С.А. Психология и педагогика. Модуль 3: Педагогика как теория и практика. М.: РосНОУ, 2004. 83 с.
54. История педагогики и образования (от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.): Учебное пособие / Под ред. А.И. Пискунова. М.: ТЦ Сфера, 2001. 512 с.
55. Латышина Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X-начало XX века): Учебное пособие. М., 1998.
56. Макаренко АС. Педагогические сочинения. М., 1985-1986.
57. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ Отв. ред. М. В. Буланова - Топоркова. Ростов – на - Дону: Феникс, 2002. 544 с.
58. Психология и педагогика: Конспект лекций/ В. А. Титов. М.: Приор-издат, 2003. 240 с.
59. Психология и педагогика: Учебное пособие/ Отв. Ред. В. М. Николаенко. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2002. 175 с.
60. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993 1999 .
61. Степанов В. И. Проблема становления и развития негосударственного сектора высшего образования в России. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2004. 360 с.
62. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр.соч.: В 11 т. -М., 1950. Т. 8.
63. Энциклопедия образования в Западной Сибири: В 3-х т. Т.1 –3. Барнаул: ОАО АПК, 2003.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

Воспитание социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения общественно-исторического опыта новым поколением с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду.

Воспитательные отношения микроклеточка, где факторы внешние (воспитание, образование, обучение) сходятся с внутренними человеческими (самовоспитанием, самообразованием, самообучением). в результате такого взаимодействия происходит развитие человека, формируется личность.

Гражданское воспитание организованная целенаправленная деятельность государства, общества, их организаций и учреждений по формированию у человека гражданского сознания и научного мировоззрения.

Закономерности обучения объективные, существенные, устойчивые связи между составными компонентами процесса обучения

Знания конкретные взаимосвязанные факты, системы понятий, законы, правила, отражающие определенные закономерности, а также теоретические обобщения и базовые термины.

Навыки автоматизированные компоненты любой деятельности.

Нравственное воспитание организованное, целенаправленное освоение человеком теории и норм общечеловеческой морали, опыта нравственного поведения, формирование привычек поступать и вести себя в соответствии с усвоенными нравственными нормами и принципами.

образование процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества.

обучение целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого осуществляются образование, воспитание и развитие, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.

педагогика отрасль науки, раскрывающая сущность, закономерности образования, роль образовательных процессов в развитии личности, разрабатывающая практические пути и способы повышения их результативности.

Педагогическая технология совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели.

правовое воспитание организованное, целенаправленное воздействие на личность специалиста с целью формирования у них уважения к законам, осознания необходимости выполнения их требований, готовности активно участвовать в укреплении законности.

Принципы обучения представляют собой основополагающие, исходные положения, в которых выражены требования к содержанию, методике и организации обучения.

Профессиональное воспитание целенаправленное формирование и развитие у специалистов специфического стиля мышления и поведения, особых личностных качеств, обусловленных характером профессиональной деятельности.

Развитие целенаправленный процесс становления и формирования личности человека под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов, в числе которых обучение и воспитание играют ведущую роль.

Самовоспитание процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие

Семейное воспитание система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Семья социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого ее члена.

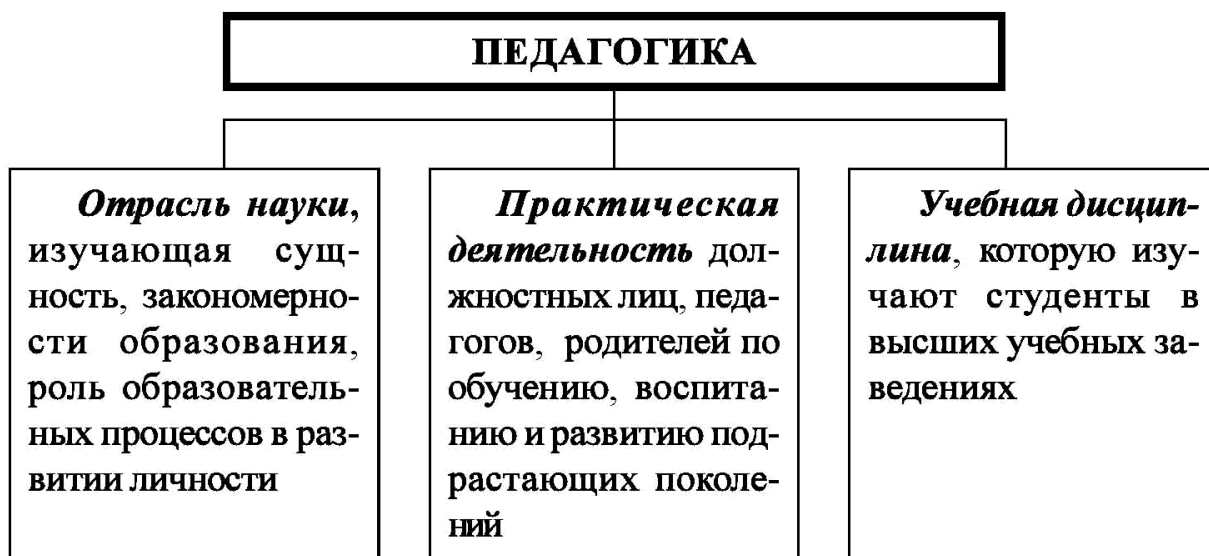
Умения практические действия, которые ученик может совершать на основе полученных знаний и которые, в свою очередь, могут в дальнейшем способствовать получению новых знаний.

Форма обучения представляет собой специальную конструкцию процесса обучения, характер которой обусловлен содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся.

Эстетическое воспитание организованный, целенаправленный процесс формирования у человека чувства красоты, развития эстетических вкусов, культуры поведения, способности видеть, понимать и правильно оценивать окружающую его действительность с точки зрения прекрасного.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Схемы



Связь педагогики с другими науками



XIX век и современность Развитие общего и профессионального образования. Создание сети государственных образовательных учреждений. Рост грамотности населения. Альтернативные подходы к постановке дела образования

Эпоха Возрождения Гуманизация общественных отношений, понимание индивидуализма как самоценной неповторимости человека (XV-XVI вв.)

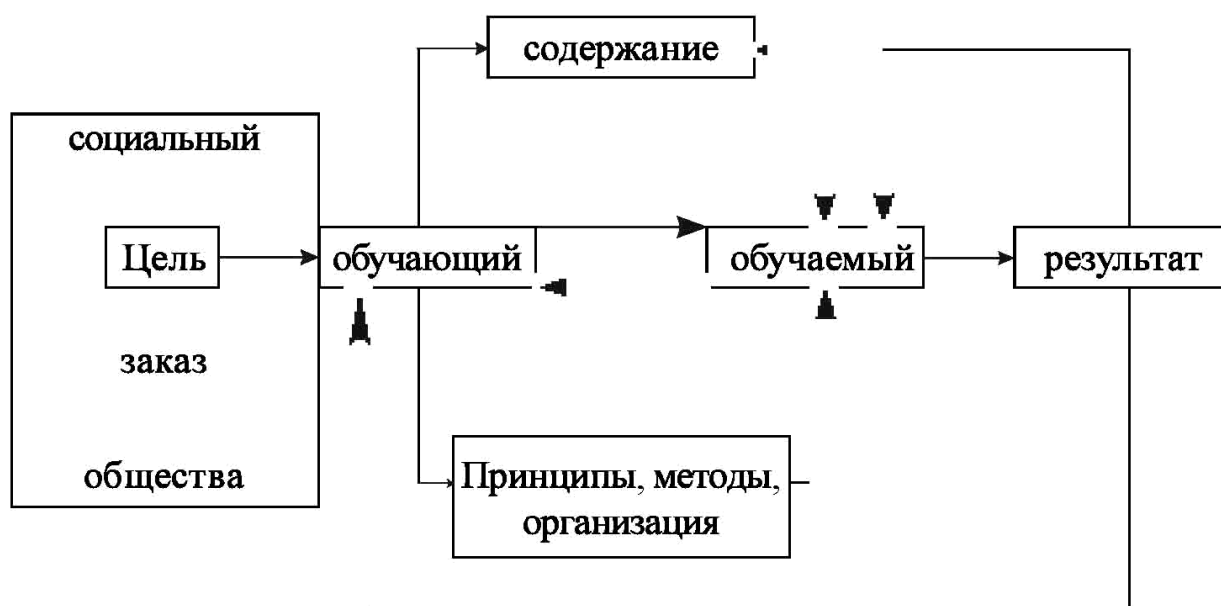
Средние века Богословский и сословный характер обучения и воспитания. Для простолюдинов идея послушания и умерщвления плоти, для детей феодалов рыцарское воспитание (VXVI вв.)

