

**Колокольникова З.У., Басалаева Н.В., Митросенко С.В.,
Лобанова О.Б., Казакова Т.В.**

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Учебное пособие

Лесосибирск 2017

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Сибирский федеральный университет**

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Рекомендовано УМО РАЕ по классическому университетскому и техническому образованию в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки: 09.03.02 Информационные системы и технологии и профилю подготовки 09.03.02.07 Информационно-управляющие системы, может быть рекомендовано для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование при изучении курсов педагогики и психологии.

Протокол № _____ от _____ 2017 г.

Лесосибирск 2017

УДК 37

Рецензенты:

канд. пед. наук, доцент Е.М. Плеханова (КГПУ им. Астафьева)
канд. философ. наук, доцент Р.С. Чистов (Лесосибирский филиал
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Сибирский государственный аэрокосмический
университет имени академика М.Ф. Решетнева»)

Колокольникова З. У., Басалаева Н.В., Митросенко С.В., Лобанова
О.Б., Казакова Т.В. Педагогика и психология: Курс лекций. - Лесосибирск:
ЛПИ-филиал СФУ, 2017. - 177 с.

Учебное пособие построено таким образом, чтобы дать студентам целостное представление о педагогике и психологии, психических процессах, педагогической деятельности и системе образования. Эти исходные положения и определяют содержание данного учебного пособия, оформленного в виде краткого курса лекций, которые будут прочитаны изучающим курс педагогики и психологии, кроме того представляют собой материалы для подготовки к практическим занятиям и для организации СРС. Пособие охватывает все основные положения программ по психологии и педагогике для обучающихся по направлению 09.03.02 Информационные системы и технологии и профилю подготовки 09.03.02.07 Информационно-управляющие системы, может быть рекомендовано для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование при изучении курсов педагогики и психологии.

© Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, 2017

© З.У.Колокольникова,
Н.В.Басалаева, С.В.Митросенко, О.Б.
Лобанова, Т.В.Казакова, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
Раздел 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	7
Тема 1.1 ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА О ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ	7
Тема 1.2 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС, ЕГО ХАРАКТЕРИСТИКА И ФУНКЦИИ	24
Тема 1.3 ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ, ПРОЦЕСС, РЕЗУЛЬТАТ И СИСТЕМА	34
Тема 1.4 ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС	47
Тема 1.5 ТЕХНОЛОГИИ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	64
Раздел 2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ	89
Тема 2.1. ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА О ЧЕЛОВЕКЕ	89
Тема 2.2 ЛИЧНОСТЬ И ЕЕ СТРУКТУРА	97
Тема 2.3 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА	106
Тема 2.4 ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ОБЩЕНИЕ КАК СПОСОБЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА. ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ	121
Тема 2.5 ПСИХОЛОГИЯ МАЛЫХ ГРУПП	143
Тема 2.6 ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ	153
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	166
ГЛОССАРИЙ	170

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях необходима подготовка специалистов, которые знают основы психолого-педагогической науки, представляют какие психологические и педагогические явления и процессы происходят в жизни человека и имеют умения и навыки использования психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности и обыденной жизни..

Основные цели и задачи, которые были поставлены при составлении данного курса лекций, заключались в том, чтобы:

1. Способствовать формированию общих психолого-педагогических знаний будущего специалиста как составной части его общепрофессиональной культуры.
2. Изучить основы психологических знаний, необходимых специалисту в профессиональной деятельности;
3. Ознакомить студентов со знаниями о целостном педагогическом процессе и его влиянии на формирование личности.

В учебном пособии по психологии и педагогике лекционный материал представлен в двух разделах, состоящих из 7 тем. Лекционный материал содержит основные положения курса, определения, факты и примеры.

По объему и характеру изложения структура текста пособия приближена к традиционным лекциям в вузе. В результате изучения предлагаемого курса лекций пользователь должен приобрести умения и навыки, которые в обобщенном виде могут быть сформулированы следующим образом:

- знать основные категории общей психологии и общей педагогики;
- знать основные психические функции и их роль в становлении психики;
- знать условия формирования личности, ее свободы, ответственности, нравственных обязанностей человека по отношению к другим и самому себе.
- знать современные системы образования;
- знать общие методы и формы организации воспитательного процесса;
- знать особенности социокультурной среды воспитания и развития личности.
- уметь применять психолого-педагогические знания в профессиональной деятельности, в семье, в общении.
- обладать навыками применения полученных фундаментальных знаний в области психологии и педагогики в практической деятельности.
- применять в образовательном процессе знания индивидуальных особенностей учащихся и воспитанников.

Раздел 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Тема 1.1 ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА О ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ

ЛЕКЦИЯ 1. Педагогика как наука о воспитании и обучении

План лекции:

1. Предмет, объект и задачи педагогики. Категории педагогики
2. Методология педагогической науки. Методы исследования в педагогике
3. Обзор развития идей педагогики в Европе
4. Развитие педагогики в России
5. Личность педагога, педагогические способности. Требования Профессионального стандарта педагога.
6. Становление и развитие педагога

1. Предмет и задачи педагогики Категории педагогики.

Исторически педагогика складывалась как наука о воспитании подрастающих поколений. Постепенно сфера применения педагогики расширялась, и педагогами стали называть всех тех, кто был связан с обучением и воспитанием молодых. В настоящее время – это наука о закономерностях воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей, об управлении их развитием в соответствии с потребностями общества.

Раскрывая предмет педагогики, нельзя не коснуться её категорий, т.е. понятий выражающих научные обобщения. К этим категориям относятся воспитание в широком значении, образование, обучение, формирование и развитие.

Воспитание в широком значении представляет собой целенаправленный организованный процесс, обеспечивающий всестороннее, гармоничное развитие личности, подготовку её к трудовой и общественной деятельности. Часто «воспитание» употребляется как понятие «воспитательная работа», в процессе которой формируются убеждения, нормы нравственного поведения, черты характера, эстетические вкусы, физические качества человека.

Обучение – это планомерный, организованный и целенаправленный процесс передачи подрастающему поколению знаний, умений, навыков руководства его познавательной деятельностью и формирования у него мировоззрения, средство получения образования.

Образование – результат обучения. Образование – это объём систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый. Главный критерий образованности – системность знаний и системность мышления, способность человека

самостоятельно пополнять недостающие звенья в системе знаний с помощью новой информации и логических рассуждений.

Сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда им придают необходимую направленность, формируя важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и многие другие установки. Поэтому обучение имеет воспитательный характер. Точно так же в любом воспитании содержатся элементы обучения.

Обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем.

Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое. Для углублённого изучения этого процесса современная наука выделила в процессе развития физические, психические, духовные, социальные стороны. Педагогика изучает проблемы духовного развития личности во взаимосвязи со всеми другими компонентами. Предметом педагогики является изучение процессов обучения и воспитания личности любого возраста.

2. Методология педагогической науки. Методы исследования в педагогике

Методология изучает мировоззренческую концепцию современной науки, т.е. основные исходные положения, утвердившиеся в науке.

Методология педагогической науки:

- Система знаний об отправных положениях педагогической теории, о принципах подхода к рассмотрению педагогических явлений и методах их исследования, а также путях внедрения добытых знаний в практику воспитания, обучения и образования
- Общие принципиальные исходные положения, которые лежат в основе исследования любой педагогической проблемы

Принципы педагогического исследования представляют собой основные правила любых педагогических исследований отражаются в ряде принципов, которые определяют подход к проблеме, методику получения фактов и их анализ.

Принцип целостного изучения педагогического явления или процесса. Принцип целостного изучения явления или процесса предполагает:

- максимальное использование системного подхода в исследовании;
- установление связи изучаемого качества с сущностными силами личности,
- показ многообразия внешних влияний, воздействующих на формирование качества личности, на ход педагогического процесса, и изложение методики руководства этими влияниями со стороны воспитателей;
- раскрытие механизма изучаемого явления (движущие силы, их возникновение, развитие, взаимодействие, составные элементы и их

взаимосвязь, этапы развития, условия и факторы, от которых это развитие зависит);

—четкое определение места изучаемого педагогического явления в целостном педагогическом процессе (его специфика общие и частные функции прежде всего).

Принцип комплексного использования методов исследования.

Принцип комплексного подхода к изучению проблем требует:

—многоцелевой установки при изучении педагогических явлений, что отражается в выдвижении нескольких исследовательских задач (изучение сущности явления, его движущих сил, внутренних факторов, внешних условий, педагогического руководства явлением на основе всех этих теоретических положений) ;

—охвата как можно большего числа связей изучаемого процесса,

-явления с другими и выделения из них самых существенных;

—учета всех внешних воздействий при проведении исследовательской работы, устранения случайных влияний, искажающих картину педагогического процесса;

—проверки одного и того же педагогического факта многократно с помощью различных методов исследования, постоянной проверки и уточнения полученных данных;

—философского, логического и психолого-педагогического анализа полученных в исследовании результатов.

Принцип комплексного подхода к решению научных педагогических проблем обусловлен сложностью самого педагогического процесса, его диалектичностью. Любой факт и любое явление в педагогике тесно связаны с другими, имеют открытые и закрытые связи, простые и сложные зависимости, в них переплетаются типичное и своеобразное, общее и индивидуальное.

Принцип объективности занимает особое место в силу большого числа субъективных факторов в педагогическом процессе. Каждый ребенок неповторим, каждый учитель—индивидуальность. Отношения учителей и учащихся построены на субъективных факторах: у каждого учителя свое мнение о каждом ученике, точно так же каждый ученик по-своему понимает и изучает каждого учителя. Субъективизм воспитательских отношений дополняется субъективным миром ученого. В этой обстановке принцип объективности, стремление к поискам истины, максимальная добросовестность крайне необходимы.

Принцип объективности требует:

—проверки каждого факта несколькими методами

— уточнения полученного фактического материала в ходе всей проводимой экспериментальной или опытной работы;

—сопоставления данных своего исследования с данными других исследователей, установления сходства и различия в характеристике изучаемых качеств и явлений;

—получения научных данных путем сравнения различных точек зрения;

Принцип единства изучения и воспитания ребенка.

Сложность педагогического эксперимента заключается в том, что надо одновременно решать несколько задач: изучать детей и воспитывать их, проверять положения, гипотезы и обобщать результаты экспериментальной работы, быть исследователем и воспитателем, изучать детей и побуждать их к самоизучению. Исследователю надо совмещать выполнение нескольких дел одновременно. Такой рациональный путь научного исследования в то же время должен быть наиболее точным, достоверным, объективным. Вот почему при разработке методики научного исследования важнейшая задача заключается в том, чтобы превратить методы изучения детей в методы воспитания.

Принцип историзма.

При историческом анализе педагогического явления необходимо:

- выявление социальных факторов, породивших предпосылки для возникновения педагогической идеи;
- определение основных исторических процессов, которые привели к изменению точек зрения;
- показ, как практика воспитания оказала влияние на изменение педагогических взглядов по проблеме;
- раскрытие сущности явления с позиции педагогического наследия прошлого;
- обобщение того, что накопила наука к данному моменту по изучаемой проблеме.

Методология педагогической науки (Научно-педагогическое исследование):

- Процесс формирования новых педагогических знаний
- Вид познавательной деятельности, направленный на открытие объективных закономерностей обучения, воспитания и развития
 - Методология педагогической деятельности:
 - Постановка проблемы
 - Диагностика
 - Использование логики научного исследования
 - Анализ полученных данных
 - Выводы

Основное отличие – выводы имеют конкретно-педагогическую направленность и адресность.

С помощью методов исследования каждая наука добывает информацию об изучаемом предмете, анализирует и обрабатывает полученные данные, включает в систему известных знаний. Конечная цель любого педагогического исследования – выявление порядка, регулярности в изучаемом процессе, т.е. установление закономерности.

К традиционным методам исследования в педагогике как и в психологии относятся: наблюдение, эксперимент, тестирование и анкетирование. Так же как и в психологии исследуется (анализируется) продукты деятельности учащихся и педагогов: письменные работы, рисунки, предметы детского творчества (модели технического творчества, глиняные изделия и другие поделки), анализируется учебная документация. Отдельное значение в педагогике имеет изучение педагогического опыта отдельных преподавателей – наставников, анализ методической и педагогической литературы, видеоматериалов. Это исследование направлено на выявление исторических связей воспитания и этики поведения в разные периоды жизни страны, выявление общего и устойчивого в учебно-воспитательной системе.

Вопросы:

1. Что представляет собой педагогический процесс? Какова его функция?
2. В чём различие и что общего в таких понятиях как образование, воспитание, обучение?
3. Какие методы исследования в педагогике и психологии общие?
4. Каковы функции воспитания?
5. Каковы задачи обучения в школе, в среднем профессиональном учебном заведении?

3. Обзор развития идей педагогики в Европе

Смысл человеческого бытия и ценности образования волновали всех ученых уже в наиболее развитых странах Древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции. Там были предприняты серьезные попытки обобщения. Колыбелью европейских систем воспитания стала древнегреческая философия.

В трудах крупнейших мыслителей Демокрита, Сократа, Платона и Аристотеля сформированы такие важные идеи воспитания как: «Природа и воспитание подобны», учение вырабатывает прекрасные вещи только на основе труда и.т.п. Их идеи доказали, что наиболее жизнестойкими системами воспитания становятся те, в которых главным является нравственное и трудовое начало.

В период средневековья образование во многом потеряло прогрессивную направленность античных времен и только эпоха Возрождения вернула былые идеи. В XVII века педагогика выделилась в самостоятельную науку. Она оставалась связанной с философией потому, что обе эти науки занимаются человеком, изучают его бытие и развитие.

Выделение педагогики из философии и оформление ее в самостоятельную систему связано с именем великого чешского педагога Яна Амоса Коменского автора труда «Великая дидактика».

Я.А. Коменский впервые обосновал идею всеобщего обучения и требование обучать детей на родном языке. Он разработал все основные вопросы организации учебной работы, классно-урочную систему. Коменский

полагал, что основу педагогической деятельности составляет принцип природосообразности. Согласно этому принципу образование и воспитание должны соответствовать природе вообще и природе ребенка, его психологическим особенностям.

Крупным педагогом XVII века был Джон Локк, главную задачу он видел в том, чтобы научить человека управлять собой, своими страстями. Локк считал, что добродетельный, разумный и искусный в ведении своих дел человек гораздо предпочтительней, чем великий ученый, не обладающий указанными качествами.

Ж.Ж. Руссо принадлежал к французским просветителям XVII века. Им была выдвинута теория естественного свободного воспитания, которая во многом согласовывалась с принципом Я.А. Каменского о природосообразности. Ж.Ж. Руссо разработал возрастную периодизацию развития ребенка и соответствующие каждому периоду педагогические задачи физического, умственного и нравственного развития. Руссо придавал огромное значение необходимости трудовой подготовки, чтобы человек мог зарабатывать себе на жизнь и быть независимым.

Под влиянием идей Руссо оказался швейцарский педагог И.Г. Песталоцци. Он считал главной целью воспитания и образования саморазвитие природных способностей человека, постоянное его совершенствование и формирование нравственного облика. Большое место в обучении и воспитании Песталоцци отводил труду. Соединению учения и труда, предлагая постепенно усложнять их в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями ребенка.

В конце XVIII века педагогика в Европе и США развивалась достаточно активно. Одни ученые видели цель воспитания в гармонии воли с эстетическими идеями. Другие ученые определяли цель образования как подготовку человека – дельца, могущего взять от жизни все, что ему требуется. Те, задачи педагогики рассматривались очень утилитарно. В XX веке многие педагоги были склонны считать, что основополагающими должны быть интересы ребенка, что педагог-практик не воспитывает и обучает, а лишь предоставляет природе ребенка спокойно и медленно формировать себя, дабы не навязывать вкусы взрослых. Однако существовало движение сторонников трудовой школы и гражданского воспитания;

Ассоциативно-рефлекторная теория обучения и теория поэтапного формирования умственных действий.

Подводя итоги краткого экскурса по идеям педагогики можно сделать вывод о том, что во все времена ценилось нравственное и умственное развитие. Особую роль в формировании личности занимает необходимость трудовой подготовки, которая способствует осознанию значения воли в преодолении трудностей, а умение зарабатывать на жизнь дает возможность самоутвердиться и быть независимым.

Появилось четкое осознание зависимости содержания обучения молодого человека от социального окружения. Появилась педагогика высшей школы и понимание обязательности непрерывного пополнения знаний, одновременно необходимость формировать умение грамотно распоряжаться своими интеллектуальными возможностями, преодолевая умственную усталость, нервные перегрузки.

Вопросы:

1. С какими науками у педагогики остается наиболее тесная связь?
2. Какие цели воспитания и обучения были главными в древней Греции и в эпоху Возрождения?
3. Какова роль Я.А. Каменского в оформлении педагогики как научной дисциплины?
4. Рассказать основные педагогические идеи в Европе в XVII–XVIII вв.
5. Назовите цели и ценности образования в XIX и XX вв.

4. Развитие педагогики в России

В России педагогические знания имели много общего с европейскими, одновременно были и свои традиции. К одним из ранних памятников педагогической литературы относится «Поучение» созданное в XII в. великим князем Владимиром Мономахом. Прежде всего он утверждал мысль о постоянном присутствии Бога в человеческих делах, но противоположность европейским средневековым поучениям, прославлявшим аскетизм, Киевский князь отмечал, что «человеколюбивый Бог» вовсе не требует от каждого человека таких сверх усилий, как затворничество, строгий пост и т.п. Своих детей он призывал не забывать бедных и убогих, почитать наставников, глубоко любить родину, не щадить жизни при защите ее от врагов.

Кроме того обращал внимание на необходимость настойчиво овладевать знаниями, уважать и любить книгу. Важным средством воспитания Мономах считал положительный пример.

Идеалом средневекового воспитания на Руси многие считают сборник наставлений XVI в., известный под названием «Домострой». В нем значилось, что родители отвечают перед Богом за детей своих, дети же должны почитать родителей.

«Домострой» рекомендовал суровые методы воспитания, но строгость совмещалась с требованиями любить детей и заботиться о них.

Особое внимание направлялось на воспитание трудолюбия, чувства ответственности перед государством, церковью и родителями.

По указу Петра I Киево-Могиланская коллегия, получившая в 1701г. статус академии, становится первым высшим учебным заведением на восточнославянских землях. В ней учились многие активные деятели русской культуры. К этому времени в Москве основана Славяно-греко-латинская академия и школа математических и навигационных, которая считается первой в Европе государственной реальной школой, где учатся

представители всех сословий. Позднее открываются инженерная, артиллерийская, хирургическая и горная школы. Академический университет и гимназия. Важным толчком в развитии педагогического знания на Руси служил тот факт, что Петр I вменил в обязанность академика ведение занятий с целью подготовки научной и педагогической смены.

Огромное внимание уделял подготовке русских ученых М.В. Ломоносов, стремясь сделать Академию центром просвещения.

Исключительно важную роль в истории развития педагогической мысли России сыграл К.Д. Ушинский. Он по праву считается основоположником самобытной русской педагогической науки и создателем народной школы в России. Все общепедагогические и дидактические вопросы он решал с точки зрения служения интересам своей Родины, своего народа, руководствуясь девизом: «Сделать как можно больше пользы своему Отечеству». Ушинский впервые научно обосновал систему подготовки учителя как важной части педагогической науки. Рассматривая человека как предмет воспитания он указывал на необходимость тщательного изучения педагогики, психологии ребенка, явления социальной жизни, в которых существует учащийся, рассматривать со знанием истории государства и особенностей данного народа.

«Самое воспитание – писал К.Д. Ушинский, если оно желает счастья человеку, должно воспитать его не для счастья, а приготавливать к труду жизни». Одинаково необходимым он считал физический и умственный труд, где важным видом умственного труда является учение.

Советский период развития педагогической мысли в России так-же выдвинул ряд самобытных деятелей. В первое десятилетие советской власти решалось много новых проблем в связи с иными отношениями в экономическом и хозяйственном строительстве. Важно было разработать конкретную систему политического образования и приобщения молодых к производительному труду; необходимо сформировать у школьников навыки общественной жизни на основе труда и организовать детский коллектив. Эти вопросы решались в трудах П.П. Блонского, Н.К. Крупской, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко.

В послевоенный период значительный вклад в развитие отечественной педагогики внес В.А. Сухомлинский, разрабатывая практические направления нравственного и трудового воспитания. Он рассматривал детский коллектив как основу воспитания, раскрыл закономерности его формирования и руководства деятельностью.

Новыми подходами в обучении и воспитании явились труды целой плеяды учителей создавших «педагогику сотрудничества».

Основные их выводы: интересно и с удовольствием учатся дети тогда, когда учитываются их индивидуальные способности, создается атмосфера успеха и требовательности для всех; в сотрудничестве участвуют родители, дети, учитель.

Однако с распадом СССР интересных представителей «педагогики сотрудничества» по разным странам.

Коротко подводим итоги исторического анализа педагогической мысли на Руси. С давних времен внимание старших было направлено на формирование в молодых трудолюбия, желания обучиться делу, (не перепродавать, менять, а знать ремесло). Все люди без исключения не просто должны любить Родину, а, не щадя жизни своей, обязаны уметь защищать ее от врагов.

Пример старших в этом почитается во всех слоях населения. Именно так и старшие и молодые становятся и остаются нравственными и трудолюбивыми всю жизнь.

Родители не только заботятся о детях, но отвечают перед высшим судьей – Богом за поведение детей за их умение быть ответственными перед государством и церковью в своих поступках и работать «не покладая рук».

Начиная со времен Петра I, остается большой выбор в обучении наукам, ремеслам.

Высшая отечественная школа всегда славилась участием в процессе обучения ведущих ученых, которые одновременно с обучением включали молодежь в исследовательскую деятельность. С середины XIX в. Государство серьезно относилось к подготовке педагогических кадров, требуя от учителя широкого кругозора, тем самым совершенствовало обучение молодых.

Вопросы:

1. Сравните европейский и отечественный подход к образованию в средние века.
2. Какова суть реформ Петра I в области образования на Руси.
3. Какие особенности в развитии сферы образования предложил К.Д. Ушинский.
4. Какие педагогические идеи обосновывали и развивали педагоги советского довоенного периода.
5. Каковы были цели воспитания и обучения в послевоенные годы в советской школе.

5. Личность педагога, педагогические способности. Требования Профессионального стандарта педагога.

Современные тенденции к рационализации и стандартизации педагогического труда отражены в ряде документов, среди которых особое место занимает Профессиональный стандарт педагога (2013). Этот документ утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «18» октября 2013 г. (№ 544н). Внедрение этого нормативного документа столкнулось с трудностями, главной из которых стала неготовность педагогов и школ выполнять его требования. Внедрение Профстандарта было отложено на 2017 год. В структуре документа

выделены основные трудовые функции: общепедагогическая (обучение), воспитательная, развивающая и по реализации образовательных программ. Каждая функция описывается в терминах; знания, умения и действия. Приведем примеры формулировок требований профстандарта педагога начальной школы (табл 1)

Таблица 1

	Профессиональный стандарт педагога		
	Знания	Умения	Действия
Трудовые функции (Обучение)	3.1.1. Знание законодательства о правах ребенка, об образовании и федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	У.1.1. Владение формами и методами обучения, выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.	Д.1.1. Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы
Трудовые функции воспитательная	3.2.2. Знание истории, теории, закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роли и места образования в жизни личности и общества	У.2.2. Умение общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их	Д.2.2. Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их, как на занятии, так и во внеурочной деятельности
Трудовые функции развивающая	3.3.1. Знание педагогических закономерностей организации образовательного процесса	У.3.1. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья	Д.3.1. Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития
Трудовые функции – деятельность по реализации программ начального	3.4.1. Знание основных и актуальных для современной системы образования теорий обучения, воспитания и развития детей младшего школьного возрастов	У.4.1. Умение реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю и распознавать за ними серьезные личные проблемы	Д.4.1. Проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования с учетом особенностей социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной

Следует иметь в виду, что практическая педагогическая деятельность лишь наполовину построена на рациональной технологии. Другая половина ее — искусство и мастерство. Первое требование к профессиональному педагогу — наличие *педагогических способностей*. При таком подходе мы сразу

вынуждены поставить вопрос: существуют ли специальные педагогические способности? Знатоки педагогического труда отвечают на него утвердительно.

Педагогические способности — это качество личности, интегрированно выражающееся в склонностях к работе с детьми, любви к ним, удовольствию от общения с ними; в способности решать педагогические задачи. Часто педагогические способности сужаются до умения выполнять конкретные действия — ставить вопросы, выслушивать ответы, извлекать информацию, направлять ход мыслей, правильно говорить, организовывать учащихся и т. п. Выделены *главные группы способностей*.

1. *Организаторские*. Проявляются в умении учителя сплотить учащихся, занять их, разделить обязанности, спланировать работу, подвести итоги сделанному и т. д.

2. *Дидактические*. Умение подготовить учебный материал, наглядность, оборудование; доступно, ясно, выразительно, убедительно и последовательно изложить тему; стимулировать развитие познавательных интересов и духовных потребностей; повышать учебно-познавательную активность и т. п.

3. *Перцептивные*, проявляющиеся в умении проникать в духовный мир воспитуемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлять особенности психики

4. *Коммуникативные*. Умение учителя устанавливать педагогически целесообразные отношения с учащимися, их родителями, коллегами, руководителями учебного заведения.

5. *Суггестивные* заключаются в эмоционально-волевом влиянии на обучаемых.

6. *Исследовательские* проявляются в умении познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы.

7. *Научно-познавательные* сводятся к способностям усвоения научных знаний в избранной отрасли.

Все ли эти качества одинаково важны в практической деятельности педагога? Оказывается, нет. Научные исследования последних лет выявили «ведущие» и «вспомогательные» способности. К ведущим, по результатам многочисленных опросов, относятся педагогическая зоркость (наблюдательность), дидактические, организаторские, экспрессивные, остальные можно отнести к разряду сопутствующих, вспомогательных.

Вопрос о педагогическом призвании не сходит со страниц педагогической печати. В одной из новых книг читаем: «К сожалению, и по сей день в педагогических вузах при наборе студентов не проводится диагностика их педагогической одаренности, берут всех, кто выдержит общеобразовательный конкурс. Вот почему в школы и другие учебно-воспитательные учреждения попало много людей заведомо профессионально ущербных, что отрицательно, а порой просто губительно сказывается на их учениках и воспитанниках».

Конечно, в идеальном случае педагогической работой должны заниматься люди, имеющие к ней призвание, одаренные и способные. Но эта профессия стала массовой. Где взять сотни тысяч одаренных педагогов?

Многие специалисты склоняются к выводу, что отсутствие ярко выраженных способностей может быть компенсировано развитием других важных профессиональных качеств — трудолюбия, честного отношения к своим обязанностям, постоянной работой над собой.

Талант, призвание, задатки следует считать важной предпосылкой успешного овладения педагогической профессией, но отнюдь не решающим ее качеством. Сколько кандидатов в учителя, имея блестящие задатки, так и не состоялись как педагоги, и сколько поначалу малоспособных окрепли и вознеслись к вершинам педагогического мастерства. Педагог — это всегда великий труженик

Важными профессиональными его качествами признаны: *трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, качества своего труда и т. д.*

Через эти требования педагог реализуется как работник, выполняющий свои обязанности в системе производственных отношений.

На наших глазах происходит заметная трансформация учебных заведений в производственные учреждения, предоставляющие «образовательные услуги» населению, где действуют планы, контракты, случаются забастовки, развивается конкуренция — неизбежный спутник рыночных отношений. В этих условиях особую важность приобретают *человеческие качества педагога*, которые становятся профессионально значимыми предпосылками благоприятных отношений в учебно-воспитательном процессе. В ряду этих качеств *человечность, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к людям, высокая нравственность, оптимизм, эмоциональная уравновешенность, потребность в общении, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, сдержанность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, отзывчивость, эмоциональная культура и многое другое.*

Обязательное для учителя качество — *гуманизм*, т. е. отношение к растущему человеку как высшей ценности на земле, выражаемое в конкретных делах и поступках. Гуманные отношения слагаются из интереса к личности учащегося, сочувствия ему, помощи, уважения к его мнению и особенностям развития, высокой требовательности к учебе, озабоченности развитием его личности. Учащиеся видят эти проявления и следуют им сначала неосознанно, постепенно приобретая опыт гуманного отношения к людям.

Учитель — это всегда *активная, творческая* личность, организатор повседневной жизни школьников. Пробуждать интересы, вести учащихся за собой может только человек с развитой, *волей*, где личной активности отводится решающее место. Педагогическое руководство таким сложным организмом, как класс, детский коллектив, обязывает воспитателя быть

изобретательным, сообразительным, настойчивым, готовым к самостоятельному разрешению любых ситуаций. Педагог — это образец для подражания, побуждающий учащихся следовать за ним, равняться на него.

Профессионально необходимыми качествами учителя являются *выдержка и самообладание*. Профессионал всегда, даже при самых неожиданных обстоятельствах (а их бывает немало), обязан сохранить за собой ведущее положение в учебно-воспитательном процессе. Никаких срывов, растерянности и беспомощности учащиеся не должны чувствовать и видеть. Еще А.С. Макаренко указывал, что учитель без тормозов — испорченная, неуправляемая машина. Нужно это помнить, контролировать свои действия и поведение, не опускаться до обид, не нервничать по пустякам.

Душевная чуткость в характере учителя — своеобразный барометр, позволяющий ему чувствовать состояние учащихся, их настроение, вовремя приходить на помощь тем, кто в ней больше всего нуждается. Естественное состояние педагога — профессиональное беспокойство за настоящее и будущее своих питомцев, личная ответственность за их судьбы.

Неотъемлемое профессиональное качество учителя — *справедливость*. По роду своей деятельности он вынужден оценивать знания, умения, поступки учащихся. Поэтому важно, чтобы его оценочные суждения соответствовали уровню развития школьников. По ним они судят об объективности воспитателя. Предубежденность, предвзятость, субъективизм учителя вредят делу воспитания. Воспринимая учащихся сквозь призму собственных оценок, необъективный педагог становится пленником схем и установок. Отсюда до обострения отношений, конфликта, невоспитанности, сломанной судьбы — рукой подать.

Воспитатель обязан быть *требовательным* — прежде всего к самому себе и к ученикам. Это важнейшее условие его успешной работы. Однако требовательность должна быть разумной, должна предъявляться с учетом возможности развивающейся личности.

Нейтрализовать напряжение, присутствующее в педагогическом процессе, помогает воспитателю *чувство юмора*. Недаром говорят: веселый педагог обучает лучше угрюмого. В его арсенале шутка, прибаутка, пословица, удачный афоризм, дружеская подковырка, улыбка — все это позволяет создать в классе положительный эмоциональный фон, заставляет школьников посмотреть на себя и на ситуацию с комической стороны.

Отдельно следует сказать о профессиональном *такте* педагога как особого рода умении строить свои отношения с воспитанниками. Педагогический такт — это чувство меры в общении с учащимися, это концентрированное выражение интеллекта и общей культуры воспитателя. Сердцевиной педагогического такта выступает уважение к личности воспитанника. Понимание воспитуемых предостерегает учителя от бестактных поступков, подсказывает ему выбор оптимальных средств воздействия в конкретной ситуации.

Личностные качества учителя неотделимы от профессиональных. К последним обычно причисляют качества, приобретаемые в ходе получения подготовки, освоения знаний, умений, способов мышления, методов деятельности. Среди них: *владение предметом преподавания, методикой преподавания предмета, психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями педагогического труда, организаторские умения и навыки, педагогический такт, педагогическая техника, владение технологиями общения, ораторское искусство и др.*

Научная увлеченность — обязательное качество учителя. Само по себе оно не имеет непосредственного значения, но без него невозможен процесс нравственного воспитания. Научный интерес помогает учителю формировать специфический интерес к своему предмету, быть в курсе дел в своей области, учить видеть учащихся ее связь с общим ходом развития знаний.

Любовь к своему труду — качество, без которого не может быть педагога. Слагаемые его — добросовестность и самоотверженность, радость при достижении желаемых результатов, постоянно растущая требовательность к себе и к своей квалификации.

Личность современного учителя, воспитателя во многом определяется его *эрудицией*, высоким уровнем культуры. Кто хочет свободно ориентироваться в современном мире, должен много знать, быть носителем высокой личной культуры.

6. Становление и развитие педагога

Профессиональное развитие — это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности. При несоответствии уровня профессионального развития педагога инновационной системе образования, возникают проблемы. **Технология развития педагога** — набор форм, методов, способов, приёмов, системно используемых в процессе образования и **самообразования** педагога, приводящий всегда к достижению прогнозируемого результата с допустимой нормой отклонения.

Самообразование — основа развития педагога, которое является «целенаправленной, определенным образом осуществляемой познавательной деятельности педагога по овладению общечеловеческим опытом, методологическими и специальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, необходимыми для совершенствования педагогического процесса»

Таблица 2. Профессиональное развитие

Параметры	Профессиональное развитие
Ценности	Развитие и расширение системы ценностных ориентаций личности как системы морально-этических принципов, детерминирующих

	профессиональную деятельность
Цель	Развитие положительной мотивации к профессиональной деятельности и повышению своего мастерства, самореализация
Перспектива	Прогнозирование карьерного роста и «творение» собственной профессиональной биографии
Задачи развития	Корректировка, совершенствование имеющихся профессиональных умений, навыков, способов деятельности на основе интериоризации новой информации. Рефлексия профессиональной деятельности, педагогического опыта

Различают следующие формы организации самообразования:

1. *Курсовая подготовка в институтах повышения квалификации* подразумевает возможность получения квалифицированной помощи от специалиста-преподавателя, а также возможность обмена опытом между коллегами.

2. *Получение второго высшего образования или второй специальности* подразумевает возможность выстраивать индивидуальную траекторию образования, т. к. структура большинства программ имеет модульный характер: одни обязательны для изучения, другие предполагают индивидуальный выбор; система "ученый-учитель", при которой обучение ведут ученые-специалисты.

3. *Дистанционные курсы повышения квалификации, конференции, семинары, олимпиады и конкурсы* дают возможность пройти их в удобное для педагогов время; возможность выбора темы по интересующим и наиболее актуальным для конкретного педагога вопросам.

4. *Индивидуальная работа по самообразованию* может включать в себя: научно-исследовательскую работу по определенной проблеме; посещение библиотек, изучение научно-методической и учебной литературы; участие в педагогических советах, научно-методических объединениях; посещение уроков коллег, обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания; теоретическую разработку и практическую апробацию разных форм уроков, внеклассных мероприятий и учебных материалов.

5. *Сетевые педагогические сообщества* – новая форма организации самообразования учителей. Сетевое педагогическое сообщество – это интернет-ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных регионов нашей страны, желающих поделиться опытом, поспорить, рассказать о себе, узнать нужную информацию. Сетевое сообщество открывает перед педагогами следующие возможности: использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов; самостоятельное создание сетевого учебного содержания (ЦОР, сайт, страница в соцсети); освоение информационных концепций, знаний и навыков; наблюдение за деятельностью участников сообщества.

Результаты педагогической деятельности могут быть представлены в следующих формах:

- Серия учебных занятий
- Методическая продукция
- Портфолио
- Собеседование
- Творческий отчет
- Представление результатов педагогической деятельности
- Мастер-класс
- Творческая мастерская
- Педагогический проект
- Отчет о результатах (ходе) экспериментальной, инновационной деятельности
- Профессиональные конкурсы

Технология организации самообразования педагогов может быть представлена в виде следующих этапов:

1-й этап – диагностический, который предусматривает создание определенного настроения на самостоятельную работу, анализ затруднений, постановку проблемы, изучение психолого-педагогической и методической литературы по выбранной проблеме, планирование и прогнозирование результатов.

2-й этап – практический, во время которого происходит накопление педагогических фактов, их отбор и анализ, проверка новых методов работы, постановка экспериментов. Практическая работа продолжает сопровождаться изучением литературы.

3-й этап – обобщающий. Происходит подведение итогов, оформление результатов по теме, презентация материалов на заседаниях методических объединений, педагогических советов.

4-й этап – внедренческий, на котором педагог в процессе дальнейшей работы использует собственный опыт, а также занимается его распространением.

Составляющие процесса самообразования педагога:

- Изучать и внедрять новые педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения;
- Посещать уроки коллег и участвовать в обмене опытом;
- Периодически проводить самоанализ своей профессиональной деятельности;
- Совершенствовать свои знания в области классической и современной психологии и педагогики;
- Систематически интересоваться событиями современной экономической, политической и культурной жизни;

Литература:

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник для

бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. МО и науки РФ / В. И. Загвязинский , И. Н. Емельянова ; [Российская Академия образования]. - Москва : Юрайт, 2016. - 314 с. - (Бакалавр. Базовый курс).

2. Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. История педагогики и образования : учеб. пособие по направлению 050100.62 Педагогическое образование и представляет собой отдельный модуль в программе по курсу «Педагогика». - Красноярск ; Лесосибирск : СФУ, 2014

3. Панфилова, А. П. Взаимодействие участников образовательного процесса : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / А. П. Панфилова, А. В. Долматов ; [под ред. А. П. Панфиловой ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. - Москва : Юрайт, 2015. - 486, [1] с. : табл. - (Бакалавр. Базовый курс)

4. Подласый, И. П. Педагогика : учебник для академического бакалавриата : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования. Т. 2. Практическая педагогика. Кн. 1. - Москва : Юрайт, 2015. - 491 с. : рис., табл. - (Бакалавр. Академический курс).

5. Ситаров, В. А. Теория обучения. Теория и практика : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методич. отделом высш. образования / В. А. Ситаров. – М. : Юрайт, 2016. – (Бакалавр. Базовый курс)

6. Сластенин В.А. Педагогика: доп. МО РФ в кач-ве учебника для студентов высш. учеб. заведений.. – М.: Академия, 2008

7. Социальная педагогика [Электронный ресурс] : учебник для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Инфра-М, 2016. – 320 с. – (Высшее образование. Бакалавриат)

8. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование : учеб. для студентов, обучающихся по направлению подготовки "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано УМО вузов РФ по психолого-педагогическому образованию / Л. Л. Супрунова, Ю. С. Свиридченко ; под ред. Л. Л. Супруновой. - М. : Академия, 2013. - 233, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Бакалавриат).

9. Хухлаева, О. В. Поликультурное образование : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 282, [1] с. - (Бакалавр. Углубленный курс)

Тема 1.2 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС, ЕГО ХАРАКТЕРИСТИКА И ФУНКЦИИ

ЛЕКЦИЯ 2. Педагогический процесс, его характеристик и функции

План лекции:

1. Целостный педагогический процесс
2. Гуманистические основания целостного педагогического процесса.
3. Воспитание как процесс формирования личности. Воспитание в целостном педагогическом процессе.
4. Обучение как педагогический процесс Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения.

1. Целостный педагогический процесс

Педагогический процесс выполняет три основные функции: образовательную, воспитательную, и развивающую. Основывается он на определенных принципах. Важнейшими из них являются принципы целостности, непрерывности и целенаправленности. Т.е. важно, чтоб и взрослые и с определенного возраста дети чётко понимали, что важно постоянно совершенствовать свои знания, умения и человеческие качества, а делать это целенаправленно, для того, чтобы стать интересной и сильной личностью.

Целостность педагогического процесса проявляется в единстве обучения, воспитания и развития. Эта закономерная взаимозависимость процессов предъявляла к педагогу требования учитывать эту особенность при организации педагогического процесса. Кроме того целостность проявляется в единстве педагогических целей, требований, и средств всех участников педагогического процесса.

Современная педагогика рассматривает *Педагогический процесс как целостный процесс единства и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности.*

В классической педагогике идея целостности педагогического процесса, единства воспитания и обучения стала оформляться в начале 19 века Иоганн Фридрих. Гербарт ввел в педагогику понятие воспитывающего обучения, считая, что обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование без обучения есть цель, лишённая средств.

В педагогической работе процессы воспитания и обучения тесно связаны друг с другом: воспитание так или иначе включает в себя элементы обучения – взрослый, рассказывая ребенку о нормах поведения, передает определенные знания, закрепляет их в поведении ребенка. Кроме того, стиль общения и методы организации обучения включают в себе большой

воспитательный потенциал. Совпадают и некоторые методы работы, используемые в процессе обучения и в процессе воспитания – беседа, рассказ, упражнение и др.

Образование человек получает в школе, в высшем или среднем специальном учреждении, кроме того можно получить дополнительное образование в кружках, студиях и других творческих коллективах. Можно заниматься самообразованием, используя книги, обучающие программы и другие средства новых технологий.

2. Гуманистические основания целостного педагогического процесса.

Гуманизм - [лат. humanus – человеческий, человеческий] признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений.

Предпосылки развития гуманистической идеи в педагогике связаны с эпохой Возрождения и такими именами в философии и литературе как В. Да Фельтре, Ф.Рабле, Т.Мор, Т.Кампанелла. В педагогике принцип гуманизма появляется с работами Я.А.Коменского, Ж-Ж. Руссо, О.Декроли (1871-1932), М.Монтессори (1870-1952), С.Френе(1896-1966), Р.Штайнер (1861-1925), Я.Корчак(1878-1942) . Все они признавали право ребенка быть свободным, самобытным, неповторимым и отрицали принуждение как метод воспитания. Современная отечественная гуманистическая педагогика связана с именами Н. Рериха(1874-1947) , В.А. Сухомлинского (1918-1970), М.М. Бахтина, В.С. Библера, Ш.А.Амонашвили (1931 -), В.А. Караковского (1932-) и др.

Таблица 3

Элементы педагогических систем Я.Корчака и В.А.Сухомлинского

Элементы системы	Я. Корчак	В. А. Сухомлинский
Цель воспитания	благо ребенка	всестороннее развитие личности, уважающей другого человека
Принципы воспитания	-уважения личности и прав ребенка -доверия -«не вредить» -опора на положительное активности и самостоятельности -воспитание через труд -добровольности -воспитание через коллектив	-гуманистический и оптимистический подход -уважения и требовательности - единство обучения, воспитания и труда, -единство педагогического воздействия и самовоспитания -воспитание в коллективе и через коллектив -отказ от наказаний
Методы и приемы воспитания	-личный пример -метод «разумного воспитания (ослабление отрицательных и усиление положительных черт	-педагогическое требование -отказ от наказаний -поощрение -пример взрослого

	характера ребенка) -беседа -метод письменного общения -поощрение и наказание -самовоспитание	
Средства воспитания	-авторитет педагога -самоуправление -труд -общественное мнение коллектива -любовь к детям -уважительное отношение к личности ребенка, к «тяжелой работе роста»	-красота природы, слова -мир музыки -литература -любой вид творчества -доверительные отношения между педагогом и ребенком -любовь к детям -личность педагога

По мнению В.А.Караковского гуманизация педагогического процесса может рассматриваться как

- ориентация на личность ребёнка, его интересы и способности;
- инвариантность (ситуации выбора, свобода);
- мягкие и опосредованные подходы – диалог, групповая дискуссия, метод педагогических ситуаций, создание условий для самореализации личности

В целом, развитие идеи гуманизма отражена в следующих постулатах:

- Уважение к личности Человека (Ребенка и Педагога);
- Свободное развитие личности, способностей;
- Отказ от наказания, опосредованные методы воспитания;
- Ситуация выбора;
- Благо человека;
- Человек на служении добру и другим людям

3. Воспитание как процесс формирования личности Воспитание в целостном педагогическом процессе

Целостный педагогический процесс, как уже было сказано, выполняет три взаимосвязанные функции: обучающую, воспитывающую и развивающую. Рассмотрим воспитание подробно. Оно нередко отождествляется с процессом социализации личности, однако, процесс социального развития человека понятие более широкое, чем воспитание. Социализация отражает влияние различных факторов бытия и плюс воздействие воспитательной работы в семье, школе или детском доме, колонии для преступников или трудовом коллективе, кооперативе и т.п.

Воспитание в широком социальном смысле — совокупность формирующих воздействий всех общественных институтов, обеспечивающих передачу из поколения в поколение социально-культурного опыта, норм и ценностей, формирование мировоззрения личности.

В этом значении воспитание ближе всего к тому, что в социологии и других науках о поведении (психологии, философии, педагогике) называют социализацией личности.

Под социализацией понимают процесс социального развития человека под влиянием всей совокупности факторов социальной жизни, процесс освоения человеком социальных ролей, норм поведения в обществе.

В ФЗ «Об образовании в РФ» воспитание определяется как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Воспитание рассматривается в науке как один из факторов развития, социализации человека и определяется как целенаправленный процесс формирования личности в рамках организованной воспитательной системы, как совокупность влияний, взаимоотношений, взаимодействий людей в разных сферах жизни (в семье, в системе образования, в различных социальных группах, объединениях).



Рис. 1. Воспитание в широком смысле

Теория воспитания изучает воспитание как педагогический процесс, организованный и направленный на формирование личности.

Термин воспитание имеет и узкое педагогическое значение — специально организованная деятельность, направленная на формирование определенных качеств человека, осуществляемая во взаимодействии педагогов и воспитанников в рамках воспитательной системы. Деятельность педагогов в таком случае называется воспитательной работой. Воспитание

как организованная педагогическая деятельность с конкретными целями - воспитательная работа.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности педагогом или коллективом. Позитивная реакция личности на педагогические воздействия обусловлена учетом её потребностей, интересов и физиологических возможностей. Цели, характер и содержание воспитания определяются потребностями общества, интересами государства и правящих классов. Цели воспитания следует рассматривать в нескольких аспектах:

а) формирование заинтересованности в постоянном пополнении знаний и умений, выявлению новых способов учебно-познавательной деятельности;

б) формирование мотивации и опыта деятельности т.е. стремление осознать, чем хочу заниматься? И желание трудиться прилежно, доводя дело до конца;

в) формирование культуры и опыта общения с людьми;

г) формирование субъективно-личностных предпочтений, вкусов, духовных запросов и т.п.

Немецкий специалист Ф.В. Крон выделил шесть подходов к воспитанию:

- Воспитание как своеобразное принуждение (Платон);

- Воспитание как помощь ребенку в жизни (Песталоцци);

- Воспитание как создание условий для свободного развития ребенка (Руссо);

- Воспитание как управление и надзор (Герbart);

- Воспитание как руководство со стороны взрослых и опытных людей (Макаренко);

- Воспитание как выработка заданных норм (бихевиоризм).

Процесс – последовательная смена состояний педагогической системы.

Структура процесса воспитания включает следующие компоненты:

- целевой – определение целей воспитания;

- содержательный – разработка содержания воспитания;

- операционно-деятельностный – организация воспитывающей деятельности и взаимодействия участников воспитательного процесса;

- оценочно-результативный – проверка, оценка и анализ результатов воспитания.

Закономерности процесса воспитания:

- соответствие воспитания требованиям общества;

- единство целей, содержания и методов воспитания;

- единство обучения, воспитания и развития личности;

- воспитания в деятельности;

- активности воспитания;

- единства воспитания и общения;

- воспитания в коллективе;

- зависимости воспитания от возрастных особенностей.

Принципы воспитания:

- воспитание направлено на развитие личности, на формирование творческой индивидуальности;
- воспитание проходит в процессе освоения воспитанниками культуры и в соответствии с особенностями культурной среды;
- воспитание требует вовлечения детей в совместную деятельность, в сознательную и развивающую деятельность;
- воспитание должно быть связано с жизнью;
- воспитание связано с трудом, опытом и жизнью воспитанника;
- в воспитании следует опираться на положительные стороны воспитанника;
- в воспитании следует сочетать педагогическое руководство с самостоятельностью, самостоятельностью воспитанников;
- в воспитании должно сочетаться уважение к личности воспитанника с требовательностью к нему.

Содержание воспитания рассматривается в 3 значениях:

- это совокупность знаний, норм поведения, ценностей, идей и идеалов, элементов материальной и духовной культуры общества, которые подлежат усвоению, превращению в индивидуальный внутренний мир личности;
- с позиции личностного подхода содержание воспитания рассматривается как совокупность индивидуальных качеств, опыта, потребностей, социально приемлемых свойств личности, его культуры и системы ценностей;
- под содержанием воспитания также понимается воспитательная деятельность учреждения: определение целей и задач работы, видов, форм деятельности воспитателей и воспитанников.

Содержание (направления) воспитания обычно рассматривается в следующих аспектах: воспитание гражданское (в том числе патриотическое), нравственное, физическое; воспитание интереса к познавательной деятельности, трудовое, эстетическое, экологическое; воспитание умения работать в коллективе.

Направления воспитания:

- нравственное
- трудовое
- умственное
- физическое
- экономическое
- военно-патриотическое
- гражданское
- правовое
- экологическое
- эстетическое воспитание.

Средства воспитания - различные виды деятельности, орудия труда, предметы культуры, включенные в воспитательную деятельность.

Методы воспитания – совокупность способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательного взаимодействия.

На достижение целей воспитания ориентированы методы воспитания, которые можно подразделить на три крупных блока:

1. Методы формирования сознания личности.
2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
3. Методы стимулирования деятельности.



Рис. 2. Методы воспитания

К первой группе методов относят убеждение, внушение, беседы, лекции, дискуссии, а так же метод примера. Вторая группа методов включает: педагогическое требование, общественное мнение, приучение, поручение, создание воспитывающих ситуаций. В третью группу методов входят: соревнования, поощрения, наказание, создание ситуации успеха.

Среди общих причин (условий, факторов), определяющих выбор методов, средств и форм воспитания, прежде всего должны быть учтены следующие:

Цели и задачи воспитания: цель определяет методы, средства и формы. Какова цель, такими должны быть и методы, средства и формы ее достижения.

Воспитатель выбирает только те методы, средства, формы с которыми он знаком, которыми владеет. Но стоит учитывать, что не стоит ограничиваться лишь определенным набором знаний, педагогу стоит учиться и развиваться и после пробовать применять эти знания уже на детях. Многие сложны, требуют большого напряжения сил: незаинтересованные педагоги предпочитают обходиться без них. Следствие — гораздо более низкая эффективность воспитания, чем она могла бы быть при использовании

разнообразных методов, средств и форм адекватных целям, задачам и условиям.

Выбор метода средств и форм воспитания зависит от стиля педагогических отношений. При товарищеских отношениях будет действенным один метод, при отношениях нейтральных или отрицательных приходится выбирать другие пути взаимодействия.

Метод зависит от характера вызываемой им деятельности. Заставить воспитанника заниматься легким или приятным делом — это одно, а добиться выполнения им серьезного и непривычного труда — совсем другое.

Проектируя методы воспитания, надо предвидеть психическое состояние воспитанников в то время, когда методы будут применяться. Это не всегда разрешимая для воспитателя задача, но, по крайней мере, общее настроение, отношение воспитанников к проектируемым методам должно быть учтено заранее.

Вопросы:

1. Что называется воспитанием?
2. Перечислите и охарактеризуйте принципы воспитания.
3. Охарактеризуйте подходы к воспитанию Ф.В. Крона.

3 Обучение как педагогический процесс Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения.

Теперь подробнее рассмотрим обучающую функцию педагогического процесса. Итак, обучение – это общественно – организуемый процесс постоянной передачи, предшествующими поколениями последующим, социально значимого опыта.

Обучение можно рассматривать в двух аспектах: общее образование и профессиональное обучение. В нашей стране общее образование можно получать в школе и в системе дополнительного образования (кружки, студии художественного творчества, самообразование). Профессиональное обучение организовано в организациях среднего профессионального образования (колледжах, училищах, техникумах) и в организациях высшего образования (институтах, университетах, академиях). Научно-исследовательской работой занимаются в магистратуре, аспирантуре, докторантуре.

Высшее образование предполагает, что работник с таким дипломом часто становится руководителем, следовательно важно знать методы педагогического воздействия на подчиненных сотрудников.

Перечислим некоторые нравственно-психологические качества, которыми должен обладать руководитель.

– Изучать исполнительские и творческие возможности подчиненных, что бы учитывать их при распределении обязанностей.

– Задания и распоряжения необходимо давать в спокойном тоне, сформулировать их чётко, полно и конструктивно. Важно что бы все поняли:

что нужно сделать, как это сделать, какой ожидается результат. Сроки исполнения назвать сжатыми, но реальными.

– Непременное условие успеха любого мероприятия – поощрение за успешную работу и высказывание замечаний за упущения и недостатки. Как правило, похвала и замечания оказывают воздействие не только на тех к кому это относится, но и на коллектив.

– Добиться от исполнителей четкой и слаженной работы поможет авторитет. Но он не обеспечивается автоматически служебным положением. Росту авторитета способствуют терпимость к слабостям людей, не мешающим их работе, чувство самоконтроля и самообладания.

– Основой здоровых взаимоотношений между руководителем и подчиненным является взаимное уважение.

В настоящее время нет устоявшейся классификации методов обучения. Особенно часто классифицируют по источнику получения информации: словесный, наглядный или практический метод обучения.

Но можно классифицировать по степени проявления учеником самостоятельности: объяснительно-иллюстративный (репродуктивный); частично-поисковый (частично самостоятельный); проблемный и исследовательский методы являются наиболее самостоятельными и творческими методами получения информации с элементами руководства педагогом.

Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения – это **принцип педагогической деятельности**. Процесс обучения должен быть спроектирован и осуществлен так, чтобы и содержательная, и процессуальная его стороны выполняли функции, определяемые потребностями личности, общества, государства.

Основной смысл *образовательной функции* состоит в освоении учащимися системы научных знаний, умений, компетентностей и опыта их использования на практике.

Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. Наиболее полная реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность.

Умение как умелое действие направляется четко осознаваемой целью, а в основе навыка, т. е. автоматизированного действия, лежит система упрочившихся связей. Умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают ее постепенное усложнение. Для выработки навыков необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях.

Компетенция выступает как нормативное требования к образованию человека, а компетентность – как интегрированное качество личности

человека, показывающий уровень овладения компетенцией, опытом применения знаний и умений на практике.

Воспитательная функция неразрывно связана с содержанием, формой и методами обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения учителя с учащимися. Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Формирование личности вообще невозможно без усвоения системы нравственных и других понятий, норм и требований.

Помимо содержательного компонента, обучение несет в себе развивающий компонент, т. е. выступает не только как процесс передачи знаний, но и как средство развития мышления учащихся.

Развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия учителей и учащихся на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения на развитие личности ученика закрепила в термине «развивающее обучение».

В российской педагогике существует несколько *концепций развивающего обучения*, предложенных разными авторами. Их можно разделить на две группы:

ориентированные на психическое развитие – концепция общего психологического развития (Л. В. Занков), концепция развития творческого мышления (З. И. Калмыкова), концепция формирования операций мышления (Е. Н. Кабанова-Меллер);

учитывающие личностное развитие – концепция развивающего обучения (В. В. Давыдов и Б. Д. Эльконин), концепция развивающего обучения через совместное творчество (С. А. Смирнов), концепция развивающего обучения (Г. А. Цукерман).

Вопросы:

1. В чём сущность воспитания и каковы его цели?
2. Какие методы воспитания Вы знаете?
3. Каковы основные подходы к классификации методов обучения?
4. Каковы основные компоненты педагогического процесса?
5. Что представляет собой образование и какова его структура?

Литература:

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. МО и науки РФ / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова ; [Российская Академия образования]. - Москва : Юрайт, 2016. - 314 с. - (Бакалавр. Базовый курс).

2. Закон об образовании в РФ// <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/2.html>

3. Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. История педагогики и образования : учеб. пособие по направлению 050100.62 Педагогическое

образование и представляет собой отдельный модуль в программе по курсу «Педагогика». - Красноярск ; Лесосибирск : СФУ, 2014

4. Панфилова, А. П. Взаимодействие участников образовательного процесса : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / А. П. Панфилова, А. В. Долматов ; [под ред. А. П. Панфиловой ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. - Москва : Юрайт, 2015. - 486, [1] с. : табл. - (Бакалавр. Базовый курс)

5. Подласый, И. П. Педагогика : учебник для академического бакалавриата : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования. Т. 2. Практическая педагогика. Кн. 1. - Москва : Юрайт, 2015. - 491 с. : рис., табл. - (Бакалавр. Академический курс).

6. Ситаров, В. А. Теория обучения. Теория и практика : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методич. отделом высш. образования / В. А. Ситаров. – М. : Юрайт, 2016. – (Бакалавр. Базовый курс)

7. Сластенин В.А. Педагогика: доп. МО РФ в кач-ве учебника для студентов высш. учеб. заведений.. – М.: Академия, 2008

8. Социальная педагогика [Электронный ресурс] : учебник для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Инфра-М, 2016. – 320 с. – (Высшее образование. Бакалавриат)

9. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование : учеб. для студентов, обучающихся по направлению подготовки "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано УМО вузов РФ по психолого-педагогическому образованию / Л. Л. Супрунова, Ю. С. Свиридченко ; под ред. Л. Л. Супруновой. - М. : Академия, 2013. - 233, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Бакалавриат).

10. Технологии воспитательной работы / сост. З.У. Колокольникова, С.В. Митросенко и др. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2016

11. ФГОС ООО // <http://минобрнауки.рф/документы/543>

12. Хухлаева, О. В. Поликультурное образование : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 282, [1] с. - (Бакалавр. Углубленный курс)

Тема 1.3 ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ, ПРОЦЕСС, РЕЗУЛЬТАТ И СИСТЕМА

ЛЕКЦИЯ 3. Образование как ценность, процесс, результат и система

План лекции:

1. Образование как социокультурный феномен и педагогический процесс.
2. Образование как общечеловеческая ценность.
3. Образовательная система России Уровни и формы образования. ФЗ «Об образовании в РФ».
4. Управление образовательными системами.

1. Образование как социокультурный феномен и педагогический процесс.

Проблема места и роли образования в обществе обусловлена самой человеческой природой. В живой природе человек сам по себе является феноменом, это признается большинством философских учений, в том числе и совсем не гуманистической направленности.

Образование – это процесс и результат приобщения человека к знаниям о мире, ценностям, опыту, накопленному предшествующими поколениями.

Образование можно рассматривать как своеобразный способ вхождения человека в мир науки и культуры. Термин «культура» в переводе с латинского языка означает «вращивание, совершенствование», а применительно к человеку – это вращивание, совершенствование, формирование его образа. Исходя из данной трактовки *культура является и предпосылкой, и результатом образования* человека. В процессе образования человек осваивает культурные ценности – исторические, художественные, архитектурные и пр. Поскольку содержание образования черпается и пополняется из наследия науки и культуры, а также из жизни и практики человека, то образование является социокультурным феноменом и выполняет следующие **социокультурные функции**:

- вхождение человека в мир науки и культуры;
- социализация человека;
- обеспечение преемственности поколений;
- обеспечение трансляции культурных ценностей;
- обеспечение сохранения и развития национальных традиций;
- способствование активному ускорению культурных перемен в общественной жизни.

Образование является средством трансляции культуры, овладевая которой, человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным развивать и приумножать потенциал мировой цивилизации.

Б.С.Гершунский: “ образование мы можем рассматривать как ценность, систему, процесс и результат”

образование - общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим

социально значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом плане процесс становления личности в соответствии с генетической и социальной программами (В.С.Леднев).

образование - целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов). (Закон об Образовании, 1992)

образование – «совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутые в результате учебно-воспитательной работы» (Педагогический словарь)

В Законе «Об образовании» (1992) под получением гражданином (обучающимся) образования понимается «достижение и подтверждение им определенного образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующим документом» (Закон об Образовании, 1992)

В ФЗ «Об образовании в РФ» (2012) образование рассматривается как – «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов (ФЗ «Об образовании в РФ, 2012»)

Образование, так же как и науку, можно рассматривать **в трех аспектах:**

- это целостная **система знаний** человека о мире, подкрепленная соответствующими навыками в различных сферах активности;
- это целенаправленное **обучение** личности, формирования у нее определенных знаний и навыков;
- это система **социальных институтов**, обеспечивающих допрофессиональное и профессиональное обучение.

Целью образования является приобщение человека к убеждениям, идеалам и ценностям господствующей части общества.

Функции образования:

- воспитание;
- социализация;
- подготовка квалифицированных специалистов;
- приобщение к современным технологиям и другим продуктам культуры.

Образованный человек — человек, который овладел определенным объемом систематизированных знаний и, кроме того, привык логически, выделяя причины и следствия, мыслить.

Человек является типичным социальным явлением. Это означает, что общество и государство представляет ему необходим среду для полноценной жизнедеятельности и самореализации. Человеческая природа подразумевает не просто социальное существование в виде интенсивного обмена информацией с существами себе подобными, но и включение в социальные процессы на уровне образования, культуры, экономики, производства, экологии и т.д.

Человек обладает разумом, способным к абстрактному мышлению, речью, языком, сложной психикой, важной составляющей которой является воображение. Подобные преимущества человека наделяют его оригинальным поведением, позволяют преодолеть инстинктивные влечения, придавая не только значительное разнообразие его поступкам, но и увеличивая ответственность за них. И если общество зависит от интенсивности общения, обмена ценностями, нормами, продуктами деятельности индивидов, то он, безусловно, заинтересовано в том, чтобы создавать такие социальные институты, которые бы занимались образованием как социальным заказом общества.

Цель образования - формирование социально и личностно компетентной, гуманистически ориентированной личности, способной гармонично сочетать интересы государства, общества и личности; способной к полноценному активному социально позитивному функционированию, саморазвитию и развитию социума.

Образование - это способ вхождения человека в мир науки и культуры. Необходимо учитывать, что образование всегда функционирует в рамках определенной культуры, оно вписано в ту или иную систему культуры. Феномены культуры искусственны, ибо они созданы человеческими индивидами для удовлетворения их духовных потребностей. К таким феноменам культуры относится и образование, которое занимает определённое место в системе культуры, причём его роль зависит от ценностей и идеалов конкретной культуры, конкретного общества.

В процессе образования человек осваивает духовные ценности общества. Культура выступает предпосылкой и результатом образования человека. Овладевая культурой, он не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к активной деятельности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножать потенциал мировой цивилизации.

Таким образом, **образование является необходимым и важным фактором развития, как экономики, политики, культуры, так и всего общества.**

Результатом образования является интегрирование полученного объема знаний, навыков и умений с личностными качествами индивидов и способность самостоятельно использовать свои знания в условиях как конкретного общества, так и социума в широком смысле.

Однако социально - культурные условия в современном мире таковы, что не все индивиды могут выявить свой творческий потенциал, осуществить самореализацию, которая, как правило, требует получения высшего образования.

От образования зависит действенность всех социальных, экономических, политических и других процессов развития общества, наращивание интеллектуального, духовного, социокультурного потенциала страны.

Культура и образование выступают в качестве одного из ведущих факторов общественного процесса и развития цивилизации. Осознание взаимосвязи образования и культуры, необходимости культурного императива в определении содержания образования дает основание говорить о культурологическом смысле содержания образования, главная задача которого развивать способности личности во всех сферах ее деятельности через приближение к достижениям мировой и отечественной культуры, через овладение знаний о природе, обществе и человеке.

Низкий уровень образованности вовсе не подразумевает отсутствие системы образования в социуме.

Образование по своей сути является деятельностью, процессом. Более точно - процессом движения от целей к результату, процессом субъектно-объектного и субъектно-субъектного взаимодействия педагогов с учащимися, когда учащийся, студент, слушатель по мере всё более активного, глубокого и всестороннего участия в процессе обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития превращается из достаточно пассивного объекта деятельности педагога в полноправного соучастника, иными словами, в субъект педагогической взаимодействия.

Педагогический процесс проходит в определённых организационных формах, которые могут быть самостоятельными, групповыми и коллективными. Привлекаются самые разнообразные средства образования - учебные и методические тексты, наглядные пособия, различные технические средства обучения. Образовательный процесс специфичен по своей направленности. И в своём содержательном и в организационном аспекте он зависит от поставленных целей и ожидаемых результатов образовательной деятельности.

Качество, результат социального образования, таким образом, следует оценивать как на индивидуально-личностном уровне, с учётом реальных образовательных приобретений личности, так и на общественном, государственном и даже на общецивилизационном уровне, когда фиксируется тот непреложный факт, что всесторонний прогресс каждой страны, каждого социума немислим без соответствующего образования и того внимания, которое уделяют государство и общество образовательной сфере.

Важно подчеркнуть, что **результат образования** может и должен оцениваться опосредованно, на уровне экономического, нравственного,

интеллектуального, научно-технического, культурного, экологического, демократического, правового, ментального состояния и потенциала социума, государства, цивилизации в целом.

Образование — одна из важнейших сфер социальной жизни, от функционирования которой зависит интеллектуальное, культурное, нравственное состояние общества.

Конечный результат сводится к образованности индивида, т.е. его новому качеству, выраженному в совокупности приобретенных знаний, умений и навыков.

Образование сохраняет свой потенциал в качестве определяющего фактора социально-экономического развития России. Нормативные акты образования изложены в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Образование как общечеловеческая ценность.

Ценностная характеристика образования представляет собой три взаимосвязанных блока:

- образование как ценность государственная,
- образование как ценность общественная,
- образование как ценность личностная.

Ценность – идеи, вещи, явления, смыслы, имеющие позитивную значимость для человека и общества.

Ценностями занимается *аксиология* – философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, коллектива, общества, их соотношения с миром реальности, изменении ценностно-нормативной системы в процессе исторического развития.

В общей аксиологии категория ценности применима к миру человека и обществу. Отсюда выделяются ценности *социальные* – общественно значимые для личности, социальной общности, общества в целом материальные, социальные объекты, духовная деятельность человека и ее результаты.

Вне человека и без человека понятие ценности существовать не может, так как оно представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. К ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом. Ценность того или иного объекта определяется в процессе его оценки личностью, которая выступает средством осознания значимости предмета для удовлетворения ее потребностей. Ценность объективна, складывается в процессе социально-исторической практики. Оценка же выражает субъективное отношение к ценности и может быть не только положительной, но и отрицательной. Именно благодаря оценке происходит выбор предметов, нужных и полезных человеку и обществу. Аксиологические характеристики педагогической деятельности отражают ее гуманистический смысл. Педагогические ценности зависят от социальных, политических, экономических отношений в

обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики. *Педагогические ценности* представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система (В.А. Сластенин).

Образование как ценность: значимость, престиж, полезность и т.д.

так или иначе относящимися к глобальной проблеме выживания и совершенствования цивилизации на основе воспроизводства и наполнения новым содержанием таких понятий как нравственность, образованность, профессионализм и культура

“Образование как ценность всегда связана с достаточно устойчивой парадигмой, сложившейся в общественном и личном сознании” (Б.С.Гершунский)

Образование включает в себя такие ценности:

Ценность **знания** (Петр I, М.В.Ломоносов, Н.М.Карамзин, К.Э.Циолковский, К.Д.Ушинский и др.),

ценности **научных методов** в постижении бытия, ценности **мысли** и ее научных приемов (Н.И.Пирогов, Д.И.Менделеев, И.И.Мечников, И.М.Сеченов)

ценность **личности**

3. Образовательная система России Уровни и формы образования. ФЗ «Об образовании в РФ».

“Система образования - социальный институт, призванный обеспечить процесс образования”

Согласно Закона Об образовании (1992), система образования в РФ представляет собой совокупность взаимодействующих:

преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности;

сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов;

органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций

Согласно ФЗ «Об образовании в РФ (2012) понятие системы образования несколько расширяется :

1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;

2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления,

осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования (2012)

1) признание приоритетности образования;

2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;

3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности;

4) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;

5) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе;

6) светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

7) свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека;

8) обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;

9) автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций;

10) демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями;

11) недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования;

12) сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования. (СТ 3)

Образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение,

обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование).

В РФ устанавливаются следующие уровни общего образования:

- 1) дошкольное образование;
- 2) начальное общее образование;
- 3) основное общее образование;
- 4) среднее общее образование.

В РФ устанавливаются следующие уровни профессионального образования:

- 1) среднее профессиональное образование;
- 2) высшее образование - бакалавриат;
- 3) высшее образование - специалитет, магистратура;
- 4) высшее образование - подготовка кадров высшей квалификации.

Дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Образовательная организация - это некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 2012, Ст2)

Типы образовательных организаций РФ:

1) дошкольная образовательная организация - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми;

2) общеобразовательная организация - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и (или) среднего общего образования;

3) профессиональная образовательная организация - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования;

4) образовательная организация высшего образования - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность.

5) организация дополнительного образования - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам;

6) организация дополнительного профессионального образования - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее

деятельности образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам. (СТ 23)

Государственные органы управления образованием: федеральные (центральные), республиканские, краевые, областные, автономных регионов, муниципальные (местные).

К компетенции государственных органов управления системой образования относятся:

- разработка и проведение единой государственной политики в сфере образования;

разработка утверждение и реализация образовательных программ и ФГОС;

создание, реорганизация, ликвидация федеральных государственных образовательных организаций;

- лицензирование, аккредитация и аттестация образовательной деятельности;

государственный контроль (надзор) в сфере образования за деятельностью организаций;

контроль за исполнением законодательства РФ в бюджетной и финансовой дисциплине в системе образования (СТ 6-9).

4. Управление образовательными системами.

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. [В.А.Сластёнин и др., Педагогика: Академия, 2008-576 стр].

Управление — совокупность системы скоординированных мероприятий, направленных на достижение значимых целей организации. [Зиновьев Ф.В. и др. Искусство управлять: Уч. – Серафимович, 2002]

Управление - это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу. Управление как таковое является и стимулирующим элементом социальных изменений, и примером значительных социальных перемен" (Питер Друкер).

Управленческая деятельность в психологическом плане трактуется как синтез индивидуальной и совместной деятельности, поэтому она характеризуется не прямой, а опосредованной связью с конечными результатами функционирования организации. Чем меньше управленческая деятельность имеет непосредственно исполнительских функций, тем выше ее эффективность. [Психология менеджмента. Конспект лекций. Ревская Н. Е. стр 18]

Разделение труда по мере развития производственных отношений привело к выделению специфических трудовых процессов — процессов управления.

Менеджмент (управление) — воздействие одного лица или группы лиц (менеджеров) на другие лица для побуждения действий, соответствующих достижению поставленных целей при принятии на себя менеджерами ответственности за результативность воздействия.

Сама по себе общность задач управления позволяет формулировать общие законы управления, а анализ и обобщение практики управления дает возможность, опираясь на эти законы, конкретизировать содержание управления в рамках науки управления (менеджмента).

Управление осуществляется в рамках единого процесса управления (кольца управления), что показано на рис. 1.1.



Рис. 3. Кольцо управления

Управление включает три аспекта:

- "Кто" управляет "кем" (институциональный аспект);
- "Как" осуществляется управление и "как" оно влияет на управляемых (функциональный аспект);
- "Чем" осуществляется управление (инструментальный аспект).

В деятельности любого предприятия следует выделить цели и ограничения. Они выполняют следующие основные задачи в управлении:

- сопоставление существующего состояния с желаемым ("где мы?" и "куда идем?");
- руководящие требования к действиям ("что надо сделать?");
- критерии принятия решений ("какой путь лучший?");
- инструменты контроля ("куда мы в действительности пришли и что из этого следует?" (рис. 4).



Рис. 4. Сущность менеджмента

Основные виды целей:

- стремление к доходу;
- стремление к имущественному состоянию;
- стремление к благосостоянию;
- стремление к увеличению оборота ("доли рынка");
- стремление к снижению расходов;

- завоевание имиджа.

Педагогическая система является самостоятельной развивающейся и управляемой целостностью, состоящей из ряда компонентов. Функционирование педагогической системы направлено на достижение целей, обусловленных потребностями общества, которые должны быть достигнуты в строго определенное время (9 – 11 лет). Цели определяют содержание педагогической системы, которое, в свою очередь предполагает многообразие форм и методов ее реализации. Педагогическая система характеризуется уровнем достигнутых результатов.

Системообразующие факторы педагогической системы. Важнейшим системообразующим фактором является *цель совместной деятельности учителей и учащихся*. Цель школы – сформировать основы базовой культуры, включающей интеллектуальную, эстетическую, нравственную, трудовую, экологическую, правовую культуру личности.

Социально – педагогические и временные условия функционирования педагогической системы. Принято выделять две группы условий:

Общие. К ним относятся социальные, экономические, культурные, национальные, географические условия.

Специфические. К ним относятся особенности социально – демографического состава учащихся; местонахождение школы; материальные возможности школы; оборудование учебно – воспитательного процесса.

Структурные компоненты педагогической системы. Структура управляющей системы представлена четырьмя уровнями управления.

Первый уровень – директор школы; руководители совета школы, ученического комитета.

Второй уровень – заместители директора школы.

Третий уровень – учителя, воспитатели, классные руководители.

Четвертый уровень – учащиеся, органы классного и общешкольного ученического самоуправления.

Функциональные компоненты педагогической системы.

Функциональные компоненты – педагогический анализ, целеполагание и планирование, организация, контроль, регулирование и корригирование отражают педагогический процесс в движении, изменении, определяя логику его развития и совершенствования. **(В. А. Сластенина Стр. 492 – 497)**

Управление современной школой как сложной педагогической системой требует от руководителя научного подхода в построении целостной системы управления ею и перевода в режим развития. Для этого необходимо четко определить:

1. Реальный вид и цель школы.
2. Информационное обеспечение: выявить интересы, возможности учеников, запросы их родителей.
3. Оценить кадровые, материально-технические, психологические условия, для удовлетворения выявляемых потребностей.

