

Федеральное агентство по образованию
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ГОУ ВПО «АмГУ»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой ПиП

_____ А.В. Лейфа

«__» _____ 2007 г.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ДИСЦИПЛИНЕ

для специальностей 100103 Социально-культурный сервис и туризм, 080102 Мировая экономика, 080109 Бухгалтерский учет, анализ и аудит, 080105 Финансы и кредит, 140204 Электрические станции, 140205 Электроэнергетические системы и сети, 140211 Электроснабжение, 140101 Тепловые электрические станции, 140203 Релейная защита и автоматизация электроэнергетических систем, 220301 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям), 080111 Маркетинг, 080301 Коммерция (торговое дело), 080401 Товароведение и экспертиза товаров (по областям применения), 080502 Экономика и управление на предприятии (по отраслям), 080507 Менеджмент организации, 080504 Государственное и муниципальное управление, 031202 , 010701 Физика, 280101 Безопасность жизнедеятельности в техносфере, 260704 Технология текстильных изделий, 260901 Технология швейных изделий, 260902 Конструирование швейных изделий, 070801 Декоративно-прикладное искусство, 070601 Дизайн, 070603 Искусство интерьера, 031801 Религиоведение, 040201 Социология, 010101 Математика, 010501 Прикладная математика и информатика, 230102 Автоматизированные системы обработки информации и управления, 230201 Информационные системы и технологии, 031201 Перевод и переводоведение

Составитель: Климова Т.В., ст. преподаватель

Благовещенск

2007

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
факультета социальных наук
Амурского государственного
университета

Т.В. Климова

Учебно-методический комплекс по дисциплине «Психология и педагогика» для студентов очной и заочной форм обучения специальностей 100103 Социально-культурный сервис и туризм, 080102 Мировая экономика, 080109 Бухгалтерский учет, анализ и аудит, 080105 Финансы и кредит, 140204 Электрические станции, 140205 Электроэнергетические системы и сети, 140211 Электроснабжение, 140101 Тепловые электрические станции, 140203 Релейная защита и автоматизация электроэнергетических систем, 220301 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям), 080111 Маркетинг, 080301 Коммерция (торговое дело), 080401 Товароведение и экспертиза товаров (по областям применения), 080502 Экономика и управление на предприятии (по отраслям), 080507 Менеджмент организации, 080504 Государственное и муниципальное управление, 031202 , 010701 Физика, 280101 Безопасность жизнедеятельности в техносфере, 260704 Технология текстильных изделий, 260901 Технология швейных изделий, 260902 Конструирование швейных изделий, 070801 Декоративно-прикладное искусство, 070601 Дизайн, 070603 Искусство интерьера, 031801 Религиоведение, 040201 Социология, 010101 Математика, 010501 Прикладная математика и информатика, 230102 Автоматизированные системы обработки информации и управления, 230201 Информационные системы и технологии, 031201 Перевод и переводоведение - Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2007.

Учебное пособие составлено в соответствии с Государственным стандартом ДПП.Ф.04 ГОУВПО включает цели, задачи, содержание учебной дисциплины, наименование тем лекционных, семинарских и лабораторных занятий; творческие задания для организации самостоятельной работы и проведения деловых игр; вопросы для контроля изученного материала; вопросы для итоговой оценки знаний; список рекомендуемой литературы.

© Амурский государственный университет, 2007

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ, ЕЕ МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	6
2. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ	9
2.1 СТАНДАРТ ПО ПРЕДМЕТУ	9
2.2 НАИМЕНОВАНИЕ ТЕМ, ОБЪЕМ (В ЧАСАХ) ЛЕКЦИОННЫХ, СЕМИНОРСКИХ ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	11
2.3 ЛЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ. СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИЙ	13
2.3.1 СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ	206
2.4 ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	222
2.5 ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	224
2.5.1 ТРЕБОВАНИЯ К НАПИСАНИЮ РЕФЕРАТОВ	225
2.6 ВОПРОСЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЕТУ И ЭКЗАМЕНУ	227
2.7 КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ	230
3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ	231
4. РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА	271

ВВЕДЕНИЕ

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по всем специальностям высшего профессионального образования предусматривает в разделе «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» изучение курса «Психология и педагогика».

Объектом психологии и педагогики можно назвать область социальной действительности — отдельного человека, коллектив, взаимосвязи и процессы между ними и внутри них.

Следует отметить, что отмеченные социальные объекты имеют множество качественных и количественных характеристик. Они изучаются различными науками и выступают для каждой из них своим предметом. Таким образом, предметом учебного курса «Психология и педагогика» выступают те существенные свойства объекта, которые необходимо выявить каждой из этих, наук, чтобы успешно решить возложенные на них теоретические и практические задачи. Кроме того, в предметную область психологии и педагогики следует включить сферы их сопряжения в теории, методологии и практике.

Учебный курс занимает важное место в общей системе подготовки студентов. Его изучение базируется, прежде всего, на глубоком усвоении обучаемыми основополагающих идей всех наук, изучающих человека, прежде всего общих и конкретных общественных, естественных и технических дисциплин, которые преподаются в отечественных вузах в соответствии с государственными образовательными стандартами и квалификационными характеристиками на их выпускников. Он призван способствовать подготовке студентов к деятельности не только как профессионалов, но и в качестве организаторов обучения и воспитания подчиненных, своих детей.

Одной из важнейших задач учебной дисциплины «Психология и педагогика» является выработка у обучаемых способности осуществлять

научный подход к определению содержания, а также наиболее целесообразных приемов, форм, методов, средств и целостных психолого-педагогических технологий самосовершенствования и влияния на подчиненных в целях повышения профессиональной зрелости, развития моральных качеств, психологической готовности умело, с достоинством выполнять весь круг социальных обязанностей. Значительное место в учебном курсе занимают вопросы современной психолого-педагогической теории применительно к решению конкретных задач обучения и воспитания.

Представленная в пособии программа состоит из двух разделов. Первый дает общее представление о психологии как науке. Второй раздел знакомит с педагогикой.

Данный курс предполагает достаточно серьезную самостоятельную работу.

В подготовке учебного пособия автор опирался на работы известных специалистов в области психологии и педагогики: Немова Р.С., Рогова Е.И., Рубинштейна С.Л., Пидкасистого П.И., Сластенина В.А. и многих других.

Данное пособие составлено с учетом рекомендаций учебно-методического отдела АмГУ и включает следующие разделы:

цели и задачи дисциплины, ее место в учебном процессе;

содержание дисциплины;

учебно-методические материалы по дисциплине.

2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ, ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ОСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА

Для каждого студента основные цели учебного курса заключаются в овладении им современной психолого-педагогической культурой. Это требует вооружения его системой знания о закономерностях, механизмах, условиях и факторах психических и педагогических процессов и явлений, которые необходимы для повседневной практики жизни и деятельности; ознакомления и владения прикладными психолого-педагогическими основами — моделями, алгоритмами и технологиями, обеспечивающими оптимизацию всего уклада жизнедеятельности и, прежде всего, профессиональной деятельности. Кроме того, психолого-педагогическая культура предполагает круг вопросов, о которых он должен иметь представление, с чем должен быть ознакомлен, что должен знать, уметь, чем обязан владеть и какой опыт должен приобрести. Таким образом, **студент должен иметь представление:**

—о природе психики, основных механизмах ее филогенетического и онтогенетического развития; о сущности сознания, его взаимодействия с бессознательным;

—об основных механизмах психической регуляции поведения человека: воле и эмоциях, потребностях и мотивах, а также бессознательных механизмах;

—об основных этапах развития психологии и педагогики, содержании их основных теоретических концепций;

—об основных методах психолого-педагогического изучения личности и коллектива и способах представления полученных результатов;

—о теоретических основах и методах профессионального психологического отбора;

—о целях, задачах современного образовательного и воспитательного процессов, о соотношении и генезисе наследственного и социального, о роли и значении национальных культурно-исторических, семейно-бытовых факторов в образовании и воспитании.

Студент должен быть ознакомленным:

- с основными функциями психологии и педагогики и сферами применения психолого-педагогических знаний в различных областях жизни;
- с основными научными школами, концепциями психологии и педагогики;
- с технологиями обучения персонала;
- с опытом использования рекомендаций психологии и педагогики в работе.

Студент должен знать:

- основные психологические функции и их физиологические механизмы, соотношение природных и социальных факторов в становлении психики;
- основные понятия деятельностной концепции психики и сознания;
- основные психические механизмы функционирования и развития личности в различных видах деятельности;
- психологические методы познания и самопознания, развития, коррекции и саморегуляции;
- особенности групповой психологии, межличностных отношений и общения;
- предмет, методы и основные категории педагогической науки;
- содержание, закономерности, принципы, формы, средства и методы педагогической деятельности.

Студент должен уметь:

- использовать результаты психологического анализа подчиненных сотрудников и трудового коллектива в интересах повышения эффективности работы;
- давать психологическую характеристику личности (ее темперамента, способностей), интерпретацию собственного психического состояния;

—анализировать учебно-воспитательные ситуации, определять и решать педагогические задачи.

Студент должен владеть:

—приемами самооценивания уровня развития своих управленческих и педагогических способностей;

—методиками саморегуляции протекания основных психологических функций в различных условиях деятельности;

—способами индивидуализации своего управленческого воздействия на подчиненных с учетом их психологических особенностей.

Студент должен иметь опыт:

—работы с психолого-педагогической литературой, с материалами конкретных психологических и педагогических исследований по тематике, близкой к профилю подготовки студентов;

—практического использования полученных знаний по психологии и педагогике в различных условиях деятельности;

—разработки модели профессиональной деятельности с учетом влияния реальных условий и факторов.

Для достижения отмеченных дидактических целей изучение программы курса «Психология и педагогика» осуществляется в учебное и внеучебное время.

Система основных методов, применяемых в учебном процессе, образует целостную психолого-педагогическую технологию. Она предполагает стратегию, тактику и технику задействования способов, средств и другого психолого-педагогического инструментария, который используется в учебно-воспитательном процессе. Основные методы исследования и преобразования объединяют как традиционные, так и инновационные способы решения учебно-воспитательных задач, которые синтезированы в соответствии с единой концепцией воспитания, обучения, развития практической деятельности.

Учебный процесс организуется на основе использования традиционных методов: посредством устного изложения материала, его обсуждения, показа (демонстрации), упражнений (тренировок), практических работ и самостоятельного освоения программ обучения.

Таким образом, учебная дисциплина «Психология и педагогика» играет важную роль в подготовке студентов к полезной и компетентной деятельности. Современное состояние психолого-педагогического знания не в полной степени отвечает многоплановым задачам общества и потребностям каждого человека. Это обуславливает необходимость его обогащения новыми достижениями, которые достигнуты не только в их рамках, но и другими смежными естественными, общественными и технологическими науками. Для овладения эффективной психолого-педагогической практикой студенту важно не ограничиваться плановыми занятиями, а необходимо систематически работать над тем, чтобы на основе освоения учебной программы обеспечить совершенствование психолого-педагогической культуры. Следовательно, изучение психологии и педагогики обеспечивает для него лишь совершение первого шага к данной цели, за которым обязательно должна следовать самостоятельная работа.

2. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

2.1. Стандарт (по предмету)

ПСИХОЛОГИЯ: предмет, объект и методы психологии. Место психологии в системе наук. История развития психологического знания и основные направления в психологии. Индивид, личность, субъект, индивидуальность.

Психика и организм. Психика, поведение и деятельность. Основные функции психики. Развитие психики в процессе онтогенеза и филогенеза. Мозг и психика. Структура психики. Соотношение сознания и бессознательного. Основные психические процессы. Структура сознания.

Познавательные процессы. Ощущение. Восприятие. Представление. Воображение. Мышление и интеллект. Творчество. Внимание. Мнемические процессы. Эмоции и чувства. Психическая регуляция поведения и деятельности. Общение и речь. Психология делового общения и взаимодействия

Психология личности. Межличностные отношения. Психология малых групп. Межгрупповые отношения и взаимодействия

ПЕДАГОГИКА: объект, предмет и задачи, функции и методы педагогики. Основные категории педагогики: образование, воспитание, обучение, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая технология, педагогическая задача.

Образование как общечеловеческая ценность. Образование как социокультурный феномен и педагогический процесс. Образовательная система России. Цели, содержание, структура непрерывного образования, единство образования и самообразования.

Педагогический процесс. Образовательная, воспитательная и развивающая функция обучения. Воспитание в педагогическом процессе.

Общие формы организации учебной деятельности. Урок, лекция, семинарские, практические и лабораторные занятия, диспут, конференция, ситуационные занятия, деловые игры, зачет, экзамен, факультативные занятия, консультация.

Методы, приемы, средства организации и управления педагогическим процессом.

Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности.

Управление образовательными системами.

2.2. Наименование тем, объем (в часах) лекционных, семинарских занятий и самостоятельной работы

		Кол-во часов
--	--	--------------

№	Разделы и темы	Лекц.	Сем.	Сам.раб.
<i>Психология</i>				
1.	Предмет и задачи курса «Психология и педагогика». Объект, предмет, методы психологии.	2		4
2.	История развития психологических знаний		4	4
3.	Психика и организм. Развитие психики человека и животных. Сознание человека	2	2	2
4.	Познавательные процессы. Ощущение. Восприятие.	2		2
6.	Представления и память. Воображение и его развитие	2	2	2
7.	Внимание. Мышление и речь.	2	2	2
8.	Психология личности. Человек, индивид, личность, индивидуальность.	2	2	4
9.	Психотипические и индивидуально-психологические особенности личности	2	2	2
10.	Направленность личности. Потребностно-мотивационная сфера	2	2	4
11.	Эмоционально-волевая сфера личности	2		4
12.	Психология общения	2	4	4
13.	Психология малых групп		2	4
14.	Стресс в жизни специалиста	2		2
<i>Педагогика</i>				
15.	Педагогика как наука. Основные категории педагогики.	2		4
16.	История развития образования и педагогической мысли		2	4
17.	Образовательная система России. Цели и содержание современного образования	2	2	2
18.	Сущность и содержание педагогического процесса. Обучение в целостном педагогическом процессе	2	2	4
19.	Формы организации и методы осуществления целостного педагогического процесса	2	2	4
20.	Воспитание в целостном педагогическом процессе	2	2	4
21.	Развитие, социализация и воспитание личности		2	4
22.	Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности	2	2	4
23.	Управление образовательными системами	2		2
	Итого:	36	36	72

2.3. Лекционные занятия

Содержание лекций

ПСИХОЛОГИЯ

Тема. ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ (2 часа)

Предметом психологии является изучение психики человека. Однако психика присуща не только человеку, она имеется и у животных. Следовательно, **объектом** психологии является не только человек. В ней всегда учитывается общность психики животных и человека.

Поскольку психика многообразна в своих формах и проявлениях, по этой причине психология, во-первых, изучает все сознательное у человека, т. е. его ощущения и восприятия, внимание и память, представления, воображение и мышление, чувства и переживания, общение и поведение, мотивы и намерения — все то, что составляет его субъективный и полностью контролируемый внутренний мир, который проявляется в действиях и поступках, во взаимоотношениях и взаимодействии с другими людьми. В целом сознание человека — высший этап развития психики и продукт общественно-исторического развития людей, результат их всестороннего совершенствования в процессе труда.

Во-вторых, психология изучает такие явления, как бессознательное, личность, деятельность и поведение. Бессознательное представляет собой форму отражения действительности, в ходе которого человеком не осознаются его источники, а отражаемая реальность сливается с его переживаниями. В то же время психологическая наука рассматривает каждого человека как самостоятельную личность, которой присущи определенные индивидуальные и социально-психологические особенности и которая занимается конкретной деятельностью. Последняя представляет

собой совокупность действий человека, направленных на удовлетворение его потребностей и интересов. В свою очередь поведение — это внешние проявления психической активности человека, его непосредственные поступки и действия.

Главной **задачей** психологии как науки является исследование особенностей формирования, развития и проявления психических явлений и процессов. При этом она ставит перед собой и *ряд других задач*:

1)изучать качественное и структурное своеобразие психических явлений и процессов, что имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение;

2)анализировать функционирование психических явлений и процессов в связи с их детерминированностью объективными условиями жизни и деятельности людей;

3)исследовать физиологические механизмы, лежащие в основе психических явлений, поскольку без их знания невозможно правильно овладеть практическими средствами их формирования и развития;

4)содействовать планомерному внедрению научных знаний и представлений психологической науки в практику жизни и деятельности людей, их взаимодействия и взаимопонимания (разработка научных и практических методик обучения и воспитания, рационализации процесса труда в различных видах деятельности людей).

В самом общем виде **психика** — это субъективный образ объективного мира, который возникает в процессе взаимодействия человека с окружающей средой и другими людьми. Она существует благодаря способности головного мозга человека и животных отражать воздействия предметов и явлений окружающей действительности.

Содержание психики определяется реальной действительностью, воздействия которой отражаются в сознании людей в виде психических процессов, состояний, образований, свойств и социально-психологических

феноменов, составляя тем самым мир психических явлений (такое понятие используется в отечественной психологической науке).

1. Психические процессы — это элементарные психические явления, обеспечивающие первичное отражение и осознание человеком воздействий окружающей действительности, длящиеся от доли секунды до десятков минут и более. Как правило, они имеют четкое начало, определенное течение и ярко выраженный конец.

В целом психическое существует как живой, предельно пластичный, непрерывный, формирующийся и развивающийся процесс, который порождает те или иные результаты (например, чувства, образы, мыслительные операции и т. д.).

Психические процессы всегда включены в более сложные виды психической деятельности и подразделяются на: познавательные (ощущение, восприятие, внимание, представление, память, воображение, мышление, речь); эмоциональные (эмоции и чувства); волевые (воля).

2. Психические состояния более продолжительны по сравнению с психическими процессами (могут продолжаться несколько часов, дней или даже недель) и более сложны по структуре и образованию. Они определяют уровень работоспособности и качества функционирования психики человека, свойственные для него в каждый данный момент времени. К ним относятся, например, состояние активности или пассивности, бодрости или подавленности, работоспособности или усталости, раздражительности, рассеянности, хорошего или плохого настроения.

3. Психические образования — это то, что становится результатом работы психики человека, ее развития и саморазвития; это психические явления, формирующиеся в процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта. К ним следует относить приобретенные знания, навыки и умения, привычки, установки, взгляды, убеждения и др.

4. Психические свойства — это наиболее устойчивые и постоянно проявляющиеся особенности личности, обеспечивающие определенный

качественно-количественный уровень поведения и деятельности, типичный для данного человека. К ним относятся направленность (что хочет человек?), темперамент и характер (как проявляется человек?) и способности (что может человек?). Они присущи человеку если не на протяжении всей жизни, то по крайней мере достаточно длительного периода времени.

5. Социально-психологические явления — это психологические феномены, обусловленные взаимодействием, общением и взаимовлиянием людей друг на друга и их принадлежностью к определенным социальным общностям (классам, этносам, малым и большим группам, религиозным конфессиям и т. д.).

Психические процессы, состояния, свойства и образования человека и социально-психологические явления выделяются только для целей изучения. В действительности же все они выступают как единое целое и взаимно переходят друг в друга. Так, например, состояние, которое часто проявляется, может стать склонностью, привычкой или даже чертой характера. Состояния бодрости и активности обостряют внимание и ощущения, а подавленности и пассивности ведут к рассеянности, поверхностному восприятию и даже вызывают преждевременную усталость.

Представления о психологических явлениях и процессах могут носить разный характер. С одной стороны, человек как сознательное существо отражает и воспринимает воздействия окружающей действительности и других людей, он мыслит, чувствует и переживает, общается с другими людьми и влияет на них, а поэтому в процессе своей жизни и деятельности постоянно накапливает психический опыт и психологические знания. Все это *житейская психология* — психологические знания, почерпнутые людьми из обыденной жизни, из непосредственного взаимодействия с реальным миром и другими людьми. Ей обычно присущи следующие основные отличительные характеристики:

- *конкретность*, т. е. привязанность к реальным ситуациям, конкретным людям, конкретным задачам человеческой

деятельности;

- *интуитивность*, свидетельствующая о недостаточной осознанности их происхождения и закономерностей функционирования;
- *ограниченность*, характеризующаяся слабыми представлениями человека о специфике и сферах функционирования конкретных психологических феноменов;
- *опора на наблюдения и размышления*, означающая, что обыденные психологические знания не подвергнуты научному осмыслению;
- *ограниченность в материалах*, свидетельствующая о том, что человек, обладающий теми или иными житейскими психологическими наблюдениями, не может их сравнить с подобными же у других людей.

С другой стороны, человек стремится с научных позиций систематизировать свои представления о психике. Это уже *научная психология*, т. е. устойчивые психологические знания, полученные в процессе теоретического и экспериментального изучения психики людей и животных. Им присущи свои особенности:

- *обобщенность*, т. е. осмысленность конкретного психологического явления на основе специфики его проявления у многих людей, во многих условиях, применительно ко многим задачам человеческой деятельности;
- *рационализм*, свидетельствующий о том, что научные психологические знания максимально исследованы и осознаны;
- *неограниченность*, т. е. они могут использоваться множеством людей;
- *опора на эксперимент*, когда научные психологические знания исследуются в различных условиях;
- *слабая ограниченность* в материалах, означающая, что научные психологические знания изучены на основе многочисленных

экспериментов и часто в уникальных (специально созданных или специально наблюдаемых) условиях.

Житейская и научная психология взаимосвязаны, выполняют одну функцию — совершенствовать представления о человеческой психике. Однако они играют разную роль. Житейская психология лишь развивает психологические представления, а научная — их систематизирует.

Психологическая наука использует различные методы исследования, к которым обычно относят: наблюдение, эксперимент, метод обобщения независимых характеристик, опросы и тесты. **Наблюдение** — наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают психологические явления в различных условиях без вмешательства в их течение. Наблюдение бывает житейским и научным, включенным и невключенным. Житейское наблюдение ограничивается регистрацией фактов, носит случайный, неорганизованный характер. Научное наблюдение является организованным, предполагает четкий план, фиксацию результатов в специальном дневнике. Включенное наблюдение предусматривает участие исследователя в деятельности, которую он изучает. В невключенном наблюдении этого не требуется. Наблюдение необходимо проводить с соблюдением определенных правил, разработанных психологической наукой. Оно осуществляется неоднократно, систематически и незаметно для наблюдаемого.

Эксперимент — метод, предполагающий активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания наилучших условий для изучения конкретных психологических явлений. Эксперимент может быть лабораторным, когда он протекает в специально организованных условиях, а действия испытуемого определяются инструкцией; естественным, когда исследование осуществляется в естественных условиях и с изучаемыми людьми не устанавливаются непосредственные контакты; констатирующим, когда изучаются лишь необходимые психологические явления; формирующим, в процессе которого развиваются определенные качества испытуемых.

Метод обобщения независимых характеристик предполагает выявление и анализ мнений о тех или иных психологических явлениях и процессах, полученных от различных людей. Он также может включать в себя сбор и последующее обобщение устных или письменных характеристик различных лиц об изучаемых людях.

Анализ результатов деятельности — метод опосредованного изучения психологических явлений по практическим результатам и предметам труда, в которых воплощаются творческие силы и способности людей. Обычно в этом случае исследователь анализирует, как люди выполняют поставленные перед ними практические задачи, как они относятся к порученному делу, каких достигают результатов в зависимости от определенных условий их деятельности. Все полученные данные фиксируются, а затем и обобщаются.

Опрос — метод, предполагающий ответы испытуемых на конкретные вопросы исследователя. Он бывает письменным (анкетирование), когда вопросы задаются на бумаге, или устным (беседа), когда вопросы ставятся устно, или в форме интервью, во время которого устанавливается личный контакт испытуемым. Опросники и анкеты, как правило, предназначаются для описания и оценки человеком самого себя. Беседа отличается от обычного общения наличием плановости, цели, избирательности и проводится в индивидуальном порядке, чтобы избежать побочного воздействия присутствующих лиц.

Тестирование — метод, при котором испытуемые выполняют определенные действия по заданию исследователя. Различают тестирование проективное, исследующее разнообразные проявления психики индивидов (обычно оно использует конститутивные, интерпретативные, катарсические, импрессивные, экспрессивные и аддитивные методики), и тестирование психокоррекционное (обычно предполагающее применение методик поведенческой и когнитивистской коррекции, психоанализа, гештальт- и

телесно-ориентированной терапии, психодрамы, психосинтеза и трансперсонального подхода).

Психология не может развиваться, не опираясь на знания и опыт, накопленные многими отраслями знаний. Ее взаимосвязи с ними прочны и закономерны.

С одной стороны, философия, социология и другие общественные науки предоставляют психологии возможность методологически точно и теоретически правильно подходить к пониманию психики и сознания человека, их происхождения и роли в жизни и деятельности людей.

Исторические науки показывают психологии, как осуществлялось развитие психики и сознания людей на различных этапах становления общества и человеческих отношений.

Физиология и антропология позволяют психологии более точно понять строение и функции нервной системы, их роль и значение в формировании механизмов функционирования психики.

Науки о трудовой деятельности ориентируют психологию в направлениях правильного осмысления функционирования психики и сознания в условиях труда и отдыха, их требований к индивидуальности и социально-психологическим качествам людей.

Медицинские науки помогают психологии понять патологию психического развития людей и находить пути для психокоррекции и психотерапии.

Педагогические науки представляют психологии информацию об основных направлениях обучения и воспитания людей, позволяющую ей вырабатывать рекомендации по психологическому обеспечению этих процессов.

Психология, таким образом, впитывает в себя из других наук изученные и осмысленные ими представления о генезисе и особенностях проявления психического в зависимости и под влиянием тех конкретных реальностей и феноменов, которые они изучают. Это позволяет ей по-

новому оценивать свои собственные знания, а затем и совершенствовать их в интересах развития всего общества.

С другой стороны, психология, изучая условия и специфику протекания психических явлений и процессов, позволяет естественным и общественным наукам более правильно интерпретировать законы отражения объективной действительности, конкретизировать причинную обусловленность социальных и иных явлений и процессов.

Исследуя закономерности формирования личности в своеобразных общественно-исторических обстоятельствах, психология оказывает определенную помощь и историческим наукам.

Медицинские науки в настоящее время также не могут обойтись без результатов психологических исследований, поскольку многие болезни, как показывают самые новейшие данные, имеют психологическое происхождение.

Психология дает рекомендации руководителям и организаторам экономического производства, какими психологическими средствами и методами можно повысить эффективность трудовой деятельности людей, снизить конфликтность в ходе нее и т. д.

Особое значение имеет психология для педагогики, так как знание закономерностей развития личности, возрастных и индивидуальных особенностей людей служит теоретическим обоснованием для выработки наиболее эффективных методов обучения и воспитания.

Без накопленных психологией знаний, таким образом, не могут продуктивно развиваться и другие науки, поскольку устойчивое понимание своеобразия психики людей и закономерностей ее проявления в различных видах деятельности являются тем фундаментом, который позволяет совершенствовать и их собственные представления.

Задачи, которые решает психология как наука, обусловили возникновение и развитие ее конкретных отраслей.

Общая психология изучает содержание, особенности и общие закономерности функционирования психики и человеческого сознания, психические процессы, свойства, состояния и образования личности.

Социальная психология исследует психологические явления и процессы, обусловленные принадлежностью человека к конкретным общностям.

Зоопсихология (или сравнительная психология) раскрывает особенности и закономерности психики животных на разных этапах развития животного мира.

Педагогическая психология занимается исследованием психологических особенностей и закономерностей процессов обучения и воспитания подрастающего поколения. В задачи педагогической психологии входят исследование процессов усвоения знаний и формирование навыков и умений в связи с потребностями школьного обучения, психическое обоснование методов, приемов и способов обучения и воспитания, вопросы восприятия личности учащихся в школьном коллективе, психологические проблемы, связанные с политехническим обучением и подготовкой учащихся к практической деятельности и др.

Возрастная психология изучает своеобразие психики людей разного возраста, процесс формирования их личности и умственного развития, возрастных особенностей процессов восприятия, мышления, памяти, интересов, мотивов деятельности и т. п.

Инженерная психология ставит своей целью разрешение проблем соотношения технических требований современных машин и психических возможностей человека — быстроты и точности процессов восприятия, объема и распределения внимания и др.

Психология искусства изучает психологическую специфику творческой деятельности в различных видах искусств (в литературе, музыке, живописи, скульптуре и т. п.), особенности восприятия человеком

произведений искусства, дает психологический анализ их влияния на развитие личности человека.

Психология спорта занимается исследованием психологических особенностей спортивной деятельности.

Космическая психология включает в круг своих проблем изучение особенностей психических процессов, происходящих в организме человека в условиях космических полетов, в том числе влияния на его психику больших физических перегрузок, необычных условий среды, состояния невесомости. Кроме того, эта отрасль психологии выясняет особенности работоспособности во время полета, в частности при необходимости действовать в условиях крайнего недостатка времени и т. д.

Юридическая психология исследует психологию правонарушителей и преступников, а также вопросы, находящие свое отражение в судебной практике.

Военная психология изучает психологию личности воина, психологию воинского коллектива и психологические особенности их профессиональной деятельности в ее разных формах и видах.

Медицинская психология занимается исследованием нарушений и расстройств психической деятельности при различных заболеваниях, содействуя разработке рациональных методов их лечения.

Патопсихология уделяет основное внимание особенностям нарушений психики в связи с теми или другими недостатками в строении и функциях организма, в частности у детей.

Парапсихология исследует аномальные индивидуальные и социально-психологические явления.

Все отрасли психологической науки возникли и развивались как результат расширения сфер человеческой деятельности, ее рационализации и усовершенствования.

Тема. РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ ЧЕЛОВЕКА И ЖИВОТНЫХ.

СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА (2 часа)

Истоки психики живых существ

Психика — общее понятие, объединяющее многие субъективные явления, изучаемые психологией как наукой. Есть два различных философских понимания природы и проявления психики: материалистическое и идеалистическое. Согласно первому пониманию психические явления представляют собой свойство высокоорганизованной живой материи самоуправления развитием и самопознания (рефлексия) .

В соответствии с идеалистическим пониманием психики в мире существует не одно, а два начала: материальное и идеальное. Они независимы, вечны, не сводимы и не выводимы друг из друга. Взаимодействуя в развитии, они тем не менее развиваются по своим законам. На всех ступенях своего развития идеальное отождествляется с психическим.

Согласно материалистическому пониманию психические явления возникли в результате длительной биологической эволюции живой материи и в настоящее время представляют собой высший итог развития, достигнутый ею. Есть данные, свидетельствующие о том, что уже простейшим живым существам — одноклеточным — свойственны близкие к психике явления, а именно: способность к реагированию на изменения внутренних состояний и внешнюю активность на биологически значимые раздражители, а также память и способность к элементарному научению через пластичные, приспособительные изменения поведения.

В представлениях материалистов психические явления возникли намного позднее того, как на Земле появилась жизнь. Поначалу живое вещество обладало лишь биологическими свойствами раздражимости и самосохранения, проявляющимися через механизмы обмена веществ с окружающей средой, собственного роста и размножения. Позднее, уже на уровне более сложно организованных живых существ, к ним добавились чувствительность и готовность к научению.

В процессе эволюционного самосовершенствования живых существ в их организмах выделился специальный орган, взявший на себя функцию управления развитием, поведением и воспроизводством. Это — нервная система. По мере ее усложнения и совершенствования (обособление от других тканей и органов, выделение и дифференциация структур, оформление головного и спинного мозга, появление и развитие коры головного мозга, сначала древней, затем старой и новой, усложнение связей между ц. н. с. и другими органами тела) шло развитие форм поведения (деятельности) и наложение (иерархизация) уровней психической регуляции жизнедеятельности: ощущения, восприятие, память, представления, мышление, сознание, рефлексия.

Улучшение структуры и функций нервной системы послужило основным источником развития психики. Механизм данного процесса, по-видимому, тот же самый, с помощью которого описывается и представляется эволюция живых существ: приобретение организмом новых свойств и органов в результате изменений, происходящих в генотипе; приспособление к среде и выживание тех существ, чьи свойства и органы (старые и вновь приобретенные в результате мутаций) оказались наиболее полезными с точки зрения жизнеобеспечения, выживания и адаптации.

Важным стимулом к развитию явилось усложнение самих по себе условий жизни, которое требовало изменения строения организма, появления способности отражать мир, лучше ориентироваться в нем. Можно сказать, что первопричиной совершенствования психики явилась сама действительность: она потребовала, чтобы у живых существ появилась сложная нервная система и высшие уровни психического отражения. Такова общая точка зрения на происхождение и развитие психики, разделяемая материалистами.

Ученые, склонные к идеалистической философии, представляют дело иначе. Согласно их мнению психика не является свойством живой материи и не есть продукт ее развития. Она, как и материя, существует вечно. Так же

как в преобразовании со временем материального можно выделить низшие и высшие формы (потому такое преобразование называется развитием), в эволюции идеального (психического) можно отметить свои элементарные и простейшие формы, определить собственные законы и движущие силы развития.

В материалистическом понимании психика как бы внезапно появляется на определенном этапе развития живой материи, и в этом состоит слабость материалистической точки зрения. Она сталкивается со многими другими трудноразрешимыми вопросами, когда дело доходит до объяснения связей и зависимостей психического от материального. Это - психофизиологическая проблема, суть которой состоит в объяснении зависимости друг от друга психических и физиологических процессов. Это также определение анатомо-физиологического субстрата таких идеальных явлений, как личностный смысл и значение языковых форм, разум и сознание, воля и рефлексия и др.

Вместе с тем имеется множество фактов, которые определенно свидетельствуют о зависимости, существующей между мозговыми и психологическими процессами, материальными и идеальными состояниями. Это говорит о прочных связях, имеющихся между идеальным и материальным, является сильным аргументом в пользу материализма, но, конечно, не есть доказательство того, что развитие материального причинно обуславливает появление и формирование идеального.

С другой стороны, идеализм, утверждая независимость идеального от материального, казалось бы, обходит эти проблемы, но также оказывается в тупике, когда необходимо научно объяснить факты, на которые опирается материалистическая точка зрения. В первую очередь это относится к очевидным свидетельствам, накопленным современной биологией, медициной, психологией и психофизиологией, о зависимости между психическими процессами и физическими состояниями человека и работой его мозга.

Но, к счастью, психология как конкретная наука, добывающая факты, строящая на базе их свои теории и объясняющая поведение человека, а не только его психические явления, вполне может существовать и развиваться дальше, не дожидаясь окончательного решения указанной философской проблемы.

Сознание человека

Сознание – высший уровень психического отражения человеком действительности, ее представленность в виде обобщенных образов и понятий. Сознание человека возникло и развивалось в общественный период его существования, и история становления сознания не выходит, вероятно, за рамки тех нескольких десятков тысяч лет, которые мы относим к истории человеческого общества. Главным условием возникновения и развития человеческого сознания является совместная продуктивная опосредованная речью орудийная деятельность людей. Это такая деятельность, которая требует кооперации, общения и взаимодействия людей друг с другом. Она предполагает создание такого продукта, который всеми участниками совместной деятельности сознается как цель их сотрудничества. Индивидуальное сознание на заре истории человечества возникло, вероятно (об этом сейчас, по прошествии десятков тысяч лет, трудно судить определенно), в процессе коллективной деятельности как необходимое условие ее организации: ведь для того чтобы вместе людям заниматься каким-либо делом, каждый из них должен ясно представлять себе цель их совместной работы. Эта цель должна быть означена, т. е. определена и выражена в слове.

Точно так же, по-видимому, в онтогенезе возникает и начинает развиваться индивидуальное сознание ребенка. Для его становления также необходимы совместная деятельность и активное общение взрослого с ребенком, выделение, осознание и словесное обозначение цели взаимодействия. С самого начала фило- и онтогенетического возникновения

и развития человеческого сознания его субъективным носителем становится речь, которая вначале выступает как средство общения (сообщения), а затем становится средством мышления (обобщения).

Прежде чем стать достоянием индивидуального сознания, слово и связанное с ним содержание должны получить общее значение для пользующихся ими людей. Это впервые и происходит в совместной деятельности. Получив свое всеобщее значение, слово затем проникает в индивидуальное сознание и становится его достоянием в форме значений и смыслов. Следовательно, вначале появляется коллективное, а затем индивидуальное сознание, причем такая последовательность развития характерна не только для филогенеза, но и для онтогенеза сознания. Индивидуальное сознание ребенка формируется на базе и при условии существования коллективного сознания путем его присвоения (интериоризации, социализации).

Особо важное значение для развития человеческого сознания имеет продуктивный, творческий характер человеческой деятельности. Сознание предполагает осознание человеком не только внешнего мира, но и самого себя, своих ощущений, образов, представлений и чувств. Образы, мысли, представления и чувства людей материально воплощаются в предметах их творческого труда и при последующем восприятии этих предметов именно как воплотивших в себе психологию их творцов становятся осознанными. Поэтому творчество есть путь и средство самопознания и развития сознания человека через восприятие им своих собственных творений.

В начале своего развития сознание человека является направленным на внешний мир. Человек осознает, что находится вне его, благодаря тому, что с помощью данных ему от природы органов чувств видит, воспринимает этот мир как отделенный от него и существующий независимо от него. Позднее появляется рефлексивная способность, т. е. осознание того, что сам человек для себя может и должен стать объектом познания. Такова последователь-

ность стадий развития сознания в фило- и онтогенезе. Данное направление в развитии сознания можно обозначить как *рефлексивное*.

Второе направление связано с развитием мышления и постепенным соединением мысли со словом. Мышление человека, развиваясь, все больше проникает в суть вещей. Параллельно с этим развивается язык, используемый для обозначения добываемых знаний. Слова языка наполняются все более глубоким смыслом и, наконец, когда развитие получают науки, превращаются в понятия. Слово-понятие и есть единица сознания, а направление, в русле которого оно возникает, можно обозначить как *понятийное*.

Каждая новая историческая эпоха своеобразно отражается в сознании ее современников, и с изменением исторических условий существования людей меняется их сознание. Филогенез его развития можно, таким образом, представить в историческом ракурсе. Но то же самое справедливо и в отношении сознания человека в ходе его онтогенетического развития, если благодаря произведениям культуры, созданным людьми, индивид все глубже проникает в психологию живших до него народов.

Магистральным направлением дальнейшего развития человеческого сознания становится расширение сферы осознаваемого человеком в себе и окружающем мире. Это, в свою очередь, связано с совершенствованием средств материального и духовного производства, с начавшейся в мире социально-экономической революцией, которая со временем должна перерасти в революцию культурно-нравственную.

Сознание и бессознательное

Сознание не является единственным уровнем, на котором представлены психические процессы, свойства и состояния человека и далеко не все, что воспринимается и управляет поведением человека, актуально осознается им. Кроме сознания у человека есть и бессознательное. Это — те явления, процессы, свойства и состояния, которые по своему действию на поведение похожи на осознаваемые психические, но актуально

человеком не рефлексироваться, т. е. не осознаются. Их по традиции, связанной с сознательными процессами, также называют психическими.

Бессознательное начало так или иначе представлено практически во всех психических процессах, свойствах и состояниях человека. Есть бессознательные ощущения, к которым относятся ощущения равновесия, проприоцептивные (мышечные) ощущения. Есть неосознаваемые зрительные и слуховые ощущения, которые вызывают произвольные рефлексивные реакции в зрительной и слуховой центральных системах.

Неосознаваемые образы восприятия существуют и проявляются в феноменах, связанных с узнаванием ранее виденного, в чувстве знакомости, которое иногда возникает у человека при восприятии какого-либо объекта, предмета, ситуации.

Бессознательная память — это та память, которая связана с долговременной и генетической памятью. Это та память, которая управляет мышлением, воображением, вниманием, определяя содержание мыслей человека в данный момент времени, его образы, объекты, на которые направлено внимание. Бессознательное мышление особенно отчетливо выступает в процессе решения человеком творческих задач, а бессознательная речь — это внутренняя речь.

Есть и бессознательная мотивация, влияющая на направленность и характер поступков, многое другое, не осознаваемое человеком в психических процессах, свойствах и состояниях. Но главный интерес для психологии представляют так называемые личностные проявления бессознательного, в которых, помимо желания, сознания и воли человека, он проявляется в своих наиболее глубоких чертах. Большой вклад в разработку проблематики личностного бессознательного внес З. Фрейд.

Бессознательное в личности человека — это те качества, интересы, потребности и т. п., которые человек не осознает у себя, но которые ему присущи и проявляются в разнообразных произвольных реакциях, действиях, психических явлениях. Одно из таких явлений — ошибочные

действия: оговорки, описки, ошибки при написании или слушании слов. В основе другой группы бессознательных явлений лежит непроизвольное забывание имен, обещаний, намерений, предметов, событий и другого, что прямо или косвенно связано для человека с неприятными переживаниями. Третья группа бессознательных явлений личностного характера относится к разряду представлений и связана с восприятием, памятью и воображением: сновидения, грезы, мечты.

Оговорки представляют собой бессознательно детерминированные артикуляционные речевые действия, связанные с искажением звуковой основы и смысла произносимых слов. Такие искажения, особенно их смысловой характер, неслучайны. 3. Фрейд утверждал, что в них проявляются скрытые от сознания личности мотивы, мысли, переживания. Оговорки возникают из столкновения бессознательных намерений человека, других его побуждений с сознательно поставленной целью поведения, которая находится в противоречии со скрытым мотивом. Когда подсознательное побеждает сознательное, то возникает оговорка. Таков психологический механизм, лежащий в основе всех ошибочных действий: они «возникают благодаря взаимодействию, а лучше сказать, противодействию двух различных намерений».

Забывание имен представляет собой другой пример бессознательного. Оно связано с какими-то неприятными чувствами забывающего по отношению к человеку, который носит забытое имя, или к событиям, ассоциируемым с этим именем. Такое забывание обычно происходит против воли говорящего, и данная ситуация характерна для большинства случаев забывания имен.

Особую категорию бессознательного составляют сновидения. Содержание сновидений, по Фрейду, связано с бессознательными желаниями, чувствами, намерениями человека, его неудовлетворенными или не вполне удовлетворенными важными жизненными потребностями.

Явное, осознаваемое содержание сновидения не всегда, за исключением двух случаев, соответствует скрытым, бессознательным намерениям и целям того человека, кому это сновидение принадлежит. Эти два случая — детские сновидения дошкольников и инфантильные сновидения взрослых людей, возникшие под влиянием непосредственно предшествующих сну эмоциогенных событий прошедшего дня.

В своем сюжетно-тематическом содержании сновидения почти всегда связаны с неудовлетворенными желаниями и являются символическим способом устранения нарушающих нормальный сон импульсов, порождаемых этими желаниями. Во сне неудовлетворенные потребности получают галлюцинаторную реализацию. Если соответствующие мотивы поведения неприемлемы для человека, то их явное проявление даже во сне блокируется усвоенными нормами морали, так называемой цензурой. Действие цензуры искажает, запутывает содержание сновидений, делая их алогичными, непонятными и странными. Благодаря бессознательному смещению акцентов, замене и перегруппировке элементов явное содержание сновидения под действием цензуры становится совершенно непохожим на скрытые мысли сновидения. Для их расшифровки требуется специальная интерпретация, называемая психоанализом.

Сама цензура является бессознательным психическим механизмом и проявляется в пропусках, модификациях, перегруппировке материала памяти, сновидений, представлений. Подсознательные мысли, по Фрейду, превращаются в сновидениях в зрительные образы, так что в них мы имеем дело с примером бессознательного образного мышления.

Бессознательные явления вместе с предсознательными управляют поведением, хотя функциональная роль их различна. Сознание управляет самыми сложными формами поведения, требующими постоянного внимания и сознательного контроля, и включается в действие в следующих случаях: (а) когда перед человеком возникают неожиданные, интеллектуально сложные проблемы, не имеющие очевидного решения, (б) когда человеку требуется

преодолеть физическое или психологическое сопротивление на пути движения мысли или телесного органа, (в) когда необходимо осознать и найти выход из какой-либо конфликтной ситуации, которая сама собой разрешится без волевого решения не может, (г) когда человек неожиданно оказывается в ситуации, содержащей в себе потенциальную угрозу для него в случае непринятия немедленных действий.

Подобного рода ситуации возникают перед людьми практически непрерывно, поэтому сознание как высший уровень психической регуляции поведения постоянно присутствует и функционирует. Наряду с ним многие поведенческие акты осуществляются на уровне пред- и бессознательной регуляции, так что в реальной действительности одновременно в управлении поведением участвуют многие различные уровни его психической регуляции.

Вместе с тем следует признать, что в свете имеющихся научных данных вопрос об отношениях между сознательными и другими уровнями психической регуляции поведения, в частности бессознательным, остается сложным и не решается вполне однозначно. Основной причиной этого является тот факт, что существуют разные типы бессознательных психических явлений, которые по-разному соотносятся с сознанием. Есть бессознательные психические явления, находящиеся в области нредсознания, т. е. представляющие собой факты, связанные с более низким уровнем психической регуляции поведения, чем сознание. Таковы бессознательные ощущения, восприятие, память, мышление, установки.

Другие бессознательные явления представляют собой такие, которые раньше осознавались человеком, но со временем ушли в сферу бессознательного. К ним относятся, например, двигательные умения и навыки, которые в начале своего формирования представляли собой сознательно контролируемые действия (ходьба, речь, умение писать, пользоваться различными инструментами).

Третий тип бессознательных явлений — те, о которых говорит З. Фрейд в приведенных выше суждениях, касающихся личностного бессознательного. Это — желания, мысли, намерения, потребности, вытесненные из сферы человеческого сознания под влиянием цензуры.

Каждый из типов бессознательных явлений по-разному связан с поведением человека и его сознательной регуляцией. Первый тип бессознательного есть просто нормальное звено в общей системе психической поведенческой регуляции и возникает на пути продвижения информации от органов чувств или из хранилищ памяти к сознанию (коре головного мозга). Второй тип бессознательного также можно рассматривать как определенный этап на этом пути, но при движении как бы в обратном направлении по нему: от сознания к бессознательному, в частности к памяти. Третий тип бессознательного относится к мотивационным процессам и возникает при столкновении разнонаправленных, конфликтных с точки зрения морали мотивационных тенденций.

Тема. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ, ОЩУЩЕНИЕ И ВОСПРИЯТИЕ (2 часа)

Сущность и особенности ощущений

Ощущение представляет собой начальную ступеньку познания человеком окружающего мира. Согласно диалектико-материалистической теории отражения ощущения есть непосредственная связь сознания с внешним миром, превращение энергии внешнего раздражения в факт сознания.

Ощущение — это психический познавательный процесс отражения в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов и явлений, непосредственно воздействующих на его органы чувств. Органы чувств представляют собой те механизмы, с помощью которых информация об окружающей нас среде поступает в кору головного мозга. С помощью ощущений отражаются основные внешние признаки предметов и явлений

(цвет, форма, величина, особенности поверхности предметов, звук, вкус и др.) и состояние внутренних органов (мышечные ощущения, боль и др.).

Ощущения характеризуются: качеством — отличием одного вида ощущений от другого; интенсивностью — силой воздействия на органы чувств человека; длительностью — временем, в течение которого ощущение продолжается; чувственным тоном — чувством приятного или неприятного, которое присуще данному ощущению (например, ощущение боли или вкуса приятной пищи).

Физиологической основой ощущений является деятельность анализаторов, которые состоят из:

а) рецепторов, воспринимающих раздражение нервных аппаратов и находящихся на периферии центральной нервной системы;

б) проводящих, центростремительных (афферентных) нервных путей, по которым возбуждение, возникающее в рецепторах, передается в соответствующие участки коры больших полушарий головного мозга человека;

в) центральных корковых отделов анализаторов, где происходит «обработка» нервных сигналов, поступающих от рецепторов.

Действуя на воспринимающий орган (рецептор), различные раздражения (цвет, звук, прикосновение, движение и др.) вызывают возбуждение в рецепторе. Это возбуждение от него по центростремительным нервам передается в центральную часть анализатора, в кору головного мозга человека. Здесь у каждого анализатора есть центральная часть, вокруг которой располагается масса нервных клеток. Ядро каждого анализатора выполняет, анализирует и синтезирует поступающие с периферии сигналы.