Античный мир Развитие интеллекта, нравственных и эстетических качеств (Афины).
Развитие физических качеств, мужества и героизма (Спарта).
Зарождение идей о всесторонности и гармоничности развития личности
(2 тыс. лет до н. э.)

На заре человечества Развитие трудовых навыков, чувства верности интересам рода, приобщение к традициям, верованиям
(3 млн. лет назад)

Педагогический процесс способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития его участников.

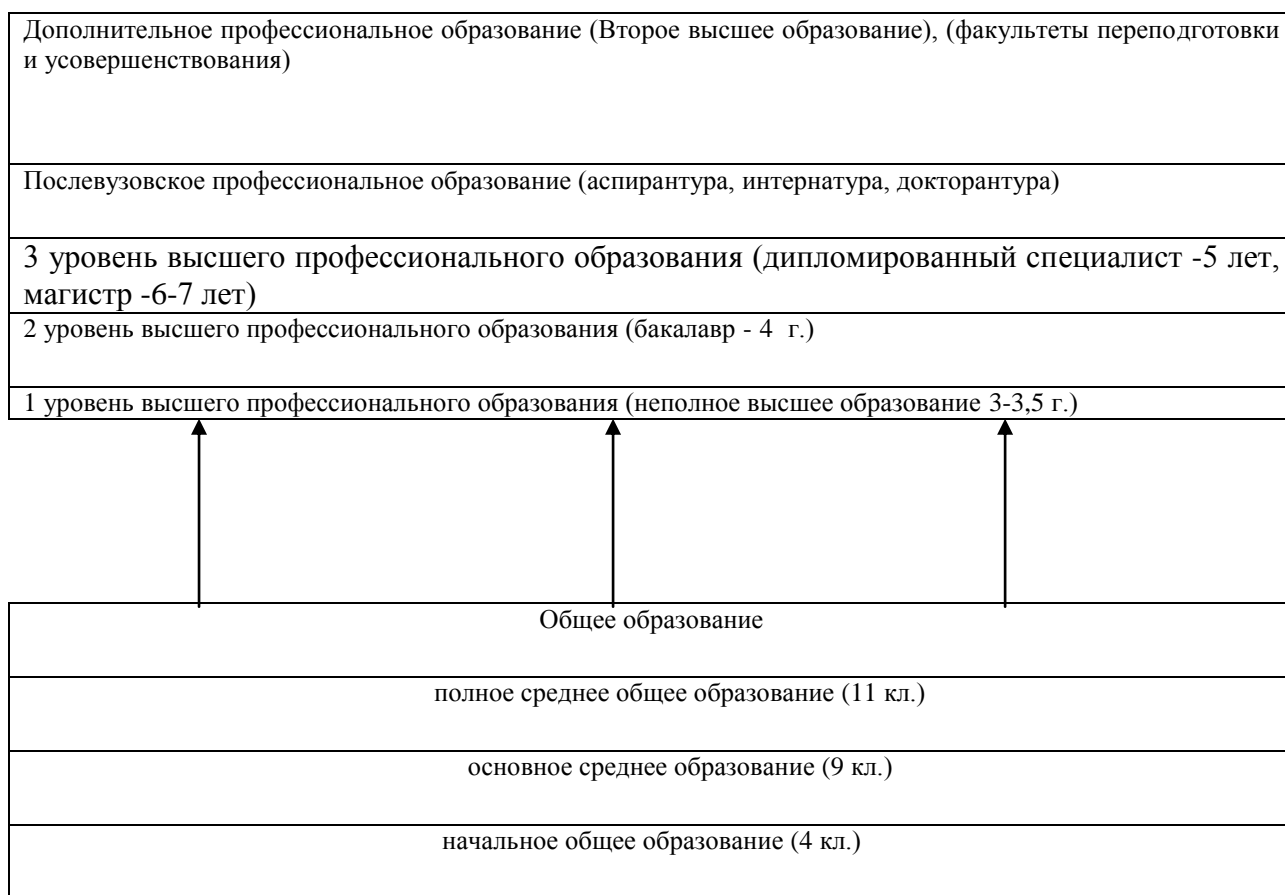
Структура педагогического процесса



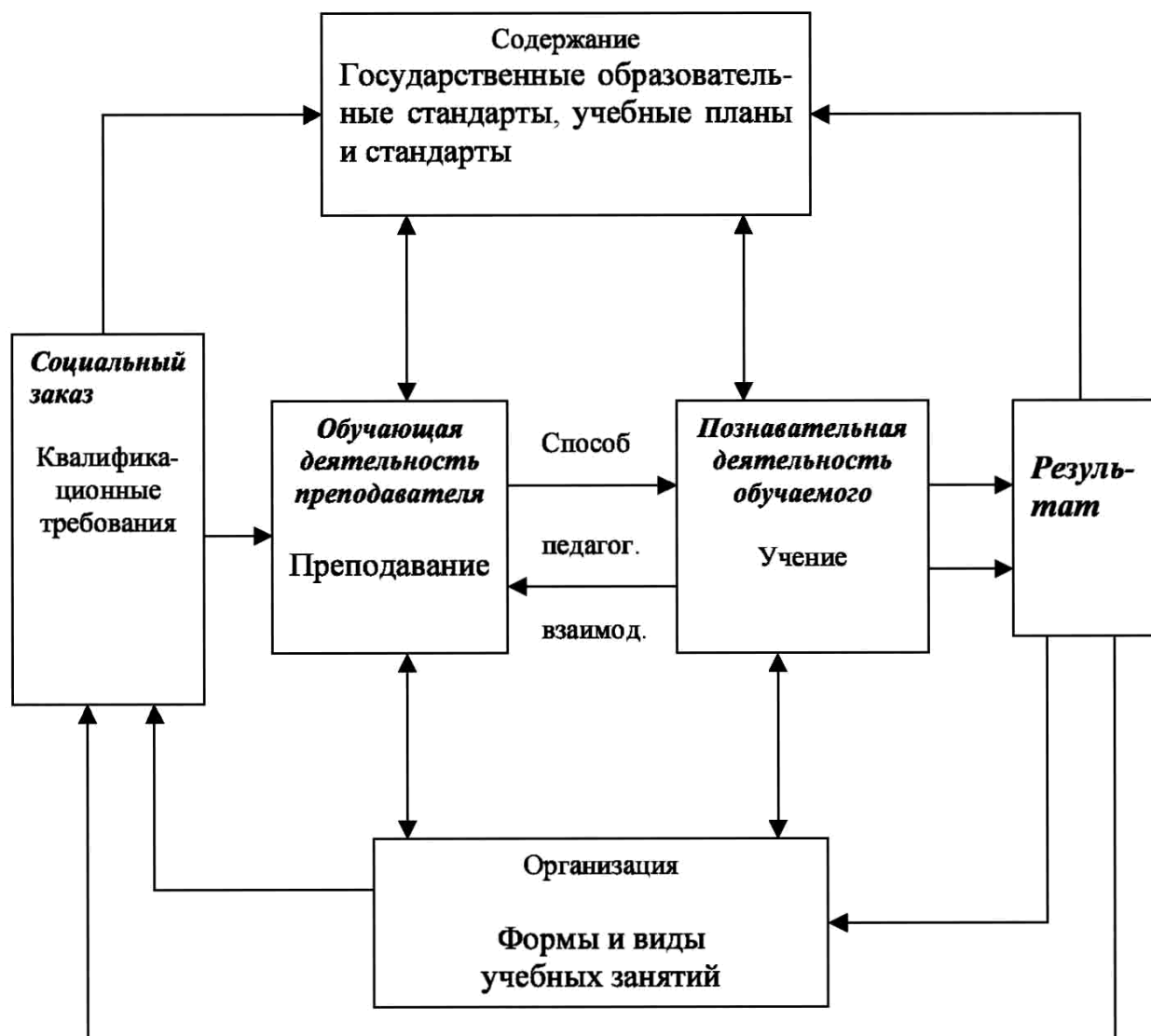
<p>Содержание педагогического процесса</p>	<p><i>Вооружение системой знаний, навыков и умений по:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · общим гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам; · математическим и общим естественно-научным дисциплинам; · общепрофессиональным дисциплинам; · специальным дисциплинам; · факультативным дисциплинам; · дисциплинам по выбору студентов; · формирование мировоззрения, профессиональных качеств; интеллектуальное, нравственное, физическое и др. развитие; · психологическая подготовка к деятельности по избранной профессии.
<p>Организационная структура педагогического процесса</p>	<ul style="list-style-type: none"> Учебные занятия Воспитательная деятельность Служебная деятельность Система культурно-досуговой и спортивно-массовой работы Самостоятельная деятельность студентов по самообразованию и самовоспитанию