4. Определить (выбрать, разработать) свой вариант учебного плана.
5. Выбрать систему обучения: индивидуальную, классно-урочную, лекционно-практическую, циклопоточную для школ различных ступеней и групп учащихся.
6. Определить режим организации учебно-воспитательной работы (5—6-дневная неделя, первая и вторая половина дня).
7. Определить приоритетные условия: кадровые, материально-технические, финансовые, научно-методические, социально-психологические — для достижения в школе поставленных целей. (Сергеева В. П. Стр. 37-38)

Школа, как и любое другое образовательное учреждение, - это целостная, открытая, взаимодействующая с внешней средой система. Будучи составной единицей муниципального, регионального и федерального образовательного комплекса, школа входит в более широкие образовательные системы

Школа как система имеет свою внутреннюю среду. Это системы взаимодействия, например: учащиеся – учащиеся, учителя – учащиеся, учителя – родители и т.д. Кроме того, это система взаимодействия, определяющегося направленностью целей и задач обучения, воспитания, развития, с одной стороны, и, с другой – адекватным содержанием образования, формами, методами и средствами. (Шамова Т. И. Стр. 25 – 27)

Вопросы:

1. Охарактеризуйте современную систему образования в РФ.
2. Проанализируйте нормативно-правовые документы в области образования в Российской Федерации
3. Охарактеризуйте типы образовательных учреждений в вашем городе, районе, регионе.

Литература

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. МО и науки РФ / В. И. Загвязинский , И. Н. Емельянова ; [Российская Академия образования]. - Москва : Юрайт, 2016. - 314 с. - (Бакалавр. Базовый курс).
2. Закон об образовании в РФ//<http://zakon-ob-obrazovanii.ru/2.html>
3. Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. История педагогики и образования : учеб. пособие по направлению 050100.62 Педагогическое образование и представляет собой отдельный модуль в программе по курсу «Педагогика». - Красноярск ; Лесосибирск : СФУ, 2014
4. Панфилова, А. П. Взаимодействие участников образовательного процесса : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / А. П. Панфилова, А. В.

Долматов ; [под ред. А. П. Панфиловой ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. - Москва : Юрайт, 2015. - 486, [1] с. : табл. - (Бакалавр. Базовый курс)

5. Подласый, И. П. Педагогика : учебник для академического бакалавриата : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования. Т. 2. Практическая педагогика. Кн. 1. - Москва : Юрайт, 2015. - 491 с. : рис., табл. - (Бакалавр. Академический курс).

6. Ситаров, В. А. Теория обучения. Теория и практика : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методич. отделом высш. образования / В. А. Ситаров. – М. : Юрайт, 2016. – (Бакалавр. Базовый курс)

7. Скоробогатов А.В. Нормативно-правовое обеспечение образования / А.В. Скоробогатов, Н.Р. Борисова – Казань: Познание, 2014.

8. Слостенин В.А. Педагогика: доп. МО РФ в кач-ве учебника для студентов высш. учеб. заведений.. – М.: Академия, 2008

9. Социальная педагогика [Электронный ресурс] : учебник для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Инфра-М, 2016. – 320 с. – (Высшее образование. Бакалавриат)

10. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование : учеб. для студентов, обучающихся по направлению подготовки "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано УМО вузов РФ по психолого-педагогическому образованию / Л. Л. Супрунова, Ю. С. Свиридченко ; под ред. Л. Л. Супруновой. - М. : Академия, 2013. - 233, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Бакалавриат).

11. Хухлаева, О. В. Поликультурное образование : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 282, [1] с. - (Бакалавр. Углубленный курс)

12. Штурба, В.А Образование как социально-культурный феномен / В.А. Штурба, С.С. Васильев // Историческая и социально-образовательная мысль. - №1. - 2009. - С. 32-38.

Тема 1.4 ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

ЛЕКЦИЯ 4. Воспитание как педагогический процесс

План лекции:

1. Целеполагание, методы и формы воспитания
2. Организация внеурочной деятельности
3. Технологии воспитания

4. Семья как субъект воспитания

1. Целеполагание, методы и формы воспитания

В широком педагогическом смысле воспитание – специальная деятельность, процесс целенаправленного формирования личности, предполагающий систему организованных средств воздействия на воспитуемых. (Крившенко)

Однако, Согласно современным подходам к процессу воспитания (гуманистической традиции) Личность нельзя рассматривать как зеркало, пассивно отражающее воздействия окружающего мира, или кувшин, куда взрослые вкладывают необходимое с их точки зрения содержимое. Исследования психологов и педагогов свидетельствуют о том, что в развитии личности воздействие внешних факторов (положительных и отрицательных) приобретает значение не само по себе, а в зависимости от индивидуальной позиции человека, его отношения к этим факторам. Влияния, идущие из окружающей среды, преломляются через личный опыт и потребности воспитанника

Воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателя и воспитуемых в процессе реализации общих целей. (Сысоева- Вайндорф, Крившенко)

Роль воспитания в формировании человека оценивается по-разному:

1) Одни утверждают, что при неблагоприятном влиянии среды и отягощенной наследственности воспитание бессильно и бессмысленно.

2) Существует и другая точка зрения, согласно которой воспитание – единственное средство изменения человеческой природы. Однако практика показало, что лозунг «Воспитание может все!» себя не оправдал.

3) Скорее всего, истинна третья позиция: воспитанием можно добиться много, но полностью изменить человека нельзя. Эффективность воспитания заключается в целенаправленном систематическом и квалифицированном руководстве. Слабость воспитания в том, что оно основывается на сознании человека и требует его участия, в то время как наследственность и среда действуют бессознательно и подсознательно.

В то же время процесс воспитания имеет свои особенности. Рассмотрим их.

1) Процесс воспитания отличается от других процессов, прежде всего, тем, что **объект воздействия является одновременно и субъектом формирования** качеств личности, которые планирует развивать воспитатель. Субъект-субъектный характер педагогического взаимодействия наиболее ярко проявляется именно в воспитательном процессе, так как воспитанник в воспитательном взаимодействии проявляет свою готовность воспринимать воспитательные воздействия или сопротивляется ему, выступает субъектом собственного развития и самоизменения.

2) Воспитание – это **многофакторный процесс**. Он осуществляется не только в школе, но и в семье, во внешкольных учреждениях. Серьезное влияние на формирование сознания и поведение ребенка, на развитие чувств оказывает литература, кино, ТВ.

3) В – третьих, это **длительный процесс**. Он начинается задолго до поступления ребенка в школу и продолжается после школы. Необходимые обществу свойства личности формируются в течение длительного периода. Гельвеций К. писал: «Мое воспитание еще не закончено. Вся моя жизнь есть, собственно говоря, одно длинное воспитание». Есть сензитивные периоды. Н-р, школьное воспитание оставляет глубокий след в сознании человека, потому что нервная система в молодом возрасте отличается высокой пластичностью и восприимчивостью.

4) Воспитательный процесс **характеризуется отдаленностью результата!!** Результаты его малозаметны для внешнего восприятия. Они не так быстро обнаруживают себя как в учебной работе. Проверить и оценить результаты воспитания гораздо сложнее, чем в обучении.

5) Воспитательный процесс - **непрерывный**. Заблуждаются воспитатели, – родители и учителя - полагающие, что одно яркое мероприятие, серьезный разговор способны изменить поведение ученика. Необходима система работы, освещенная определенной целью.

6) Это **целостный процесс**. Все качества личности воспитываются одновременно. Нельзя сначала воспитать трудолюбие, потом любознательность, потом отзывчивость и т. Д.

7) **Концентризм** – к одним и тем же качествам личности приходится возвращаться неоднократно.

8) Воспитание- **процесс, устремленный в будущее**. Воспитателям следует учитывать, что когда школьники вступят в самостоятельную жизнь, общественные идеалы, общественные отношения могут чем-то отличаться от существующих. Необходимо учитывать перспективу развития общественных отношений, видеть основные тенденции развития общества. Быть хорошим прогнозистом – важное качество педагога. Развивать способность к адаптации, активность, мобильность личности – одна из задач современного воспитания.

9) Воспитательный процесс характеризуется **вариативностью и неопределенностью результатов**. Существенные отличия результатов воспитания обусловлены индивидуальными различиями воспитанников, воспитательной ситуацией в семьях, характером и целями семейного воспитания, различиями в социальном окружении школьников и др.

10) Воспитание – **двусторонний процесс**. Огромную роль в воспитании играет личность педагога, отношение воспитанника к педагогу. «Влияние личности воспитателя составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями. Много значит дух заведения, но этот дух живет не в стенах, не на бумаге, но

в характере большинства воспитателей и оттуда переходит в характер воспитанников.» (К. Д. Ушинский)

Таким образом, воспитательный процесс – один из наиболее сложных педагогических процессов.

Важнейшей характеристикой воспитательного процесса является целеполагание. Наличие цели воспитания собственно превращает процесс социализации в педагогический целенаправленный процесс. Целеполагание зависит от ряда условий: культурно-исторических, социально-экономических, социально-педагогических.

Цели воспитания – мысленная модель желаемого результата

Цели воспитания: идеальные и реальные (с учетом условий воспитания)

Идеальная цель воспитания – всесторонне-развитая гармоничная личность

Реальная цель – создание условий для максимального развития всех сил и способностей ребенка. Реальная цель воспитания так или иначе отражена в нормативно-правовых документах, таких как Стратегия воспитания, Программа воспитания, Концепция воспитания.

Метод воспитания — система взаимосвязанных действий воспитателя и воспитуемых, обеспечивающих усвоение содержания воспитания. Метод воспитания характеризуется тремя признаками: конкретным содержанием воспитательной деятельности; определенным способом его усвоения; специфической формой взаимодействия участников воспитательного процесса. В каждом методе выражается своеобразие этих признаков, их совокупность обеспечивает достижение всех целей и задач воспитания.

На достижение целей воспитания ориентированы методы воспитания, которые можно подразделить на три крупных блока:

1. Методы формирования сознания личности.

2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.

3. Методы стимулирования деятельности.

В отличие от методов обучения воспитательные методы способствуют не столько усвоению знаний, сколько приобретению опыта использования уже полученных в процессе обучения знаний, формированию на их основе соответствующих умений, навыков, привычек, форм поведения, ценностных ориентаций.

Выбор наиболее эффективных методов воспитания определяется содержанием воспитания, особенностями воспитанников, способностями и возможностями воспитателя.

Под **средствами воспитания** понимают виды деятельности, развивающие личность. К ним относятся: труд, познание, общение, игра, спорт. В процессе деятельности человек достигает заранее намеченной цели, учится практически преодолевать трудности, приобретает положительный опыт поведения и т. д. В процессе деятельности создаются благоприятные

предпосылки для формирования моральных и волевых качеств личности. Однако в любом случае деятельность должна удовлетворять педагогическим требованиям. К средствам воспитания относятся речь педагога, а также различная деятельность: трудовая, игровая, учебная. Особым средством воспитания является коммуникативная деятельность (общение), поскольку при общении происходит не только обмен информацией, но и взаимное влияние участников общения друг на друга. К средствам относятся также различные объекты, используемые как предметная поддержка воспитательного процесса (плакаты, иллюстрации, репродукции, музыкальные и художественные композиции, элементы эстетического оформления окружающей среды и т.д.).

Формы организации воспитательной работы по содержанию очень близки к методам воспитания. Выделяются такие формы организации воспитательной работы, как массовая (праздники, соревнования), групповая (кружки, факультативы), индивидуальная.

Выбор методов, средств и форм воспитания

Нет методов, средств и форм хороших или плохих, ни один путь воспитания не может быть заранее объявлен эффективным или неэффективным без учета тех условий, в которых он применяется. Какими причинами детерминируется применение того или иного метода, средства или формы? Какие факторы влияют на их выбор и заставляют воспитателя отдавать предпочтение тому или иному пути достижения цели.

На практике всегда стоит задача не просто применить один из методов, средств или формы а выбрать наилучшие — оптимальные.

Выбор, предпочтение тех или иных методов средств и форм воспитания, та или иная их комбинация зависят от конкретной педагогической ситуации. **При этом выборе важно учитывать следующие обстоятельства:**

- конкретное направление воспитания
- характер и уровень развития воспитанников. Понятно, что нельзя применять одни и те же методы средств и форм воспитания воспитания для старших и младших классов, для студентов и аспирантов:
 - уровень зрелости конкретных учебных групп, трудовых коллективов, в которых осуществляется воспитательный процесс: по мере роста степени сформированности положительных качеств коллектива, его зрелости должны соответствующим образом гибко изменяться и методы средств и форм воспитания воспитательной деятельности.
 - личностные, индивидуальные особенности воспитанников: нельзя применять одни и те же воспитательные методы средств и форм воспитания для старых и молодых, для людей, относящихся к разным психологическим типам, темпераментам и т.п.

Воспитание при соответствующем инструментальном обеспечении выступает как общественно-государственная технология трансляции

культуры от поколения к поколению, подготовки детей к активной созидательной деятельности.

Согласно ФГОС нового поколения успешность современного человека определяют ориентированность на знания и использование новых технологий, активная жизненная позиция, установка на рациональное использование своего времени и проектирование своего будущего, активное финансовое поведение, эффективное социальное сотрудничество, здоровый и безопасный образ жизни.

Содержание воспитания учащихся в рамках реализации ФГОС опираются на психолого-педагогические подходы к социальному и личностному развитию детей, разработанные в России и за рубежом в XX - начале XXI вв.: социокультурный, аксиологический, гуманистический, системный, деятельностный, возрастной, развивающий, субъектный, личностно-ориентированный, компетентностный, средовой.

В качестве базовых принципов развития воспитания в ФГОС определены принципы воспитания: субъектности воспитания, социокультурного развития, гуманистической направленности воспитания, социальной справедливости и равных возможностей детей при организации воспитательного процесса, единства воспитательного пространства, демократического управления процессом развития воспитания, принцип программно-целевого развития.

Знаковым является само наличие воспитательного компонента в стандартах.

Воспитательный компонент включен в государственные стандарты впервые в истории отечественной системы образования. Необходимость воспитательного компонента обусловлена ростом социального статуса воспитания в российском обществе, приоритетностью задач духовно-нравственного развития личности, усилением воспитательного потенциала общего среднего образования, призванного обеспечить готовность учащихся к жизненному самоопределению, их социальную адаптацию.

Цель воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования: социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Основные направления воспитания и социализации обучающихся в соответствии с ФГОС:

1. Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека;
2. Воспитание социальной ответственности и компетентности;
3. Воспитание нравственных чувств, убеждений, этического сознания;

4. Воспитание экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни;
5. Воспитание трудолюбия, сознательного, творческого отношения к образованию, труду и жизни, подготовка к сознательному выбору профессии;
6. Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование основ эстетической культуры — эстетическое воспитание.

2. Организация внеурочной деятельности

Образовательный процесс в современной школе, согласно требованиям ФГОС, не ограничивается только учебной деятельностью, в него входят и все виды деятельности школьников, осуществляемые во внеурочное время.

В нормативно-правовых документах для обозначения всех видов деятельности вне учебного процесса используются термины "внеучебная деятельность" и "внеурочная деятельность". В Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" (2012), "внеучебная деятельность", в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования "внеурочная деятельность".

На официальном сайте ФГОС внеурочная (внеучебная) деятельность учащихся - это деятельностьная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.; занятия по направлениям внеурочной деятельности учащихся, позволяющие в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования

В стандартах, использовавшихся до введения ФГОС, не было понятия "внеурочная деятельность", в большинстве случаев после уроков дети были предоставлены самим себе. Однако в новых стандартах для осуществления внеурочной деятельности отводится определенное количество часов (до 700 часов за два года обучения). Детям предоставляется выбор, они сами решают, чем заниматься в это время - посещать творческие кружки, спортивные секции, ходить на экскурсии или участвовать в научных семинарах.

Под "внеурочной" деятельностью в рамках реализации ФГОС следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования.

В школе реализуются следующие виды внеурочной деятельности:

- игровая деятельность;
- познавательная деятельность;
- проблемно-ценностное общение;
- досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);

- художественное творчество;
- социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность);
- трудовая (производственная) деятельность;
- спортивно-оздоровительная деятельность;
- туристско-краеведческая деятельность.

Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

Внеурочная деятельность организуется в таких формах как: экскурсии; кружки; секции; круглые столы; конференции; диспуты; школьные научные общества; олимпиады; соревнования; поисковые и научные исследования; общественно полезные практики и др.

3. Технологии воспитания

В современной педагогической литературе описаны десятки вариантов классификации технологий воспитания (В. П. Беспалько, М. В. Кларин, Ф. А. Мустаева, Л. Е. Никитина, И. П. Подласый, Г. К. Селевко и др.).

«Технология» – от греческого «технэ» – искусство, ремесло, мастерство; «логос» – учение, совокупность приемов и способов деятельности.

Педагогическая технология—четко выстроенная система педагогических методов, сочетающихся между собой и направленных на реализацию достижимых целей. К числу существенных признаков педагогической технологии при этом могут быть отнесены воспроизводимость педагогических действий и их результатов, ясность, однозначность и достижимость целей, диагностируемость результатов их осуществления.

Основными признаками педагогической технологии являются:

- системность, обеспечивающая гармонию целей и средств, имеющая природосообразное научное обоснование;
- критериально-диагностические цели;
- система предписаний, с большой гарантией ведущих к результату;
- система обратной связи.

Технология воспитания– это система разработанных наукой и отобранных практикой способов, приемов, процедур воспитательной деятельности, которые позволяют ей предстать на уровне мастерства, иными словами, гарантированно результативно и качественно. «КАК?» — коренной вопрос технологии в области воспитания.

В таблице 4 представлены классификации технологий воспитания.

Таблица 4

Классификации технологий воспитания (по Г.К.Селевко)

	Основание классификации	Примеры технологий воспитания
--	-------------------------	-------------------------------

По философской основе	материалистические	-Технология коллективного воспитания А.С.Макаренко -Технология КТД И.П.Иванова
	идеалистические	-Технология религиозного (конфессионального)
	гуманистические	-Технология гуманного коллективного воспитания В.А.Сухомлинского -Технология тьюторского воспитания Т.М. Ковалева -Технология самоорганизации самовоспитания по А.И.Кочетова
	антропософские	Вальдорфская педагогика (Р.Штейнер)
По научной концепции	деятельностные	Технология «Школа – центр воспитания в социальной среде
	коммуникативные	Технология установления связей с общественностью (пиар-технология)
	поведенческие	Технология работы с педагогически запущенными детьми
По категории объекта	индивидуальные	-Технология персонифицированного воспитания -Технология «Школа-парк» (М.А.Балабан)
	коллективные	-Технология коллективного воспитания А.С.Макаренко -Технология КТД И.П.Иванова -Технология гуманного коллективного воспитания В.А.Сухомлинского
	массовые	Технология самоорганизации самовоспитания по А.И.Кочетова

Опираясь на работы Н. Е. Щурковой, в **технологии воспитания** можно выделить следующие элементы:

- педагогическое общение;
- этико-половая дифференциация воспитанников;
- этическая защита в общении;
- предъявление педагогического требования;
- создание благоприятной предметно-пространственной среды;
- создание благоприятного социально-психологического климата;
- создание ситуаций успеха;
- педагогическая техника;
- педагогическая оценка;
- работа с группой;
- разрешение конфликтов;
- речевое воздействие и др.

Характерной особенностью воспитательной технологии является возможность воспроизведения воспитательной цепочки и её пошаговый анализ.

В методической литературе рассматривается множество воспитательных технологий, которые используются педагогами в школе:

- шоу-технологии;

- диалоговые технологии;
- технология педагогического общения;
- модель трудового воспитания А.А. Католикова;
- технология педагогического разрешения конфликта;
- технология предъявления педагогического требования;
- технология коллективного творческого воспитания И.П.Иванова;
- технология педагогической оценки поведения и поступков детей;
- технология гуманного коллективного воспитания В.А.Сухомлинского;
- технология самосовершенствования личности школьника (Г.К.Селевко).
- технологии воспитания на основе системного подхода (В.А.Караковский, Л.И.Новикова);
- технология индивидуального рефлексивного самовоспитания (О.С.Анисимов, Н.П.Капустин);
- технология организации и проведения группового воспитательного дела (Н.Е.Щуркова);
- гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили,
- технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания;
- здоровьесберегающие технологии.

Основные направления воспитательной работы – это дальнейшая конкретизация целей и содержания воспитания. Основные направления воспитательной работы с учетом всех конкретных условий и факторов воспитания:

- формирование научного мировоззрения и навыков научно-исследовательской работы;
- развитие познавательной активности, культуры умственного труда, интеллектуальных способностей и кругозора;
- воспитание нравственности, сознательной дисциплины и культуры поведения;
- воспитание политической и правовой культуры, гражданственности;
- воспитание профессионального призвания, добросовестного отношения к труду;
- воспитание этической культуры и творческой активности, развитие художественных способностей;
- воспитание экологической культуры;
- воспитание физической культуры и готовности к защите Родины;
- развитие культуры жизненного самоопределения;
- формирование основ экономической и управленческой культуры;
- развитие культуры семейных отношений.

Управление воспитательной системой осуществляется на трех уровнях: социально-педагогическом, организационно-педагогическом, психолого-педагогическом. Социально-педагогический уровень управления связан с

определением целей воспитания, созданием условий для нормального развития системы, с контролем за их функционированием. Организационно-педагогический — связан с организацией жизнедеятельности (педагогические коллективы, зам. по воспитательной работе и органы самоуправления). Психолого-педагогический – развитие и корректировка отношений в ученической среде (педагоги-воспитатели).

4. Семья как субъект воспитания

Структурной единицей общества, закладывающей основы личности, является семья. Она связана кровными и родственными отношениями и объединяет супругов, детей и родителей. Брак двух людей – ещё не семья, она появляется с рождением детей. В воспроизводстве человеческого рода, в деторождении и воспитании детей заключены основные функции семьи.

Семья– это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого её члена.

«Семья есть микрокосм того общества, которое её создало, и потому между обществом и семьей существует самая тесная солидарность, каждая семья настолько дурна или настолько хороша, насколько дурно или хорошо создавшее ее общество. Созданная сама обществом, она в свою очередь воспитывает для него членов, и в этом заколдованном круге вращается воспитание», - писал Н. В. Щелгунов (1824-1891).

Первая историческая форма моногамии – патриархальная семья (все совместное хозяйство, управлялось отцом, включая его потомков с их женами и детьми, а также домашних рабов).

У слова «семья» есть синоним - «фамилия». Любопытна этимология этого понятия :Familia (лат.) – в Древнем Риме – это:

1) семейная хозяйственно-юридическая единица, в состав которой входили и рабы;

2) совокупность рабов, принадлежащих одному человеку.

Одной из основных функций патриархальной семьи являлось продолжение рода, связанное с воспитанием детей – передачей им накопленного опыта, формированием трудовых навыков, сообщением знаний о традициях, обычаях и принятых нормах поведения. Вплоть до нового времени семья сохраняла за собой моногамию в воспитании подрастающего поколения, причем формы и способы воспитательного воздействия семьи на протяжении многих тысячелетий оставались практически неизменными. Индустриализация разрушает связь семьи с домашним производством, оставляя у нее из экономических функций лишь организацию быта. Большинство семей состоит из супругов и их детей (нуклеарная семья).

Семья – малая социальная группа, основанная на брачном союзе или кровном родстве, объединенная общностью быта, правовыми и нравственными отношениями, рождением и воспитанием детей. Выделяются следующие функции семьи: общение, организация быта и ведение хозяйства,

поддержание физических и духовных сил, создание условий для профессиональной деятельности, для полноценного развития каждого члена семьи, организации досуга, создание гармонии интимных отношений супругов, продолжение рода. Семья активно воздействует на формирование личности ребенка. Начинается семья с момента ее создания и проходит несколько этапов своего развития.

Брачно-семейная адаптация – это постепенный процесс приспособления супругов друг к другу и к семейной жизни, результатом которого должно быть формирование устойчивого семейного уклада, распределение бытовых и психологических ролей, выработка приемлемого стиля общения друг с другом, выработка приемов разрешения и профилактики конфликтов и разногласий, определение взаимоотношений с микроокружением.

Адаптация личности в сфере брачно-семейных отношений происходит следующим образом:

- адаптация физиологическая, в том числе и сексуальная;
- адаптация к темпераменту, характеру партнера;
- адаптация к семейным ролям, к новым обязанностям, правам, к разделению труда в брачном союзе;
- адаптация к потребностям, интересам, привычкам, образу и стилю жизни брачного партнера;
- адаптация к основным ценностям жизни, «жизненной философии», пониманию цели и смысла жизни партнера.

Особенности взаимоотношений и общения семьи создают морально-психологическую атмосферу, которая играет важную роль в решении воспитательных задач. Специфика общения родителей и детей не только формирует их межличностные отношения, но и оказывает влияние на формирование навыков общения детей с другими людьми. Семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Семейное воспитание – сложное явление. На него влияют:

- наследственность и биологическое (природное) здоровье детей и родителей,
- материально-экономическая обеспеченность, социальное положение,
- уклад жизни,
- количество членов семьи,
- место проживания семьи (место дома), отношение к ребенку.

Задачи семьи по воспитанию детей:

1. Создать максимальные условия для и развития ребенка.
2. Обеспечить социально-экономическую и психологическую защиту ребенка.

3. Передать опыт создания и сохранения семьи, воспитание в ней детей и отношение к старшим.

4. Научить детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким.

5. Воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «Я». **Принципы семейного воспитания:**

1. Гуманность и милосердие к растущему человеку.

2. Вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как её равноправных участников.

3. Открытость и доверительность отношений с детьми.

4. Оптимистичность взаимоотношений в семье.

5. Последовательность в своих требованиях.

6. Оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на его вопросы.

Содержание семейного воспитания охватывает все направления: физическое, эстетическое, трудовое, умственное, нравственное и др.

Воспитательные функции семьи:

1. Важнейшей социальной функцией семьи является воспитание гражданина, патриота, будущего семьянина, законопослушного члена общества. Влияние семьи на ребенка сильнее всех других воспитательных воздействий. В семье формируются качества, которые нигде, кроме как в семье, сформированы быть не могут.

2. Семья осуществляет социализацию личности. Из семьи выходят члены общества: какая семья – такое и общество.

3. Семья обеспечивает преемственность поколений и традиций.

4. Существенное влияние оказывает семья на выбор профессии.

Родители – первые воспитатели – имеют самое сильное влияние на детей. Ж.-Ж. Руссо утверждал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньшее влияние, чем предыдущий. Н.И. Новиков в работе «О воспитании и наставлении детей» писал: «Ничто не действует в молодых душах детских сильнее всеобщей власти примера, а между всеми другими примерами ничей другой в них не впечатлевается глубже и тверже примера родителей».

Методы семейного воспитания:

- личный пример,
- обсуждение,
- наказ,
- сопереживание,
- возвышение личности,
- контроль,
- поручение,
- похвала,
- сочувствие и др.

Отбор методов происходит индивидуально с учетом условий семейного воспитания.

Причины неудовлетворительного воспитания в семье:

1. Низкий экономический уровень большинства семей, социальная напряженность, неуверенность в завтрашнем дне.
2. Низкий уровень образования.
3. Недостаточная культура родителей,
4. Двойная нагрузка на женщину в семье – и работа, и домашние обязанности.
5. Высокий процент разводов.
6. Недостаточное воспитательное влияние отца.
7. Увеличение разрыва между семьей и школой.

Основные типы неправильного воспитания в семье.

1. Безнадзорность.
2. Бесконтрольность.
3. Гиперопека.
4. Воспитание по типу «кумира» (разновидность гиперопеки).
5. Воспитание по типу «Золушки» (эмоциональная отверженность, безразличие, холодность к ребенку).
6. «Жестокое воспитание».
7. Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности.

Одним из самых недопустимых методов воспитания используемых в семье, является метод физического наказания. Физическое наказание вызывает физические, психические, нравственные травмы, которые в конечном итоге ведут к изменению поведения ребят.

Воспитательная ситуация в семье с одним ребенком

Однодетные семьи преобладают в российской жизни (в особенности в больших городах) уже на протяжении нескольких десятилетий. Как правило, семьи с одним ребенком отличаются детоцентристской направленностью. **Для детей из однодетных семей характерно:**

- преобладание интеллектуальных черт над характерологическими;
- раннее психологическое созревание;
- актуализированная потребность в эмпатичных, дружеских, близких межличностных отношениях;
- большая естественность в проявлении своего эмоционального мира;
- зависимость;
- эгоцентризм;
- изнеженность;
- социальная изолированность;
- высокая самооценка;
- высокая доминантность в системе межличностных отношений;
- доверчивость;

- радикальность в принятии решений и действиях;
- менее прикованы к традициям, мнению группы;
- менее конформны в системе межличностных отношений;
- склонность к индивидуальному стилю деятельности;
- сниженная моральная нормативность;
- более сильные механизмы самоконтроля;
- в меньшей степени способны к сочувствию и сопереживанию.

Общие рекомендации родителям по воспитанию единственного ребенка в семье:

- Предоставьте ребенку душевное пространство, в котором он мог бы существовать свободно и при этом чувствовать, что его постоянно не поддерживает крепкая родительская рука.
 - Руководствуйтесь правилом: «Только никакой исключительности!».
 - Преодолевайте стремление растить ребенка в тепличных условиях.
 - Не забывайте, ребенок — совершенно отдельное существо, он имеет право на свой путь развития и очень нуждается в уважительном к себе отношении.
 - Не требуйте от ребенка реализации заданной Вами жизненной программы и достижения поставленных Вами целей. Предоставьте ему право прожить жизнь самому.
 - Позвольте ребенку быть самим собой, со своими недостатками, слабостями и достоинствами. Опирайтесь на сильные стороны ребенка.

Воспитательная ситуация в многодетной семье:

- Меньше свободного времени и возможностей для развития детей и общения с ними, для проявления внимания к их интересам.
 - Экономическая непредсказуемость уровня доходов семьи (нестабильность экономической жизни).
 - Большое количество домашних обязанностей у ребенка.
 - Не хватает уединения, возможности тихо посидеть, остаться наедине со своими делами и мыслями.
 - Детям приходится делить между собой любовь, внимание, заботы родителей, а не «купаться» в них, как это частенько выпадает на долю единственного ребенка.

Рекомендации родителям по воспитанию детей в многодетной семье:

- Уделяйте индивидуальное внимание каждому ребенку отдельно от других.
 - Не ставьте детей друг другу в пример.
 - Не сравнивайте детей между собой.
 - Подчеркивайте достоинства каждого ребенка.

- Важно следить за собой — не делаете ли вы одному из своих детей замечаний, больше чем к другим.
- Равномерно распределяйте домашние обязанности между детьми.
- Будьте чуткими, стремитесь к пониманию внутреннего мира собственных детей и постоянно работайте над собой.
- В каждом ребенке нужно увидеть, прежде всего, уникальную личность, находить силы для развития именно его индивидуальных особенностей, вне зависимости от того, чем занимается старший сын или дочь.

Неполной семьей признается семья, состоящая из одного родителя (либо их заменяющего лица) и детей.

Основаниями возникновения неполных семей являются:

- развод родителей;
- рождение и воспитание ребенка вне брака;
- смерть одного или обоих родителей;
- лишение родительских прав одного или обоих родителей;
- фактический уход из семьи одного родителя.

Воспитательная ситуация в неполной семье

- Единственному воспитателю необходимо осуществлять функции как матери, так и отца.
- Ответственность за всестороннее гармоничное развитие личности ребенка ложится на плечи одного из родителей.
- Меньше свободного времени и возможностей для развития детей и общения с ними, для проявления внимания к их интересам.
- Экономическая непредсказуемость уровня доходов семьи (нестабильность экономической жизни).
- Низкая эмоциональной защищенность семьи.
- Существует большая вероятность возникновения и усиления тенденций к крайностям в воспитании (отвержение, гиперпротекция).
- Социальная дискриминация семьи.

Психологические особенности детей, воспитывающихся в неполной семье:

- тревожность,
- чувство неполноценности,
- нерешительность,
- беспокойство,
- закомплексованность,
- ранимость,
- заниженная самооценка,
- неуверенность в своих силах,
- высокая степень импульсивности,
- высокая подверженность комплексам,

- несформированность навыков полоролевого поведения,
- низкая подготовка к семейной жизни,
- нежелание вступать в брак.

Наиболее распространенные ошибки родителей в воспитании детей в неполной семье:

- Попытка заполнить ребенком всю свою жизнь.
- Гиперопека, когда ребенок и проблемы, связанные с ним, выдвигаются на первое место в системе жизненных ценностей и ориентаций.
- Отстраненность матери от собственно воспитательного процесса и чрезмерная ориентация на материальную заботу о ребенке.
- Препятствие контактам ребенка с отцом, вплоть до настойчивого искоренения унаследованных от него качеств, что обусловлено неприязнью матери к бывшему мужу.
- Двойственное отношение к ребенку, проявляющееся то в приступах чрезмерной любви, то во вспышках раздражения (неуравновешенность из-за отсутствия психологической поддержки).
- Стремление матери сделать ребенка образцовым, несмотря на то, что у него нет отца. Мать становится «домашним надзирателем». Ребенок либо становится пассивным, либо включается в жизнь уличных компаний.
- Отстраненность матери от ухода за ребенком и его воспитания.

Общие рекомендации родителям по воспитанию детей в неполной семье:

- Сформируйте правильную позицию по отношению к отсутствующему отцу (матери).
- Осуществляя воспитание, одинокой матери (отцу) необходимо позаботиться о наиболее полном воплощении именно материнской (отцовской) функции.
- Помните, что следует быть чрезвычайно внимательным к нравоучениям, угрозам и наказаниям, поскольку мать (отец) является единственным источником социального научения ребенка.
- Необходимо стремиться к взаимному сближению, следует следить за тем, чтобы негативные оценки не превысили количество похвалы и одобрения.
- Постепенно знакомьте детей с уровнем финансовых возможностей своей семьи.
- Старайтесь не столько возмещать экономические недостатки, сколько усиливать другие стороны воспитания: постарайтесь обеспечить ребенка духовными, непреходящими ценностями, не покупать, а созидать свою родительскую любовь.
- Следует быть устойчивым и критичным к оценкам малокомпетентных людей, которые склонны видеть причины недостатков поведения ребенка в неполноте семьи.

- Если мать с раннего детства воспитывает в сыне умение преодолевать трудности, поощряет его самостоятельность и инициативу, стимулирует в нем желание быть сильным и смелым, развивает способность рисковать, то у мальчика сформируется мужской стиль поведения и под влиянием матери.

- Важно, чтобы мать жила полноценной жизнью, не замыкаясь исключительно на ребенке и не посвящая ему всю свою жизнь.

История напоминает: все государства имели в разное время свои трудности – революции, войны, экономический и культурный спад. Выстояли только те, где не была разрушена основная ячейка общества – семья, воспитывающая полноценных граждан своей страны.

Вопросы по теме:

1. Дайте определение понятия «семья».
2. В чем заключаются задачи семьи?
4. Назовите особенности воспитания детей в разных семьях.

Литература

1. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье // Социологические исследования.- 2001. - №11. - с. 108
2. Дети в России. 2009: Стат. сб. /ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России», 2009. – 121 с.
3. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: - М: Издательский центр «Академия», 2007. - 232 с.
4. Никитин Б.П. Никитина Л.А. Мы и наши дети. - М.: Мол. Гвардия, 1980. - 223 с.
5. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 496 с.
6. Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности//<http://megaobuchalka.ru/2/13802.html>
7. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. / Соколова Е. Т. – М.: 1989. – С. 192-201
8. Терсакова А.А. Формирование готовности будущего учителя к взаимодействию с семьей в условиях полиэтнической среды - Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 : Армавир, 2003. 185 с.

Тема 1.5 ТЕХНОЛОГИИ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

ЛЕКЦИЯ 5. Технологии целостного педагогического процесса

План лекции:

1. Сущность педагогической технологии

2. Основные характеристики современных педагогических технологий
3. Классификации педагогических технологий
4. Методологическая основа педагогических технологий
5. Модель анализа и описания педагогических технологий
6. Педагогическая задача, ее сущность, компоненты. Этапы решения педагогической задачи. Case-study.

1. Сущность педагогической технологии

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

- Технология – это совокупность **приемов**, применяемых в каком-либо деле, мастерстве (от греч), искусстве (толковый словарь).

- Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический *инструментарий* педагогического процесса (Б.Т.Лихачев).

- Педагогическая технология - это содержательная **техника** реализации учебного процесса (В.П.Беспалько).

- Педагогическая технология - это **описание** процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков).

- Технология - это **искусство, мастерство, умение, совокупность методов** обработки, изменения состояния (В.М. Шепель).

- Технология обучения - это составная **процессуальная часть** дидактической системы (М.Чошанов).

- Педагогическая технология - это продуманная во всех деталях **модель** совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М.Монахов).

- Педагогическая технология - это **системный метод** создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

- Педагогическая технология означает системную **совокупность и порядок функционирования** всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

В понимании Г.С. Селевко педагогическая технология является **содержательным обобщением**, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников).

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

1) **научным**: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

2) **процессуально-описательным**: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

3) **процессуально-действенным**: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, *педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.*

Технологическая схема — условное изображение технологии процесса, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними.