Нервные клетки каждого анализатора, входящие в его ядро, располагаются в той части головного мозга, где есть «входы» центростремительных нервов, идущих от рецепторов. В коре головного мозга каждому анализатору отведена отдельная область. Область зрительного анализатора, например, находится в затылочных долях коры головного

мозга; область слухового анализатора локализуется в средней части верхней височной извилины; двигательная чувствительность — в центральной извилине.

Постоянная ориентировка человека в окружающей среде осуществляется по физиологическому механизму «рефлекторного кольца», обеспечивающего постоянную обратную связь человека с окружающим его миром. Принцип обратной связи, открытый И.М. Сеченовым и разработанный затем в трудах И.П. Павлова, П.К. Анохина, позволяет понять начало и завершение процесса ощущения по закономерностям рефлекторной деятельности.

Ощущениям присущи определенные свойства: адаптация, контраст, пороги ощущений, сенсibilизация, последовательные образы. Если длительно всматриваться в какой-нибудь предмет, находящийся вдали, его очертания расплываются.

1.Адаптация. Представляет собой повышение или понижение чувствительности анализаторов в результате непрерывного или длительного воздействия раздражителей. Адаптация может проявляться и как полное исчезновение ощущения в процессе продолжительного воздействия раздражителя, и как понижение или повышение чувствительности под влиянием воздействия раздражителя.

2.Контраст. Явление контраста состоит в том, что слабые раздражители увеличивают чувствительность к другим одновременно действующим раздражителям, а сильные уменьшают эту чувствительность.

3.Пороги ощущений. Для того чтобы появилась чувствительность к раздражителю, необходимо, чтобы он достиг определенной интенсивности. Нижний порог ощущения — та минимальная величина или сила раздражителя, которая способна вызвать в анализаторе нервное возбуждение, достаточное для возникновения ощущения. Чем меньше величина этого порога, тем выше чувствительность данного анализатора.

Верхний порог ощущения — та максимальная величина раздражителя, сверх которой это раздражение перестает ощущаться. Человек слышит, например, 20000 колебаний в 1 сек. Абсолютный порог ощущения у различных людей неодинаков. Величина порога ощущений меняется с возрастом. Так, у стариков абсолютный верхний порог слышимости тонов составляет около 15 000 колебаний в 1 сек. На величину абсолютного порога может влиять характер деятельности человека, его функциональное состояние, сила и длительность раздражения и др.

Разностный порог ощущения (порог различения) представляет собой ту минимальную разницу в интенсивности двух однородных раздражителей, которую человек способен ощутить. Для того чтобы эту разницу уловить, необходимо, чтобы она достигла определенной величины. Например, звуки в 400—402 колебания в 1 сек. воспринимаются как звуки одинаковой высоты; 2 груза весом 500 и 510 г кажутся одинаково тяжелыми. Чем меньше величина разностного порога, тем выше дифференцировочная способность данного анализатора различать раздражения.

4.Сенсибилизация. Представляет собой повышение чувствительности анализаторов в связи с повышением возбудимости коры головного мозга под влиянием одновременной деятельности других анализаторов. Чувствительность анализатора может быть повышена с помощью фармакологических средств, а также при деятельности других анализаторов; например, ощущения ритма способствуют усилению мышечно-двигательной чувствительности. Она может развиваться и с помощью упражнений (например, у музыкантов развивается высокая слуховая чувствительность, у специалистов по дегустации — обонятельные и вкусовые ощущения).

5.Последовательные образы. Выражаются в продолжении ощущения, когда действие раздражителя уже прекратилось. При ощущении рецептор того или иного органа чувств некоторое время находится в состоянии возбуждения. После прекращения воздействия раздражителя возбуждение в рецепторе пропадает не сразу. Например, после выхода из вагона метро нам

несколько секунд кажется, что мы еще движемся в поезде.

Любое ощущение вызывается тем или иным раздражителем, который может быть действующим извне — цвет, звук, запах, вкус; действующим изнутри — голод, жажда, тошнота, удушье; действующим одновременно извне и изнутри — боль.

По характеру действия раздражителя на рецепторы ощущения подразделяются на три группы: экстерорецептивные, интерорецептивные и проприорецептивные.

1. Экстерорецептивные ощущения. Отражают свойства предметов и явлений внешней среды. К ним относят зрительные, слуховые, вкусовые, температурные и тактильные ощущения. Зрительные ощущения возникают в результате действия на глаз человека электромагнитных волн. С их помощью люди способны различать до 180 тонов цвета и более 10 000 оттенков между ними. Слуховые ощущения представляют собой отражение в сознании человека шумов, издаваемых окружающими его предметами. С их помощью он воспринимает речь других людей, контролирует многие виды работ, наслаждается музыкой и т. д. Обонятельные ощущения являются отражением запахов, которые присущи тем или иным предметам. Они помогают человеку различать распространенные в воздухе летучие вещества и запахи. Вкусовые ощущения отражают вкусовые свойства предметов: сладкое и горькое, соленое и кислое и т. д. Они определяют качественные особенности принимаемой человеком пищи и находятся в большой зависимости от чувства голода. Температурные ощущения — это ощущения тепла и холода. Тактильные ощущения отражают воздействие на поверхность тела, включая наружные и внутренние слизистые оболочки. Они совместно с мышечно-двигательными составляют осязание, с помощью которого человек отражает качественные особенности предметов — их гладкость, шероховатость, плотность, а также прикосновение предмета к телу, место и размер раздражаемого участка кожи.

2. Интерорецептивные ощущения. Отражают состояние внутренних

органов. К ним относят ощущение боли, равновесия, ускорения и др. Болевые ощущения сигнализируют о повреждениях и раздражениях органов человека, являются своеобразным проявлением защитных функций организма. Интенсивность болевых ощущений бывает различной, достигая в отдельных случаях большой силы, что может даже привести к возникновению шокового состояния. Ощущения равновесия обеспечивают вертикальное положение человеческого тела. Они возникают в результате функциональной деятельности вестибулярного анализатора. Ощущения ускорения — это ощущения, отражающие развивающиеся при движении человека центробежные и центростремительные силы.

3. Проприорецептивные (мышечно-двигательные) ощущения. Это ощущения, отражающие движение нашего тела. С помощью мышечно-двигательных ощущений человек получает информацию: о положении тела в пространстве, о взаимном расположении всех его частей, о движении тела и его частей, о сокращении, растяжении и расслаблении мышц и т. п. Мышечно-двигательные ощущения носят сложный характер. Одновременное раздражение различных по своему качеству рецепторов дает своеобразные по качеству ощущения: раздражения рецепторных окончаний в мышцах создают ощущение мышечного тонуса при выполнении движения; ощущения мышечного напряжения и усилия связаны с раздражением нервных окончаний сухожилий; раздражение рецепторов суставных поверхностей дает ощущение направления, формы и быстроты движений.

Общая характеристика восприятий

Восприятие — это психический познавательный процесс отражения в сознании человека непосредственно воздействующих на его органы чувств предметов и явлений в целом, а не отдельных их свойств, как это происходит при ощущении. Восприятие — всегда совокупность ощущений, а ощущение — составная часть восприятия. Однако восприятие — не простая сумма ощущений, получаемых оттого или иного предмета, а качественно и

количественно новая ступень чувственного познания с присущими ей особенностями.

Основное и главное условие возникновения восприятия — это воздействия предметов и явлений объективного мира на органы чувств. Но это ни в коем случае не снижает значения активности субъекта. Главная задача восприятия состоит в том, чтобы формировать у человека правильные образы окружающей и внутренней реальности.

Физиологическими основами восприятия выступают функционирующие одновременно комплексные раздражители и осуществляемая в тот же период согласованная деятельность нескольких анализаторов, протекающая при участии ассоциативных отделов коры головного мозга и центров речи. Возбуждения улавливаются органами чувств и передаются в нейроны-детекторы соответствующих мозговых центров анализаторов. Они представляют собой высокоспециализированные нервные клетки, способные избирательно реагировать на тот или иной раздражитель. Одновременное или последовательное возбуждение этих мозговых отделов приводит к образованию временных нервных связей между ними, к сложным интегративным нервным процессам. По сравнению с ощущениями восприятие является высшей формой аналитико-синтетической деятельности мозга. Без анализа невозможно осмысленное восприятие. Он обеспечивает выделение объекта восприятия, на основе которого осуществляется синтез всех свойств объекта в целостный образ. В основе восприятия лежит «рефлекс на отношение» — физиологический механизм восприятия, в котором сигнальное значение имеет качество раздражителей и особенности отношений между ними. В результате в мозгу формируется отчетливый образ, полученный в результате анализа одновременного воздействия многочисленных раздражителей.

Восприятия делятся на преднамеренные и непреднамеренные. Преднамеренные восприятия характеризуются тем, что в их основе лежит сознательно поставленная цель. Они связаны с известными волевыми

усилиями человека и могут существовать в форме организованного восприятия (наблюдения) — целенаправленного и планомерного восприятия предметов или явлений окружающего мира. Наблюдение отличается от простого восприятия тем, что здесь ведущую роль играет вторая сигнальная система. Непреднамеренные восприятия — это такие восприятия, при которых предметы окружающей действительности воспринимаются без специально поставленной задачи, когда процесс восприятия не связан с волевыми усилиями человека. Его формой выступает неорганизованное восприятие — обычное непреднамеренное восприятие окружающей действительности.

Человек должен использовать все свои знания, чтобы сделать процесс восприятия более интенсивным, размышлять о том, что уже известно о воспринимаемом. Развитое восприятие помогает усваивать больший объем информации с меньшими энергетическими затратами.

Отличие восприятий от ощущений обеспечивается качественно новым характером отражения человеком окружающей действительности, реализующимся через конкретные их свойства: избирательность, предметность, апперцепцию, осмысленность, константность, целостность.

Избирательность восприятия — способность человека воспринимать лишь те предметы, которые представляют для него наибольший интерес. Она зависит от интересов, установок и потребностей личности.

Предметность восприятия представляет собой способность человека отражать окружающую действительность как воздействие конкретных ее предметов, относящихся к определенному классу явлений. При этом мозг четко различает предмет, фон и контур их восприятия.

Апперцепция — это зависимость восприятия от прежнего опыта человека. Так, в восприятии одного и того же предмета разными людьми бывают различия в зависимости от поставленной задачи, установки, психического состояния каждого из них. Апперцепция придает активный

характер восприятию личности. Воспринимая предметы, человек выражает к ним свое отношение.

Осмысленность восприятия показывает, что воспринимаемые человеком предметы имеют для него определенный жизненный смысл. Они могут быть вредными или полезными, желанными или нежеланными и т. д. Благодаря осмысливанию сущности и назначения предметов становится возможным их целенаправленное использование.

Константность восприятия — это постоянство в восприятии, которое обуславливается знанием физических свойств предмета, а также тем, что предмет восприятия воспринимается в кругу других известных человеку предметов. Она обеспечивает постоянство воспринимаемой величины, формы и цвета предметов при изменении расстояния, ракурса, освещенности. Константность восприятия объясняется опытом, приобретенным в процессе индивидуального развития личности, и имеет большое практическое значение. Если бы восприятие не было константным, то при каждом шаге, повороте, движении, изменении освещения люди сталкивались бы с новыми предметами, переставали бы узнавать то, что было известно раньше.

Целостность восприятия выражается в том, что образы отражаемых предметов выступают в сознании человека в совокупности многих их качеств и характеристик, даже если отдельные из этих качеств в данный момент не воспринимаются.

Большое значение в функционировании восприятий и проявлении их свойств играют физические характеристики самих предметов и психофизические закономерности их проявления в ходе собственно восприятия человеком. По этой причине форма, величина, глубина, удаленность, линейная и воздушная перспектива должны правильно отражаться органами чувств.

Восприятие формы, величины и глубины предметов — это сложный процесс, который осуществляется с помощью зрительного, тактильного и

кинестетического анализаторов. Основой его является изображение предмета на сетчатке глаза. Однако одно только зрение не может обеспечить правильное восприятие формы предметов. Необходимым условием создания образа предмета становится движение глаз. Аналогичный процесс имеет место и в осязательном восприятии. Чтобы определить форму предмета на ощупь, этот предмет берут в руки, поворачивают его, прикасаются к нему с разных сторон. Таким образом, формирующийся образ предмета складывается на основании объединения в комплекс зрительных, тактильных и кинестетических ощущений.

Основную роль при восприятии глубины удаленности, линейной и воздушной перспективы играет бинокулярное зрение. Изображения на сетчатках правого и левого глаза не совсем одинаковые. При одновременном рассматривании этого предмета двумя глазами соответствующие возбуждения от правого и левого глаз интегрируются в корковом отделе зрительного анализатора и дают впечатление объемности воспринимаемого предмета, его удаленности, линейной и воздушной перспективы.

Восприятие пространства — это восприятие объема объектов, расстояние между ними, их взаимного расположения, удаленности и направления, в котором они находятся. Оно осуществляется с помощью зрительного, тактильного и кинестетического анализаторов.

Восприятие объемности и удаленности предметов осуществляется в форме монокулярного и бинокулярного зрения. Монокулярное зрение (с помощью одного глаза и с помощью изменения толщины его хрусталика) позволяет правильно оценивать расстояние, правда, в очень ограниченных пределах. Восприятие удаленности предметов осуществляется главным образом посредством бинокулярного зрения (с помощью двух глаз) и сопутствующей ему конвергенции — сведения зрительных осей глаз на фиксируемом предмете. По мере удаления предметов от наблюдателя их

изображение на сетчатке глаз уменьшается. Примером этого может служить кажущееся схождение вдали параллельных рельсов железной дороги и др.

Восприятие объемности определяется также размером их изображения на сетчатке глаза и удаленностью от наблюдателя. При одинаковом удалении предметов большее изображение на сетчатке глаза получается от большего предмета, меньшее — от меньшего предмета. Однако при разной удаленности меньший, но находящийся ближе к нам предмет дает большее изображение на сетчатке, чем предмет больший, но расположенный дальше. И все же человек правильно воспринимает предметы: первый — как меньший, второй — как больший. Подобная константность восприятия величины предметов объясняется тем, что оно определяется не только величиной образа на сетчатке глаза, но и напряжением глазных мышц, приспособляющихся к фиксированию предмета на разных расстояниях. Они и вносят поправки в восприятие величины и объема предметов. Восприятия в то же время могут быть неправильными или искаженными — иллюзиями. Зрительные иллюзии — это неправильное или искаженное восприятие величины, формы и удаленности предметов. Известно много видов зрительных иллюзий. Некоторыми из них являются:

а) переоценка вертикальных линий (из двух линий одинакового размера вертикальная зрительно всегда воспринимается как значительно большая по сравнению с горизонтальной);

б) неправильное восприятие величины предмета или объекта (например, высокий человек рядом с низким кажется выше, чем он есть на самом деле; кружки одинакового диаметра кажутся разными в зависимости от того, окружает ли их больший или меньший; одинаковые предметы кажутся разной величины, если они воспринимаются как находящиеся в известном удалении друг от друга, при этом предмет, расположенный ближе, кажется меньше, а далекий — больше своей действительной величины).

Эти иллюзии объясняются тем законом восприятия, по которому величина предметов оценивается не по действительным размерам их изображений на сетчатке глаза, а в соответствии с оценкой расстояния, на котором эти предметы находятся.

Восприятие времени — это отражение в сознании человека объективной длительности, скорости и последовательности явлений действительности. Специального, самостоятельного анализатора времени нет. В основе восприятия времени лежит ритмическая смена возбуждения и торможения. Ее динамика в нервной системе и составляет физиологическую основу восприятия времени. Определенное состояние нервных клеток становится сигналом времени, на основе которого у человека и у животных вырабатываются условные рефлексы на время.

Определенное состояние нервных клеток становится сигналом времени, на основе которого у человека и у животных вырабатываются условные рефлексы на время. В лабораториях И.П.Павлова эти рефлексы вырабатывались у животных, когда их кормили через строго определенные промежутки времени. Если пищу давали через каждые 30 мин., то после ряда опытов выделение слюны у животных начиналось ровно на 30-й минуте. Следовательно, время представляет собой такой же раздражитель, как и материальные предметы и явления.

Однако наиболее точную дифференцировку промежутков времени дают кинестетические и слуховые ощущения. Движения всегда характеризуются ярко выраженной растянутостью, дробностью, они дают отчетливое впечатление определенной быстроты и последовательности, что особенно важно с точки зрения восприятия временных промежутков.

Восприятие последовательности явлений опирается на четкую расчлененность и объективно существующую смену одних явлений другими, а также связано с представлениями о настоящем, прошедшем и будущем, отражающими объективные, периодически повторяющиеся процессы в природе. Однажды воспринятое явление останется в памяти в виде

представления о нем. Если оно затем повторно воспринимается, то это восприятие вызывает в нашей памяти представление о ранее бывшем, которое и осознается как прошедшее.

Восприятие длительности явлений. Доказано, что точно воспринимать краткие промежутки времени человек может не более 0,75 сек. путем специальной тренировки в различении микроинтервалов времени. Если событие совершается очень медленно, восприятие его длительности опирается на показатели, позволяющие делить время на определенные отрезки.

Восприятие темпа — это отражение скорости, с которой сменяют друг друга отдельные стимулы совершающегося во времени процесса (например, чередование звуков).

Восприятие ритма — это отражение равномерного чередования стимулов, их размеренности при воздействии предметов и явлений объективной действительности на наши органы чувств.

Восприятие движения — это отражение во времени изменений положения объектов или самого наблюдателя в пространстве. Наблюдая движение, прежде всего, воспринимают:

- характер движения (сгибание, разгибание, отталкивание, подтягивание и т. п.);
- форму движения (прямолинейное, криволинейное, круговое, дугообразное и т. п.);
- амплитуду (размах) движения (полная, неполная);
- направление движения (направо, налево, вверх, вниз);
- продолжительность движения (краткое, длительное);
- скорость движения (быстрое или медленное движение; при циклических движениях — быстрый или медленный темп);
- ускорение движения (равномерное, ускоряющееся, замедляющееся, плавное, прерывистое).

Восприятие движений обуславливается взаимодействием различных анализаторов: зрительного, двигательного, вестибулярного, слухового и др.

Тема. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ПАМЯТЬ (2 часа)

Представление — это психический познавательный процесс воссоздания (воспроизведения) конкретных образов предметов и явлений внешнего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств. Сущность представлений состоит в отражении в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и содержащейся многообразной информации о нем, которая впоследствии под влиянием конкретных воздействий превратилась в систему сигналов, управляющих нашим поведением.

Важнейшей функцией представлений является их сигнальная функция. Она становится наиболее действенной при появлении динамического стереотипа корковых процессов. Считая наши представления первыми сигналами действительности, на основе которых человек осуществляет свою сознательную деятельность, И.П. Павлов показал, что они складываются по механизму условного рефлекса. Благодаря этому любые представления сигнализируют о конкретных явлениях действительности. Отличительной особенностью сигнальной функции, например, двигательных представлений, является то, что в них сигнальное значение приобретают не только свойства двигательного акта (форма, направление движения, развиваемые усилия и др.), но и все системы организма, участвующие в осуществлении движений.

Регулирующая функция представлений состоит в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств, с учетом реальных условий предстоящей деятельности. Благодаря регулирующей функции актуализируются именно те стороны, например, двигательных представлений, на основе которых с наибольшим успехом решается поставленная задача.

Настройочная функция представлений проявляется в ориентации деятельности организма человека на определенные параметры отражения воздействий окружающего мира.

Изучая физиологические механизмы произвольных движений, И.П. Павлов показал, что появившийся двигательный образ обеспечивает настройку двигательного аппарата на выполнение соответствующих движений. Действенность этой функции состоит в обеспечении определенного тренирующего эффекта двигательных представлений.

Физиологическую основу представлений составляют «следы» в коре больших полушарий головного мозга, остающиеся после реальных возбуждений центральной нервной системы при восприятии. Эти «следы» сохраняются благодаря известной пластичности центральной нервной системы. Сохранившиеся следы возбуждений, которые имели место при известной активности наших ощущений и восприятий, создают лишь необходимые условия для построения представления. Сам образ как таковой с его конкретной структурой возникает в результате образования условных временных связей в коре головного мозга благодаря функции первой сигнальной системы. По определению И.П. Павлова, наши представления относятся к первой сигнальной системе, хотя и возникают у нас в связи со второй сигнальной системой, и вызываются словом. Действия первых сигналов у человека обычно сопровождаются словесным обозначением. По мере неоднократного подкрепления слова первосигнальным раздражителем оно по механизму ассоциации становится причиной возникновения в коре головного мозга соответствующих нервных процессов.

Существует достаточно большое разнообразие представлений, тем не менее их все можно классифицировать. Все зависит оттого, по каким критериям это делать.

Представления разделяют по видам анализаторов, которые в них задействованы: обычно различают зрительные (образ человека, предмета, пейзаж), слуховые (представления музыкальной мелодии), обонятельные

(представление запаха эфира), осязательные (представления предмета, к которому прикасался ранее), двигательные (представление движений своего тела при прыжке) и др.

Деление представлений на виды по анализаторам довольно условно: при этом делении руководствуются каким-то одним признаком предмета, хотя ему свойственны и другие признаки. Часто представления возникают на основе деятельности двух или нескольких анализаторов.

Представления формируются в процессе деятельности человека, поэтому в зависимости от профессии развивается преимущественно какой-либо один вид представлений: у художника — зрительный, у композитора — слуховой, у спортсмена и балерины — двигательный, у химика — обонятельный и т. д.

Представления различаются также по степени обобщенности. В этом случае говорят о единичных и общих представлениях (в отличие от восприятий, которые всегда бывают единичными). Единичные представления — это представления, основанные на восприятии одного определенного предмета. Общие представления — представления, обобщенно отражающие ряд сходных предметов.

Представления различаются также по степени проявления волевых усилий. В этом случае они делятся на произвольные и произвольные. Непроизвольные представления — это представления, возникающие спонтанно, без активизации воли и памяти человека. Произвольные представления — это представления, возникающие у человека под воздействием воли, в интересах поставленной им цели.

Представления, наконец, различаются по продолжительности и бывают оперативными, кратковременными и долговременными.

Оперативные представления — представления, извлекаемые человеком из своего сознания для обслуживания оперативных интересов его деятельности. Например, оператору РЛС для выполнения элементов своей сложной деятельности необходимо постоянно активизировать наборы

различного рода представлений для определения типа самолета, отметка о наличии которого появилась на дисплее его локатора.

Кратковременные представления — это представления очень непродолжительные по времени. Например, школьнику на занятиях требуется ответить на какой-то вопрос, и пока он это делает, в его сознании функционируют нужные для этого представления, которые он потом может и забыть.

Долговременные представления — это представления, которые сохраняются в памяти человека и используются им длительное время и достаточно часто. К ним относятся в основном профессиональные представления.

Сущность и своеобразие памяти

Память — это психический процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал. Память имеет очень большое значение в жизни и деятельности человека. Благодаря памяти, у него формируются представления о воспринятых ранее предметах или явлениях, в результате чего содержание его сознания не ограничивается имеющимися ощущениями и восприятиями, но включает в себя опыт и знания, приобретенные в прошлом. Мы запоминаем наши мысли, сохраняем в памяти возникшие понятия о предметах и закономерностях их существования. Память позволяет использовать эти понятия в будущих действиях, поведении. Если бы человек не обладал памятью, его мышление стало бы очень ограниченным, так как проводилось бы лишь на материале, получаемом в процессе непосредственного восприятия.

Физиологической основой памяти являются следы бывших ранее нервных процессов, сохраняющихся в коре больших полушарий головного мозга в результате *пластичности* нервной системы. Любой вызванный внешним раздражением нервный процесс, будь то возбуждение или торможение, не проходит для нервной ткани бесследно, а оставляет в ней «след» в виде определенных функциональных изменений, которые

облегчают течение соответствующих нервных процессов при их повторении, а также их повторное возникновение при отсутствии вызвавшего их раздражителя.

Физиологические процессы в коре головного мозга, имеющие место при воспроизведении, по своему содержанию те же, что и при восприятии: память требует работы тех же центральных нервных аппаратов, что и восприятие, вызванное непосредственным воздействием внешнего раздражителя на органы чувств. Различие же заключается лишь в том, что при восприятии центральные физиологические процессы непрерывно поддерживаются раздражением рецепторов, а при памяти они представляют собой лишь «следы» бывших ранее нервных процессов.

Различают следующие *процессы* памяти:

- запоминание, которое представляет собой запечатление в сознании человека полученной информации, которая является необходимым условием обогащения опыта человека новыми знаниями и формами поведения;
- сохранение, т. е. удержание в памяти полученных знаний в течение относительно длительного периода времени;
- воспроизведение, т. е. активизация закрепленного ранее содержания психики;
- узнавание, которое представляет собой сопровождающее процессы памяти явление психики, позволяющее им более эффективно функционировать.

Различают также следующие *виды* памяти:

- *наглядно-образную память*, которая представляет собой память на зрительные, звуковые, осязательные, обонятельные и т. д. образы;
- *словесно-логическую память*, т. е. память на смысл изложения, его логику, на соотношение между элементами получаемой в словарной форме информации;

- *двигательную память*, т. е. память на движения;
- *эмоциональную память* — память на переживания.

Кроме того, в зависимости от приемов заучивания различают механическую и смысловую память. *Механическая память* — это запоминание информации в той форме, в которой она воспринимается. *Алогическая* (смысловая) *память* представляет собой запоминание не внешней формы, а смысла изучаемой информации. Память в целом и конкретного человека — в частности, имеет свои особенности:

1. *объем*, представляющий собой важнейшую интегральную характеристику памяти в целом и ее отдельных процессов, отражающий количественные показатели и возможности запечатляемой, сохраняемой и воспроизводимой человеком информации;
2. *быстроту*, т. е. способность человека в процессе запечатления, сохранения и воспроизведения информации достигать определенной скорости ее обработки и использования;
3. *точность*, т. е. характеристику памяти, которая показывает способность человека в процессе запечатления, сохранения и воспроизведения информации качественно и продуктивно отражать ее основное содержание;
4. *готовность*, представляющую собой важнейшую характеристику памяти, свидетельствующую о предрасположенности человека и его сознания всегда активно использовать всю запечатленную информацию;
5. *длительность*, свидетельствующую о ее способности удерживать определенное время в своем сознании нужную информацию (в связи с этим различают *кратковременную*, *долговременную* и *оперативную память*: кратковременная память представляет собой запоминание и сохранение информации на короткий срок: после однократного и очень

непродолжительного восприятия; долговременная память — это память в интересах длительного сохранения информации, которая часто запоминается после многократного повторения; оперативная память — это сохранение материала после его запечатления на время, необходимое для выполнения задачи).

Объем, быстрота, точность, длительность и готовность памяти в совокупности проявления своих особенностей характеризуют эффективность памяти в целом и конкретного человека — в частности.

Тема. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ: ВНИМАНИЕ, МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ (2 часа)

Общая характеристика внимания

Внимание — это избирательная направленность сознания человека на определенные предметы и явления. Внимание не является процессом отражения действительности, оно представляет собой одну из сторон психической деятельности — ее динамики. Оно выражается прежде всего в более ясном и отчетливом протекании психических процессов и в точном выполнении связанных с ним действий.

С физиологической точки зрения внимание не имеет такого специального нервного центра, как зрительные, слуховые и другие ощущения и восприятия, а также движения, которые связаны с деятельностью определенных участков коры больших полушарий головного мозга.

Физиологически внимание обусловлено работой тех же самых нервных центров, с помощью которых осуществляются сопровождаемые вниманием психические процессы. Но оно означает наличие участков с повышенной и пониженной возбудимостью, взаимосвязанных в своей деятельности по закону отрицательной индукции: когда в каком-то определенном участке коры головного мозга начинается сильное возбуждение, то одновременно по индукции в других участках коры, не связанных с выполнением данной

деятельности, возникает торможение, затухание или даже полное прекращение нервного процесса, в результате чего одни центры оказываются возбужденными, другие — заторможенными.

Внимание обеспечивается за счет явления доминанты — наличия в каждый данный момент в коре больших полушарий головного мозга участка (очага) с повышенной нервной возбудимостью, господствующего (доминирующего) над остальными частями коры. В результате чего и осуществляется сосредоточение сознания человека на определенных предметах и явлениях.

Внимание характеризуется определенными сдвигами в организме человека. Происходит изменение сердечно-сосудистой деятельности и дыхания, отмечаются сосудистые и кожно-гальванические реакции.

Внимание характеризуется многими свойствами: концентрацией, избирательностью, распределением, объемом, интенсивностью, устойчивостью, отвлекаемостью.

Концентрация внимания представляет собой способность человека сосредоточиваться на главном в его деятельности, отвлекаясь от всего того, что находится в данный момент за пределами решаемой им задачи. *Избирательность* внимания — это его сосредоточение на наиболее важных предметах. *Распределение* внимания — это возможность человека иметь в сознании одновременно несколько разнородных объектов или же выполнять сложную деятельность, состоящую из множества одновременных операций. *Объем* внимания характеризуется количеством объектов или их элементов, которые могут быть одновременно восприняты с одинаковой степенью ясности и отчетливости в один момент. *Интенсивность* внимания характеризуется относительно большей затратой нервной энергии на выполнение данного вида деятельности, в связи с чем участвующие в этой деятельности психические процессы протекают с большей ясностью, четкостью и быстротой. *Устойчивость* внимания — это его способность задерживаться на восприятии данного объекта. *Отвлекаемость* внимания

чаще всего является следствием отсутствия волевого усилия и интереса к объекту или деятельности.

Внимание может быть преднамеренным, сосредоточенным и непреднамеренным. Каждый из видов внимания зависит в то же время от ряда условий, в которых он осуществляется.

Преднамеренное (произвольное) внимание — это внимание, которое возникает в результате сознательных усилий человека, направленных на лучшее выполнение той или иной деятельности. К основным условиям его возникновения могут быть отнесены: задача и сознательная программа действий, цель деятельности, активность личности, опосредованный характер ее интересов. Его основная функция — активное регулирование психических процессов. Оно характеризуется целенаправленностью, организованностью, повышенной устойчивостью.

Целенаправленность определяется задачами, которые человек ставит перед собой в той или иной деятельности. Преднамеренное внимание вызывают не все объекты, а только те, которые связаны с задачей, выполняемой и данный момент; из многих объектов выбираются те, которые необходимы при выполнении данного вида деятельности.

Организованность преднамеренного внимания означает, что мы заранее готовимся быть внимательными к тому или другому предмету, сознательно направляем на него свое внимание, проявляем умение организовать необходимые для данной деятельности психические процессы.

Повышенная устойчивость преднамеренного внимания позволяет организовать работу на протяжении более или менее долгого времени. Она связана с планированием этой работы.

Сосредоточенное внимание — это внимание, направленное на какой-либо один объект или вид деятельности. Оно бывает динамическим и статическим.

Динамическим называется такое внимание, которое в начале работы характеризуется малой интенсивностью и только с помощью больших усилий человек повышает его интенсивность.

Статическое внимание — это такое внимание, высокая интенсивность которого легко возникает в самом начале работы и сохраняется на протяжении всего времени его выполнения.

Непреднамеренное (непроизвольное) внимание — это внимание, вызываемое внешними причинами — теми или другими особенностями объектов, воздействующих на человека в данный момент. Ими могут быть интенсивность раздражения и новизна, и необычность объекта, и его динамичность. Интенсивность раздражения заключается в более сильном действии объекта (например, более сильный звук, более яркий план), который привлекает к себе внимание. Новизна и необычность объекта, даже если он и не выделяется интенсивностью своего действия, также становится стимулом внимания. Резкая смена, динамичность объекта, наблюдающаяся при сложных и длительных действиях (например, при наблюдении за спортивными состязаниями, восприятии кинокартины и т. п.), также всегда вызывает особое внимание.

Помимо преднамеренного и непреднамеренного внимания выделяют еще *послепроизвольное* внимание. Послепроизвольным оно называется потому, что возникает на основе произвольного внимания, после него. Послепроизвольное внимание совмещает в себе некоторые особенности произвольного внимания (осознание цели) и некоторые черты непроизвольного внимания (не нужно волевых усилий для его поддержания). Основная функция — наиболее интенсивная и плодотворная деятельность, высокая производительность.

Все виды внимания связаны с установками человека, с его готовностью, предрасположенностью к определенным действиям. Установка повышает чувствительность органов чувств, уровень всех психических процессов.

Общая характеристика мышления

Мышление — это психический познавательный процесс отражения существенных связей и отношений предметов и явлений объективного мира.

В процессе мышления человек отражает объективный мир иначе, чем в процессах восприятия и воображения. В восприятиях и представлениях внешние явления отражаются так, как они воздействуют на органы чувств: в красках, формах, движении предметов и т. д. Когда же человек мыслит о каких-либо предметах или явлениях, он отражает в своем сознании не эти внешние особенности, а саму сущность предметов, их взаимные связи и отношения.

Сущность любого объективного явления может быть познана лишь тогда, когда это явление будет рассматриваться в органической связи с другими. В процессе восприятия, например, дерева человек, отражая в своем сознании ствол, ветви, листья и другие части и особенности именно данного, отдельного, конкретного предмета, может воспринимать это дерево изолированно от других явлений, любоваться его формой, свежестью зеленой листвы, причудливыми изгибами ствола. Иначе протекает процесс мышления. Стремясь понять основные законы существования данного явления, проникнуть в его сущность, человек обязательно должен отразить в своем уме также и отношения этого предмета с другими предметами и явлениями. Нельзя понять сущность дерева, если не выяснить, какое значение для него имеют химический состав почвы, влага, воздух, солнечный свет и пр. Только отражение этих связей и отношений позволяет человеку понять функцию корней и листьев дерева, ту роль, которую они играют в круговороте веществ в растительном мире.

Сам предмет отражается в процессе мышления иначе, чем в восприятии; в мышлении мы не только выделяем отдельные части предмета (это возможно и в восприятии), но стараемся понять, в каких соотношениях эти части находятся друг с другом. Мышление позволяет проникнуть в сущность явлений только одним путем — через отражение тех связей и

отношений, которые имеются у данного явления с другими явлениями. Это отражение связей и отношений не может осуществиться, если мы не отрешимся от конкретных особенностей предмета и не станем мыслить о нем в самом общем виде. В процессе мышления конкретный образ единичного предмета (данный дуб, данная береза) отходит на задний план. Мы мыслим теперь уже о дереве вообще, которое может быть и дубом, и березой, и деревом любой другой породы.

Процесс мышления характеризуется следующими особенностями:

1.*Мышление всегда имеет опосредованный характер.* Устанавливая связи и отношения между предметами и явлениями объективного мира, человек опирается не только на непосредственные ощущения и восприятия, но обязательно и изданные прошлого опыта, сохранившиеся в его памяти.

2.*Мышление опирается на имеющиеся у человека знания об общих законах природы и общества.* В процессе мышления человек пользуется уже сложившимися на основе предшествующей практики знаниями общих положений, в которых отражены наиболее общие связи и закономерности окружающего мира.

3.*Мышление исходит из «живого созерцания», но не сводится к нему.* Отражая связи и отношения между явлениями, мы всегда отражаем эти связи в отвлеченном и обобщенном виде, как имеющие общее значение для всех сходных явлений данного класса, а не только для определенного, конкретно наблюдаемого явления.

4.*Мышление всегда есть отражение связей и отношений между предметами в словесной форме.* Мышление и речь всегда находятся в неразрывном единстве. Благодаря тому, что мышление протекает в словах, облегчаются процессы абстракции и обобщения, так как слова по своей природе являются совершенно особыми раздражителями, сигнализирующими о действительности в самой обобщенной форме.

5.*Мышление человека органически связано с практической деятельностью.* В своем содержании оно опирается на общественную

практику человека. Это отнюдь *не* простое «созерцание» внешнего мира, а такое его отражение, которое отвечает задачам, возникающим перед человеком в процессе труда и других видов деятельности, направленных на переустройство окружающего мира.

Содержание мышления многообразно. Во-первых, оно проявляется через его *операции*: (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизацию).

Анализ — это мыслительная операция расчленения сложного объекта на составляющие его части. Он позволяет понять составные части объекта, которые имеют большое значение для его осмысления.

Синтез — это мыслительная операция, позволяющая в едином аналитико-синтетическом процессе мышления переходить от частей к целому. Благодаря синтезу мы получаем целостное понятие о данном предмете или явлении, как состоящем из закономерно связанных частей.

Сравнение — это операция, заключающаяся в сопоставлении предметов и явлений, их свойств и отношений друг с другом и выявлении, таким образом, общности или различия между ними. Сравнивая выделенные в процессе мышления явления, мы точнее познаем их и глубже проникаем в их своеобразие.

Абстрагирование — мыслительная операция, основанная на отвлечении от несущественных признаков предметов, явлений и выделении в них основного, главного. Абстракция позволяет проникнуть «вглубь» предмета, выявить его сущность, образовав соответствующее понятие об этом предмете.

Обобщение — это объединение многих предметов или явлений по какому-то общему признаку. Оно позволяет нам отразить в своем сознании всю сущность явления.

Конкретизация — это движение мысли от общего к частному. Благодаря конкретизации наше мышление становится жизненным, за ним всегда чувствуется непосредственно воспринимаемая действительность.

Во-вторых, содержание мышления проявляется через его *формы*: (понятие, суждение и умозаключение).

Понятие — это отражение в сознании человека общих и существенных свойств предмета или явления.

Суждение — основная форма мышления, в процессе которой утверждаются или отражаются связи между предметами и явлениями действительности. Оно позволяет в словесной форме отнести предметы или явления к определенному классу.

Умозаключение — это выделение из одного или нескольких суждений нового суждения. В ряде случаев умозаключение определяет истинность или ложность суждений.

В-третьих, содержание мышления проявляется в функционировании его *видов*: (наглядно-действенного, образного, отвлеченного).

Наглядно-действенное мышление — это мышление, непосредственно включенное в деятельность.

Образное мышление — это мышление, осуществляющееся на основе образов, представлений того, что человек воспринимал раньше.

Отвлеченное мышление — это мышление, совершающееся на основе отвлеченных понятий, которые образно не представляются.

И, наконец, мышление проявляется через его *способы*: (индукцию и дедукцию).

Индукция — это способ мышления, при котором умозаключение идет от единичных фактов к общему выводу. Например, наблюдая в одном-двух случаях особенности того или иного предмета, мы распространяем это положение на все случаи использования всех его видов, хотя они и не наблюдались нами. *Дедукция* — это способ мышления, осуществляющегося в обратном порядке индукции. Например, чтобы доказать, что данный угол в треугольнике больше другого, строят следующее дедуктивное умозаключение: известно и ранее доказано, что в треугольнике против большей стороны всегда лежит и больший угол; данный угол лежит против

большой стороны; из этих двух достоверных положений делается вывод: данный угол больше другого.

С физиологической точки зрения процесс мышления представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность коры больших полушарий головного мозга. В осуществлении процессов мышления при нем участвует вся кора головного мозга.

Для процесса мышления прежде всего имеют значение те сложные временные связи, которые образуются между мозговыми концами анализаторов. Поскольку деятельность отдельных участков коры всегда детерминирована внешними раздражениями, постольку образующиеся при одновременном их возбуждении нервные связи отражают действительные связи в явлениях и предметах объективного мира.

Эти закономерно вызываемые внешними раздражителями связи и отношения (ассоциации) и составляют физиологическую основу процесса мышления. Вначале, при первой попытке проникнуть в сущность того или другого явления, эти ассоциации имеют генерализованный характер, отражая реальные связи в их самом общем и недифференцированном виде, а иногда даже и неверно — по случайным, несущественным признакам. Лишь в процессе повторных раздражений происходит дифференцировка временных связей; они уточняются, закрепляются и становятся физиологической основой более или менее точных и правильных знаний о внешнем мире. Возникают эти ассоциации, прежде всего, под воздействием первосигнальных раздражителей, вызывающих соответствующие им ощущения, восприятия и представления об окружающей внешней среде. Реальные взаимодействия и взаимосвязи этих раздражителей обуславливают возникновение соответствующих временных нервных связей первой сигнальной системы.

Мышление опирается не только на первосигнальные связи; оно обязательно предполагает деятельность второй сигнальной системы в ее неразрывной связи с первой сигнальной системой. Раздражителями здесь

выступают уже не конкретные предметы окружающего мира и их свойства, а слова. Речь, будучи непосредственно связанной с мышлением, позволяет отразить в словах взаимосвязь и взаимообусловленность явлений, потому что слова являются не простыми сигналами единичных предметов, а обобщенными раздражителями. Эти новые сигналы в конце концов стали обозначать все, что люди непосредственно воспринимали как из внешнего, так и из своего внутреннего мира и употреблялись ими не только при взаимном общении, но и наедине с самим собой. Их особенностью является то, что они представляют собой отвлечение от действительности и допускают обобщение, что и составляет наше человеческое мышление.

При этом мышление обеспечивается системами функционально объединенных нейронов головного мозга, которые отвечают за конкретные мыслительные операции и имеют свои характеристики, т. е. *нейронные коды*. Они отражают определенную частоту импульсивной активности нейронов, участвующих в решении конкретных умственных задач. Сами же нейроны могут в зависимости от решаемых мыслительных задач перестраивать свою деятельность, выступая конкретными *коррелятами определенных мыслительных операций* человека.

При принятии решений в ходе мышления образуются определенные *функциональные системы*, которые обеспечивают разные *уровни принятия решения* и наличие вызванных для них потенциалов — определенных реакций разных зон коры головного мозга на конкретное внешнее событие, которые сопоставимы с реальным психологическим процессом переработки информации. Деятельность функциональных систем психики, наличие конкретных уровней принятия решения и проявление определенных *вызванных потенциалов* в целом и выступают психофизиологическими механизмами мыслительной деятельности.

Понятие речи в психологии

Речью называется процесс практического применения человеком языка в целях общения с другими людьми. В отличие от речи *язык* есть средство общения людей друг с другом. В процессе общения люди выражают с помощью языка мысли и чувства, добиваются взаимного понимания в целях осуществления совместной деятельности. Язык и речь, как и мышление, возникают и развиваются в процессе и под влиянием труда. Они являются достоянием только человека: у животных нет ни языка, ни речи.

Речь имеет свое *содержание*. Звуки, входящие в состав слов устной речи имеют сложное физическое строение; в них различают частоту, амплитуду и форму колебания воздушных звуковых волн.

Специальное значение в звуках речи имеет их тембр, в основе которого лежат обертоны, сопровождающие и дополняющие основной тон звука речи. Входящие в состав речевого звука обертоны («гармоники») всегда находятся по числу колебаний звуковой волны в кратном отношении к основному тону. Все гласные и согласные звуки речи обладают характерными для них гармониками, что и позволяет нам воспринимать их очень дифференцированно.

Звуки речи (гласные и согласные) отличаются друг от друга по форме звучания и называются фонемами. В образовании фонематических особенностей звуков речи большую роль играет артикуляция, т. е. очень дифференцированное изменение положения языка, губ, зубов, твердого и мягкого нёба при прохождении выдыхаемого воздуха через полость рта. В результате получаются гортанные («г»), губные («б»), носовые («н»), шипящие («ш») и другие звуки.

Фонемы занимают одно из важных мест в устной речи, ее понимании другими людьми. Будучи включенными в звуковой состав различных слов, они позволяют очень тонко дифференцировать их смысловое значение. Достаточно изменить хотя бы один звук из составляющих слово, чтобы тотчас же оно приобрело иной смысл. Эту функцию выполняют как гласные

(сравните, например, «пар» и «пир»), так и согласные фонемы («пар», «шар»). Речь имеет свои свойства:

- *содержательность* речи определяется количеством выраженных в ней мыслей, чувств и стремлений, их значительностью и соответствием действительности; » *понятность* речи достигается синтаксически правильным построением предложений, а также применением в соответствующих местах пауз или выделения слов с помощью логического ударения;

- *выразительность* речи связана с ее эмоциональной насыщенностью (по своей выразительности она может быть яркой, энергичной или, наоборот, вялой, бледной);

- *бездейственность* речи заключается в ее влиянии на мысли, чувства и волю других людей, на их убеждения и поведение.

Речь выполняет определенные функции:

1. *функция выражения* заключается в том, что, с одной стороны, благодаря речи человек может полнее передавать свои чувства, переживания, отношения, а с другой — выразительность речи, ее эмоциональность значительно расширяет возможности общения;

2. *функция воздействия* заключается в способности человека посредством речи побуждать людей к действию;

3. *функция обозначения* состоит в способности человека посредством речи давать предметам и явлениям окружающей действительности присущие только им названия;

4. *функция сообщения* состоит в обмене мыслями между людьми посредством слов, фраз.

Существуют определенные виды речи:

- *устная речь* — это общение между людьми посредством произнесения слов, с одной стороны, и восприятия их людьми на слух — с другой;

- *монологическая речь* — это речь одного человека, в течение

относительно длительного времени излагающего свои мысли;

- *диалогическая речь* — это разговор, в котором участвует не менее двух собеседников;
- *письменная речь* — это речь посредством письменных знаков;
- *внутренняя речь* — это речь, не выполняющая функции общения, а лишь обслуживающая процесс мышления конкретного человека.

Раскрыть физиологические основы речи — значит, указать мозговые центры, управляющие ею, охарактеризовать периферические системы ее обеспечения, показать ее второсигнальное происхождение, описать синтагматические и парадигматические механизмы ее образования, а также механизмы ее восприятия и организации речевого ответа.

К периферическим системам обеспечения речи относятся:

- а) энергетическая система дыхательных органов, необходимая для возникновения звука;
- б) легкие и главная дыхательная мышца — диафрагма;
- в) генераторная система, т. е. звуковые вибраторы (голосовые связки гортани), при колебании которых образуются звуковые волны;
- г) резонаторная система, т. е. носоглотка, череп, гортань и грудная клетка.

В основе речи лежит деятельность второй сигнальной системы. Согласно И.П. Павлову, у людей существуют две сигнальные системы раздражителей: первая сигнальная система — это непосредственное воздействие внутренней и внешней среды на различные рецепторы (эта система есть и у животных) и вторая сигнальная система, состоящая только из слов. Причем лишь незначительная часть этих слов обозначает сенсорные воздействия на человека. Работа второй сигнальной системы заключается, прежде всего, в анализе и синтезе обобщенных речевых сигналов.

Специальными исследованиями установлено, что способность человека к анализу и синтезу речи связана: с левым полушарием головного мозга; со слухоречевой зоной коры больших полушарий — задней частью

височной извилины, так называемый центр Вернике; с так называемой зоной Брока, расположенной в нижних отделах третьей лобной извилины.

Кроме того, речь обеспечивается функционированием определенных физиологических механизмов. *Синтагматические механизмы* отражают динамическую организацию речевого высказывания и ее физиологические характеристики при работе коры головного мозга. *Парадигматические механизмы* отражают связь задних отделов левого полушария с кодами речи (фонематическим, артикуляционным, семантическим и т. д.).

Переход к осмыслению речевого сообщения возможен лишь после того, как речевой сигнал преобразован. Анализируется он на основе детекторного кодирования, фонематической интерпретации головным мозгом полученной информации. Это означает, что нейроны чувствительны к разным звуковым сигналам и действуют на основе построения определенной модели опознания слов.

У взрослого человека, владеющего языком, восприятие и произношение опосредуются внутренними физиологическими кодами, обеспечивающими фонологический, артикуляторный, зрительный и семантический анализ слов. При этом все перечисленные выше коды и операции, осуществляемые на их основе, имеют свою мозговую локализацию.

Речь в то же время — сложнейшая система условных рефлексов. Ее основу составляет вторая сигнальная система, условными раздражителями которой являются слова в их звуковой (устной речи) или зрительной форме. Звуки и начертания слов, будучи вначале для отдельного человека нейтральными раздражителями, становятся условными речевыми раздражителями в процессе повторного сочетания их с первосигнальным раздражителем, вызывающим восприятия и ощущения предметов и их свойств.