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА





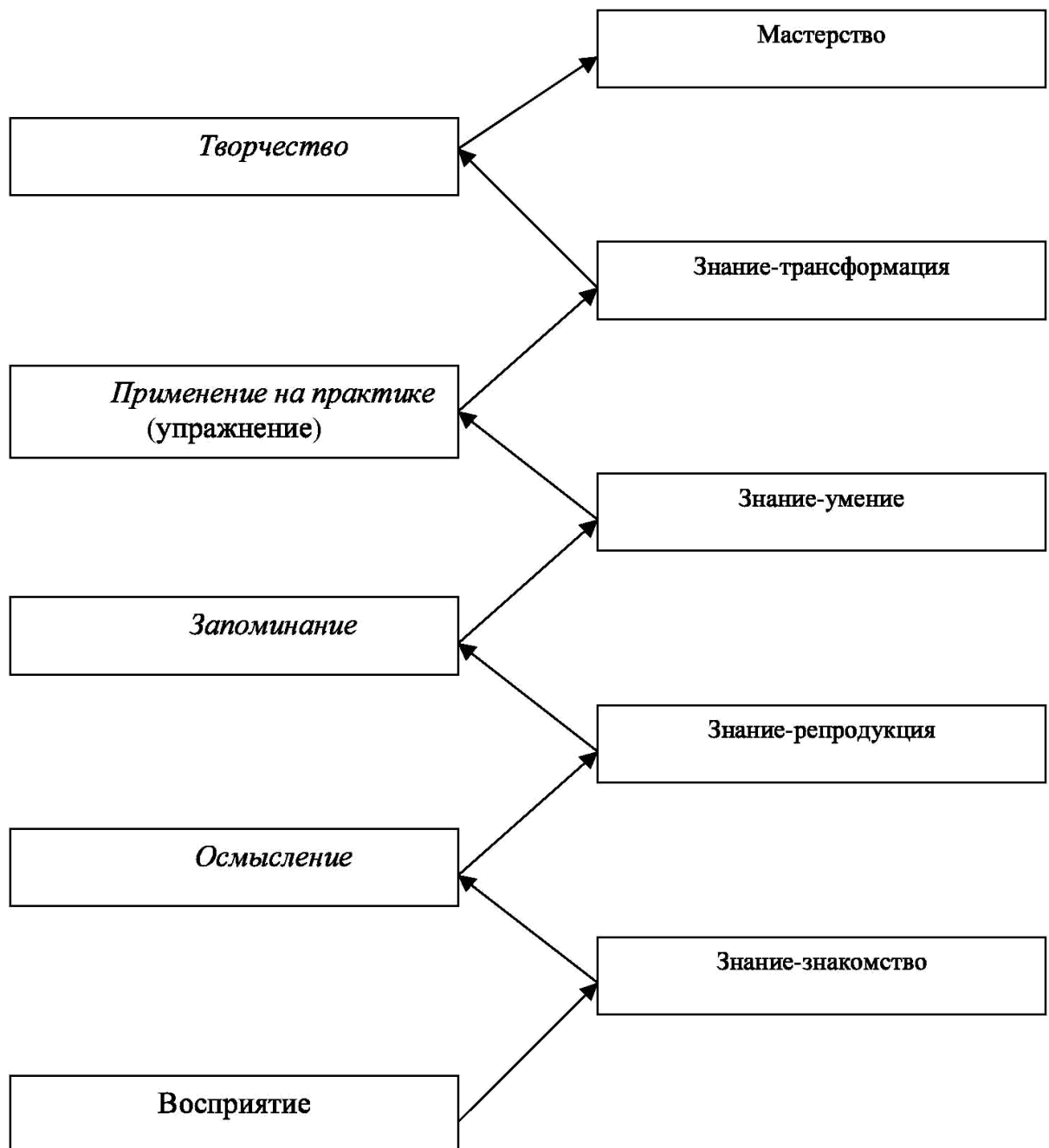
СТРУКТУРА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ



ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ	основные руководящие положения, выражающие требования к содержанию, организации и методике проведения учебных занятий
--------------------------	---



ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ МАСТЕРСТВА НА ОСНОВЕ АССОЦИАТИВНО-РЕФЛЕКТОРНОЙ ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ



Наивысший результат в обучении достигается при соблюдении ряда условий:	
<ul style="list-style-type: none"> – Формирования активного отношения к обучению со стороны обучаемых; – Поддачи учебного материала в определенной последовательности; – Демонстрации и закрепления в упражнениях различных приемов умственной и практической деятельности; – Применения знаний на практике и др. 	

Последовательность обучения на основе теории поэтапного формирования умственных действий

1 этап	Происходит предварительное ознакомление действием, т.е. построение в сознании обучаемого ориентировочной основы действия ООД текстуально или графически оформленная модель изучаемого действия, система условий правильного его выполнения. Различают несколько типов ООД: полный, неполный, инвариантный и др.
2 этап	Обучаемые выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием во внешней материальной, развернутой форме.
3 этап	Обучаемые проговаривают вслух то действие, ту операцию, которую в данный момент осваивают. В их сознании происходит обобщение, сокращение учебной информации, а выполняемое действие начинает автоматизироваться.
4 этап	Обучаемые проговаривают выполняемое действие, операцию про себя. При этом проговариваемый текст необязательно должен быть полным, обучаемые могут проговаривать только наиболее сложные, значимые элементы действия, что способствует его дальнейшему мысленному свертыванию и обобщению.
5 этап	Обучаемые автоматически выполняют отрабатываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется. Это свидетельствует о том, что действие сократилось, перешло во внутренний план и необходимость во внешней опоре отпала.

СУГГЕСТОПЕДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ

Обучение на основе эмоционального внушения в бодрствующем состоянии, приводящее к сверхзапоминанию. Предполагает комплексное использование всех средств суггестии (внушения)





технология обучения система форм, методов, приемов и средств, направленных на реализацию содержания обучения, предусмотренного учебной программой и обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

система форм, методов, приемов и средств, направленных на реализацию содержания обучения, предусмотренного учебной программой и обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей.

КЛАССИФИКАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

По уровням реализации:

- технология подготовки специалистов;
- технология учебной дисциплины;
- технология проведения учебного занятия.

По направленности действий:

- обучение школьников
- обучение студентов, аспирантов и др.;
- повышение квалификации и переподготовка специалистов;
- подготовка преподавателей вузов и др.

По предметной среде:

- для гуманитарных дисциплин;
- для естественных дисциплин;
- для технических дисциплин;
- для общепрофессиональных дисциплин и др.

По применяемым средствам:

- видеотехнические;
- информационные;
- проблемно-деятельностные;
- рефлексивные и др.