Технологическая карта — описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий (часто в графической форме) с указанием применяемых средств.

2. Основные характеристики современных педагогических технологий

Структура педагогической технологии. Из данных определений следует, что технология в максимальной степени связана с учебным процессом - деятельностью учителя и ученика, ее структурой, средствами, методами и формами. Поэтому в структуру педагогической технологии входят:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения:
 - цели обучения - общие и конкретные;
 - содержание учебного материала;
- в) процессуальная часть - технологический процесс:
 - организация учебного процесса;
 - методы и формы учебной деятельности школьников;
 - методы и формы работы учителя;
 - деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала;
 - диагностика учебного процесса.

Критерии технологичности. Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности):

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Технология и содержание образования. В настоящее время в педагогике утвердилось представление о единстве содержательных и процессуальных компонентов образовательной системы: целей, содержания, методов, форм и средств обучения. В процессе совершенствования и вариаций педагогических технологий их компоненты проявляют различную степень консервативности: чаще всего варьируются процессуальные аспекты обучения, а содержание изменяется лишь по структуре, дозировке, логике. При этом содержание образования как сущностная часть образовательной технологии во многом определяет и ее процессуальную часть, хотя кардинальные изменения методов влекут глубокие преобразования целей, содержания и форм. Таким образом, процессуальная и содержательная части технологии образования адекватно отражают друг друга.

Между ними есть еще один опосредующий компонент - важнейшее дидактическое средство - школьный учебник, играющий важнейшую роль в определении содержания образования, процессуальной части технологии и в реализации их единства. В последние годы в нашей стране создано большое количество вариативных учебников, что в сочетании с разнообразием выбора педагогических технологий теоретически делает возможным дальнейшее повышение качества образования.

Источники и составные части новых педагогических технологий. Любая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено общественным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества. Ее источниками и составными элементами являются:

- социальные преобразования и новое педагогическое мышление;
- наука - педагогическая, психологическая, общественные науки;
- передовой педагогический опыт;
- опыт прошлого, отечественный и зарубежный;
- народная педагогика (этнопедагогика).

3. Классификации педагогических технологий

3.1. Стратегические, тактические, оперативные технологии

Вертикальная структура. Любая педагогическая технология охватывает определенную область педагогической деятельности. Эта область деятельности, с одной стороны, включает в себя ряд её составляющих (и соответствующих технологий), с другой стороны, сама может быть включена как составная часть в деятельность (технология) более широкого (высокого) уровня. В этой иерархии (**вертикальной структуре**) можно выделить четыре соподчинённых класса образовательных технологий (адекватных уровням организационных структур деятельности людей и организаций, см. рис. 1).

1. **Метатехнологии (стратегические)** представляют собой образовательный процесс на уровне реализации социальной политики в области образования (социально-педагогический уровень). Это общепедагогические (общедидактические, общевоспитательные) технологии, которые охватывают целостный образовательный процесс в стране, регионе, учебном заведении. *Примеры: технология развивающего обучения, технология управления качеством образования в регионе, технология воспитательной работы в данной школе.*

2. **Макротехнологии, или отраслевые (стратегические)** педагогические технологии, охватывают деятельность в рамках какой-либо образовательной отрасли, области, направления обучения или воспитания, учебной дисциплины (общепедагогический и общеметодический уровень). *Примеры: технология преподавания учебного предмета, технология компенсирующего обучения.*

3. **Мезотехнологии, или модульно-локальные (тактические)** технологии, представляют собой технологии осуществления отдельных частей (модулей) учебно-воспитательного процесса, или направленные на решение частных, локальных дидактических, методических или воспитательных задач. *Примеры: технология отдельных видов деятельности субъектов и объектов, технология изучения данной темы, технологии урока, технологии усвоения, повторения или контроля знаний.*

4. **Микротехнологии (оперативные)** - это технологии, направленные на решение узких оперативных задач и относящиеся к индивидуальному взаимодействию или самовоздействию субъектов педагогического процесса (контактно-личностный уровень). *Примеры: технология формирования навыков письма, тренинга по коррекции отдельных качеств индивида.*

3.2. Классификации педагогических технологий: общепедагогические, частнометодические и локальные

В теории и практике работы школ сегодня существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи

с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской. С этим мнением можно согласиться. Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп (рис. 3).

По существенным и инструментально значимым свойствам (например, целевой ориентации, характеру взаимодействия учителя и ученика, организации обучения) выделяются следующие классы педагогических технологий.

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии. Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

1) **Общепедагогический (общедидактический) уровень: *общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология*** характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) **Частнометодический (предметный) уровень: *частнопредметная педагогическая технология*** употребляется в значении «частная методика», т.е., как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3) **Локальный (модульный) уровень: *локальная технология представляет собой технологию отдельных частей*** учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические микроструктуры: приемы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

Понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения; разница между ними заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты, в методиках - целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих

«если» (если талантливый учитель, если способные дети, хорошие родители...). Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии - в состав методик обучения.

• По *философской основе*: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и другие разновидности.

• По *ведущему фактору* психического развития: *биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические* технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

В принципе не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип - педагогическая технология всегда комплексна. Однако своим акцентом на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает от этого свое название.

• По *научной концепции* усвоения опыта выделяются: *ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие*. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

По ориентации на личностные структуры: *информационные технологии*

(формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам - ЗУН); *операционные* (формирование способов умственных действий - СУД); *эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные* (формирование сферы эстетических и нравственных отношений - СЭН), технологии *саморазвития* (формирование самоуправляющихся механизмов личности - СУМ); *эвристические* (развитие творческих способностей) и *прикладные* (формирование действенно-практической сферы - СДП).

По характеру содержания и структуры называются технологии: *обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии*.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции, в комплексных - комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют проникающими.

• **По типу организации и управления познавательной деятельностью** В.П. Беспалько предложена такая классификация педагогических систем (технологий). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть *разомкнутым* (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), *циклическим* (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), *рассеянным* (фронтальным) или *направленным* (индивидуальным) и, наконец, *ручным* (вербальным) или *автоматизированным* (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (по В.П.Беспалько - дидактических систем):

1) *классическое лекционное обучение* (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное);

2) *обучение с помощью аудиовизуальных технических средств* (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);

3) *система «консультант»* (разомкнутое, направленное, ручное);

4) *обучение с помощью учебной книги* (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;

5) *система «малых групп»* (циклическое, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;

б) *компьютерное обучение* (циклическое, рассеянное, автоматизированное);

7) *система «репетитор»* (циклическое, направленное, ручное) - индивидуальное обучение;

8) *«программное обучение»* (циклическое, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

— *традиционная классическая классно-урочная система* Я. А. Коменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);

- *современное традиционное обучение*, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;

- *групповые и дифференцированные* способы обучения, когда педагог имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;

- *программированное обучение*, основывающееся на адаптивном, программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

- Принципиально важной стороной в педагогической технологии является **позиция ребенка** в образовательном процессе, **отношение к ребенку** со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий.

а) **Авторитарные технологии**, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

б) Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются **дидакто-центрические технологии**, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

в) **Личностно-ориентированные технологии** ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но и субъект *приоритетный*; она является *целью* образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще *антропоцентрическими*.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

г) **Гуманно-личностные технологии** отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедают» идеи всестороннего уважения и любви ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

д) **Технологии сотрудничества** реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии со-трудничества, со-творчества.

е) **Технологии свободного воспитания** делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

ж) **Эзотерические технологии** основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании - Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс - это не сообщение, не общение, а **приобщение** к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия с Вселенной.

- **По преобладающему (доминирующему) Способу, методу, средство** обучения определяют названия многих существующих технологий: *догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие* и др.

- **По категории обучающихся** наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;

- технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);

— технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);

- различные **виктимологические технологии** (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);

- технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

- И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются **содержанием тех модернизаций и модификаций**, которым в них подвергается существующая традиционная система.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения.

По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий:

а) **Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений.** Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений,

индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания.

К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека Е.Н.Ильина и др.

б) Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В.Ф.Шаталова, коммуникативное обучение Е.И.Пассова и др.

в) Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В.В. Фирсов, Н.П. Гузик), технологии индивидуализации обучения (А.С. Границкая, Инге Унт, В.Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С.Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И.Д. Первин, В.К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

г) Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала: укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П.М. Эрдниева, технология «Диалог культур» В.С. Библера и С.Ю. Курганова, система «Экология и диалектика» Л.В.Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М.Б. Воловича и др.

д) Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка; обучение по Л.Н.Толстому, воспитание грамотности по А. Кушниру, технология М. Монтессори и др.

е) Альтернативные: вальдорфская педагогика Р.Штейнера, технология свободного труда С.Френе, технология вероятностного образования А.М.Лобка.

ж) Наконец, примерами **комплексных политехнологий** являются многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных - «Школа самоопределения» А.Н.Тубельского, «Русская школа» И.Ф.Гончарова, «Школа для всех» Е.А.Ямбурга, «Школа-парк» М.Балабана и др.).

4 Методологическая основа педагогических технологий

Методологический подход определяет ведущие принципы организации педагогического процесса и деятельность его участников. Для различных аспектов технологии это могут быть разные принципы (комплексный подход). Наиболее распространённые: гуманистический,

системный, групповой, знаниевый, личностно-ориентированный, ситуативный, алгоритмический, социокультурный, информационный, природосообразный, комплексный, дифференцированный, ценностный, поисковый, средовой, валеологический, заданный, практико-ориентированный, тактический, исследовательский, детерминистский, коммуникативный, манипулятивный, интегральный, индивидуальный, компетентностный, деятель-частный, стратегический, творческий, синергетический, диагностический.

Философские основы технологии

Школа как социальный институт отражает состояние всего общества и общественного сознания. Она не может жить вне политики, вне идеологии, не исповедовать никакой философии.

Так и любая общепедагогическая образовательная технология основывается на определенном (осознанном или неосознанном) философском фундаменте. Философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения педагогической технологии.

Наиболее ясно обнаруживается философский фундамент в технологиях, в которых его формирование входит в систему целей (например, религиозное воспитание, гуманистическая педагогика и т.д.).

Достаточно определенно философские позиции прослеживаются в содержании образования, в содержании учебных дисциплин. Однако часто в их идеологической направленности нет единства, поэтому содержание школьного образования не дает целостной картины мира, не имеет общей философской основы. Такой эклектичностью отличается содержание современного российского школьного образования.

Гуманизм — система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Это система, считающая благо человека критерием оценки социальных явлений, а принципы равенства, справедливости, человечности — желаемой нормой отношений в обществе. К философии гуманизма примыкают такие направления, как антропософия, педоцентризм, свободное воспитание, природосообразность, неопозитивизм, позитивный экзистенциализм. Идеи гуманизма лежат в основе всех религиозных систем.

Теософия является содержательным фундаментом школ религиозного направления. Теософская гуманистическая парадигма имеет глубокие корни в народной педагогике, достаточно правильно формирует у молодежи представления о добре и зле, добродетельном поведении.

Для *антропософии* важнее не божественная, а человеческая мудрость. Антропософия ничего общего не имеет ни с фанатическими построениями, ни с сектантством, она преследует цель строго ориентированного мирозерцания, направленного на исследование не материальных, а духовных ценностей, дает ответы на вопросы о смысле, о целях жизни. Близка к антропософии философия педоцентризма.

Педагогизм - направление в философии воспитания, которое исходит из приоритета интересов и потребностей ребенка, видит основную задачу педагогики в создании условий для развития детей.

Философская концепция *экзистенциализма* исходит из тезиса «человек есть то, что он сам из себя делает». Представители классического экзистенциализма сводили *суть* экзистенции, ее нравственный аспект к чувствам и настроениям, имеющим негативный характер (страх, вина, отчаяние), а неэкзистенциалисты берут на вооружение некоторые гуманистический идея, наделяя экзистенцию такими добродетелями, как чувство приподнятости, хладнокровие, доверие, надежда и вера в лучшее будущее. Благодаря этим добродетелям, считают они, моральный выбор человека становится сознательным и ясным, выступая важным условием его активного отношения к миру.

Концепция *прагматизма* (к которой примыкают и философские течения неопозитивизма, неопрецидизма) исходит из того, что интеллектуальные и нравственные качества личности заложены в ее уникальной природе и их проявление связано прежде всего с индивидуальным опытом человека. Отсюда задачу образования представители прагматизма видят не в формировании определенных моральных качеств, принципов, ценностной ориентации личности, а лишь в количественном росте данных ей от природы способностей, качеств и ее индивидуального опыта как главного условия самореализации.

Ставя достижение успеха главной целью жизни человека, сторонники прагматической концепции воспитания ограничивают успех лишь индивидуальными рамками жизни человека, освобождая его от необходимости ставить перед собой высокие цели, стремиться к общественному идеалу. Современная *неопрагматическая* философия примиряет противоречие индивидуалистической позиции личности и гуманистической ее ориентации.

Альтернативой гуманистическому направлению являются *сциентистско-технократические* концепции, рационализм, откровенно антигуманные теории (расовые, националистические и др.). *Сциентизм* как мировоззренческая ориентация проявляет себя в абсолютизации роли науки и техники в системе культуры человеческого общества. Абсолютизируются стиль и общие методы построения знания, свойственные естественным и точным наукам, которые рассматриваются в качестве парадигмы, образца научного знания вообще. Сциентистские установки выражаются во внешнем подражании точным и техническим наукам: в искусственном применении математической символики, схематизации, теоретизировании, технологизации и технизации.

Альтернативой сциентизму является *природосообразность*, природосообразие - мировоззрение, исповедующее необходимость учитывать природные задатки человека, опираться на них, а также единство Человека с природой, согласованность и гармонию их взаимодействия.

5. Модель анализа и описания педагогических технологий

Описание технологии предполагает раскрытие всех основных её характеристик, что делает возможным её воспроизведение.

Описание (и анализ) образовательной технологии можно представить в следующей структуре (аналогично проводится и анализ передового педагогического опыта).

1. Название технологам, отражающее главную решаемую ею проблему, основные качества, принципиальную идею, существо применяемой системы обучения, наконец, основное направление модернизации учебно-воспитательного процесса или характерную региональную (местную) ситуацию. Название технологии часто даётся по одному, самому яркому её признаку.

2. Идентификация данной технологии в соответствии с принятой систематизацией (классификационной схемой).

1. Вид педагогической технологии по уровню применения (метатехнология, отраслевая, модульно-локальная, микротехнология).

2. Основные используемые философские позиции.

3. Основные используемые методологические подходы.

4. Отношение к факторам развития.

5. Изложение особенностей применяемой научной концепции освоения опыта в данной технологии.

6. Ориентация технологии на определённую сферу развития индивида (ЗУН, СУД, СУМ, СЭН, СДП, СТВ, СФР).

7. Принадлежность технологии к определённой содержательной области.

8. Указание преобладающих видов социально-педагогической деятельности.

9. Характеристика типа управления педагогическим процессом.

10. Методы и средства, применяемые в технологии, выделение преобладающих.

11. Применяемые организационные формы педагогического процесса.

12. Преобладающие средства обучения.

13. Описание воспитательной ориентации и подхода к человеку (ребёнку, подростку, молодёжи).

14. Отнесение педагогической технологии к какой-либо группе модернизации традиционных технологий.

15. Характеристика категории (адреса) контингента, на который направлена технология.

3. Целевые ориентации технологий. Характеризуются цели и задачи, достижение и решение которых планируется в технологии, строится дерево целей и задач.

4. Концептуальная основа педагогической технологии. Краткое

описание руководящих идей, гипотез, принципов технологии, способствующее пониманию, трактовке её построения и функционирования, в том числе философские позиции, используемые факторы и закономерности развития, научная концепция освоения опыта, ориентация на определенную сферу развития человека, методы воспитания.

5. Содержание УВП. Содержание и структура УВП (педагогической деятельности учителей и учащихся) в рамках технологии рассматривается с позиций современных идей и теорий воспитания, принципов системности, соответствия целям и социальному заказу. Указываются объем и характер содержания обучающих и воспитывающих воздействий, структура учебно-воспитательных планов, материалов, программ..

6. Процессуальная характеристика (методические особенности). В процессуальной характеристике технологии прежде всего определяются структура и алгоритмы деятельности субъектов и объектов, целесообразность и оптимальность отдельных элементов, комплексное применение и взаимодействие всех методических средств, управление, адекватное целям и задачам, контингенту обучаемых. Описываются мотивационная характеристика, особенности методики, применения методов и средств обучения, управление и организационные формы педагогического процесса (диагностика, планирование, регламент, коррекция).

7. Программно-методическое обеспечение. Программно-методическое обеспечение должно удовлетворять требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и реальности осуществления: учебные планы и программы, учебные и методические пособия, дидактические материалы, наглядные и технические средства обучения, диагностический инструментарий.

8. Соответствие критериям технологичности. Как было указано выше, основными критериями технологичности являются:

- *системность (комплексность, целостность),*
- *научность (концептуальность, развивающий характер),*
- *структурированность (иерархичность, логичность, алгоритмичность, процессуальность, преемственность, вариативность),*
- *управляемость (диагностичность, прогнозируемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость).*

9. Экспертиза педагогической технологии является *многоаспектной*.

Концептуальная часть рассматривается с позиции новизны (инновационности), альтернативности, гуманизма и демократизма, современности.

Содержание образования в рамках технологии рассматривается с позиций современных теорий общего среднего образования, принципов системности, идей развивающего обучения и социального заказа.

В процессуальной характеристике прежде всего определяется целесообразность и оптимальность отдельных технологических элементов,

комплексность всех методических средств, управляемость, адекватность содержанию образования и контингенту обучаемых.

Программно-методическое обеспечение должно удовлетворять требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и реальности осуществления.

Главным критерием оценки педагогической технологии являются её эффективность и результативность. Выполнение этих требований рассматривается в приложении к субъектам и объектам обучения и воспитания.

6. Педагогическая задача, ее сущность, компоненты. Этапы решения педагогической задачи. Case-study.

Термин «задача» используется в разных науках, при этом трактуется широко и неоднозначно: как поставленная цель, которую стремятся достичь; как поручение, задание; как вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; проблема и т.д.

Педагогическую задачу надо понимать как систему особого рода, представляющую собой основную единицу педагогического процесса. Она имеет те же компоненты, что и сам педагогический процесс: педагоги, воспитанники, содержание и средства. Однако педагогическую задачу как систему можно представить и таким образом, что ее обязательными компонентами оказываются:

- исходное состояние предмета задачи;
- модель требуемого состояния (требования задачи) (Г.А.Балл).

В условиях педагогического процесса *предметом задачи* могут выступать как

материальные (рост, физическая сила, внешность человека и т.д.),

так и *идеальные* (знания, умения, личностно-деловые качества, отношения и т.д.) субстанции, для которых характерны соответственно количественные и качественные изменения или, напротив, сохранение прежнего состояния в пределах ограниченных временных рамок.

Под *педагогической задачей*, таким образом, следует понимать осмысленную педагогическую ситуацию с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности. Она является результатом осознания субъектом цели образования и условий ее достижения в педагогической ситуации, а также необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению.

Педагогическая ситуация – совокупность условий и обстоятельств, специально задаваемых педагогом и возникающих спонтанно в педагогическом процессе. Любая педагогическая ситуация проблемна. Осознанная и поставленная педагогом как задача, она в результате его деятельности в дальнейшем трансформируется в систему конкретных задач педагогического процесса. Само возникновение педагогической задачи

обусловлено необходимостью перевода воспитуемого из одного состояния в другое.

Основное отличие педагогической задачи от учебной заключается в том, что «их цели и результаты связаны с изменением самого действующего субъекта, заключающегося во владении определенными способами действия» (Д.Б.Эльконин)

Педагогическая задача – это материализованная ситуация воспитания и обучения (педагогическая ситуация), характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью. Педагогическая задача – это система особого рода, представляющая из себя основную единицу педагогического процесса.

Под решением задачи можно понимать «воздействие на предмет задачи, обуславливающее ее переход из исходного состояния в требуемое». Решенная задача «перестает быть задачей» (Г.А.Балл).

При решении педагогической задачи необходимо учитывать:

1) педагогическую задачу на этапе взаимодействия субъектов педагогического процесса решают, по меньшей мере, два субъекта (педагог и воспитанник);

2) решение педагогической задачи не заканчивается переводением ее предмета в требуемое состояние, необходима рефлексия процесса решения, во всяком случае, со стороны педагога;

3) учитывая диалектическую связь педагогической задачи с задачами учебными, успешность ее решения, по существу определяется успешностью решения учебной задачи воспитанниками.

Специфика педагогической задачи состоит и в том, что при ее анализе нельзя полностью абстрагироваться от характеристики субъектов, занятых ее решением, поскольку сам ее предмет совпадает с субъектом-учеником. Нельзя не учитывать и средства решения педагогических задач, так как они могут быть внутренними, свойственными субъектам, решающим их, и внешними, не характерными для субъектов, но используемыми ими.

- Типы педагогических задач и их характеристика

По временному признаку принято различать три большие группы педагогических задач:

1) **стратегические** – это своеобразные «сверхзадачи»; вытекая из общей цели образования, они формируются в виде некоторых представлений о базовой культуре человека, которая выступает предметом педагогических задач. СЗ задаются извне, отражая объективные потребности общественного развития, они определяют исходные цели и конечные результаты педагогического процесса. (В.А.Караковский, А.А.Католиков)

2) **тактические** – в реальном педагогическом процессе преобразуются из стратегических задач. Сохраняя свою направленность на итоговый результат образования, они приурочены к тому или иному определенному этапу решения СЗ. (В.И.Загвязинский, М.М.Поташник)

3) **оперативные** - это задачи текущие, ближайшие, встающие перед педагогом в каждый отдельно взятый момент его практической деятельности. (А.С.Макаренко, С.Т.Шацкий, В.А.Сухомлинский)

«Педагогическая задача», рассматривается как родовое понятие по отношению к понятиям «дидактическая задача» и «воспитательная задача».

«**дидактическая задача**» - это задачи управления учебно-познавательной деятельностью, т.е. учением (учебные действия и учебные задачи, критериальные действия и критериальные задачи).

«**воспитательная задача**» - это задачи по формированию базовой культуры личности, качеств личности (задачи на ценностную ориентировку и т.д.)

Типы педагогических задач (Спирин Л.Ф., С. 36-37):

1. задачи этапа педдиагностики;
2. задачи этапа педагогического целеполагания;
3. задачи этапа педагогического планирования предстоящей работы;
4. задачи этапа практического осуществления намеченного плана;
5. задачи анализа результатов выполненной работы.

Вне зависимости от класса, типа и уровня сложности все педагогические задачи являются задачами социального управления. В связи с этим, рассматривая процедуру решения педагогических задач необходимо исходить из того, что е цель достигается в результате решения частных задач (познавательных, дидактических, воспитательных, практических). Эти частные задачи и есть этапы решения педагогической задачи в целом. Таких этапов четыре:

0) педдиагностика (Л.Ф.Спирин, С.37)

1) постановка педагогической задачи на основе анализа ситуации и конкретных условий (проектирование); целеполагание (Спирин, С.38)

2) конструирование способа педагогического взаимодействия (воздействия); прогнозирование и планирование (Спирин, С.38)

3) процесс решения педагогической задачи (продуктивность и непродуктивность, творчество) (анализ педагогической ситуации, диагностика, проектирование воздействия, этап практического осуществления решения задачи, итоговый учет и оценка полученных результатов на основе сопоставления с имевшейся моделью требуемого результата); практическое осуществление плана (Спирин, С.40)

4) анализ результатов (прямого и побочного) решения педагогической задачи; анализ результатов работы, самокритичная оценка достигнутого (Спирин, С.41).

Таблица 5 Технологии решения педагогических задач

этапы	целеполагание	Педагогическая регуляция действий учащихся	Оперативные действия учащихся
1	Добиться понимания	Предъявление задачи.	Анализ известных

	задачи	Логическое включение ее в УВП	условий задачи, сопоставление ее с требованиями (правилами, заданием)
2	Организация поиска решения	Вычленение с учащимися противоречия (проблемной ситуации)	Актуализация знаний, необходимых для решения задачи, применение известных операционных структур, алгоритмов. Анализ проблемной ситуации.
3	Обеспечение активного поиска способов решения	Предоставление свободы выбора действий.	Построение моделей решения.
4	Стимуляция. Коррекция и контроль.	Применение дополнительных вспомогательных способов, наводящих вопросов и т.д. Оценивание, одобрение, поощрение, признание и т.д.	Решение. Самоконтроль, исправление ошибок, получение правильного решения.
5	Построение выводов	Обсуждение результатов	Анализ результатов. Обобщение, построение оптимальных схем решения.

(Левина, С.215-216).

Программа эвристическая (в педагогике) – инструкция указывающая, какие действия, требующие самостоятельного поиска, нужно выполнять и в каком порядке для успешного решения задач определенного класса

Эвристическая программа, раскрывающая содержание и порядок анализа педагогических ситуаций (Спирин, С.74-81)

1 этап. Характеристика социальной среды в которой находится педагогическая система.

2 этап. Характеристика педагогической системы.

3 этап. Выявить людей-организаторов ПС, носителей ее целей (субъектов).

4 этап. Выявите тех, на кого направлены воздействия и расположите их по порядку значимости.

5 этап. Определите характер отношений между педагогом и воспитанниками, выявите главные линии отношений в ПС.

6 этап. Обобщение исходных условий задачи и определение ее проблемы.

7 этап. Разработайте вариант(ы) решения проблемы задачи и достижения педагогической цели.

Оценка выбора решения педагогических задач.

1. Анализ постановки задачи;
2. Анализ программирования педагогических действий;

3. Анализ педагогических действий;
4. Диагностика развития субъекта воспитания. (Спирин, С.80-81)

В Проекте концепции модернизации педагогического образования (2014) большое внимание уделено роли кейс-технологий в подготовке педагога: «*Во-первых, необходимо отметить значимость разработки и внедрения в педагогическое образование перспективных и доказавших свою эффективность в различных сферах профессиональной подготовки специалистов кейс-технологий*» [45].

История появления и распространения метода кейс-стади (case-study) в образовании берёт своё начало в двадцатых годах прошлого века. Кейс-метод, в современном его виде, был впервые применён во время преподавания управленческих дисциплин в Гарвардской бизнес-школе, хорошо известной своими инновациями. Термин «ситуация» ранее использовался в медицине и праве, но в образовании этот термин приобрёл новый смысл.

В начале XX в. в Гарварде преподаватели начали в дополнение к лекции организовывать студенческое обсуждение. Преподаватель «презентовал проблему», перед студентами ставилась задача и рассматривались различные варианты её решения. Первый учебник по написанию ситуационных упражнений был опубликован Коуплендом в 1921 г. при активном участии декана Гарвардской бизнес-школы Воласа Донама (Wallace B. Donham).

Повсеместное распространение метода в мире началось в 70-80 гг., тогда же метод получил известность и в СССР. Анализ ситуаций стал использоваться при обучении управленцев, в основном на экономических специальностях вузов, в первую очередь как метод обучения принятию решений. Значительный вклад в разработку и внедрение этого метода внесли Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, О.В. Козлова, Ю.Д. Красовский, О.А. Овсянников, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, В.С. Рапопорт, О.Г. Смолянинова и др. Тем не менее развитие метода в СССР проходило в то время весьма противоречиво. С одной стороны, использование метода анализа ситуаций привело к широкому распространению игровых и дискуссионных методов обучения, но с другой – давление идеологии, закрытость системы образования постепенно вытесняли метод из учебных аудиторий.

Новая волна интереса к методике кейс-стади началась в 1990-е гг. Реформирование экономики породило существенный спрос на специалистов, умеющих действовать в ситуациях неопределённости, высокой степени риска, специалистов, умеющих анализировать и принимать решения. В вузах началось массовое обновление преподаваемых дисциплин и курсов. Менеджмент, маркетинг, политология, социология стали заполнять образовательный процесс, увеличивая число интерактивных методов обучения.

История метода кейс-стади в России в определённой степени связана с поддержкой международных образовательных фондов и программ. Так, например, обучение большого числа специалистов методу кейс-стади было осуществлено в рамках мегапроекта «Развитие образования в России (среднее образование)». Проект был реализован при поддержке фонда Дж. Сороса.

В настоящее время этот метод чрезвычайно широко распространён, особенно при обучении экономике, управлению, а также в бизнес-образовании. Использование кейс-метода теперь не ограничивается только обучением, очень активно метод кейс-стади используется как исследовательская методика. Перемены, происходящие в образовании? многими аналитиками были охарактеризованы как переход от классического к постклассическому образованию (табл. 6). Этот переход проявился в смене целей и ценностей образования.

Таблица 6.

Характеристика классического и постклассического образования

Классическое образование	Постклассическое образование
<ul style="list-style-type: none"> • Массовость • Стабильность • Традиционализм • Завершённость • Нормативность • Цель • Результат – знания 	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальность • Неустойчивость • Инновации • Непрерывность • Творчество и неповторимость • Самоцель • Результат – компетентность, самостоятельность

Метод кейс-стади может быть назван методом анализа конкретных ситуаций или ситуационным подходом. Отличительной особенностью этого метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни (О.Смолянинова) [86]. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «case» – случай). Обучающимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно не только отражает какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых.

Кейс-метод является достаточно эффективным средством организации обучения, однако его нельзя считать универсальным, применимым для всех дисциплин и для решения всех образовательных задач. Эффективность

метода в том, что он достаточно легко может быть соединён с другими методами обучения.

Построение категориального аппарата метода позволяет существенно повысить эффективность его использования, а также открывает возможности для технологизации метода в учебном процессе. Основными понятиями, используемыми в кейс-методе, являются понятия «ситуация», «задача» и «анализ», а также производное от них – «анализ ситуации». Сами по себе эти понятия очень неоднозначно понимаются разными специалистами. Термин «ситуация» содержит в себе несколько смысловых контекстов и может пониматься как некое состояние, которое имеет определённые противоречия и характеризуется высокой степенью нестабильности. Ситуация, как правило, имеет потенциал к изменению, и эти изменения зависят от деятельности людей, участвующих в ситуации. Ситуация открыта для вхождения и влияния людей, а действия людей связаны с реализацией их целей и интересов в этой ситуации. Ещё одна базовая категория метода – понятие «анализ» может рассматриваться как мысленное расчленение объекта на части и как научное исследование. Существует множество видов анализа: системный, корреляционный, факторный, статистический анализ и другие виды анализа, в целом можно сказать, что все эти разновидности анализа могут использоваться в методе кейс-стади, что в значительной степени расширяет его возможности. Кейс-метод предполагает подключение нескольких видов аналитической деятельности, возможных при осмыслении ситуации. А это требует высокого уровня методологической культуры преподавателя.

Важной особенностью метода кейс-стади является его эффективная сочетаемость с различными методами обучения. В таблице 7 представлены возможности интеграции разных методов при организации работы с кейсом.

Таблица 7.

Методы, используемые при проектировании и решении кейсов

<i>Метод, интегрированный в кейс-метод</i>	<i>Характеристика его роли в кейс-методе</i>
Моделирование	Построение модели ситуации
Системный анализ	Системное представление и анализ ситуации
Мысленный эксперимент	Способ получения знания о ситуации посредством ее мысленного преобразования
Методы описания	Создание описания ситуации
Проблемный метод	Представление проблемы, лежащей в основе ситуации
Метод классификации	Создание упорядоченных перечней свойств, сторон, составляющих ситуации
Игровые методы	Представление вариантов поведения героев ситуации
«Мозговая атака»	Генерирование идей относительно ситуации
Дискуссия	Обмен взглядами по поводу проблемы и путей её решения

Как видно из табл.8, разные методы организации образовательного процесса могут быть успешно интегрированы в кейс-метод.

В реальной практике конструирования кейсов наблюдается доминирование одного из источников, что может стать и основой классификации кейсов. Здесь можно выделить *практические кейсы*, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации; *обучающие кейсы*, основной задачей которых выступает обучение; *научно-исследовательские кейсы*, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела этот кейс создает практическую, что называется «действующую», модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может быть тренингом обучаемых, закреплением знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главная цель их использования сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Основной смысл исследовательского кейса заключается в том, что он выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Обучающая функция его – обучение навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования. Строится этот кейс по принципам создания исследовательской модели. Поэтому применять его лучше всего не как метод общеобразовательного обучения, а как метод повышения квалификации, т.е. как метод переподготовки профессионалов. Доминирование исследовательской функции в нём позволяет довольно эффективно использовать его в научно-исследовательской деятельности.

Художественная и публицистическая литература может подсказывать идеи, а в ряде случаев определять сюжетную канву кейса. Великолепные кейсы можно создать на базе известных произведений классической художественной литературы. Эффективно использование фрагментов из художественных фильмов и литературы, публицистики, которые благодаря таланту их авторов могут не только украсить кейс, но и сделать его интересным, динамичным, хорошо усваиваемым. Фрагменты из публицистики, включение в кейс оперативной информации из СМИ значительно актуализирует кейс, повышают к нему интерес со стороны студентов. Студенты чувствуют себя увереннее, если они хорошо знают среду и контекст, в котором происходят события, описанные в кейсах, им значительно тяжелее обсуждать американскую среду, поведение и мотивы американских или других иностранных потребителей. Преподаватель тоже более уверенно дирижирует обсуждением кейса, который базируется на местном материале, поскольку он лучшее знает эту область. При этом данные материалы могут играть роль непосредственного инструмента для диагностики ситуации, а могут выступать в качестве материала для расчета показателей, которые наиболее существенны для понимания ситуации. При

использовании статистических материалов студенту необходимо осмыслить их, ответив на несколько вопросов: «Какую роль играют эти материалы в характеристике ситуации?», «Что в самих материалах непосредственно характеризует ситуацию?», «Как рассчитываются или выделяется эти характеристики?» и т.д. Статистические материалы размещают либо в самом тексте кейса, либо в приложении.

При конструировании кейса важно построить его так, чтобы спровоцировать студентов на поиск дополнительной информации для анализа. Это позволяет кейсу оставаться актуальным длительное время.

Как правило, кейс включает в себя:

- ситуацию – случай, проблему, историю из реальной жизни;
- контекст ситуации – хронологический, исторический, контекст места, особенности действия или участников ситуации;
- комментарий ситуации, представленный автором;
- вопросы или задания для работы с кейсом;
- приложения (артефакты).

Нет определенного стандарта в оформлении кейса. Он, как правило, представляется в печатном виде, однако включение в текст фотографий, диаграмм, таблиц, рисунков, видео делает его более наглядным для студентов.

Этапы разработки кейса (О.Г. Смолянинова)

1. Определение места кейса в системе образовательных целей. Разработка вопросов и заданий.

2. Поиск институциональной системы, которая будет иметь непосредственной отношение к теме кейса.

3. Построение, или выбор модели ситуации. Идентификация соответствующей цели конкретной реальной ситуации.

4. Создание описания. Проведение предварительной работы по поиску источников информации, анализ каталогов статей, статистических сводок и др.

5. Сбор дополнительной информации и данных для кейса с использованием различных источников.

6. Подготовка окончательного текста. Этот этап включает макетирование, компоновку материалов, определение формы презентации кейса (печатная, видео и др.).

7. Презентация кейса, организация обсуждения и получение экспертной оценки перед его апробацией. Результатом такой оценки может быть внесение необходимых корректив и улучшение кейса.

8. Подготовка методических рекомендаций для использования кейса. Разработка заданий по кейсам и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий [87, с.84].

Вопросы:

1. В чем отличие педагогической технологии от педагогической системы?

2. Чем объясняется многообразие педагогических технологий?
3. Охарактеризуйте на выбор педагогическую технологию обучения и технологию воспитания.

Список литературы:

1. Безрукова В.С. Педагогика. - М., 2013.
2. Крысько В.Г. Психология и педагогика. – М., 2013.
3. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. - М., 2013.
4. Денисова О. Психология и педагогика. - М., 2013.
5. История педагогики / под ред М.Ф.Шабаевой //Режим доступа: <http://www.gala-d.ru/parts.html>
6. Кроль В.М. Психология и педагогика // Режим доступа: <http://www.klex.ru/3jv>
7. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. - М., 2010.
8. Лобанова О.Б., Колокольниклова З.У. История педагогики и образования: учебное пособие. – Красноярск: СФУ, 2014. – 183 с.
9. Луковцева А.К. Педагогика и психология. – М., 2008.
10. Подласый И.П. Педагогика: в 2-х т. – М., 2015.
11. Психология и педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого.- М., 2010.
12. Психология и педагогика / Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрияшина Т.В. и др.; Отв. ред. канд. филос. наук, доцент В.М.Николаенко. — М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000.
13. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. - М., 2011.
14. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Столяренко В. Е. Психология и педагогика. - М., 2012.