В результате они приобретают смысловое значение, становятся сигналами непосредственных раздражителей, с которыми сочетались.

Образовавшиеся при этом временные нервные связи в дальнейшем укрепляются путем постоянных речевых подкреплений, делаются прочными и приобретают двусторонний характер: вид предмета немедленно вызывает реакцию его названия, и, наоборот, слышимое или видимое слово сейчас же вызывает представление обозначаемого этим словом предмета.

Тема. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ. ЧЕЛОВЕК, ИНДИВИД, ЛИЧНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ (2 часа)

Человек-это с одной стороны, с другой стороны энергетическое существо, с третьей стороны существо общественное. Это существо, воплощающее высшую ступень развития жизни, субъект общественно-исторической деятельности.

Человек рождается на свет уже человеком. Строение тела обуславливает возможность прямохождения, структура мозга - потенциальный развитый интеллект, строение рук - перспективу использования орудий труда и т.д., всеми этими возможностями оно отличается от детеныша животного. Человек как субъект и продукт трудовой деятельности в обществе является системой, в которой физическое и психологическое генетически обусловлено и сформулировано. В понятии "индивид" выражена родовая принадлежность человека.

"Индивид" - человек как единичное природное существо, представитель вида, носитель индивидуальных черт. Наиболее общие характеристики:

- целостность психофизической организации;
- устойчивость во взаимодействии с окружающим миром;
- активность.

Появляясь на свет человек становится личностью. "Индивид" - гипотетическое образование - набор наследственных черт. "Личность" - понятие социальное на которую большое влияние имеет среда; тот же

человек, но рассматриваемый как общественное существо. Периоды изучения личности:

- философско-литературный {древность-начало 19 в.}- рассматриваются проблемы нравственности и социальной природы человека, его поступки и поведение. Толкование личности - очень широкое;

- клинический {до начала 20 в.}- работа врачей, психиатров, упор делался на нездоровых людей. Представление о личности как об особом феномене значительно сужается. В центре внимания особенности личности обнаруженные у психически больных людей. Основные определения - интроверсия и экстраверсия. Акцентуированная личность – крайний вариант нормы психики людей, недостатки: в это понятие личности не входят понятия, которые "всегда нормальны";

- экспериментальный период - изучение личности ведут профессиональные психологи. В основе: математическая обработка данных, попытка создания теорий развития личности.

Понятие личности

Личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих.

Личность представляет собой целостное образование особого рода. Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью *становятся*...

Личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека.

Формирование личности есть процесс *sui generis*, прямо не совпадающий с процессом прижизненного изменения природных свойств индивида в ходе его приспособления к внешней среде. Человек как природное существо есть индивид, обладающий той или иной физической

конституцией, типом нервной системы, темпераментом, динамическими силами биологических потребностей, аффективности и многими другими чертами, которые в ходе онтогенетического развития частью разворачиваются, а частью подавляются, словом, многообразно меняются. Однако, не изменения этих врожденных свойств человека порождают его личность.

Личность есть специальное человеческое образование, которое так же не может быть выведено из его приспособительной деятельности, как не могут быть выведены из нее его сознание или его человеческие потребности, как и сознание человека, так и его потребности (Маркс говорит: *производство* сознания, *производство* потребностей), личность человека тоже «производится» — создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности. То обстоятельство, что при этом трансформируются, меняются и некоторые его особенности как индивида, составляет не причину, а следствие формирования его личности.

Выразим это иначе: особенности, характеризующие одно единство (индивида), не просто переходят в особенности другого единства, другого образования (личности), так что первые уничтожаются; они сохраняются, но именно как особенности индивида. Так, особенности высшей нервной деятельности индивида не становятся особенностями его личности и не определяют ее. Хотя функционирование нервной системы составляет, конечно, необходимую предпосылку развития личности, но ее тип вовсе не является тем «скелетом», на котором она «надстраивается». Сила или слабость нервных процессов, уравновешенность их и т. д. проявляют себя лишь на уровне механизмов, посредством которых реализуется система отношений индивида с миром. Это и определяет неоднозначность их роли в формировании личности.

Личность как индивид есть продукт интеграции процессов, осуществляющих жизненные отношения субъекта. Существует, однако, фундаментальное отличие того особого образования, которое мы называем

личностью. Оно определяется природой самих порождающих его отношений это специфические для человека *общественные* отношения, в которые он вступает в своей предметной деятельности. Как мы уже видели, при всем многообразии ее видов и форм, все они характеризуются общностью своего внутреннего строения и предполагают сознательное их регулирование, т. е. наличие сознания, а на известных этапах развития также и самосознания субъекта.

Изучение процесса объединения, связывания деятельностей субъекта, в результате которого формируется его личность, представляет собой капитальную задачу психологического исследования... Задача эта требует анализа предметной деятельности.

Индивидуальные свойства личности и характера

Введение в психологию понятия личности означает, прежде всего, что в объяснении психических явлений исходят из реального бытия человека как реального существа, в его взаимоотношениях с материальным миром.

При объяснении любых психических явлений личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия. Поэтому введение личности в психологию представляет собой необходимую предпосылку для объяснения психических явлений. Поскольку внутренние условия, через которые в каждый данный момент преломляются внешние воздействия на личность, в свою очередь формировались в зависимости от предшествующих внешних взаимодействий, положение о преломлении внешних взаимодействий через внутренние условия означает вместе с тем, что психологический эффект каждого внешнего (в том числе и педагогического) воздействия на личность обусловлен историей ее развития...

...Личность тем значительнее, чем больше в индивидуальном преломлении в ней представлено всеобщее. *Индивидуальные свойства личности* — это не одно и то же, что *личностные свойства индивида*, т. е. свойства, характеризующие его как личность.

В качестве собственно личностных свойств из всего многообразия свойств человека обычно выделяются те, которые обуславливают общественно значимое поведение или деятельность человека. Основное место в них, поэтому занимают система мотивов и задач, которые ставит себе человек, свойства его характера, обуславливающие поступки людей (т. е. те их действия, которые реализуют или выражают отношения человека к другим людям) и способности человека (т. е. свойства, делающие его пригодным к исторически сложившимся формам общественно полезной деятельности).

Из представления о личности, заключенного в первоначальном значении этого слова и указывающего на роль, которую актер играет в пьесе (а в дальнейшем и на ту реальную роль, которую человек играет в жизни), должна быть все же удержана одна существенная черта. Она заключается в том, что личность определяется своими отношениями к окружающему миру, к общественному окружению, к другим людям. Эти отношения реализуются в деятельности людей, в той реальной деятельности, посредством которой люди познают мир (природу и общество) и изменяют его. Никак нельзя вовсе обособить личность от той реальной роли, которую она играет в жизни. Значительность личности определяется не только самими по себе свойствами, но и значительностью тех общественно-исторических сил, носителем которых она выступает...

Формирование и развитие личности

С мыслью о том, что личностью человек не рождается, а становится, согласны сейчас большинство психологов. Однако их точки зрения на то, каким законам подчиняется развитие личности, значительно расходятся. Эти расхождения касаются понимания движущих сил развития, в частности значения общества и различных социальных групп для развития личности, закономерностей и этапов развития, наличия, специфики и роли в этом процессе кризисов развития личности, возможностей ускорения процесса развития и других вопросов.

Психоаналитическая теория понимает развитие как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе, выработку у него защитных механизмов и согласованных со «Сверх-Я» способов удовлетворения потребностей. Теория черт основывает свое представление о развитии на том, что все черты личности формируются прижизненно, и рассматривает процесс их зарождения, преобразования и стабилизации как подчиняющийся иным, небιологическим законам. Теория социального научения представляет процесс развития личности сквозь призму формирования определенных способов межличностного взаимодействия людей. Гуманистическая и другие феноменологические теории трактуют его как процесс становления «Я».

В последние десятилетия усиливается тенденция к интегрированному, целостному рассмотрению личности с позиций разных теорий и подходов, и здесь намечается также интегративная концепция развития, принимающая во внимание согласованное, системное формирование и взаимозависимое преобразование всех тех сторон личности, акцент на которые делался в русле различных подходов и теорий. Одной из таких концепций стала теория, принадлежащая американскому психологу Э. Эриксону, в которой, более чем в других, данная тенденция оказалась выраженной.

Э. Эриксон в своих взглядах на развитие придерживался так называемого *эпигенетического принципа*: генетической предопределенности стадий, которые в своем личностном развитии обязательно проходит человек от рождения до конца своих дней. Наиболее существенный вклад Э. Эриксона в теорию личностного развития состоит в выделении и описании восьми жизненных психологических кризисов, неизбежно наступающих у каждого человека:

1. Кризис доверия — недоверия (в течение первого года жизни).
2. Автономия в противоположность сомнениям и стыду (в возрасте около 2—3 лет).
3. Появление инициативности в противовес чувству вины (примерно от 3

до 6 лет).

4. Трудолюбие в противоположность комплексу неполноценности (возраст от 7 до 12 лет).

5. Личностное самоопределение в противоположность индивидуальной серости и конформизму (от 12 до 18 лет).

6. Интимность и общительность в противовес личностной психологической изолированности (около 20 лет).

7. Забота о воспитании нового поколения в противоположность «погружению в себя» (между 30 и 60 годами).

8. Удовлетворенность прожитой жизнью в противоположность отчаянию (старше 60 лет).

Становление личности в концепции Эриксона понимается как смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и радикальное изменение его отношений с окружающими людьми. В результате этого он как личность приобретает нечто новое, характерное именно для данного этапа развития и сохраняющееся у него (по крайней мере, в виде заметных следов) в течение всей жизни.

Сами личностные новообразования, по Э. Эриксону, возникают не на пустом месте — их появление на определенной стадии подготовлено всем процессом предшествующего развития личности. Новое в ней может возникнуть и утвердиться, лишь, когда в прошлом уже были созданы соответствующие психологические и поведенческие условия.

Формируясь и развиваясь как личность, человек приобретает не только положительные качества, но и недостатки. Детально представить в единой теории всевозможные варианты индивидуального личностного развития по всевозможным сочетаниям положительных и отрицательных новообразований практически невозможно. Имея в виду эту трудность, Э. Эриксон изобразил в своей концепции только две крайние линии личностного развития: нормальную и аномальную. В чистом виде они в

жизни почти не встречаются, но зато вмещают в себя всевозможные промежуточные варианты личностного развития человека.

Э. Эриксон выделил восемь стадий развития, один к одному соотносимых с описанными выше кризисами возрастного развития. На первой стадии развитие ребенка определяется почти исключительно общением с ним взрослых людей, в первую очередь матери. На этой стадии уже могут возникнуть предпосылки к проявлению в будущем стремления к людям или отстранения от них.

Вторая стадия определяет формирование у ребенка таких личностных качеств, как самостоятельность и уверенность в себе. Их становление также в значительной степени зависит от характера общения и обращения взрослых с ребенком.

Заметим, что к трем годам ребенок уже приобретает определенные личностные формы поведения, и тот факт, что ребенок трехлетнего возраста уже ведет себя как маленькая личность, почти не подвергается сомнению.

Третья и четвертая стадии развития, по Э. Эриксону, также в целом совпадают с представлениями Д. Б. Эльконина и других отечественных психологов. В данной концепции подчеркивается значение учебной и трудовой деятельности для психического развития ребенка в эти годы. Отличие взглядов наших ученых от позиций, на которых стоит Э. Эриксон, заключается только в том, что он акцентирует внимание на формировании не операциональных и познавательных умений и навыков, а качеств личности, связанных с соответствующими видами деятельности: инициативности, активности и трудолюбия (на положительном полюсе развития), пассивности, нежелания трудиться и комплекса неполноценности в отношении трудовых, интеллектуальных способностей (на отрицательном полюсе развития).

Тем не менее, значительная доля жизненной правды в данной концепции содержится, а главное, она позволяет представить себе важное значение периода детства во всем процессе личностного развития человека.

Особую позицию по вопросу о личностном развитии занимает Э. Фромм. Представляется, что он дал философски наиболее правильную трактовку целей и задач личностного развития человека в условиях современного демократического общества. Демократия, писал он,— это система, которая не на словах, а на деле создает экономические, политические и культурные условия для полноценного развития индивида как личности. Развитие личности — это признание и реализация уникальных возможностей, имеющихся у каждого человека. Люди, считал автор, рождаются равными, но разными. Уважение самобытности человека, культивирование его уникальности, соответствующее его природе и сообразное высшим нравственным, духовным ценностям,— важнейшая задача воспитания.

Личность должна развиваться свободно, и свобода ее развития на практике означает неподвластность любой высшей силе или цели, кроме самосовершенствования личности. Будущее демократии зависит от реализации индивидуализма в том положительном его понимании, которое смыкается с понятием индивидуальности. Индивидом как личностью не должна манипулировать никакая внешняя сила, будь то государство или коллектив.

Проблема устойчивости личности

В основании почти всех теорий личности лежит предположение о том, что личность как социально-психологический феномен представляет собой жизненно устойчивое в своих основных проявлениях образование. Устойчивость личности характеризует последовательность ее действий и предсказуемость ее поведения, придает ее поступкам закономерный характер.

Ощущение устойчивости собственной личности и личности другого — важное условие внутреннего благополучия человека и установления нормальных взаимоотношений с окружающими людьми. Если бы в каких-то существенных для общения с людьми проявлениях личность не была

устойчивой, то людям трудно было бы взаимодействовать друг с другом, добиваться взаимопонимания: ведь каждый раз они вынуждены были бы заново приспосабливаться к человеку и были бы не в состоянии предсказывать его поведение.

Тем не менее, во многих исследованиях было обнаружено, что поведение человека довольно вариативно. В этой связи естественно возникает вопрос: насколько и в чем личность и ее поведение действительно устойчивы?

Оказалось, в частности, что наибольшую устойчивость от детства к взрослости, т. е. малую степень изменчивости, в подростковом и раннем юношеском возрасте обнаруживают стремление к успехам, настойчивость, уровень притязаний (особенно высокий), интеллектуальные интересы. У девушек, кроме того,— эстетические вкусы и общительность. Определенной устойчивостью в юношеском возрасте, при условии их сформированности в более ранние годы, обладают способности, ответственность, сила воли, дружелюбие и открытость.

Дело в том, что зачастую не меньшую ценность и жизненную значимость, чем постоянство поведения человека, имеет, напротив, его изменчивость, адаптивность. Она свидетельствует о другой ценной способности человека — его умении приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни, менять себя как личность, если в этом есть необходимость. Такого рода качество представляется весьма ценным для личности в тех случаях, когда в обществе происходят радикальные изменения, требующие от каждого человека значительной модификации своих взглядов, установок, ценностных ориентации и т. п. Поэтому изменчивость при определенных обстоятельствах необходимо рассматривать как положительное личностное свойство человека. Если человек сегодня иной, чем вчера, значит, он развивается.

Тема. ПСИХОТИПИЧЕСКИЕ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ (2 часа)

Сущность способностей

При равных внешних условиях разные люди будут с неодинаковой степенью эффективности приобретать знания, умения и навыки. Там, где один человек все «схватывает налету», другой тратит много времени и сил. Один достигает высшего уровня мастерства, а другой при всем своем старании — лишь определенного среднего уровня. Есть некоторые виды деятельности, например искусство, наука, спорт, в которых успеха может достигнуть человек только с определенными способностями.

Способности — это психическое свойство личности, отражающее проявление таких ее особенностей, которые позволяют успешно заниматься и овладевать одним или несколькими видами деятельности.

Способности бывают специальные и общие. *Специальные* (профессиональные) *способности* — это возможности к развитию отдельных психических процессов и качеств личности для какого-то конкретного вида деятельности. Например, возможность развития педагогической внимательности является необходимой специальной способностью учителя. *Общие способности* — это благоприятные возможности развития особенностей психики человека, которые одинаково важны для многих видов деятельности. Такими общими способностями, например, являются возможности развития у человека находчивости, сообразительности и т. п.

Совокупность общих и специальных способностей, свойственных конкретному человеку, *составляет одаренность*. Одаренность обуславливает особенно успешную деятельность человека в определенной области и выделяет его среди других лиц, обучающихся этой деятельности или выполняющих ее на тех же условиях.

Высокая степень одаренности, реализованная человеком в определенной области, называется *талантом*. Талант выражается в

чрезвычайно высоком уровне развития качеств и в особом своеобразии проявлений индивидуальных особенностей личности.

Высокая степень одаренности, выражающаяся в результатах, достигнутых одновременно в ряде областей деятельности, называется *гениальностью*. Творчество гениального человека имеет для общества историческое и обязательно положительное значение. Отличие гения от таланта не столько в степени одаренности, сколько в том, что гений создает эпоху в области своей деятельности.

У каждого человека при рождении формируются определенные предпосылки его способностей — задатки. *Задатками* называются врожденные анатомо-физиологические особенности организма, которые облегчают развитие способностей. Задатки многозначны. На основе одного задатка могут формироваться самые различные способности. Последние определяются окружающей средой, характером тех требований, которые предъявляются к избранной человеком деятельности. Такой, например, задаток, как подвижная нервная система, может способствовать развитию многих способностей в любом виде деятельности, связанной с необходимостью быстро реагировать на смену ситуаций, активно перестраиваться на новые действия, менять темп и ритм работы и др.

Понятие темперамента в психологии

Темперамент — это психическое свойство личности, характеризующееся динамикой протекания психических процессов. Темперамент отражает динамические характеристики деятельности и поведения человека, что находит выражение не столько в их конечном результате, сколько в их течении. И.П. Павлов считал, что темперамент — это генотип, т. е. приращенная, природная особенность нервной системы.

В настоящее время в психологии различают следующие основные особенности проявления темперамента:

- *сенситивность* (повышенная чувствительность). О ней судят

по наименьшей силе внешних воздействий, необходимой для того, чтобы вызвать какую-то психическую реакцию;

- *реактивность, эмоциональность*. Функция этой характеристики определяется силой эмоциональной реакции человека на внешние и внутренние раздражители;
- *резистентность*, т. е. сопротивляемость неблагоприятным условиям, тормозящим деятельность;
- *ригидность-пластичность*. Первое свойство характеризуется негибкостью приспособления к внешним условиям, второе свойство ему противоположно.
- *экстравертированность-интровертированность*. О них мы судим по тому, от чего в большей степени зависят реакции и деятельность человека — от внешних впечатлений в данный момент (экстравертированность) или, наоборот, от образов, представлений и мыслей, связанных с прошлым и будущим (интровертированность);
- *возбудимость внимания*. Чем меньше степень новизны привлекает внимание, тем более оно возбудимо у данного человека.

Темперамент представляет собой результат особым образом организованной высшей нервной деятельности в коре головного мозга человека, которая формируется под влиянием *различного соотношения* двух основных нервных процессов: возбуждения и торможения. *Возбуждение* — это функциональная активность нервных клеток и центров коры головного мозга. *Торможение* — это затухание активности нервных клеток и центров коры головного мозга.

Нервные процессы возбуждения и торможения в свою очередь характеризуются силой, уравновешенностью и подвижностью. *Сила* нервных процессов характеризует нервную систему человека с точки зрения способности выдерживать длительное или очень сильное возбуждение, не переходя в состояние запредельного торможения. *Уравновешенность*

нервных процессов указывает на особенности соотношения процессов возбуждения и торможения у человека. *Подвижность* нервных процессов показывает способность возбуждения и торможения быстро сменяться один другим.

Различные сочетания этих показателей присущи различным типам ВНД человека.

Тип нервной системы — понятие физиологическое, а темперамент — психологическое. Темперамент является психологическим проявлением типа как комплекса свойств высшей нервной деятельности. И.П. Павлов выделял *четыре* ярко выраженных типа ВНД и в соответствии с этим *четыре* вида темперамента.

1. *Сильный*. У человека, которому он свойствен, процессы возбуждения и торможения сильные. Между ними существует равновесие. Этому типу ВНД соответствует *сангвинический* темперамент.

Представитель этого вида темперамента отличается большой подвижностью, однако человек, обладающий им, легче приспосабливается к изменяющимся условиям жизни. Сенситивность у него незначительна, поэтому сбивающие факторы деятельности не всегда отрицательно влияют на его поведение. В этом случае можно говорить и о довольно значительной резистентности. Сангвиник обычно находится в приподнятом настроении, отличается быстрым и эффективным мышлением, большой работоспособностью. Он быстро сходится с людьми, общителен. Чувства у сангвиника легко возникают и сменяются. Его мимика богата, подвижна, выразительна. При отсутствии серьезных целей, глубоких мыслей, творческой деятельности у сангвиника в то же время могут вырабатываться поверхностность и непостоянство.

2. *Безудержный*. Возбуждение и торможение очень сильные и подвижные. Однако эти процессы не уравновешены. Этому типу ВНД соответствует *холерический* темперамент.

Представители этого вида темперамента отличаются повышенной возбудимостью и неуравновешенностью поведения. У них часто наблюдается цикличность в деятельности, т. е. переходы от интенсивной деятельности к резкому спаду вследствие снижения интереса или истощения психических сил. Холерик отличается быстрыми и резкими движениями, общей моторной подвижностью, его чувства ярко выражаются в мимике, речи. Он впечатлителен, часто выглядит самонадеянным, высокомерным. Без труда дающееся сангвинику чувство душевного равновесия холерику совершенно незнакомо: он обретает покой только в самой напряженной деятельности. Проявление холерического темперамента в значительной мере зависит от направленности личности. У людей с общественными интересами она проявляется в инициативности, энергии, принципиальности. Там, где нет богатства духовной жизни, холерический темперамент часто проявляется отрицательно: в раздражительности, аффективности.

3. *Инертный.* Процессы возбуждения и торможения сильные, уравновешенные, но малоподвижные. Этому типу ВНД соответствует *флегматический* темперамент.

Представитель этого вида темперамента отличается слабыми возбудимостью, сенситивностью, ригидностью. Несмотря на то, что психические процессы у такого человека протекают медленно, после длительного периода обрабатывания» он может настойчиво действовать в одном и том же направлении. Вместе с тем он не отличается инициативностью, поэтому часто нуждается в руководстве при любой деятельности. Наличие сильного торможения, уравновешивающего процесс возбуждения, способствует тому, что флегматик может сдерживать свои импульсы, не отвлекаться при воздействии отвлекающих раздражителей. В то же время инертность нервных процессов сказывается на косности динамических стереотипов, недостаточной гибкости в действиях. Флегматику, как правило, совершенно чужда тревога. Его обычные состояния — спокойствие, тихая удовлетворенность окружающим. Новые

формы поведения у флегматика вырабатываются медленно, появляются стойкими. Обычно флегматик ровен и спокоен, он редко выходит из себя, не склонен к аффектам. В зависимости от условий в одних случаях у флегматика могут сформироваться положительные черты: выдержка, глубина мыслей и т. д., в других — вялость и безучастность к окружающему, лень и безволие.

4. *Слабый*. Процессы возбуждения и торможения протекают слабо. Они малоподвижны, не уравновешены. Этот тип ВНД соответствует *меланхолическому* темпераменту.

Представитель этого вида темперамента отличается высокой эмоциональной чувствительностью, сенситивностью, повышенной ранимостью. Он болезненно реагирует на внезапное усложнение обстановки, испытывает сильный страх в опасных ситуациях, чувствует себя неуверенно при встрече с незнакомыми людьми. При склонности к устойчивым длительным настроениям меланхолик внешне слабо выражает свои чувства. У него преобладает процесс торможения, поэтому сильные раздражители приводят к запредельному торможению, что влечет за собой резкое ухудшение деятельности. Меланхолика отличают стесненность в движениях, колебания и осторожность в решениях. Его реакция часто не соответствует силе раздражителя, особенно активно у него внешнее торможение. Ему трудно долго на чем-то сосредоточиться. Сильные воздействия часто вызывают у меланхолика продолжительную тормозную реакцию. В нормальных условиях жизни меланхолик — человек глубокий, содержательный. При неблагоприятных условиях меланхолик может превратиться в замкнутого, боязливого, тревожного человека.

Представители различных видов темпераментов проявляют разные психологические характеристики в деятельности и общении с другими людьми. Сангвиники и флегматики являются достаточно уравновешенными в отношениях с другими людьми, редко идут на межличностную конфронтацию, трезво оценивают свое место и роль в групповых и

социальных процессах. В отличие от них холерики являются наиболее конфликтными личностями, вечно выясняющими отношения с другими людьми. Они не терпят никакого группового или авторитарного давления со стороны, хотя и проявляют в то же время достаточно большую общительность и социальную активность. Меланхолики же, в свою очередь, малообщительны. Им также свойственны боязнь расширения контактов, болезненное восприятие неудач в социальном общении и взаимодействии.

Характер

***Характер** — система относительно устойчивых психических черт, качеств личности, ее психический склад, который определяет линию поведения человека и выражается в его отношениях к окружающему миру, деятельности, другим людям и самому себе.*

В каждой черте характера выражаются отношения человека к конкретным обстоятельствам его жизни и деятельности, а индивидуальное своеобразие совокупности черт характера личности определяет индивидуально-типические способы ее реагирования (отношений и переживаний) на соответствующие ситуации, индивидуальное своеобразие способов и качеств действий и поведения личности в этих обстоятельствах.

Основу характера составляют ведущие и устойчивые направленности личности, ее установки, потребности, побуждения, цели и интересы, системы ценностно-смысловых образований, взгляды и убеждения, в целом ее потребностно-мотивационная сфера. Физиологическую основу характера составляют динамические стереотипы, формирование которых у человека и есть с позиций физиологии высшей нервной деятельности формирование устойчивых базовых основ характера.

В характере выделяются также и инструментальные, исполнительские черты, придающие поведению и деятельности человека определенный стиль, манеру действий и поступков: умения, навыки, привычки, установки.

Особенности характера личности различают в зависимости от следующих устойчивых ее отношений:

а) *к миру*, окружающей действительности: характеры могут быть *идейные* и *безыдейные*.

б) *к труду*, деятельности: у людей складываются *деятельный* или *бездеятельный* характер. При этом важно учитывать, что деятельные характеры могут быть *целеустремленно* и *нецелеустремленно* деятельными.

в) *к другим людям*: характеры бывают *общительные* и *замкнутые*. Замкнутость как черта характера в современных условиях коммуникативных связей — явление не совсем типичное. Что же касается общительности, то она может быть *избирательной* или *беспринципной*.

г) *к себе*: различают *альтруистические* и *эгоистические* характеры людей. Есть люди с достаточно выраженным эгоизмом, себялюбием, высоким самомнением и есть люди с достаточно выраженной альтруистической, гуманистической ориентацией.

д) *к вещам, предметам, средствам деятельности*: различают такие черты характера, как *аккуратность—неряшливость*, *бережливость*, *мотовство* и т.п.

Характеры различают также по *силе* (сильный и слабый) и *устойчивости* (устойчивый и неустойчивый). Степень выраженности силы (слабости) и устойчивости (неустойчивости) характера у каждого человека своеобразна. В целом же целесообразно отметить, что сила характера проявляется в цельности и единстве составляющих его компонентов.

Устойчивость характера позволяет человеку проявлять целостность своей личности и соответствующим образом вести себя в условиях длительных перенапряжений и отрицательных воздействий социальной и природной среды.

Характеры различают и по чертам, качествам личности. Выделяют *общие* черты характера, в которых выражаются отношения человека к основным сферам его жизни и деятельности: профессиональные, нравственные, эстетические, политические и др. Например, коллективизм,

дружелюбие, патриотизм, трудолюбие, лень, отзывчивость, эгоизм, замкнутость и т.д. В них выражается и своеобразие направленности личности. Конкретное сочетание общих черт характера у того или иного человека дает основание говорить о соответствующих типах характеров, типах личности.

Специфические черты характера обусловлены своеобразием развития основных сфер личности: интеллектуальной, эмоциональной и волевой. Соответственно и говорят об *интеллектуальных, эмоциональных и волевых* чертах характера. Например, к интеллектуальным чертам характера относятся любознательность, заинтересованность, аналитичность ума или, наоборот, туподумие, инерционность мышления и др.; к эмоциональным чертам — впечатлительность, горячность, экспансивность, инертность, мнительность и др.; к волевым чертам — настойчивость, решительность, самообладание, самостоятельность, целеустремленность и др.

В современной психологии используют различные основания для выделения психотипов личности.

Швейцарский психолог К. Юнг ввел понятия «экстраверсия» и «интроверсия» для обозначения преимущественной направленности личности.

Экстраверсия — преимущественная направленность личности на мир внешних обстоятельств, на других людей, их позиции, интересы и т.п. **Интроверсия** — направленность на себя самого, явления субъективного мира, свои внутренние проблемы, интересы, переживания и т. п. А есть люди, у которых экстра- и интравертированность выражены в одинаковой либо с незначительной разницей степени (нормовертированный, амбовертированный тип).

Экстравертам свойственны общительность, высокая социальная и социально-психологическая адаптивность, инициативность, гибкость поведения, импульсивность, зависимость от групповых норм, правил, конформность, повышенная внушаемость, открытость. Они испытывают

дискомфорт при одиночестве, любят бывать на виду, в компании, нуждаются в повышенном внимании окружающих, в позитивной оценке своих действий, поступков.

Интроверты склонны к замкнутости, необщительности, социальной пассивности, самоанализу, им трудно адаптироваться в социальной среде, они в большей степени ориентированы на себя, свои возможности, чем на обстоятельства и помощь других людей, проявляют большую самостоятельность в мыслях, суждениях, действиях и поступках.

В 60-х годах в США психолог Дж. Роттер предлагает понятие «локус контроля» и разрабатывает методику его оценки. Под **локусом контроля** (ЛК) понимается качество личности, характеризующее ее склонность видеть и приписывать ответственность за результаты своих действий и поведения внешним силам, обстоятельствам (экстернальный, внешний ЛК) либо собственным способностям, усилиям (интернальный, внутренний ЛК). Другими словами, склонность человека видеть источник регуляции своей жизни и деятельности либо во внешней среде, либо в самом себе.

Выявлено, что люди, обладающие *внутренним* ЛК, более уверены в себе, осмотрительны, обстоятельны в действиях и поступках, более последовательны и настойчивы в достижении поставленных целей, уравновешены, общительны, склонны к самоанализу, адекватной самооценке, более самостоятельны и независимы.

Для людей с высоким *внешним* ЛК характерны неуверенность в себе, неуравновешенность, тревожность, подозрительность, конформность, агрессивность, конфликтность, отсутствие системности и настойчивости в достижении поставленных целей, стремление отложить реализацию своих намерений на неопределенное время.

К. Юнг предложил типологию характеров, основанную не только на экстра-, интраверсии, но и с учетом своеобразия появления других психических функций человека: ощущение, интуиция, мышление и чувство. Каждая из этих функций (или типа ориентации и принятия решения) может

действовать либо экстравертным, либо интровертным способом. И поэтому К. Юнг выделил восемь типологических групп людей, своеобразие которых он обстоятельно описал в работе «Психологические типы».

Рассмотрим с некоторыми упрощениями подход К. Юнга к выделению оснований для типологизации личностей.

К. Юнг исходил из того, что люди по-разному воспринимают мир, объективную реальность, что связано с особенностями развития и выраженности таких функций, как ощущение и интуиция (назовем их внешними функциями, функциями «входа»). Есть люди, которые в восприятии событий, фактов действительности опираются преимущественно на информацию, поступающую через первую сигнальную систему, органы чувств (зрение, слух, обоняние, вкус, осязание и др.), а функция интуиции у них развита слабо и выполняет подчинительную, вспомогательную роль — *сенсорный тип личности* (С). Есть люди с высокоразвитым воображением и преобладающей, играющей ведущую роль в восприятии мира интуицией — *интуитивный тип личности* (Ин).

Таким образом выделяются следующие психотипы: *сенсорно-логический* (СЛ), *сенсорно-этический* (СЭт), *интуитивно-логический* (ИнЛ), *инструктивно-этический* (ИнЭт). При этом каждый из этих типов личности, реализуя принятые решения, может вступать в контакт и взаимодействовать со средой на основе экстравертивной или интровертивной установки (внешние функции, функции «выхода»): экстравертивный (Э) или интровертивный (И) типы личности.

Представляет интерес типология характеров, предложенная немецко-американским психологом, психиатром, социологом Э. Фроммом. Он вводит понятие «социальный характер» (наряду с индивидуальным характером).

Социальный характер определяется способом существования данного общества и включает в себя, содержит выборку черт характера большинства членов группы, которые сложены в результате основного

опыта и способа жизни, общего для этой группы (см.: Фромм Э. Характер и социальный прогресс // Психология личности: Тексты. — М., 1982).

Э. Фромм предлагает следующие основные типы характеров.

Мазохист-садист. Это тип личности, который видит причины своих успехов и неудач, социальных событий не в складывающихся обстоятельствах, а в людях. Стремясь изменить, улучшить либо устранить эти причины, люди такого типа проявляют две основные тенденции.

Разрушитель. Это тип человека, который видит причины своих успехов и неудач не в людях, а в обстоятельствах, предметах, средствах и т. п. (импунитивная ориентация личности). И поэтому такие люди стремятся изменить (например, преобразовать природу), устранить, разрушить обстоятельства, объекты (общественный строй, например).

Конформист-автомат. Это тип личности с ярко выраженной, доминирующей конформной ориентацией, человек, не имеющий собственной позиции, мнения. Такие люди беспрекословно подчиняются любым требованиям, обстоятельствам, нормам и правилам, легко их усваивая. Для них правда там, где сила и большинство.

Одной из общих основ характера выступает *темперамент*, который определяет своеобразие динамических проявлений свойств характера. К числу таких характерологических особенностей личности относят:

впечатлительность — степень воздействия на личность различных обстоятельств, время их сохранения в памяти и сила реакции на них;

эмоциональность — скорость и глубина эмоциональной реакции человека на те или иные события, степень придания им особой значимости;

импульсивность — степень несдержанности реакций человека на внешние воздействия, спонтанность их проявления;

тревожность — частота возникновения беспокойства в связи с эмоциональными переживаниями: боязнь, страх, опасения и др.

Очевидно, что степень выраженности этих особенностей неодинакова у представителей того или иного темперамента.

Наряду с темпераментом, как физиологически обусловленным свойством личности, в психологии используются и другие биологически обусловленные объяснения характерологических особенностей людей.

Так, например, немецкий психиатр и психолог Э. Кречмер связывал своеобразие характера с особенностями строения тела человека. Э. Кречмер выделил и описал три основных типа строения тела, конституции человека, каждому из которых присущ соответствующий тип личности со своими характерологическими особенностями: атлетический, астенический и пикнический.

Атлетический тип характеризуется достаточно развитым скелетом и хорошей мускулатурой, широкими плечами, мощной грудной клеткой. Рост — от среднего до высокого.

Астенический тип отличается недостаточной толщиной при среднем и высоком росте тела. И этот недостаток толщины присутствует во всех частях тела и во всех тканях. Обычно это худой человек хрупкого, тонкого телосложения, с узкими плечами, плоской грудной клеткой, впалым животом, тонкими и длинными руками, слабо развитой мускулатурой и небольшими жировыми накоплениями. Женщины этого типа обычно еще и малорослы.

Пикнический тип телосложения характеризуется выраженным развитием внутренних полостей тела (голова, грудь, живот), склонностью к ожирению при относительно слабом развитии мышц и опорно-двигательного аппарата, округлой фигурой, короткой массивной шеей, толстым брюшком, выходящим из-под грудного свода и расширяющимся к нижней части тела. Обычно это люди среднего роста.

Диспластичный тип: к нему относятся люди с явно выраженными девиантными аспектами строения тела.

Есть и промежуточные, смешанные типы телосложения: атлетический с проявлениями астенических или пикнических черт, астенический или пикнический смешанный.

Циклотимики обладают веселостью, разговорчивостью, задушевностью, беспечностью, энергичностью, склонностью к юмору, настойчивостью, общительностью, тенденцией к изменчивости настроения, готовностью прийти на помощь другим, заботливостью. Они особо нуждаются в понимании со стороны окружающих.

Шизотимный тип характеризуется такими чертами характера, как деликатность, аристократичность и тонкость чувств, властность, холодность; дистантность во взаимоотношениях с людьми, сухость, педантизм, слабая выраженность эмоций.

Наиболее популярной классификацией характеров является описание акцентуаций черт характера личности. Это понятие введено немецким ученым К.Леонгардом и означает выраженность отдельных черт характера, при которой имеет место не выходящие за рамки нормы отклонения в психике и поведении человека, могущие граничить с патологией.

Акцентуация характера — это чрезмерное усиление отдельных его черт, проявляющееся в избирательном отношении личности к определенного рода воздействиям при достаточной устойчивости к другим. Различные комбинации таких черт у человека создают тот или иной тип акцентуации характера. Знание этих типов, умение выявить их среди окружающих, коллег по работе может помочь специалисту в решении задач профессионального и личного плана.

В зависимости от степени развитости акцентуации характера могут быть *скрытые* и *явные*. Акцентуации характера обладают относительной устойчивостью и могут переходить друг в друга под воздействием различных обстоятельств, внешних факторов: семья, социальное окружение, профессиональная деятельность, учеба, спорт, состояние физического здоровья и т. п.

Существуют разные подходы к классификации типов акцентуации характера (К. Леонгард,- А. Е. Личко, П. Б. Ганушкин, А. В. Петровский и др.).

К. Леонгард предложил классификацию акцентуаций личности, основанную на оценке стиля общения человека с окружающими людьми. Он выделяет следующие типы акцентуаций характеров: гипертимный, дистимный, циклоидный, возбудимый, застревающий, педантичный, тревожный, эмотивный, демонстративный, экзальтированный, интровертированный.

Характер существенно влияет на жизнь и деятельность человека, определяя линию его поведения. Влияния характера на жизнедеятельность человека становятся особенно резко выраженными, когда проявляются те или иные акцентуации характера.

**Тема. НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ.
ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЧЕЛОВЕКА
(2 часа)**

Формирование, становление и развитие личности — это в определенном смысле слова процесс формирования и развития потребностей человека, прежде всего социальных: процесс развития потребностно-мотивационной сферы личности.

Под потребностью в психологии понимают испытываемую человеком нужду в чем-либо. Это состояние физического и психического дискомфорта, возникающее у человека при нарушении устойчивого равновесия во взаимодействии с материальной и духовной средой его жизни и деятельности. Оно вызывает у человека стремление предпринимать меры, действовать по устранению возникшего негативного состояния дискомфорта.

В потребностях человека выражаются характер и степень его зависимости от конкретных условий существования, жизни, деятельности.

Потребности не существуют в виде физиологических или психических структур, устойчивых образований. Они проявляются в форме состояний организма и психики человека. По мере удовлетворения та или иная потребность перестает существовать, функционировать (и действовать) как

реальное состояние дискомфорта. При этом важно помнить, что отсутствие актуализированных, реально функционирующих и действующих потребностей не обязательно снимает их регулирующее влияние на поведение и деятельность личности. Человек может предвидеть возможность возникновения той или иной потребности в будущем, в соответствующих обстоятельствах и заранее создавать необходимые условия для ее удовлетворения. Например, заготовка овощей и других продуктов в летнее и осеннее время, подготовка к отопительному сезону и т. п.

В этом смысле потребности человека могут быть потенциальными и актуализированными. Очевидно, что чем большее количество потенциальных жизненных потребностей осознает человек и чем активнее осуществляет соответствующие опережающие действия, деятельность по созданию условий для их успешного удовлетворения, тем более он социализирован, социален. А это возможно лишь при условии и на основе понимания человеком смысла окружающего его мира, действительности, последствий тех или иных действий, деятельности человека в целом.

В условиях современной цивилизации, особенно западной, люди нередко осуществляют деятельность, оказывающую разрушительное воздействие на социальную и природную среду, и это в конечном счете сужает возможности их нормальной, оптимальной жизнедеятельности. Однако и такие действия, имеющие негативные последствия, люди производят под влиянием соответствующих своих потребностей.

В таком случае потребности человека могут быть здоровые, полезные и нездоровые, вредные. Вместе с тем и те и другие потребности реально существуют и определяют соответствующим образом жизнедеятельность и поведение людей.

Почему же тогда тот или иной человек стремится удовлетворить не только здоровые потребности, но и потребности вредные, нездоровые. Например, потребность в курении табака, в употреблении наркотиков, в алкоголе и некоторые другие не относятся к полезным, здоровым. При этом

немало людей курят и употребляют наркотики, алкоголь, понимая пагубность этого для своего здоровья и благополучия окружающих.

Для большинства людей стремление к удовлетворению негативных потребностей часто бывает связано с тем, что через их реализацию они удовлетворяют другие значимые для них потребности, реализовать которые естественным, более разумным и полезным образом они не могут. Например, часто курение, употребление алкоголя способствуют более ускоренной реализации потребностей в самоутверждении, общении, аффилиации и т.д. И поэтому в преодолении тех или иных негативных потребностей, привычек человека важно, прежде всего, правильно понять, реализация каких других значимых для индивида позитивных потребностей происходит с помощью этих нездоровых потребностей, и помочь ему успешно удовлетворять, реализовывать здоровые потребности.

В зависимости от предмета выделяют материальные и духовные потребности человека.

По своему происхождению различают потребности естественные, природообусловленные (простые) и социальные, культурные (сложные), обусловленные уровнем развития цивилизации, особенностями жизни и деятельности человека.

В зависимости от носителя потребности бывают индивидуальными, групповыми или общества в целом.

У человека могут проявляться ведущие, основные потребности, невозможность удовлетворения которых угрожает его существованию, может привести к разрушению физиологических систем организма, деградации личности, и дополнительные, второстепенные. Вторые — нежизненно важные потребности, но в определенных обстоятельствах они могут играть ведущую роль в детерминации поведения человека.

Есть и другие основания для классификации потребностей человека. Например, потребности могут быть социально полезными и вредными, асоциальными', реальными, соответствующими возможностям данного

человека и уровню развития социальной и природной среды его жизнедеятельности; иллюзорными, наделенными фантазиями личности.

В зависимости от содержания отражаемой в потребностях объективной реальности они могут быть профессиональными, нравственными, политическими, правовыми, эстетическими, экологическими и др.

Потребности бывают устойчивые, периодически актуализирующиеся, длительного существования, и неустойчивые, кратковременные, возникающие, ситуативные.

Различают потребности теоретические (в познании, конструировании новых образов техники и т.д.) и практические (в предметно-практической деятельности, спорте и т.д.).

Выделяют потребности доминантные, определяющие линию поведения личности в тот или иной момент или в течение определенного отрезка времени, и недоминантные, косвенно влияющие на особенности реализации первых. В принципе каждая потребность в тот или иной момент, в тех или иных обстоятельствах может стать доминантной.

В психологии выделяют три типа доминантных потребностей человека: ситуативные, кратковременные потребности; жизненные, определяющие жизненную стратегию, линию поведения человека — потребности длительного существования; потребности деятельности — потребности текущих дел, более или менее сложные, относительно длительные (промежуточные потребности между первыми двумя).

Потребности людей отличаются:

содержанием: чего не хватает человеку, в чем он испытывает нужду;

силой: какова значимость для человека данной потребности (и других потребностей), насколько он стремится ее реализовать;

величиной: как много своего физического и духовного потенциала человек должен реализовать для удовлетворения данной потребности (и других потребностей).

В обыденной жизни чаще всего сила и величина потребностей находятся в обратно пропорциональной зависимости: чем больше величина и число действующих потребностей у человека, тем меньшую силу он может проявить для реализации каждой из них. Отсюда совет: не распылять свой потенциал на одномоментное или одновременное удовлетворение нескольких, множества потребностей, поскольку идет распыление сил. Важно концентрировать усилия на успешной реализации ведущих, главных, определяющих потребностей в первую очередь.

Исходя из рассмотренных ранее принципов психологии, и прежде всего принципа детерминизма, потребности человека обусловлены внешними обстоятельствами, предметами и явлениями объективно существующей вне человека реальности — объектами потребностей. Объект, ставший потребностью для человека, вовлекается в его деятельность, преобразуясь в ее цель, побуждая и активизируя человека. Объекты потребностей обычно способны удовлетворить несколько разных потребностей человека. Те или иные стороны объекта, служащие удовлетворению конкретных потребностей человека, принято называть предметами потребностей.

Объекты потребностей могут иметь различную значимость для человека, что обусловлено, с одной стороны, значимостью для человека потребности, реализуемой в данном объекте, а с другой — количеством потребностей, которые человек может удовлетворить через взаимодействие с этим объектом. При этом следует различать реальное, действительное значение для человека того или иного объекта, его действительные возможности удовлетворять потребности человека и то значение, которое человек придает этому объекту: субъективное, личностное, видимое.'

Личностная значимость объекта потребности для человека может быть адекватной его возможностям, завышенной или заниженной, что зависит от субъективной его оценки и отношения к нему человека.

Значимость объекта потребностей для человека может иметь и другие параметры, например быть разной степени устойчивости. Если в объекте реализуются потребности личности, которые являются постоянным компонентом ее структуры, жизненными потребностями человека, значимость для него данного объекта устойчивая. Когда же объект способен удовлетворить потребности данного момента, данной ситуации, тем более не главные, не ведущие потребности личности, значимость данного объекта ситуативная, неустойчивая. Он перестает представлять интерес для данного человека по мере удовлетворения его потребности. Если происходит удовлетворение потребностей в объектах с устойчивой значимостью для личности, то закономерно происходит возникновение у него новой, связанной с первой, но более высокой по уровню потребности, и ее удовлетворение может быть связано либо с этим объектом, либо с новым объектом. Начинает действовать закон возвышения, возрастания потребностей людей (К. Маркс).

По мере физиологического и психического развития человека, совершенствования его как личности развиваются, видоизменяются, перестраиваются и его потребности. При этом сам процесс удовлетворения человеком своих потребностей связан с его взаимодействием со средой, с объектами потребностей, использованием средств и способов этого взаимодействия и в конечном счете ведет к формированию и развитию его личностных и других психических и физических особенностей, качеств. В этом смысле слова полное удовлетворение потребностей человека выступает одним из важнейших условий его всестороннего развития.

Другое неперенное условие совершенствования и развития личности состоит в воспитании и актуализации у человека потребности в труде. Ведь труд является источником материальных и духовных благ, культуры в целом. Отсутствие (или минимизация) такой потребности у человека ведет к сужению материального и духовного потенциала социума, а потребительское отношение личности к обществу — к ее деградации:

удовлетворение потребностей личности ведет не к ее обогащению, а к развращению. Паразитические потребности, не регулируемые трудом, отмечает академик А. В. Петровский, могут стать и нередко становятся источником антиобщественного и даже преступного поведения.

При изучении потребностно-мотивационной сферы личности важно учитывать, что основные, ведущие потребности личности различаются не только содержанием, но и уровнем социальной обусловленности.

В западной, да и в отечественной психологии популярной является концепция потребностей известного американского психолога А. Маслоу. Он выделяет несколько групп потребностей человека и выстраивает их в определенной иерархической системе в зависимости от степени социальной обусловленности соответствующих потребностей.

Принимая конструкцию системы потребностей А. Маслоу и беря ее за основу, в современных условиях жизнедеятельности нашего социума, общества можно выделить следующие потребности человека, играющие в целом особую роль.

Основу жизнедеятельности человека составляет базовые, жизненные, основные естественные, природные, физиологические потребности: в воздухе, пище и другой энергетике, одежде, жилище, сексуальная потребность, потребности в отпавлении естественных нужд и др. Формы и способы реализации этих потребностей имеют социальный, культурно окрашенный характер.

К числу других естественных, природных потребностей, имеющих вполне конкретные социально-содержательное наполнение, формы, средства и способы реализации, относятся также:

потребность в безопасности, защищенности;

потребность в принадлежности (аффилиации) к конкретному социуму (семье, профессиональной социальной группе, этносу, обществу, стране и т.д.).

Исключительно большое значение в формировании и развитии психических функций человека, его личностных структур имеют потребности в общении и обособлении.

Потребность в общении с другими людьми является одной из основных, базовых потребностей человека. Через реализацию этой потребности происходит усвоение человеком социальных норм, правил, ценностей, овладение социальным опытом, осуществляются нравственная, политическая, правовая и другая социализация и профессионализация личности, формируется ее субъектность. Через общение человек научается познавать других людей и самого себя, наращивает свой коммуникативный потенциал, более успешно решает производственные и другие жизненно важные задачи.