По организации учебного материала:

- индивидуальные;
- коллективные;
- смешанные.

По методической задаче:

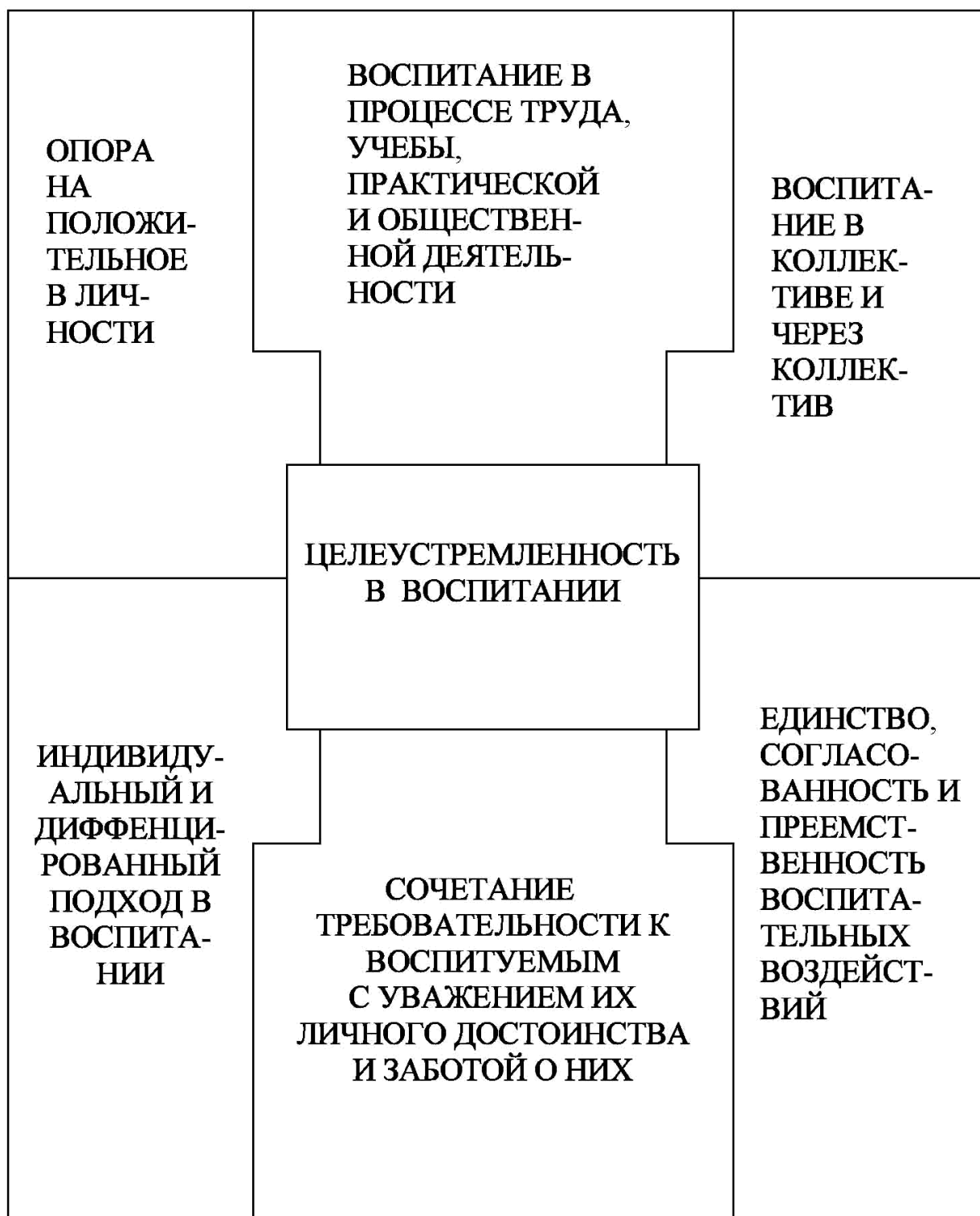
- технология одного предмета;
- технология одного средства;
- технология одного метода.

ВОСПИТАНИЕ	<p><i>в широком смысле слова:</i> воздействие на личность общества в целом;</p> <p><i>в узком смысле:</i> целенаправленная деятельность, призванная формировать систему качеств личности, взглядов и убеждений.</p>
-------------------	---

Функции воспитания:	Содержание воспитания:	Отличие от обучения:
<p>формирующе-развивающая мобилизации побуждения самовоспитанию профилактическая перевоспитания</p>	<p>профессиональное патриотическое нравственное правовое экономическое интернациональное экологическое эстетическое физическое половое и др.</p>	<p>Воспитание решает задачи формирования личности в целом в воспитании реализуется и мобилизующая функция</p>

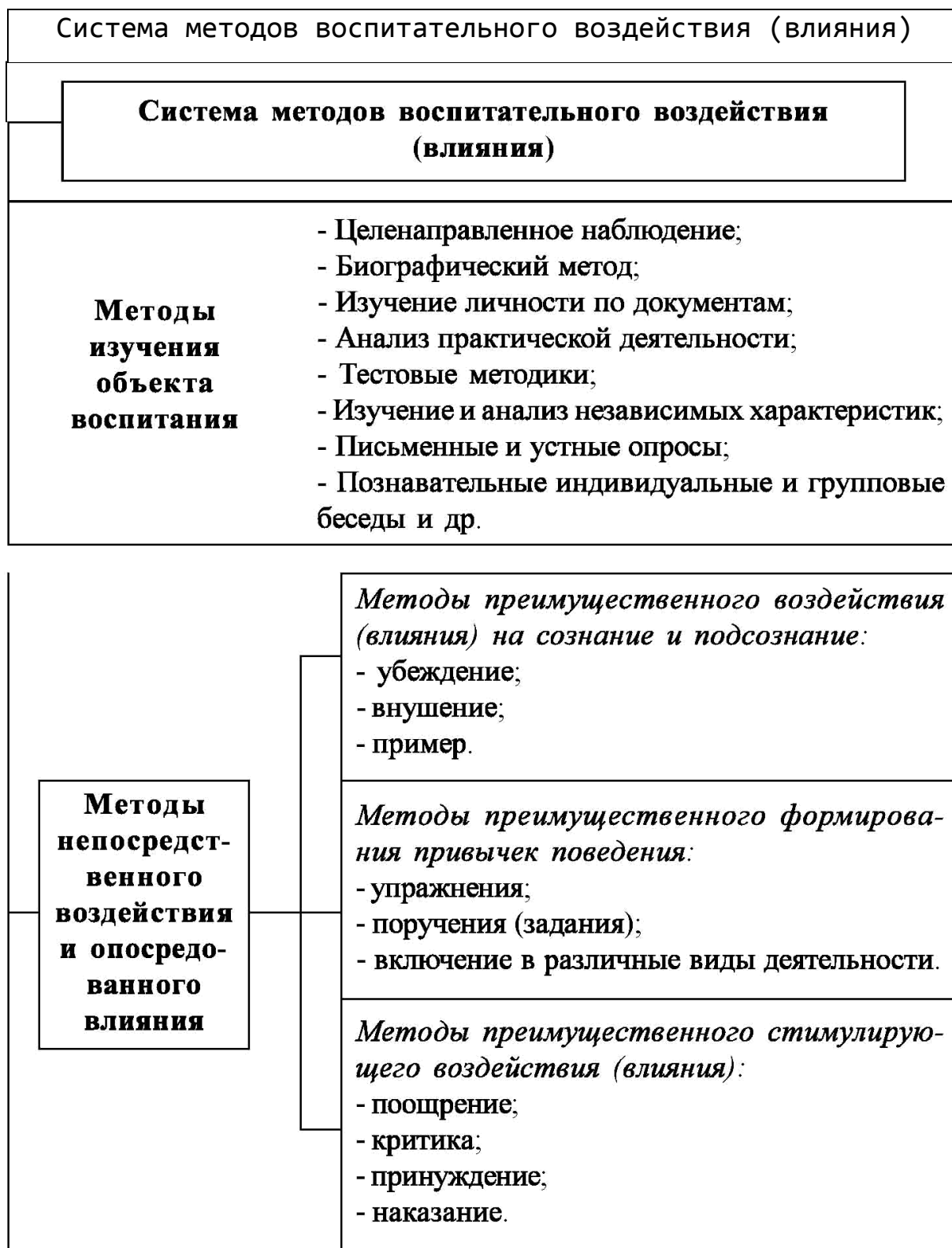
Термин "воспитание" используется в различных значениях:

<p>как вся совокупность повседневных влияний на человека. Говорят, например, что воспитывает природа, улица условия жизни и т.п.</p>	<p>как специально организованный и сознательно осуществляемый процесс по обучению, воспитанию и развитию человека. В этом процессе учитываются бытовые, экономические, социальные и др. условия</p>	<p>как воспитательная работа, специфическая деятельность по формированию социальных и духовных отношений человека: правовых, эстетических, нравственных и др. Равнозначно образованию, обучению.</p>
--	---	--

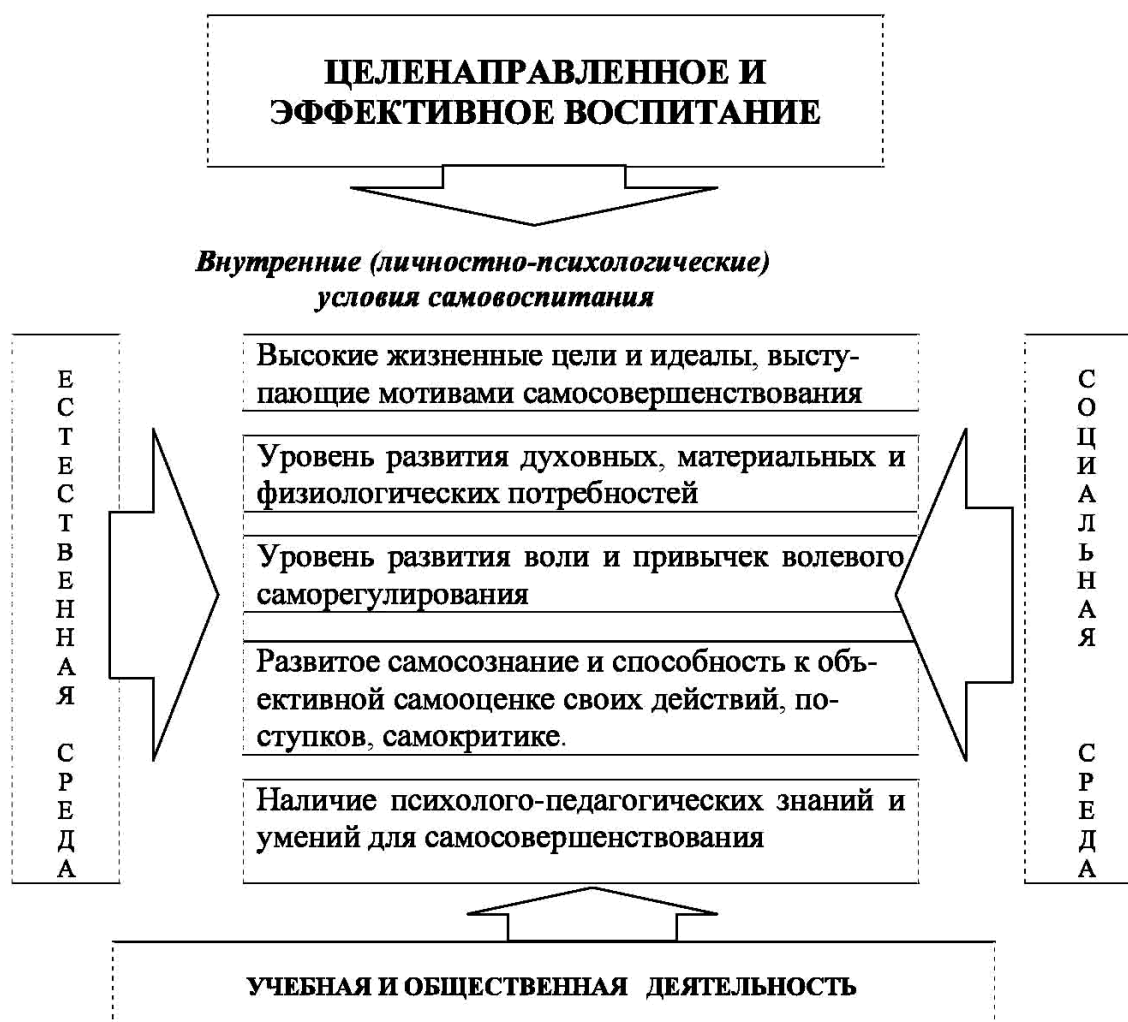


УПРАЖНЕНИЕ		ПРИНУЖДЕНИЕ
ПООЩРЕНИЕ	УБЕЖДЕНИЕ	СОРЕВНОВАНИЕ
ПРИМЕР		КРИТИКА И САМОКРИТИКА

Методы воспитания это способы педагогического воздействия по формированию у воспитуемых необходимых качеств и привычек поведения



Методы организации воспитательных воздействий (влияний)	<ul style="list-style-type: none"> - Планирование воспитательных воздействий; - Постановка задач воспитательного характера; - Контроль деятельности и поведения; - Оценка действий и поступков.
САМОВОСПИТАНИЕ	<p>Осознания, целенаправленная, активная деятельность студента, направленная на формирование и развитие у себя положительных и устранение отрицательных качеств, привычек, черт характера в соответствии с общественными и профессиональными требованиями, целью жизни и сложившимися идеалами.</p>



1. Чем характеризуется астеническое эмоциональное состояние?

- А) Подавленность, уныние, печаль.
- Б) Радость, приподнятость настроения, оптимизм.
- С) Наличие желания и стремления активно действовать.

2. Из каких элементов складывается сложный волевой акт?

- А) Наличие целей, желания действовать, действия, отдых.
- Б) Наличие целей, борьба мотивов, выбор средств, решение, действия.
- С) Наличие информации об объекте, решительные действия, отдых.

3. Что такое нейрон?

- А) Это сгустки нервных окончаний.
- Б) Это нервная клетка.
- С) Это нервный импульс.

4. Какие из перечисленных качеств можно отнести к волевым?

- А) Тактичность, вежливость, терпимость.
- Б) Сообразительность, находчивость, пытливость.
- С) Настойчивость, инициативность, дисциплинированность.

5. Что представляют собой чувства?

- А) Это самоощущение своего состояния.
- Б) Это ощущение окружающего.
- С) Это переживание человеком своего отношения к действительности.

6. Что такое умение?

- А) Автоматизированное действие.
- Б) Способность применять свои знания и навыки в различных видах деятельности.
- С) Способность работать без погрешностей.

7. Что в психологии понимается под термином "индивидуальность"?

- А) Человеческий индивид как субъект межличностных и социальных отношений.
- В) Единство неповторимых личностных свойств человека.
- С) Отдельное живое существо, представитель биологического вида.

8. Назовите элементы структуры сознания.

- А) Знания, целеполагание, отношение.
- В) Головной и спинной мозг.
- С) Рефлексы, навыки и умения.

9. Что такое аффект?

- А) Сильное, бурно протекающее в короткое время эмоциональное состояние, нарушающее сознание.
- В) Слабое, непродолжительное по времени чувство.
- С) Длительное, однообразное эмоциональное состояние.

10. Знание - это:

- А) Взаимосвязанные факты, понятия, термины, теории.
- В) Результат отражения объективной действительности.
- С) Различная информация, которые получает человек ежедневно.

11. Что такое характер?

- А) Это совокупность устойчивых индивидуальных особенностей.
- В) Это то, что противоречит сложившимся у людей взглядам на поведение и поступки.
- С) Это свойство личности, обуславливающее успешность деятельности, общения.