Раздел 2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ

Тема 2.1 ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА О ЧЕЛОВЕКЕ

План лекции

1. Психология как наука: предмет, объект и задачи
2. Методы исследования в психологии
3. Место психологии в системе наук. Связь психологии с другими науками и отрасли психологии
4. История развития психологического знания и основные направления в психологии

1. Психология как наука: предмет, объект и задачи

Полной и достойной картины мира не может быть без знаний о человеке. Природа человека познаётся комплексно: философией, социологией, физиологией, педагогикой и др. В основе развития психологии лежит интерес к природе человеческого поведения, условиям развития и формирования в человеческом обществе особенностей его взаимодействия с другими людьми. В настоящее время невозможно осуществление многих видов деятельности на производстве, в науке и бизнесе, медицине, правоведческих делах без знания и понимания психологических закономерностей.

На данном этапе становления психологии ее предметом является психика.

Психика – это свойство головного мозга, обеспечивающее животным и человеку способность отражать воздействия внешнего мира.

Психика — субъективное отражение объективного мира.

Психология изучает участие психики в познании человеком окружающего мира в его деятельности и общении; она помогает понять своё внутреннее состояние, индивидуальные особенности личности и межличностные отношения.

Основной задачей психологии является изучение законов психической деятельности в ее развитии. Она охватывает процессы, состояния и свойства человека – от элементарных ощущений, психических свойств личности и до борьбы мотивов личностей.

2. Методы исследования в психологии

Наука – область человеческой деятельности, направленная на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности.

Методы – это способы, посредством которых познаётся предмет науки. Психология, как каждая наука, использует определенную систему методов.

В отечественной психологии Ананьевым Б.Г. выделяются следующие группы методов: организационные, эмпирические, методы обработки данных, интерпретационные методы.

1. Организационные методы включают в себя:
 - сравнительный метод, состоящий в том, что сравниваются какие-либо группы испытуемых, например, группа больных сравнивается с группой здоровых,
 - лонгитюдный метод, когда выполняются многократные обследования одних и тех же людей на протяжении длительных промежутков времени, - до десятков лет.
 - комплексный метод, когда в одной исследовательской программе участвуют специалисты самых разных областей знания: психологи, педагоги, медики, математики и т.п.
2. Эмпирические методы - наблюдение и самонаблюдение; лабораторный, естественный, констатирующий, формирующий эксперимент; тестирование, психологические опросы, интервью, анкетирование и др.
3. Методы обработки данных.
 - методы количественного анализа - группа методов математической обработки данных и методов статистики в приложении к задачам психологического исследования.

- методы качественного анализа: дифференциация фактического материала по группам, описание типовых и исключительных случаев.

4. Интерпретационные методы.

- Генетический (фило - и онтогенетический) метод позволяет интерпретировать весь фактический материал в терминах развития, выделяя фазы, стадии развития, а также критические моменты становления психических функций. В результате устанавливаются "вертикальные" связи между уровнями развития.

- Структурный метод устанавливает "горизонтальные" связи между различными элементами психики, при этом применяются обычные методы изучения всевозможных структур, в частности, классификация и типологизация.

3. Место психологии в системе наук. Связь психологии с другими науками и отрасли психологии.

Исследуя психику и поведение человека, психология ищет их объяснение, с одной стороны, в биологической организации организма, а с другой – во внешней социальной среде. В связи с этим психология тесно взаимодействует с естественными и общественными науками. Поэтому она прочно связана с физиологией, антропологией, физиологией высшей нервной деятельности, психиатрией. И, одновременно, с философией, социологией, педагогикой и др. науками. Современная психология представляет собой весьма разветвлённую систему научных дисциплин.

Выделяются следующие отрасли психологии:

- психология труда – инженерная психология, космическая психология и т.п.;

- медицинская психология – нейропсихология, психофармакологию, психотерапию, психопрофилактику;

- педагогическая психология – психология воспитания, психология обучения, психология учебно-воспитательной работы с аномальными детьми;

- юридическая психология – судебная психология, криминальная психология, исправительно-трудовая;

- военная психология и др.

Необходимо отметить, что особое место среди прочих отраслей психологии занимает так называемая общая психология. Она не является такой ветвью психологической науки, которую можно поставить в один ряд с педагогической, юридической, медицинской и т.д. В задачу общей психологии входит разработка проблем методологии и истории психологии, теории и методов исследования наиболее общих законов возникновения и развития психических явлений.

4 История развития психологического знания и основные направления в психологии

Известному немецкому психологу XIX в. Г. Эббингаузу принадлежит афоризм: «Психология имеет долгое прошлое и краткую историю». Эти слова как нельзя лучше отражают суть исторического развития отрасли психологического знания. Ведь как самостоятельная наука психология сформировалась лишь к концу XIX в. Однако, как особая отрасль знаний, она существовала еще со времен древней истории. Обычно основоположником психологии принято считать Аристотеля, который написал первый систематический трактат о душе. Но «знание о душе» (а именно таков дословный перевод термина «психология» с греческого языка – «психе» и «логос», т. е. «душа» и «слово, знание») долгое время относили к области философии, религии или медицины.

В течение многих столетий предметом психологии так и считалась душа. Представления о ней во все века были неопределенны. Каждый исследователь предлагал свою концепцию. Так, например, в Древней Греции философ Гераклит считал душу и разум состоящими из мирового огня – первоначала всего сущего; Анаксимен – из воздуха; Эмпедокл – из слияния корней всего сущего, четырех вечных стихий: земли, воды, воздуха и огня. Алкмеон впервые предположил, что «органом души» является мозг. До него считали, что душа «размещается» в сердце, в крови или вообще существует отдельно от тела. Все эти концепции очень далеки от современных представлений о психологии, однако так или иначе они способствовали накоплению знаний о человеке.

Аристотель был тем, кто впервые сказал о неотделимости души от тела. Он также говорил о существовании трех видов души: растительной, животной и разумной. По его мнению, у человека все эти три вида сосуществовали вместе. Это был большой прорыв в познании о психике. Ведь если перевести эти представления на язык современной психологии, то можно сказать, что Аристотель открыл существование трех уровней – элементарного способа отражения на уровне простейших реакций на внешние раздражители, психофизиологии, за деятельность которой отвечает вегетативная нервная система и сознания – продукта активной деятельности головного мозга. Таким образом, у Аристотеля душа есть активное целесообразное начало живого тела, неотделимое от него.

Помимо философов, свое представление о душе имели и теологи. Согласно теистическим воззрениям душа человека – созданное Богом, неповторимое бессмертное духовное начало. Пантеизм определял душу как индивидуальное проявление единой духовной субстанции (микрокосм как отражение макрокосма).

В Новое время Рене Декарт предложил дуалистическое воззрение, которое разделяет душу и тело как две самостоятельные субстанции. В новоевропейской же философии термин «душа» стал преимущественно употребляться для обозначения внутреннего мира человека.

Итак, знания о душе, безусловно, накапливались, но, в то же время, возникал, что называется, спор о терминах. Борьба идеалистического и

материалистического представлений о душе перетягивали данную отрасль знания в сферу то богословия, то естествознания. Но ни та ни другая сфера не могла дать полного представления о человеке. Только в позапрошлом столетии сформировались четкие представления о предмете психологии, ее собственная методология и категориальный аппарат (набор основных понятий).

Выделение психологии в самостоятельную науку произошло в 1879 г, когда В. Вундт открыл первую в мире экспериментальную психологическую лабораторию в Лейпциге (позже – Институт экспериментальной психологии).

Итак, можно сказать, что к концу XIX в. психология как система знаний достигла парадигмальной стадии – стадии сформированной науки. Термин «парадигма» был введен американским философом и историком науки Томасом Куном. Он выдвинул концепцию научных революций как смены парадигм – исходных концептуальных схем, способов постановки проблем и методов исследования, господствующих в науке определенного исторического периода. В процессе формирования и развития всякой науки он выдвинул три стадии: предпарадигмальная, когда методология и категориальный аппарат еще не разработаны полностью, стадия господства парадигмы и, наконец, стадия кризиса науки перехода к новой парадигме. Психологии также присущи все эти стадии.

Основоположником отечественной научной психологии считается И. М. Сеченов (1829–1905). В его книге «Рефлексы головного мозга» (1863) основные психологические процессы получают физиологическую трактовку. Важное место в истории отечественной психологии принадлежит Г. И. Челпанову (1862–1936), создавшему в 1912 г. первый в России институт психологии, и И. П. Павлову (1849–1936), исследовавшему условно-рефлекторные связи в деятельности организма, благодаря чему стало возможным понимание физиологических основ психической деятельности.

Теория рефлекторного отражения И.П. Павлова позволила выделить одну из важнейших категорий психологии – сознание. Именно сознание в современной психологии представляет собой основную категорию при изучении психических явлений.

Поведение человека также всегда являлось объектом психологических исследований. Среди теорий изучения поведения следует выделить бихевиоризм. Особенность этого психологического течения заключается в том, что его представители противопоставляли поведение сознанию. Они считали, что именно поведение является предметом психологии. Бихевиоризм – это ведущее направление американской психологии первой половины XX в. Основателем бихевиоризма является Э. Торндайк. На основе экспериментов над животными он сформулировал закон проб и ошибок, послуживший основой его теории. Данный закон был открыт им при наблюдении за животными, помещенными в так называемый проблемный ящик. Он представлял собой лабиринт, пройдя который, животное могло получить позитивное подкрепление в виде корма. Животные (в основном

крысы, интеллект которых считает довольно высоким), движимые чувством голода, совершив несколько неудачных попыток пройти по лабиринту, наконец, находили выход. Торндайк сделал вывод, что поведение животных, обладающих интеллектом, зависит от случайных ассоциативных связей между желанием получить некий объект и его получением. Из своих экспериментов он сделал далеко идущие выводы, например о том, что поведение человека является функцией, абсолютно отделенной от сознания. В те времена понятие сознания отождествлялось с понятием психики. Исключив сознание из числа объектов исследования психологии, Торндайк тем самым создал так называемую психологию без психики. За основную схему поведения была принята схема «стимул – реакция», т. е. поведение человека расценивалось как механический ответ своими действиями на какой-либо важный стимул. Захотел есть – добыл пищу привычным для себя способом. Захотел спать – выбрал наиболее удобное место для ночлега и т. п. Всякая поведенческая реакция лишалась осознанности. Но то, что годится для зоопсихологии, отнюдь не всегда применимо к психологии человека. Бихевиоризм был весьма слаб в объяснении высших психических проявлений, таких, как чувства, мышление, творческие способности.

На смену данному течению пришел необихевиоризм, который связан, в первую очередь, с именем Э. Толмана. Он перенял от бихевиористов идею о поведении как предмете психологии, но внес некоторые поправки. Между стимулом и реакцией он допустил существование еще одного звена – так называемых промежуточных переменных. Под ними понимались некоторые характеристики (такие как целеполагание), каковые весьма сложно было объяснить, не принимая существование психики и сознания. Таким образом, полная биологизация человеческого поведения и отрицание наличия сознания потерпели неудачу. Несмотря на то, что сторонники данной теории существуют и по сей день, большинством психологов она признана несостоятельной.

Мнение отечественной психологии о поведении человека заключается в том, что оно неразделимо с сознанием и основными психическими процессами. Это означает, что поведенческие реакции зависят от многих факторов: врожденных свойств индивида, качеств, приобретенных под воздействием социальной среды, качеств, выработанных в процессе образования и самообразования человека, уровня развития высших психических функций на данный момент.

Высшие психические функции – одно из основных понятий современной психологии. Введено оно было известным отечественным психологом Л.С. Выготским. Высшими психическими функциями называют наиболее сложные психические процессы, которые формируются у человека в процессе его жизни. Эти функции не являются врожденными, в отличие от более простых. При рождении человек получает лишь задатки к их формированию, которое происходит только под влиянием социума. К высшим психическим функциям относятся мышление, речь, память, воля и

т. д. Все эти функции обладают свойствами пластичности. Это дает возможность к переструктурированию сознания в случае нарушения какой-либо из функций. Например, нарушение интеллектуального развития может быть компенсировано улучшенным развитием памяти, нарушение воли – коррекцией эмоциональной сферы и т. п. Возможна замена выпавшего звена функционально новым. Именно на основе этой пластичности и взаимозаменяемости элементов построены современные методы медицинской психологии.

Деятельностный подход в психологии является теорией, объясняющей многие закономерности в развитии и функционировании психических функций. Основными представителями разработки деятельного подхода в отечественной психологии являются С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев. Данный подход в качестве исходного метода изучения психики использует анализ преобразования психического отражения в процессе деятельности.

Согласно представлениям современной психологии понятие деятельности применимо только к человеку. По определению, данное понятие означает такое взаимодействие человека с окружающим миром, в процессе которого достигаются сознательно поставленные им цели. В данной системе понятий простейшим элементом деятельности является действие. В любом действии принято выделять ориентировочную, исполнительную и контрольную части. Ориентировочная часть связана с целеполаганием, исполнительная, соответственно – с выполнением данного действия, а контрольная – с оценкой того, насколько точно и правильно было осуществлено данное действие. В психологии также существует понятие операции. Это более сложный по отношению к действию процесс. Операция может включать в себя несколько действий, связанных одной целью. Например, вы желаете попить чаю. Это является целью вашей деятельности. Для достижения цели вам необходимо совершить операцию – приготовление чашки чаю. Эта операция распадается на множество отдельных действий, каждое из которых имеет цель. Вам надо подняться с кресла, пройти на кухню, набрать в чайник воды и т. д. Иными словами, ваша психика совершает ряд преобразований отражения действительности параллельно с тем, как вы осуществляете простейшие действия, складывающиеся в определенную операцию, являющуюся компонентом вашей общей деятельности.

Значительный вклад в развитие психологии XX в. внесли: Б. Г. Ананьев (1907–1972), изучавший проблемы восприятия и психологии педагогической оценки; А. Н. Леонтьев (1903–1979), создавший новую психологическую теорию – «теорию деятельности»; С. Л. Рубинштейн (1889–1960), опубликовавший в 1942 г. фундаментальный обобщающий труд «Основы общей психологии»; П. Я. Гальперин (1902–1988), создавший теорию поэтапного формирования умственных действий.

Вопросы:

1. Охарактеризуйте предмет и задачи психологии.
2. Что такое психика?
3. Охарактеризуйте классификацию методов психологического исследования.
4. Какое место психология занимает в системе научных знаний?
5. Дайте краткую характеристику истории развития психологии как науки.

Литература:

1. Веракса, Н. Е. Детская психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : допущено Учебно-методическим отделом высш. образования / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса ; Моск. пед. гос. ун-т. - М. : Юрайт, 2014. - 445, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).
2. Гониная, О. О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для прикладного бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. О. Гониная. - Москва : Юрайт, 2016. - 464, [1] с. : рис., табл. - (Бакалавр. Прикладной курс).
3. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. - 361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).
4. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям/ [М. К. Акимова, Е. И. Горбачёва, В. Г. Зархин и др.] ; Рос. гос. гуманитарный ун-т; под ред. М. К. Акимовой. - 4-е изд., перераб. и доп.. - Москва: Юрайт, 2017. - 630, [1] с.: табл.. - (Бакалавр. Углубленный курс)
5. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016
6. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование / [И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Басилова и др.] ; под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - 7-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. - 333, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Специальное (дефектологическое) образование) (Бакалавриат)

7. Психолого-педагогическая диагностика: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2006

8. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

Тема 2.2. ЛИЧНОСТЬ И ЕЕ СТРУКТУРА

План лекции:

1. Личность, факторы формирования
2. Структура личности
3. Зарубежные теории личности

1. Личность, факторы формирования.

В психологии широко употребляются близкие, но не тождественные понятия: человек, индивид, личность и индивидуальность.

Специфической особенностью человека как биологического существа, принадлежащего к классу млекопитающих, является прямохождение, приспособленность рук к определенной деятельности, высокоразвитый мозг.

Как общественное существо человек наделен сознанием, благодаря которому способен не только сознательно отражать мир, но и преобразовывать его в соответствии со своими потребностями и интересами. Факт принадлежности живого существа к человеческому роду отражается в понятии «индивид». В понятии «индивид» воплощена родовая принадлежность человека. А о человеке как о личности можно говорить лишь с некоторого этапа его жизнедеятельности.

Личность представляет собой онтогенетическое приобретение человека, результат сложного процесса его социального развития, которое происходит в тесной взаимосвязи с развитием общества. Процесс становления личности осуществляется в многообразных социальных отношениях, в которые он включается своей духовностью.

Личность находится в сфере влияния различных отношений, процесс становления личности длительный и сложный. В результате накопления знаний и опыта у личности складывается определенный взгляд на окружающее, формируется способность к самостоятельному, сознательному отражению действительности, носящему индивидуальный характер.

Индивидуальность каждой личности проявляется в специфических особенностях интеллекта, чувств, воли и других свойств личности.

Понимание природы индивидуальности тесно связано с выявлением роли биологического и социального в личности. Здесь существуют разные подходы.

Биологизаторы считают, что ведущая роль принадлежит биологическим процессам созревания организма, что основные психические свойства как бы заложены в самой природе человека, определяющей его жизненную судьбу.

Пример биогенетической концепции Э. Кречмера – представителя немецкой «конституционной психологии». Разрабатывая проблемы типологии личности на основе типа телосложения, он считал, что между физическим телом человека и особенностями его развития должна существовать какая-то однозначная связь.

Особенно ярко биологизм выступает в трактовке личности З.Фрейда. Согласно его учению, все поведение человека обусловлено бессознательными биологическими влечениями и инстинктами.

В противоположность биогенетическому подходу, отправной точкой которого являются процессы, происходящие внутри организма, социогенетические теории стараются объяснить особенности личности, исходя из структуры общества, способов социализации, взаимоотношений с окружающими людьми. Так, согласно теории социализации, человек рождаясь биологической особью, становится личностью лишь благодаря воздействию социальных условий жизни.

Другой концепцией этого ряда служит так называемая теория научения. Согласно ей жизнь личности, ее отношения есть результат подкрепляемого научения, усвоения суммы знаний и навыков (Э. Торндайк, Б. Скиннер). На Западе также существуют теория ролей, «теория поля» и т.д. В итоге каждая из них объясняет социальное поведение человека, исходя из замкнутых в себе свойств среды, к которой человек вынужден как-то приспособливаться.

Психогенетический подход не отрицает ни биологии, ни среды, но на первый план выдвигает развитие собственно психических процессов. Здесь выделяются следующие течения:

– концепции, объясняющие поведение главным образом через эмоции, влечения и другие внерациональные компоненты психики, называют психодинамическими (американский психолог Э. Эриксон);

– концепции, отдающие предпочтение развитию познавательных сторон интеллекта, называют когнитивистскими (Ж. Пиаже, Дж. Кэлли и др.);

– концепции, в центре внимания которых стоит развитие личности в целом, называют персонологическими (Э. Шпрингер, А. Маслоу).

Современная психология считает, что личность биосоциальна. Вся психическая деятельность личности определяется единством общих факторов, взаимодополняющих и определяющих друг друга.

Наряду с биологическими и социальными факторами чрезвычайно важное значение имеет активность самой личности. Именно активность

обеспечивает взаимодействие с окружающим миром, приспособление к окружающей среде и ее изменение, стимулирует участие личности в жизни и деятельности.

2. Структура личности

Основу личности составляет ее структура, т.е. относительно устойчивая связь и взаимодействие всех сторон личности как целостного образования.

В современной психологии имеется несколько точек зрения на то, что представляет собой внутренний склад личности.

Отечественный психолог С.Л. Рубинштейн выделяет следующие составляющие личности:

1. Направленность – проявляется в потребности, интересах идеалах, убеждениях, доминирующих мотивах деятельности и поведения.

2. Знание, умения, навыки – приобретаются в процессе жизни и познавательной деятельности.

3. Индивидуально-типологические особенности – проявляются в темпераменте, характере, способностях.

Представителем зарубежной психологии является З. Фрейд – основоположник теории и практики психоанализа.

З. Фрейд в структуре личности выделяет 3 составляющие: ид, эго, суперэго и.

"Оно" (Id) - глубинный уровень бессознательных влечений, своеобразный резервуар бессознательных иррациональных психических реакций и импульсов, биологических по своей природе. Это основа деятельности личности, та психическая инстанция, которая руководствуется своими собственными законами. "Оно" является единственным источником психической энергии и руководствуется только принципом удовольствия.

"Я" (Ego) - сознательное начало, действующее с учетом принципа реальности и выполняющее функции посредника между иррациональными стремлениями и желаниями "Оно" и требованиями человеческого сообщества. "Я", как сфера сознательного, соизмеряет требования бессознательного "Оно" с конкретной реальностью, целесообразностью и необходимостью.

"Сверх-Я (Super-Ego) " - это внутриличностная совесть, т.е. инстанция, олицетворяющая собой ценности и установки общества. "Сверх-Я" воплощает в себе интернализированные индивидом "родительские образы", моральные запреты и нормы, внушенные в детстве, образы первых учителей и значимых для ребенка взрослых. В определенном смысле - это результат "дрессировки" индивида обществом. "Сверх-Я" описывается как своего рода моральная цензура, которая призвана обуздать эгоцентрические бессознательные порывы, стремления и желания человека и подчинить их требованиям культурной и социальной реальности конкретного общества.

3. Зарубежные теории личности

Среди зарубежных теорий личности наибольшую известность получили следующие: психоанализ, бихевиоризм, индивидуальная психология, гуманистическая психология, когнитивная психология

Психоанализ

Зигмунд Фрейд выдвинул теорию о том, что люди находятся в состоянии беспрестанного конфликта, истоки которого лежат в сфере неосознаваемых побуждений.

Фрейд ввёл в анатомию личности три основных структуры: Ид, Эго и Суперэго. (см. выше)

Психоаналитическая теория основывается на представлении, что поведение человека активизируется единой энергией, согласно закону сохранения энергии (то есть она может переходить из одного состояния в другое, но количество её остаётся при этом тем же самым) и мотивация человека полностью основана на энергии возбуждения, производимыми телесными потребностями, выраженными в виде желаний, называются инстинктами. Фрейд назвал две основные их группы: инстинкт жизни и инстинкт смерти. Первая группа включает наиболее существенные, сексуальные инстинкты. Энергия сексуальных инстинктов – это определённое количество энергии, находящая разрядку только в сексуальном поведении. Вторая группа – лежит в основе всех проявлений жёсткости и агрессии. Он полагал, что инстинкты подчиняются принципу энтропии, согласно которому любая энергетическая система стремится к сохранению динамического равновесия.

Стремясь избавиться от неприятных эмоциональных состояний, человек вырабатывает у себя так называемые защитные механизмы: отрицание, подавление, рационализация, формирование реакции, проекция, интеллектуализация, замещение.

- **Отрицание.** Когда реальная действительность для человека весьма неприятна, он “закрывает на нее глаза”, прибегает к отрицанию ее существования, или старается снизить серьезность возникающей угрозы.

- **Подавление.** В отличие от отрицания, которое большей частью относится к информации, поступающей извне, подавление относится к блокированию внутренних импульсов и угроз. Чаще всего подавляются те мысли и желания, которые противоречат принятым самим себе человеком моральным ценностям и нормам.

- **Рационализация.** Этот способ разумного оправдания любых поступков и действий, противоречащих нравственным нормам и вызывающих беспокойство обычно уже после их совершения. Наиболее типичные приемы рационализации: оправдание своей неспособности что-либо сделать; оправдание совершенно нежелательного действия, объективно сложившимися обстоятельствами.

- **Формирование реакции.** Иногда люди могут скрывать от самих себя мотив собственного поведения за счет его подавления через особо выраженный и сознательно поддерживаемый мотив противоположного типа.

- Проекция. Все люди имеют нежелательные свойства и черты личности, которые они неохотно признают, а чаще совсем не признают. Механизм проекции проявляет свое действие в том, что собственные отрицательные качества человек бессознательно приписывает другому лицу, причем, как правило, в преувеличенном виде.

- Интеллектуализация. Это своеобразная попытка уйти из эмоционально угрожающей ситуации путем не как бы отстраненного обсуждения в абстрактных, интеллектуализированных терминах.

- Замещение. Выражается в частичном, косвенном удовлетворении неприемлемого мотива каким-либо нравственно допустимым способом. Неудовлетворенные импульсы, дают о себе знать в закодированной, символической форме - в сновидении, описках, обмолвках, шутках, странностях поведения человека, вплоть до появления патологических отклонений.

Бихевиоризм

Бихевиоризм (англ. *behaviour* — поведение) — наука о поведении.

Бихевиористы (Уотсон, "Бихевиоризм, 1913; Торндайк, "Принципы обучения", русск. пер. 1928) считали, что предметом психологии может быть только поведение человека, выражающееся в доступных объективному наблюдению материальных процессах, а не психических состояниях. Бихевиористы не смогли построить действительно научную психологию, поскольку в своих взглядах на поведение человека исходили из механистического материализма.

Бихевиористы утверждали, что наука должна изучать свой предмет исключительно объективными (направленными на познание внешних объектов и явлений, а не внутренних субъективных переживаний) методами, как единственно научными, т. е. с помощью объективного наблюдения и объективного эксперимента. Но в таком случае предметом психологии не могут быть психические процессы, поскольку их нельзя наблюдать объективно, с помощью внешних органов чувств.

Предметом психологии должно быть поведение человека, под которым бихевиористы понимали действия и поступки, доступные внешнему наблюдению. То, как человек ходит, сидит, как он совершает те или иные действия, как он говорит, какова мимика его лица, т. е. все то, что доступно внешнему наблюдению с помощью органов чувств, и должна, по мнению бихевиористов, изучать психология, построенная на материалистических началах.

По учению бихевиористов, поведение человека в своей основе определяется не внутренними психическими процессами, а механическими воздействиями внешней среды по принципу «стимул — реакция».

Под реакциями бихевиористы понимают движения человека, совершаемые при выполнении того или иного действия; под стимулами —

доступные внешнему наблюдению раздражения внешнего мира, вызывающие у человека те или иные реакции.

Так как между стимулами и реакциями существует закономерная связь, то, зная причины этой связи и изучив, какие стимулы вызывают те или иные реакции, можно, утверждая бихевиористы, безошибочно добиваться от человека нужного поведения, совершенно не обращаясь к его внутренним психическим переживаниям.

Согласно учению бихевиористов, причинные связи, закономерно определяющие поведение человека, лежат во взаимодействии внешних физических факторов с действиями человека. Ни желания, ни чувства человека не могут служить причиной его действий, так как действия в своей основе материальны и могут быть вызваны только материальными причинами. Такими причинами могут быть либо звук, в сторону которого человек повернулся, либо какое-нибудь зрительное или температурное раздражение, действующее на организм и закономерно вызывающее в нем соответствующие нервно-мышечные процессы, в результате которых человек совершает то или иное действие.

Психические же процессы, по мнению бихевиористов, суть лишь эпифеномены, т. е. добавочные явления, находящиеся вне причинных связей, существующих между действительными явлениями, или феноменами. Только в мире феноменов (материальных явлений) существуют причинные связи, благодаря которым одно из этих явлений выступает как причина, другое — как следствие.

Индивидуальная психология

Индивидуальная психология Альфреда Адлера имеет несколько ключевых принципов, исходя из которых, описывает человека:

- 1) человек является единым, самосогласующимся и целостным;
- 2) человеческая жизнь – это динамическое стремление к превосходству;
- 3) индивидуум – есть творческая и самоопределяющаяся сущность;
- 4) социальная принадлежность индивидуума.

Согласно Адлеру, люди стараются компенсировать чувство собственной неполноценности, которое они испытывали в детстве, и переживая неполноценность, в течение жизни борются за превосходство. Каждый человек вырабатывает свой уникальный стиль жизни, в рамках которого стремится к достижению фиктивных целей, ориентированных на превосходство или совершенство. С этим связано и понятие «фиктивный финализм» - идея о том, что поведение человека подчинено им самим намеченным целям в отношении будущего. Согласно Адлеру, стиль жизни особенно ясно проявляется в установках личности и её поведении, направленном на решение трёх основных жизненных задач: работа, дружба и любовь. Основываясь на оценке степени выраженности социального

интереса и степени активности, по отношению к этим трём задачам, Адлер различал типы установки, сопутствующих стилю жизни:

- управляющий (самоуверенность, напористость, незначительный социальный интерес, установка превосходства над внешним миром);
- берущий (паразитизм в отношении внешнего мира, отсутствие социального интереса, низкая степень активности);
- избегающий (отсутствие активности и социального интереса, опасение нуда, бегство от решения жизненных задач);
- социально-полезный (сочетание высокой степени социального интереса с высокой активностью, забота о других и заинтересованность в общении, осознание важности сотрудничества, личного мужества и готовности вносить вклад в благоденствие других).

Адлер полагал, что стиль жизни создаётся благодаря творческой силе индивидуума, однако определённое влияние на него оказывается порядком рождения: первенец, единственный ребёнок, средний или последний ребёнок.

Также в индивидуальной психологии упор делается на так называемый социальный интерес, а именно внутреннюю тенденцию человека к участию в создании идеального общества.

Центральным понятием всей теории Альфреда Адлера является творческое “Я”. В этом понятии воплощается активный принцип человеческой жизни; то, что придаёт ей значимость; то, под чьим влиянием формируется стиль жизни. Эта творческая сила отвечает за цель жизни человека и способствует развитию социального интереса.

Гуманистическая психология

Термин “гуманистическая психология” определён группой психологов во главе с Абрахамом Маслоу. Маслоу назвал свой подход - психологией третьей силы, противопоставляя её бихевиоризму и психоанализу. Гуманистической концепции свойственен экзистенциальный взгляд на человека. В качестве основных принципов выдвигается трактовка личности как единого целого, бесполезность исследований на животных, восприятие человека как существа положительного и созидательного в своей основе, акцент на изучение психического здоровья.

Теория Маслоу описывает мотивацию в терминах иерархии потребностей. Низшие (основные) потребности должны быть разумно удовлетворены, прежде чем потребности высшего порядка станут доминантой побудительных сил в поведении человека. Иерархия потребностей в порядке доминирования следующая:

- 1) физиологические потребности (пища, вода, сон и т.п.);
- 2) потребность в безопасности (стабильность, порядок);
- 3) потребности в любви и принадлежности (семья, дружба);
- 4) потребность в уважении (самоуважение, признание);
- 5) потребность в самоактуализации (развитие способностей).

Маслоу различал два типа мотивов у человека: дефицитарные мотивы и мотивы роста. Первые направлены на снижение напряжения, а вторые – на

повышение напряжения посредством поиска новых и волнующих переживаний. Маслоу предположил, что оба рода мотивов биологически заложены в людях.

Им было выделено несколько метапотребностей (например, истина, красота или справедливость), с помощью которых он описал самоактуализирующихся людей. Неудовлетворение метапотребностей должно вызывать метапатологии (например, апатия, цинизм и отчуждение).

Эмпирические исследования Маслоу сконцентрированы на концепции самоактуализации. Самоактуализирующиеся люди – “цвет” человечества, люди, живущие полной жизнью и достигшие потенциального уровня личностного развития. Их характеристики следующие: более эффективное восприятие реальности; принятие себя, других и природы; непосредственность, простота и естественность; центрированность на проблеме; независимость: потребность в уединении; автономия: независимость от культуры и окружения; свежесть восприятия; вершинные переживания; общественный интерес; глубокие межличностные отношения; демократический характер; разграничение средств и целей; философское чувство юмора; креативность (творческие способности); сопротивление окультуриванию.

Когнитивная психология

Главным источником развития личности, согласно Дж. Келли, является среда, социальное окружение. Когнитивная теория личности подчеркивает влияние интеллектуальных процессов на поведение человека. В этой теории любой человек сравнивается с ученым, проверяющим гипотезы о природе вещей и делающий прогноз будущих событий. Любое событие для любого человека открыто для многократного интерпретирования. Главным понятием в этом направлении является "КОНСТРУКТ" (от английского "construct" – строить). Это понятие включает в себя особенности всех известных познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления и речи). Благодаря этим конструктам, человек не только познает мир, но и, согласно Дж. Келли, устанавливает межличностные отношения. Конструкты, которые лежат в основе этих отношений, называются личностными конструктами

Дж. Келли открыл и описал основные механизмы функционирования личностных конструктов. Он сформулировал один основной постулат и 11 следствий. Основной постулат утверждает, что личностные процессы психологически канализированы таким образом, чтобы обеспечить человеку максимальное предсказание событий. Все остальные следствия уточняют этот основной постулат.

По мнению когнитивистов, в личности доминирует преимущественно "сознательное". "Бессознательное" может относиться только к отдаленным (субординантным) конструктам, которыми человек пользуется редко, при интерпретации воспринимаемых событий.

Дж. Келли полагал, что личность обладает ограниченной свободой воли. Конструктивная система, сложившаяся у человека в течение жизни,

содержит в себе известные ограничения. Однако он не считал, что жизнь человека детерминирована, фатальна. В любой ситуации человек способен сконструировать альтернативные предсказания. Внешний мир – не злой и не добрый, а такой, каким мы конструируем его в своей голове. В конечном итоге, по мнению когнитивистов, судьба человека в его руках.

Внутренний мир человека субъективен и является, по мнению когнитивистов, его собственным порождением. Каждый человек воспринимает и интерпретирует внешнюю реальность через собственный внутренний мир.

Таким образом, в рамках данного подхода личность – это система организованных личностных конструктов, в которых перерабатывается (воспринимается и интерпретируется) личный опыт человека. На наш контрольный вопрос, почему некоторые люди бывают более агрессивными, чем другие, когнитивисты отвечают так: потому, что у агрессивных людей – особая конструктивная система личности. Они иначе воспринимают и интерпретируют мир, в частности, лучше запоминают события связанные с агрессивным поведением.

Вопросы:

1. Проанализируйте общую структуру личности.
2. Психологи разных направлений по-разному понимают источники активности личности, в чем заключается фрейдистское и современное понимание источников активности личности.
3. Раскройте основные положения гуманистической психологии.
4. Сопоставьте предмет, основные положения зарубежных теорий личности.

1. Веракса, Н. Е. Детская психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : допущено Учебно-методическим отделом высш. образования / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса ; Моск. пед. гос. ун-т. - М. : Юрайт, 2014. - 445, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

2. Гонина, О. О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для прикладного бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. О. Гонина. - Москва : Юрайт, 2016. - 464, [1] с. : рис., табл. - (Бакалавр. Прикладной курс).

3. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. -

361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).

4. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям/ [М. К. Акимова, Е. И. Горбачёва, В. Г. Зархин и др.] ; Рос. гос. гуманитарный ун-т; под ред. М. К. Акимовой. - 4-е изд., перераб. и доп.. - Москва: Юрайт, 2017. - 630, [1] с.: табл.. - (Бакалавр. Углубленный курс)

5. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016

6. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование / [И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Басилова и др.] ; под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - 7-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. - 333, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Специальное (дефектологическое) образование) (Бакалавриат)

7. Психолого-педагогическая диагностика: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2006

8. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

Тема 2.3 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА

План:

1. Эмоции и чувства
2. Волевая сфера человека

1. Эмоции и чувства

В процессе познания действительности человек тем или иным образом обозначает свое отношение к познаваемым объектам: предметам, окружающим людям, идеям, явлениям, событиям, к своей собственной личности. Это отношение проявляется в форме эмоций.

Эмоции – особая сфера психических явлений, которая в форме непосредственных переживаний отражает субъективную оценку внешней и внутренней ситуации, результатов своей практической деятельности с точки

зрения их значимости, благоприятности или неблагоприятности для жизнедеятельности данного субъекта.

Эмоции обладают рядом функций.

1. *Сигнальная.* Ее сущность состоит в том, чтобы подавать эмоциональный сигнал как реакцию на то или иное воздействие внешней среды или внутреннее состояние организма. Ощущение дискомфорта или удовольствия вызывает у человека определенные эмоции. Эти эмоции служат сигналом к действиям по устранению дискомфорта или сигналом к фиксации источника удовольствия. Например, находясь в малознакомой компании, человек испытывает неловкость. Это служит сигналом предпринять какие-либо действия: найти знакомого, либо проявить инициативу в знакомстве с членами компании, либо просто уйти. Пример положительного сигнала – человек получает эстетическое наслаждение от рассматривания картины на выставке. Эмоции, возникшие при этом, служат сигналом зафиксировать в сознании название картины, ее автора, название выставочного зала, чтобы при желании посетить его еще раз и снова испытать те же эмоции.

Эмоции имеют внешние проявления, выражающиеся в мимике, движениях. Человек может без слов выразить свое отношение к объекту. «Как тебе это нравится?», – в ответ – одобрительный кивок либо кислая мина. С другой стороны, по внешним проявлениям можно судить об эмоциях человека. Улыбка – проявление радости, доброжелательности, нахмуренный вид – человек сосредоточен или опечален и т. п. Точно так же по позе, по жестам можно распознать психоэмоциональное состояние человека. Психологами выявлен целый «язык» тела, позволяющий судить как о сиюминутных эмоциях, так и об особенностях эмоциональной сферы личности в целом (например, степень тревожности, уверенности, открытости, правдивости и т. п.). Только очень хорошо натренированные люди могут полностью контролировать мимику и движения, чтобы не выдавать своих истинных чувств (например, разведчики).