Потребность в общении выступает одной из форм проявления общественной сущности человека. Эта потребность начинает функционировать с момента рождения человека и действует на протяжении всей его жизни. Она реализуется в различных формах: эмоционально-эмпатийное общение матери с ребенком, игровое, познавательное, педагогическое, профессиональное общение и т.д.

Наряду с потребностью в общении проявляет свое действие и потребность в обособлении, реализация которой создает дополнительные возможности для развития и саморазвития личности, ее становления и социализации.

Удовлетворение этой потребности происходит:

1) через обособление личности в референтной социальной группе (семья, дружеская компания и т.д.). В социальной психологии референтной принято считать группу, интересы, ценности, отношения, нормы, правила которой совпадают с личностными, и человек воспринимает их как свои личные. В референтной среде личность чувствует себя комфортно, ощущает свою защищенность, имеет возможность свободно проявлять свою индивидуальность, реализовывать свои значимые потребности;

2) через уединение, как обособление наедине с собой. Уединение личности обычно имеет две основные формы:

а) умозрительное (теоретическое) уединение, когда человек хочет остаться наедине с собой для того, чтобы осмыслить происшедшие события, наметить программу действий, спрогнозировать результаты своего поведения и деятельности. Это и так называемые девичьи и юношеские грезы и т. п. В подростковом, юношеском (да и не только) возрасте такое уединение является сложным процессом внутренней интеллектуально и эмоционально насыщенной жизни человека. Умозрительное обособление играет исключительно большую роль в развитии и вообще в жизнедеятельности человека, формировании его самосознания, самооценки, притязаний, коррекции своих позиций, отношений, оценок, установок;

б) в форме предметно-практической деятельности (чтение, вязание, рыбалка, охота и другое хобби).

Особую роль в жизнедеятельности человека и социума в целом играют этнические потребности человека, основу которых составляют три ведущие биологически обусловленные потребности:

— в самосохранении;

— в продлении рода, формой выражения этой потребности является сексуальное влечение;

— в сохранении вида, формами выражения которой выступают материнский инстинкт защиты потомства, самопожертвование во имя других людей своего этноса и другие потребности.

Эти три потребности проявляются и у животных, обеспечивая существование того или иного вида. У человека эти потребности и содержательно, и по средствам, способам, формам реализации имеют социально-культурную окраску и наполнение.

К числу основных личностных потребностей относятся потребность в самоопределении и самоактуализации, самоутверждении и признании окружающими, в первую очередь значимыми людьми.

Особое место занимает потребность в труде как источнике социальной жизни. Эта потребность облагораживает все другие потребности человека, наполняет их подлинно социальным смыслом, а личность в таком случае становится социально значимой, соответствующей интересам развития и совершенствования социума.

Важную роль в обеспечении нормальной, успешной жизни и деятельности человека играют потребности в познании и самопознании.

К числу сугубо социальных потребностей человека относятся идеологические потребности. Это потребности человека в идее, в объяснении жизненных обстоятельств, проблем, в понимании причин происходящих событий, явлений, факторов, потребность в концептуальном, системном видении картины мира.

Характерно, что у многих людей под влиянием идеологических потребностей и в процессе их реализации нередко складывается многополюсная, мозаичная картина мира с преобладанием, как правило, научной картины мира у людей со светским воспитанием и религиозной у людей с религиозным воспитанием.

Одной из актуализированных и функционирующих в нашем социуме потребностей является потребность в справедливости, которая выражается в соотношении прав и обязанностей в сознании человека, в его взаимоотношениях с общественным окружением, во взаимодействии с социальной средой.

Важную роль в жизнедеятельности человека играют эстетические потребности: в понимании канонов красоты, гармонии, в восприятии и осуществлении поведения, деятельности, жизни в целом по законам красоты, в соответствующем отношении к безобразному, низменному, уродливому, нарушающему естественную и социальную гармонию.

К числу социальных потребностей человека, занимающих в иерархии потребностей личности высшую ступень, относятся потребности в развитии и саморазвитии, совершенствовании и самосовершенствовании. Каждому

человеку в той или иной степени свойственно стремление быть более здоровым, умным, добрым, красивым, сильным и т. п.

На реализацию таких устремлений личности оказывают влияние не только внешние обстоятельства, условия жизни и деятельности человека, но и внутренние, личностные предпосылки (мотивы, способности, волевая подготовленность личности). При этом важную роль играет самооценочная деятельность личности, позволяющая ей выявлять и отслеживать уровень и динамику своего развития.

Таковы основные, ведущие потребности человека, оказывающие существенное влияние на его жизнь, деятельность и поведение. Эти потребности находятся в определенном иерархическом расположении в их связях и отношениях между собой, и их актуализация обусловлена как жизненными обстоятельствами, так и взаиморасположением в системе иерархических взаимосвязей. Так, например, в начале названные потребности требуют первостепенного удовлетворения по сравнению с последующими потребностями, которые начинают более активно и сильно действовать на человека после удовлетворения предыдущих потребностей. Способы удовлетворения потребностей более высокого уровня, более разнообразны, нежели способы удовлетворения потребностей низшего уровня. При этом человек всегда испытывает действие каких-либо потребностей: место реализованной потребности занимает другая актуализированная потребность, обычно также проявляющаяся в системе многих других (А. Маслоу).

Потребности человека занимают центральное место и играют ведущую роль в системе направленности личности как в сложном психическом свойстве личности, включающем в себя систему побуждений, которая и определяет активность личности и избирательность ее отношений к действительности. Направленность личности — это обусловленная системой побуждений личная целеустремленность человека.

Система направленности личности включает следующие основные элементы (компоненты):

систему ценностно-смысловых образований личности. Здесь речь идет, по существу, о двух взаимосвязанных системах образований личности (личностных конструктах): смысловых и ценностных;

притязания личности, как основанные на оценке ею своих возможностей и ситуации, обстановки ожидания личностью определенных результатов своих действий, поведения, отношения к ней окружающих и т.п. Это претензии на определенное место в системе профессиональных и других социальных и межличностных отношений, на определенный успех в действиях, поступках, на то или иное место в жизни и т. п.

потребностные состояния личности, своеобразие которых зависит не только от объективных обстоятельств, объектов и предметов потребностей человека, но и от его систем смысловых и ценностных образований, притязаний и других личностных особенностей. Возникновение у личности тех или иных потребностных состояний обуславливает постановку соответствующих целей и возникновение мотивов их реализации.

Потребности человека имеют две основные функции: целеполагания и побуждения. Первая обуславливается системой смысловых образований, а вторая — системой ценностных образований личности;

мотивы личности — это потребность (или система потребностей) личности в функции побуждения. Мотивы — это внутренние психические побуждения к деятельности, поведению, обусловленные актуализацией тех или иных потребностей личности. Это конкретные формы проявления потребностей человека.

Люди могут по-разному осознавать свои потребности. В зависимости от этого различают следующие мотивы:

- эмоциональные — желания, хотения, влечения и т.п.;
- рациональные — стремления, интересы, идеалы, убеждения

В психологии различают две группы взаимосвязанных между собой мотивов жизни, поведения и деятельности личности:

- мотивы целей, генерализованные мотивы, содержание которых выражает предмет потребностей и потому направленность устремлений личности. Сила этого мотива обусловлена степенью значимости для человека предмета его потребностей;

- мотивы выбора путей, средств, способов достижения, реализации цели: инструментальные мотивы. Данные мотивы обусловлены не только потребностным состоянием личности, но и степенью ее подготовленности, наличием других возможностей действовать успешно по реализации поставленных целей в данных условиях.

Первая и вторая группы мотивов в совокупности составляют мотивацию поведения и деятельности личности в тех или иных обстоятельствах и могут не только влиять, но и изменять друг друга.

Есть и другие подходы к классификации мотивов. Так, например, по степени общественной значимости выделяют мотивы широкого социального плана (идеологические, этнические, профессиональные, религиозные и др.), группового плана и индивидуально-личностного характера.

Различают также мотивы достижения цели, избегания неудач, мотивы одобрения, аффилиационные.

Мотивы не только побуждают человека к действию, но и придают его поступкам и действиям личностный, субъективный смысл (А. Н. Леонтьев).

цели личности как образ ожидаемого, предполагаемого результата действий, поведения человека.

В зависимости от сферы проявления различают следующие виды направленности личности: профессиональная, нравственная, политическая, бытовая и др., например, в сфере творчества, спортивной деятельности и т. п.

Направленность личности характеризуется:

уровнем зрелости (степенью общественной значимости основных устремлений личности, ее нравственным обликом, идеологической позицией и т.п.);

широтой (диапазоном сфер проявления устремлений личности), которая может быть узкой или широкой;

интенсивностью (силой устремлений личности по реализации поставленных целей);

иерархией видов направленности конкретной личности. В системе видов направленности личности выделяются ведущие, главные, доминантные и др.

Формирование у личности профессиональной и других видов направленности в значительной мере сводится к формированию у нее соответствующих систем смысловых и ценностных образований, притязаний личности.

Тема. ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ

(2 часа)

Сущность и особенности эмоций и чувств

В отличие от познавательных процессов, в которых действительность отражается в виде ощущений, восприятий, понятий, мнений, в эмоциях и чувствах объективная реальность отражается в форме переживаний, в ее соответствии или несоответствии потребностям и интересам человека.

Все эмоции и чувства предметно соотнесены и двухвалентны — они или положительные, или отрицательные (потому что предметы либо удовлетворяют, либо не удовлетворяют соответствующие потребности).

Чувства — это психический процесс переживания человеком своего отношения ко всему тому, что он познает и делает, к тому, что его окружает. **Эмоции**, в свою очередь, представляют собой непосредственную форму выражения чувств.

Как психические процессы чувства и эмоции имеют свои особенности:

- *носят субъективный характер* (они субъективны в том смысле, что всегда выражают личное положительное или отрицательное отношение человека к объективной действительности; вместе с тем они выражают и внутренние состояния данного человека, испытываемые им); *«вызывают удовольствие или неудовольствие* (могут нравиться или не нравиться — то или иное событие может обрадовать или огорчить, оно переживается как приятное или неприятное);

- *отражают характер взаимодействия организма со средой* (зависят и от свойств объективных воздействий и от особенностей ее раздражителей);

- *имеют очень большое многообразие* (например, огорчение, радость, страх или печаль могут переживаться одним и тем же человеком в бесконечном разнообразии оттенков и степеней интенсивности в зависимости от вызвавших их причин, условий деятельности, которой он занят, предшествующих событий, значимости явления для данной личности, ее индивидуальных особенностей и т. п.);

- *вызывают успокоение или возбуждение* (могут активизировать или затруднять деятельность и поведение людей). Физиологические процессы, лежащие в основе эмоций, отличаются большой сложностью. Как и все психические процессы, эмоции имеют рефлекторную природу и возникают под воздействием каких-либо раздражителей. Эмоции могут появиться также и в результате внутренних раздражений, возникающих в организме.

Раздражение рецепторов внешнего или внутреннего порядка передается по центростремительным нервам в центральную нервную систему, в подкорковые и корковые отделы мозга. Оттуда по центробежным нервным проводникам импульсы возбуждения идут к различным органам тела. При эмоциях нервные процессы возбуждения или торможения распространяются на вегетативные центры, что вызывает многообразные изменения в жизнедеятельности организма. Таковы явления рефлекторного

учащения сокращений сердца при неожиданных раздражителях или рефлекторное торможение дыхания, побледнение при страхе, покраснение при смущении.

Большую роль в активизации эмоциональных реакций играет ретикулярная формация ствола мозга. По данным многих исследований, ретикулярная формация оказывает тонизирующее влияние на кору головного мозга, которое заключается в активизации или подавлении деятельности коры, регулирующей наше поведение.

В корковом механизме различных эмоций большое значение имеют процессы формирования и преобразования динамических стереотипов. Легкость формирования динамического стереотипа связывается с положительными эмоциями, с переживаниями удовольствия, приятного состояния, непринужденности. Трудность образования динамического стереотипа, с его ломкой и переделкой, связана с отрицательными эмоциями, с чувством неприятности, тоски, безвыходности и т. п.

В возникновении и протекании эмоций у человека большую роль играют механизмы второй сигнальной системы. Они приобретают значение высшего коркового регулятора эмоциональных переживаний и их проявлений. Благодаря второй сигнальной системе изменяются характер и сложность эмоциональных переживаний, а также появляется возможность осознать свои эмоциональные состояния, передать эмоциональный опыт и целенаправленно управлять своими эмоциями.

Чувства и эмоции многообразны. По сложности они делятся на интеллектуальные, нравственные и эстетические.

Интеллектуальные чувства — это чувства, связанные с познавательной деятельностью человека. Они возникают в процессе учебной и научной работы, а также творческой деятельности в различных видах искусства, науки и техники.

Нравственные чувства — это переживания, в которых отражается отношение человека к требованиям общественной морали. Они связаны с мировоззрением человека, его мыслями, идеями, принципами и традициями.

Эстетические чувства — это чувства, возникающие у человека в связи с удовлетворением или неудовлетворением его эстетических потребностей. К ним относятся чувства прекрасного и безобразного, возвышенного или низменного и т. д.

По направленности чувства делятся на стенические и астенические. *Стенические* чувства — это чувства, активизирующие деятельность человека. *Астенические* чувства — это чувства, вызывающие пассивность. И стенические, и астенические чувства одинаково значимы. Их правильная оценка зависит от определенного рода обстоятельств.

По силе чувства делятся на настроения, аффекты и страсти. *Настроения* — это слабо выраженные эмоциональные переживания, отличающиеся значительной длительностью и слабым осознанием причин и факторов, их вызывающих. Само их название указывает на то, что настроения медленно развиваются и переживаются в течение длительного периода. Настроения накладывают свой отпечаток на все мысли, отношения, действия человека в данный момент. Испытывая то или иное настроение, человек, как правило, слабо сознает причины, его вызвавшие. Когда же человеку разъясняют причину его настроения, оно нередко быстро у него проходит.

Аффекты — это переживания большой силы, с коротким периодом протекания. Они протекают очень бурно и интенсивно, но отличаются кратковременностью, а также имеют своеобразные особенности проявления эмоциональной выраженности. Для них свойственна известная безотчетность эмоционального переживания и его слабая осмысленность.

Страсти представляют собой сильные, глубокие, длительные и устойчивые переживания с ярко выраженной направленностью на

достижение цели. Они возникают при сильном стремлении к-определенным действиям, к достижению какой-либо цели и помогают этому достижению.

Настроения представляют собой ситуативно обусловленные, как правило, доминирующие эмоции и чувства, усиливающие или ослабляющие психическую деятельность на протяжении более или менее длительного периода.

Настроения имеют следующие отличительные особенности:

1. *Слабая интенсивность эмоционального переживания.* В отличие от других эмоций, настроения характеризуются слабо выраженной интенсивностью эмоционального переживания. Если человек испытывает настроение удовольствия, то оно никогда не доходит до сколько-нибудь сильного проявления. Если это грустное настроение, то оно выражено неярко и не имеет в своей основе интенсивных нервных возбуждений.

2. *Значительная длительность эмоционального переживания.* Настроения — это всегда более или менее продолжительные состояния. Вызываемые им соответствующие эмоции медленно развиваются и переживаются в течение длительного периода.

3. *Неясность, «безотчетность» переживаний.* Испытывая то или иное настроение, человек, как правило, слабо сознает причины, его вызвавшие. Находясь в том или другом настроении, не всегда можно объяснить, что явилось его причиной, связать его с определенными объектами, явлениями или событиями.

4. *Своеобразный диффузный характер.* Настроения накладывают свой отпечаток на все мысли, отношения, действия человека в данный момент. В одном настроении выполняемая работа кажется легкой, приятной, человек добродушно реагирует на поступки окружающих лиц, при другом настроении та же самая работа кажется тяжелой, неприятной, а те же самые поступки других людей воспринимаются как грубые и несносные.

Важно уметь управлять своими настроениями, а для этого необходимо знать причины и обстоятельства, которые их вызывают. Такие причины подразделяют на следующие группы:

а) различные органические процессы и состояния. Например, болезненные процессы в организме часто являются причиной астенических настроений, которые могут длиться долгое время, вызывая плохое настроение. Когда же человек здоров, хорошо выспался, у него появляется настроение жизнерадостности и бодрости;

б) особенности окружающей человека внешней среды, в которой ему приходится жить и работать. Внешние раздражения являются очень сильными возбудителями настроений: чистота или грязь, шум или тишина, чистый или спертый воздух, бодря или раздражающая музыка, окраска стен помещений, в которых приходится жить и работать, архитектурные формы зданий — все это определенным образом действует на нервную систему человека и вызывает соответствующие настроения;

в) особенности взаимоотношений между людьми. Настроение людей, с которыми мы общаемся, часто невольно передается и нам. Когда человек встречает у других приветливое к себе отношение, у него появляется стеническое настроение, и наоборот, проявленное по отношению к нему неуважение, раздраженное, злое лицо собеседника вызывают плохое настроение;

г) эмоционально окрашенные мысли и представления, в которых выражается удовлетворенность или неудовлетворенность своим поведением, результатами своей работы, поступками и характером других людей, их предполагаемыми или действительными чувствами и отношениями к нам и т. п.

Аффект — внезапно возникшее в острой ситуации чрезмерное нервно-психическое перевозбуждение, проявляющееся во временной дезорганизации сознания и в крайней активизации импульсивных действий. Его отличительными особенностями являются:

1.Бурное внешнее проявление эмоционального переживания. Во время аффекта человек может не замечать окружающего, не давать себе отчета в происходящих событиях и в своих собственных поступках.

2.Кратковременное, отличающееся своеобразными особенностями течение эмоционального переживания. Аффект, являясь интенсивным процессом, не может длиться долго и очень быстро себя изживает.

3.Известная безотчетность эмоционального переживания. В состоянии аффекта человек иногда совершенно не понимает, что он делает, не в состоянии руководить своими действиями и поступками, не способен держать себя в руках, он полностью захвачен эмоциональным переживанием и в то же время слабо сознает его характер и значение.

4.Резко выраженный диффузный характер эмоционального переживания. Сильные аффекты захватывают целиком личность человека и все его жизненно важные проявления. При очень сильных аффектах нередко перестраиваются и резко изменяются привычные установки личности, характер и содержание отражения объективной действительности. Многие явления и факты воспринимаются иначе, чем обычно, выступают в новом свете, происходит ломка сложившихся ранее установок личности.

В отличие от психических процессов психические состояния отражают внутренний ритм и биологические потенциалы человека, которые окрашивают его деятельность определенным фоном, нацеливают на определенную активность.

Психические состояния — это определенный уровень работоспособности и качества функционирования психики человека, характерный для него в каждый данный момент времени.

Психические состояния многообразны. К ним можно отнести: активность и пассивность человека, бодрость, усталость и апатию, эйфорию, душевный подъем, отчуждение и убежденность и др.

Физиологически психические состояния представляют собой функциональные состояния психики человека, обеспечивающие определенный уровень динамического взаимодействия его организма с внешней средой в процессе деятельности.

Функциональные состояния обеспечивают:

- а) адекватную мобилизацию организма, когда все его системы работают оптимально и соответствуют требованиям деятельности;
- б) динамическое рассогласование, при котором различные системы организма не полностью или недостаточно качественно поддерживают его деятельность.

Регуляция функциональных состояний человека осуществляется с помощью особой категории нейронов, именуемых *модуляторными*, которые могут быть активирующего и неактивирующего типа. Нейроны-модуляторы объединяются в ансамбли и сети, сосредоточенные на *уровне ретикулярной формации* ствола головного мозга и его *лимбической системы*, образуя активизирующие или затрудняющие деятельность *модулирующие системы*, которые регулируют тонус коры и подкорковых структур, оптимизируя тем самым деятельность организма.

Важнейшим регулятором функциональных состояний человека является головной мозг, точнее передние отделы коры больших полушарий — фронтальные зоны. Именно они управляют деятельностью модулирующих нейронов и их систем, стимулируя или снижая активность ретикулярной формации и лимбической системы, в целом деятельность организма человека.

Совокупность различных проявлений процесса функционирования перечисленных нервных систем порождает разные психические состояния человека в зависимости от того, в какие обстоятельства жизненной и профессиональной активности он попадает. Как правило, посредством мотивации и в результате проявления волевых усилий люди стремятся или

использовать определенные положительные психические состояния, или преодолевать те, которые сказываются отрицательно на их деятельности.

Понятие воли

Воля — это психические процессы человека, обеспечивающие его поведение и деятельность при возникновении трудностей на пути к достижению осознанно поставленных целей.

Основными признаками волевых (произвольных) действий являются:

- целеполагание (в отличие от непроизвольных, импульсивных действий);
- преодоление внутренних (борьба мотивов) и внешних трудностей.

В психической деятельности воля выполняет две взаимосвязанные функции: активизирующую и тормозящую. Воля — это способность контролировать свою деятельность и активно направлять ее на достижение своих целей. Она представляет особую форму не только умения чего-либо добиться, но и умения отказаться от чего-либо, когда это нужно (*А. С. Макаренко*). Воля обеспечивает переход от познания и переживаний человека к практической деятельности, к изменению действительности в связи с потребностями, намерениями, интересами человека. С помощью воли человек организует деятельность и управляет своим поведением.

Воля — это способность человека сознательно управлять собой в деятельности с труднодостижимыми целями. Она предполагает регулирование человеком своего поведения, торможение им ряда других стремлений и побуждений, организацию цепи различных действий в соответствии с сознательно поставленными целями. Волевая деятельность заключается в том, что человек осуществляет власть над собой, контролирует собственные непроизвольные импульсы и в случае необходимости подавляет их. Проявление воли представляет собой такого рода активность личности, которая связана с участием в ней сознания. Волевая деятельность обязательно предполагает целый ряд актов: оценку сложившейся ситуации;

выбор пути для будущего действия; отбор средств, нужных для достижения цели; принятие решения и т.д.

В ряде случаев волевая деятельность связана с принятием решений, определяющих жизненный путь человека, выявляющих его общественное лицо, раскрывающих его моральный облик. Поэтому в осуществление таких волевых действий вовлечен весь человек как сознательно действующая личность.

Волевая деятельность человека обусловлена сформировавшимся складом личности, характером ее мотивов и жизненных целей, возникших как результат различных воздействий в условиях жизни человека. Вместе с тем в качестве непосредственной причины волевой деятельности могут выступать разнообразные жизненные обстоятельства.

Волевое действие включает в себя несколько этапов.

Подготовительный этап. Волевой акт начинается с возникновения побуждения и постановки цели. Кроме этого волевое действие предваряется еще и обсуждением цели действия и борьбой мотивов, принятием решения, планированием действий, средств и способов их осуществления.

Прежде чем действовать, человек начинает размышлять, подвергать возникшие цели и способы их достижения обсуждению, мотивированию. Он обдумывает все «за» и «против», производит большую умственную работу по отбору и обоснованию своих желаний и хотений, испытывая при этом определенные психические состояния.

Особенно напряженно протекает этот процесс, когда сталкиваются несовместимые побуждения и человеку приходится выбирать между узколичными мотивами и общественным долгом, между доводами разума и чувствами. Столкновение взаимоисключающих или несовпадающих побуждений, из которых человек должен сделать выбор, называется борьбой мотивов.

В результате борьбы мотивов человек принимает решение, что проявляется в ограничении одних побуждений от других и в окончательном

оформлении цели деятельности, иногда совсем не совпадающей с первоначальной. Процесс принятия решения выступает как особая стадия волевого действия, требующая не только максимальной осознанности, но и решительности, ответственности личности. С принятием решения наступает разрядка. Она заключается в спаде напряжения, сопровождавшего борьбу мотивов.

В волевом действии вслед за принятием решения планируются пути, изыскиваются способы и средства достижения цели.

Основной этап — самый важный в волевом акте. Это исполнение принятого решения. В волевом действии оно сопряжено с преодолением самых значительных объективных (внешних) и субъективных (внутренних) трудностей.

К внешним трудностям относятся препятствия, которые не зависят от действующего человека: затруднения в работе, сопротивление других людей, разного рода помехи и т. д. К внутренним относятся трудности личного порядка, зависящие от физического и психического состояния человека (например, отсутствие знаний, опыта, столкновение укоренившихся старых и нарождающихся новых привычек, борьба сложившихся в прошлом отрицательных представлений, желаний, стремлений и чувств: совести, стыда, долга). Этот этап характеризуется напряжением сил, направленных на преодоление противоположно направленных мотивов и мобилизацию сил. В большинстве случаев внешние и внутренние трудности проявляются в единстве.

Заключительный этап. Его содержанием является анализ и оценка волевого действия и его результатов. На этом этапе происходит спад общего напряжения, появляется чувство удовлетворения или неудовлетворения в зависимости от результатов действия и их оценки.

Эти этапы свойственны любому волевому действию: простому и сложному, длительному и кратковременному, совершенному по собственной инициативе или по заданию других.

При изучении данной проблемы необходимо уяснить, что воля — это прижизненно сформированная характеристика психики человека. Воля имеет условно-рефлекторную природу и выступает результатом суммарной деятельности всей коры головного мозга, сложного взаимодействия первой и второй сигнальных систем. При этом ведущая роль принадлежит второй сигнальной системе.

Регулятором волевых действий является вторая сигнальная система. Человек, утверждал И. П. Павлов, прежде всего, воспринимает действительность через первую сигнальную систему, затем он становится хозяином действительности через вторую сигнальную систему (слово, речь, научное мышление). Человек с помощью слов накапливает информацию, хранит ее и обобщает, может предвидеть и планировать свое поведение, оживляет ранее сложившиеся нервные связи. Слова играют роль пусковых сигналов, вызывающих активизацию или торможение деятельности. Словами он побуждает себя к деятельности, формирует доводы и обоснования своих действий, оценивает способы и результаты действий. Через слово человек усваивает общечеловеческий опыт волевого поведения, побуждает к волевому действию и других людей, что делает возможным управление их волевыми действиями и поступками.

Воля человека проявляется в разнообразных личностных качествах, волевых чертах.

Целеустремленность — способность личности подчинить свою деятельность и поведение общественно значимым целям. Целеустремленный человек, как правило, в жизни и деятельности достигает больших результатов.

Решительность — это волевое качество человека, благодаря которому он способен своевременно принимать обоснованные решения и без излишних колебаний выполнять их.

Решительности противостоит нерешительность, которая может проявляться по-разному. Для одних людей свойственны торопливость,

стремление поскорее избавиться от мучительной для них процедуры принятия решения. Другим присущи постоянные противоречия личности, сомнения, колебания. Третьи безвольны в исполнении решения, допускаются сомнения, колеблются в выборе путей и средств или откладывают его без достаточных оснований.

Энергичность и настойчивость — черты, в которых проявляется степень волевой активности человека. Как правило, люди энергичные бывают и настойчивыми. Настойчивые люди способны к длительному и неослабному напряжению энергии. Сила волевого натиска по мере преодоления препятствий и движения к цели у них не ослабевает, а возрастает.

Ненастойчивые люди останавливаются перед неудачами, поддаются постоянному чувству сомнения, встретив препятствия, откладывают исполнение принятого решения.

Настойчивости противостоят такие черты, как упрямство и негативизм, которые свидетельствуют о недостатках воли.

Выдержка и самообладание — способность человека сдерживать психическую и физическую активность, мешающую достижению цели. Это умение человека владеть собой в экстремальных и стрессовых условиях.

Выдержке противостоит невыдержанность, т. е. неумение человека владеть собой в сложных жизненных ситуациях. Она — причина конфликтов во взаимоотношениях, предпосылка утраты авторитета.

Исполнительность — волевое качество, заключающееся в активности, старательном, систематическом и своевременном выполнении распоряжений и решений начальников. Исполнительность тесно связана с инициативностью.

Инициативность — способность человека включать творчество в выполнение своих обязанностей. Инициативность противоположна инертности, равнодушию и безразличному отношению к делу. Она потому и является волевым качеством, что требует готовности идти на риск, нести

ответственность за последствия, испытывать большое напряжение духовных и физических сил.

Смелость и храбрость выражаются в готовности человека бороться и преодолевать опасности. Храбрость проявляется только в борьбе с врагами, в бою. Храбрый человек может поддаваться порыву, допустить безрассудство. Смелость — это способность человека целенаправленно действовать в условиях риска, опасности и проявляется в различных обстоятельствах не только военного времени.

Качествами, противоположными смелости и храбрости, являются малодушие и трусость.

Самостоятельность личности проявляется в действиях, совершаемых в силу твердого убеждения в правильности своего поведения. Самостоятельность предполагает уверенность в своих силах, критичность ума, настойчивость в достижении цели, способность взять на себя ответственность за совершаемые действия. Несамостоятельность — это легкая подверженность внешнему влиянию, некритическое восприятие советов других. Несамостоятельность свойственна людям безыдейным, у которых не сложилась достаточно устойчивая система взглядов на окружающую действительность и место, роль в ней себя как личности.

Дисциплинированность — это сплав личностных черт, обеспечивающих точное и неуклонное подчинение своих действий и поступков правилам и требованиям законов, нравственных норм.

В воспитании воли большую роль играют два обстоятельства:

- 1) формирование мотивов волевого поведения;
- 2) накопление опыта волевых действий, поведения.

Воспитание воли — это длительный, целенаправленный процесс, опирающийся на систему внешних воздействий и самовоспитание личности.

Тема. СТРЕСС И ЛИЧНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА (2 часа)

Стрессы — вечный спутник жизни человека. Они необходимы для нормальной жизни и обеспечения здоровья человека. Стрессы опасны тогда, когда их воздействия превышают адаптационные возможности человека. Поэтому можно говорить о хорошем и плохом стрессе.

Термин «стресс» был введен канадским физиологом Гансом Селье для обозначения неспецифической реакции организма («общего адаптационного синдрома»). В дальнейшем этот термин стал широко использоваться не только в физиологии, но и в других областях знаний, в том числе и в психологии.

В настоящее время термином «стресс» обозначают широкий круг явлений: стрессовые ситуации, стрессоры, стрессовые состояния: разнообразные физиологические и психические состояния людей, возникающие в ответ на стрессовые воздействия (стрессоры и стрессовые ситуации).

Понятие «стресс» используется также для описания системы состояний человека в экстремальных, необычных, нетипичных обстоятельствах, условиях на физиологическом, психологическом и поведенческом уровнях. В этом смысле выделяется три вида стресса: *физиологический, психологический и поведенческий*.

Таким образом, под стрессом понимается общее явление, включающее в себя совокупность стрессовых факторов, ситуаций, обстоятельств и возникающих под их влиянием стрессовых состояний у людей.

Г. Селье выявил (и современные исследования подтверждают правомерность этого) три стадии в развитии стресса и стрессовых состояний.

1. *Аларм-стадия*, или стадия тревоги, когда происходит мобилизация адаптационных ресурсов организма. На этой стадии человек находится в состоянии некоторой напряженности и настороженности. Это своего рода подготовка к следующему этапу. Поэтому иногда 1-я стадия называется «предстартовой готовностью». Физически и психологически человек чувствует себя очень хорошо, пребывает в приподнятом настроении. На этой фазе часто исчезают заболевания, которые относятся к разряду так

называемых психосоматических: гастриты, колиты, язвы желудка, мигрени, аллергии и т.п. Правда, к 3-й стадии они возвращаются с утроенной силой.

2. *Фаза резистентности*, или сопротивления, наступает в том случае, если стрессогенный фактор слишком силен или достаточно длительно продолжает свое действие. На этой стадии осуществляется сбалансированное расходование адаптационных возможностей человека. Он развивает оптимальную энергию, приспособляясь к изменяющимся обстоятельствам. Чувствует он себя вполне сносно, хотя уже без душевного подъема, характерного для первой стадии. Человек как бы «вработался» и готов к более или менее длительному проявлению усилий, напряжений по преодолению трудностей. При этом начинает ощущаться накопившаяся усталость.

3. Если же стрессор продолжает действовать еще дольше, наступает *стадия истощения*. На этой стадии энергия исчерпана, физиологическая и психологическая защиты оказываются сломленными. Человек не имеет больше возможности защищаться. В отличие от 1-й стадии, когда стрессовое состояние организма ведет к раскрытию адаптационных резервов и ресурсов, состояние 3-й стадии больше похоже на «призыв о помощи», который может прийти только извне либо в виде поддержки, либо в виде устранения стрессора.

Таким образом, мы видим, что определенная степень стресса может быть даже полезной, так как играет мобилизующую роль и способствует приспособлению человека к изменяющимся условиям. Но если стресс силен и продолжается слишком долго, то он перегружает адаптационные возможности человека и приводит к психологическим и физиологическим «поломкам» в организме. Такой затянувшийся стресс, достигший стадии истощения и всегда имеющий негативные последствия для нашего организма, Г. Селье определяет как **дистресс** (в переводе с англ. — горе, несчастье, недомогание, истощение, нужда) и отличает его от собственно стресса (давление, нажим, напряжение).

Стресса не следует избегать, поскольку полная свобода от него означает смерть. Важно правильно использовать стресс как постоянный спутник жизни.

Что же касается дистресса, то от встречи с ним лучше уклониться. Если же он неизбежен в тех или иных обстоятельствах, то тогда необходима специальная психологическая подготовка человека, чтобы воздействия дистресса оказались либо менее разрушительными, либо были вообще нейтрализованы.

Дистресс, особенно в наиболее крайних формах, называемых гиперстрессом, может парализовать волю и интеллектуальную деятельность человека. В таком случае поведение людей осуществляется в двух основных формах: а) импульсивной, неконтролируемой активности; б) ступорного, заторможенного состояния. В определенной степени такие реакции на гиперстресс обусловлены своеобразием типов ВНД и чаще проявляются у людей с безудержным и слабым типами ВНД.

Истоки стрессовых состояний находятся прежде всего во внешней среде, и своеобразие стресса определяется в первую очередь этим.

Все многообразие стрессоров, вызывающих у человека стрессовые состояния, можно свести в три группы:

стрессоры прошлого времени (например, накопленные обиды, неудачи, ошибки прошлых лет, постстрессовые состояния, возникшие в результате воздействий прошедших экстремальных обстоятельств и т.п.);

стрессоры настоящего времени (любая проблема, болезни и т.п.);

стрессоры будущего времени (предстоящая сдача экзаменов, возможный раздел собственности, развод и т.п.).

Знание и понимание истоков стрессовых состояний необходимо для более успешной их коррекции, а возможно, и недопущения.

Выделяются следующие разновидности стресса:

социогенный стресс. Социальная действительность (политическая, экономическая, нравственная, религиозная, семейно-бытовая и т.д.) может

стать (и по существу, перманентно является) мощным стрессогенным фактором.

техногенный стресс, обусловленный опасностью, идущий от техники, искусственной среды обитания, жизни и деятельности людей;

профессиогенный стресс. Он связан с условиями, средствами, технологией, режимом, ритмом осуществления той или иной профессиональной деятельности, специальности (моряки, шахтеры, летчики, педагоги, журналисты и др.);

исключительно сильное стрессогенное воздействие на человека оказывают климатические и географические условия его жизнедеятельности, природные процессы, катаклизмы, катастрофы (ураганы, наводнения, землетрясения, извержения вулканов, селевые потоки и т.п.) — *природообусловленный стресс*;

аутогенный стресс. Причиной стресса, стрессорами могут быть и те или иные черты личности. Например, обидчивость, мнительность или чувство неполноценности могут вызвать стресс и без влияния внешних стимулов.

Диагностика и коррекция стрессовых состояний будут более осмысленными, предметными и успешными на общем фоне представлений о психических состояниях человека.

Рассмотрим кратко и в общих чертах эту проблему.

Особый класс психических явлений человека составляют **психические состояния**, под которыми принято понимать своеобразие функционирования психики человека в данный момент или в течение какого-то времени. Психические состояния характеризуют определенный настрой психики человека, ту или иную ее функциональную готовность. Они играют исключительно большую роль в жизнедеятельности человека, поскольку непосредственно регулируют поведение и деятельность людей.

Различают следующие психические состояния человека:

а) *функциональные*: интеллектуальные, эмоциональные, волевые, психомоторные, мотивационные. Преобладание и явное доминирование тех или иных функциональных состояний необходимы для успешного осуществления соответствующей деятельности.

Однако функциональные психические состояния в чистом виде бывают крайне редко. Обычно целостно функционирующая психика характеризуется так называемыми общими психическими состояниями;

б) *общие психические состояния*: подъем, угнетение, готовность, апатия, уверенность, неуверенность и др. В общих психических состояниях своеобразно включены и представлены отдельные, несколько или все функциональные состояния психики.

В общих психических состояниях функциональные могут быть представлены в более или менее гармонизированном виде либо отдельные из них могут доминировать, определяя своеобразие общего настроения психики человека.

В психологии используется и такой термин, как *общий функциональный настрой психики человека* на соответствующую задачу, деятельность.

Своеобразие психических состояний человека обусловлено следующими обстоятельствами:

1) ситуацией, внешней средой, целями, задачами и средствами деятельности;

2) значимостью для человека этих внешних обстоятельств: чем большее значение для человека имеют внешние обстоятельства и ожидаемые результаты его деятельности, тем более высок уровень функционирования его психики, тем интенсивнее проявляются его психические состояния;

3) степенью подготовленности и готовности человека решать соответствующие задачи в конкретных условиях;

4) способностью человека управлять своими психическими состояниями, контролировать и корректировать динамику и уровень их функционирования.

Как уже отмечалось выше, под стрессовыми в психологии понимают разнообразные психические состояния людей, которые возникают и развиваются у них в экстремальных, стрессовых условиях, обстоятельствах. Стрессовые состояния (подъема, готовности, мобилизованности, апатии, страха, уныния и т.п.) могут иметь как личностный, так и групповой характер.

По характеру влияния на деятельность и поведение человека психические состояния могут быть стеническими, способствующими успешности действий, и астеническими, отрицательно влияющими на деятельность и ее результаты.

Стенические психические состояния личности: активность, подъем, энтузиазм, мобилизованность психики, психологическая готовность к деятельности, уверенность, решимость и др.

Астенические психические состояния личности: пассивность, утомление, усталость, тревожность, страх в разных формах его проявления, неуверенность, психическая напряженность, деморализованность, апатия, фобические состояния, фрустрации и др.

Привычным явлением стал **стресс на работе**. Фактически любая служебная ситуация может стать и является потенциальным источником стресса. К числу наиболее распространенных стрессовых ситуаций, возникающих на работе, относятся:

- неорганизованность или неспособность распределять время;
- конфликт с начальниками или коллегами;
- недостаточная квалификация специалиста, его профессиональная неподготовленность;
- чувство перегруженности работой; слишком высокая или слишком низкая ответственность;

неспособность укладываться в сроки;
неспособность адаптироваться к изменениям порядка в работе;
неумение применять свои навыки; скука;
отсутствие поддержки со стороны руководства и др.

Стресс на работе часто возникает как следствие рассогласования ожиданий специалиста и реальной обстановки, когда ожидания чрезмерно завышены или неразумны, когда человек завышает свои возможности. Это приводит к угасанию энтузиазма, разочарованию в работе и даже к *опустошенности*, когда человек совершенно теряет интерес к работе. Опустошение является результатом длительного воздействия стрессовых условий работы.

Синдром опустошенности чаще возникает у тех, кто выполняет повторяющиеся или монотонные действия, не получая при этом положительной обратной связи, испытывает большую опасность, длительно осуществляет работу в условиях сенсорной и интеллектуальной депривации (это характерно для моряков в длительных плаваниях, особенно для подводников, для буровых бригад нефтяников, работающих вахтовым методом, и др.). По мнению специалистов, наиболее подвержены проявлению синдрома опустошенности трудоголики, педанты, эгоисты, идеалисты. Опустошение всегда приводит к резкому снижению энергетики и эмоциональному истощению.

Основные признаки и симптомы опустошенности таковы: проявления апатии, безнадежности, беспокойства, враждебности, недомоганий, конфликтных отношений с сотрудниками, обидчивости, пессимизма, равнодушия, скуки, раздражительности, разочарований, ощущений беспомощности, ненужности и других негативных психических состояний, актуализация проблем сексуальности, семейного, супружеского характера.

Психическая напряженность — одно из наиболее часто встречающихся стрессовых состояний. Истоки этого состояния самые разные. На работе наиболее типичными агрессорами, вызывающими у специалиста

психическую напряженность, являются: дефицит времени, гиперответственность, ограниченность информации о тех или иных обстоятельствах профессиональной деятельности, высокая динамика либо, наоборот, монотония трудовой деятельности, низкий уровень социальной защищенности работника, нехватка средств и ресурсов для успешной деятельности, высокая интенсивность труда и др.

Опыт и научные наблюдения свидетельствуют и о разной устойчивости навыков и умений: более сложные, с преобладанием умственного компонента, сильнее поддаются влиянию внутреннего напряжения, чем простые, двигательные.

Крайние формы перенапряжения могут возникать мгновенно, но процесс нарушений может протекать и последовательно. Следует подчеркнуть, что предел напряженности для каждого человека индивидуален. В одной и той же обстановке у одного возникает запредельное напряжение, у другого — нормальное.

Существует понятие так называемого *травматического стресса*, острой формы стрессовой реакции человека, при которой происходит перегрузка психологических и физиологических адаптационных возможностей человека, разрушающих (либо снижающих) возможности, его психологических и физиологических защит, что вызывает психологическую тревогу, напряженность, нежелательный интеллектуальный, эмоциональный и мотивационный дискомфорт.

Травматический стресс — это переживания нетипичного характера, результат особого взаимодействия человека со средой. Это, по своей сути, нормальная реакция на ненормальные обстоятельства.

При травматическом стрессе у человека нарастает тревожность, появляются ночные кошмары, порой он противится засыпанию.

К числу других проявлений травматического стресса относятся вспышки гнева, повышенная раздражительность, нарушения памяти и

концентрации внимания, настороженность, преувеличенное реагирование порой на самые обычные обстоятельства.

Истоки травматического стресса разнообразны. Особую роль в этом играет *чувство вины* — одно из самых непродуктивных и разрушительных переживаний человека. Человек с таким чувством как бы застревает в прошлом, он стремится наказать себя за содеянное, искупить вину и потому деструктивно, разрушающе действует на себя под влиянием болезненного чувства личной ответственности за прошлые события, обстоятельства.

Различают три группы признаков стрессовых состояний человека: физическую, эмоциональную (психологическую) и поведенческую.

Основные *физические признаки стресса*: бессонница, боли (головы, в груди, животе, спине, шее), головокружения, мышечные боли, обострение аллергических реакций, повышение потливости, подверженность травмам, расстройства желудка, потеря аппетита или, наоборот, постоянное чувство голода, сонливость, слабость, хроническая усталость, повышенная утомляемость, сексуальные расстройства и др.

Психологические признаки стресса: беспокойства, повышенная возбудимость, гнев, депрессия, невозможность сосредоточиться, путаница мыслей, агрессивность, ночные кошмары, озабоченность, отдаленность от людей, раздражительность, плохое настроение, состояние прострации, ощущение беспомощности, страха, психическая напряженность, тревожность и др.

Поведенческие признаки стресса: импульсивность поведения, кусание ногтей, потеря интереса к внешнему облику, своему имиджу, скрежетание зубами, злоупотребление алкоголем, усиленное курение, хронические опоздания, частые откладывания дел, нервный смех, чрезмерное употребление лекарств, ненормативная лексика и др.

Все названные симптомы выступают признаками нередко скрытого стресса. Специалисту важно видеть стрессовые состояния у сотрудников и диагностировать такие состояния у себя.

В целом такие состояния могут быть как позитивными, конструктивного характера, так и негативными, деструктивного плана.

Считается общепризнанным, что сопротивляемость, неподверженность человека стрессу часто бывает обманчивой.

Особо актуальными для современной жизни и деятельности специалиста являются повышение его психологической защищенности, использование им разнообразных форм и видов психологических защит от стресса, а особенно от дистресса.

Психологические защиты — это использование систем регулятивных механизмов, приемов, соответствующих форм и способов поведения и деятельности, направленных на локализацию, устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними дестабилизирующими обстоятельствами, факторами как реального, так и мнимого характера.

Психологические защиты направлены на сохранение стабильности личности, ее отдельных функций, систем: самооценки, образа «Я», образа мира, других базовых личностных структур. Психологические защиты личности включают в себя ряд относительно самостоятельных систем защиты:

а) внутриличностные механизмы психологических защит, основу которых составляют выявленные Зигмундом и Анной Фрейд механизмы.

б) защиты процессуального, деятельного плана, которые достигаются формированием умений и навыков, профессиональной деятельности, наращиванием профессиональной культуры специалиста. Душевную боль, другие стрессовые состояния можно лечить переключением на деятельную жизнь. Душевные страдания могут снизить и даже снять физические нагрузки;

в) защиты поведенческого характера, когда человек как бы надевает на себя те или иные социально-психологические маски, исполняет те или иные ролевые функции (агрессора, обвинителя, жертвы, защитника, шута,

флюгера, доброго парня, критикана, хулигана и др.), избирает удобные для него стили поведения и деятельности.

г) негативность стрессовых воздействий социальных обстоятельств (да и других тоже) снижает *повышение коммуникативной культуры* личности.

Невозможно полно раскрыть все называемые системы защит от негативного стресса. В самом общем виде их можно представить в виде следующих правил психологической защиты и сохранения душевного равновесия.

Правило первое: нет ситуаций, из которых нельзя найти более или менее приемлемый выход.

Правило второе: не сжигайте сегодняшнюю энергию переживаниями прошедшей и предполагаемой беды.

Правило третье: знайте свой темперамент и научитесь им управлять, чтобы справиться с душевной болью.

Правило четвертое: не выставляйте напоказ личные переживания, но и не оставайтесь долго наедине с горем, не замыкайтесь в беде. Попробуйте найти утешение, призвав на помощь искусство, юмор, увлечение, помогайте по возможности другим.

Правило пятое: если вы сдержанны и вам трудно раскрыть свое состояние даже близким людям, опишите все случившееся врачу, домашнему животному, изложите на бумаге, а затем ее сожгите.

Правило шестое: идите к людям с добром, желанием помочь. Более счастливы и удачливы, более психологически защищены люди чуткие, внимательные, несущие радость, добро, внимание.

Правило седьмое: боритесь до конца, не утрачивайте надежду на успех.

Надейтесь больше на себя, на свои силы и возможности и потому постоянно и всесторонне готовьте себя к испытаниям жизнью. Творите свою жизнь по своим меркам и возможностям.

Правило восьмое: снизьте личностную значимость ситуации. Не спешите корить себя за ту или иную неудачу.

Принимайте жизнь такой, какая она есть, и не сетуйте на обстоятельства. Выбор способа действия и поведения — за вами. Вам дано право выбора.

Правило девятое — правило успеха: важно увидеть и зафиксировать пусть даже малозаметные свои удачи, а порой и специально их создавайте. Ведь они — результат ваших действий, вашего поведения. Успех же окрыляет, рождает уверенность, в целом психологическую защищенность.

Правило десятое — правило выгоды: научитесь извлекать психологическую выгоду из создавшейся ситуации, какой бы сложной для вас она ни была. Старайтесь оценивать ситуацию с разных позиций. Это поможет вам изменить свое отношение к возникшим проблемам и даже повысить психологическую защищенность.

Правило одиннадцатое: умейте на время отвлечься. Полезно на какое-то время забыть о трудностях, проблемах, переключить внимание на другие виды деятельности, отдых, общение с товарищами.

Правило двенадцатое', не предъявляйте чрезмерных требований к себе и окружающим. Не живите в страхе, что вы хуже других.

Правило тринадцатое: не торопите обстоятельства, а если они сильнее вас, не делайте из них трагедии.

Правило четырнадцатое: постоянно проявляйте заботу о здоровье своего тела: в здоровом теле легче сохранить здоровый дух. Но не забывайте и о здоровье своего духа — огромной как созидательной, так и разрушительной силе, главенствующей и над своим телом. Содержите себя в нравственной, психологической и физической, физиологической чистоте и опрятности.