12. Что Вы понимаете под термином "личность"?

- А) Системное качество человека, приобретаемое в деятельности и общении.
- В) Термин для обозначения среднестатистического человека.
- С) "Крутой" человек.

13. Способности - это продукт:

- А) деятельности, среды, воспитания;
- В) влияния социальных и географических факторов;
- С) наследственности;

14. Что такое сознание?

- А) Это действия человека, способного давать себе отчет.
- Б) Это высшая форма психического отражения.
- С) Это состояние бодрствования человека.

15. Восприятие - это:

- А) То что очень весомо и влияет на человека.
- Б) Отражение отдельных свойств и качеств предметов и явлений.
- С) Образы предметов, которые возникают в сознании человека.

16. Что такое анализатор?

- А) Это орган, обеспечивающий разложение всех психических объектов на отдельные составляющие.
- Б) Это приспособление, обеспечивающее приспособление человека к окружающей действительности.
- С) Это аппарат, осуществляющий функцию анализа и синтеза, суммации раздражителей, поступающих из внешней и внутренней среды.

17. Что составляет естественнонаучные основы психологии?

- А) Учение о высшей нервной деятельности.
- В) Учение о происхождении земли.
- С) Учение об эволюции видов живых существ.

18. Что является предметом психологии как науки?

- А) Закономерности функционирования психики.
Ракты психической жизни.
- С) Отдельные психические явления.

19. Развитие - это:

- А) Объективный процесс изменения духовный и физических сил человека.
- Б) Это - усвоение человеком определенной суммы знаний.
- С) Это - приобретение человеком нового социального положения.

20. Что такое воля?

- А) Это проявление скрытых инстинктов, унаследованных от животных.
- Б) Это *особое* состояние нервно-психического напряжения.
- С) Это сознательное регулирование поведением для преодоления разного рода препятствий.

21. Что мы понимаем под мышлением?

- А) Рефлексия, самопознание.
- Б) Установление связей, отношений в отражаемых объектах, явлениях.
- С) Рассуждения про себя о чем-либо.

22. Что в социальной психологии понимается под статусом личности?

- А) Писанные и неписанные правила, реализуемые в формальном и неформальном общении
- Б) Положение человека в системе межличностных отношений, определяющих его права, обязанности, привилегии.
- С) Совокупность правил, норм, упорядочивающих деятельность личности.

23. Что такое психология?

- А) Это наука о внутреннем мире человека.
- Б) Это наука о психических заболеваниях.
- С) Это наука о строении мозга.

24. В какой форме выражается направленность личности?

- А) Любовь, дружба, привязанность.
- Б) Мироззрение, идеал, убеждение.
- С) Альтруизм, щедрость, отзывчивость.

25. Что такое темперамент?

- А) Это свойство личности, обуславливающее успешность деятельности, общения.
- Б) Это характеристика индивида со стороны его динамических особенностей.
- С) Это то, что противоречит сложившимся у людей взглядам на поведение и поступки.

26. Что лежит в основе темперамента?

- А) Качества, приобретенные в процессе жизни и деятельности.
- Б) Наличие в личности некой "предопределенности" свыше.
- С) Врожденная особенность нервной системы.

27. Какова структура психики?

- А) Процессы, свойства, состояния, образования
- Б) Свойства, принципы, особенности, противоречия
- С) Процессы, причины, результаты, следствия

28. Какие отрасли действительно относятся к науке "психология"?

- А) Социальная, педагогическая, юридическая, дифференциальная.
- Б) Возрастная, социометрическая, одномоментная, зарубежная.
- С) Когнитивная, социогенетическая, терапевтическая, пропедевтическая.

29. Какими методами преимущественно пользуется психология?

- А) Анализ, синтез, абстрагирование, идентификация.
- Б) Прогнозирование, экстраполяция, вскрытие, результат деятельности.
- С) Наблюдение, беседа, эксперимент, тест.

30. Что относится к психическим процессам?

- А) Направленность, темперамент, способности, направленность.
- Б) Чувства, апатия, воля, угнетенность.
- С) Память, мышление, речь, внимание.

31. Что такое представления?

- А) Образы предметов, ранее воздействовавших на органы ощущений.
- Б) Образы давно прошедшего прошлого.
- С) Образы желаемого будущего.

32. Что такое ощущение?

- А) Это отражение отдельных свойств предметов, явлений.
- Б) Это переживание человеком чего-либо.
- С) Это отражение прошлого опыта.

33. Какие из методов использует психология для изучения психических явлений?

- А) Контроль, взыскание, критика.
- Б) Распределение функций, обязанностей, полномочий.
- С) Беседа, эксперимент, анализ результатов деятельности.

34. Навыки - это:

- А) Это совокупность знаний и умений, которые обеспечивают человеку успех любой деятельности
- Б) Совокупность методов, с помощью которых человек действует в различных ситуациях.
- С) Это - действия, в составе которых отдельные операции стали автоматизированными.

35. Что такое психика?

- А) Это психическое состояние человека, адекватное определенной ситуации.
- Б) Это свойство высокоорганизованной материи - мозга.
- С) Это душа человека.

36. С какими науками больше всего связана психология?

- А) Философия, физиология ВНД, биология
- Б) Политология, социология, медицина
- С) Математика, физика, геометрия

1. Что такое конформность?

- А) Это проявление скрытых инстинктов, унаследованных от животных.
- Б) Это подверженность человека групповому давлению, изменение своего поведения под влиянием других лиц, сознательная уступчивость человека мнению большинства группы для избежания конфликта с ней.
- С) Это *особое* состояние нервно-психического напряжения.

2. Наличие чего в отношениях между людьми отличает любовь от влюбленности?

- А) Уважение.
- Б) Симпатия.
- С) Сексуальное влечение.

3. Как в процессе общения должно проявляться взаимопонимание?

- А) Любовь, дружба, привязанность.
- Б) Понимание и оценка партнера по взаимодействию.
- С) Понимание и принятие партнера по взаимодействию.

4. Каковы могут быть типы межличностных отношений в группе?

- А) Радостные, конфликтные, неустойчивые
- Б) Гармонические, противоречивые, амбивалентные.
- С) Положительные, отрицательные и неодинаковые.

5. Что такое поступок?

- А) Это завершенный поведенческий акт, имеющий социальную оценку.
- Б) Это внешнее проявление активности человека в поведении (общении);
- С) Это действие, выполняя которое человек осознает его значение для других людей, т. е. его социальный смысл.

6. Перечислите основные типы конфликтов.

- А) Межличностный, между личностью и группой, между личностью и животным, межгрупповой, глобальный.
- Б) Внутриличностный, межличностный, между личностью и группой, межгрупповой, социальный.

С) Бнутриличностный, межличностный, идейный, межгрупповой, социальный.

7. Расположите в правильном порядке стадии развития сплоченности коллектива.

- А) Конфликт, притирка, эксперимент, успешное решение проблем, прочные межличностные связи.
- В) Притирка, конфликт, эксперимент, успешное решение проблем, прочные межличностные связи.
- С) Притирка, конфликт, эксперимент, прочные межличностные связи, успешное решение проблем.

8. Каково отличие игр (по Э.Берну) от других способов структурирования времени?

- А) Скрытые мотивы и наличие выигрыша.
- В) Тактичность, вежливость, терпимость.
- С) Сообразительность, находчивость, пытливость.

9. Назовите типы диалогов.

- А) информационный, конфликтный, примеренческий, назойливый.
- Б) информационный, дискуссионный, конфликтный и исповедальный.
- С) фатический, информационный, дискуссионный и исповедальный.

10. Что понимается под термином "перцепция"?

- А) Процесс кратковременного взаимодействия с другим человеком.
- Б) Термин для обозначения качества внимания.
- С) Процесс восприятия одним человеком другого.

11. Социальная группа - это:

- А) совокупность людей, которые определенным образом взаимодействуют друг с другом, осознают свою принадлежность к данной группе и воспринимаются ее членами с точки зрения других людей.
- Б) некоторая общность людей, имеющих временное объединение.
- С) совокупность людей, решающих общие задачи.