2. *Регулятивная.* Эмоции могут регулировать функционирование как отдельных психических процессов, так и деятельность человека в целом. Положительный эмоциональный фон повышает качество деятельности. Тоскливое настроение может довести до того, что все «из рук валится». Страх в зависимости от особенностей личности может либо парализовать человека, либо, напротив, мобилизовать все его ресурсы на преодоление опасности.

3. *Познавательная.* Эмоции могут как стимулировать, так и подавлять процесс познания. Если человеку интересно, любопытно что-либо, он будет охотнее включаться в процесс познания, чем если объект ему неприятен, вызывает отвращение или просто скуку.

Традиционно выделяют такие виды эмоциональных процессов, как собственно эмоции, аффекты, стрессы, настроения и чувства. Те или иные виды эмоциональных процессов включены во все психические процессы, во

все виды активности человека, начиная от ощущений и заканчивая осознанной деятельностью.

Аффект характеризуется наибольшей мощностью эмоциональной реакции и ее относительной кратковременностью. Этот процесс полностью захватывает психику человека, при этом реакция на основной раздражитель словно бы поглощает реакции на все смежные раздражители. В состоянии аффекта человек может не реагировать на боль, не испытывать страха или стыда и т. п. Таким образом, данный процесс предопределяет действия человека в ситуации, вызвавшей такую реакцию. Аффект, как правило, не поддается контролю сознания, объем которого резко сужается, – он сам движет поведением человека.

Причиной аффекта служит эмоциональная напряженность, накапливаемая в результате аффектогенной ситуации. Если эта напряженность не имеет своевременной разрядки «по частям» и продолжает накапливаться, то со временем она приведет к возникновению аффекта – острой и бурной разрядке всего накопившегося напряжения сразу.

Нередки случаи, когда в состоянии аффекта совершаются преступления. Это связано с тем, что аффектогенные ситуации бывают спровоцированы, преимущественно, отрицательными эмоциями. Например, у некоего А постоянно копится раздражение и озлобленность на некоего В. Это связано с тем, что В ведет себя по отношению к А неприемлемым для А образом. Но В занимает более выгодную позицию (высокое положение либо, напротив, беспомощность, дающая В чувство вседозволенности), поэтому А не может выплеснуть свои эмоции. Тогда рано или поздно может настать момент, когда А впадет в состояние аффекта и совершит по отношению к В преступное действие (вплоть до убийства). В данном случае мы не рассматриваем объективную правоту или неправоту А и В (ведь это могут быть как заключенный и садист-надзиратель, так и истеричная мать и непослушный ребенок или сиделка и самодур-пациент), а прослеживаем только механизм возникновения аффекта.

Итак, отличительные черты аффекта:

1) большая интенсивность эмоциональной реакции, влекущая за собой ее бурное внешнее проявление;

2) выход эмоциональной сферы из-под контроля сознания;

3) ситуативность, т. е. реакция на определенную ситуацию;

4) обобщенность реакции, когда доминирующий раздражитель «затмевает» сопутствующие;

5) малая продолжительность, поскольку, будучи процессом интенсивным, аффект быстро себя «изживает». Собственно эмоции – более продолжительный вид явлений эмоциональной сферы. В отличие от ситуативного аффекта, эмоции могут быть реакцией не только на происходящее в данный момент, но и на воспоминания и на предвосхищаемые события.

Эмоции выражают оценку человеком ситуации и значимости предстоящего действия или деятельности в целом с точки зрения актуальной в данный момент потребности. Например, если поступающее раздражение воспринимается как угроза жизнедеятельности, то за ним следует эмоциональное возбуждение, являющееся сигналом для перехода от автоматического поддержания физиологического равновесия организма к активной ориентировочной деятельности, поиску условий для адаптации. Так, переживания, связанные с ощущением боли, означают необходимость определить ее источник и совершить необходимые действия для купирования боли или предотвращения дальнейшего развития болезненного состояния (принять лекарство, вынуть занозу из пальца и т. п.). Переживание голода сигнализирует о том, что ресурсы внутреннего обеспечения исчерпаны, и их надо пополнять извне. Если же возникающее эмоциональное переживание сигнализирует об удовлетворительном, комфортном состоянии организма и психических процессов, это означает положительную оценку текущей деятельности, свидетельствует об отсутствии необходимости ее смены. Например, человек бодр, у него высокая работоспособность, его действия вызывают в нем положительные эмоции. Следовательно, еще нет необходимости прерываться на отдых и можно продолжать текущую деятельность.

Двумя основными факторами, влияющими на возникновение эмоций, являются наличие потребности и вероятность ее удовлетворения. Многообразие же эмоций обеспечивают дополнительные факторы:

- 1) степень жизненной необходимости удовлетворения потребности;
- 2) временной разрыв между возникновением потребности и возможностью ее удовлетворения;
- 3) индивидуальные и личностные особенности субъекта;
- 4) способность субъекта к целостной оценке ситуации, извлечению информации из всей совокупности обстоятельств. Чувствами называют наиболее длительные и устойчивые эмоциональные процессы. Они могут длиться годами, десятилетиями (например, чувство любви). Многие психологи рассматривают эмоции только как конкретные формы протекания чувств. Чувства имеют ярко выраженный предметный характер. Это означает, что человек не может переживать чувство само по себе, безотносительно предмета, а только к кому-нибудь или чему-нибудь. Объект чувства может быть как реальным, так и воображаемым, вымышленным. Например, чувства симпатии или антипатии могут возникать в отношении другого человека, литературного персонажа, героя кинофильма. В отечественной психологии существует распространенное мнение, что чувства отражают социальную природу человека и складываются как значимые личностные отношения к окружающей действительности. Таким образом, чувства можно определить как переживаемые в различной форме внутренние отношения человека к тому, что происходит в его жизни, в его практической и познавательной деятельности. При переживании чувства

восприятие объекта и представление о нем выступает в единстве с личным отношением к данному объекту – воспринимаемому, понимаемому, известному или неизвестному. Переживание чувства является и особым эмоциональным состоянием человека, и отдельным видом среди процессов эмоциональной сферы.

Чувства классифицируют по их направленности и по влиянию на деятельность. По направленности их делят на интеллектуальные чувства – связанные с познавательной деятельностью; практические – связанные, соответственно, с практической деятельностью; эстетические – чувство прекрасного, вызываемое общением с искусством или восприятием красоты природы; моральные – вызванные переживанием отношений с другими людьми. По характеру влияния на деятельность чувства делят на стенические – активизирующие деятельность (например, радость, вдохновение) и астенические – угнетающие ее (тревога, уныние).

Чувства обладают рядом свойств. Они полярны, т. е. каждое чувство имеет свою противоположность (уважение – презрение, тревога – спокойствие, радость – страдание). Чувства могут быть и амбивалентны – когда один и тот же предмет вызывает два противоречивых, противоположных чувства (можно одновременно любить и ненавидеть, восхищаться и бояться). Чувства динамичны – они имеют свойство меняться со временем (горе и отчаянье могут переходить в печаль, уважение – в нежность, страстная любовь – в ровную привязанность). И, наконец, чувства всегда субъективны. Они зависят от индивидуальных и личностных качеств человека, от состояния здоровья (когда человек болен, он более склонен к унынию, чем к радости), от мировоззрения (например, эстетическое отношение к природе как к источнику вдохновения либо прагматическое – как к источнику обогащения), от культурно-исторических традиций (например, у одних народов символом скорби является черный цвет, у других – белый).

Чувства тесно связаны с потребностями человека. Они ориентируют его на выделение предметов, отвечающих текущим потребностям, и стимулируют деятельность, направленную на удовлетворение этих потребностей.

Настроение является продолжительным эмоциональным состоянием, которое может служить фоном для всех остальных проявлений эмоциональной сферы. При этом интенсивность его невелика – настроение не может полностью вытеснить ни чувства, ни эмоции. Оно лишь окрашивает их в некий устойчивый эмоциональный оттенок. Например, ожидание праздника может создать повышенное настроение на несколько дней. На этом фоне неприятности не будут вызывать такой сильной досады, какая могла бы возникнуть при угнетенном настроении, а мелкие удовольствия будут доставлять значительно больше радости, чем в обычный скучный день. Или, напротив, зарядивший с утра холодный осенний дождь может создать на весь день тоскливое настроение, поэтому и интерес к работе несколько

угаснет, и встреча с друзьями пройдет не так весело, как бывало в другие дни. Но случаются и исключения, когда настроение приобретает высокую интенсивность и в состоянии перебить чувства и эмоции. Например, находясь в настроении сильной раздраженности или досады после разговора с боссом, человек может незаслуженно обидеть всплеском отрицательных эмоций своих домашних, которых в действительности сильно любит.

Помимо длительности и малой интенсивности, настроение обладает еще одним свойством – неясностью, безотчетностью. Человек, как правило, редко осознает причины, вызвавшие то или иное настроение (за исключением очень уж явных причин). Хорошо, когда это повышенное настроение, здесь не обязательно доискиваться причин – просто радоваться, веселиться, быть нежными, дружелюбными. Однако можно испытывать и смутную тревогу, и беспричинную тоску, подавленность, вялость. Тогда лучше постараться проанализировать свое настроение и попытаться выяснить, что послужило толчком к его началу. Возможно, причина тоски кроется всего лишь в ненастной погоде, причина вялости и подавленности – в недостатке прогулок на свежем воздухе, причина тревоги – в случайно услышанной где-то фразе, всколыхнувшей неосознаваемый комплекс личных ассоциаций. Если человек сможет самостоятельно или с чьей-то помощью установить первопричину дурного настроения, то ему не составит труда от этого настроения избавиться.

Стресс является еще одним видом проявления эмоциональной сферы. Стрессом называют особую форму переживания чувств, вызванную напряженной, подавляющей, экстремальной ситуацией (словом, такой, которая резко нарушает общий эмоциональный фон, меняет настроение). Стресс может быть вызван как чисто эмоциональными причинами, такими как известие о несчастье, незаслуженная обида, страх, так и другими факторами, именуемыми в психологии «стрессоры». Эмоциональный стресс всегда сопутствует реакции человека и на другие, неэмоциональные, стрессоры. Такими стрессорами могут послужить физиологические причины: голод, переохлаждение, боль, переутомление. Ими могут быть и сложные ситуации, заключающиеся, например, в необходимости принятия срочного ответственного решения или предотвращения угрозы жизни или здоровью, в необходимости резкой смены стратегии поведения и т. п. Стрессорами могут быть не только сильные реально действующие эмоциональные или физиологические раздражители, но и представляемые, воображаемые, напоминающие о горе, угрозе, страхе, боли. Для организма, находящегося в состоянии стресса, характерен комплекс реакций адаптации к экстремальным условиям: тревога, сопротивление, истощение.

Тревога возникает в результате срабатывания сигнальной функции эмоций. Сопротивление обеспечивается перераспределением и мобилизацией физических и психических резервов человека. Однако в результате этого резервы существенно снижаются, что и приводит к реакции истощения, наступающей после воздействия стресса. Если стрессы часты и длительны, то

это может привести не только к нарушению психического здоровья – возникновению депрессии, неврозов, но и весьма негативно сказаться на здоровье физическом. Под воздействием частых стрессов могут развиваться или обостряться сердечно-сосудистые, желудочные заболевания. Кроме того, снижается иммунитет организма, поэтому увеличивается подверженность вирусным инфекциям и даже простой простуде. Однако избежать стрессовых ситуаций в нашей жизни невозможно, поэтому необходимо развивать в себе способность к саморегуляции – это поможет снизить уровень негативных последствий стресса.

В психологии выделяют ряд *основных эмоциональных состояний*. Из них складываются многочисленные оттенки эмоциональных переживаний, подобно тому, как цветовые оттенки складываются из основных цветов спектра.

1. *Радость*. Это эмоциональное состояние, имеющее яркую положительную окраску. Оно связано с возможностью вполне удовлетворить актуальную текущую потребность в условиях, когда вероятность этого до данного момента была невелика или, по крайней мере, неопределенна. Радость относится к стеническим эмоциям.

2. *Страдание*. Отрицательное эмоциональное состояние, являющееся антиподом радости. Страдание возникает при невозможности удовлетворения актуальной потребности или при получении информации об этом, при условии, что до настоящего момента удовлетворение этой потребности представлялось достаточно вероятным. Форму страдания часто принимает эмоциональный стресс. Страдание является астенической эмоцией.

3. *Гнев*. Отрицательное эмоциональное состояние. Чаще всего протекает в виде аффекта. Вызывается, как правило, возникновением непредвиденного серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности. В отличие от страдания гнев имеет стенический характер – он позволяет мобилизовать все силы на преодоление препятствия.

4. *Страх*. Отрицательное эмоциональное состояние. Оно возникает при реальной, предполагаемой или воображаемой угрозе жизни, здоровью, благополучию субъекта. В отличие от эмоции страдания, вызываемой реальным отсутствием возможности удовлетворения потребности, переживание страха связано лишь с вероятностным прогнозом возможного ущерба. Носит астенический характер.

5. *Интерес*. Положительное эмоциональное состояние, способствующее познавательной деятельности: развитию навыков и умений, приобретению знаний. Интерес мотивирует обучение. Это стеническая эмоция.

6. *Удивление*. Эта эмоция нейтральна по знаку. Она является реакцией на внезапно возникшую ситуацию или объект в случае отсутствия информации о характере данного объекта или ситуации. При удивлении все

прочие эмоции временно приостанавливаются, все внимание человека переходит на объект удивления. В зависимости от полученной информации может переходить в страх, интерес, радость, гнев.

7. *Отвращение*. Отрицательное эмоциональное состояние. Возникает в случае контакта с объектами, вызывающими резко негативное отношение субъекта на любом из уровней – физическом, нравственном, эстетическом, духовном. Объектом могут стать другой человек, предмет, явление, событие и т. д. Отвращение к другому человеку в сочетании с гневом может послужить причиной агрессивного поведения в отношении него.

8. *Презрение*. Отрицательное эмоциональное состояние. Возникает в межличностных отношениях, т. е. объектом презрения могут быть только другой человек или группа людей. Данное эмоциональное состояние является следствием неприемлемых для субъекта взглядов, установок, форм поведения объекта, расцениваемых субъектом как недостойные, низменные, не соответствующие его представлениям о нравственных нормах и эстетических критериях.

9. *Стыд*. Отрицательное эмоциональное состояние. Возникает при осознании субъектом собственного несоответствия ситуации, ожиданиям окружающих, а также несоответствия своих помыслов, поступков, форм поведения своим же нравственным и эстетическим нормам.

Несмотря на то, что в «спектре» основных эмоциональных состояний большинство из них отрицательные, не следует думать, что в жизни человека преобладают негативные эмоции. В действительности положительных эмоций ничуть не меньше. Просто градация основных отрицательных эмоциональных состояний более четкая. Это связано с тем, что большая специфичность отрицательных эмоций способствует формированию более гибкой системы адаптации человека к окружающему миру.

2. Волевая сфера человека

Любая психическая активность человека может носить как произвольный, непреднамеренный характер, так и целенаправленный, произвольный. Непреднамеренная активность не требует усилий и спланированности. Непроизвольные действия имеют импульсивный характер, лишены четкого осознания. Это может быть, например, поведение человека в состоянии аффекта, транса, других измененных состояниях сознания.

В тех же ситуациях, когда необходимо проявить активность для достижения какой-либо осознанно поставленной цели, подключаются волевые процессы. Таким образом, можно сказать, что воля – это способность человека сознательно и активно управлять своей деятельностью, преодолевая препятствия для выполнения поставленной цели и создавая дополнительную мотивацию к действию, когда уже имеющаяся мотивация не является достаточной. Величина усилий, которые прикладывает человек к

преодолению возникшего препятствия, характеризует степень развития его волевой сферы.

Итак, отличие *непроизвольных действий*, т. е. действий, совершаемых без участия волевой сферы человека, состоит в том, что они являются результатом возникновения неосознаваемых или недостаточно отчетливо осознаваемых побуждений (влечений, установок и т. д.), имеют импульсивный характер, лишены четкого плана.

Произвольные действия, напротив, предполагают осознание цели, предварительное представление тех операций, которые могут обеспечить ее достижение, их очередность.

Для произвольных процессов в целом характерны следующие черты:

1) произвольная реакция всегда является ощущаемой или осознаваемой;

2) произвольная реакция возникает в ответ на появление жизненно важной потребности и является средством ее удовлетворения.

3) произвольная реакция, как правило, не является вынужденной и может быть заменена по собственному выбору человека на другую с таким же жизненным значением;

4) в ситуации, когда произвольная реакция все-таки является вынужденной, она может осознанно регулироваться по ходу своего осуществления.

Выделяя *волевые процессы* в особый пласт психических явлений, психологи при этом не противопоставляют их познавательным и эмоциональным процессам, поскольку один и тот же процесс может быть одновременно и познавательным, и до определенной степени эмоциональным, и волевым (например, произвольное внимание).

Исходными побуждениями человека к действию являются потребности, следовательно, зачатки воли заключены уже в них. В отличие от потребности мотив является психическим побудителем к осуществлению деятельности, будучи уже не только стимулом, а личностной переработкой стимула (нужды, потребности). Если преобладают однозначные мотивы, они усиливают возможность достижения цели. Возникновение же мотивов, противоречащих достижению намеченной цели, тормозит активность человека (в некоторых ситуациях это является проявлением безволия).

Таким образом, воля обладает двумя противоположно направленными, но взаимосвязанными функциями: побудительной и тормозящей.

Побудительная функция обеспечивается активностью человека, которая порождает действие в силу специфики внутренних состояний субъекта, обнаруживающихся в момент самого действия.

Тормозная функция воли не всегда препятствует получению положительного результата деятельности. Выступая в единстве с побудительной функцией, она характеризуется сдерживанием нежелательных проявлений активности. Например, у человека одновременно возникает побуждение к двум видам деятельности, но если он возьмется за

оба дела одновременно, то это будет в ущерб как одному, так и другому. Происходит борьба мотивов. Тот мотив, который человек оценивает как более значимый в настоящий момент, порождает побудительную функцию воли, а менее значимый становится объектом тормозящей функции. Кроме того, тормозящая функция проявляется и в случаях, когда побуждения человека не соответствуют его представлениям о должной модели поведения. Например, если человек очень голоден, у него может возникнуть побуждение украсть буханку хлеба в булочной. Но для большинства людей такое поведение внутренне неприемлемо, и оно будет заторможено волевым усилием.

Волевые проявления человека в большой степени обусловлены тем, кому он склонен приписывать ответственность за результаты собственных действий. Если человек имеет склонность в своих неудачах винить внешние факторы – обстоятельства, других людей, ему значительно сложнее осуществлять волевые усилия, чем тому, кто всю ответственность за результаты своей деятельности принимает на себя. Рассмотрим близкий для студентов пример – подготовку к экзамену. Не вовремя пришедшие друзья, шум в соседней комнате, дождливая погода, от которой клонит в сон, интересный фильм по телевизору, который никак нельзя пропустить, – всем знакомы подобные отвлекающие факторы. Но человек с развитой волевой сферой психики и несущий ответственность за результаты деятельности будет волевыми усилиями противостоять всем факторам, которые могут оказать негативное влияние на эти результаты.

Есть ряд личностных качеств, которые рассматриваются в психологии как волевые качества:

- 1) решимость – это полная уверенность в исполнимости решения;
- 2) самообладание – проявление тормозящей функции воли, заключающееся в подавлении таких состояний человека, которые препятствуют достижению поставленной цели;
- 3) смелость – проявление силы воли для преодоления опасных для благополучия и жизни человека препятствий;
- 4) настойчивость – способность совершать многократные волевые действия в течение длительного времени для достижения определенной цели (не следует ее путать с упрямством – неадекватной настойчивостью без достаточных объективных оснований);
- 5) исполнительность – качество воли, проявляющееся в точном, неукоснительном и систематическом исполнении принимаемых решений;
- 6) терпение и выносливость – также волевые качества, необходимые для целенаправленного достижения результатов;
- 7) дисциплинированность – свидетельство волевых качеств личности, поскольку дисциплина приучает человека преодолевать внешние и внутренние трудности.

Каждое из волевых качеств имеет свой антипод – качество, свидетельствующее о неразвитости волевой сферы, такие как нерешительность, безынициативность, податливость и т. п.

Сильная воля, проявляющаяся в самообладании, смелости, настойчивости, выносливости и терпении, называется мужеством.

Далее рассмотрим понятие волевого действия.

Волевоe действие – это внутренняя побудительная сила, сформированная не только типологическими и биологическими задатками, но и определяемая каждодневным воспитанием, самоконтролем, самоубеждением. Поэтому психологи считают, что воля воспитуема.

Однако следует отметить, что формированию волевых качеств личности может воспрепятствовать неправильное воспитание ребенка. Существуют две крайности в воспитании, которые весьма неблагоприятны для развития волевой сферы:

1) ребенок был избалован, все его желания и капризы беспрекословно выполнялись, поэтому тормозящая функция воли у него не сформировалась;

2) ребенок, напротив, был подавлен жесткой волей и указаниями взрослых, его инициативность подавлялась, и поэтому, повзрослев, он стал неспособным к принятию самостоятельного решения.

Родители, желающие видеть своего ребенка успешным, должны вовремя позаботиться о развитии его воли. Для этого необходимо избегать вышеуказанных крайностей и, кроме того, всегда объяснять ребенку, даже маленькому, чем вызваны требования, решения, запреты, которые предъявляют к нему взрослые, в чем заключается их целесообразность.

Отличительными чертами волевого действия можно назвать осознанность и самостоятельность в принятии решения. Оно характеризуется следующими признаками. Во-первых, это есть действие, необходимое по внешним или внутренним причинам, т. е. для него всегда существует объективное основание. Во-вторых, волевоe действие имеет исходный или проявляющийся при его осуществлении дефицит побуждения или торможения. В-третьих, в процессе волевого действия устраняется этот дефицит, что приводит к возможности достижения намеченной цели.

Структура волевого действия выглядит как последовательное осуществление следующих этапов:

1) постановка целевой задачи и появление стремления к ее достижению;

2) осознание путей к достижению цели;

3) возникновение мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности;

4) борьба мотивов, итогом которой является выбор решения;

5) принятие одной из возможностей в качестве решения;

6) осуществление принятого решения.

Волевоe действие может иметь как простые, так и более сложные формы.

Волевое действие, простое по форме, является побуждением, которое переходит непосредственно в действие по достижению цели. В данном случае действию практически не предшествует сколько-нибудь сложный и длительный сознательный процесс. Сама цель при этом не выходит за пределы непосредственной ситуации, ее осуществление достигается путем совершения привычных для субъекта действий, которые производятся почти автоматически, как только возникает стимул.

Для сложного волевого действия в его наиболее выраженной специфической форме характерно прежде всего то, что между стимулом и действием вклинивается опосредующий данное действие сложный сознательный процесс. Действию предшествуют расчет его последствий и осознание его мотивов, принятие решения, возникновение намерения его осуществить, составление плана для его осуществления.

Таким образом, волевое действие становится сложным процессом, включающим целую цепь различных этапов и последовательность различных стадий или фаз, тогда как в простом волевом действии все эти моменты и фазы вовсе не обязательно должны быть представлены в развернутом виде.

Сложное волевое действие можно разделить на 9 стадий, осуществляемых поэтапно:

- 1) возникновение побуждения;
- 2) предварительная постановка цели и возникновение стремления достичь ее;
- 3) осознание ряда возможностей достижения цели;
- 4) появление мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности;
- 5) стадия обсуждения и борьба мотивов;
- 6) принятие одной из возможностей в качестве решения;
- 7) принятие решения;
- 8) осуществление принятого решения;
- 9) преодоление внешних препятствий при осуществлении принятого решения и достижении поставленной цели.

Надо отметить, что сложное волевое действие не во всех случаях вызывает борьбу мотивов. Это происходит лишь тогда, когда цель субъективна и возникает спонтанно. Если же она обусловлена внешними факторами и ее достижение необходимо для субъекта, ему необходимо только распознать ее, сформировав определенный образ будущего результата действия. Возникновение борьбы мотивов связано с наличием у субъекта нескольких равнозначных целей одновременно (например, домохозяйке одновременно хочется и приготовить что-то особое на ужин, и посмотреть любимый сериал).

В ходе принятия решения субъект понимает, что дальнейший ход событий зависит от него. Представление о последствиях своего поступка порождает специфическое для сознательного волевого акта чувство ответственности.

Сам процесс принятия решения может протекать в различных формах.

1. Иногда решение не дифференцируется в сознании как особый этап. Волевое действие протекает без особого, сознательно выделенного в нем специального решения. Это происходит в тех ситуациях, когда побуждению, возникшему у субъекта в данный момент, не противоречат никакие другие внутренние аспекты психической деятельности (например, недостаточная активность психики), а само осуществление цели, соответствующей этому побуждению, не встречает никаких внешних препятствий.

В таком случае субъекту достаточно представить себе цель и осознать ее необходимость, чтобы последовало действие. (Например, человек хочет перекусить, он поднимается с уютного дивана перед телевизором и направляется к холодильнику – как ни банально, но в этом есть проявление волевого усилия.)

2. В некоторых случаях решение приходит как бы само по себе, поскольку является полным разрешением того конфликта, который вызвал борьбу мотивов, т. е. решение принимается не потому, что субъект считает его оптимальным, а потому, что в данных обстоятельствах никакое другое решение уже невозможно. (Например, в случае пожара человек выпрыгивает с третьего этажа не потому, что ему нравится подобное решение, а потому, что у него нет другого шанса спасти свою жизнь.)

3. И, наконец, иногда случается так, что до самого конца и даже при самом принятии решения каждый из противоборствующих мотивов сохраняет еще свою силу, ни одна возможность сама по себе не отпала, и решение в пользу одного мотива принимается не потому, что действенная сила остальных исчерпана, не потому, что другие побуждения утратили свою привлекательность, а потому, что осознана необходимость или целесообразность принести противоборствующие мотивы в жертву. (Например, позади бессонная ночь, очень хочется спать, но надо идти на лекцию к 8:00, иначе возникнут проблемы с получением зачета.)

Теперь несколько слов о плане принятия решения. Он может быть схематичен или более развернут и осознан – это зависит как от личностных волевых качеств человека, так и от ситуации, требующей принятия решения.

Некоторые люди, исполняя решение, стараются предусмотреть все возможные факторы воздействия на результат, четко и детально спланировать каждый шаг, последовательно и точно придерживаться намеченного плана. Другие же ограничиваются самой общей схемой, в которой обозначены только основные этапы и узловые точки деятельности. Если рассматривать зависимость планирования от ситуации, то можно отметить, что обычно более детально разрабатывается план ближайших действий, более схематично или даже неопределенно намечаются действия, отсроченные во времени.

Что же касается взаимосвязи планирования действий и волевых качеств личности, то закономерности здесь следующие. Склонность к подробному следованию плану, довлеющему над волей, лишает ее гибкости. План жестко

обуславливает волю, она в свою очередь жестко обуславливает поведение человека. В результате отсутствие гибкости воли приводит к отсутствию гибкости поведения, а это не дает возможности своевременно и адекватно реагировать на изменение обстоятельств.

Если же волевая сфера субъекта не только сильна, но и обладает достаточной гибкостью, то он для достижения конечного результата сможет откорректировать изначальный план действий и внести в него все те изменения, которые в силу вновь обнаружившихся обстоятельств окажутся необходимыми для оптимального достижения цели.

В завершение разговора о волевой сфере несколько слов о нарушениях воли. Выделяют три вида подобных нарушений.

1. *Абулия* – отсутствие побуждений к деятельности, невозможность принимать решения и исполнять их при полном осознании необходимости этого. Возникает абулия на почве мозговой патологии. Для человека, страдающего абулией, характерно так называемое полевое поведение. Он совершает действия не целенаправленно, а лишь случайно попадая в поле стимула. Например, бесцельно перемещаясь по комнате, человек «натыкается» взглядом на какой-либо предмет и берет его – не потому, что данный предмет зачем-то ему нужен, а просто потому, что попался под руку.

2. *Апраксия* – сложное нарушение целенаправленности действий. Оно вызывается поражением тканей в лобных долях головного мозга. Проявляется апраксия в нарушении произвольной регуляции движений и действий, которые не подчиняются заданной программе и делают невозможным осуществление волевого акта.

3. *Гипербулия* – это, напротив, чрезмерная волевая активность больного человека. Она может наблюдаться при маниакальной стадии маниакально-депрессивного психоза, несколько менее выражена при гипертимии, может также иногда возникать при некоторых соматических заболеваниях.

Не следует путать нарушения воли, вызванные тяжелыми расстройствами психики и встречающиеся сравнительно редко, с обычным слабоволием – результатом описанных выше условий воспитания. В последнем случае возможны коррекция слабоволия, воспитание воли на фоне изменения социальной ситуации развития личности и при способности человека к саморефлексии, критичному мышлению.

Подводя итог сказанному, надо отметить, что воля играет важнейшую роль в преодолении жизненных трудностей, разрешении крупных и мелких проблем, в достижении жизненного успеха. Одним из основных отличий человека от представителей животного мира является, помимо абстрактного мышления и интеллекта, наличие волевой сферы, без которой любые способности оставались бы бесполезными и неактуализированными.

Вопросы:

1. Приведите примеры, подтверждающие роль человеческих эмоций в познании.

2. Чувства, как и все психические процессы, являются отражением действительности. Как осуществляется отражение действительности в чувствах и чем оно отличается от отражения, совершаемого в процессах восприятия, памяти и прочее?

3. Чем объясняется, что если дать возможность человеку «выговориться», «поплакать», то ему легче перенести горе?

4. Всегда ли характер эмоциональной реакции человека адекватен характеру самого воздействия? Объясните причины возможного соответствия или несоответствия.

5. Довольно часто мы сталкиваемся со случаями, когда, приняв решение, человек иногда вновь начинает сомневаться в правильности и не выполняет принятого решения. Бывает и так, что он откладывает исполнение намеченного, не может побудить себя начать действовать в избранном направлении, пытается убедить себя, что с исполнением решения можно подождать. Чем объясняется возникновение этих противоречий? О каких особенностях воли личности это говорит?

Литература

1. Веракса, Н. Е. Детская психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : допущено Учебно-методическим отделом высш. образования / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса ; Моск. пед. гос. ун-т. - М. : Юрайт, 2014. - 445, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

2. Гонина, О. О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для прикладного бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. О. Гонина. - Москва : Юрайт, 2016. - 464, [1] с. : рис., табл. - (Бакалавр. Прикладной курс).

3. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. - 361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).

4. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям/ [М. К. Акимова, Е. И. Горбачёва, В. Г. Зархин и др.] ; Рос. гос. гуманитарный ун-т; под ред. М. К. Акимовой. - 4-е изд., перераб. и доп.. - Москва: Юрайт, 2017. - 630, [1] с.: табл.. - (Бакалавр. Углубленный курс)

5. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016

6. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование / [И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Басилова и др.] ; под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - 7-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. - 333, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Специальное (дефектологическое) образование) (Бакалавриат)

7. Психолого-педагогическая диагностика: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2006

8. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

Тема 2.4 ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ОБЩЕНИЕ КАК СПОСОБЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА. ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ

План лекции:

1. Деятельность и ее структура
2. Основные виды деятельности людей
3. Межличностные отношения. Общественные и межличностные отношения. Место общения в системе человека.
4. Педагогическое взаимодействие и педагогическое общение
5. Организация педагогического взаимодействия в структуре педагогического процесса.

1. Деятельность и ее структура

Психологическое изучение деятельности в качестве отдельного предмета наиболее интенсивно велось в научной школе А.Н. Леонтьева, заложившего основы деятельностного подхода в психологии. Он рассматривал предметную деятельность как процесс, внутри которого в качестве необходимого его момента возникает психическое "вообще". Деятельность рассматривалась им как одинаково присущая и человеку, и животным; правда в последнем случае она трактовалась как жизнедеятельность.

А.Н. Леонтьев исходил из различения внешней и внутренней деятельности. *Внешняя деятельность* - это чувственно-предметная,

материальная деятельность. *Внутренняя* - это деятельность по оперированию образами, представлениями о предметах или идеальная деятельность сознания.

По А.Н. Леонтьеву, внутренняя деятельность вторична: она формируется на основе внешней предметной деятельности. Процесс перехода внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность обозначается термином *интериоризация*. Она состоит не в простом перемещении извне внутрь, во внутренний план сознания, а в

Существует и обратный переход - от внутренней деятельности к внешней - *экстериоризация*. Опредечивание наших представлений, создание предмета по заранее разработанному плану - пример экстериоризации.

А.Н. Леонтьев считал, что категорию деятельности можно положить в основание всей психологии. Категория деятельности, деятельностный подход были наиболее удачно реализованы в исследованиях по возрастной и педагогической психологии.

Строение индивидуальной деятельности

Согласно А.Н. Леонтьеву, целостная деятельность имеет следующие составляющие: потребности - мотивы - цели - условия достижения цели (единство цели и условий составляет задачу) и соотносимые с ними: деятельность - действия – операции см. рис. 3).



Рис. 5. Структура человеческой деятельности (по А.Н. Леонтьеву)

Первый пласт деятельности (потребности, мотивы, цели, условия) составляет ее предметное содержание. Это внутренний план ее осуществления, ее образ, то, на основе чего она строится. Второй пласт деятельности (отдельная деятельность, действия, операции) составляют ее структурные элементы. Это реализация деятельности. Оба пласта составляют психологическое содержание деятельности.

В деятельности есть еще и третий пласт - взаимные переходы и превращения ее отдельных структурных элементов (мотива - в цель и, соответственно, деятельности - в действие; цели - в условие ее реализации и др.). Это уже динамика деятельности, ее трансформация.

Анализ конкретной деятельности человека можно осуществлять только тогда, когда будут, определены потребности и мотивы этой деятельности при достаточно четком формулировании их предметного содержания. И, наоборот, если речь идет о потребности и конкретизирующих ее мотивах при определении их предметного содержания, то этим психологическим

образованиям должна соответствовать та или иная деятельность, направленная на их удовлетворение.

Источником активности человека, его деятельности выступают потребности. **Потребность** - это состояние человека, выражающее его зависимость от материальных и духовных предметов и условий существования, находящихся вне индивида. В психологии потребности человека рассматриваются как переживание нужды в том, что необходимо для поддержания жизни его организма и развития личности.

Переживаемая человеком потребность побуждает его к совершению деятельности, к поиску предмета ее удовлетворения. Предмет потребности - это ее действительный мотив. **Мотив** - это форма проявления потребности, побуждение и определение деятельности, тот предмет, ради которого осуществляется данная деятельность. Это побуждение к деятельности, в которое выливается данная потребность. Мотив - это определенная потребность. Иными словами - предмет потребности есть мотив. На основе одной и той же потребности могут образовываться мотивы к различным деятельности. Одна и та же деятельность может вызываться различными мотивами, отвечать различным потребностям.

Тот или иной мотив побуждает человека к постановке задачи, к выяснению цели, которая, будучи поставленной, в определенных условиях, диктует, требует выполнения действия, направленного на создание или получение предмета, отвечающего требованиям мотива и удовлетворяющего потребность. **Цель** - это представляемый или мыслимый результат деятельности.

Деятельность как целое - это единица жизни человека, активность, отвечающая определенной потребности, мотиву. Деятельность всегда соотносится с определенным мотивом.

Действие - составная часть деятельности, отвечающая поставленной цели. Любая деятельность представляет собой систему действий. Однако деятельность и действие жестко не связаны. Одна и та же деятельность может реализовываться разными действиями, и одно и то же действие может входить в различные виды деятельности.

Действие, имея определенную цель, осуществляется разными способами в зависимости от условий, в которых это действие совершается. Способы осуществления действия называются операциями. **Операции** - это преобразованные (освоенные) действия, ставшие способами осуществления других, более сложных действий.

Структура деятельности может преобразовываться. Так, утратив мотив, деятельность может превратиться в действие, а действие при изменении его цели, может превратиться в операцию. Мотив некоторой деятельности может переходить на цель деятельности ("сдвиг мотива на цель"), в результате чего происходит превращение деятельности в другую. Эти трансформации происходят потому, что результаты составляющих деятельность действий при некоторых условиях оказываются более

значительными, чем их мотивы. Так, например, бывает с приготовлением уроков школьниками.

А.Н.Леонтьев так характеризует механизм "сдвига мотива на цель". Действия, обогащаясь, "перерастают" тот круг деятельностей, которые они реализуют, и вступают в противоречие с порождающими их мотивами. В результате происходит сдвиг мотива на цель, изменение их иерархии и рождение новых мотивов - новых видов деятельности. Прежние цели при этом дискредитируются, а отвечающие им действия или вовсе перестают существовать, или превращаются в операции.

В деятельности человека постоянно происходят взаимные превращения: деятельность - действие - операция и мотив - цель - условия. Сложные виды деятельности, как правило, побуждаются не одним, а несколькими мотивами, они полимотивированы. Например, учебная деятельность школьников может побуждаться познавательными, социальными, материальными мотивами.