Чаще используйте «золотые слова», комплименты как в адрес окружающих, так и по отношению к себе.

Тема. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ (2 часа)

Особенности межличностных отношений, выступая неотъемлемой стороной и результатом профессионального и другого социального взаимодействия людей, в свою очередь, существенно зависят и от психологических, личностных характеристик вступающих во взаимодействие субъектов и оказывают большое влияние на характер и результаты выполнения ими социально-ролевых функций. Частным случаем социального взаимодействия людей и формой его проявления выступает **общение** как целенаправленное взаимодействие, при котором устанавливаются и развиваются контакты между людьми, вырабатываются и соблюдаются общие правила, тактика и стратегия поведения. Основу общения составляют потребности людей в обеспечении условий жизнедеятельности, информационном обмене, реализации общих и индивидуальных задач, достижении общих и индивидуально-личностных целей. При этом общение может быть ориентировано на решение деловых, профессиональных задач либо сугубо личностно ориентированным и может осуществляться в различных сферах жизни и деятельности людей: профессионально-деловой, общественно-культурной (социально-бытовой, политической, религиозной, в области искусства и т.п.), в сфере личностных отношений.

В психологии принято выделять следующие *закономерности общения*:
наличие общности интересов, потребностей, ценностей, целей партнеров по общению;

отсутствие дефицита, вакуума: общение является одной из базовых потребностей личности, потому невозможность ее полной реализации заставляет человека искать пути, средства и способы ее реализации;

развитие, наращивание, совершенствование. Если этого не происходит, то общение затухает и разрушается;

позитивный настрой на партнера по общению. В противном случае возникает так называемый персонифицированный барьер восприятия

информации, затрудняющий как восприятие, так и понимание идущей от такого партнера информации.

Общение как социально-психологический феномен включает в себя следующие компоненты, в совокупности составляющие его психологическую структуру:

- 1) восприятие людьми друг друга (В);
- 2) понимание людьми друг друга (П);
- 3) отношения людей друг к другу (О);
- 4) обращение как форма выражения отношений (Обр).

В социальной психологии выделяют три взаимосвязанные стороны в общении:

- *коммуникативную* (обмен информацией между партнерами по Общению);
- *перцептивную* (взаимное восприятие и понимание людьми друг друга);
- *интерактивную* (взаимовлияние партнеров).

Межличностное общение выполняет много и разных функций, среди которых в первую очередь выделяют:

- профессионально-деловую;
- познавательную-диагностическую;
- педагогическую;
- информационную;
- управленческую (мобилизующе-побудительную);
- обратной связи;
- самоутверждения личности;
- реализации потребности в общении, получении позитивных эмоций, психологической комфортности от общения именно с этим человеком;
- решение других задач.

Очень важно, чтобы общение было функционально наполненным, чтобы в каждом акте общения по возможности реализовывался весь комплекс его функциональных задач.

В целом преобладание тех или иных функций в конкретном Общении зависит от того, по поводу чего и для чего люди общаются. В этом смысле выделяют пять основных видов общения в зависимости от определяющих их целей.

1. Цели общения находятся вне самого процесса взаимодействия субъектов, в том деле, во имя которого и происходит складывание межличностных отношений. Это так называемое *деловое общение*.

2. Цели общения состоят в приобщении партнера (реципиента) к ценностям, интересам инициатора (коммуникатора), в передаче I партнеру своего социального опыта: *педагогическое общение*.

3. Цели общения состоят в познании партнера по общению и получении от него необходимой для коммуникатора информации: *познавательное общение*.

4. Цели общения состоят в побуждении и мобилизации партнера к соответствующему поведению, действию: *управленческое общение*.

5. Цели общения находятся в нем самом, когда общение выступает основной сферой жизнедеятельности людей и удовлетворения их общих потребностей и интересов. Это *эмоционально-эмпатийное общение*.

В общении широко используются различные средства, знаков системы общения. Все их многообразие можно свести в три групп

- 1) вербальные (слово, речь);
- 2) невербальные (неречевые средства);
- 3) смешанные (сочетание вербальных и невербальных среде общения, что обычно и бывает при вербальном общении).

При изучении данной проблемы необходимо обратить внимание на своеобразие общения с помощью устной и письмен» речи.

В психологии принято считать инициатора общения *коммуникатором* (К), а его партнера — *реципиентом* (Р).

Все многообразие невербальных средств общения (их условно можно считать и *невербальными знаковыми информационными системами* человека) целесообразно представить следующими основными группами.

Опτικο-кинестезическая знаковая информационная система, к которой в первую очередь относятся мимика, пантомимика, жесты, поза, поведение (в том числе прикосновения к партнеру, поглаживания, похлопывания и т.п.). При этом важно помнить и об этнокультурных особенностях этих невербальных средств (например, общепринятый у многих народов кивок головой сверху вниз означает согласие, из стороны в сторону — несогласие, в Болгарии, Индии и некоторых других странах они несут противоположную информацию).

Фонетическая знаковая информационная система: тон, паузы, ударения и т. п. в устной речи. Например, смысл фразы «Передайте мне, пожалуйста, эту книгу» может оказаться совершенно разным, в зависимости от того, на каком слове делается ударение, акцент.

Экстрафонетические средства общения: покашливание, смех, плач, темп речи и т. п.

Проксимическая знаковая информационная система, в которой выражается информация об особенностях общения в зависимости от пространственного расположения партнеров.

Различают следующие дистанции в общении, дающие основание судить о характере взаимоотношений партнеров по общению и позволяющие им наиболее успешно решать соответствующие задачи:

- интимная (до 45 см);
- личностная — дистанция дружеского, товарищеского, обыденного общения (45—120 см);
- социальная, используемая для решения деловых вопросов (120-400 см);

- публичная (чтение лекций в аудитории, выступление на митинге, в концертных залах, театрах и т.п.) (более 400 см).

Визуальная знаковая система, которая включает в себя две относительно самостоятельные информационные системы:

- язык взгляда: направленность взгляда, его устойчивость, продолжительность, переключаемость, избегание взгляда и т.п., а также и содержание взгляда (добрый, дружеский, внимательный, заинтересованный, приятный, любящий или, наоборот взгляд злой, агрессивный, пренебрежительный, высокомерный и т.п.);

- язык глаз: теория и практика нейролингвистического программирования (НЛП).

Язык самооценности личности, в котором выражаются своеобразие психического состояния личности; степень ее удовлетворенности собой, своими успехами, удачами; ее самоощущение собственного благополучия, удачливости, психологической комфортности; уровень ее психического здоровья.

Самоценность личности может быть очень низкой, низкой, оптимальной, высокой, очень высокой, и это сказывается на уровне внутренней мобилизованности личности, ее собранности при вступлении в общение и его осуществлении.

Культурологическая знаковая информационная система, одежда, ее содержание и соответствие моде, атрибуты внешности, характер запахов, макияж и т.п.

Филогенетические знаковые информационные системы: конституционные (строение тела), хирологические (строение кисти руки, структура и строение ладони), физиогномические (строение лица), френологические (строение черепа) и др.

Один из законов общения состоит в том, что люди легче принимают точку зрения, позицию, идеи и мысли того, к кому относятся положительно, испытывают позитивные эмоции, и наоборот, при негативном настрое

создается так называемый персонифицированный барьер восприятия и понимания информации.

Аттракция — особый вид социальной и социально-психологической установки на другого человека, в которой преобладает положительный эмоциональный компонент, это непроизвольное возникновение положительного эмоционального отношения при восприятии другого человека. Аттракция — один из социально-психологических механизмов регуляции взаимоотношений людей.

При изучении данного социально-психологического феномена важно помнить, что механизмы возникновения аттракции находятся не в области сознания человека, а в сфере бессознательного. Человек может смотреть и не видеть, слушать кого-нибудь и не слышать. Все зависит от степени включенности в эти процессы его сознания. Но информация, воспринимаемая нашими органами чувств и не фиксируемая в нашем сознании, не пропадает бесследно, особенно если она значима для нас, затрагивает наши потребности и несет в себе достаточный эмоциональный заряд. Как бы минуя сознание, которое в это время может быть занято другой информацией, эмоционально насыщенная и потребностно значимая информация остается в сфере бессознательного и оттуда оказывает свое влияние, которое проявляется в виде эмоционально окрашенного и неосознанно направленного отношения к источнику информации.

В практической деятельности исключительно большое значение имеет умение специалиста создавать аттракцию у партнеров по общению. Это одна из его профессиональных обязанностей.

Приемы аттракции основаны на индуцировании партнеру по общению потребностно значимой и ведущей к успешной реализации этих потребностей информации.

Основные приемы аттракции

«Имя собственное». Основное требование данного приема состоит в том, чтобы обращаться к человеку по имени или имени и отчеству. В таком

случае реализуется потребность личности в самоутверждении, поскольку каждый человек ассоциирует индивидуальные особенности со своим именем.

«Зеркало отношений», в качестве которого выступает лицо человека. Если лицо выражает неприязнь, пренебрежение к человеку, готовность к схватке, спору, противодействию, то к такому партнеру по общению не возникает положительного отношения. Лучше, если человек прочитал на «зеркале отношений» партнера по общению дружелюбие, готовность понять его, оказать помощь, поддержку, т. е. что перед ним не враг, а друг.

«Золотые слова» — комплименты. Это слова, в которых содержится некоторое (небольшое) преувеличение достоинств человека, его качеств, возможностей, ожиданий результатов его деятельности, поведения. При этом реализуется потребность личности в совершенствовании.

«Терпеливый слушатель»: важно проявлять чуткость и внимательность к человеку и дать ему возможность высказать свое мнение, выговориться, выразить свою позицию, отношения и, таким образом, помочь ему реализовать потребность в самовыражении.

«Личная жизнь». Этот прием ориентирует на ведение разговора с человеком в русле его выраженного личного интереса к служебной, деловой и личной жизни. При этом может реализовываться не только весь комплекс вышеназванных потребностей, но и других.

Приемы аттракции способствуют приближению партнера по общению, расположению его, профилактике возможного возникновения так называемых персонифицированных барьеров в общении.

Вместе с тем в коммуникативном процессе нередко возникают затруднения и даже барьеры. Знание наиболее типичных информационных барьеров может помочь специалисту повысить эффективность его коммуникативных связей и потому более успешно решать профессиональные задачи.

Основные трудности, барьеры в информационном взаимодействии людей могут быть связаны:

- с объемом, количеством информации (много или мало);
- сложностью, трудностью понимания информации (сложная или простая);
- доминантной направленностью информации и несоответствием ее интересам реципиента (на прошлое, настоящее или будущее);
- степенью новизны информации;
- рассогласованием в понятийном аппарате коммуникатора и реципиента;
- методикой и технологией информационного сообщения, например, быстрый темп речи, слабая ее связанность, логичность и т.п.;
- излишней персонифицированностью информационного сообщения, когда коммуникатор чрезмерно представляет свою «Я»-позицию;
- игнорированием обратной связи в информационном взаимодействии с партнером;
- рассогласованием между вербальными и невербальными средствами в информационном сообщении;
- нежеланием говорить правду (либо демонстрация этого);
- неумением «настроиться на волну» собеседника, например в связи с низкой эмпатийностью коммуникатора;
- отсутствием аттракции и т.д.

При изучении общения как процесса восприятия и понимания людьми друг друга (перцептивная сторона в общении) целесообразно обратить особое внимание на уяснение прежде всего психологических механизмов взаимовосприятия и понимания людьми друг друга. В социальной психологии к их числу относятся следующие:

идентификация — уподобление себя другому, когда представление о партнере по общению строится на основе попытки поставить себя на его место;

эмпатия — особый способ понимания другого человека на основе не рационального осмысления его особенностей, а эмоционально окрашенного

сопереживания его состояний, сочувствия, соучастия, сопонимания с партнером по общению;

рефлексия — осознание человеком того, как он воспринимается и понимается партнером по общению. Естественно, что от этого во многом будет зависеть поведение коммуникатора;

каузальная атрибуция — приписывание другому своего видения психологических причин его поведения, интерпретация этих причин его поведения и через это понимание психологических истоков поведения партнера по общению. Обычно видение психологических причин поведения другого основано на собственном опыте и потому нередко ведет к искажению выводов о психологических особенностях партнера по общению;

установка — определенная настроенность на партнера по общению.

Установка выражается по-разному в различных социально-психологических феноменах:

- у каждого человека формируются собственные представления о том, как в людях взаимосвязаны черты характера, другие психические особенности и внешний облик, поведение. И тогда по внешнему облику и поведению человек оценивает другого, партнера по общению. На этом основывается так называемая имплицитная теория личности;

- «эффект первичности» информации, первого впечатления о человеке, которое оказывает сильное и устойчивое влияние на формирование образа человека;

- «эффект ореола»: если о человеке сложилось хорошее, положительное впечатление, то это впечатление (фильтр, ореол) пропускает в сознание человека только ту информацию, которая согласуется со сложившимся впечатлением. То же происходит, если впечатление сложилось отрицательное. Здесь срабатывает закон когнитивного диссонанса;

- «эффект новизны» информации: последнее впечатление о человеке оказывает более сильное влияние на его восприятия, чем предыдущие (за исключением самого первого впечатления).

Эффекты первичности и новизны согласуются с законом долговременной памяти: лучше всего запоминается то, что было в начале и в конце разговора;

- «эффект стереотипизации» людей при их восприятии и понимании. Стереотипизация бывает возрастной, профессиональной, этнической, региональной, религиозной и т.п.

В рассмотренных выше факторах, влияющих на восприятие и понимание другого человека, заложены и так называемые перцептивные барьеры в общении.

При изучении общения как взаимодействия, взаимовлияния людей (интерактивная сторона в общении) необходимо особое внимание уделить пониманию основных механизмов взаимовлияния людей. К числу таких механизмов относят:

убеждение, когда воздействие осуществляется через рациональную сферу личности и основано на ее критическом восприятии информации и внутреннем принятии ее, согласии с ней на основе аргументации, доказательства тех или иных положений. С помощью данного механизма осуществляется передача другому человеку, партнеру по общению образов мыслей, умозаключений;

внушение — процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии. Внушение широко используется в медицине, психотерапии, публичных выступлениях, рекламе, моде. При внушении осуществляется преимущественно вербальное эмоционально-волевое воздействие на человека, причем однонаправленное, персонифицированное воздействие на человека (или социальную группу). Здесь информация принимается в готовом виде, как готовый вывод и почти не подвергается анализу, здесь нет полемики.

Внушение зависит от многих обстоятельств: возраста, личностных особенностей коммуникатора, от установок личности реципиента, особенностей ситуации и т.п. Более внушаемы люди мнимые, конформные,

экстравертированные, левополушарные психотипы. Внушаемость людей возрастает с ухудшением их физического и психического состояния, при утомлении, с усложнением жизненных обстоятельств, с повышением опасности, стрессовости ситуации. Люди более внушаемы, когда оказываются в незнакомой социальной среде. Внушающее воздействие становится более эффективным при возрастании авторитета источника воздействия, доверия к нему;

психическое заражение — бессознательная, невольная подверженность человека психическим эмоциональным состояниям. Под влиянием этого механизма происходит своеобразная интеграция социальной группы, масс людей. И это может происходить как на позитивной, так и на негативной основе. Особенно опасны групповые панические состояния, при которых у людей утрачивается контроль за своим поведением.

Заражаемость личности, ее подверженность эмоциональным состояниям возрастает в толпе, незнакомой социальной среде, при неудачах, в экстремальных и опасных обстоятельствах, с ухудшением самочувствия, психического здоровья, увеличивается пропорционально массе людей;

подражание — принятие и воспроизводство человеком демонстрируемых другими черт и образцов поведения, действий, ношения одежды, атрибутики внешности и т. п. Это частный случай проявления всеобщего закона повторения в животном мире и человеческом обществе. Через действие этого механизма передается и накапливается опыт, осуществляются развитие человека, общества и его прогресс. Подражание может быть различным: от слепого копирования до осознанно-мотивированного.

психическое принуждение, в основе которого находится механизм психического давления с использованием властных отношений. Такие отношения — результат как правового, так и социально-психологического регулирования взаимоотношений людей. С помощью психического принуждения осуществляется передача образов поведения, действий, ношения одежды и т.п. вопреки желаниям реципиента.

Общение имеет национально-культурные особенности.

ПЕДАГОГИКА

Тема. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА (2 часа)

Слово «педагогика» в переводе с греческого звучит как детовождение и первоначально использовалось для описания воспитательной работы с детьми специально подготовленными для этого лицами — педагогами.

Педагогика является сложной общественной наукой, объединяющей, интегрирующей, синтезирующей в себе данные всех естественных и общественных наук о ребенке, о законах развития воспитательных общественных отношений, влияющих на социальное становление подрастающего поколения. Она есть высший этап развития наук о ребенке, о формировании его личности в системе общественных отношений, в процессе воспитания.

Объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Предмет педагогики — это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Педагогика в этом случае представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию его организации, формы и методы совершенствования деятельности педагога (педагогическая деятельность) и различных видов деятельности учащихся, а также стратегий и способов их взаимодействия.

Возникнув в недрах философии и пройдя длительный и сложный путь развития, педагогика превратилась в настоящее время в разветвленную систему педагогических знаний.

Систему педагогических наук составляют следующие отрасли: 1) *общая педагогика*, анализирующая основные закономерности воспитания; 2) *возрастная*, которая разделяется на дошкольную, дошкольную, школьную и педагогику взрослых; 3) *профессиональная*, изучающая закономерности обучения и воспитания в различных учебных заведениях: профессионально-технических училищах, средних специальных учебных заведениях, высших учебных заведениях; 4) *педагогика семейного воспитания*; 5) *методика обучения различным предметам в разных типах учебных заведений*; 6) *история педагогики* — наука, изучающая развитие педагогических идей и воспитания в различные исторические периоды; 7) *специальная*, в состав которой входят *сурдопедагогика* (педагогика для глухонемых), *тифлопедагогика* (педагогика слепых и слабовидящих), *олигофренопедагогика* (педагогика умственно отсталых), *логопедия* (наука об исправлении речи).

Функции педагогики

Функции педагогики как науки обусловлены ее предметом. Это ***теоретическая и технологическая функции***, которые она реализует в органичном единстве.

Теоретическая функция педагогики реализуется на трех уровнях:

1) *описательном, или объяснительном* — изучение передового и новаторского педагогического опыта;

2) *диагностическом* — выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление условий и причин, их обеспечивающих;

3) *прогностическом* — экспериментальные исследования

педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования этой действительности.

Технологическая функция педагогики предлагает также три уровня реализации:

1) *проективный*, связанный с разработкой соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций), воплощающих в себе теоретические концепции и определяющих план педагогической деятельности, ее содержание и характер;

2) *преобразовательный*, направленный на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования и реконструкции;

3) *рефлексивный, или корректировочный*, предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания и последующую коррекцию во взаимодействии научной теории и практической деятельности.

Задачи педагогики

В задачи педагогики входит анализ социально-исторических характеристик системы образования, содержания, форм и методов обучения и воспитания, основ контроля и оценки успеваемости учащихся на базе системного подхода к учебному процессу.

Педагогика изучает субъективно-объективные условия воспитательного эффективного протекания педагогического процесса и педагогических ситуаций в нем. Она дает исходные рекомендации эффективного использования всех форм организации детской жизни, активного применения педагогических методов организации разнообразных видов деятельности.

Педагогическая наука занимается диагностикой. Она изучает результаты педагогических воздействий, всего процесса. Ее задача в

получении, обработке и передаче педагогам обратной информации в целях корректирования ими своей педагогической деятельности.

С учетом конкретных общественных условий и задач воспитания педагогическая наука разрабатывает новые системы организации учебно-воспитательной работы с детьми, организует широкомасштабные педагогические эксперименты.

Педагогическая наука занимается изучением передового педагогического опыта, условий его распространения и эффективного внедрения в педагогическую практику.

Основные **методы** педагогической науки делятся на две группы: методы накопления фактов и проверки гипотезы в педагогическом исследовании и методы обработки и осмысления полученных педагогических данных.

Методы накопления фактов и проверки гипотезы в педагогическом исследовании включают в себя:

- изучение литературных источников, документов— исследование педагогических явлений и процессов по их описаниям, содержащимся в различных источниках и документах;
- наблюдение — наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают педагогические явления в различных условиях без вмешательства в их течение;
- эксперимент — метод, предполагающий активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания наилучших условий для изучения явлений, встречающихся в процессе обучения и воспитания;
- анализ результатов деятельности — метод опосредованного изучения педагогических явлений по результатам обучения и воспитания людей;
- анкетирование — изучение результатов обучения и воспитания с помощью анкет, содержащих письменные вопросы;

- метод тестов — метод, при котором испытуемые выполняют определенные действия по заданию исследователя. Различают тестирование проективное, исследующее разнообразные проявления психики индивидов в процессе обучения и воспитания (оно использует конститутивные, интерпретативные, катарсические, импрессивные, экспрессивные и аддитивные методики), и тестирование коррекционное (обычно предполагающее применение методик поведенческой и когнитивистской коррекции, психоанализа, гештальт- и телесно-ориентированной терапии, психодрамы, психосинтеза и трансперсонального подхода);

- биографический метод — изучение результатов обучения и воспитания человека по сведениям, содержащимся в биографических характеристиках;

- беседы — метод педагогики, в ходе которого осуществляется непосредственное общение с учеником (воспитанником);

- фотографии, кино-, теле- и звукозаписи — метод изучения хода и результатов педагогической деятельности, отраженных в виде фото-, кино-, теле- и звукоматериалов;

- обобщение независимых характеристик — метод, предполагающий выявление и анализ мнений о результатах обучения и воспитания, полученных от различных людей.

Методы обработки и осмысления полученных педагогических данных включают в себя:

- теоретический анализ — осмысление результатов исследования на основе теоретических постулатов и моделей, разработанных педагогической наукой;

- математические и статистические методы — методы математической и статистической обработки результатов педагогических исследований. К ним относятся контент-анализ, факторный анализ,

метод ранжирования, метод графопостроения и др.

Категориальный аппарат педагогики:

Становление любой области научного знания связано с развитием понятий. Рассмотрим основные из них.

Образование — это единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны.

Воспитание — это специально организованная деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса.

Самовоспитание — это систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности. Самовоспитание призвано укреплять и развивать способность к добровольному выполнению обязательств как личных, так и основанных на требованиях коллектива, формировать моральные чувства, необходимые привычки поведения, волевые качества.

Обучение — специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности.

Социализация — это процесс усвоения индивидом на протяжении его жизни социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит. Это трудный, продолжающийся всю жизнь процесс обучения.

Педагогический процесс с системной точки зрения представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и

воспитанников (педагогическое взаимодействие) по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных как на удовлетворение потребностей общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии.

Педагогическая задача — это материализованная ситуация воспитания и обучения (педагогическая ситуация), характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью.

Педагогическое взаимодействие представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях.

Под педагогической системой нужно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе.

Педагогическая технология — это последовательная, взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач: структурирования и конкретизации целей педагогического процесса; преобразования содержания образования в учебный материал; анализа межпредметных и внутрипредметных связей; выбора методов, средств и организационных форм педагогического процесса и т.д.

Педагогическая деятельность — особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленный на реализацию целей образования.

Связь педагогической науки с другими науками

Педагогическая отрасль человеческих знаний не развивается изолированно от других наук о человеке. Успехи ученых в разработке педагогических инноваций чаще всего достигаются в результате межнаучного подхода к объектам исследований. Именно на стыке педагогической науки с другими науками о человеке чаще всего происходят открытия. Изоляция педагогики от других наук — причина низкой эффективности ее разработок, неубедительности практических рекомендаций и предписаний. История науки свидетельствует о том, что педагогическая мысль первоначально развивалась в русле общефилософских знаний. Идеи образования и воспитания отражались в религиозных догматах, учении о государстве, законодательных уложениях, литературных произведениях прошлого.

По мере углубления и расширения научных знаний наступал период дифференциации наук, оформление педагогики в самостоятельную отрасль отражения реальной действительности. Дальше, как мы увидели ранее, происходила внутринаучная дифференциация и оформление множества самостоятельных педагогических наук, образование их системы. Наконец, как свидетельствует науковедение, наступает период межнаучного синтеза. Таковы общие тенденции развития наук о человеке и природе. Рассмотрим современное представление о межнаучных связях педагогики и представим их в кратком изложении.

Педагогика органически связана с психологией. Между ними существует несколько узлов связи. Главный из них — предмет этих наук. Психология изучает законы развития психики человека. Педагогика разрабатывает законы управления развитием личности. Воспитание детей и взрослых есть не что иное, как целенаправленное изменение этой психики (мышления, деятельности). Следовательно, оно не может осуществляться специалистами, не владеющими психологическими знаниями. Второй узел связи двух наук — показатели и критерии обученности и воспитанности лич-

ности. Степень продвинутости знаний школьников регистрируется по изменениям памяти, запасов знаний, оперативным способностям использовать знания в практических целях, владению приемами когнитивной деятельности, скорости воспроизведения знаний, владению терминологией, навыками переноса знаний в нестандартные ситуации, приемами предметной эвристики и многим другим показателям. Воспитанность же фиксируется в мотивированных поступках, системе сознательного и импульсивного поведения, стереотипах, навыках деятельности и суждений. Все это означает, что симптомами достижений в образовательно-воспитательной работе взрослых с детьми выступают сдвиги в психике, в мышлении и поведении учащихся. Иначе говоря, результаты педагогической деятельности диагностируются по изменениям психологических характеристик воспитуемых и т.д.

Педагогика тесно, органически связана с физиологией. Будучи наукой о жизнедеятельности целостного организма и его отдельных частей, функциональных систем, физиология раскрывает картину материально-энергетического развития ребенка. Особенно важными для понимания механизмов управления физическим и психическим развитием школьника являются закономерности функционирования высшей нервной деятельности. А теория функциональных систем П.К. Анохина раскрывает учителю и самому воспитуемому природу процессов познания и социализации. Знание учителем физиологических процессов развития младшего школьника и подростка, старшеклассника и самого себя ведет к глубокому проникновению в секреты воспитательного влияния среды и методик, предупреждает от рискованных, ошибочных решений в организации педагогического труда, определении нагрузок, в предъявлении выполнимых требований к учащимся и себе.

Многообразны взаимосвязи педагогики с социологией. Будучи наукой об обществе как целостной системе, об отдельных составляющих ее компонентах, о процессах функционирования и развития общества, со-

циология в сферу своего анализа, теоретического, прикладного рассмотрения захватывает и область образования, воспитания, науку о них. В структуре социологического отражения действительности развиваются и такие специальные ветви, как, например, социология образования, воспитания, социология студенчества, социология города, деревни, здоровья и т.д.

Результаты социологических исследований обогащают науку об образовании и позволяют оценивать педагогические явления в ракурсе другой науки.

Многие педагогические явления получают, благодаря двунаучному теоретическому осмыслению при совместной работе ученых-педагогов и социологов, целостное отображение. Недаром говорится, что существует два типа педагогического мышления: плоское и объемное. Плоским оно оказывается у того, кто оперирует только педагогическими понятиями. Объемным — у тех, кто педагогические явления отражает с точек зрения разных наук. Лень школьника, по мнению педагога, — следствие его недисциплинированности, несобранности, слабости, запущенности. С точки зрения медицины, лень может выступать защитной реакцией организма в ситуациях опасности для здоровья и психического развития школьника.

К числу наиболее продуктивных факторов прогресса педагогической науки следует отнести ее взаимосвязи с философией. В ней наука о воспитании находит, прежде всего, опорные методологические положения. Философские категории необходимости и случайности, общего, единичного и особенного; законы взаимосвязи и взаимозависимости, законы развития и его движущие силы, субъективный и объективный детерминизм педагогических явлений и многие другие. Способствуют развитию исследовательского мышления и такие разделы философии, как материалистическая диалектика и теория познания (гносеология).

Существенные возможности развития педагогической науки содержатся в перспективах ее интеграции с отраслями медицинских наук. И

не только тех, которые изучают "детские болезни". Нервные расстройства, инфекционные заболевания, болезни функциональной дезорганизации организма школьников, токсикомания, наркомания — недуги, поражающие детей школьного возраста, ставят перед педагогической наукой глобальную и весьма наукоемкую задачу — разработать специальную систему обучения и воспитания хворающих, недомогающих, больных школьников. Начало этому положено известным врачом-педагогом А.А. Дубровским, теоретиком и практиком т.н. лечебной педагогики. Чтобы убедиться в остроте указанной глобальной задачи создания теории образования и воспитания хворающих детей, достаточно вспомнить свое школьное прошлое. Одинаковые требования учителей к здоровым и нездоровым учащимся приводят к конфликтам и страданиям последних. А дидактогенные неврозы, причиной которых оказываются переживания учебных неудач и негативных отношений учителей и учащихся, особенно драматичны для самочувствия недомогающих детей и подростков.

Тема. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА РОССИИ. ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (2 часа)

Под образованием понимается единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично развитая личность). В таком понимании образование выступает как неотъемлемая сторона жизни всех обществ и всех без исключения индивидов. Поэтому оно есть прежде всего социальное явление.

Образование стало особой сферой социальной жизни с того времени, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других

видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием. Однако образование как социальный способ обеспечения наследования культуры, социализации и развития личности возникло вместе с появлением общества и развивалось вместе с развитием трудовой деятельности, мышления, языка.

Расширение границ общения, развитие языка и общей культуры привели к увеличению информации и опыта, подлежащего передаче молодым людям. Однако возможности его освоения были ограничены. Это противоречие разрешалось путем создания общественных структур или социальных институтов, специализирующихся на накоплении и распространении знаний.

Возникновение частной собственности, выделение семьи как экономической общности людей привели к обособлению обучающих и воспитательных функций и переходу от общественного образования к семейному, когда в роли педагога стала выступать не община, а родители. *Главной целью образования стало воспитание хорошего хозяина, наследника, способного сохранять и умножать накопленное родителями имущество как основу семейного благосостояния.*

Однако уже мыслители древности осознавали, что материальное благополучие отдельных граждан и семей зависит от могущества государства. Последнее может быть достигнуто не семейными, а общественными формами образования. Так, древнегреческий философ Платон, например, считал обязательным для детей правящего класса получение образования в специальных государственных учреждениях.

Главная цель образования состояла в воспитании сильных, выносливых, дисциплинированных и искусных воинов, способных самоотверженно защищать интересы рабовладельцев.

Нужно отметить, что сила Спарты и Афин во многом была обусловлена сложившимися в них системами образования, которые

обеспечивали высокий уровень культуры населения. Существование наряду с семейным государственных, храмовых и других форм образования было характерным для многих рабовладельческих обществ.

Таким образом, произошло выделение из единого процесса воспроизводства общественной жизни духовного воспроизводства — образования, осуществляемого с помощью обучения и воспитания в приспособленных для этих целей учреждениях. Это означало и переход от неинституциональной социализации к институциональной.

Усложнение общественной жизни и государственного механизма требовало все больше образованных людей. Их подготовкой стали заниматься городские школы, которые были независимы от церкви. В XII — XIII вв. в Европе появились университеты, достаточно автономные по отношению к феодалам, церкви и городским магистратам. Они готовили врачей, аптекарей, юристов, нотариусов, секретарей и государственных чиновников.

Возросшие социальные потребности в образованных людях привели к отказу от индивидуального обучения и переходу к классно-урочной системе в школах и лекционно-семинарской — в университетах. Применение этих систем обеспечило организационную четкость и упорядоченность образовательного процесса, позволило передавать информацию одновременно десяткам и сотням людей. Это повысило эффективность образования в десятки раз, оно стало значительно доступнее для большинства населения.

Развитие образования в докапиталистическую эпоху было обусловлено потребностями торговли, мореплавания, промышленности, но до сравнительно недавнего времени оно не оказывало существенного влияния на производство и экономику. Многие прогрессивные мыслители видели в образовании лишь гуманистическую, просветительскую ценность. Положение стало меняться по мере того, как крупная машинная индустрия потребовала смены старого способа производства, стереотипов мышления и

систем ценностей. Развитие математики, естествознания, медицины, географии, астрономии и навигации, инженерного дела, необходимость широкого использования научного знания пришли в противоречие с традиционным, преимущественно гуманитарным, содержанием образования, в центре которого было изучение древних языков. Разрешение этого противоречия связано с возникновением реальных училищ и технических школ, высших технических учебных заведений.

Объективные требования производства и борьба трудящихся за демократизацию образования уже в XIX в. привели к тому, что в наиболее развитых странах были приняты законы об обязательном начальном образовании.

Перед второй мировой войной для успешного овладения рабочими специальностями потребовалось уже среднее образование. Это проявилось в увеличении сроков обязательного обучения в школе, расширении школьных программ за счет естественнонаучных дисциплин, отмене в ряде стран платы за начальное и среднее школьное образование. Неполное, а затем полное среднее образование становится основным условием воспроизводства рабочей силы.

Вторая половина XX в. характеризуется небывалым охватом детей, молодежи и взрослых различными формами образования. Это период так называемого образовательного взрыва. Такое стало возможным потому, что автоматы, придя на смену механическим машинам, изменили положение человека в производственном процессе. Жизнь поставила вопрос о работнике нового типа, гармонично сочетающем в своей производственной деятельности функции умственного и физического, распорядительского и исполнительского труда, постоянно совершенствующем технологию и организационно-экономические отношения. Образование стало необходимым условием воспроизводства рабочей силы. Человек, не имеющий

образовательной подготовки, сегодня фактически лишен возможности получить современную профессию.

Таким образом, выделение образования в специфическую отрасль духовного производства, следовательно, отвечало историческим условиям и имело прогрессивное значение.

Образование как социальное явление — это прежде всего объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, так как и педагоги, и воспитанники являются субъектами общественных отношений.

Итак, ***образование как социальное явление — это относительно самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества, ориентированные на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения.***

Признание образования в качестве общечеловеческой ценности сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Это подтверждается конституционально закрепленным правом человека на образование в большинстве стран.

Можно выделить следующие ***культурно-гуманистические функции образования:***

- 1) развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;
- 2) формирование характера и моральной ответственности в ситуациях

- адаптирования к социальной и природной сферам;
- 3) обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации;
 - 4) овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья;
 - 5) создание условий для саморазвития творческой индивидуальности и раскрытия духовных потенций. *Образование выступает средством трансляции культуры*, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножать потенциал мировой цивилизации.

Одним из наиболее значимых выводов, вытекающих из осмысления культурно-гуманистических функций образования, является *его общая направленность на гармоничное развитие личности*, которое есть назначение, призвание и задача каждого человека. При этом каждый компонент образовательной системы вносит свой вклад в решение гуманистической цели образования.

Гуманистическая цель образования требует пересмотра его содержания. Оно должно включать не только новейшую научно-техническую информацию, но и гуманитарные личностно-развивающие знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру и человеку в нем, а также систему нравственно-этических чувств, определяющих его поведение в многообразных жизненных ситуациях.

Образовательная система России: общая характеристика

Любое общество вне зависимости от его государственного устройства наряду с функциями производства и воспроизводства для обеспечения прогрессивного развития реализует и функцию образования своих членов. С

этой целью оно создает **образовательную систему**, т.е. комплекс институтов образования.

Основным типом института образования являются образовательные учреждения, обеспечивающие содержание воспитания и обучения и (или) реализующие одну или несколько образовательных программ.

По своим организационно-правовым формам образовательные учреждения могут быть *государственными, муниципальными, негосударственными* (частными, Общественных и религиозных организаций).

В России к образовательным относятся учреждения следующих типов: **дошкольные; общеобразовательные** (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования); **профессионального образования** (начального, среднего и высшего профессионального образования); **специальные** (коррекционные) для детей с отклонениями в развитии; **учреждения дополнительного образования**, учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс.

Дошкольные образовательные учреждения (детский сад, детские ясли-сад, детский развивающий центр и др.) создаются в помощь семье для воспитания детей от одного года до шести лет, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции недостатков развития. Воспитание и обучение, осуществляемые в дошкольных образовательных учреждениях, являются подготовительным этапом начального образования.

Общеобразовательные учреждения представлены преимущественно государственными общеобразовательными школами, а также элитарными учреждениями — гимназиями, лицеями.

Средняя общеобразовательная школа имеет три ступени: I ступень — начальная школа (3—4 года); II ступень — основная школа (5 лет); III

ступень — средняя школа (2—3 года). Ступени школы соответствуют трем основным этапам развития ребенка: детство, отрочество, юность.

Специальные образовательные учреждения (классы, группы) коррекционного характера, обеспечивающие лечение, воспитание и обучение, социальную адаптацию и интеграцию в общество. В такие образовательные учреждения дети и подростки направляются органами управления образованием только с согласия родителей (лиц, их заменяющих) по заключению психолого-медико-педагогической консультации.

Для подростков с общественно опасным, девиантным поведением, достигших одиннадцатилетнего возраста, нуждающихся в особых условиях воспитания и обучения и требующих специального педагогического подхода, создаются специальные учреждения, обеспечивающие их медико-социальную реабилитацию, образование и профессиональную подготовку. Направление учащихся в эти образовательные учреждения осуществляется только по решению суда.

Для граждан, содержащихся в воспитательно-трудовых и исправительно-трудовых учреждениях, администрацией этих учреждений и государственными органами управления образованием создаются условия для получения основного общего и начального профессионального образования, профессиональной подготовки, а также самообразования.

Реабилитация здоровья детей Ч проводится в ***оздоровительных и санаторно-лесных школах.***

Вечерние и заочные школы для работающей молодежи открываются преимущественно на базе школ третьей ступени. В этих школах учащиеся могут получить интересующее их профильно-дифференцированное среднее образование или дополнить одну профильную образовательную подготовку другой.

Профессиональные образовательные учреждения создаются для реализации профессиональных образовательных программ начального, среднего и высшего профессионального образования.

Начальное профессиональное образование может быть получено в профессионально-технических и иных училищах.

Среднее профессиональное образование может быть получено в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (средних специальных учебных заведениях — техникумах, училищах, колледжах) или на первой ступени образовательных учреждений высшего профессионального образования.

Высшее профессиональное образование можно получить в образовательных учреждениях высшего профессионального образования (высших учебных заведениях — университетах, академиях, институтах, колледжах).

Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной и педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Для его получения созданы институты аспирантуры, докторантуры, ординатуры, адъюнктуры при образовательных учреждениях высшего профессионального образования и научных учреждениях.

Цели и содержание современного образования

Одним из основных средств развития личности и формирования ее базовой культуры выступает содержание образования.

Содержание образования — это совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы.

Содержание образования имеет исторический характер, поскольку оно определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества, оно изменяется под влиянием требований жизни, производства и уровня развития научного знания.

Одной из ведущих детерминант содержания образования является его цель, в которой находят концентрированное выражение как интересы общества, так и интересы личности.

***Цель современного образования** — развитие тех свойств личности, которые нужны ей и обществу для включения в социально ценную деятельность.*

Такая цель образования утверждает отношение к знаниям, умениям и навыкам как средствам, обеспечивающим достижение полноценного, гармоничного развития эмоциональной, умственной, ценностной, волевой и физической сторон личности.

Одной из современных тенденций развития содержания образования является ***его стандартизация***, которая вызвана двумя обстоятельствами.

Прежде всего — необходимостью создания единого в стране педагогического пространства, благодаря которому будет обеспечен единый уровень общего образования, получаемого молодыми людьми в разных типах образовательных учреждений.

Стандартизация содержания образования обусловлена и задачей вхождения России в систему мировой культуры, что требует учета тенденции развития содержания общего образования в международной образовательной практике.

Наряду с «Законом об образовании» стандарт образования является основным нормативным документом, несущим толкование определенной части Закона. В Законе Российской Федерации об образовании предусмотрено, что государственными органами власти нормируется лишь минимально необходимый уровень образованности. Определение же содержания образования сверх этой нормы находится в компетенции образовательных учреждений. Вот почему в государственном стандарте общего среднего образования выделяются три компонента: *федеральный, национально-региональный и школьный*.

Федеральный компонент определяет те нормативы, соблюдение которых обеспечивает единство педагогического пространства России, а также интеграцию личности в систему мировой культуры.

Национально-региональный компонент содержит нормативы в области родного языка и литературы, истории, географии, искусства, трудовой подготовки и др. Они относятся к компетенции регионов и учреждений образования.

Объем школьного компонента содержания образования отражает специфику и направленность отдельного образовательного учреждения.

К общеметодологическим принципам формирования содержания общего среднего образования относятся:

- 1) общеобразовательный характер учебного материала;
- 2) гражданская и гуманистическая направленность содержания;
- 3) связь учебного материала с практикой перемен в обществе;
- 4) основообразующий и системообразующий характер учебного материала;
- 5) интегративность изучаемых курсов;
- 6) гуманитарно-этическая направленность содержания образования;
- 7) развивающий характер учебного материала;
- 8) взаимосвязанность и взаимообусловленность смежных предметов;
- 9) эстетические аспекты содержания образования.

Содержание образования находит выражение в *учебных планах, программах, учебниках*.

Учебный план общеобразовательной средней школы — это учебный план, который составляется с соблюдением нормативов базисного учебного плана. Существует два типа учебных планов школы: собственно учебный план школы (разрабатываемый на основе государственного базисного учебного плана на длительный период и отражающий особенности конкретной школы) и рабочий учебный план (разрабатываемый с учетом текущих условий и утверждаемый педагогическим советом школы ежегодно).

Учебная программа — нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение.

Программа включает объяснительную записку, где раскрываются задачи освоения учебной дисциплины, ее воспитательные возможности, методические указания к преподаванию. Программы должны соответствовать современному уровню науки, воспитательным задачам; они учитывают межпредметные связи; темы программ распределены в логической последовательности по определенному основанию.

В соответствии с учебными программами составляются **учебники и учебные пособия**, отражающие основное содержание учебного предмета. Кроме учебников, используются сборники задач, упражнений, хрестоматии, словари, справочники и другие пособия.

Тема. СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА (2 часа)

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

Системообразующим фактором педагогического процесса выступает его цель, понимаемая как многоуровневое явление.

Педагогическая задача — основная единица педагогического процесса.

Педагогическая ситуация, соотнесенная с целью деятельности и условиями ее осуществления, и есть педагогическая задача.

Принято различать задачи разного класса, типа и уровня сложности, но все они имеют общее свойство, а именно — являются задачами социального управления.

Однако «клеточкой» педагогического процесса, стремясь к его наименьшей единице, можно считать только *оперативные задачи*, ряд которых приводит к решению *тактических*, а затем и *стратегических* задач. Объединяет их то, что все они решаются с соблюдением принципиальной схемы, предполагающей прохождение четырех взаимосвязанных этапов:

- 1) анализа ситуации и постановки педагогической задачи;
- 2) проектирования вариантов решения и выбора, оптимального для данных условий;
- 3) осуществления плана решения задачи на практике, включающего организацию взаимодействия, регулирование и корректирование течения педагогического процесса;
- 4) анализа результатов решения.

Наиболее общая устойчивая тенденция воспитания как общественного явления состоит в обязательном присвоении подрастающими поколениями социального опыта старших поколений. Это основной закон педагогического процесса.

С основным законом тесно связаны специфические законы, проявляющиеся как педагогические закономерности. Прежде всего, это *обусловленность содержания, форм и методов педагогической деятельности уровнем развития производительных сил общества и соответствующих им производственных отношений и надстройки*. Уровень образования определяется не только требованиями производства, но и интересами господствующих в обществе, направляющих политику и идеологию социальных слоев.

Эффективность педагогического процесса закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает (материальных, гигиенических, морально-психологических и т.п.). Во многом эти условия зависят от

социально-экономического положения в стране, а также от действий субъективного фактора — руководителей органов образования.

Закономерности педагогического процесса находят свое конкретное выражение в основных положениях, определяющих его общую организацию, содержание, формы и методы, т.е. в принципах.

В современной науке **принципы** — это основные, исходные положения какой-либо теории, руководящие идеи, основные правила поведения, действия.

Принципы педагогического процесса, таким образом, отражают основные требования к организации педагогической деятельности, указывают ее направление, а в конечном итоге помогают творчески подойти к построению педагогического процесса.

В контексте целостного педагогического процесса целесообразно выделить двух групп принципов: 1) организации педагогического процесса; 2) руководства деятельностью воспитанников.

Принципы организации педагогического процесса.

Принцип гуманистической направленности педагогического процесса — ведущий принцип образования, выражающий необходимость сочетания целей общества и личности. Реализация этого принципа требует подчинения всей образовательно-воспитательной работы задачам формирования все-сторонне развитой личности. Она несовместима с теориями стихийного, спонтанного развития детей.

Большое значение в организации педагогического процесса имеет обеспечение его связи с жизнью и производственной практикой. Этот принцип отрицает абстрактно-просветительскую направленность в формировании личности и предполагает соотнесение содержания образования и форм учебно-воспитательной работы с преобразованиями в экономике, политике, культуре и всей общественной жизни страны и за ее пределами.

Соединение обучения и воспитания с трудом на общую пользу — принцип, тесно связанный с предыдущим принципом организации педагогического процесса. Участие в коллективном труде обеспечивает накопление опыта общественного поведения и формирование социально ценных личностно-деловых качеств.

Принцип научности является ведущим ориентиром при приведении содержания образования в соответствие с уровнем развития науки и техники, с опытом, накопленным мировой цивилизацией. Имея прямое отношение к содержанию образования, он проявляется прежде всего при разработке учебных планов, учебных программ и учебников.

Научно обоснованное построение педагогического процесса предполагает его *ориентированность на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения*. Это требование вытекает из общепризнанного в отечественной психологии и педагогике закона единства сознания и деятельности, согласно которому сознание возникает, формируется и проявляется в деятельности.

Одним из фундаментальных принципов организации педагогического процесса является *принцип обучения и воспитания детей в коллективе*. Он предполагает оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса.

Принцип преемственности, последовательности и систематичности направлен на закрепление ранее усвоенных знаний, умений, навыков, личностных качеств, их последовательное развитие и совершенствование.

Важнейшим организующим положением не только процесса обучения, но и всего целостного педагогического процесса является *принцип наглядности*. Наглядность в педагогическом процессе основана на закономерностях познания окружающей действительности и развития мышления, которое развивается от конкретного к абстрактному.

С принципом наглядности тесно связан *принцип эстетизации* всей детской жизни, прежде всего обучения и воспитания. Формирование у

воспитанников эстетического отношения к действительности позволяет развить у них высокий художественно-эстетический вкус, дать им возможность познать подлинную красоту общественных эстетических идеалов.

Принципы управления деятельностью воспитанников.

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

Принцип сознательности и активности учащихся в целостном педагогическом процессе отражает активную роль воспитанника в педагогическом процессе. Применительно к учению значение сознательности и активности удачно выразил Л.В.Занков, дав расширительную трактовку этого принципа: в обучении решающее значение имеет овладение теоретическими знаниями, а это значит их осмысление и усвоение на понятийном уровне и осознание прикладного значения теоретических идей; учащиеся должны осознавать технологию учения и владеть приемами учебной работы, т.е. технологией по усвоению знаний.

Важнейший принцип организации детской деятельности — *уважение к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему*. Он вытекает из сущности гуманистического воспитания. Требовательность является своеобразной мерой уважения к личности ребенка. Разумная требовательность всегда себя оправдывает, но ее воспитательный потенциал существенно возрастает, если она объективно целесообразна.

Практическая реализация принципа уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью тесно связана с принципом *опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности*.

Успешная реализация указанных принципов возможна лишь при соблюдении еще одного принципа — *согласованности требований школы, семьи и общественности*.

Большое практическое значение в управлении деятельностью воспитанников имеет принцип *сочетания прямых и параллельных педагогических действий*. Сущность параллельного действия состоит в том, что, воздействуя не на отдельную личность, а на группу или коллектив в целом, педагог искусно превращает его из объекта в субъект воспитания.

В соответствии с принципом *доступности и посильности* обучение и воспитание школьников, их деятельность должны строиться на основе учета реальных возможностей, предупреждения интеллектуальных, физических и нервно-эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье.