12. Ч. Дарвин считал, что психика свойственна организмам, которые имеют.....

Дополните это предложение.

- А) Органы чувств.
- В) Костную структуру.
- С) Нервную систему.

13. В чем проявляется "эффект ореола" при общении?

- А) Отсутствие изменений в восприятии и оценках людей, происходящих со временем по различным причинам.
- Б) Логически объединяются в целостный образ только строго определенные личностные черты, и тогда всякое понятие, которое не вписывается в этот образ, отбрасывается.
- С) Первоначальное отношение к какой-то одной частной стороне личности распространяется на весь образ человека, а затем общее впечатление о человеке переносится на оценку его отдельных качеств.

14. Для того, чтобы сообщение звучало убедительно, оно должно:

- А) содержать элемент устрашения.
- Б) не слишком сильно отличаться от мнения слушателей.
- С) изобиловать научными терминами.

15. Кто является автором теории трансактного анализа взаимодействий в общении?

- А) Э. Фромм.
- В) Ж. Пиаже.
- С) Э. Берн.

16. Кто является автором психоанализа?

- А) Д. Уотсон.
- В) Э. Фромм.
- С) З. Фрейд.

17. Что в социальной психологии понимается под статусом личности?

- А) Положение человека в системе межличностных отношений, определяющих его права, обязанности, привилегии.
- Б) Совокупность правил, норм, упорядочивающих деятельность личности.

С) Писанные и неписанные правила, реализуемые в формальном и неформальном общении.

18. Какой из предложенных вариантов больше напоминает демократический стиль правления?

- А) Тактичность, вежливость, естественность, сочетание требовательности к подчиненным с предоставлением им самостоятельности, следование требованиям законов.
- Б) Естественность в общении, но при этом наличие непостоянства: гнев быстро меняется на милость, отсутствие всякого контроля " сменяется закручиванием гаек".
- С) Вежливость, корректность, ровное отношение со всеми, отсутствие жесткого контроля, предоставление подчиненным полной самостоятельности.

19. Что такое талант?

- А) Совокупность способностей, позволяющая достигать весьма значительных результатов в различных видах деятельности.
- Б) Определенные способы, обеспечивающие оригинальность деятельности.
- С) Результат освоения человеком определенных технологий.

20. Каковы общепризнанные разновидности групп?

- А) Условные, реальные, постоянные, временные, большие, малые.
- В) Условные, безусловные, реальные, постоянные, временные, долговременные.
- С) Условные, реальные, постоянные, временные, большие, средние, малые.

21. Что представляет собой паралингвистическая система знаков?

- А) Это включение в речь пауз, других вкраплений, например покашливаний, плача, смеха.
- Б) Это своего рода "добавки" к вербальной коммуникации.
- С) Это проявление радости, приподнятости настроения, оптимизма при общении.

22. Социально-психологический климат - это:

- А) психологическая характеристика ролей, установок членов группы по отношению друг к другу.
- Б) совокупное настроение в группе.
- С) совокупность отношений членов группы к условиям и характеру совместной деятельности, к коллегам, членам коллектива, руководителю коллектива.

23. Что такое межличностное общение?

- А) Это процесс взаимодействия двух и более человек, с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения положительного результата совместной деятельности.
- Б) Это процесс восприятия, взаимодействия и понимания человека человеком, формирования способности и потребности приходить на помощь другим людям.
- С) Это процесс совместного проведения времени, обмена информацией и решения профессиональных проблем.

24. Что представляют собой идеомоторные процессы?

- А) Являются процессами реализации движений.
- Б) Связывают представление о движении с выполнением движения.
- С) Являются процессами, обеспечивающими работу опорно-двигательного аппарата.

25. Что такое общение?

- А) Это сложный и многогранный процесс взаимодействия индивидов, обмена информацией, проявления отношения людей друг к другу.
- Б) Это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, так и как процесс соперничества и взаимного понимания друг друга.
- С) Это сложный и многогранный процесс, при котором индивид взаимодействует и обменивается информацией с другим человеком.

26. Корпорация - это:

- А) группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки, стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп.

- Б) группа, в которой взаимоотношения опосредуются только личносно значимыми целями.
- С) группа, отличающаяся реально действующей организационной структурой, межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности.

27. Что понимается под техникой общения?

- А) Совокупность конкретных коммуникативных умений говорить и умений слушать.
- Б) Реализация в конкретной ситуации коммуникативной стратегии на основе знания правил общения.
- С) Реализация в конкретной ситуации коммуникативной стратегии на основе навыков общения.

28. Какие установки, по вашему мнению, в большей степени соответствуют понимающему типу общения?

- А) Установка на создание атмосферы доверия, ориентирование в общении на внутренний мир другого человека.
- Б) Установка на поддержку другого человека, реагирование на информацию, имеющую личносно значимый смысл.
- С) Установка на открытое, прямое общение с партнером, установление компромисса в общении по целому ряду вопросов.

29. Что такое акцентуация характера?

- А) Преувеличенное развитие отдельных черт характера.
- Б) Развитие конкретного личностного качества в процессе с а мо с ов ерше н ств ов а н и я.
- С) Такое своеобразие характера, которое и придает ему свой "акцент".

30. Какой признак не является отличительными для малой группы?

- А) Наличие дружбы между членами группы.
- Б) Восприятие индивидуальности всех других людей.
- С) Пространственное и временное сопричастие людей.

31. Вставьте в схему деятельности пропущенный элемент: мотив способы.....результат.

- А) Готовность.

- В) Цель.
- С) Умение.

32. Какие из методов использует психология для изучения социально-психологических явлений?

- А) Распределение функций, обязанностей, полномочий.
- В) Контроль, взыскание, критика.
- С) Беседа, эксперимент, опрос, анализ результатов деятельности.

33. Чем порождается общение между людьми?

- А) Наличие общей собственности.
- Б) Потребность совместной деятельности.
- С) Любовь, дружба, приятельские отношения.

34. Расположите в правильном порядке }фовни развития социальных отношений в группе.

- А) Эмоциональная приемлемость или неприемлемость; опосредованность характером совместной деятельности; принятие всеми членами группы единых целей групповой деятельности.
- Б) Опосредованность характером совместной деятельности; эмоциональная приемлемость или неприемлемость; принятие всеми членами группы единых целей групповой деятельности.
- С) Эмоциональная приемлемость или неприемлемость; принятие всеми членами группы единых целей групповой деятельности; опосредованность характером совместной деятельности.

35. Что такое представление?

- А) Это образы предметов из прошлого.
- Б) Это нацеленность сознания на какой-то объект.
- С) Это картины будущего.

36. Что в социальной психологии понимается под статусом личности?

- А) Писанные и неписанные правила, реализуемые в формальном и неформальном общении.
- Б) Совокупность правил, норм, упорядочивающий деятельность личности.
- С) Положение человека в системе межличностных отношений, определяющих его права, обязанности, привилегии.

1. Какая философско-педагогическая теория получила наибольшее распространение в США?

- А) реконструктивизм.
- Б) прагматизм.
- С) экзистенциализм.

2. В чем проявляется принцип активности, сознательности и самостоятельности в обучении?

- А) ученики осознают цели учения, планируют и организуют свою работу, умеют себя проверить и скорректировать.
- Б) ученики активно усваивают знания, предложенные учителем, сознательно реагируют на его указания, действуют осмысленно в рамках предложенных форм.
- С) ученики активно усваивают знания, предложенные учителем, сами отыскивают проблемы и пытаются их самостоятельно разрешать.

3. Какие методы педагогической деятельности преимущественно используются в гуманистической педагогике?

- А) пример.
- Б) поощрение и принуждение.
- С) упражнение.

4. В каком из вариантов наиболее полно сформулированы принципы обучения?

- А) связь с практикой; стимулирование; проблемность; демонстрация приемов и способов; опора на коллектив; преемственность и систематичность дидактических воздействий; социальная защищенность.
- Б) научность; систематичность и последовательность; социальная направленность; активность, сознательность; наглядность; доступность; прочность.
- С) многовариантность; подготовленность педагогов; сочетание социально - психологических, педагогических, организационно-административных средств и способов; гармония научных знаний и искусства преподавателя.