2. Основные виды деятельности людей

Различают три генетически сменяющих друг друга и сосуществующих на протяжении всего жизненного пути вида деятельности: игру, учение и труд. Они различаются по конечным результатам (продукту деятельности), по организации, по особенностям мотивации.

Также выделяется специфический вид деятельности – общение. На современном этапе имеет место говорить о еще одном специфическом виде деятельности – поведении (см. рис.).

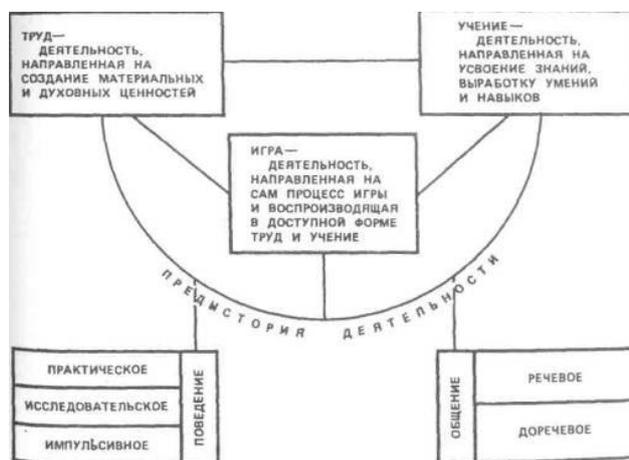


Рис. Виды деятельности

Рассмотрим все эти виды деятельности ниже.

Основным видом деятельности человека является **труд**. Конечный результат труда — создание общественно значимого продукта. Это может быть урожай, выращенный колхозником, сталь, выплавленная сталеваром, научное открытие ученого, урок, проведенный учителем.

Игра не создает общественно значимого продукта. В игре начинается формирование человека как субъекта деятельности, и в этом ее огромное, непреходящее значение. Обучение является непосредственной подготовкой личности к труду, развивает ее умственно, физически, эстетически и лишь на конечном этапе освоения профессии связано с созданием материальных и культурных ценностей. Труд — процесс создания человеком материальных и духовных ценностей общества.

В психическом развитии ребенка игра выступает прежде всего как средство овладения миром взрослых. В ней на достигнутом ребенком уровне психического развития происходит освоение объективного мира взрослых. Игровая ситуация включает в себя замещения (вместо людей — кукла), упрощения (обыгрывается, например, внешняя сторона приема гостей). В игре, таким образом, огрублено имитируется действительность, что позволяет ребенку впервые самому стать субъектом деятельности.

Игра организуется свободно, нерегламентированно. Никто не может обязать ребенка играть с 10 до 11 часов в настольные игры, а после 11 — в дочки-матери. Игру ребенка можно организовать, но он сам должен предложенное принять. Это не значит, что у ребенка не должно быть строгого режима дня. Сон, еда, прогулки, время игр и занятий должны быть строго определены. Но содержание игры, включенность в нее ребенка, прекращение игры трудно регламентировать. Ребенок сам переходит от одной игры к другой.

Учение и труд протекают в обязательных для человека организационных формах. В точно установленное время начинается работа, и в течение ее в соответствии с планом и заданной продуктивностью изготавливаются продукты труда. В учении наблюдается та же самая картина. Занятия начинаются в соответствии с расписанием, и на протяжении всего урока учащийся занимается именно этим предметом.

Различные формы организации видов деятельности связаны и с различной их мотивацией. Мотивом игры является удовольствие, которое ребенок испытывает от самого процесса игры.

Основным мотивом учения и труда является чувство долга, чувство ответственности. Эти высшие чувства являются не менее сильным стимулом деятельности, чем интерес. Однако и в учении и в труде следует вызвать у человека интерес к самому процессу деятельности или к ее результатам. Не менее важно создавать привычку трудиться.

Разнообразные виды деятельности дополняют друг друга, взаимосуществуют, взаимопроникают. В детском саду дошкольник не только играет, но и учится считать, рисовать. Школьник после окончания занятий с удовольствием играет.

Игровые моменты успешно вносятся и в организацию урока: урок с элементами игровых ситуаций увлекает школьников. Игрой является воображаемое путешествие по карте нашей страны или карте земного шара на уроках географии, в ходе которого учащиеся на основе воображения

рассказывают, что они “видят”. Школьники охотно берут на себя игровые роли на уроках иностранного языка: учителя, гида, продавца — и на основе роли активно овладевают языком. Рабочий не только трудится, но и учится (в вечерней школе, в техникуме, в высшем учебном заведении или занимается самообразованием). Он может играть в шахматы и участвовать в других спортивных развлекательных играх.

Хотя виды деятельности не существуют изолированно, в разные периоды жизни человека они имеют неодинаковое значение. Для одного периода жизни ведущей деятельностью является игра, для другого — учение, а для третьего — труд. Таким образом, можно говорить о видах деятельности, которые являются ведущими в тот или иной период развития личности. До поступления ребенка в школу ведущий вид деятельности — игра. Ведущий вид деятельности школьника — учение, взрослого — труд.

Игра. Анализируя игру как вид деятельности, следует прежде всего выяснить ее природу. В буржуазной психологической литературе широко распространены биологизаторские теории игры, согласно которым игра ребенка освобождает врожденную биологическую потребность в активности, одинаково присущую как животным, так и человеку. Развитие игры ребенка пытаются связать с соответствующими этапами развития человеческого общества. Интерес к игре в песочек, копание ям — этапы хлебопашества, игры с животными — скотоводства и т. д.

Научный анализ игровой деятельности показывает, что игра есть отражение ребенком мира взрослых, путь познания окружающего мира. Убедительный факт, разбивающий несостоятельность биологизаторской теории игры, приводит К. К. Платонов. Ученым-этнографом на одном из островов Тихого океана было обнаружено племя, которое жило изолированно от других. Дети этого племени не знали игры в куклы. Когда ученый познакомил их с этой игрой, то вначале ею заинтересовались и мальчики и девочки. Затем интерес к игре исчез у девочек, а мальчики продолжали придумывать новые игры с куклами. Объяснялось все просто. Женщины этого племени заботились о добывании и приготовлении пищи. Мужчины же заботились о детях.

В первых играх ребенка отчетливо выступает руководящая роль взрослых. Взрослые “обыгрывают” игрушку. Подражая им, ребенок начинает играть самостоятельно. Затем инициатива организации игры переходит к ребенку. Но и на этом этапе руководящая роль взрослых остается.

С развитием ребенка игра изменяется. В первые два года жизни ребенок овладевает движениями и действиями с окружающими предметами, что приводит к возникновению функциональных игр. В функциональной игре перед ребенком раскрываются неизвестные для него свойства предметов и способы действия с ними. Так, впервые открыв и закрыв дверь ключом, ребенок начинает многократно повторять это действие, пытаясь • при всяком удобном случае повернуть ключ. Это реальное действие переносится в

игровую ситуацию. Играя, дети делают в воздухе движение, напоминающее поворот ключа, и сопровождают его характерным звуком: “трик-трак”.

Более сложными являются конструктивные игры. В них ребенок что-то создает: строит дом, печет пирожки. В конструктивных играх дети осмысливают назначение предметов и их взаимодействие.

Функциональные и конструктивные игры относятся к разряду манипулятивных, в них ребенок осваивает окружающий предметный мир, воссоздает его в доступных для него формах. Отношения между людьми осмысливаются в сюжетных играх. Ребенок играет в “дочки-матери”, в “магазин”, беря на себя определенную роль. Сюжетно-ролевые игры возникают в 3—4 года. До этого возраста дети играют рядом, но не вместе. Сюжетно-ролевые игры предполагают коллективные отношения. Конечно, включение ребенка в коллективные игры зависит от условий воспитания. Дети, воспитываемые дома, включаются в коллективные игры с большим трудом, чем дети, посещающие детский сад. В коллективных сюжетных играх, которые к 6—7 годам становятся более длительными, дети следят за замыслом игры, за поведением товарищей. Сюжетно-ролевые игры учат детей жить в коллективе. Постепенно в игры вводятся правила, накладывающие ограничения на поведение партнеров.

Коллективная сюжетно-ролевая игра расширяет круг общения ребенка. Он привыкает подчиняться правилам, требованиям, которые к нему предъявляются в игре: он то капитан космического корабля, то его пассажир, то восторженный зритель, наблюдающий за полетом. Эти игры воспитывают чувство коллективизма и ответственности, уважение к товарищам по игре, приучают соблюдать правила и вырабатывают умение подчиняться им.

Игры по правилам широко представлены в жизни школьников и взрослых. В спортивных состязаниях, в решении кроссвордов и других играх, требующих умственного напряжения, человек переключается на другой вид деятельности, совершенствует свои умственные и физические силы, получает эмоциональную разрядку.

Являясь основным видом деятельности ребенка дошкольного возраста, игра не исключает и других видов деятельности. С 3—4 лет ребенок знакомится с трудом по самообслуживанию. Он должен умываться, одеваться, убирать игрушки. В 5— лет трудовыми обязанностями ребенка становится уход за комнатными растениями, помощь старшим в уборке комнаты и т. д. В детском саду дети охотно дежурят в столовой, в живом уголке, в игровой комнате.

Посильные поручения по хозяйству формируют и укрепляют трудовые навыки и прививают ребенку положительные черты характера: ответственное отношение к делу, заботу о товарищах.

В жизнь дошкольника включаются и элементы учения. Они связаны с дидактическими играми, развивающими познавательные способности детей. Например, лото “Животные” — игра, которая учит ребенка классифицировать предметы, изображенные на карточке. В детских садах

проводятся занятия по родной речи (обогащение словарного запаса) , по счету. В настоящее время в старших группах организованы занятия, подготавливающие детей к школе. Имеется положительный опыт обучения дошкольников в детских учреждениях музыке, рисованию, иностранному языку.

Все перечисленные виды деятельности: игра, элементы труда и учения — готовят ребенка к школе.

Учение — это процесс систематического овладения знаниями, навыками, умениями, необходимыми в конечном счете для выполнения трудовой деятельности, для воспитания гражданской зрелости. В учебной деятельности участвуют непременно два лица: учитель и учащийся. Но это не просто передача знаний от одного к другому. Это прежде всего процесс активного овладения знаниями, умениями и навыками под руководством учителя. Учение должно быть развивающим. Сообщая учащимся знания, преподаватель учит их мыслить и наблюдать, выражать понятое в речи. Ученик овладевает не только знаниями, но и способом самостоятельно мыслить, добывать знания. Хорошо организованное обучение носит воспитывающий характер. В процессе обучения формируется личность ученика: ее направленность, волевые черты характера, способность и т. д.

Поступление в школу — ответственный момент в жизни ребенка. Начало учения изменяет его положение в семье. У него появляется множество новых обязанностей: вовремя прийти в школу, выполнить домашнее задание, помочь товарищу.

Таким образом, с первого дня поступления в школу отношения ребенка с окружающими регулируются принципом обязательности. Расширяется круг обязанностей. Хорошо учиться — это долг не только перед родителями, но и перед классом, перед школой, перед всей страной, перед самим собой. Для ребенка положение ученика — новый социальный статус личности.

В процессе школьного обучения формируются и изменяются мотивы учения: от случайных, связанных с личной заинтересованностью, у младшего школьника, к общественным, вытекающим из чувства долга, — у старшеклассников. В первые годы школьного обучения нередко мотивом является не долг или интерес к знаниям, а стремление получить хорошую отметку, обрадовать родителей. В средней школе развивается дифференцированный интерес к предметам. В связи с этим возникает любознательность к проблемам науки, появляется мотив приобретения знаний, удовлетворяющих познавательные интересы подростка. Формирование чувства долга, совести как высших регуляторов поведения включает в сферу мотивов учения высшие моральные чувства.

За время обучения в школе ребенок проходит длительный путь развития. В начальных классах он овладевает основами грамоты, доступными ему естественнонаучными и историческими знаниями, а также элементарными формами труда (обработка бумаги, ткани). Начальная школа подготавливает ученика к обучению в старших классах.

Экспериментальное обучение показало, что дети в начальной школе способны усваивать не только простые арифметические действия, но и сложные математические зависимости. Они усваивают родной язык так прочно, в таком объеме и на таком уровне теоретического обобщения, что это значительно облегчает его дальнейшее изучение в средней школе. Поэтому вопросы рациональной организации педагогического процесса находятся в центре внимания советских психологов, работающих в области педагогической психологии.

Учебная деятельность в средней школе требует от учащегося большей ответственности и сознательного отношения к учению. Прежде всего, в связи с предметным преподаванием ослабевает контроль учителя за деятельностью ученика. Повышаются требования к качеству умственной деятельности. От школьника требуется не столько запоминание, близкое к тексту, сколько понимание, переосмысливание изучаемого материала. Математика, физика, история и другие предметы формируют систему понятий, знаний, закладывают основы мировоззрения.

Предметы политехнического цикла лежат в основе практической подготовки к трудовой деятельности. На уроках по этим предметам вырабатывают трудовые умения и навыки, что увеличивает долю участия школьника в общественно полезном труде.

В старших классах средней школы формируются материалистическое мировоззрение и убеждения, с которыми связываются мотивы учебной и трудовой деятельности.

Труд

Труд — деятельность, направленная на создание общественно полезного продукта, удовлетворяющего материальные или духовные потребности людей. В трудовой деятельности раскрываются, по словам Маркса, “человеческие сущностные силы”. Участвуя в создании продуктов труда, человек вступает в существующую систему производственных отношений, у него формируются отношение к трудовой деятельности, мотивы труда.

Полное раскрытие способностей и качеств личности в труде возможно лишь в обществе, свободном от эксплуатации. Труд по принуждению (физическому, юридическому, экономическому), характерный для рабовладельческого, феодального и капиталистического способов производства, глушил естественную для человека потребность трудиться. Свобода труда от эксплуатации, механизация трудоемких процессов, стирание грани между умственным и физическим трудом создают в советском обществе самые благоприятные условия для проявления в полной мере потребности человека в творческом труде.

В прямой зависимости от существующих производственных отношений находятся мотивы, побуждающие человека к достижению высоких показателей в трудовой деятельности. В обществе, основанном на эксплуатации трудящихся, эти мотивы связаны преимущественно со

стремлением к личному благополучию. Мотивы труда советских людей включают не только личную заинтересованность, но и общественные стимулы. Труд на благо Родины, осознание того, что в нашем обществе благополучие самого труженика зависит от роста общественного богатства, увеличивают значимость роли общественных мотивов в деятельности.

В труде раскрываются и формируются способности человека, его характер, личность в целом. Производство ставит перед тружеником огромное количество проблемных ситуаций, задач, которые могут быть решены лишь при творческом подходе к делу. Таким образом, производство стимулирует познавательную активность личности, заставляет работающего совершенствовать знания, умения, навыки. Решение задач, возникающих в современном промышленном и сельскохозяйственном производстве, часто требует широкой общетехнической подготовки.

Изучение условий, влияющих на производительность труда, показало, что в процессе производства для человека нет безразличных факторов. Окраска помещений, организация рабочего места, режим напряжения и пауз в работе, отношения с товарищами по работе — все это имеет прямое отношение к производительности труда, создает общий настрой на работу и облегчает или затрудняет проявление трудовых усилий.

Деятельность педагога (по объекту, целям и средствам) отлична от других видов труда. Обычное для трудовой деятельности отношение субъект — объект выступает в обучении отношением субъект — субъект. В педагогическом труде сталкиваются два вида деятельности: обучение — деятельность педагога по организации процесса передачи знаний и контролю за их усвоением и учение — деятельность обучающегося, связанная с активным восприятием знаний, их переработкой и усвоением.

В условиях технического прогресса, достигнутого нашей страной, значительно изменились особенности труда учителя и требования к его знаниям, умениям и навыкам. Широкое распространение средств массовой коммуникации (печатное слово, радио, кино, телевидение) привело к тому, что школьники получают большое количество информации по всем отраслям знаний вне школы. Учитель теперь не является тем единственным источником информации, каким он был до недавнего времени. Возникли более высокие требования к его труду. В его задачи все больше входят психолого-педагогические цели: формирование личности и познавательной активности школьников. Быстрое пополнение фактического материала во всех областях науки заставляет учителя все время заниматься самообразованием. Творческий подход к учебной и воспитательной деятельности стал необходимым условием успешного обучения подрастающего поколения.

Общение — это коммуникативная деятельность, это взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются информацией, чтобы наладить отношения и объединить усилия для достижения общего результата.

М.И. Лисина применила общую концепцию деятельности (А.Н.Леонтьев), для изучения специфики общения. Любая деятельность характеризуется ее структурой: 1) побудительно-мотивационная часть (потребности, мотивы, цели); 2) предмет деятельности (другой человек, партнер); 3) продукт или результат (стремление к самооценке и оценке; познанию и самопознанию); 4) средства (экспрессивно-мимические, предметно-действенные, речевые).

Общение характеризуется особой потребностью, потребностью в общении, которая развивается, изменяется по содержанию в зависимости от характера совместной деятельности со взрослыми.

М.И. Лисина отмечает, что в возникновении и развитии общения важную роль имеет воздействие взрослого, опережающая инициатива которого как бы подтягивает деятельность ребенка на новый этап, более высокий и совершенный, по принципу «зоны ближайшего развития».

Жизнь человека в группе и обществе невозможно представить без общения. Проблему психологии общения разрабатывали выдающиеся наши психологи Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев и другие. Так, с точки зрения Л.С. Выготского, одного из основоположников советской психологии, в процессе индивидуального развития первичны такие формы человеческого общения, как взаимодействие двух индивидов, отношения диалога, спора и т.д.

3. Межличностные отношения. Общественные и межличностные отношения. Место общения в системе человека.

Межличностные отношения – (синоним: взаимоотношения) это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, в которых проявляется система их межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности; возникают и развиваются в процессе совместной деятельности и общения.

В любом акте взаимодействия людей всегда присутствует их отношение друг к другу. Отношение находит конкретное воплощение в любых контактах, взаимодействиях человека с человеком, материальными и идеальными вещами и явлениями. Через отношение определяется система потребностей, мотивов, влечений человека. Отношение – это социализированная связь внутреннего и внешнего содержания психики человека, его связь с окружающей действительностью и сознанием.

Категория «отношения» может рассматриваться как готовность к определенному взаимодействию и как реально действующая связь в рамках «субъект – объект» и «субъект – субъект». Психологические отношения обнаруживаются в рамках субъект – объектных, субъект – субъектных отношений. Субъект-субъектные отношения включают в себя не только отношения человека с другим человеком, но и отношение к самому себе, т.е. самоотношение. В свою очередь, субъект-субъектные отношения – это все

отношения личности к действительности, исключая отношения между людьми и самоотношение.

Межличностные отношения (взаимоотношения) – это субъективные связи, возникающие в результате их фактического взаимодействия и сопровождаемые различными эмоциональными и другими переживаниями (симпатиями и антипатиями) индивидов, в них участвующих.

Через межличностные отношения и общение индивид опосредованно может включаться в систему общественных отношений. Взаимоотношения складываются и протекают в условиях взаимодействия большого числа людей.

В регулировании межличностных отношений принимают участие такие мотивационные компоненты как «я хочу», «я могу» и «надо». Личного желания (я хочу) недостаточно для образования отношений. Необходимо согласование взаимных мотивов (желаний) и возможностей (я могу). Третий компонент «надо» является важнейшей детерминантой образования, развития или распада отношений.

Выделяют следующие *виды межличностных отношений*: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные, деструктивные. Данная классификация основана на таких критериях как глубина отношений, избирательность в выборе партнеров, функции отношений.

Главным критерием является *глубина вовлечения личности в отношения*. В структуре личности можно выделить социокультурные, психологические, индивидуальные характеристики. Социокультурными считаются национальность, социальный статус, профессия, образование, политическая и религиозная принадлежность и т.п. К психологическим характеристикам можно отнести интеллект, мотивацию, характер, темперамент и т.п. Индивидуальные характеристики – это все индивидуально неповторимое, обусловленное своеобразием жизни человека. Различные виды межличностных взаимоотношений предполагают включение в общение тех или иных характеристик личности. Наибольшее вовлечение индивидуальных характеристик личности происходит в дружеских и супружеских отношениях. Отношения знакомства, приятельства ограничиваются включением во взаимодействие преимущественно социокультурных характеристик.

Второй критерий – *степень избирательности при выборе партнеров для взаимоотношений*. Избирательность можно определить как число признаков, значимых для установления и воспроизводства отношений. Наибольшая избирательность свойственна отношениям дружбы, супружества, любви, наименьшая – отношениям знакомства.

Третий критерий – *различие функций(целей, назначения) отношений*. Под функциями понимается круг задач, вопросов, которые решаются в межличностных отношениях. Функции отношений проявляются в различии для партнеров их содержания, психологического смысла.

Дополнительными критериями для различения видов взаимоотношений являются: дистанция между партнерами, продолжительность и частота контактов, нормы отношений, требования к условиям контакта.

Дружеские отношения принято разделять на инструментальные и эмоционально-исповедные. Единая профессия, род занятий, совпадение интересов, совместная работа приводят к образованию *инструментальной дружбы*, которая основана на взаимной помощи в различных жизненных обстоятельствах, цели дружеских инструментальных отношений могут не выходить за пределы личной выгоды. *Эмоционально – исповедные отношения* строятся при условии взаимной симпатии, эмоциональной привязанности и доверчивости. Для данного вида взаимоотношений характерны:

- высокая доверительность между партнерами, взаимораскрытие внутреннего мира (доверение тайн, мечтаний, интимных переживаний, скрываемых черт личности, фактов биографии);
- снятие социальной внешней маски поведения (возможность быть самим собой);
- понижение самоконтроля и раскованность в контакте (не боишься, что тебя не так поймут, неверно оценят какой-либо поступок);
- преобладание положительного оценочного отношения партнеров (отсутствие насмешки, осуждения, неприятия).

Негативной формой, антиподом дружеских взаимоотношений является *вражда*, предполагающая негативные эмоциональные установки по отношению к партнеру (ненависть, антипатия, неприятие). Отношения вражды проявляются в отсутствии доверия, в скупости контактов, нарушении планов партнера, препятствовании ему в деятельности, намеренном занижении его самооценки, статуса, намеренной дезориентации сознания и самосознания партнера.

Основной функцией *деструктивных отношений* является культивирование, поддержание, удовлетворение аномальных потребностей и личностных черт (агрессия, хулиганство, стяжательство). Людей, объединившихся по этому признаку называют обычно группировкой. Проявление данного вида отношений – взаимное участие, помощь в удовлетворении аномальных потребностей, поиск объектов потребности, взаимная стимуляция аномальной потребности. Членство в группировке, время ее существования, характер взаимоотношений обусловлены возможностями и желанием удовлетворить общую для партнеров потребность.

Каждое из вышеописанных взаимоотношений отличается собственными функциями, глубиной вовлечения, критерием выбора партнеров, содержания отношений, их проявлением. На основании этого их можно считать самостоятельными видами межличностных отношений.

Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов и связей между людьми, который порождается потребностями совместной деятельности и включает в себя обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия, взаимоотношений. Общение обычно включено в практическое взаимодействие (совместный труд, учение, коллективная игра и т.п.) и обеспечивает планирование, осуществление и контролирование деятельности.

Проблемой общения занимаются такие науки как: философия, социология, психолингвистика, социальная, общая и педагогическая психологии, педагогика и др. науки.

Общение широко используется во всем мире. Созданы специальные центры изучения общения (Центр Карнеги). Но при этом до сих пор не достигнуто единство в толковании понятия «общение». Исследователи по-разному интерпретируют этот процесс, предлагают различные подходы к его изучению: коммуникативно-информационный, интерактивный, деятельностный и др.

В настоящее время наиболее распространен подход, согласно которому в общении рассматриваются следующие стороны общения:

- коммуникативная, реализующаяся в обмене информацией;
- интерактивная, проявляющаяся в регуляции взаимодействия партнеров общения;
- перцептивная, осуществляемая в прочтении собеседника за счет таких механизмов, как идентификация, апперцепция и рефлексия.

Общение свойственно всем высшим существам, но на уровне человека оно приобретает самые совершенные формы, т.к. является осознанным и опосредованным речью.

В общении выделяют следующие аспекты: содержание, цель и средства общения.

Содержание общения – это информация, которая в межличностных контактах передается от одного существа к другому (сведения о внутреннем эмоциональном состоянии, о наличных потребностях, информация о состоянии внешней среды: сигналы об опасности, присутствии врага, пищи и т.п.).

Цель общения – это то, ради чего у человека возникает определенный вид активности, средство удовлетворения многих разнообразных потребностей (передача и получение объективных знаний о мире, согласование действий людей в их совместной деятельности, обучение и воспитание, установление личных и деловых взаимоотношений).

Средства общения – это способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, передаваемой в процессе общения от одного живого существа к другому.

Существуют следующие способы передачи информации:

- с помощью прямых телесных контактов (касанием тела, руками);

- через органы чувств (восприятие звуковых сигналов, зрительное наблюдение за движениям другого человека);
- язык и другие знаковые системы,
- письменность в ее разнообразных видах и формах (тексты, схемы, чертежи, рисунки)
- технические средства записи, передачи и хранения информации (аудио-видеотехника, механическая, магнитная, лазерная формы записей).

Виды общения:

1. ОБЩЕНИЕ ПО ЦЕЛЯМ:

- биологическое, связанное с удовлетворением основных органических потребностей;
- социальное, осуществляемое с целью расширения и укрепления межличностных контактов, личностного роста индивида.

2. ОБЩЕНИЕ ПО СОДЕРЖАНИЮ:

- материальное (обмен продуктами и предметами деятельности);
- когнитивное (обмен знаниями);
- кондиционное (обмен психическими или физиологическими состояниями);
- мотивационное (обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями);
- деятельностное (обмен действиями, операциями, умениями, навыками).

3. ОБЩЕНИЕ ПО СРЕДСТВАМ:

- непосредственное, осуществляемое с помощью естественных органов: рук, головы, туловища, голосовых связок и др.;
- опосредованное, связанное с использованием специальных средств и орудий для организации общения и обмена информацией (палка, след, знаковые системы, печать, радио, ТВ);
- прямое, предусматривающее личные контакты и непосредственное восприятие общающимися людьми друг друга в самом акте общения: телесные контакты, беседы);
- косвенное, осуществляющееся через посредников (переговоры между конфликтующими сторонами).

Кроме того, выделяют также следующие ВИДЫ ОБЩЕНИЯ:

- деловое (частный момент какой-либо совместной деятельности людей, выступающий средством повышения качества деятельности);
- целевое, служащее само по себе средством удовлетворения потребности в общении;
- инструментальное, не являющееся самоцелью, не стимулирующееся самостоятельной потребностью;
- вербальное, предполагающее усвоение языка, присущее только человеку;

- невербальное, не предполагающее использование звуковой речи: при помощи мимики, жестов, пантомимики (тактильные, зрительные, слуховые, обонятельные ощущения и образы, получаемые от другого лица);
- личностное, сосредоточенное вокруг психологических проблем внутреннего характера (поиск смысла жизни, определение своего отношения к значимому человеку и окружающему миру, разрешение внутреннего конфликта);
- межличностное, подразумевающее общение между двумя или более людьми.

ТИПЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ:

-императивное общение – авторитарная, директивная форма взаимодействия с целью достижения контроля над поведением, установками, мыслями партнера по общению; его принуждения к определенным действиям или решениям. Конечная цель – принуждение партнера, которое никак не завуалировано. Средствами являются приказы, предписания и требования. Эффективно в экстремальных условиях, при ЧП, в военных уставных отношениях. Неуместно в интимно-личностных и супружеских отношениях, в детско-родительских контактах, в системе педагогических отношений.

- манипулятивное общение – осуществляется скрытно, предусматривает воздействие на партнера по общению с целью достижения своих намерений, предполагает стремление добиться контроля над поведением и мыслями партнера. Сфера «разрешенных» манипуляций – бизнес, деловые отношения, область пропаганды. От манипуляций разрушаются отношения, построенные на любви, дружбе, взаимной привязанности. Человек – манипулятор зачастую сам становится жертвой собственных манипуляций, переходит на стереотипные формы поведения, руководствуется ложными мотивами и целями, теряет стержень собственной жизни. Наиболее подвержена манипулятивной деформации педагога, т.к. в силу их деятельности, у них формируется устойчивая личностная установка на объяснение, научение, доказательство, что переносится, как правило, в супружеские, детско-родительские отношения.

- диалогическое общение – это равноправное субъект-субъектное взаимодействие, имеющее целью взаимное познание партнеров по общению, возможно только в случае соблюдения следующих правил: принципа «здесь и теперь» (настрой на актуальное состояние собеседника и собственное актуальное состояние), безоценочного восприятия личности партнера по общению (доверие к его намерениям), восприятия партнера как равного, имеющего собственные мнения и решения проблемы, персонификации общения (ведение разговора от своего имени, представление своих истинных чувств и желаний). Данный вид общения позволяет достичь более глубокого взаимопонимания, самораскрытия партнеров по общению, создает условия для взаимного личностного роста (система развивающего обучения).

По своему назначению общение многофункционально. Выделяют следующие основные функции общения:

1) прагматическая функция общения реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности.

2) Формирующая функция общения проявляется через процесс формирования и изменения психического облика человека (н-р общение ребенка со взрослым в раннем детстве).

3) Функция подтверждения заключающаяся в том, что в процессе общения с другими людьми человек получает возможность познать, утвердить и подтвердить себя. «Минимум подтвержденности»: ритуалы знакомства и приветствия, обращение по имени, отчеству, оказание различных знаков внимания.

4) функция организации и поддержания межличностных отношений, что связано с оцениванием людей и установлением позитивных или негативных эмоциональных отношений, накладывающих отпечаток на деловые и ролевые отношения.

5) Внутрличностная функция реализуется в общении человека с самим собой как универсальном способе мышления человека.

Кроме того, в процедуре общения выделяют следующие этапы общения:

1) потребность в общении, побуждающая человека вступить в контакт с другими людьми);

2) ориентировка в целях и ситуации общения;

3) ориентировка в личности собеседника;

4) планирование содержания общения (человек обычно бессознательно представляет себе, что именно скажет);

5) выбор конкретных средств общения (человек решает как говорить, как себя вести);

6) установление обратной связи (восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения);

7) корректировка направления, стиля и методов общения.

Если какой-либо из вышеперечисленных этапов общения нарушен, то общение оказывается неэффективным.

В процессе общения выделяют различные позиции по отношению к партнеру по общению:

- доброжелательная позиция принятия собеседника;

- нейтральная позиция;

- позиция непринятия собеседника (враждебная);

- доминирование («общение сверху»);

- общение «на равных»;

- подчинение (позиция «снизу»).

При общении человека с человеком выделяют следующие зоны (дистанции) общения:

1) интимная зона (15 – 45 см) – характеризуется доверительностью, громким голосом, тактильным контактом. В эту зону допускаются только

хорошо знакомые и близкие люди, преждевременное вторжение в интимную зону воспринимается как покушение на неприкосновенность.

2) личная (персональная) зона (45 – 120 см) – используется для беседы с друзьями и коллегами, предполагает только визуально-зрительный контакт.

3) социальная зона (120 – 400 см) обычно соблюдается во время официальных встреч, в кабинетах, служебных помещениях, как правило с людьми, которых не очень хорошо знают.

4) публичная зона (более 400 см) подразумевает общение с большой группой людей (лекц. аудитория, митинг и т.п.), которые могут быть вовсе незнакомы друг с другом.

Общение, будучи сложным социально-психологическим явлением, осуществляется по двум каналам: вербальному (речевому) и невербальному (неречевому).

При вербальном общении речь выступает одновременно и источником информации, и способом воздействия на собеседника.

Структура вербального общения:

1) значения и смысл слов и фраз, точность употребления слов, выразительность и доступность речи, правильность построения речевых оборотов, произношение звуков и слов, смысл интонации;

2) речевые звуковые явления : темп речи (быстрый, средний, замедленный), модуляция высоты голоса (плавная, резкая), тональность голоса (высокая, низкая), ритм (равномерный, прерывистый), тембр (раскатистый, хриплый, скрипучий, «бархатистый»), интонация, дикция;

3) выразительные качества голоса: характерные специфические звуки (плач, смех, хмыканье, шепот, вздохи), разделительные звуки (кашель), нулевые звуки (паузы), звуки назализации («хм», «э-э...» и т.п.)

Исследования психологов показывают, что при ежедневном общении у человека слова составляют только 9%, интонации – 38%, а остальные 53% - это невербальные средства общения.

К невербальным средствам общения относятся:

1) КИНЕСИКА – это внешние проявления человеческих чувств и эмоций через мимику (движения мышц лица), жестику (движения отдельных частей тела) и пантомимику (моторика всего тела: позы, осанка, наклоны, походка).

2) ТАКЕСИКА – это прикосновения в ситуации общения: рукопожатия, поцелуи, дотрагивание, поглаживание, отталкивание.

3) ПРОКСЕМИКА – это расположение людей при общении в пространстве.

Очень много информации при общении несут жесты. Выделяют следующие группы жестов:

А) жесты – иллюстраторы – это жесты сообщения, указатели («указующий перст»), пиктографы («вот такого размера, роста и т.п.»)

кинетографы (движения телом), жесты – отмашки, идеографы (своеобразные движения руками, соединяющие воображаемые предметы).

Б) жесты – регуляторы – это жесты, выражающие отношение говорящего к чему-либо: улыбка, кивок, направление взгляда и т.д.).

В) жесты – эмблемы – своеобразные заменители слов или фраз в общении.

Г) жесты – адапторы – это специфические привычки человека, связанные с движениями рук (почесывание и подергивание отдельных частей тела, касания или пошлепывания партнера, перебирание или поглаживание отдельных предметов, находящихся под рукой).

Д) жесты – аффекторы, выражающие определенные эмоции через движения тела и мышцы лица.

Е) микрожесты – движения глаз, увеличенное количество миганий в минуту, подергивание губ и т.п.

4. Педагогическое взаимодействие и педагогическое общение

Взаимодействие — универсальная форма развития, обоюдного изменения явлений, как в природе, так и в обществе, приводящего каждое звено в новое качественное состояние. Взаимодействие отображает широкий круг процессов окружающей действительности, посредством которых реализуются причинно-следственные связи, происходит обмен между взаимодействующими сторонами, их взаимное изменение.

В любом взаимодействии, как правило, одна сторона активнее другой с точки зрения обмена информацией, энергией, деятельностью. В данном аспекте педагоги и школьники, старшие и младшие находятся в неравном положении. На их отношениях существенно сказываются различия социального статуса и жизненного опыта. Этим обусловлена Руководящая роль педагогов (в скрытой или открытой форме) в процессе их взаимодействия. Однако направляющая позиция одних не предопределяет пассивность других. Часто именно школьники существенно влияют на деятельность взрослых, стимулируют пересмотр педагогических позиций и установок, дают толчок для роста педагогического мастерства учителей.

В качестве ведущей цели взаимодействия педагогов и школьников мы рассматриваем развитие личностей взаимодействующих сторон и их взаимоотношений.

Сущность **педагогического взаимодействия** в прямом и косвенном воздействии субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь. Обусловлена потребностью и необходимостью человека жить в социуме и быть принятым (потребность в приятии).

Выделяют взаимодействия прежде всего **по субъекту и объект-субъекту:**

личность-личность (ученик-ученик, педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель и т. д.);

коллектив-коллектив (коллектив младших — коллектив старших, класс-класс, ученический коллектив — педагогический коллектив и т. д.).

Каждый из этих типов имеет свои особенности в зависимости от возраста: одновозрастное и разновозрастное взаимодействие, взаимодействие в коллективе младших и старших школьников и т. д.

Можно говорить о прямом и косвенном взаимодействии. Прямое взаимодействие характеризуется непосредственным воздействием друг на друга, косвенное направлено не на саму личность, а на обстоятельства ее жизни, ее микросреду. Например, педагог, организуя коллективную творческую деятельность, взаимодействует непосредственно с руководителями микрогруппы, от деятельности которых зависит участие в работе других школьников. Консультируя своих помощников, учитель направляет их внимание и действия на каждого ученика, дает советы, как включить своих товарищей в работу. Через организаторов дела педагог корректирует деятельность других детей, с которыми взаимодействие осуществляется косвенно.

Различные сочетания этих признаков дают определенные типы взаимодействия: сотрудничество, диалог, соглашение, опека, подавление, индифферентность, конфронтация (см. табл. 8).

Таблица 8 - Типы взаимодействия

Тип взаимодействия	Отношение к интересам друг друга	Наличие осознанной общей цели совместной деятельности	Субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии
Сотрудничество	Взаимно-положительное	+	С-С
Диалог	Взаимно-положительное	-	С-С
Опека	Взаимно-положительное	-	С-О
Подавление	Односторонне-положительное	-	С-О
Соглашение	Нейтральное	+	С-С
Конфронтация	Отрицательное	-	С-С
Индифферентность (полная или частичная)	Нейтральное	-	С-С

Общение – специфический для субъектов способ взаимных отношений.