С предыдущим принципом теснейшим образом связан принцип *учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников* при организации их деятельности. Возрастной подход прежде всего предусматривает изучение уровня актуального развития, воспитанности и социальной зрелости детей, подростков и юношей. Индивидуальны и подход требует глубокого изучения сложности внутреннего мира школьников и анализа сложившегося у них опыта, а также тех условий, в которых происходило формирование их личности.

Организирующим принципом руководства деятельностью воспитанников является принцип *прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития*.

Тема. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ (2 часа)

Истории мировой педагогической мысли и практике обучения известны самые разнообразные формы организации обучения. Их возникновение, развитие, совершенствование и постепенное отмирание

отдельных из них связано с требованиями, потребностями развивающегося общества.

В связи с этим учеными выделены такие основания для классификации форм организации обучения: количество и состав учащихся, место учебы, продолжительность учебной работы. По этим основаниям формы обучения делятся соответственно на индивидуальные, индивидуально-групповые, коллективные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные.

Самой старой формой учебного процесса, берущей свое начало в глубокой древности, является *индивидуальная форма обучения*. Суть ее заключается в том, что учащиеся выполняют задания индивидуально, в доме учителя или ученика. Помощь учителя выступала либо непосредственно, либо косвенно, оказываемая ученику через изучение им учебника, автором которого являлся сам учитель.

Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью индивидуализировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка. Все это позволяет ученику работать экономно, постоянно контролировать затраты своих сил, работать в оптимальное для себя время, что, естественно, позволяет достигать высоких результатов обученности. Разумеется, индивидуальное обучение предполагает наличие учителя с высокой педагогической квалификацией.

Однако, наряду с перечисленными достоинствами индивидуальное обучение страдает и рядом недостатков, за что уже в XVI веке оно было подвергнуто резкой критике. К числу этих недостатков следует отнести, прежде всего, его неэкономичность, некоторую ограниченность влияния учителя, вызванную тем, что, как правило, функция учителя сводилась к даче задания ученику и проверке его выполнения. Недостатком также является ограниченность сотрудничества с другими учениками, что отрицательно сказывалось на процесс социализации обучаемого, формирования умения работать в коллективе. Вот почему значение индивидуального обучения,

начиная уже с XVI века. неуклонно снижается и постепенно уступает место *индивидуально-групповой форме* организации учебного процесса

Суть этой формы заключается в том, что занятия учитель ведет уже не с одним учеником, а с целой группой разновозрастных детей, уровень подготовки которых был различный. В силу этого учитель вел учебную работу с каждым учеником отдельно. Он поочередно спрашивал у каждого ученика пройденный материал, объяснял каждому в отдельности новый материал, давал индивидуальные задания. Остальные ученики в это время занимались своим делом. Это позволяло ученикам приходить в школу в разное время — в начале, середине и даже в конце учебного года и в любое время дня.

На рубеже XV и XVI столетий в Европе наблюдается всплеск новых потребностей в образовании. Возникла концепция коллективного обучения, которая впервые была применена в братских школах Белоруссии и Украины (XVI век) и стала зародышем классно-урочной системы обучения. Теоретически эта система была обоснована и широко популяризировалась в XVII веке Яном Амосом Коменским. В настоящее время эта форма организации обучения, претерпевшая значительную модификацию и модернизацию, является преобладающей в школах мира, несмотря на то, что классу и уроку как дидактическим понятиям уже более 350 лет.

Важнейшие особенности:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют класс, который сохраняет в основном постоянный состав на весь период школьного обучения;

- класс работает по единому годовому плану и программе согласно постоянному расписанию. Вследствие этого дети должны приходить в школу в одно и то же время года и в заранее определенные часы дня;

- основной единицей занятий является урок;

- урок, как правило, посвящен одному учебному предмету, теме, в силу его учащиеся класса работают над одним и тем же материалом;

— работой учащихся на уроке руководит учитель, он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности и в конце учебного года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс.

Учебный год, учебный день, расписание уроков, учебные каникулы, перемены или, точнее, перерывы между уроками, это тоже признаки классно-урочной системы.

Ее достоинства: *четкая организационная структура, обеспечивающая упорядоченность всего учебно-воспитательного процесса; простое управление им; возможность взаимодействия детей между собой в процессе коллективного обсуждения проблем, коллективного поиска решения задач; постоянное эмоциональное воздействие личности учителя на учащихся, их воспитание в процессе обучения; экономичность обучения, поскольку учитель работает одновременно с достаточно большой группой учащихся, создает условия для привнесения соревновательного духа в учебную деятельность школьников и в то же время обеспечивает систематичность и последовательность в их движении от незнания к знанию.*

Недостатки: *классно-урочная система ориентирована в основном на среднего ученика, создает непосильные трудности для слабого и задерживает развитие способностей у более сильных; создает для учителя трудности в учете индивидуальных особенностей учеников в организационно индивидуальной работе с ними как по содержанию, так и по темпам и методам обучения; не обеспечивает организованное общение между старшими и младшими учащимися и др.*

Первую попытку модернизации классно-урочной системы организации обучения предприняли в конце XVIII - начале XIX вв. английский священник А.Белл и учитель Дж Ланкастер. Так возникла модифицированная классно-урочная система организации обучения под названием белл-ланкастерская система взаимного обучения, названная по

имени ее основателей и примененная указанными авторами в Англии и Индии. Суть этой системы состояла в том, что старшие ученики сначала под руководством учителя сами изучали материал, а затем, получив соответствующую инструкцию, обучали тех, кто знает меньше. Это позволяло одному учителю обучать сразу много детей, осуществлять массовое их обучение, но само качество этого обучения было крайне низким. Этим и объясняется то, что белл-ланкастерская система не получила широкого распространения.

В конце XIX - в начале XX вв. особенно актуальной в дальнейшей разработке организационных форм обучения становится вопрос индивидуализации обучения учащихся с различиями в их умственном развитии. Появляются и соответствующие формы избирательного обучения. В США была основана так называемая БАТОВСКАЯ СИСТЕМА, которая делилась на две части. Первая часть - это урочная работа с классом в целом, а вторая - индивидуальные занятия с теми учащимися, которые нуждались в таких занятиях; либо для того, чтобы не отставать от общепринятых норм, либо с теми, кто изъявлял желание углубить свои знания, т.е. с теми, кто отличался сравнительно развитыми способностями. С последней категорией работал учитель, а с учащимися менее способными и отстающими учениками занимался помощник учителя. Одновременно в Европе стала создаваться так называемая Маннгеймская система.

Маннгеймская система, названная так по наименованию города Маннгейм, где она впервые была применена, характеризуется тем, что при сохранении классно-урочной системы организации обучения, учащиеся, в зависимости от их способностей, уровня интеллектуального развития и степени подготовки, распределялись по классам на слабых, средних и сильных.

Основатель этой системы Йозеф Зиккенгер (1858— 1930 гг.) предлагал создавать четыре класса соответственно способностям учащихся:

1. Основные классы - для детей, имеющих средние способности. 2. Классы для учащихся малоспособных, которые "обычно не кончают школу". 3. Вспомогательные классы - для умственно отсталых детей. 4. Классы иностранных языков или "переходные" классы для наиболее способных учащихся, которые могут продолжать учебу в средних учебных заведениях. Отбор в классы осуществлялся на основе результатов психометрических обследований, характеристик учителей и экзаменов.

Единственным элементом этой системы, приемлемым особенностям современного развития психолого-педагогической науки и практики работы передовых школ, является так называемое специализированное обучение. В реальной педагогической действительности оно воплощается в виде специализированных школ для исключительно одаренных детей, проявляющих способности к углубленному изучению предметов определенных областей знания - гуманитарных, математических и т.п.

В Европе и США в начале XX века возникла система, которая вошла в историю педагогики и школы под названием Дальтон-план.

Педагогическое кредо автора этой системы, Е.Паркхерст, сводилось к следующему: успех учебной деятельности зависит от приспособления темпа работы в школе к возможностям каждого ученика, его способностей; традиционная организация обучения, в которой превалирует деятельность преподавания над деятельностью учения, заменяется организацией, где центральной является самостоятельная учебная деятельность учащихся, а функции учителя сводятся только к тактичной организации этой деятельности. В связи с этим классы как таковые заменяются лабораториями или предметными мастерскими, уроки отменяются, отменяются объяснения учителем нового материала. Ученик занимается в лабораториях или мастерских индивидуально на основе полученного задания от учителя и при необходимости обращается за помощью к учителю, который постоянно находится в этих лабораториях и мастерских.

Задания выдавались учащимся на год в самом начале Учебного года по каждому предмету. Годовые задания затем конкретизировались в виде заданий по месяцам и учащиеся отчитывались по ним в установленные сроки.

Получив годовые и месячные задания, учащиеся письменно обязывались выполнить их в указанные сроки. Для успешной учебной работы учащиеся снабжались всеми необходимыми учебными пособиями, инструкциями, в которых содержались методические указания относительно того, как следует выполнять задания, а также пользовались консультациями учителя-специалиста по данному учебному предмету. Единого для всех расписания занятий не было. Коллективная работа велась один час в день, остальное время — индивидуальная работа в предметных мастерских лабораториях. Чтобы стимулировать работу учащихся, дать им возможность сравнивать свои достижения с достижениями других учащихся, учитель составлял специальные таблицы, в которых ежемесячно отмечал ход выполнения учащимися положенных заданий.

К достоинствам следует отнести, прежде всего, то, что *Дальтон-план* позволял приспособить темп обучения к реальным возможностям учеников, приучал их к самостоятельности, развивая инициативу, вовлекая в поиски рациональных методов работы и др. Но, как справедливо утверждал в свое время великий русский педагог К.Д. Ушинский, - пустая голова не мыслит. А *Дальтон-план* мало способствовал систематическому овладению учащимися системы знаний. Они были у них фрагментарны, не охватывали всего объема необходимой и достаточной информации о природе, обществе, технике и культуре. Кроме того, *Дальтон-план* порождал нездоровое соперничество среди учащихся.

Урок как основная форма современного педагогического процесса органично дополняется другими формами организации учебно-воспитательного процесса. Часть из них развивалась параллельно с уроком, т.е. в рамках классно-урочной системы (*экскурсии, консультации, домашняя*

работа, учебные конференции, дополнительные занятия), другие заимствованы из лекционно-семинарской системы и адаптированы с учетом возраста учащихся (*лекции, семинары, практикумы, зачеты, экзамены*).

Экскурсия — это специфическое учебно-воспитательное занятие, перенесенное в соответствии с определенной образовательной или воспитательной целью на предприятие, в музей, на выставку, в поле, на ферму и т.п.

Как и урок, она предполагает особую организацию взаимодействия педагога и учащихся. На экскурсии наряду с наблюдениями учащихся используются рассказ, беседа, демонстрация и другие методы.

В зависимости от объектов наблюдения экскурсии можно классифицировать как *производственные, природоведческие, краеведческие, литературные, географические* и т.п. По образовательно-воспитательным целям они могут быть *обзорными* и *тематическими*. По месту и структуре педагогического процесса — *вводными* или *предваряющими, текущими* (сопровождающими) и *итоговыми*.

Дополнительные занятия и консультации проводятся с отдельными учащимися или группой учащихся с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, для удовлетворения повышенного интереса к учебному предмету.

На дополнительных занятиях учителя практикуют различные виды помощи: *разъяснение отдельных вопросов, прикрепление слабых учеников к сильным, повторное объяснение темы*.

С дополнительными занятиями тесно связаны *консультации*. В отличие от первых, они, как правило, эпизодические, поскольку организуются по мере необходимости.

Различают *текущие, тематические* и *обобщающие* (например, при подготовке к экзаменам или зачетам) консультации.

Необходимость **домашней работы** учащихся обусловлена не столько решением чисто дидактических задач (закрепления знаний,

совершенствования умений и навыков и т.п.), сколько задачами формирования навыков самостоятельной работы и подготовки школьников к самообразованию.

Домашняя работа имеет не только образовательное, но и большое воспитательное значение, формируя чувство ответственности за порученное дело, вырабатывая аккуратность, усидчивость, развивая другие ценные качества.

Учебная конференция является довольно действенной формой организации педагогического процесса, имеющей своей целью обобщение материала по какому-либо разделу программы. Она требует большой подготовительной работы (проведение наблюдений, обобщение материалов экскурсий, постановка опытов, изучение литературных источников и т.п.). Конференции могут проводиться по всем учебным предметам и в то же время выходить далеко за рамки учебных программ.

В старших классах используется *лекция* — адаптированная к условиям школы основная форма лекционно-семинарской системы. Школьные лекции успешно применяются при изучении как гуманитарных, так и естественнонаучных дисциплин. Как правило, это вводные и обобщающие лекции, реже они представляют собой модификацию урока-сообщения новых знаний. В условиях школы лекция во многом приближается к рассказу, но значительно продолжительнее по времени. Она может занимать урочное время целиком. Обычно лекция используется, когда учащимся необходимо дать дополнительный материал или обобщить его (например, по истории, географии, химии, физике), поэтому она требует записи.

Семинары и практикумы. Семинарские занятия проводятся в старших классах при изучении гуманитарных предметов. При этом используются два вида семинаров: *в форме докладов и сообщений; в вопросно-ответной форме.*

Сущность семинаров заключается в коллективном обсуждении предложенных вопросов, сообщений, рефератов, докладов, подготовленных

учащимися под руководством учителя. Семинарскому занятию предшествует длительная заблаговременная подготовка: сообщается план занятия, основная и дополнительная литература, намечается работа каждого ученика и класса в целом.

Практикумы или **практические занятия** применяются при изучении дисциплин естественнонаучного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Они проводятся в лабораториях и мастерских, в учебных кабинетах и на учебно-опытных участках и т.д.

Эффективной формой дифференцированного обучения и воспитания являются **факультативы**. Их основная задача — углубление и расширение знаний, развитие способностей и интересов учащихся. Факультатив работает по определенной программе, которая не дублирует учебную. Эффективным на занятиях факультатива является сочетание лекций его руководителя с различными видами самостоятельной работы учащихся (практические, реферативные работы, проведение небольших исследований, обсуждение докладов учащихся и др.).

Тема. ВОСПИТАНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Понятие **воспитание** — одно из ведущих в педагогике. Оно употребляется в широком и в узком смысле.

Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией.

Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

Воспитание как общественное явление — сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения, включения

подростающих поколений в жизнь общества, в быт, общественно-производственную деятельность, творчество, духовность; становление их людьми, развитыми личностями и индивидуальностями, важнейшим элементом производительных сил общества, созидателями собственного счастья.

Индивидуальность — совокупность черт, отличающих одного индивида от другого, причем различия проводятся на самых разных уровнях: биохимическом, нейрофизиологическом и т. д.

Личность (термин вводится для подчеркивания социальной сущности индивида) — нормативный тип человека, соответствующий требованиям общества, его ценностно-нормативным стандартам.

Оно обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений.

Воспитание как общественное явление характеризуется следующими основными чертами, выражающими его сущность.

1. *Воспитание возникло из практической потребности приспособления, приобщения подрастающих поколений к условиям общественной жизни и производства, замены ими стареющих и выбывающих из жизни поколений.* В результате дети, становясь взрослыми, обеспечивают собственную жизнь и жизнь утрачивающих способность к труду старших поколений.

2. *Воспитание — категория вечная, необходимая и общая. Оно появляется вместе с возникновением человеческого общества и существует, пока живет само общество.* Оно необходимо потому, что является одним из важнейших средств обеспечения существования и преемственности общества, подготовки его производительных сил, развития человека.

Воспитание — категория общая. В ней отражаются закономерные взаимозависимости и взаимосвязи этого явления с другими общественными явлениями. Воспитание включает в себя как часть обучение и образование человека.

3. *Воспитание на каждом этапе общественно-исторического развития по своему назначению, содержанию и формам носит конкретно-исторический характер.* Оно обусловлено характером и организацией жизни общества и потому отражает общественные противоречия своего времени.

4. *Воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет освоения ими основных элементов социального опыта, в процессе и результате вовлечения их старшим поколением в общественные отношения, систему общения и общественно-необходимую деятельность.*

Основным законом воспитания как общественного явления является закон обязательного присвоения подрастающим поколениям социального опыта старших поколений в качестве необходимого условия вхождения в общественную жизнь, осуществления преемственности между поколениями, жизнеобеспечения общества, отдельного индивида и развития сущностных сил каждой личности. Этот объективный, вечный закон неизменно и своеобразно проявляется в различных конкретно-исторических условиях.

С основным законом органично связан закон обязательного соответствия содержания, форм, методов обучения и воспитания требованиям развития производительных сил общества. Многовековая история педагогики убедительно показывает, что в связи с потребностями общественного развития старшие поколения всегда включали в содержание образования детей, прежде всего, те знания, умения и навыки, которые обеспечивают в преемственности поколений главное — поддержание жизни, производство материальных благ.

Объективным законом воспитания является также обусловленность содержания, форм и методов воспитания и обучения характером производственных отношений и соответствующей им надстройкой. Этот закон проявляется, прежде всего, в том, что организация и содержание педагогического процесса в обществе определяются интересами господствующих, направляющих политику и идеологию социальных слоев.

Объективным законом воспитания является *возникновение неизбежных воспитательных последствий в результате взаимодействия детей с миром, участия в жизненных ситуациях, событиях, конфликтах, процессах*. Этот закон нашел свое выражение в требовании педагогики соединять воспитание и обучение с производительным трудом и с жизнью общества.

Объективный процесс формирования сущности человека как совокупности всех общественных отношений для педагогики может быть осмыслен в качестве закона *формирования сущности детской личности в результате ее активного самопроявления и самоутверждения в деятельности, отношениях, общении*.

Еще один объективный закон воспитания можно сформулировать как *закон гармоничного развития сущностных сил ребенка, его интеллектуальной, физической, эмоционально-волевой сфер с учетом возрастных особенностей и возможностей*. Требования этого закона лежат в основе реализации идеи всестороннего развития личности.

Воспитание всегда преследует определенные цели, которые в настоящее время сводятся к:

- *формированию отношений личности к миру и к самой себе*, предполагающему такое воспитание человека, при котором он четко представляет себе характер своих отношений с окружающим миром, обществом и другими людьми, правильно осознает свои индивидуальные, интеллектуально-познавательные, эмоционально-волевые и коммуникативно-поведенческие особенности, занимает положенное ему место в обществе;
- *формированию всесторонне и гармонично развитой личности*, т. е. воспитанию человека, сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство, рационально проявляющего свои нравственные и психологические качества, способного решать любые проблемы и преодолевать разнообразные трудности, встречающиеся на его пути;

- *воспитанию социально-компетентной личности,* представляющей собой человека, не только правильно понимающего и адекватно оценивающего свои связи и характер взаимодействия с другими людьми, но и умеющего строить с ними добрососедские и бесконфликтные взаимоотношения, предотвращать проявления напряженности и непонимания в обществе;
- *приобщению человека к культуре,* т. е. формированию его эстетически и духовно совершенным, развитию у него творческой индивидуальности;
- *воспитанию гражданской личности,* имеющей высокопатриотические чувства и социально значимые качества, превращающие ее в настоящего патриота своего народа и своей страны, в борца с социальной несправедливостью и неравенством;
- *воспитанию автономно развитой личности,* предполагающему формирование у человека способностей к позитивному самоизменению и самосовершенствованию в окружающей действительности;
- *развитию самосознания личности, помощи ей в самоопределении, самореализации, самоутверждении,* которое предполагает, во-первых, осознание ею настоятельной необходимости в непрерывном совершенствовании своих индивидуально- и социально-психологических качеств; во-вторых, стремление не останавливаться на достигнутом, находить формы и способы дальнейшего саморазвития.

Воспитание неразрывно связано с обучением и вместе с тем имеет относительную самостоятельность и специфические особенности, определяемые его конкретными задачами, своеобразными функциями, содержанием, формами и методами воздействия.

Функции воспитания обеспечивают направленность самого содержания процесса воспитания. К ним относятся: функция побуждения к самовоспитанию; функция профилактическая; формирующе-развивающая

функция; функция мобилизации на выполнение конкретных задач; функция перевоспитания.

Содержание воспитания отражает всю совокупность действий и взаимовлияний воспитателя и воспитанника (учителя и ученика) в процессе воспитания, опосредуемых его целями, задачами и мотивами.

Воздействие воспитателя представляет собой совокупность приложенных им усилий, необходимых для достижения целей и задач воспитания.

Воспитание, как и обучение, двусторонний процесс, который осуществляется в активном взаимодействии и взаимовлиянии воспитателей и воспитанников. При этом воспитатель выступает организатором и руководителем процесса воспитания, а сам этот процесс может быть представлен в виде модели деятельности, составляющими частями которой являются:

Воздействие воспитателя;

Личность воспитанника;

Отношение воспитанника к воздействию воспитателя;

Качества, формируемые у личности;

Мотив;

Поведение.

Воспитание детерминируется социально-экономическими и политическими условиями развития общества, потребностями жизни и деятельности людей, достижениями современного научно-технического прогресса, все более возрастающими требованиями к качествам личности воспитанников. Все это непрерывно выдвигает перед процессом воспитания все новые и новые проблемы, разрешение которых позволяет совершенствовать и саму модель воспитания, и составляющие ее компоненты, и содержательные характеристики последних.

Виды воспитания классифицируются по разным основаниям. Наиболее обобщенная классификация включает в себя *умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание*.

В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют *гражданское, политическое, интернациональное, нравственное, эстетическое, трудовое, физическое, правовое, экологическое, экономическое воспитание*.

По институциональному признаку выделяют *семейное, школьное, внешкольное, конфессиональное (религиозное) воспитание по месту жительства* (общинное в американской педагогике), *воспитание в детских, юношеских организациях, воспитание в специальных образовательных учреждениях*.

По стилю отношений между воспитателями и воспитанниками различают *авторитарное, демократическое, либеральное, свободное воспитание*.

В зависимости от той или иной философской концепции *выделяются прагматическое, аксиологическое, коллективистское, индивидуалистическое и другое воспитание*.

Закономерности и принципы воспитания

Среди гуманистических тенденций функционирования воспитания в целостном гуманистическом процессе необходимо выделить главную — *ориентацию на развитие личности*. При этом чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим человек становится в реализации культурно-гуманистической функции. Данная закономерность, в свою очередь, позволяет сформулировать ведущий в системе гуманистических принципов воспитания — *принцип непрерывного общего и профессионального развития личности*. Ведущий он потому, что все остальные принципы, имея в своей основе эту закономерность, подчинены ему, обеспечивая внутренние и внешние условия его осуществления.

Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда учащийся выступает субъектом обучения. Данная закономерность обуславливает единство реализации деятельностного и личностного подходов.

Только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности. Педагог не воспитывает, не учит, а актуализирует, стимулирует стремления учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения. Данная закономерность составляет основу принципа полисубъектного (диалогического) подхода.

Саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности педагогического процесса. Данная закономерность составляет основу принципа индивидуально-творческого подхода. Он предполагает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию самодвижения к конечному результату.

Гуманистическое воспитание в значительной степени связано с реализацией принципа профессионально-этической *взаимоответственности*. Он обусловлен закономерностью, согласно которой готовность участников педагогического процесса принять на себя заботы о судьбах людей, о будущем нашего общества неизбежно предполагает их гуманистический образ жизни, соблюдение норм педагогической этики.

Воспитание опирается на определенные, наиболее общие положения, выражающие главные требования к нему и реализующиеся через систему **принципов:** индивидуального и дифференцированного подхода, воспитания в группе и через коллектив, воспитания в деятельности, сочетания высокой требовательности к воспитанникам с уважением их личного достоинства и заботой о них, опоры на положительное в личности и группе, единства, согласованности и преемственности в воспитании.

Формой реализации целей и содержания воспитания являются его методы. Методы воспитания — научно обоснованные способы педагогически целесообразного взаимодействия воспитателя и воспитанников, психолого-педагогического воздействия на сознание и поведение последних, стимулирования их деятельности и самовоспитания.

Основной характеристикой и главным проявлением методов воспитания является его результат, т. е. оказанное влияние. *Влияние* в воспитании — форма осуществления функций педагога, деятельность воспитателя в едином процессе социального взаимодействия, приводящая к изменению каких-либо особенностей индивидуальности воспитанника, его поведения и сознания, осуществляемая как:

- индивидуально-специфическое воздействие воспитателя (учителя), заключающееся в передаче детям еще не освоенных ими образцов личностной активности, в которых выражаются его индивидуально-психологические характеристики (доброта, общительность и т. д.);
- функционально-ролевое влияние воспитателя (учителя), т. е. осуществление его функций и взаимодействия с учениками, связанных с задаваемыми его ролью способами возможного поведения, в результате чего дети учатся у учителя социальным ценностям и поступкам.

Методы воспитания в своем разнообразии могут охватывать целесообразным влиянием всю жизнь детей и педагогов. Наряду с педагогическим воздействием и взаимодействием в жизни существует и содействие детей педагогам, и противодействие, и сопротивление им, и непротивление авторитетам, и отчуждение от них.

Сознание ребенка (человека) формируется постепенно в процессе жизни, и прежде всего средствами самой жизни. Поэтому педагогу, чтобы добиться позитивного результата в воспитании, нужны не только методы прямого воздействия, но и косвенного, опосредованного, долгосрочного влияния на сознание и привычное поведение детей путем целенаправленного и духовного насыщения всех областей их жизни.

Методы воспитания эффективны, когда педагогом учитывается содействие самих детей его усилиям, когда воспитанники преодолевают в себе сопротивление и сознательное противодействие воспитательным мерам, стремятся к активному освоению и усвоению духовных ценностей.

Действенность методов и приемов воспитания обусловлена постоянной практической опорой на психологию ребенка. Школьник реагирует на воспитательные воздействия как цельная личность, в единстве проявления его сознания, воли, ценностных ориентации, потребностей, интересов, чувств.

Метод воспитания как педагогическая категория характеризуется рядом признаков. Во-первых, каждый отдельный метод есть особым образом организованная педагогическая деятельность, направленная на решение специфических задач.

Во-вторых, метод обусловлен объективными социальными и природными свойствами человека, его психики (мозга, интеллекта, чувств, воли, привычек, потребностей, интересов и т. д.).

В-третьих, методу присуща специфическая педагогическая функция, связанная с его объективными возможностями, позволяющими решать лишь определенную часть воспитательных задач. В соответствии с функцией метода и теми свойствами человека, которые обусловили данный метод, подбираются средства и приемы воспитательного воздействия.

В-четвертых, каждый из методов воспитания, оказывая влияние на формирование личности в целом, играет доминирующую роль в преимущественном развитии, изменении, устранении лишь определенных качеств. Иначе говоря, ни один из методов воспитания не является универсальным и не решает всех задач.

Воспитание обеспечивается совокупностью применения всех методов: *убеждения, упражнения, примера, соревнования, поощрения, принуждения.*

**Тема. СЕМЬЯ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ
СРЕДА ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ (2 часа)**

***Концептуальные основы семейного воспитания в различные
периоды развития общества***

Начальной структурной единицей общества, закладывающей основы личности, принято считать семью. Она связана кровными и родственными отношениями и объединяет супругов, детей и родителей, включающих одновременно два, три, а иногда и четыре поколения: папа, мама, их дети, бабушка и дедушка, внуки и правнуки. Брак двух людей еще не составляет полноценную семью; она таковой становится и укрепляется с рождением детей. В воспроизводстве человеческого рода, в деторождении и воспитании заключены основные функции семьи.

Концепция семейной педагогики, т.е. научные теории и основные направления даже в различные исторические периоды и при различных общественных устройствах внешне оставались неизменными. Они включали формирование общечеловеческих ценностей и таких качеств, как честность и честь, достоинство и благородство, любовь к людям и трудолюбие, умение быть благодарным за добро и т.д.

Первые требования к личности человека и его поведению как результату семейного воспитания мы находим уже в библейских заповедях: не убий, не укради, будь почтительным к родителям и старшим и др.

Бережное отношение к личности ребенка в семье, ответственность за него завещаны евангельским положением о том, что за грехи детей в первые семь лет их жизни отвечают родители.

Концепцию семейной педагогики мы встречаем в различных словесных изложениях. Смысл же ее был постоянно один и тот же: создание системы воспитания, обеспечивающей всестороннее и гармоничное развитие личности, сохранение и укрепление физического, нравственного и

психического здоровья. Только такое семейное воспитание может сделать ребенка счастливым.

В семьях всех сословий традиционно проявлялась большая забота о воспитании детей. В народе оно чаще всего строилось по принципу "делай, как я", т.е. в основу семейного воспитания был положен жизненный опыт предков-пращуров, авторитет родителей, их дела, поступки, семейные традиции. В качестве образца в первую очередь выступали отец и мать. Глава семьи был примером для подражания, как правило, мальчикам, девочки чаще учились у матери.

Так как крестьянские семьи нередко постигали разные беды: пожары, голод, болезни и преждевременная смерть, -дети лишались родителей и оставались сиротами. Тогда их воспитание осуществлялось всем миром, общиной, иногда совсем посторонними людьми, которым отдавали сирот в ученики. При этом четко срабатывала народная педагогика со всеми традиционными правилами и вековым представлением о добре и зле, о допустимом и запретном, о разрешаемом и невозможном.

В дворянских и состоятельных семьях воспитанием занимались кормилицы и няни "Арины Родионовны", "ваньки, васьки, захарки", приставленные к маленькому барину в услужение. Они прививали любовь к родному краю, родной природе, русской речи, воспитывали "русский дух", передавали вместе с народными песнями и сказками представления о правде и справедливости, о чести и достоинстве.

Повзрослевших детей отдавали на воспитание французским гувернерам и гувернанткам, немецким боннам, которые учили правилам хорошего тона, светским манерам. Вообще в явлении гувернерства заложен глубокий положительный смысл: нотации и нравоучения читал чужой человек, над которым можно подшучивать, подтрунивать, которого за постоянные надоедливые замечания можно не любить или за ненужность уволить. Родители же одаривали дворянских детей лаской, положительными

эмоциями, поэтому о них дети вспоминали с обожанием, глубоким уважением, любовью.

На рубеже XIX—XX веков модель традиционной патриархальной семьи значительно изменилась. Социальные и политические коллизии привели к внутрисемейным противоречиям, и члены одной семьи подчас оказывались в разных идейных лагерях и исповедовали разную мораль. Наблюдается значительное снижение уровня престижа главы семьи — отца.

В то же время 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. Родители являются предыдущими по отношению ко всем остальным: воспитателю детского сада, учителю начальных классов и учителям-предметникам. Им самой природой отдано преимущество в воспитании детей. С первых дней после рождения, когда ребенок еще беспомощен и нуждается в элементарном уходе, он усваивает родительские интонации, воспринимает эмоциональную атмосферу семьи, учится слушать и слышать, откликаться на ласку, ценить красоту. Не снимается ответственность за воспитание и не снижается потребность в семейном воспитании и в последующие (отроческие, подростковые и юношеские) годы. Поэтому обеспечение семейного воспитания, его содержательные и организационные аспекты являются вечной и очень ответственной задачей человечества.

Целью семейного воспитания является формирование таких качеств и свойств личности, которые помогут достойно преодолевать трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути. Ведь жизнь полна неожиданностей. Развитие интеллекта и творческих способностей, познавательных сил и первичного опыта трудовой деятельности, нравственных и эстетических начал, эмоциональной культуры и физического здоровья детей - все это зависит от семьи, от родителей, и все это составляет главную цель семейного воспитания.

Семейное воспитание - это такой процесс взаимодействия родителей и детей, который непременно должен доставлять удовольствие как той, так и другой стороне.

Родитель - профессия педагогическая. Для эффективного семейного воспитания необходимо формировать у самих родителей педагогически целесообразную направленность на постоянное и взаимопольное общение с собственными детьми. Родителей нужно учить здоровому образу жизни, т.к. одной из главных забот родителей является забота о здоровье детей. В современных условиях дети нуждаются в воспитании разумной практичности, делового расчета, честной предприимчивости. Но вначале всем этим должны овладеть родители.

Определенный педагогический опыт есть у каждого, т.к. на воспитание собственных детей переносится опыт, усвоенный с детства от своих родителей, от бабушек и дедушек. Все самые важные процессы начального воспитания происходят в семье - все начинается с раннего детства

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 или расположение задариванием, щедрым субсидированием "на мороженое", "пепси", "жвачки". Слепая, неразумная родительская любовь смещает в сознании детей систему нравственных ценностей, порождает потребительство. У детей формируется пренебрежение к труду, притупляется чувство благодарности и бескорыстной любви к родителям и другим родственникам.

Воспитательный процесс в семье не имеет границ, начала или конца. Родители для детей - это жизненный идеал, ничем не защищенный от детского пристального глаза. В семье координируются усилия всех участников воспитательного процесса: школы, учителей, друзей. Семья создает для ребенка ту модель жизни, в которую он включается. Встречается

немало хороших семей, сознающих эту высокую родительскую миссию. Влияние родителей на собственных детей должно обеспечивать их физическое совершенство и моральную чистоту. Каждый ребенок невольно и неосознанно повторяет своих родителей, подражает папам и мамам, бабушкам и дедушкам. Именно дети несут в себе заряд той социальной среды, в которой живет семья.

В современных условиях, когда идет бурная перестройка политического и социально-экономического укладов жизни общества и государства, система семейного воспитания претерпевает значительные изменения. Она еще не получила глубокого научного анализа, но на уровне фактов уже приходится отмечать, что разрушение семьи в традиционном понимании продолжает нарастать. И причин тут много.

Во-первых, однодетность или малодетность семьи уже во многих поколениях, особенно на протяжении последних пятидесяти лет. Это значит, воспитываясь в таких условиях, дети не получают практических навыков по уходу и воспитанию за своими братьями и сестрами, что было характерно в условиях многодетной семьи. Воспитывая младших сестер и братьев, будущие родители получали практические навыки, которые затем можно было использовать с появлением собственных детей.

Во-вторых, у молодой семьи имеются возможности отделиться от своих родителей, от старшего поколения. Казалось бы, в этом есть определенное благо. Но жизнь порознь со старшим поколением лишает молодые семьи возможности воспользоваться знаниями и мудростью старших в вопросах воспитания детей. Влияние старшего поколения на детей снижается, остается невостребованной их накопленная за долгие годы жизни мудрость и жизненный опыт, богатый наблюдениями. Кроме того, дети лишаются ласки, сказок, внимания бабушек и дедушек. В то же время страдает и старшее поколение без наивной непосредственности внуков, без общения с ними.

В-третьих, основательно утрачены традиции народной педагогики, по законам которой считалось, что воспитывать ребенка надо, пока он еще маленький и "лежит поперек, а не вдоль лавки". Народная педагогика учила высокой нравственности через пословицы и поговорки, через незамысловатые, но очень значимые выражения: "Гуляй, девица, да смотри, чтобы ветром не надуло", или "Гуляй, да в подоле не принеси".

В-четвертых, вследствие происходящей урбанизации общества усилилась анонимность общения детей и взрослого населения. Раньше в деревне все знали, чей это сын или дочь нарушает правила поведения, совершает асоциальные поступки. Поэтому родителям было стыдно иметь невоспитанных детей, а детям совестно вести себя недостойно. Совсем иная ситуация в крупном городе, где живут горожане "в первом поколении", выходцы из деревни, но порвавшие родные корни с деревенскими традициями и не усвоившие еще городского образа жизни.

В-пятых, в ряду причин, осложняющих семейное воспитание,- все возрастающие социальные и экономические трудности: низкая заработная плата и несвоевременная ее выдача, полная или частичная безработица и необеспеченность во многих семьях прожиточного минимума. Все это снижает уровень внутрисемейного эмоционального настроя и не создает благоприятных условий для общения в семье, в итоге -для семейного воспитания.

В-шестых, гипертрофированная политизация общества, когда прямая трансляция заседаний Государственной Думы и выступлений отечественных и зарубежных политиков приковывает к телеэкранам молодых родителей, а от детей в эту пору они отмахиваются как от назойливых мух: "Отойди, не мешай!" И дети остаются предоставленными сами себе. Затем эти увлечения дополнились не менее повальным увлечением сериалами. Вновь вся семья прикована к телеэкрану, а на общение с детьми, т.е. на их воспитание, не остается времени.

Перечень причин, которые не позволяют или мешают молодым родителям эффективно заниматься воспитанием собственных детей, можно продолжить. Однако и названных вполне достаточно, чтобы констатировать неблагополучие в постановке семейного воспитания во многих современных семьях. Поэтому педагоги должны быть заинтересованы в оказании помощи молодым родителям в овладении содержанием и организацией воспитания детей в семье, вооружении их знаниями и умениями воспитательного воздействия, в педагогическом просвещении родителей, установлении между школой, родителями и учителями союзнических взаимоотношений.

В последнее время усилилось отрицательное влияние на детскую психику со стороны героев кино, зачастую американских, телевидения, где тоже в репертуаре в основном американские боевики, демонстрирующие чужую жизнь, чужую мораль, чужие обычаи, подчиняющую себе власть силы, богатства и денег. На задний план отходит поддержка слабого, помощь немощному, чувство сострадания, дружбы, привязанности и любви. Неслучайно современные подростки и юноши менее уважительно относятся к пожилым людям и своим родителям. Это в определенной мере обусловлено тем, что в жизни они мало общаются с родными дедушками и бабушками, не наблюдают и не понимают естественных проявлений старости с ее болезнями, немощью, подчас с деформированным возрастом характером, не учатся сочувствовать и сопереживать им.

В зависимости от количества детей современные семьи делятся на многодетные, малодетные, однопотные и бездетные. По своему составу они могут быть однопотные (только супруги), двухпотные (родители и дети), межпотные, в которых совместно проживают дети, их родители и родители родителей. Если в семье есть только один из родителей (мама или папа), семья называется неполной. Разновидностью неполной является внебрачная семья, где женщина рождает ребенка, не зарегистрировав брак. Отмечено, что более половины женщин, решившихся на рождение ребенка, при незарегистрированном браке, сами рождены и выросли в условиях

незаклученного официалнаго брака их родителями. Как видим, семейные обстоятельства и условия, в которых родились и выросли дети, накладывают отпечаток на всю их жизнь и даже предопределяют судьбу.

В педагогике существует классификация семей не только по составу, но и по характеру взаимоотношений в них. Ю.П. Азаров делит семьи на три типа: идеальная, средняя, негативная или скандально-раздражительная.

М.И. Буянов, пользуясь исследованиями социологов, называет такие типы семьи: гармоничная, распадающаяся, распавшаяся, неполная.

У педагогов-практиков деление семей принято на "благополучные" и "неблагополучные", хотя благополучие нередко носит только видимый характер и определяется по анкетным данным: есть ли родители, каково их образование, где работают, каково материальное положение в семье. Бесспорно, все эти показатели имеют определенное значение и влияние на семейное воспитание. Но часто так бывает, что за анкетным благополучием скрываются глубокие внутренние противоречия, раздирающие всю семью. Сплоченность и крепость ее существует только для показа. Это семьи псевдоблагополучные, псевдосолидарные.

Неблагополучными принято считать те семьи, в которых ясно просматриваются дефекты воспитания. Как правило, в неблагополучных семьях дети больные, т.к. за постоянную напряженность в семье ребенок расплачивается невротизмом и другими болезнями, тесно связанными между собой. В неблагополучной семье приходится наблюдать явное или скрытое эмоциональное напряжение ребенка, переходящее в отторжение. Частые наказания, окрики, недовольство со стороны родителей заставляют ребенка прийти к выводу, что его не любят, что он никому не нужен. В ответ на эту ситуацию ребенок замыкается, уходит в свой узкий и нерадостный мирок или наоборот пытается привлечь к себе внимание, заставляет родителей полюбить себя. Все это создает надлом в душе ребенка, делает его уязвимым. Ребенок не может найти свое место в семье, а затем и в жизни. В связи с изменениями, происходящими в стране, нарождается новый тип семьи,

принадлежащий к разряду "новых русских". Это, как правило, высокообеспеченные и сверхобеспеченные семьи. Но именно в этих семьях родители постоянно испытывают страх за свое будущее, за свою жизнь и жизнь своих детей. В этих условиях они ни на минуту не отпускают от себя ребенка, опасаясь киднеппинга, т.е. его похищения, взятия в заложники. По этой причине дети из семей "новых русских" нередко учатся в частных школах, куда их сопровождают телохранители. Своеобразно складываются отношения в подобных семьях между родителями. Жена, как правило, не работает. Она часто звонит мужу на работу, интересуясь, где он, что с ним, как идут дела. Одной из ее постоянных тревог становится тема, где и с кем он проводит свое свободное время, т.к. домой "глава семейства" не торопится, предпочитая проводить досуг в кругу друзей и подруг. Социологи и психологи фиксируют наивысший кризис в семейных отношениях в подобных семьях. Таким образом, материально обеспеченная семья, в которой есть мать и отец, попадает в разряд "неблагополучных" для формирования личности ребенка. Тот же итог - неблагоприятные условия для развития ребенка - наблюдается в семьях с очень низким материальным уровнем, с маленькими доходами, не обеспечивающими прожиточный минимум. С этими обстоятельствами приходится считаться школе и учителям, строя свои отношения с семьей, планируя учебно-воспитательный процесс. В общей сложности кризисная ситуация в полярно противоположных семьях в значительной мере отрицательно влияет на детей, их воспитание в семье, затрудняет организацию обучения и воспитания детей в образовательных учреждениях.

Тема. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

(2 часа)

Понятие управления и педагогического менеджмента

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер.

Под управлением вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Объектами управления могут быть биологические, технические, социальные системы. Одной из разновидностей социальных систем является система образования, функционирующая в масштабе страны, края, области, города или района. Субъектами управления системой образования в данном случае выступают *Министерство образования Российской Федерации, управления образования края, области или города, а также районные отделы образования.*

Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата.

Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий или функций: педагогического анализа, целеполагания, планирования, организации, контроля.

Традиционное представление о внутришкольном управлении раскрывалось в таких характеристиках, как целенаправленное воздействие субъекта на объект управления; влияние управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое состояние; внедрение элементов научной организации педагогического труда и др.

Сегодня на смену философии «воздействия» в управлении школой идет философия «взаимодействия», «сотрудничества», «рефлексивного управления».

Теория управления школой существенно дополняется **теорией внутришкольного менеджмента** (Ю.А.Конаржевский, Т.И.Шамова и др.). Теория менеджмента привлекает, прежде всего, своей личностной направленностью, когда деятельность менеджера (управляющего) строится на основе подлинного уважения, доверия к своим сотрудникам, создания для них ситуаций успеха. Именно эта сторона менеджмента существенно дополняет теорию внутришкольного управления. Осмысление идей менеджмента, их перенос в сферу школо-ведческих проблем дают основание для разработки самостоятельного направления — **внутришкольного менеджмента**.

Государственно-общественная система управления образованием

Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации учебного процесса, в выборе различных типов образовательных учреждений. Выбор прав и свобод личностью делает человека не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно определяющим свой выбор из широкого спектра образовательных программ, учебных заведений, типов отношений.

Государственный характер системы образования означает, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в законе Российской Федерации «Об образовании», принятом в 1992 г.

Организационной основой государственной политики в области образования является **Федеральная программа развития образования**,

принимаемая высшим органом законодательной власти — Федеральным Собранием РФ, на перспективу.

Федеральная программа является организационно-управленческим проектом, содержание которого определяется как общими принципами государственной политики в сфере образования, так и объективными данными проведенного анализа состояния, тенденций и перспектив развития образования. Программа содержит три основных раздела: *аналитический*, освещающий состояние и тенденции развития образования; *концептуальный*, излагающий основные цели, задачи, этапы программной деятельности, и *организационный*, определяющий основные мероприятия и критерии их эффективности.

Государственный характер управления системой образования закреплен следующей совокупностью принципов государственной политики в области образования, сформулированных в законе РФ «Об образовании»:

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;

2) единство федерального, культурного и образовательного пространства;

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся воспитанников;

4) светский характер образования в государственных, муниципальных образовательных учреждениях;

5) свобода и плюрализм в образовании;

6) демократический, государственно-общественный характер управления образованием.

Государственный характер управления образованием проявляется также в соблюдении органами управления государственных гарантий прав

граждан РФ на образование независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений.

Органы управления образованием на местах проводят государственную политику путем соблюдения **государственных образовательных стандартов**, включающих федеральный и национально-региональный компоненты с установлением обязательного минимума образовательных программ, максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требований к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и в создании условий для самоопределения и самореализации личности.

Для последовательного проведения государственной политики в сфере образования в стране создаются соответствующие **государственные органы управления образованием**: федеральные (центральные), ведомственные, республиканские (республики в составе Российской Федерации), краевые, областные, городов Москвы и Санкт-Петербурга, автономных областей, автономных округов.

Государственные органы управления — *министерства образования, управления образованием* в краях, областях, автономных округах в границах своей компетенции решают такие вопросы:

- 1) разработка и реализация целевых федеральных и международных образовательных программ;
- 2) разработка государственных стандартов и установление эквивалентности (нострификация) документов об образовании;
- 3) государственная аккредитация образовательных учреждений, расширение границ общественной аккредитации; аттестация педагогических кадров;
- 4) формирование системы образования в стране и конкретном регионе,

определение перечня профессий и специальностей, по которым ведется профессиональная подготовка;

5) финансирование образовательных учреждений, создание государственных фондов стабилизации и развития системы образования;

6) разработка государственных нормативов финансирования образовательных учреждений;

7) прогнозирование сети образовательных учреждений;

8) контроль за исполнением законодательства РФ в бюджетной и финансовой дисциплине в системе образования. Для современного состояния системы управления образованием наиболее характерен процесс *децентрализации*, т.е. *передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим*, при которой федеральные органы разрабатывают наиболее общие стратегические направления, а региональные и местные органы сосредоточивают усилия на решении конкретных финансовых, кадровых, материальных, организационных проблем.

Общественный характер управления системой образования проявляется в том, что наряду с органами государственной власти создаются общественные органы, в которые входят представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Их участие в управлении создает реальные предпосылки для создания атмосферы научного поиска и положительного психологического климата в коллективе школы. Реальным воплощением общественного характера управления образованием является деятельность коллективного органа управления — *совета школы*. Функции и содержание работы совета определяются «Временным положением о государственных общеобразовательных учебных заведениях в Российской Федерации».

Высшим руководящим органом школы является *конференция*, которая проводится не реже одного раза в год. Конференция имеет широкие полномочия: на общешкольной конференции избирается совет школы, его председатель, определяется срок их деятельности. Каждое учебное заведение

принимает на конференции *Устав учебного заведения*, учитывающий реальное состояние, цели, задачи, перспективы своего развития.

Одним из важнейших показателей усиления общественного характера управления образованием является *разгосударствление системы образования и диверсификация образовательных учреждений*.

Разгосударствление означает, что наряду с государственными возникают негосударственные учебные заведения, они перестают быть структурами государственного аппарата, педагоги и воспитатели, учащиеся и родители действуют на основе собственных интересов,, запросов региональных, национальных, профессиональных, конфессиональных объединений и групп.

Диверсификация образовательных учреждений предполагает одновременное развитие различных типов учебных заведений: гимназий, лицеев, колледжей, школ с углубленным изучением отдельных предметов, — как государственных, так и негосударственных.

Основные функции педагогического управления: педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, регулирование и контроль

Одной из функций управления целостным педагогическим процессом является ***педагогический анализ***.

Функция педагогического анализа в ее современном понимании введена и разработана в теории внутришкольного управления Ю.А.Конаржевским. Педагогический анализ в структуре управленческого цикла занимает особое место: *с него начинается и им заканчивается любой управленческий цикл, состоящий из последовательно взаимосвязанных функций*. Исключение педагогического анализа из общей цепи управленческой деятельности приводит к ее распаду, когда функции планирования, организации, контроля, регулирования не получают в своем развитии логического обоснования и завершения.