5. Что такое педагогическая культура?

- А) синтез психолого-педагогических убеждений и мастерства, общего развития и профессионально-важных качеств.

- Б) степень совершенства учителя, преподавателя в проведении различных видов занятий.
- С) способность преподавателя находить новые педагогические решения.

6. Что понимается под термином коллектив?

- А) это объединение людей, связанных общими целями, стремлениями.
- Б) это группа людей, в которой взаимоотношения опосредуются только личности о значимыми целями.
- С) это объединение людей, связанных общими целями, стремлениями, с определенной структурой, органами управления.

7. От этих греческих слов происходит термин "педагогика".

- А) знание, внушать.
- Б) ребенок, вести.
- С) человек, учить.

Прервать те

Осталось времени: 44 :23 Осталось вопросов: 29

8. Для чего нужны стандарты в образовании?

- А) чтобы обеспечить единство образовательного пространства РФ.
- Б) чтобы преподаватели и студенты могли пользоваться одними учебниками.
- С) чтобы не было особых различий в выпускниках школ, вузов, что ведет к конфликтам.

9. Определите классификацию методов обучения по Ю.К. Бабанскому.

- А) объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, эвристический, исследовательский методы.
- Б) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля.
- С) словесные методы, практические методы, наглядные методы.

10. Что является результатом процесса воспитания?

- А) способности, установки, отношения.
- Б) знания, привычки, поведение.
- С) знания, навыки, умения.

11. Каково соотношение наследственности (биологического) и социальной среды в процессе образования человека?

- А) ключевую роль играют биологические факторы. Поэтому никакие социальные условия не могут изменить того, что заложено в человеке от природы.
- В) личность формируется обществом, при этом биологические особенности не оказывают влияния на процесс ее образования и воспитания.
- С) биологическое и социальное выступают в единстве. При этом биологические факторы выступают как природные предпосылки, а социальные - как движущая сила его развития.

12. Какой из стилей семейного воспитания признан в педагогической науке и практике как наиболее предпочтительный?

- А) демократический.
- В) авторитарный (диктаторский).
- С) либеральный.

13. Какие труды принадлежат перу К.Д. Ушинского?

- А) О пользе педагогической литературы. Человек как предмет воспитания.
- Б) Великая дидактика. Материнская школа.
- С) Педагогическая поэма. Флаги на башнях.

14. Для чего нужны деловые игры?

- А) чтобы смоделировать будущую профессиональную деятельность.
- Б) чтобы по-деловому отдохнуть в процессе занятия.
- С) чтобы сформировать у будущих специалистов деловитость, организованность.

15. Основные пути развития педагогической культуры:

- А) самосовершенствование, овладение передовым педагогическим опытом, активная педагогическая деятельность.
- В) наблюдение за действиями лучших педагогов, самопознание своих слабых и сильных сторон, формирование у себя установки на успех в педагогической деятельности.
- С) совершенствование общей культуры, познание эзотерических приемов воздействия на людей, овладение манипулятивными методами.

16. .Что такое педагогическая задача?

- А) это совокупность условий, создание которых приведет к положительному результату.
- Б) это результат осознания возникшей ситуации и намерение ее изменить.
- С) это совокупность трудностей, с которыми столкнулся учитель.

17. Что такое педагогическое мастерство?

- А) совокупность навыков и умений эффективного использования педагогических приемов и средств.
- В) совокупность педагогических знаний, навыков, умений и личностных качеств учителя.
- С) индивидуальный своеобразный процесс теоретической и практической деятельности учителя, преподавателя, направленный на поиск новых педагогических решений.

18. Назовите фамилии педагогов-новаторов?

- А) Макаренко, Шацкий, Крупская.
- В) Уши некий, Лесгафт, Каптер ев.
- С) Шаталов, Волков, Ильина.

19. Социально одобряемое действие ребенка носит название:

- А) свершение.
- В) поступок.
- С) проступок.

20. Основные виды воспитания с точки зрения его содержания:

- А) семейное, конфессиональное, социальное, уличное.
- В) авторитарное, либеральное (попустительское), демократическое, свободное.
- С) патриотическое, профессиональное, нравственное, правовое.

21. Какой из предложенных вариантов больше напоминает демократический стиль управления?

- А) с предоставлением им самостоятельности, следование требованиям законов.

- В) естественность в общении, но при этом наличие непостоянства: гнев быстро меняется на милость, отсутствие всякого контроля "сменяется закручиванием гаек".
- С) тактичность, вежливость, естественность, сочетание требовательности к подчиненным
- Д) вежливость, корректность, ровное отношение со всеми, отсутствие жесткого контроля, предоставление подчиненным полной самостоятельности.

22. Современные зарубежные дидактические парадигмы:

- А) знаниевая, б ихев и оральная, технократическая, гуманистическая, теологическая.
- В) формально-логическая, экзистенциальная, прагматическая, рационалистическая.
- С) позитивистская, фрейдистская, неотомистская, каузальная, социометрическая.

23. В чем заключается сущность семейного воспитания?

- А) в подготовке детей к преодолению жизненных и профессиональных трудностей.
- В) в подражании поведению родителей, усвоению их взглядов, установок, позиций.
- С) в приучении детей безропотно повиноваться любому требованию родителей, старших;

24. Выберите те методы, которые преимущественно используются в воспитании.

- А) упражнение, принуждение, убеждение, пример, поощрение.
- Б) рассказ, беседа, эксперимент, тест, моделирование.
- С) лекция, упражнение, стимулирование, анализ, синтез.

25. Что такое формы обучения?

- А) это предметная, материальная поддержка проводимого занятия.
- В) это упорядочение дидактического процесса по определенным критериям.
- С) это действия учителя с целью распределения учеников по различным группам.

26. Кто является "отцом немецких учителей"?

- А) И. Гербарт.

- В) А. Дистервег.
- С) И. Песталоцци.

27. Чем характеризуется процесс воспитания?

- А) целенаправленностью, систематичностью, длительностью.
- В) эпизодичностью, эмоциональностью, открытостью.
- С) прерывистостью, многофакторностью, полисубъектностью.

28. Какая психолого-педагогическая теория используется за рубежом для формирования правил поведения людей?

- А) неофрейдизм.
- Б) прагматизм.
- С) бихевиоризм.

29. Педагогический идеал - это:

- А) представления о лучших качествах и достоинствах человека;
- Б) представление об образе человеческого поведения и отношений между людьми в соответствии с конкретными историческими условиями.
- С) цель, которую ставят перед собой педагоги при обучении и воспитании.

30. Функции процесса обучения:

- А) диагностическая, коррекционная, гедонистическая.
- Б) психологическая, адаптационная, релаксационная.
- С) образовательная, воспитательная, развивающая.

31. Какие теории образования находят реализацию в вузах РФ?

- А) теории формального, материального и прагматического образования.
- В) авторитарная, педоцентрическая и гуманитарная теория.
- С) ассоциативно-рефлекторная и проблемно-деятельностная теория.

32. Что такое умение?

- А) автоматизированное действие.
- В) способность применять свои знания и навыки в различных видах деятельности.

С) способность работать без погрешностей.

33. В.А. Сухомлинский в педагогической деятельности главное внимание уделял:

- А) формированию у школьников пролетарского интернационализма.
- В) формированию космополитизма.
- С) воспитанию гражданственности и гуманизма.

34. Что изучает дидактика?

- А) проблемы обучения и образования;
- Б) проблемы развития личности.
- С) проблемы воспитания;

35. Развитие - это:

- А) объективный процесс качественных и количественных изменений человека.
- Б) усвоение человеком определенной суммы знаний.
- С) приобретение человеком нового социального положения.

36. Кто обосновал и применил классно - урочную систему обучения?

- А) Франсуа Рабле
- Б) К. Д. Ушинский.
- С) Я.А. Еоменский