Основное назначение педагогического анализа как функции управления школой, по мнению Ю.А.Конаржевского, состоит в изучении состояния и тенденций развития педагогического процесса, в объективной оценке его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы. Эта функция — одна из наиболее трудоемких в структуре управленческого цикла, так как анализ предполагает выделение в изучаемом объекте частей, оценку роли и места каждой части, сведение частей в единое целое, установление связей системообразующих факторов.

В теории и практике внутришкольного управления (Ю.А.Конаржевский, Т.И.Шамова и др.) определены основные виды педагогического анализа.

В принятой классификации выделяется три вида анализа: *параметрический, тематический и итоговый.*

Параметрический анализ направлен на изучение ежедневной информации о ходе и результатах образовательного процесса, на выявление причин, нарушающих его.

Предметом параметрического анализа является изучение текущей успеваемости, дисциплины в классах и в школе за день и за неделю, посещаемости уроков и внеклассных занятий, санитарного состояния школы, соблюдения расписания занятий и др.

Тематический анализ направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций в ходе и результатах педагогического процесса.

В содержании тематического анализа в большей мере проявляется системный подход к изучению урочной и внеурочной деятельности. Если предметом параметрического анализа может выступать отдельный урок или внеклассное занятие, то предметом тематического анализа уже является система уроков, система внеклассной работы и т.д.

Итоговый анализ охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки. Он проводится по завершении учебной четверти, полугодия, учебного года и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий их достижения.

Процесс управления любой педагогической системой предполагает *целеполагание* (постановку целей) и *планирование* (принятие решений).

Особенности **целеполагания** в управлении педагогическими системами состоят в том, что при разработке «дерева» целей недостаточно знать лишь объективные требования общества. Важно соотнести общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями учащихся, когда педагогические цели являются результатом воплощения требований, предъявляемых человеку обществом. При определении «дерева» целей управления необходимо общую, «генеральную» цель представить в виде ряда конкретных частных целей, т.е. декомпозировать генеральную цель. Таким образом, достижение общей, генеральной цели осуществляется за счет выполнения составляющих ее частных целей.

Планирование в управлении школой выступает как принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью.

Выделяют *перспективные, годовые и текущие* планы работы школы.

Перспективный план разрабатывается, как правило, на пять лет на основе глубокого анализа работы школы за последние годы.

Годовой план охватывает весь учебный год, включая летние каникулы.

Текущий план составляется на учебную четверть, он является конкретизацией общешкольного годового плана.

Наличие этих планов позволяет координировать деятельность педагогического, ученического и родительского коллективов. Планы являются стратегическими по отношению к планам работы учителей и классных руководителей.

Функция организации выполнения принятых решений претворяется в жизнь конкретными людьми: учителями, детьми, родителями, представителями общественности.

В структуре организаторской деятельности руководителя важное место занимает мотивировка предстоящей деятельности, инструктирование, формирование убежденности в необходимости выполнения данного поручения, обеспечение единства действий педагогического и ученического коллективов, оказание непосредственной помощи в процессе выполнения работы, выбор наиболее адекватных форм стимулирования деятельности, оценка хода и результатов конкретного дела.

При достаточно основательной разработке **функции контроля** во внутришкольном управлении она остается сложной и трудоемкой функцией. Трудоемкость контроля объясняется отсутствием обоснованной системы критериев оценки образовательного процесса, особенно его воспитательного компонента.

Контроль тесно связан со всеми функциями управленческого цикла, особенно эта связь заметна с функцией педагогического анализа, так как информация, полученная в ходе внутришкольного контроля, становится предметом педагогического анализа. *Контроль дает богатую, систематизированную информацию, показывает расхождение между целью и полученным результатом*, в то время как педагогический анализ направлен на выявление причин, условий этих различий и отклонений.

Принципы управления педагогическими системами

Любая деятельность, в том числе управленческая, основывается на соблюдении ряда принципов, которыми руководствуется организатор и руководитель при выполнении всех управленческих функций.

Принципы управления являются конкретным проявлением и отражением закономерностей управления.

К числу *основных закономерностей внутришкольного управления и менеджмента* относят такие закономерности:

1) эффективность системы управления учебно-воспитательной работой зависит от структурно-функциональных связей между субъектом и объектом управления;

2) содержание и методы управления учебно-воспитательной работой определяются уровнем организации педагогического процесса в школе в целом;

3) высокий профессиональный уровень, демократичность управления и готовность школьных руководителей к различным видам управленческой деятельности.

Вытекающие из закономерностей управления *принципы управления* выступают в качестве основных положений, ориентирующих руководителя, директора, менеджера в практической деятельности.

К основным принципам относятся:

1. Демократизация и гуманизация управления педагогическими системами.

Выборность руководителей школы, введение конкурсного избрания и контрактной системы в отборе педагогических кадров — все это проявления демократических начал в школьной жизни.

Утверждение гуманистических ценностей в современном обществе выдвигает на приоритетные позиции ценность самой личности, богатство ее духовного мира. Утверждение субъект-субъектных отношений, переход от монолога к диалогу в педагогической деятельности — конкретные формы проявления гуманизации процесса обучения и воспитания.

2. Системность и целостность в управлении школой.

Этот принцип предполагает взаимодействие и взаимосвязь управленческих функций в деятельности ее руководителя и педагогического коллектива. Он подчеркивает, что управленческая деятельность последовательна, логична, взаимовыгодна, все ее функции в равной степени важны.

3. Рациональное сочетание централизации и децентрализации во внутришкольном управлении.

Принцип обеспечивает деятельность руководителей административных и общественных органов в интересах всего коллектива школы, создает условия для обсуждения и принятия управленческих решений на профессиональном уровне, исключает дублирование и повышает координацию действий всех структурных подразделений системы.

4. Единство единоначалия и коллегиальности.

Реализация данного принципа направлена на преодоление субъективности, авторитаризма в управлении целостным педагогическим процессом.

В управленческой деятельности важно опереться на опыт и знания коллег, организовать их на разработку и обсуждение решений, сопоставить разные точки зрения, провести их обсуждение и принять оптимальное решение. Коллегиальность вместе с тем не исключает личной ответственности каждого члена коллектива за порученное дело.

Единоначалие в управлении обеспечивает дисциплину и порядок, четкое разграничение и соблюдение полномочий участников педагогического процесса.

5. Объективность и полнота информации в управлении педагогическими системами.

Эффективность управления педагогическими системами в значительной мере определяется наличием достоверной и необходимой информации.

2.5 Планы семинарских занятий

ПСИХОЛОГИЯ

Тема. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ (4 часа)

1. Развитие психологических знаний
 - 1.1. Первые представления о психике.
 - 1.2. Развитие психологического знания в эпоху Средневековья.
 - 1.3. Представления о психике в период Возрождения.
 - 1.4. Развитие психологии в Новое время.
2. Направления в психологии периода ее развития как самостоятельной науки
 - 2.1. Экспериментальная психология сознания.
 - 2.2. Гештальтпсихология и проблемы целостного анализа психики.
 - 2.3. Феномен бессознательного и психоанализ.
 - 2.4. Бихевиоризм.
 - 2.5. Культурно-исторический подход в психологии.
 - 2.6. Деятельностный подход в психологии.
 - 2.7. Гуманистическая психология.
 - 2.8. Когнитивная психология.

Литература

- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
- Ждан А.Н. История психологии: от античности до наших дней. – М., 1990.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: учебник. – М., 2005.
- Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. Т.1. – Ростов-на-Дону, 1996.
- Психология и педагогика / Сост. Радугин А.А. – М., 1996.

Тема. ПСИХИКА И ОРГАНИЗМ (2 часа)

1. Общее строение нервной системы человека.
2. Психика и особенности строения мозга.
3. Соотношение биологического и социального в развитии психики и поведения человека.
4. Психология конституциональных различий.

Литература

- Годфруа Ж. Что такое психология? – М., 1992.
- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: учебник. – М., 2005.
- Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. – М., 2000.
- Психология и педагогика / Сост. Радугин А.А. – М., 1996.

Тема. ВОООБРАЖЕНИЕ И ЕГО РАЗВИТИЕ (2 часа)

1. Определение и виды воображения.
2. Функции воображения, его развитие.
3. Воображение и творчество.
4. Воображение и органические процессы.

Литература

- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: учебник. – М., 2005.
- Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. – М., 2000.
- Психология и педагогика / Сост. Радугин А.А. – М., 1996.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.

Тема. ИТОГОВОЕ ЗАНЯТИЕ ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССАМ (2 часа)

Тест «Распределение и переключение внимания»

Ход опыта.

Испытуемый пишет на доске числа от 1 до 20 и одновременно громко считает в обратном порядке от 20 до 1. Сравнить время выполнения, количество ошибок, степень затруднения у разных испытуемых.

Методика «Память на слова»

Ход опыта.

Студентам зачитывают 10 слов. После команды «Записывайте» студенты должны записать запомнившиеся слова в том же порядке, как они были предъявлены.

Слова: утро, серебро, ребенок, река, север, вверх, капуста, стакан, школа, ботинок.

Оценка правильности воспроизведения в баллах проводится так же, как в варианте А,

Сделать **выводы:** объем кратковременной памяти 7 ± 2 , но эти показатели могут быть повышены, если «куски информации» более информационно насыщены за счет группировки, объединения цифр, слов в единый целостный «кусочек-образ»; например, при запоминании словесного материала слова: река, серебро, ребенок, утро — могут быть объединены в единый образ и выступать как один целостный «кусочек информации».

Методика «Память на числа»

Методика предназначена для оценки кратковременной зрительной памяти, ее объема и точности. Задание заключается в том, что обследуемым демонстрируется в течение 20 сек таблица с 12 двузначными числами, которые нужно запомнить и после того, как таблица убрана, записать на бланке.

Инструкция: «Вам будет предъявлена таблица с числами. Ваша задача заключается в том, чтобы за 20 сек. запомнить как можно больше чисел.

Через 20 сек. таблицу уберут, и вы должны будете записать те числа, которые вы запомнили».

ТАБЛИЦА

13	91	47	39
65	83	19	51
23	94	71	87

Осмысленность восприятия в запоминании

СЕРИЯ А

Материал. Пары слов для запоминания: кукла - играть, курица - яйцо, ножницы - резать, лошадь - сено, книга — учить, бабочка - муха, щетка - зубы, барабан - пионер, снег - зима, петух — кричать, чернила - тетрадь, корова - молоко, паровоз - ехать, груша - компот; лампа - вечер.

Ход опыта. Студентам зачитывают слова. Они должны постараться запомнить их попарно. Затем преподаватель прочитывает только первое слово каждой пары, а студенты записывают второе.

При проверке медленно читают пары слов. Если второе слово записано правильно, то ставят «+», если неправильно или вообще не записано - ставят «—».

СЕРИЯ Б

Материал. Пары слов для запоминания: жук - кресло, перо - вода, очки - ошибка, колокольчик - память, голубь - отец, лейка - трамвай, гребенка - ветер, сапоги - котел, замок - мать, спичка - овца, терка - море, салазки - завод, рыба - пожар, топор - кисель.

Ход опыта. Характер предъявления и проверка такие же, как в серии А. После проведения опыта сравнивают количество запомнившихся слов по каждой серии и студенты отвечают на вопросы: «Почему хуже запомнились слова серии Б? Пытались ли установить связь между словами серии Б?»

Вывод: для успешности запоминания надо включить материал в систему, которая отражает объективные связи.

Тренировка и развитие памяти

Метод **образной визуализации** позволяет повысить эффективность кратковременной памяти.

Для развития способности к воссозданию мысленных образов проведем **упражнение 1**. Закройте глаза и представьте соответствующие картины, названия которых произносит экспериментатор: 1) лев, нападающий на антилопу; 2) собака, виляющая хвостом; 3) муха в вашем супе; 4) миндальное печенье в коробке; 5) молния в темноте; 6) пятно на вашей любимой одежде; 7) бриллиант, сверкающий на солнце; 8) крик ужаса в ночи; 9) радость материнства; 10) друг, ворующий деньги из вашего кошелька.

А теперь вспомните и запишите названия визуализированных картинок. Проверьте, какие образы вспомнили правильно. Если вспомнили более 8 образов, упражнение выполнено успешно. Следующее, более сложное, **упражнение 2**.

С закрытыми глазами представьте себе внешний вид предметов, их вкус, запах, звуки и прочие ощущения, связанные с теми предметами, названия которых читает экспериментатор: бумага, шерсть, ликер, ваниль, сапог, гнездо, телега, палец, кот, волосы, колесо, слон, шелк, поцелуй, птица. А затем вспомните и запишите по памяти эти слова, проверьте, сколько слов из 15 предъявленных вы запомнили. Если вы запомнили более 9 слов (что выше объема кратковременной памяти), то упражнение выполнено успешно.

Тест Липпмана «Логические закономерности»

Ход опыта. Испытуемым предъявляют письменно ряды чисел. Им необходимо проанализировать каждый ряд и установить закономерность его

построения. Испытуемый должен определить два числа, которые бы продолжили ряд. Время решения заданий фиксируется.

ЧИСЛОВЫЕ РЯДЫ:

1. 2,3,4,5,6,7
2. 6,9,12,15,18,21
3. 1,2,4,8,16,32
4. 4,5,8,9,12,13
5. 19,16,14,11,9,6
6. 29, 28,26,23,19,14
7. 16; 8; 4; 2; 1;0,5
8. 1,4,9,16,25,36
9. 21,18,16,15,12,10
10. 3, 6, 8,16,18,36

Обобщение

Ход опыта. Испытуемым необходимо прочитать слова каждого ряда, определить «лишнее» слово и сказать, что объединяет оставшиеся слова.

Задачи:

1. Собака, корова, овца, лось, кошка. Собака, корова, овца, лось, лошадь.
2. Футбол, хоккей, ручной мяч, баскетбол, водное поло. Футбол, хоккей, ручной мяч, баскетбол, бадминтон.
3. Енисей, Обь, Печора, Лена, Индигирка. Енисей, Обь, Печора, Лена, Дон.

Какие мыслительные операции потребовались при решении задач, чтобы прийти к правильным обобщениям?

Чем отличался процесс обобщения первого и второго ряда слов в каждой задаче?

Вывод. Существует взаимосвязь всех мыслительных операций, велика роль обобщения, анализа, сравнения, важен выбор существенных отличий.

Тест «Художник - Мыслитель»

Инструкция: «Ответьте на следующие вопросы, пользуясь десятибалльной шкалой. Категорическое отрицание соответствует 0 баллов, безоговорочному согласию - 10 баллов. Но если, например, первый же вопрос поставит Вас в тупик, поскольку Вы не относите себя к мрачным личностям, но и в то же время и не счастливый оптимист, то в вашем распоряжении все остальные баллы от 1 до 9.

ВОПРОСЫ:

1. У меня преобладает хорошее настроение.
2. Я помню то, чему учился несколько лет назад.
3. Прослушав раз-другой мелодию, я могу правильно воспроизвести ее.
4. Когда я слушаю рассказ, то представляю его в образах.
5. Я считаю, что эмоции в разговоре только мешают.
6. Мне трудно дается алгебра.
7. Я легко запоминаю незнакомые лица.
8. В группе приятелей я первым начинаю разговор.
9. Если обсуждают чьи-то идеи, то я требую аргументов.
10. У меня преобладает плохое настроение.

Подсчитайте сумму баллов по вопросам:

Л = 1, 2, 5, 8, 9 («левополушарный»)

П = 3, 4, 6, 7, 10 («правополушарный»)

Если ваш «левополушарный» (Л) результат более чем на 5 баллов превышает «правополушарный» (П) результат, то у Вас преобладает логический тип мышления.

Если у Вас (П) больше (Л), то Вы человек художественного склада.

Тест «Особенности творческого воображения»

Задача 1. Выяснить некоторые особенности творческого воображения, выраженного в словесной форме.

Ход задачи. Испытуемые прослушивают начало рассказа. «Темнело. Шел нудный дождь. На трамвайной остановке под зонтиком стояли две девушки. Они о чем-то тихо разговаривали. Вдруг...»

Необходимо придумать продолжение и окончание рассказа. Время на работу - 10 минут.

В качестве критерия оценки используются следующие показатели: законченность рассказа, яркость и оригинальность образов, необычность поворота сюжета, неожиданность концовки.

Задача 2. Проследить особенности творческого воображения.

Ход задачи. Испытуемые записывают слова: ключ, шляпа, лодка, сторож, кабинет, дорога, дождь. Необходимо составить логически связанный рассказ, используя все данные слова.

Оценка рассказов - по критериям предыдущей задачи.

Задача 3. Выяснить особенности творческого воображения.

Ход задачи. Испытуемому предлагается начертить в тетради кружок диаметром 2 см в центре чистого листа. Затем прибавить к нему сколько угодно штрихов и получить осмысленный законченный рисунок предмета.

Вывод. Воображение разворачивается на основе какого-либо исходного материала (слова, текста, чертежа, схемы, знака); точность и яркость образов зависят от знаний человека, умения извлекать их из памяти, увязать с

задачей и исходными данными; воображение играет существенную роль в процессе усвоения знаний.

Тема. ПСИХОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (2 часа)

1. Понятие и строение человеческой деятельности.
2. Виды и развитие человеческой деятельности. Понятие ведущей деятельности.
3. Деятельность и психические процессы.
4. Умения, навыки и привычки.

Литература

- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1982.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. – М., 2000.
- Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. – М., 1982.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. – М., 1989.

Тема. ТЕМПЕРАМЕНТ (2 часа)

1. Понятие темперамента. История изучения.
2. Типы темперамента и их характеристика.
3. Свойства темперамента. Темперамент и личность.
4. Индивидуальный стиль деятельности.

Литература

- Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 1990.
- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: учебник. – М., 2005.
- Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. – М., 2000.

- Психология и педагогика / Сост. Радугин А.А. – М., 1996.
- Психология личности. Тексты. – М., 1982.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. – М., 1989.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.

Тема. МОТИВАЦИЯ И ЛИЧНОСТЬ (2 часа)

1. Самооценка и уровень притязаний как факторы мотивации.
2. Мотивация достижения успехов и избегания неудач.
3. Потребность в общении (аффилиация).
4. Мотивация власти.
5. Альтруизм и эмпатия.

Литература

- Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 1990.
- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1982.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: учебник. – М., 2005.
- Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. – М., 2000.
- Психология и педагогика / Сост. Радугин А.А. – М., 1996.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. – М., 1989.

Тема. МАЛАЯ ГРУППА И КОЛЛЕКТИВ (2 часа)

1. Понятия малой группы и коллектива.
2. Феноменология малых групп.
3. Межличностные отношения в группах и коллективах. Стили лидерства.
4. Положительное воздействие общности на индивида.
5. Отрицательное влияние группы на личность.

Литература

- Андреева Г.М. Психология социального познания. – М., 2000.
- Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1998.
- Кричевский Р.Л., Дубровская Е.М. Психология малой группы. – М., 1991.
- Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – СПб., 2001.
- Майерс Д. Социальная психология. – СПб., 1997.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 2 кн. Кн.1. – м., 1994.
- Психология и педагогика / Сост. А.А. Радугин – М., 1996.
- Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов на Дону, 1998.

Тема. ПСИХОЛОГИЯ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ (2 часа)

1. Деловое общение, его виды и формы.
2. Стили общения.
3. Психологические аспекты переговорного процесса.
4. Психологические особенности публичного выступления.
5. Невербальные особенности в процессе делового общения.
6. Межнациональные различия делового общения.

Литература

- Бороздина Г.В. Психология делового общения. – М., 2003.
- Кузин Ф.А. Культура делового общения. – М., 1997.
- Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
- Панфилов А.п. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 1999.
- Психология и этика делового общения. – М., 1993.

Тема. ПСИХОЛОГИЯ КОНФЛИКТА (2 часа)

1. Понятие конфликта. Структура конфликта. Стадии конфликта.
2. Виды конфликтов. Причины конфликтов.

3. Поведение людей в конфликтной ситуации
4. Профилактика и правильное разрешение конфликтов.

Литература

- Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1994.
- Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М., 1999.
- Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание, конфликт! – Новосибирск, 1989.
- Бордовская Н.В., Реан А.А. Психология и педагогика. – СПб., 2001.
- Бороздина Г.В. Психология делового общения. – М., 2003.
- Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб., 2000.
- Психология и педагогика. Уч. пособие /Под ред. К.А. Абудьхановой и др. – М., 1998.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.
- Столярченко А.М. Психология и педагогика. – М., 2002.
- Тренин Н.Н. Управление конфликтами. – М., 1999.
- Уткин Э.А. Конфликтология. Теория и практика. – М., 1998.

ПЕДАГОГИКА

Тема. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ (2 часа)

1. Школа и педагогическая мысль в Древнем мире.
2. Воспитание и образование в Средневековье и эпоху Возрождения (Аквинский, Абеляр, Аврелий, Мор, Кампанелла).
3. Педагогические взгляды в Новое время (Коменский, Руссо, Локк, Песталоцци).
4. К.Д. Ушинский – основоположник научной педагогики.
5. Идеи свободного воспитания в русской педагогике (Л.Н. Толстой, С.Т. Щацкий).
6. Идеи советской педагогики (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский).
7. Педагогика сотрудничества.

Литература

Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XVI – XVII вв. – М., 1985.

Антология педагогической мысли России XVII в. – М., 1985.

Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. – М., 1989.

Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. – начала XX в. – М., 1990.

Джуринский А.Н. История педагогики. Уч. пособие – М., 2000.

Пряникова В.Г., Равкин З.И. История образования и педагогической мысли: Учебник-справочник – М., 1995.

Тема. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

И ФОРМИРОВАНИЯ ЕЕ БАЗОВОЙ КУЛЬТУРЫ (2 часа)

1. Сущность содержания образования и его исторический характер.
2. Источники и факторы формирования содержания образования.
3. Принципы и критерии отбора содержания образования.
4. Нормативные документы, регламентирующие содержание образования.

Литература

Леднев В.С. Содержание образования. – М., 1989.

Куписевич Ч. Основы общей дидактики. – М., 1986.

Педагогика. Уч. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2000.

Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1984.

Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.

Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М., 1997.

Тема. ОБУЧЕНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ

ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ (2 часа)

1. Общее понятие о дидактике. Понятие и сущность обучения. Обучение как целостная система.
2. Функции обучения.
3. Деятельность учителя и учащихся в процессе обучения.
4. Виды обучения и их характеристика.
5. Понятие технологии обучения. Педагогическая задача.
6. Основные теории обучения (дидактические концепции).

Литература

- Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
- Дидактика средней школы/ Под ред. Скаткина М.Н. – М., 1982.
- Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
- Педагогика. Уч. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2000.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.
- Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М., 1997.

Тема. МЕТОДЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА (2 часа)

1. Сущность методов осуществления целостного педагогического процесса.
2. Методы формирования сознания.
3. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
4. Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения.
5. Методы контроля эффективности педагогического процесса.
6. Взаимосвязь методов осуществления педагогического процесса и условия их оптимального выбора.

Литература

- Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М., 1985.
- Глассер У. Школа без неудачников. – М., 1991.
- Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., 1996.
- Педагогика. Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2000.
- Подласый И.П. Педагогика. – М., 2001.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика. – М., 1997.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.

Тема. ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ (2 часа)

1. Сущность воспитания и его особенности.
2. Всестороннее гармоническое развитие личности как цель воспитания.
3. Формирование базовой культуры личности в целостном педагогическом процессе.
4. Учебно-воспитательный коллектив.
5. Общие методы воспитания.
6. Средства и формы воспитательного процесса.

Литература

- Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М., 1985.
- Корчак Я. Как любить детей. – М., 1990.
- Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., 1996.
- Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. – М., 2002.
- Педагогика. Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2000.
- Подласый И.П. Педагогика. – М., 2001.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика. – М., 1997.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.
- Щуркова Н.Е. и др. Новые технологии воспитательного процесса. – М., 1994.

- Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М., 1997.
- Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. – М., 1998.

**Тема. РАЗВИТИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ
И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ (2 часа)**

1. Развитие личности как педагогическая проблема.
2. Сущность социализации и ее стадии.
3. Воспитание и формирование личности.
4. Роль обучения в развитии личности.
5. Факторы социализации и формирования личности.
6. Самовоспитание в структуре процесса формирования личности.

Литература

- Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1996.
- Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 1988.
- Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., 1996.
- Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М., 1997.
- Педагогика. Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2000.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика. – М., 1997.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001.

**Тема. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ
ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ (2 часа)**

1. Правовые основы семейного воспитания.
2. Отношения родителей и детей как психолого-педагогическая проблема.
3. Типичные варианты отношений. Причины конфликтов и их профилактика.
4. Рациональные условия отношений родителей и детей.

Литература

- Конституция Российской Федерации. – М., 1993.
- Закон РФ «Об образовании». – М. 1992, 1996.
- Семейный Кодекс РФ. – М., 1995.
- Конвенция о правах ребенка. – М., 1989.
- Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М., 1985.
- Азаров Ю.П. Семейная педагогика: Педагогика любви и свободы. – М., 1993.
- Гребенников И.В, Школа и семья. – М., 1985.
- Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – М., 1991.
- Максимов В.В. Семейная книга. – СПб, 1996.
- Российская педагогическая энциклопедия. – М., 1993.

2.4. Самостоятельная работа

ПЕРЕЧЕНЬ КОНТРОЛЬНЫХ ВОПРОСОВ И ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Психология как наука и как практическая деятельность.
2. Способы приобретения психологических знаний.
3. Основные методы научного и ненаучного познания человека.
4. Детерминация психического развития: кто и что ограничивает человека?
5. В чем суть взаимоотношения духовного и телесного в человеке. Докажите, что «понять, как мыслит человек, значит, понять, как он видит окружающий мир и себя в нем, как использует эти знания для управления поведением».
6. Можно ли дисциплинировать мышление и как это сделать?
7. Нуждается ли творчество в дисциплинированном мышлении?
8. Восприятие человека человеком. Имидж и его формирование.
9. Мышление как процесс решения задач.
10. В чем состоит психологический смысл понятия «субъект»?
11. Чем отличаются потребности, мотивы и цели человека? Как Вы различаете их у себя и у других людей?
12. С антропологической точки зрения человек предстает как триединое существо: тело, душа, дух. Разведите эти понятия и сформулируйте ваше понимание духовности.
13. Сознательное и бессознательное в психике и поведении.
14. В чем суть психологических теорий внимания?
15. Пути, приемы и средства улучшения памяти человека.
16. Раскройте феномен эгоцентрической речи.
17. Проблема нормы и патологии в развитии личности.
18. Обоснуйте межполовые различия в способностях.
19. Какую роль в современном художественном творчестве играют эмоции?

20. Проведите сравнительный анализ общения у человека и животных.
21. Какие существуют факторы и критерии эффективности групповой деятельности?
22. Как проявляется психологическое самочувствие в группе?
23. Какая разница между диалогом, дискуссией, полемикой? Какие техники организации коллективной мыследеятельности Вам известны?
24. Психологическая феноменология одиночества.
25. Педагогику называют наукой и искусством. Какой позиции придерживаетесь Вы? Обоснуйте.
26. Какими путями осваивает учащийся культуру народа?
27. Охарактеризуйте сущность и структуру преподавания и учения.
28. Докажите, почему ни один метод обучения не может использоваться как универсальный?
29. Считаете ли Вы правомерным говорить о «воспитуемости» ребенка как о мере его подверженности воспитательным влияниям?
30. Охарактеризуйте роль дисциплины, режима, наказания и поощрения в воспитании.
31. В чем состоит цель и каковы задачи семейного воспитания?
32. Содержание и формы оказания помощи родителям по семейному воспитанию в процессе их педагогического просвещения.
33. Каковы основные требования «Закона об образовании»?
34. Сопоставительный анализ различных моделей образования взрослых.
35. Развивающие педагогические технологии.
36. Что общего между управлением и общением?
37. Как мы обучаем других и учимся сами?
38. В чем принципиальное отличие моделей традиционного, поведенческого и развивающего образования?

2.5 Тематика письменных работ (рефератов) по курсу

1. Измененные состояния сознания.
2. Проявление бессознательного в поведении человека.
3. Психология творческого мышления.
4. Темперамент и деятельность.
5. Типология характеров.
6. Интеллект в структуре психики.
7. Личность и интеллект.
8. Современные теории личности.
9. Самооценка и уровень притязаний как факторы мотивации.
10. Творческая природа восприятия.
11. Мышление как конструирование.
12. Человек действующий и его психология.
13. Механизмы побуждения к действию.
14. Как стать хозяином своего темперамента.
15. Пространство самоактуализации личности.
16. Личность как субъект совместной деятельности и общения.
17. Индивидуальные свойства личности.
18. Природа личности: ее отношение к обществу, другим людям, самой себе.
19. Формы, виды и особенности чувств.
20. Интересы и склонности как мотивы человеческой деятельности.
21. Апперцепция и ее роль в восприятии окружающего мира.
22. Взаимосвязь педагогики с другими науками.
23. Образование как социокультурный феномен.
24. Обучение и воспитание: сходство и различие.
25. Факторы формирования личности человека.
26. Ребенок как субъект развития.
27. Периодизация и особенности развития детей различных возрастных групп.

28. Процессы самообразования и самовоспитания в системе непрерывного развития человека.
29. Обучение как общественное явление.
30. Воспитание как общественное явление.
31. Основные методы обучения.
32. Основные методы воспитания.
33. Средства обучения и воспитания.
34. Стили семейного воспитания.
35. Особенности современной семьи.

2.5.1 Требования к написанию реферата

Реферат по данному курсу является одна из форм организации самостоятельной работы студентов. Темы рефератов являются дополнительным и углубленным материалом для изучения данной дисциплины.

Реферат готовится согласно теме, предложенной преподавателем. Допускается самостоятельный выбор темы, но по согласованию с преподавателем.

Реферат предусматривает раскрытие студентом определенной проблемы на основе ее более глубокого изучения. Цель реферата – показать как осмысленна данная проблема. Достижение цели способствует выработке навыков самостоятельной учебно-исследовательской работы, обучению методике анализа, обобщения, осмысления информации. Реферат также позволяет проверить знания студентов по изучаемой дисциплине.

Реферат отличается от курсовой и дипломной работы тем, что степень творчества меньше. В реферате дается только первичное осмысление и обобщение определенного объема информации, накопленной учеными и изложенная в литературе. Допускается высказывание своей точки зрения по освещаемому вопросу.

Обязательными требованиями к оформлению реферата являются:

- данные о студенте: Ф.И.О., курс, группа
- данные о преподавателе: Ф.И.О., должность, звание
- название дисциплины и темы
- план
- содержание: обоснование выбранной темы, ее теоретические основы, непосредственное изложение содержания
- выводы
- библиография
- приложения (при необходимости)

При оформлении реферата можно использовать рисунки, иллюстрации, схемы, таблицы, помогающие четко и образно изложить материал.

При оформлении списка литературы необходимо руководствоваться общими требованиями.

Критерии оценки реферата

Работа оценивается преподавателем по 5-балльной системе. При оценке работы учитывается объем библиографического списка и объем текста; соответствие содержания и литературы заявленной теме; полнота раскрытия темы; наличие основной идеи; использование научной терминологии; умение сравнивать, обобщать, анализировать материал; соблюдение правил оформления и выступления по реферату; достаточная обоснованность выводов; соответствие работы требованиям объективности, корректности, грамотности, логичности, аргументированности, ясности стиля и четкости изложения.

Примерный объем реферата 10-15 страниц. Информация по реферату не должна превышать 10 минут. Выступающий должен подготовить краткие выводы по теме реферата для конспектирования студентами.

2.6. Вопросы к зачету

по курсу «Психология и педагогика»

1. Психология как наука. Связь психологии с другими науками. Предмет психологии.
2. Основные исторические этапы развития психологических знаний.
3. Ощущения – первая форма отражения действительности.
4. Сущность, основные качества восприятия. Воображение.
5. Внимание. Основные свойства, виды.
6. Процессы памяти.
7. Основные характеристики мышления.
8. Психология личности. Структура личности. Теории личности.
9. Способности и задатки.
10. Основные характеристики темперамента. Типы темпераментов.
11. Сущность характера.
12. Понятие воли в психологии личности.
13. Эмоции и чувства.
14. Мотивы и мотивация.
15. Сущность общения, виды.
16. Конфликты. Их сущность и типология. Способы разрешения конфликтов.
17. Стресс и личность специалиста.
18. Предмет педагогики. Основные категории. Отрасли педагогики.
19. Основные этапы развития педагогики и образования.
20. Сущность педагогического процесса.
21. Основные принципы и этапы педагогического процесса.
22. Методы осуществления педагогического процесса.
23. Условия развития личности. Взаимосвязь развития, обучения и воспитания.
24. Социализация. Становление личности в процессе социализации.

25. Дидактика как педагогическая теория обучения.
26. Обучение в целостном педагогическом процессе.
27. Формы организации педагогического процесса.
28. Общая характеристика классно-урочной системы.
29. Воспитание как педагогическая проблема.
30. Методы воспитания.
31. Семья как социальный институт.
32. Стили семейного воспитания.
33. Типичные варианты отношений. Причины конфликтов и их профилактика.
34. Общая характеристика системы образования в России.
35. Управление образовательными системами.

Вопросы к экзамену

1. Психология как наука. Связь психологии с другими науками. Предмет психологии.
2. Основные исторические этапы развития психологических знаний.
3. Соотношение житейской и научной психологии.
4. Ощущения – первая форма отражения действительности.
5. Сущность, основные качества восприятия. Воображение.
6. Внимание. Основные свойства, виды.
7. Процессы памяти.
8. Основные характеристики мышления.
9. Психология личности. Структура личности. Теории личности.
10. Способности и задатки.
11. Основные характеристики темперамента. Типы темпераментов.
12. Сущность характера.
13. Понятие воли в психологии личности.
14. Эмоции и чувства.
15. Потребностно-мотивационная сфера.
16. Психические состояния человека.

17. Сущность общения, виды.
18. Психология делового общения.
19. Конфликты. Их сущность и типология.
20. Этапы конфликта. Способы разрешения конфликтов.
21. Стресс и личность специалиста.
22. Педагогика как наука.
23. Основные этапы развития педагогики и образования.
24. Общая характеристика системы образования.
25. Цели и содержание современного образования.
26. Сущность и содержание педагогического процесса.
27. Методы осуществления педагогического процесса.
28. Условия развития личности. Взаимосвязь развития, обучения и воспитания.
29. Социализация. Становление личности в процессе социализации.
30. Дидактика как педагогическая теория обучения.
31. Обучение в целостном педагогическом процессе.
32. Деятельность педагога и учащихся в педагогическом процессе.
33. Формы организации педагогического процесса.
34. Воспитание в целостном педагогическом процессе.
35. Формирование базовой культуры личности в целостном педагогическом процессе.
36. Учебно-воспитательный коллектив как форма функционирования целостного педагогического процесса.
37. Семья как социальный институт.
38. Правовые основы семейного воспитания.
39. Типичные варианты отношений. Причины конфликтов и их профилактика.
40. Управление образовательными системами.

2.7. Критерии оценки знаний студентов

Нормы оценки знаний предполагают учет индивидуальных особенностей студентов, дифференцированный подход к обучению, проверке знаний и умений.

В устных ответах студентов на экзамене, в сообщениях и докладах, а также в письменных работах оцениваются знания и умения по пятибалльной системе. При этом учитывается: глубина знаний, полнота знаний и владение необходимыми умениями (в объеме программы); осознанность и самостоятельность применения знаний и способов учебной деятельности, логичность изложения материала, включая обобщения, выводы (в соответствии с заданным вопросом) соблюдение норм литературной речи.

Оценка «пять» - материал усвоен в полном объеме; изложен логично; основные умения сформулированы и устойчивы; выводы и обобщения точны и связаны с явлениями окружающей жизни.

Оценка «четыре» - в усвоении материала присутствуют незначительные пробелы; изложение недостаточно систематизировано; отдельные умения недостаточно устойчивы, в выводах и обобщениях допускаются некоторые неточности.

Оценка «три» - в усвоении материала имеются пробелы; материал излагается несистематизировано; отдельные умения недостаточно сформулированы; выводы и обобщения аргументированы слабо, в них допускаются ошибки.

Оценка «два» - основное содержание материала не усвоено, выводов и обобщений нет.

3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

КУРСА

ГЛОССАРИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ

АБСОЛЮТНЫЙ ПОРОГ ОЩУЩЕНИЙ — минимальная величина раздражителя любой модальности (светового, звукового и др.), способного вызвать едва заметное ощущение.

АБСТРАКЦИЯ — мысленное выделение какого-либо признака или свойства предмета, явления с целью его более детального изучения.

АВТОРИТАРНЫЙ (властный, директивный) — характеристика человека как личности или его поведения в отношении других людей, подчеркивающая склонность пользоваться преимущественно недемократическими методами воздействия на них: давление, приказы, распоряжения и т. п.

АГРЕССИВНОСТЬ (враждебность) — поведение человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред.

АДАПТАЦИЯ — приспособление органов чувств к особенностям действующих на них стимулов с целью их наилучшего восприятия и предохранения рецепторов от излишней перегрузки.

АККОМОДАЦИЯ — изменение кривизны хрусталика глаза с целью точной фокусировки изображения на сетчатке.

АКТИВНОСТЬ — понятие, указывающее на способность живых существ производить спонтанные движения и изменяться под воздействием внешних или внутренних стимулов-раздражителей.

АКЦЕНТУАЦИЯ — выделение какого-либо свойства или признака на фоне других, его особенное развитие.

АМБИВАЛЕНТНОСТЬ — двойственность, противоречивость. В психологии чувств обозначает одновременное присутствие в душе человека противоположных, несовместимых друг с другом стремлений, касающихся одного и того же объекта.

АМНЕЗИИ — нарушения памяти.

АНАЛИЗАТОР — понятие, предложенное И. П. Павловым. Обозначает совокупность афферентных и эфферентных нервных структур, участвующих в восприятии, переработке и реагировании на раздражители.

АНИМИЗМ — древнее учение об объективном существовании, переселении душ и духов, а также фантастических, сверхъестественных призраков.

АПАТИЯ — состояние эмоционального равнодушия, безразличия и бездеятельности.

АПЕРЦЕПЦИЯ — понятие, введенное немецким ученым Г. Лейбницем. Определяет состояние особенной ясности сознания, его сосредоточенности на чем-либо. В понимании другого немецкого ученого, В. Вундта, обозначало некоторую внутреннюю силу, направляющую течение мысли и ход психических процессов.

АССОЦИАЦИЯ — соединение, связь психических явлений друг с другом.

АТРИБУЦИЯ — приписывание какого-либо непосредственно не воспринимаемого свойства предмету, человеку или явлению.

АТРИБУЦИЯ КАУЗАЛЬНАЯ — приписывание некоторой объяснительной причины наблюдаемому действию или поступку человека.

АТТРАКЦИЯ — привлекательность, влечение одного человека к другому, сопровождающееся положительными эмоциями.

АУТОГЕННАЯ ТРЕНИРОВКА — комплекс специальных упражнений, основанных на самовнушении и используемых человеком для управления собственными психическими состояниями и поведением.

АУТИЗМ — нарушение нормального хода мышления под влиянием болезни, психотропных или иных средств. Уход человека от реальности в мир фантазий и грез. В наиболее яркой форме обнаруживается у детей дошкольного возраста и у больных шизофренией. Термин введен врачом-психиатром Е. Блейлером.

АФФЕКТ — кратковременное, бурно протекающее состояние сильного эмоционального возбуждения, возникающее в результате фрустрации или какой-либо иной, сильно действующей на психику причины, обычно связанной с неудовлетворением очень важных для человека потребностей.

АФФЕРЕНТНЫЙ — понятие, характеризующее ход процесса нервного возбуждения по нервной системе в направлении от периферии тела к головному мозгу,

АФФИЛИАЦИЯ — потребность человека в установлении, сохранении и упрочении эмоционально положительных: дружеских, товарищеских, приятельских — отношений с окружающими людьми.

БАРЬЕР ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ — внутреннее препятствие психологической природы (нежелание, боязнь, неуверенность и т. п.), мешающее человеку успешно выполнить некоторое действие. Часто возникает в деловых и личных взаимоотношениях людей и препятствует установлению между ними открытых и доверительных отношений.

БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ — характеристика психологических свойств, процессов и состояний человека, находящихся вне сферы его сознания, но оказывающих такое же влияние на его поведение, как и сознание.

БИХЕВИОРИЗМ — учение, в котором в качестве предмета психологических исследований рассматривается только поведение человека и изучается его зависимость от внешних и внутренних материальных стимулов. Б. отрицает необходимость и возможность научного исследования собственно психических явлений. Основателем Б. считается американский ученый Д. Уотсон.

БОЛЬШАЯ ГРУППА — значительное по количественному составу социальное объединение людей, образованное на основании какого-либо абстрагированного (см. абстракция) социально-демографического признака: пола, возраста, национальности, профессиональной принадлежности, социального или экономического положения и т. п.

БРЕД — ненормальное, болезненное состояние психики человека, сопровождающееся фантастическими образами, видениями, галлюцинациями.

ВАЛИДНОСТЬ — качество метода психологического исследования, выражающееся в его соответствии тому, для изучения и оценки чего он изначально был предназначен.

ВЕРА — убежденность человека в чем-либо, не подкрепляемая убедительными логическими аргументами или фактами.

ВЕРБАЛЬНОЕ НАУЧЕНИЕ — приобретение человеком жизненного опыта, знаний, умений и навыков через словесные инструкции и разъяснения.

ВЕРБАЛЬНЫЙ — относящийся к звуковой человеческой речи.

ВИКАРНОЕ НАУЧЕНИЕ — приобретение человеком знаний, умений и навыков через прямое наблюдение и подражание наблюдаемому объекту.

ВЛЕЧЕНИЕ — желание, или потребность, что-либо сделать, побуждающее человека к соответствующим действиям.

ВНИМАНИЕ — состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте.

ВНУТРЕННЯЯ РЕЧЬ — особенный вид человеческой речевой деятельности, непосредственно связанный с бессознательными, автоматически протекающими процессами перевода мысли в слово и обратно.

ВНУШАЕМОСТЬ — податливость человека действию внушения.

ВНУШЕНИЕ (суггестия) — неосознанное влияние одного человека на другого, вызывающее определенные изменения в его психологии и поведении.

ВОЗБУДИМОСТЬ — свойство живой материи приходить в состояние возбуждения под влиянием раздражителей и сохранять его следы в течение некоторого времени.

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — область психологии, изучающая психологические особенности людей разного возраста, их развитие и переходы из одного возраста в другой.

ВОЛЯ — свойство (процесс, состояние) человека, проявляющееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поступками. Проявляется в преодолении препятствий, возникающих на пути достижения сознательно поставленной цели.

ВООБРАЖЕНИЕ — способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им.

ВОСПОМИНАНИЕ (припоминание) — воспроизведение по памяти какой-либо ранее воспринятой информации. Один из основных процессов памяти.

ВОСПРИЯТИЕ — процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств. Завершается формированием образа.

ВТОРАЯ СИГНАЛЬНАЯ СИСТЕМА — система речевых знаков, символов, вызывающих у человека такие же реакции, как и реальные объекты, которые этими символами обозначены.

ВЫТЕСНЕНИЕ — один из защитных механизмов в психоаналитической теории личности. Под действием В. из памяти человека выводятся из сознания в сферу бессознательного сведения, вызывающие у него сильные неприятные эмоциональные переживания.

ГАЛЛЮЦИНАЦИИ — нереальные, фантастические образы, возникающие у человека во время болезней, влияющих на состояние его психики.

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, изучающая происхождение психических явлений и их связь с генотипом человека.

ГЕНИАЛЬНОСТЬ — высший уровень развития у человека каких-либо способностей, делающий его выдающейся личностью в соответствующей области или сфере деятельности.

ГЕШТАЛЬТ — структура, целое, система.

ГЕШТАЛЬТПСИХОЛОГИЯ — направление психологических исследований, возникшее в Германии в начале XX в. в период открытого кризиса

психологической науки. В противоположность ассоциационизму гештальтпсихология утверждала приоритет структуры, или целостности, в организации психических процессов, законах и динамике их протекания.

ГИЛОЗОИЗМ — философское учение о всеобщей одухотворенности материи, утверждающее, что чувствительность как элементарная форма психики присуща всем без исключения вещам, существующим в природе.

ГИПНОЗ — вызванное внушающим воздействием временное отключение сознания человека или снятие сознательного контроля над собственным поведением.

ГРЕЗЫ — фантазии, мечты человека, рисующие в его воображении приятные, желаемые картины будущей жизни.

ГРУППА — совокупность людей, выделенная на основе какого-либо одного или нескольких, общих для них признаков.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологии, в которой человек рассматривается как высшее духовное существо, ставящее перед собой цель самосовершенствования и стремящееся к ее достижению. Г. п. возникла в первой половине XX в. Основоположниками считаются американские ученые Г. Оллпорт, А. Маслоу и К. Роджерс.

ДЕПРЕССИЯ — состояние душевного расстройства, подавленности, характеризующееся упадком сил и снижением активности.

ДЕТЕРМИНАЦИЯ — причинное обусловливание.

ДЕТЕРМИНИЗМ — философско-гносеологическое учение, утверждающее наличие и возможность установления объективных причин всех явлений, существующих в мире.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ — специфический вид человеческой активности, направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя.

ДИСПОЗИЦИЯ — предрасположенность, готовность человека к определенным внешним или внутренним действиям.

ДИСТРЕСС — отрицательное влияние стрессовой ситуации на деятельность человека, вплоть до ее полного разрушения.

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, изучающая и объясняющая психологические и поведенческие различия людей.

ДУАЛИЗМ — учение о независимом, самостоятельном существовании тела и души. Берет свое начало в работах древних философов, но полное развитие получает в средние века. Развернуто и представлено в работах французского философа Р. Декарта.

ДУША — старое, использовавшееся в науке до появления слова «психология» название совокупности явлений, исследуемых в современной психологии.

ЖЕЛАНИЕ — состояние актуализированной, т. е. начавшей действовать, потребности, сопровождаемое стремлением и готовностью сделать что-либо конкретное для ее удовлетворения.

ЖЕСТ — движение рук человека, выражающее его внутреннее состояние или указывающее на какой-либо объект во внешнем мире.

ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ — совокупность видов активности, объединяемых понятием «жизнь» и свойственных живой материи.

ЗАБЫВАНИЕ — процесс памяти, связанный с утратой следов прежних воздействий и возможности их воспроизведения.

ЗАДАТКИ — предпосылки к развитию способностей. Могут быть врожденными и приобретенными при жизни.

ЗАМЕЩЕНИЕ (сублимация) — один из защитных механизмов, представляющих собой подсознательную замену одной, запретной или практически не достижимой, цели на другую, разрешенную и более доступную, способную хотя бы частично удовлетворить актуальную потребность.

ЗАРАЖЕНИЕ — психологический термин, обозначающий бессознательную передачу от человека к человеку каких-либо эмоций, состояний, побуждений.

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ — психоаналитическое понятие, обозначающее совокупность бессознательных приемов, с помощью которых человек, как личность, оберегает себя от психологических травм.

ЗАПОМИНАНИЕ — один из процессов памяти, обозначающий введение в память вновь поступающей информации.

ЗООПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, изучающая поведение и психологию животных.

ИДЕНТИФИКАЦИЯ — отождествление. В психологии — установление сходства одного человека с другим, направленное на его воспоминание и собственное развитие идентифицирующегося с ним лица.

ИЛЛЮЗИИ — феномены восприятия, воображения и памяти, существующие только в голове человека и не соответствующие какому-либо реальному явлению или объекту.

ИМПЛИЦИТНАЯ ТЕОРИЯ ЛИЧНОСТИ — устойчивое, прижизненно сформировавшееся у человека представление о взаимосвязи внешнего облика, поведения и черт личности людей, на основе которого он судит о людях в условиях недостаточной информации о них.

ИМПУЛЬСИВНОСТЬ — характерологическая черта человека, проявляющаяся в его склонности к быстротечным, непродуманным действиям и поступкам.

ИНДИВИД — отдельно взятый человек в совокупности всех присущих ему качеств: биологических, физических, социальных, психологических и др.

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ — своеобразное сочетание индивидуальных свойств человека, отличающее его от других людей.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ — устойчивое сочетание особенностей выполнения разных видов деятельности одним и тем же человеком.

ИНИЦИАТИВА — проявление человеком активности, не стимулированной извне и не определяемой не зависящими от него обстоятельствами.

ИНСАЙТ (озарение, догадка) — неожиданное для самого человека, внезапное нахождение решения какой-либо проблемы, над которой он долго и настойчиво думал.

ИНСТИНКТ — врожденная, малоизменяемая форма поведения, обеспечивающая приспособление организма к типичным условиям его жизни.

ИНТЕЛЛЕКТ — совокупность умственных способностей человека и некоторых высших животных, например, человекообразных обезьян.

ИНТЕРАКЦИЯ – взаимодействие.

ИНТЕРАКЦИОНИЗМ — учение, утверждающее, что все прижизненно приобретаемые человеком психологические свойства, качества и виды поведения являются результатом взаимодействия его внутреннего мира и внешней среды.

ИНТЕРЕС — эмоционально окрашенное, повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению.

ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ – переход из внешней для организма среды во внутреннюю. Применительно к человеку И. означает превращение внешних действий с материальными предметами во внутренние, умственные, оперирующие символами. Согласно культурно-исторической теории формирования высших психических функций И. является основным механизмом их развития.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ — нарушение нормального хода одного процесса вмешательством другого.

ИНТРОВЕРСИЯ – обращенность сознания человека к самому себе; поглощенность собственными проблемами и переживаниями, сопровождаемая ослаблением внимания к тому, что происходит вокруг. И. является одной из базовых черт личности.

ИНТРОСПЕКЦИЯ — метод познания психических явлений путем самонаблюдения человека, т. е. внимательного изучения самим человеком того, что происходит в его сознании при решении разного рода задач.

ИНТУИЦИЯ – способность быстро находить верное решение задачи и ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, а также предвидеть ход событий.

ИНФАНТИЛИЗМ — проявление детских черт в психологии и поведении взрослого человека.

КАТАРСИС — очищение. Психоаналитический термин, обозначающий душевное облегчение, наступающее у человека после сильных эмоциональных переживаний типа аффекта или стресса.

КЛИМАТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ — общая социально-психологическая характеристика состояния малой группы, в особенности человеческих взаимоотношений, сложившихся в ней.

КОГНИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — одно из современных направлений исследований в психологии, объясняющее поведение человека на основе знаний и изучающее процесс и динамику их формирования.

КОЛЛЕКТИВ — высокоразвитая малая группа людей, отношения в которой строятся на позитивных нормах морали. К. обладает повышенной эффективностью в работе.

КОММУНИКАЦИИ — контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом.

КОМПЕНСАЦИЯ — способность человека избавляться от переживаний по поводу собственных недостатков за счет усиленной работы над собой и развития других положительных качеств. Понятие К. введено А. Адлером.

КОМПЛЕКС НЕПОЛНОЦЕННОСТИ — сложное состояние человека, связанное с недостатком каких-либо качеств (способностей, знаний, умений и навыков), сопровождаемое глубокими отрицательными эмоциональными переживаниями по этому поводу.

КОНСТАНТНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ — свойство воспринимать объекты и видеть их относительно постоянными по величине, форме и цвету в изменяющихся физических условиях восприятия.

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ — метод психологического изучения различных текстов, позволяющий по их содержанию судить о психологии создателей этих текстов.

КОНФЛИКТ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ — состояние неудовлетворенности человека какими-либо обстоятельствами его жизни, связанное с наличием у него противоречащих друг другу интересов, стремлений, потребностей, порождающих аффекты и стрессы.

КОНФЛИКТ МЕЖЛИЧНОСТНЫЙ — трудноразрешимое противоречие, возникающее между людьми и вызванное несовместимостью их взглядов, интересов, целей, потребностей.

КОНФОРМНОСТЬ — некритическое принятие человеком чужого неправильного мнения, сопровождаемое неискренним отказом от собственного мнения, в правильности которого человек внутренне не сомневается. Такой отказ при конформном поведении обычно мотивирован какими-либо конъюнктурными соображениями.

КОРРЕЛЯЦИЯ — математическое понятие, указывающее на статистическую связь, существующую между изучаемыми явлениями.

КОЭФИЦИЕНТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ — числовой показатель умственного развития человека, получаемый в результате применения специальных тестов, предназначенных для количественной оценки уровня развития интеллекта человека.

КРИЗИС — состояние душевного расстройства, вызванное длительной неудовлетворенностью человека собой и своими взаимоотношениями с окружающим миром. К. возрастной нередко возникает при переходе человека из одной возрастной группы в другую.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ — теория, объясняющая процесс формирования и развития высших психических функций человека на основе культурных и общественно-исторических условий существования людей. Разработана в 20—30-е годы Л. С. Выготским.

ЛАБИЛЬНОСТЬ — свойство нервных процессов (нервной системы), проявляющееся в способности проводить определенное количество нервных импульсов за единицу времени. Л. также характеризует скорость возникновения и прекращения нервного процесса.

ЛИБИДО — одно из основных понятий психоанализа. Обозначает некоторый вид энергии, чаще всего биохимической, которая лежит в основе потребностей и поступков человека. Понятие Л. введено в научный оборот З. Фрейдом.

ЛИДЕР — член группы, чей авторитет, власть или полномочия безоговорочно признаются остальными членами малой группы, готовыми следовать за ним.

ЛИДЕРСТВО — поведение лидера в малой группе. Приобретение или утрата им лидерских полномочий, осуществление им своих лидерских функций.

ЛИЧНОСТЬ — понятие, обозначающее совокупность устойчивых психологических качеств человека, составляющих его индивидуальность.

ЛОГОТЕРАПИЯ — психотерапевтический метод, рассчитанный на то, чтобы придать утратившей смысл жизни человека более определенное духовное содержание, обратить внимание и сознание человека к подлинным нравственным, и культурным ценностям. Предложен австрийским психиатром В. Франклом и основан на осознании человеком своей ответственности перед людьми и самим собой.

ЛОКАЛЬНЫЙ — ограниченный, местный.

ЛОКУС КОНТРОЛЯ — понятие, характеризующее локализацию причин, исходя из которых человек объясняет свое собственное поведение и наблюдаемое им поведение других людей. Внутренний Л. к. — это поиск причин поведения в самом человеке, а внешний Л. к. — их локализация вне человека, в окружающей его среде. Понятие Л. к. введено американским психологом Ю. Роттером.

ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ — длительное по времени своего проведения научное исследование процессов формирования, развития и изменения каких-либо психических или поведенческих явлений.

ЛЮБОВЬ — высшее духовное чувство человека, богатое разнообразными эмоциональными переживаниями, основанное на благородных чувствах и высокой морали и сопровождаемое готовностью сделать все от себя зависящее для благополучия любимого человека.

МАЛАЯ ГРУППА — небольшая по численности совокупность людей, включающая от 2—3 до 20—30 человек, занятых общим делом и имеющих прямые личные контакты друг с другом.

МАССОВИДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ ПСИХИКИ — социально-психологические явления, возникающие в массах людей (население, толпа, масса, группа, нация и т. п.). М. я. п. включают слухи, панику, подражание, заражение, внушение и др.

МАССОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ — средства передачи информации, рассчитанные на массовую аудиторию: печать, радио, телевидение и т. п.

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ СТАТИСТИКА — область высшей математики, имеющая дело с закономерностями, характеризующими взаимодействие случайных величин. Методы М. с. широко используются в психологии для поиска и обнаружения достоверных связей психических и поведенческих явлений с другими факторами, рассматриваемыми в качестве их причин или следствий.

МГНОВЕННАЯ ПАМЯТЬ — память, рассчитанная на очень короткое по времени сохранение в голове человека следов воспринятого материала. М. п. действует, как правило, только во время самого процесса восприятия.

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, изучающая психические явления и поведение человека с целью предупреждения, диагностики и лечения разных болезней.

МЕЛАНХОЛИК — человек, чье поведение характеризуется замедленностью реакций на действующие стимулы, а также речевых, мыслительных и двигательных процессов.

МЕТОД ПРОБ И ОШИБОК — способ приобретения знаний, умений и навыков через многократное механическое повторение действий, в результате которых они формируются. М. п. и о. введен американским исследователем Э. Торндайком для изучения процесса научения у животных.

МЕЧТЫ — планы человека на будущее, представленные в его воображении и реализующие наиболее важные для него потребности и интересы.

МИМИКА — совокупность движений частей лица человека, выражающих его состояние или отношение к тому, что он воспринимает (представляет, обдумывает, припоминает и т. п.).

МОДАЛЬНОСТЬ — понятие, обозначающее качество ощущений, возникающих под действием определенных раздражителей.

МОТИВ ВЛАСТИ — устойчивая черта личности, выражающая собой потребность одного человека в обладании властью над другими людьми, стремление господствовать, управлять, распоряжаться ими.

МОТИВ — внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека.

МОТИВ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА — потребность добиваться успехов в разных видах деятельности, рассматриваемая как устойчивая личностная черта.

МОТИВ ИЗБЕГАНИЯ НЕУДАЧИ — более или менее устойчивое стремление человека избегать неудач в тех ситуациях жизни, где результаты его деятельности оцениваются другими людьми. М. и. н.— черта личности, противоположная мотиву достижения успехов.

МОТИВАЦИЯ — динамический процесс внутреннего, психологического и физиологического управления поведением, включающий его инициацию, направление, организацию, поддержку.

МОТИВИРОВКА — разумное обоснование, объяснение, самим человеком его поступков, которое не всегда соответствует истине.

МЫШЛЕНИЕ — психологический процесс познания, связанный с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности.

НАБЛЮДЕНИЕ — метод психологического исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств.

НАВЫК — сформированное, автоматически осуществляемое движение, не требующее сознательного контроля и специальных волевых усилий для его выполнения.

НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ — способ практического решения задач, предполагающий зрительное изучение ситуации и практические действия в ней с материальными предметами.

НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОЕ МЫШЛЕНИЕ — способ решения задач, включающий наблюдение за ситуацией и оперирование образами составляющих ее предметов без практических действий с ними.

НАМЕРЕНИЕ — сознательное желание, готовность что-либо сделать.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ — понятие, обозначающее совокупность потребностей и мотивов личности, определяющих главное направление ее поведения.

НАПРЯЖЕННОСТЬ — состояние повышенного физического или психологического возбуждения, сопровождаемое неприятными внутренними чувствами и требующее разрядки.

НАСТРОЕНИЕ — эмоциональное состояние человека, связанное со слабо выраженными положительными или отрицательными эмоциями и существующее в течение длительного времени.

НАУЧЕНИЕ — приобретение знаний, умений и навыков в результате жизненного опыта.

НЕВРОТИЗМ — свойство человека, характеризующееся его повышенной возбудимостью, импульсивностью и тревожностью.

НЕОБИХЕВИОРИЗМ — направление в психологии, пришедшее на смену бихевиоризма в 30-е годы XX в. Характеризуется признанием активной роли психических состояний в управлении поведением. Представлен в учениях американских психологов Э. Толмена, К. Халла, Б. Скиннера.

НЕОФРЕЙДИЗМ — учение, возникшее на базе психоанализа З. Фрейда. Связано с признанием существенной роли общества в формировании личности и с отказом от рассмотрения органических потребностей как единственной основы социального человеческого поведения.

НОРМЫ СОЦИАЛЬНЫЕ — принятые в данном обществе или группе правила поведения, регулирующие взаимоотношения людей.

ОБЕЗЛИЧИВАНИЕ — временная утрата человеком психологических и поведенческих особенностей, характеризующих его как личность.

ОБОБЩЕНИЕ — выделение общего из множества частных явлений. Перенос однажды сформированных знаний, умений и навыков на новые задачи и ситуации.

ОБРАЗ — обобщенная картина мира (предметов, явлений), складывающаяся в результате переработки информации о нем, поступающей через органы чувств.

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ — процесс получения информации о состояниях партнера по общению с целью улучшения общения и достижения желаемого результата.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ — область психологической науки, изучающая общие закономерности психики и поведения человека, разрабатывающая основные понятия и представляющая главные законы, на основе которых формируется, развивается и функционирует психика человека.

ОБЩЕНИЕ — обмен информацией между людьми, их взаимодействие.

ОБЫДЕННОЕ СОЗНАНИЕ — усредненный уровень сознания масс людей, составляющих данное общество. О. с. отличается от научного сознания невысокой достоверностью и точностью имеющихся в нем сведений.

ОБЪЕКТИВАЦИЯ — процесс и результат локализации образов восприятия во внешнем мире — там, где располагается источник воспринимаемой информации.

ОДАРЕННОСТЬ — наличие у человека задатков к развитию способностей.

ОНТОГЕНЕЗ — процесс индивидуального развития организма или личности.

ОПЕРАТИВНАЯ ПАМЯТЬ — вид памяти, рассчитанный на сохранение информации в течение определенного времени, необходимого для выполнения некоторого действия или операции.

ОПЕРАЦИЯ — система движений, связанных с выполнением конкретного действия, направленных на достижение его цели.

ОПРОС — метод психологического изучения, в процессе применения которого людям задаются вопросы и на основе ответов на них судят о психологии этих людей.

ОПРОСНИК ЛИЧНОСТНЫЙ — метод исследования личности, основанный на использовании системы письменных или устных, заранее продуманных вопросов, адресованных человеку, чьи психологические особенности подлежат изучению.

ОРГАНЫ ЧУВСТВ — телесные органы, специально предназначенные для восприятия, переработки и хранения информации. О. ч. включают рецепторы, нервные пути, проводящие возбуждения в мозг и обратно, а также центральные отделы нервной системы человека, перерабатывающие эти возбуждения.

ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ (ДЕВИАНТНОЕ) ПОВЕДЕНИЕ — поведение человека, отклоняющееся от установленных правовых или нравственных норм, нарушающее их.

ОТНОСИТЕЛЬНЫЙ ПОРОГ ОЩУЩЕНИЯ — величина, на которую должен измениться раздражитель, действующий на органы чувств, чтобы одновременно изменилось и вызываемое им ощущение.

ОТРАЖЕНИЕ — философско-гносеологическое понятие, относящееся к теории познания. В соответствии с ним все психические процессы и состояния человека рассматриваются как отражения в голове человека объективной, не зависимой от него действительности.

ОТЧУЖДЕНИЕ — процесс или результат утраты для человека значения или личностного смысла того, что раньше привлекало его внимание, было для него интересным и важным.

ОЩУЩЕНИЕ — элементарный психический процесс, представляющий собой субъективное отражение живым существом в виде психических явлений простейших свойств окружающего мира.

ПАМЯТЬ — процессы запоминания, сохранения, воспроизводства и переработки человеком разнообразной информации.

ПАМЯТЬ ГЕНЕТИЧЕСКАЯ — память, обусловленная генотипом, передаваемая из поколения в поколение.

ПАМЯТЬ ДОЛГОВРЕМЕННАЯ — память, рассчитанная на длительное хранение и многократное воспроизведение информации при условии ее сохранения.

ПАМЯТЬ КРАТКОВРЕМЕННАЯ — память, рассчитанная на хранение информации в течение небольшого промежутка времени, от нескольких до десятков секунд, до тех пор, пока содержащаяся в ней информация не будет использована или переведена в долговременную память.

ПАНИКА — массовидное явление психики, характеризующееся возникновением одновременно у многих людей, находящихся в контактах друг с другом, чувств страха, беспокойства, а также беспорядочных, хаотичных движений и непродуманных действий.

ПАНТОМИМИКА — система выразительных движений, совершаемых при помощи тела.

ПАРАПСИХОЛОГИЯ — область психологии, изучающая необычные, не поддающиеся научному объяснению явления, связанные с психологией и поведением людей.

ПАТОПСИХОЛОГИЯ — область психологических исследований, связанная с изучением отклонений в психике и поведении человека при различных заболеваниях.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ — область психологической науки, изучающая психологические основы обучения, воспитания и педагогической деятельности.

ПЕРЕЖИВАНИЕ — ощущение, сопровождаемое эмоциями.

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ — процесс превращения человека в личность, приобретения им индивидуальности.

ПОДРАЖАНИЕ — сознательное или бессознательное поведение человека, направленное на воспроизведение поступков и действий других людей.

ПОЛОРОЛЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ — поведение, свойственное человеку определенного пола в той социальной роли, которая соответствует этому полу.

ПОНИМАНИЕ — психологическое состояние, выражающее собой правильность принятого решения и сопровождаемое чувством уверенности в точности восприятия или интерпретации какого-либо события, явления, факта.

ПОСТУПОК — сознательно совершенное человеком и управляемое волей действие, исходящее из определенных убеждений.

ПОТРЕБНОСТЬ — состояние нужды организма, индивида, личности в чем-то, необходимом для их нормального существования.

ПРАКТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ — вид мышления, направленного на решение практических задач.

ПРЕДИКАТИВНОСТЬ — характеристика внутренней речи, выражающаяся в отсутствии в ней слов, представляющих субъект (подлежащее), и присутствии только слов, относящихся к предикату (сказуемому).

ПРЕДМЕТНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ — свойство восприятия представлять мир не в виде отдельных ощущений, а в форме целостных образов, относящихся к воспринимаемым предметам.

ПРЕДРАССУДОК — устойчивое ошибочное мнение, не подкрепляемое фактами и логикой, основанное на вере.

ПРЕДСОЗНАНИЕ — психическое состояние человека, занимающее промежуточное место между сознанием и бессознательным. Характеризуется наличием смутного осознания переживаемого, но отсутствием волевого контроля или способности им управлять.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ — процесс и результат воспроизводства в виде образа какого-либо объекта, события, явления.

ПРИВЫКАНИЕ — прекращение или снижение остроты реагирования на еще продолжающий действовать раздражитель.

ПРОЕКЦИЯ — один из защитных механизмов, посредством которого человек избавляется от переживаний по поводу собственных недостатков за счет приписывания их другим людям.

ПСИХИКА — общее понятие, обозначающее совокупность всех психических явлений, изучаемых в психологии.

ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ — процессы, происходящие в голове человека и отражающиеся в динамически изменяющихся психических явлениях: ощущениях, восприятии, воображении, памяти, мышлении, речи и др.

ПСИХОАНАЛИЗ — учение, созданное З. Фрейдом. Содержит систему идей и методов интерпретации сновидений и других бессознательных психических явлений, а также диагностики и лечения различных душевных заболеваний.

ПСИХОГЕНЕТИКА — область исследований, изучающая наследственный характер некоторых психических и поведенческих явлений, их зависимость от генотипа.

ПСИХОДИАГНОСТИКА — область исследований, связанных с количественной оценкой и точным качественным анализом психологических свойств и состояний человека при помощи научно проверенных методов, дающих достоверную информацию о них.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОВМЕСТИМОСТЬ ЛЮДЕЙ – способность людей находить взаимопонимание, налаживать деловые и личные контакты, сотрудничать друг с другом.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА — область науки, изучающая психологические аспекты трудовой деятельности людей, включая их профессиональную ориентацию, профессиональное консультирование, профессиональное обучение и организацию труда.

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ — отрасль психологической науки, в которой изучаются психологические аспекты управления со стороны человека различными объектами: государственными организациями, людьми, экономическими и техническими системами и т. п.

ПСИХОТЕРАПИЯ — область, пограничная между медициной и психологией, в которой широко используются психологические средства диагностики и методы лечения заболеваний.

ПСИХОТЕХНИКА — область исследований, существовавшая в первые десятилетия XX в. и связанная с изучением взаимодействия человека и машин, использования человеком различных механических и технических устройств в своей трудовой деятельности.

ПСИХОФИЗИКА — область исследований, призванная ответить на фундаментальные вопросы, касающиеся связи психических и физических процессов и явлений. Частный, но важный вопрос П.— применение физических методов для измерения ощущений человека.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ — область исследований, пограничная между психологией и физиологией. Занимается изучением связей, существующих между психологическими явлениями и физиологическими процессами в организме.

РАЗДРАЖИТЕЛЬ — любой фактор, воздействующий на организм и способный вызвать в нем какую-либо реакцию.

РАССЕЯННОСТЬ — неспособность внимания сконцентрироваться на объекте.

РАЦИОНАЛИЗАЦИЯ — один из защитных механизмов, выражающийся в поиске разумных и логичных объяснений человеком своих отрицательных поступков и действий, рассчитанных на их моральное оправдание и снятие угрызений совести.

РЕАКЦИЯ — ответ организма на какой-нибудь раздражитель.

РЕЛАКСАЦИЯ — расслабление.

РЕФЕРЕНТНАЯ ГРУППА — группа людей, в чем-то привлекательных для индивида. Групповой источник индивидуальных ценностей, суждений, поступков, норм и правил поведения.

РЕФЛЕКС — автоматическая ответная реакция организма на действие какого-либо внутреннего или внешнего раздражителя.

РЕФЛЕКС БЕЗУСЛОВНЫЙ — врожденная автоматическая реакция организма на специфическое воздействие.

РЕФЛЕКС УСЛОВНЫЙ — приобретенная реакция организма на определенный раздражитель, возникшая в результате сочетания воздействия этого раздражителя с положительным подкреплением со стороны актуальной потребности.

РЕФЛЕКСИЯ — способность сознания человека сосредоточиться на самом себе.

РЕЦЕПТОР — специализированное органическое устройство, расположенное на поверхности тела или внутри него и предназначенное для восприятия различных по своей природе раздражителей: физических, химических, механических и т. д.— и их преобразования в нервные электрические импульсы.

РЕЧЬ—система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации.

РЕШИТЕЛЬНОСТЬ — готовность перейти к практическим действиям, сформировавшееся намерение совершить определенный поступок.

РИГИДНОСТЬ — заторможенность мышления, проявляющаяся в трудности отказа человека от однажды принятого решения, способа мышления и действий.

РОЛЬ — понятие, обозначающее поведение человека в определенной жизненной ситуации, соответствующей занимаемому им положению (например, роль руководителя, подчиненного, отца, матери и т. п.).

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ — использование и развитие человеком имеющихся у него задатков, их превращение в способности. Стремление к личностному самосовершенствованию. С. как понятие введена в гуманистической психологии.

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ — самостоятельный выбор человеком своего жизненного пути, целей, ценностей, нравственных норм, будущей профессии и условий жизни.

САМООЦЕНКА — оценка человеком собственных качеств, достоинств и недостатков.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ — процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

САМОСОЗНАНИЕ — осознание человеком самого себя, своих собственных качеств.

САНГВИНИК — тип темперамента, характеризующийся энергичностью, повышенной работоспособностью и быстротой реакций.

СЕНЗИТИВНОСТЬ — характеристика органов чувств, выражающаяся в их способности тонко и точно воспринимать, различать и избирательно реагировать на слабые, мало отличающиеся друг от друга стимулы.

СЕНСУАЛИЗМ — философское учение, для которого ощущения выступают в качестве единственного источника информации и познания человеком внешнего мира.

СИНЕСТЕЗИЯ — способность раздражителя, адресованного природой для него приспособленному органу чувств, одновременно вызывать необычное

ощущение в другом органе чувств. Например, при восприятии музыки у некоторых людей могут возникать зрительные ощущения.

СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ — вид мышления человека, где в качестве средства решения задачи выступают словесное абстрагирование и логические рассуждения.

СМЫСЛ ЛИЧНОСТНЫЙ — значение, которое объект, событие, факт или слово приобретают для данного человека в результате его личного жизненного опыта. Понятие С. л. введено А. Н. Леонтьевым.

СОВЕСТЬ — понятие, обозначающее способность человека переживать, глубоко личностно воспринимать и сожалеть о случаях нарушения им самим или другими людьми нравственных норм. С. характеризует личность, достигшую высокого уровня психологического развития.

СОВМЕСТИМОСТЬ — способность людей работать вместе, успешно решать задачи, требующие от них согласованности действий и хорошего взаимопонимания.

СОЗНАНИЕ — высший уровень психического отражения человеком действительности, ее представленность в виде обобщенных образов и понятий.

СОПЕРЕЖИВАНИЕ — испытывание человеком тех же самых чувств и эмоций, которые характерны для находящихся рядом с ним людей.

СОПЕРНИЧЕСТВО — стремление человека к соревнованию с другими людьми, желание одержать верх над ними, победить, превзойти.

СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ — сконцентрированность внимания человека.

СОТРУДНИЧЕСТВО — стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми. Готовность поддержать и оказать помощь им. Противоположно соперничеству.

СОХРАНЕНИЕ — один из процессов памяти, направленный на удержание в ней полученной информации.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ — процесс и результат усвоения человеком социального опыта. В результате С. человек становится культурным, образованным и воспитанным.

СОЦИАЛЬНАЯ ИНГИБИЦИЯ — торможение психических процессов, ухудшение деятельности человека в присутствии других людей под их влиянием.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, изучающая психологические явления, возникающие во взаимодействии и общении людей.

СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ — совокупность норм, правил и форм поведения, характеризующих типичные действия человека, занимающего определенное положение в обществе.

СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА — устойчивое внутреннее отношение человека к кому-либо или чему-либо, включающее мысли, эмоции и действия, предпринимаемые им в отношении данного объекта.

СОЦИАЛЬНАЯ ФАЦИЛИТАЦИЯ — облегчающее воздействие присутствующих людей на психологию и поведение человека, выражающееся в активизации его психических процессов и состояний, улучшении практической деятельности. С. ф. противоположна социальной ингибции.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ — теория и практика специального психотерапевтического воздействия на людей, рассчитанная на улучшение их общения и приспособление к условиям жизни.

СОЦИОГРАММА — графический рисунок, с помощью которого условно представлена система личных взаимоотношений, сложившихся между членами малой группы на данный момент времени. Используется в социометрии.

СОЦИОМЕТРИЯ — совокупность однотипно построенных методик, предназначенных для выявления и представления в виде социограмм и ряда

специальных индексов системы личных взаимоотношений между членами малой группы.

СПЛОЧЕННОСТЬ МАЛОЙ ГРУППЫ — психологическая характеристика единства членов малой группы.

СПОСОБНОСТИ — индивидуальные особенности людей, от которых зависит приобретение ими знаний, умений и навыков, а также успешность выполнения различных видов деятельности.

СТАТУС — положение человека в системе внутригрупповых отношений, определяющее степень его авторитета в глазах остальных участников группы.

СТИЛЬ ЛИДЕРСТВА — характеристика отношений, складывающихся между лидером и ведомыми. Способы и средства, применяемые лидером для оказания нужного воздействия на зависящих от него людей.

СТРАСТЬ — сильно выраженная увлеченность человека кем-либо или чем-либо, сопровождающаяся глубокими эмоциональными переживаниями, связанными с соответствующим объектом.

СТРЕМЛЕНИЕ — желание и готовность действовать определенным образом.

СТРЕСС — состояние душевного (эмоционального) и поведенческого расстройства, связанное с неспособностью человека целесообразно и разумно действовать в сложившейся ситуации.

СУРДОПСИХОЛОГИЯ — специальный раздел психологии, изучающий особенности глухих и слабослышащих людей.

ТАЛАНТ — высокий уровень развития способностей человека, обеспечивающий достижение выдающихся успехов в том или ином виде деятельности.

ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ — вид мышления, связанный с созданием или открытием чего-либо нового.

ТЕМПЕРАМЕНТ — динамическая характеристика психических процессов и поведения человека, проявляющаяся в их скорости, изменчивости, интенсивности и других характеристиках.

ТЕОРИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ — психологическая теория, рассматривающая психические процессы человека как виды внутренней деятельности, происходящей из внешней и имеющей структуру, аналогичную внешней деятельности. Т. д. разработана А. Н. Леонтьевым.

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ — концепция, объясняющая процесс приобретения человеком опыта под влиянием социальных факторов в результате обучения, воспитания, общения и взаимодействия с людьми.

ТЕСТИРОВАНИЕ — процедура применения тестов на практике.

ТРЕВОЖНОСТЬ — свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

УБЕЖДЕННОСТЬ — уверенность человека в своей правоте, подтверждаемая соответствующими аргументами и фактами.

УЗНАВАНИЕ — отнесение воспринимаемого объекта к категории уже известных.

УМЕНИЕ — способность выполнять определенные действия с хорошим качеством и успешно справляться с деятельностью, включающей эти действия.

УМОЗАКЛЮЧЕНИЕ — процесс логического вывода определенного положения из некоторых достоверных утверждений — посылок.

УСТАНОВКА — готовность, предрасположенность к определенным действиям или реакциям на конкретные стимулы.

ФЛЕГМАТИК — тип темперамента человека, характеризующийся пониженной реактивностью, слабо развитыми, замедленными выразительными движениями.

ФРЕЙДИЗМ — учение, связанное с именем австрийского психиатра и психолога З. Фрейда. Кроме психоанализа содержит теорию личности, систему взглядов на отношения человека и общества, совокупность идей об этапах и стадиях психосексуального развития человека.

ФРУСТРАЦИЯ — эмоционально тяжелое переживание человеком своей неудачи, сопровождающееся чувством безысходности, крушения надежд в достижении определенной желаемой цели.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА — сложно организованная психофизиологическая система, обеспечивающая согласованную работу физиологических и психологических процессов, участвующая в регуляции целостного поведенческого акта. Понятие Ф. с. предложено П. К. Анохиным.

ХАРАКТЕР — совокупность свойств личности, определяющих типичные способы ее реагирования на жизненные обстоятельства.

ЦЕЛОСТНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ — сенсорная, мысленная достройка совокупности некоторых воспринимаемых элементов объекта до его целостного образа.

ЦЕННОСТИ — то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл.

ЦЕНТРАЛЬНАЯ НЕРВНАЯ СИСТЕМА — часть нервной системы, включающая головной, промежуточный и спинной мозг.

ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ — способность организма запоминать и реагировать на воздействия среды, не имеющие непосредственного биологического значения, но вызывающие психологическую реакцию в форме ощущений.

ЧУВСТВО — высшая, культурно обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом.

ЭЙДЕТИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ — зрительная память на образы, характеризующаяся способностью их сохранять и воспроизводить в течение достаточно длительного времени.

ЭЙФОРΙΑ — состояние чрезмерной веселости, обычно не вызванное какими-либо объективными обстоятельствами.

ЭКСТЕРИОРИЗАЦИЯ — процесс перехода внутренних состояний во внешние, практические действия. Э. противоположна интериоризации.

ЭКСТРАВЕРСИЯ — обращенность сознания и внимания человека в основном на то, что происходит вокруг него. Э. противоположна интроверсии.

ЭМОЦИИ — элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей.

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ — характеристика личности, проявляющаяся в частоте возникновения разнообразных эмоций и чувств.

ЭМПАТИЯ — способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний.

ЭМПИРИЗМ — направление в философской теории познания, сводящее его к чувственному опыту.

ЭФФЕКТ НОВИЗНЫ — явление из области восприятия людьми друг друга. Проявляется в том, что большее воздействие на формирование образа человека обычно оказывает такая информация о нем, которая поступает последней, т. е. является наиболее свежей.

ЭФФЕКТ ОРЕОЛА — феномен, характеризующийся тем, что первое впечатление о человеке определяет его последующее восприятие другими людьми, пропуская в сознание воспринимающего человека только то, что соответствует сложившемуся первому впечатлению, и отсеивая то, что ему противоречит.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, изучающая психические процессы, явления и состояния людей, участвующих в восприятии, следовании юридическим нормам. В Ю. п. исследуются также явления, связанные с производством дознания, судом и исправлением осужденных.

ГЛОССАРИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ

АВТОРИТАРНОСТЬ (от лат. - влияние, власть) - соц. психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению.

АВТОРИТАРНОЕ ВОСПИТАНИЕ - тип воспитания, применяющий формы взаимодействия взрослого и ребенка в педагогическом процессе, имеющие элемент долженствования.

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ - гибкое приспособление индивида к условиям социума.

АДАПТИВНАЯ МОДЕЛЬ ШКОЛЫ - новая модель разноуровневой и многопрофильной общеобразовательной массовой школы с набором всевозможных классов и образовательных услуг, открытой для детей самых разнообразных способностей и возможностей, включающая в себя весь спектр классов: от компенсирующего обучения до лицейских и гимназических. Впервые создана Е.А.Ямбургом в форме многопрофильного комплекса № 109 г. Москвы.

АККРЕДИТАЦИЯ - право образовательного учреждения (в соответствии с Законом об образовании РФ от 1992 г.) на выдачу своим выпускникам сертификата государственного образца об определенном уровне образования, на включение в систему централизованного государственного финансирования и на пользование гербовой печатью. Свидетельство об аккредитации выдается на основании лицензии и свидетельства об аттестации образовательного учреждения.

АКСЕЛЕРАЦИЯ - ускорение роста и полового созревания детей и подростков по сравнению с предыдущими поколениями.

АКТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ - деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения исторического опыта человечества: проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении. Формируется под воздействием среды и воспитания.

АКТУАЛИЗАЦИЯ - перевод знаний, навыков и чувств в процессе обучения из скрытого, латентного состояния в явное, действующее.

АЛГОРИТМ - предписание, задающееся на основе системы правил последовательности операций, точное выполнение которых позволяет решать задачи определенного класса.

АНДРОГОГИКА - 1) новое название педагогики; 2) раздел педагогики, раскрывающий и развивающий принципы обучения взрослых.

АНТРОПОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ - философская база воспитания, которая позволяет понять структуру воспитания, лишь соотнеся ее со структурой целостной природы человека. Основоположник - К.Д.Ушинский, он ввел этот термин в своем труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии».

АНТРОПОЦЕНТРИЗМ - научная концепция (система взглядов), в которой человек выступает основной мировоззренческой категорией. Антропоцентрическая образовательная модель (Сократ, Руссо, Л.Н.Толстой, гуманистическая психология) не признает традиционалистских взглядов на образование, считая основной целью образования не передачу ЗУНов, а эмоционально-мотивационной, творческое развитие человека, нахождение его сути, его «самости», самораскрытие, саморазвитие личности.

АТТЕСТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ - установление соответствия содержания, уровня и качества подготовки учащихся образовательных учреждений требованиям государственных образовательных стандартов.

ВНЕКЛАССНАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА – организация педагогами (организаторами внеклассной работы) разных видов деятельности воспитанников во внеучебное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребенка.

ВОЗРАСТНОЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ - учет и использование закономерностей развития личности (физических, психических, социальных),

а также социально-психологических особенностей групп воспитуемых, обусловленных и возрастным составом.

ВОСПИТАНИЕ - 1) в широком соц. смысле - социальное формирование личности, т.е. воздействие на личность всех средовых факторов; 2) в широком педаг. смысле - целенаправленное и специально организуемое воздействие на личность, осуществляемое в рамках специальных (образовательных) учреждений специальными людьми -педагогами (в этом смысле понятие «воспитание» тождественно понятию «образование»); 3) в узком педаг. смысле - специальная работа, нацеленная на формирование совершенно определенных качеств личности, чаще всего - нравственных. В этом смысле употребляется как «чистое» воспитание (термин А.С.Макаренко).

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ШКОЛЫ - совокупность взаимосвязанных компонентов, составляющих целостную социально-педагогическую структуру школы и выступающую мощным и постоянно действующим фактором воспитания. Включает в себя, как правило; систему школьных традиций, ритуалов, праздников; систему работы классных руководителей; систему работы с родителями; систему школьного самоуправления.

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ - 1)основной документ, определяющий образовательный уровень, который должен быть достигнут выпускниками независимо от формы получения образования. Включает в себя федеральный и национально-региональный компоненты; 2)основной документ, в котором определены конечные результаты образования по каждому учебному предмету; 3)обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки на учащихся.

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ - распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения и воспитания.

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ - воспитание, в основе которого - опора на мотивационный компонент психики, - либо на уже имеющуюся установку и мотивацию (свободное воспитание), либо производится предварительная работа по формированию мотивации и установки (ненасильственное воспитание).

ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ - постоянно возникающие и разрешающиеся противоречия между возможностями развивающейся личности и требованиями со стороны социума, ближайшего окружения (внешние противоречия); либо между возможностями и потребностями личности (внутренние противоречия).

ДИДАКТИКА - теория образования и обучения; отрасль педагогики, предметом которой является обучение как средство образования и воспитания человека.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ - выделение определенных типологических групп учащихся и разработка применительно к этим группам специфических приемов, способов, методов обучения и воспитания, построение определенной логики изучения учебного материала, применение специфических методов контроля, оценивания и т.д.

ЗОНА БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ (ЗБР)- расхождение между уровнем актуального развития (ребенок может решить задачу самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого ребенок способен достигнуть под руководством взрослых и в сотрудничестве со сверстниками. ЗБР (это понятие введено Л.С. Выготским) свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии детей.

ИННОВАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ (нововведение) - 1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. И.п. классифицируются по видам

деятельности - педагогические, обеспечивающие пед. процесс, управленческие; по характеру вносимых изменений - радикальные (основанные на принципиально новых идеях и подходах), комбинаторные (новое сочетание известных элементов) и модифицирующие (совершенствующие, дополняющие существующие образцы и формы); по масштабу вносимых изменений - локальные (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), модульные (взаимосвязанные группы нескольких локальных И.п.); по масштабу использования - единичные и диффузные; по источнику возникновения - внешние (за пределами образовательной системы), внутренние (разрабатываются внутри образовательной системы); 2) процесс освоения новшества (нового средства, метода, методик, технологий, программ и пр.).

КЛАССНО-УРОЧНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ - организация учебного процесса, при которой обучение проводится в классах с постоянным составом учащихся, по твердому расписанию, составленному на основании учебного плана. Основной формой обучения является урок. Содержание обучения в каждом классе определяется учебными планами и программами. Местом проведения уроков служат классные комнаты, учебные кабинеты, мастерские и т.д.

КОЛЛЕКТИВ - группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, определенной структурой. А.С.Макаренко выделены признаки, этапы и принципы развития коллектива.

КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО (КТД) - основополагающий элемент коммунарской методики, разработанной И.П.Ивановым. Этапы: принятие идеи, выделение совета дела, творческое коллективное планирование дела посредством «мозгового штурма», творческое

коллективное выполнение, коллективный анализ и оценка, принятие идеи нового дела.

КОМЕНСКИЙ Ян Амос (1592-1670) - выдающийся чешский мыслитель, основоположник педагогики как науки. Основные труды: «Великая дидактика», «Материнская школа», «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих». Разработал возрастную периодизацию (детство - до 6 лет, отрочество - до 12 лет, юность - до 18 лет, возмужалость - до 24 лет), дал научное и теоретическое обоснование педагогических принципов (природосообразности, наглядности, сознательности, систематичности, последовательности, посильности обучения, прочности усвоения учебного материала), разработал научные основы классно-урочной системы, создал первые в мировой практике учебники для первоначального обучения «Открытая дверь всех языков», «Чувственный мир в картинках».

МАКАРЕНКО Антон Семенович (1888-1939) - советский педагог, автор работ «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», «Книга для родителей» и др. Осуществил беспримерный в пед. практике опыт массового перевоспитания детей-беспризорников в колонии им. Горького и коммуне им. Дзержинского. Является основоположником теории и методики формирования детского коллектива.

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ - общественно обусловленные способы целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, способствующие организации детской жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение. Выбор методов воспитания зависит от цели воспитания, ведущего типа деятельности, содержания и закономерностей воспитания, конкретных задач и условий их реализации, возрастных, индивидуальных, половых особенностей воспитанников, индивидуальных особенностей воспитателя.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ - система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся. В методах обучения заложены цели обучения, способ усвоения и характер взаимодействия субъектов обучения.

МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ - совокупность способов и приемов познания объективных закономерностей обучения, воспитания и развития.

НАТУРЦЕНТРИЗМ - научная концепция (система взглядов) на воспитание, в которой целью воспитания является раскрытие задатков, заложенных природой. Основной принцип - дифференциация обучения и воспитания,

ОБРАЗОВАНИЕ - 1) как ценность - мотивированное и стимулированное отношения разных видов сообществ и отдельного человека к уровню собственного образования, его качеству; 2) как система - взаимосвязанное множество образовательных (государственных и негосударственных) учреждений, различающихся по уровню и профилю, но обладающих в своей совокупности такими инвариантными качествами как гибкость, динамичность, вариативность, преемственность, целостность; 3) как процесс - технологизированное продвижение от целей к результату посредством личностно-социального взаимодействия педагогов и учащихся, что предполагает персонифицированное, эмоционально-мотивационное совершенствование личности и деятельности педагога; 4) как результат - уровень функциональной грамотности (грамотности, доведенной до общественно и личностно необходимого максимума), профессиональной компетентности специалистов разного профиля и общекультурного уровня разных категорий населения.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНЗ - обязательный уровень образования, принятый и закрепленный законодательными актами на данной территории в данное время

ОБУЧЕНИЕ - целенаправленный и специально организованный процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков (ЗУНов), формирование мировоззрения, развития потенциальных возможностей и опыта творческой деятельности обучаемых в определенной предметной области.

ПАРАДИГМА ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ - совокупность теоретических, методологических и иных установок, принятых научным пед. сообществом на каждом этапе развития педагогики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении пед. проблем; определенный набор предписаний (регулятивов). Понятие «парадигма» введено амер. ученым Т.Куном.

ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНОСТЬ - признание допустимости существования нескольких методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели формирования личности, а, соответственно, - и модели образовательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем обучения и воспитания, отличающиеся между собой принципиально как по целям и содержанию, законам и закономерностям, так и по механизму действия и проявления, а, следовательно, - и по результату.

ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ - исходные положения, определяющие содержание, формы, методы, средства и характер взаимодействия в педагогическом процессе; руководящие идеи, нормативные требования к его организации и проведению. Впервые разработаны Я.А.Коменским. К числу наиболее известных относятся принципы доступности, наглядности, систематичности и последовательности, научности и пр.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ - процесс закономерного изменения личности в результате ее индивидуальной деятельности по освоению окружающего мира.

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ - система научных знаний, умений и навыков, отношения и опыта творческой деятельности, овладение которыми обеспечивает разностороннее развитие способностей воспитуемых, формирование их мировоззрения, морали, поведения.

СОЦИОЦЕНТРИЗМ - научная концепция (система взглядов), в основе которой - социальный заказ на формирование личности. Основные принципы - унификация, оптимизация, интенсификация образовательного процесса, опора на универсальные законы развития личности.

СУХОМЛИНСКИЙ Василий Александрович (1918-1970) - советский педагог, автор работ «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина», «Павлышская средняя школа», «Разговор с молодым директором школы» и др. Был сторонником коллективного воспитания, с акцентом на внимание к отдельному ребенку. Стержневая идея всей пед. системы - развитие самостоятельности, инициативы и творческих начал в ребенке. В воспитании большую роль отводил природе и красоте.

ТЕОЦЕНТРИЗМ - научная концепция (система взглядов), в основе которой объективно-идеалистическое понимание человека как продукта божественного творения, инобытия абсолютного духа. Основная цель воспитания - движение к объективному Абсолюту (универсальному и неизменному), основной принцип воспитания - духовность.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ - 1) как организация - сложная организационно-структурная система, внутри которой выделяются структуры федерального, регионального, муниципального управления образованием, а также структуры управления самих образовательных учреждений; 2) как процесс - взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие

системы образования и основных ее частей. У.О. включает в себя: планирование, организацию, руководство и контроль.

УРОК - динамичная и вариативная основная форма организации учебного процесса, при которой в рамках точно установленного времени учитель занимается с определенным составом учащихся - с классом - по твердому расписанию, используя разнообразные методы и средства обучения для решения поставленных задач образования, развития и воспитания.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН - нормативный документ, определяющий состав учебных предметов, изучаемых в данном учебном заведении, их распределение по годам обучения, недельное и годовое количество времени, отводимого на каждый учебный предмет, и в связи с этим - структуру учебного года.

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА - нормативный документ, в котором определяется круг основных знаний, навыков и умений, подлежащих освоению по каждому отдельно взятому учебному предмету; логика изучения основных идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение. У.п. бывают типовые, вариативные, рабочие, модифицированные, авторские. Существует два способа построения учебной программы: концентрический (когда отдельные части учебного материала повторяются на постоянно расширяющемся углубленном уровне) и линейный (отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, содержание знания передается один раз в определенной логике).

УШИНСКИЙ Константин Дмитриевич (1823 - 1870) - основоположник отечественной педагогической научной школы, автор работ «Человек как предмет воспитания», «Детский мир», «Родное слово» и др. Основой пед. системы У. Стали требования демократизации народного образования и идея народности воспитания. Основал педагогическую антропологию.

ФИЛОСОФИЯ ВОСПИТАНИЯ - раздел педагогики, занимающийся разработкой метапедагогических проблем воспитания в зависимости от философского осмысления и понимания сущности, природы и смысла человеческого существования.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ - первый этап развития личности, процесс становления личности под влиянием внешних воздействий воспитания, обучения, социальной среды.

ШКОЛА - социальный институт, общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы общества, личности, государства.

4. СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ОСНОВНАЯ

- Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1994.
- Бордовская Н.В., Реан А.А. Психология и педагогика. – СПб., 2001.
- Бороздина Г.В. Психология делового общения. – М., 2003.
- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
- Закон РФ «Об образовании». – М. 1992, 1996.
- Конвенция о правах ребенка. – М., 1989.
- Конституция Российской Федерации. – М., 1993.
- Краткий психологический словарь / под ред. Петровского А.В. и Ярошевского М.Г. - Ростов-на-Дону, 1998.
- Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., 1996.
- Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М., 1997.
- Немов Р.С. Психология. Учебник. В 3 кн. Кн.1. – М., 1995.
- Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: учебник. – М., 2005.
- Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. – М., 2000.
- Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учебное пособие / под ред. Смирнова С.А. – М., 1998.
- Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. Т.1. – Ростов-на-Дону, 1996.
- Педагогика. Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2000.
- Подласый И.П. Педагогика. – М., 2001.
- Семейный Кодекс РФ. – М., 1995.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика. – М., 1997.
- Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М., 2001
- Столяренко А.М. Психология и педагогика. – М., 2002.
- Российская педагогическая энциклопедия. – М., 1993.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. – М., 1989.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

- Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М., 1985.
- Азаров Ю.П. Семейная педагогика: Педагогика любви и свободы. – М., 1993.
- Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XVI – XVII вв. – М., 1985.
- Антология педагогической мысли России XVII в. – М., 1985.
- Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. – М., 1989.
- Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. – начала XX в. – М., 1990.
- Анцупов А.Я., Шпилов А.И. Конфликтология. – М., 1999.
- Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 1990.
- Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
- Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание, конфликт! – Новосибирск, 1989.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1996.
- Глассер У. Школа без неудачников. – М., 1991.
- Гребенников И.В, Школа и семья. – М., 1985.
- Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб., 2000.
- Годфруа Ж. Что такое психология? – М., 1992.
- Джуринский А.Н. История педагогики. Уч. пособие – М., 2000.
- Дидактика средней школы/ Под ред. Скаткина М.Н. – М., 1982.
- Ждан А.Н. История психологии: от античности до наших дней. – М., 1990.
- Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
- Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 1988.
- Корчак Я. Как любить детей. – М., 1990.
- Кузин Ф.А. Культура делового общения. – М., 1997.
- Куписевич Ч. Основы общей дидактики. – М., 1986.
- Леднев В.С. Содержание образования. – М., 1989.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1982.

- Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – М., 1991.
- Максимов В.В. Семейная книга. – СПб, 1996.
- Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. – М., 2002.
- Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
- Панфилов А.п. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 1999.
- Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. – М., 1982.
- Пряникова В.Г., Равкин З.И. История образования и педагогической мысли: Учебник-справочник – М., 1995.
- Психология личности. Тексты. – М., 1982.
- Психология и педагогика. Уч. пособие /Под ред. К.А. Абудьхановой и др. – М., 1998.
- Психология и педагогика / Сост. Радугин А.А. – М., 1996.
- Психология и этика делового общения. – М., 1993.
- Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1984.
- Тренин Н.Н. Управление конфликтами. – М., 1999.
- Уткин Э.А. Конфликтология. Теория и практика. – М., 1998.
- Щуркова Н.Е. и др. Новые технологии воспитательного процесса. – М., 1994.
- Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М., 1997.
- Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. – М., 1998.