Педагогическое общение – это целенаправленное взаимодействие педагога и ребенка с целью достижения (решения) задач воспитания.

Педагогическое общение: социально-ориентированное и личностно-ориентированное.

Педагогическое общение (В.А. Сластенин) – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Стили педагогического общения (В.А. Сластенин, В.И. Слущкий, А.Н. Лутошкин): авторитарный (разящие стрелы), дистантность; либеральный (плывущий плот), попустительский, невмешательство; демократический, взаимоприятие и взаимоориентация.

Стили педагогического общения (В.А. Кан-Калик): общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью; общение на основе дружеского расположения; общение-дистанция; общение – устрашение; общение-заигрывание.

Уровни педагогического общения (В.А. Добрович): примитивный; манипулятивный; стандартизированный; игровой; деловой; духовный

Уровни педагогического общения (Л.Д. Столяренко): Высокий (теплота, взаимопонимание, доверительность). Средний. Низкий (отчужденность, непонимание, холодность, неприязнь).

5. Организация педагогического взаимодействия в структуре педагогического процесса.

Этапы организации педагогического взаимодействия (В.А. Сластенин):

1) анализ и прогнозирование, моделирование ПО с группой, планирование (перебор вариантов и выбор из них оптимального) (целеполагание, педагогическая ситуация, условия, творческая индивидуальность педагога, индивидуальные и возрастные особенности детей, система методов обучения и воспитания); ориентирование в условиях взаимодействия;

2) начальный этап взаимодействия – «вхождение в общение» (оценка настроения аудитории), привлечение внимания, самопрезентация, «зондирование души объекта», инициирование общения;

3) управление взаимодействием (общением) в развивающемся педагогическом процессе; осуществление вербального и невербального общения и организация обратной связи; (как? Кто? Зачем? Что?)

4) анализ осуществляемой системы общения и моделирование общения в предстоящей деятельности (уточнение возможных вариантов «степеней свободы», использование методов формирования и организации ПО.

Функции педагогического взаимодействия:

- информационная;
- воспитательная;
- развивающая;

- конструктивная (обсуждение и разъяснение содержания заданий и практической значимости предмета, обсуждение построения логики деятельности, последовательности действий, алгоритма);

- организационная (организация совместной деятельности педагога и детей, общая ответственность за успехи в учебно-воспитательной деятельности);

- стимулирующая и мотивационная;

- эмоционально-корректирующая (реализация принципов «открытых перспектив» и «победного обучения»);

- контролирующая;

- контрольно-оценочная (совместное подведение итогов и оценка с самоконтролем и самооценкой, рефлексия).

Основные формы педагогического взаимодействия:

- прямое (требование, приказ, команда, запрет, приглашение, просьба, индивидуальная беседа и др);

- косвенное (опосредованное, иносказание, притча и др).

Типы взаимодействия

Конфликт — это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний партнеров. Конфликты могут возникать в связи с противоречием: а) поиска, когда сталкиваются новаторство с консерватизмом; б) групповых интересов, когда люди отстаивают интересы только своей группы, коллектива при игнорировании общих интересов; в) связанным с личными, эгоистическими побуждениями, когда корысть подавляет все другие мотивы.

Конфликт возникает, когда одна сторона начинает действовать, ущемляя интересы другой. Если другая сторона отвечает тем же, то конфликт может развиваться как неконструктивный, так и конструктивный. Неконструктивный он тогда, когда одна сторона прибегает к безнравственным методам борьбы, стремится подавить партнера, дискредитируя и унижая его в глазах окружающих. Обычно это вызывает яростное сопротивление другой стороны, диалог сопровождается взаимными оскорблениями, решение проблемы становится невозможным. Конструктивный конфликт возможен лишь тогда, когда оппоненты не выходят за рамки деловых аргументов и отношений.

Конфликт вызывает недоверие и тревожность, он накладывает отпечаток на внутреннюю жизнь коллектива и психологическое состояние отдельного человека. Конфликт требует обязательного разрешения. Разрешение конфликта может идти в различных направлениях и переходить в соперничество, конфронтацию, сопровождающуюся открытой борьбой за свои интересы; сотрудничество, направленное на поиск решения,

удовлетворяющего интересы всех сторон; компромисс-соглашение, который заключается в урегулировании разногласий через взаимные уступки и договоренности; приспособление, подавление, связанные с тем, что одна сторона поступает своими интересами. При определенных условиях конфликт может выполнять интегративную функцию и сплачивать членов коллектива, побуждать их к поиску продуктивных решений проблем.

Педагогическое общение достаточно регламентировано по содержанию, формам, а потому оно не является лишь способом удовлетворения абстрактной потребности в общении. В нем отчетливо выделяются ролевые позиции педагога и обучаемых, отражающие «нормативный статус» каждого. Их содержание определяется нормативными документами, учебными планами и программами. Кроме того, ролевое поведение педагога определяется социо-культурными нормами (ценности, идеалы) и требованиями педагогической этики и педагогического такта.

Вопросы:

1. Дайте определение деятельности.
2. Охарактеризуйте структуру деятельности (по Леонтьеву А.Н.)
3. Дайте характеристику основным видам деятельности людей.
4. В чем сущность общения как деятельности?
5. Педагогическое взаимодействие и педагогическое общение: общее и различия

Литература:

1. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. - 361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).
2. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016
3. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

Тема 2.5 ПСИХОЛОГИЯ МАЛЫХ ГРУПП

План лекции:

1. Понятие социальной группы. Классификации групп.
2. Коллектив

1. Понятия социальной группы. Классификации групп

Понятие социальной группы является ключевым понятием социальной психологии. Социальной группой может обозначаться любая совокупность людей, которая рассматривается с точки зрения их общности.

Социальная группа - это относительно устойчивая совокупность людей, связанных системой отношений, регулируемых общими ценностями и нормами. Особыми компонентами социальной группы выступают цели группы, общие нормы, санкции, групповые ритуалы, отношения, совместная деятельность, вещная среда и т.д.

Основные признаки социальной группы:

1) Наличие интегральных психологических характеристик, формирующихся с возникновением и развитием группы (общественное мнение, групповые нормы, групповые интересы, психологический климат и т.д.);

2) Существование основных параметров группы как единого целого (композиция и структура группы, групповые процессы, групповые нормы и санкции);

3) Способность индивидов к согласованным действиям, что обеспечивает необходимую общность, единство действий, направленных на достижение целей группы;

4) Действие группового давления, побуждающее человека вести себя определенным образом;

5) Установление определенных отношений между членами группы.

Существует большое количество различных типологий социальных групп. Наиболее употребительной является типология по количеству человек:

- большие группы (государства, нации, народности, партии, классы и др. социальные общности, выделяемые по профессиональным, экономическим, религиозным, культурным, образовательным, возрастным, половым и др. признакам);

- средние группы (предприятия, местные организации, жители города, района, многоквартирного дома);

- малые группы (от 2-ух до 50-ти человек), участники которой лично знают друг друга;

- микрогруппы, включающие в себя три или два человека (триады, диады)

1. Малая группа – это немногочисленная по составу, хорошо организованная, самостоятельная единица социальной структуры общества, члены которой объединены общей целью, совместной деятельностью и

находятся в непосредственном личном общении и эмоциональном взаимодействии продолжительное время.

По общественному статусу малые группы делятся на формальные и неформальные.

- формальные группы - это группы, имеющие официально заданную извне структуру, функционирующие в соответствии с заранее установленными, общественно фиксируемыми целями, положениями, инструкциями, уставами.

- неформальные группы – это группы, которые образуются на основе личных предпочтений, личных симпатий и антипатий ее членов.

По непосредственности взаимосвязей различают реальные и номинальные (условные) малые группы.

- реальные группы – это группы, в которых люди постоянно находятся в повседневной жизни и деятельности; бывают естественные и лабораторные;

- номинальные (условные) группы - это группы, объединенные по какому-то общему признаку (возраст, пол и т.п.).

По значимости выделяют референтные и нереферентные группы.

- референтные (эталонные) группы – это группы, на которые люди ориентируются в своих интересах, личностных предпочтениях, симпатиях и антипатиях;

- нереферентные группы (группы членства) – это группы, в которых люди реально включены и трудятся.

По уровню развития выделяют слаборазвитые и высокоразвитые группы.

- слаборазвитые группы - это группы, находящиеся на начальном этапе своего существования, не имеющие психологической общности, налаженных взаимоотношений, структуры взаимодействия, четкого распределения обязанностей

а) ассоциации - отсутствует объединяющая совместная деятельность, но есть некоторый уровень сплоченности, определяемый совместным общением индивидов;

б) диффузные группы - это случайные группы, в которых люди объединены общими эмоциями и переживаниями, но отсутствует и сплоченность, и организация, и совместная деятельность.

- высокоразвитые группы - это группы давно созданные, отличающиеся наличием единства целей и общих интересов, высокоразвитой системы тоношей, организации, сплоченности и т.д.

а) корпорация – характеризуется замкнутостью, жесткой централизацией и авторитарным управлением, противопоставлением своих узких интересов общественным (н-р, «бригада», сицилийская мафия);

б) коллектив – это высшая форма объединения людей, создающая наиболее благоприятные условия для совместной деятельности (коллония А.С.Макаренко).

Малая группа постоянно пребывает в непрерывной динамике.

Образование и развитие малой группы включает несколько стадий:

1 стадия – осуществляется процесс знакомства членов группы. Формируются начальные представления людей друг о друге (через изучение индивидуально- и социально-психологических качеств). В ходе общения осуществляется первичная адаптация людей друг к другу; Общение протекает на основе взаимных пристрастий. Происходит ознакомление с целями и задачами совместной деятельности, перспективами совместного сотрудничества.

2 стадия – период первичного взаимного сближения членов группы, образования системы межличностных отношений, формирования групповых норм, возникновения группового самосознания. Люди начинают выработать общие правила поведения, ценностные ориентации. Группе присуща формальная (внешняя) целостность. Могут обостряться межличностные отношения, возникать конфликты, появляться эмоционально-психологический дискомфорт. Появляются зачатки неформальной структуры, определяются взаимные пристрастия и антипатии.

3 стадия - отношения между членами группы постепенно нормализуются, начинает формироваться актив группы. Общение становится более открытым и конструктивным, начинает проявляться групповая сплоченность и солидарность, формируется подструктура добросовестных исполнителей. Начинает оформляться групповое мнение, появляются общие настроения и совместные переживания людей.

4 стадия – группа становится общностью с ярко выраженным чувством «МЫ», определяются групповые цели и интересы, поддерживаемые всеми членами группы. Может присутствовать расхождение во взглядах, пока не выработана общая точка зрения на проблему и не достигнут социально-психологический и эмоциональный консенсус. Групповое мнение адекватно индивидуальным суждениям. Социально-психологический климат и атмосфера взаимоотношений в группе полностью способствуют совместной деятельности, наблюдается полное единство воли, установок и интересов всех членов группы.

На высшем этапе своего развития малая группа становится коллективом, для которого присущи строгая организация и регламентация жизни и деятельности, наличие руководителя, пользующегося уважением, отсутствие конфликтов, высокий моральный и нравственный климат, допропорядочные отношения и сплоченность между членами коллектива. В коллективе человек развивается творчески и всесторонне.

Одним из показателей эффективности процесса образования и развития группы выступает социально-психологический климат малой группы.

Социально – психологический климат - это качественная сторона межличностных отношений, которая проявляется в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих

продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию членов группы.

Это такое психическое состояние группы, которое обусловлено особенностями ее жизнедеятельности. Это сплав установок, отношений, настроений, чувств, мнений членов группы.

Признаки благоприятного социально-психологического климата:

- 1) доверие и высокая требовательность членов группы друг к другу;
- 2) доброжелательная и деловая критика;
- 3) свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всех членов группы;
- 4) достаточная информированность членов о задачах группы и о состоянии дел;
- 5) отсутствие давления руководителей на подчиненных и признание за ними права принимать значимые для группы решения;
- 6) удовлетворенность принадлежностью к группе;
- 7) высокая степень эмоциональной включенности и взаимопомощи в ситуациях, вызывающих фрустрацию у кого-либо из членов группы;
- 8) принятие на себя каждым членом группы ответственности за состояние дел в группе;
- 9) высокая сплоченность всех членов группы.

Психологическая сплоченность членов группы является вторым из основных показателей эффективности осуществления процесса образования и развития группы.

Психологическая сплоченность - это характеристика системы внутригрупповых связей, показывающая степень совпадений оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам, людям, событиям, идеям, наиболее значимыми для группы в целом.

Показатели психологической сплоченности:

- 1) уровень взаимных симпатий в межличностных отношениях: чем большее количество членов группы нравятся друг другу, тем выше ее сплоченность;
- 2) степень привлекательности (полезности) группы для ее членов (тем выше, чем больше число людей, удовлетворенных своим пребыванием в группе).

Основные факторы групповой сплоченности:

- сходство главных ценностных ориентаций членов группы;
- демократический стиль лидерства (руководства);
- ясность и определенность групповых целей;
- кооперативная взаимозависимость членов группы в процессе совместной деятельности;
- относительно небольшой объем группы;
- отсутствие микрогрупп, конфликтующих между собой;
- престиж и традиции группы.

Процесс сплочения членов малой группы осуществляется на всех этапах ее развития и проходит три ступени.

Ступени сплочения членов группы:

1 ступень – члены группы воспринимают друг друга в соответствии с общечеловеческими нормами поведения по внешним поверхностным и несущественным признакам. Общение в основном эмоциональное, в ходе него складываются симпатии или антипатии, доверие или недоверие. Осуществляется первичная психологическая дифференциация группы и интеграция неформальных микрогрупп в ней.

2 ступень – складывается новый характер отношений между членами малой группы по мере осознания и внутреннего принятия людьми целей и задач совместной деятельности, понимания ими своей роли и ответственности за их достижение. Новые системы ценностей и возникающие на их основе взаимоотношения как бы накладываются на уже существующие, их согласование и адаптация проходят безболезненно.

3 ступень – в процессе дальнейшей совместной деятельности продолжается упрочение системы ценностно-ориентационного взаимодействия. Деловое и эмоциональное единство членов группы становится фактором ее развития.

Т.О. Сплочение малой группы – это процесс формирования такого типа связей и отношений между ее членами, которые позволяют достигать ценностно-ориентационного единства, наилучших результатов в совместной деятельности, избегать конфликтов и конфронтации.

Примечание: термин «ценностно-ориентационное единство» введен отечественным психологом А.В.Петровским и означает, что отношения между членами группы носят опосредованный совместной деятельностью характер, выражением чего является совпадение для членов группы ориентаций на социальные ценности совместной деятельности.

В ходе развития малой группы в ней естественно и закономерно формируются и закрепляются нормы и ценности. Групповые нормы представляют собой общие для всех требования, разработанные членами группы и принятые ими в интересах регулирования взаимоотношений. Нормы группы связаны с ценностями, т.к. любые требования могут приниматься на основе каких-либо социальных предпочтений, складывающихся на базе выработки определенного отношения к социальной действительности.

Нормы и ценности группы должны принимать и соблюдать все ее члены. На тех, кто им не подчиняется или их игнорирует оказывается воздействие, которое проявляется как групповое давление. Выделяют следующие функции группового давления:

- 1) обеспечение достижения групповых целей;
- 2) сохранение группы как целого;
- 3) разъяснение членам группы тех принципов жизни и деятельности, на которые они должны ориентироваться;

4) определение членами группы своего отношения к своему окружению.

Давление – важный механизм поддержания внутренней однородности и целостности малой группы. Его значение в том, что оно служит поддержанию общего постоянства и сплоченности в изменяющихся условиях совместной деятельности. Групповое давление осуществляется в форме санкций, применяемых к тем членам группы, которые не соблюдают общепринятых норм или ведут себя конфликтно по отношению к другим членам группы. Санкции бывают двух видов – поощрительные и запретительные.

Возможны следующие варианты поведения человека в группе:

- сознательное, свободное принятие норм и ценностей группы;
- вынужденное подчинение группе под угрозой санкций;
- демонстрация антагонизма по отношению к группе;
- свободное, осознанное отвержение групповых норм.

Наиболее распространенным является второй вариант поведения, который получил название конформизма. Конформизм – феномен вынужденного принятия человеком норм и ценностей группы под угрозой потери членства или устойчивого в ней положения. Конформизм можно считать одним из факторов поддержания целостности группы, укрепления единства в ее рядах.

Руководство - процесс управления группой, который осуществляется руководителем как посредником между социальной властью (государством) и членами общности на основе правовых полномочий и норм, данных руководителю. Руководство обеспечивает выполнение группой следующих задач:

- 1) целеполагание – выработка ближайших и отдаленных целей своей деятельности;
- 2) поддержание взаимопонимания членов группы по важнейшим для них проблемам;
- 3) информирование – передача членам группы необходимого объема сведений и сбор информации, поступающей от них;
- 4) принятие решений – формирование единого мнения группы по важнейшим вопросам реализации стоящих задач;
- 5) контроль за деятельностью группы.

Различают следующие стили руководства:

- демократический стиль - характеризуется привлечением большинства членов группы к обсуждению основных вопросов и проблем, к принятию определенных решений; взаимным распределением прав и обязанностей для развития самостоятельности и инициативы людей; расширением взаимного контроля.

- авторитарный стиль – связан с чрезмерным повышением роли руководителя. Решая все вопросы самостоятельно, руководитель может учитывать или не учитывать мнения членов группы. Постоянная

повышенная требовательность руководителя ко всем членам группы ограничивает их инициативу и самостоятельность. Авторитарность зачастую сопровождается грубостью и запугиванием. Авторитарное руководство исключает разъяснение и убеждение и сводится лишь к требованиям.

- либеральный стиль - характерен для руководителей, не вмешивающихся в деятельность и взаимоотношения членов малой группы, предоставляя им самостоятельно решать свои проблемы. Руководители-либералы пускают развитие событий в группе на самотек, не требуют ответственности за невыполнение задач членами малой группы.

На основе вышеуказанных стилей выделяют директивную и кооперативную модели руководства.

В основе директивной модели лежат единоначалие руководителя (часто давление, диктат), структурная простота и возможность оперативного управления всеми людьми. Эта модель ограничивает деловую инициативу членов группы и способствует их пассивности, лицемерию по отношению к деятельности и руководителю; способствует созданию многочисленных микрогрупп; увеличивает необходимость контроля за большим числом исполнителей.

В основе кооперативной модели лежат такие возможности как:

- активный коммуникативный и межличностный взаимообмен между членами группы и их руководителем;
- решение сложных задач небольшим числом подчиненных;
- взаимопонимание между руководителем и подчиненными;
- низкая конфликтность между членами группы.

В своем развитии группа постоянно сталкивается с ситуациями, требующими группового обсуждения с целью прояснения позиций ее членов, оценки различных ситуаций, поиска возможных путей выхода из них, выработки единой точки зрения. Совокупность всех перечисленных действий составляет процесс принятия группового решения.

Выделяют следующие этапы принятия группового решения:

1) информационно-поисковый этап включает выявление и уяснение истинной сущности возникшей проблемы, которую могут охарактеризовать или руководитель, или члены группы. На данном этапе осуществляется сбор дополнительной информации, ее подготовка и осмысление.

2) Этап, на котором формулируется возникшая задача, ставятся цели, выявляются альтернативные действия для ее достижения.

3) Оценочно-прогностический этап предусматривает обмен мнениями, всестороннее обсуждение способов решения поставленной задачи, выработку общей точки зрения, путей достижения поставленной цели. Он может проходить в разных формах: дискуссиях, «мозговых штурмах», интервью и т.п. На данном этапе происходит окончательный выбор и принятие такого решения, которое может получить наивысшую оценку и признательность всех членов малой группы.

Процесс принятия группового решения является важным элементом руководства и управления малой группой. Он зависит от многих факторов: характера взаимоотношений внутри нее, авторитетности и стиля руководства, социально-психологического климата.

2. Коллектив

Среди малых групп особое место занимают коллективы. **Коллектив** – это малая группа, члены которой объединены деловыми, нравственными и личными связями и общими усилиями обеспечивают получение социально-ценностного результата своей деятельности. Именно связи между людьми являются решающим фактором, определяющим сплоченность, активность и жизнеспособность коллектива, членами которого они являются.

Основные признаки коллектива:

- общая деятельность;
- соответствие деятельности социально значимым целям;
- предопределение межличностных отношений целями, ценностями и содержанием совместной деятельности;
- сознательное, устойчивое единство, сплоченность; – наличие определенной организационной формы объединения членов коллектива;
- согласованность и учет основных интересов всех членов коллектива;
- устойчивость и гармоничность отношений, основанных на взаимной ответственности, самоуправляемости, признании социально значимых авторитетов и индивидуальных потребностей каждого члена коллектива.

Функциональные связи между членами коллектива возникают на основе выполнения каждым из них своих профессиональных обязанностей. Служебно-функциональные роли и связи членов персонала образуют **профессиональную структуру** коллектива. На ее базе формируется **социально-психологическая структура**, предназначение которой состоит в скреплении, объединении коллектива в единое целое, выступающее целостным субъектом труда. Первая структура ориентирована на профессиональную деятельность коллектива, на достижение поставленных перед ним целей, а вторая – на его внутреннюю жизнь, на социально-психологическую сферу. Обе структуры необходимы – отсутствие или слабость одной отрицательно сказывается на другой и на коллективе в целом.

В коллективе формируется свой **тип межличностных отношений**; эти отношения характеризуются:

- высокой сплоченностью;
- ценностно-ориентационным единством;
- коллективистским самоопределением;
- социально-ценностным характером мотивации;
- наличием общественного мнения;
- традициями;
- устоявшимися взаимоотношениями.

Для того чтобы успешно регулировать процессы функционирования и развития взаимоотношений в коллективе, руководитель обязан в своей деятельности придерживаться некоторых правил, к которым относятся:

◆ использование благоприятного влияния на взаимоотношения людей хорошо организованной, интересной работы, вовлекающей ее исполнителей в содержательные деловые и личные контакты, сближающей их, позволяющей глубже узнать друг друга и найти привлекательные черты;

◆ заботливое сохранение уже сложившихся здоровых отношений, использование их при распределении заданий, обязанностей и т. д.;

◆ справедливость во всем, попытка избежать противопоставления одних членов коллектива другим, захваливания одних и безосновательного порицания других, бездумного поощрения нездорового соперничества.

Таким образом, управление коллективом – это руководство коллективной и индивидуальной психологией, учитывающее все тонкости и сложности закономерностей внутреннего мира человека и межличностных отношений. Высокая требовательность и демократизм руководителя опираются на понимание им психологических законов жизни коллектива.

Литература:

1. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. - 361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).
2. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям/ [М. К. Акимова, Е. И. Горбачёва, В. Г. Зархин и др.] ; Рос. гос. гуманитарный ун-т; под ред. М. К. Акимовой. - 4-е изд., перераб. и доп.. - Москва: Юрайт, 2017. - 630, [1] с.: табл.. - (Бакалавр. Углубленный курс)
3. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016
4. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование / [И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Баилова и др.] ; под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - 7-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. - 333, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Специальное (дефектологическое) образование) (Бакалавриат)

5. Психолого-педагогическая диагностика: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2006

6. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

Тема 2.6 ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

План лекции:

1. Ощущения, восприятие
2. Внимание
3. Память
4. Мышление и воображение
5. Речь и общение

1. Ощущения и восприятие

Ощущения являются наиболее простой формой психологической деятельности. Они представляют собой продукт переработки центральной нервной системой раздражителей, возникающих во внутренней и внешней среде.

Ощущения возникают у всех живых существ, обладающих нервной системой. У человека они не существуют отдельно, сами по себе, и всегда пронизаны более сложными психическими процессами, свойствами и состояниями.

Ощущения и возникающие на их основе восприятия составляют чувственную основу познания. Это степень чувственного отражения действительности, когда знание о мере непосредственно связано с воздействием предметов на органы чувств.

Для ощущений характерно отражение отдельных свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Различают раздражители, адекватные для данного органа чувств и неадекватные для него. Это свидетельствует о тонкой специализации органов чувств.

Анатомо-физиологический аппарат, специализированный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды и переработки их в ощущения, И.П. Павлов назвал анализатором, каждый анализатор состоит из 3-х частей:

I – периферического отдела или рецептора.

II – чувствительных нервов (афферентных или центростремительных, проводящих путей), по которым возбуждение передается в центральный отдел анализатора.

III – центр анализатора – специализированный участок коры мозга.

Благодаря обратной связи между рецепторами и центральным ядром анализатор мозг непрерывно регулирует деятельность внутренних органов и органов движения.

Классификация ощущений

I. По контакту с раздражителями, ощущения бывают:

а) Дистантные – слуховые, зрительные и обонятельные;

б) Контактные – кинестетические, тактильные, вкусовые, органические.

II. По расположению рецептора:

а) Интероцептивные (органические) т.е. сигнализирующие о протекании обменных процессов внутри организма.

б) Проприорецептивные (кинестетические).

в) Экстерорецептивные – зрительные, слуховые, тактильные, обонятельные т.е. находящихся на поверхности тела.

Общие свойства ощущений

1. Качество – каждый вид ощущений имеет свои специфические особенности, отличающие его от других видов. Так слуховые ощущения характеризуются высотой, тембром, громкостью; зрительные – цветовым тоном, насыщенностью, светлотой.

2. Интенсивность – определяется силой действующего раздражителя и их функциональным состоянием рецептора.

3. Решительность – определяется функциональным состоянием органа чувств, времени действия раздражителя и его интенсивностью.

4. Пространственная механизация раздражителей – пространственный анализ, осуществляемый дистантными рецепторами, дает нам сведения о локализации раздражителя в пространстве.

Разные органы чувств могут быть более или менее чувствительны к внешним воздействиям. Чувствительность измеряется порогами. Высокой чувствительности соответствуют низкие пороги и наоборот. Различают два вида порогов: абсолютный и разностный. Абсолютная чувствительность характеризуется нижними и верхними порогами.

Нижний абсолютный порог – это минимальная величина раздражителя, который может вызвать едва заметное ощущение.

Верхний – это максимальная величина раздражителя, при которой возникает ощущение.

Разностный порог – наименьшее различие между раздражителями, при котором возникает ощущение новой силы.

Восприятие – это отражение в сознании человека целостных комплексов свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств.

В отличие от ощущений в процессах восприятия формируется образ целостного предмета посредством отражения всей совокупности его свойств. Однако образ восприятия не сводится к простой сумме ощущений, хотя и включает их в свой состав.

В восприятии отражаются предметы окружающего мира в совокупности различных свойств и частей. Взаимодействие системы анализаторов может возникнуть вследствие воздействия комплекса раздражителей различных анализаторов; зрительных, слуховых, моторных, осязательных.

Восприятие – результат деятельности системы анализаторов. Первичный анализ, который совершается в рецепторах, дополняется сложной аналитико-синтетической деятельностью мозговых отделов анализаторов.

Физиологической основой восприятия является условно-рефлекторная деятельность внутрианализаторного и межанализаторного комплекса нервных связей, обуславливающих целостность и предметность отражаемых явлений.

Восприятие различается по видам в зависимости от преобладающей роли того или иного анализатора в отражательной деятельности.

Каждое восприятие определено деятельностью перцептивной системы, т.е. не одного, а несколько анализаторов. Значение их может быть неравнозначным: какой-то из анализаторов является ведущим, другие дополняют восприятие предмета.

Восприятие предлагает выделение из комплекса бездействующих признаков основных и наиболее существенных, с одновременным отвлечением от несущественных. Оно требует объединения основных существенных признаков и сопоставления воспринятого с прошлым опытом.

Всякое восприятие включает двигательный (моторный) компонент (в виде ощупывания предмета, движение глаз, проговаривания и т.д.).

Свойства восприятия

1. Предметность – свойство восприятия, которое выражается в получении сведений из внешнего мира, к этому миру.
2. Структурность – восприятие не является простой суммой ощущений. Мы воспринимаем фактически абстрагированную из этих ощущений обобщенную структуру.
3. Осмысленность – восприятие у человека тесно связано с мышлением, с пониманием сущности предмета.
4. Целостность – восприятие есть всегда целостный образ.
5. Константность – благодаря константности мы воспринимаем окружающие предметы как относительно сопоставленные по форме, цвету и величине и т.д.
6. Избирательность – проявляется в преимущественном выделении одних объектов по сравнению с другими.

2. Внимание

На человека воздействует одновременно огромное число раздражителей. Однако доходят до сознания лишь те из них, которые являются значимыми. Избирательный, направленный характер психической деятельности человека составляет сущность внимания.

В отличие от познавательных процессов внимание своего особого содержания не имеет. Оно проявляется как бы внутри психических процессов и неотделимо от них, характеризуя динамику их протекания. Некоторые исследователи сводят внимание к избирательной активности личности. Это точка зрения теории установки, разрабатываемой школой Д.И. Узнадзе.

Внимание человека имеет социальную природу. Оно порождено трудовой деятельностью и является одной из основных психологических характеристик трудового процесса.

Внимание проявляется во внешних признаках, таких, как мимика, разнообразные движения и т.д.

Согласно взглядам И.М. Сеченова, внимание человека имеет рефлекторный характер. Развивая это положение, И.П. Павлов высказал гипотезу, что внимание связано с возникновением очагов оптимального возбуждения в результате особого ориентированного рефлекса.

Важный вклад в раскрытие физиологических механизмов внимания внес А.А. Ухтомский. Согласно его представлению, возбуждение распределяется по коре больших полушарий неравномерно и может создавать в ней очаги оптимального возбуждения, которое приобретают доминирующий характер.

Точка зрения И.П. Павлова и А.А. Ухтомского получила в настоящее время ряд подтверждений в экспериментах с регистрацией биотоков мозга животных и человека. Современные нейрохирургические исследования подтвердили ведущую роль корковых механизмов в регуляции внимания. Установлено, что внимание возможно только на основе общего бодрствования коры головного мозга, повышения активности ее деятельности. Важная роль в регуляции внимания принадлежит скоплению нервных клеток, расположенных в стволовой части мозга и получивших название ретикулярной формации. Предполагают, что ретикулярная формация представляет собой комплекс нескольких систем, одна из которых обеспечивает активизацию ориентированного рефлекса, другие – защитного, а третьи – пищевого.

Факторы, способствующие привлечению внимания:

1. Характер раздражения (сила, новизна, контроль и т.п.).
2. Структурная организация деятельности (объединенные объекты воспринимаются легче, чем беспорядочно разбросанные).
3. Отношение раздражителя к потребностям (то, что соответствует потребностям, привлекает внимание прежде всего).

Виды внимания

1. Непроизвольное – действие сильного, контрастного или значимого и выделяющего эмоциональный отклик раздражителя (непроизвольность, легкость переключения и возникновения) т.е. само собой.

2. Произвольное – постановка (принятие) задач (направленность в соответствии с задачей, требует волевого усилия, утомляет).

3. Послепроизвольное – вхождение в деятельность и возникающий в связи с этим интерес (сохранность, целенаправленность, снимается напряжение).

Качества внимания:

1. Концентрация – степень сосредоточенности внимания на объекте.

2. Объем – количество объектов, которые могут быть охвачены вниманием одновременно.

3. Переключение – намеренный перенос внимания с одного объекта на другой (осознанность отличает переключение от отвлечения внимания).

4. Распределение – возможность удерживать в сфере внимания одновременно несколько объектов.

5. Устойчивость – длительность сосредоточения сознания на объекте.

3. Память

Образы внешнего мира, возникающие в коре головного мозга, не исчезают бесследно. Они оставляют след, который может сохраняться в течение длительного времени. Запоминание, сохранение и последующее затем воспроизведение личностью ее опыта и составляет сущность процесса памяти. Благодаря памяти расширяются познавательные возможности человека.

Память как познавательный процесс обеспечивает целостность и развитие личности; она изменяется с возрастом и поддается тренировке.

Успешность памяти зависит:

- от степени завершенности действий запоминания;
- от интересов и склонностей личности;
- от отношения личности к той или иной деятельности;
- от эмоционального настроения;
- от волевого усилия.

В зависимости от длительности сохранения различают:

- Кратковременную память (запоминание на короткий срок, иногда после однократного и очень краткого восприятия).
- Долговременную память (длительное сохранение материала, чаще всего после многократного повторения).
- Оперативную память (запоминание, проявляющееся в процессе конкретной деятельности и включающие элементы кратковременной и долговременной памяти).

В соответствии с целями деятельности, в которую включено запоминание, оно может быть:

- произвольным, если определяется сложной целенаправленной деятельностью, подчиненной воле и определенной мнемической задаче;
- произвольным, когда отсутствует специальная мнемическая задача и запоминание происходит без волевого усилия.

Исследования Л.И. Зинченко показали, что произвольное запоминание может быть более эффективным, чем произвольное, в тех случаях, когда оно осуществляется в процессе интенсивной мыслительной деятельности.

Запоминание может протекать с различной степенью осмысленности, с различной глубиной понимания. Но мышление всегда является существенной опорой памяти, необходимым условием успешного запоминания. В соответствии с этим обычно различают механическое и логическое (смысловое) запоминание. Успешность запоминания в значительной мере зависит от смысловых связей между элементами запоминания.

Процессом, противоположным сохранению является забывание. Забывание биологически целесообразно для организма. Оно обусловлено угасанием временных нервных связей, утративших свое значение и потому неподкрепляемых. Забывается прежде всего то, что перестает быть для личности существенным, важным и необходимым.

4. Мышление и воображение

Проблема мышления долгое время не была предметом изучения психологии, а изучалась философией и логикой. Существуют разные психологические теории мышления (ассоцианизм, вюрцбургская школа, гештальтпсихология и т.д.)

Мышление как высшая форма познавательной деятельности человека позволяет отражать окружающую действительность: обобщенно опосредованно устанавливает связи и отношения между предметами и явлениями.

Обобщенность способствует тому, что мышление носит знаковый характер, выражается словом. Слово делает человеческое мышление опосредственным.

Благодаря опосредованности оказывается возможным познать то, что непосредственно в восприятии не дано.

Мышление также дает возможность устанавливать связи и отношения между предметами, в то время как ощущения и восприятия отражают преимущественно отдельные стороны явлений.

Процесс познания является чрезвычайно сложным. Весь материал мыслительная деятельность получает только из чувственного познания. И через чувственное познание мышление непосредственно связывается с внешним миром.

Материальной основой мышления является речь. Мысль опирается на свернутую внутреннюю речь.

Мышление выступает как высший процесс, объединяющий всю деятельность человека. Начальным моментом является проблемная ситуация, от осознания проблемы, человек переходит к принятию решения.

Мышление включает ряд операции, таких как:

- Анализ – операция мышления, при которой происходит разбор целого на части.
- Синтез – операция мышления, при которой происходит соединение или объединение частей в единое целое.
- Сравнение – сопоставление предметов и явлений, нахождения между ними сходства и различий.
- Абстрагирование – возможность отвлечения от свойств предметов, когда им придается иной смысл.
- Обобщение – способ решения задач который приводит к единому выводу или это объединение предметов и явлений по какому-то одному существенному признаку.

С помощью операций мышления осуществляется проникновение в глубь той или иной стоящей перед человеком проблемы, рассматриваются свойства элементов составляющих эту проблему, находится решение.

К формам мышления относятся понятие, суждение и умозаключение.

Понятия формируются на основе операций мышления, они могут быть общими и единичными, конкретными и абстрактными. Понятия складываются в суждения, суждения могут быть истинными и ложными. Происходит соединение суждений о чем-либо в форме умозаключений, которые бывают утвердительными или отрицательными.

Существует ряд классификаций видов мышления.

Первый и основной – мышление бывает:

- наглядно-действенным – вид мышления, оперирующий на непосредственное восприятие предметов в процессе действий с ними;
- наглядно-образное – вид мышления, характеризующийся представлениями или образами;
- словесно-логическое – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями (словами).

Мышление бывает индуктивным и аналитическим, практическим и теоретическим, творческим и критическим.

Существуют способы мышления – это индукция и дедукция. Индукция – это логический вывод в процессе мышления от частого к общему; дедукция – логический вывод в процессе мышления от общего к частному.

Психический процесс, занимающийся созданием новых образов(представлений) путем переработки информации восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте, называется воображением. Воображение присуще только человеку.

Специфика воображения состоит в переработке прошлого опыта. В этом отношении оно неразрывно связано с процессом памяти. Оно преобразует то, что есть в памяти.

Воображение тесно взаимосвязано и с процессом восприятия. Оно включается в восприятие, влияет на создание образов воспринимаемых предметов. Оно обогащает новые образы, делает их более продуктивными.

Самые тесные связи существуют между воображением и мышлением:

- воображение осуществляет мыслительный отход за пределы непосредственно воспринимаемого;
- способствует предвосхищению будущего;
- «оживляет» то, что было ранее.

Важную роль в создании новых временных связей играет слово. Воображение значительно расширяет и углубляет процесс познания. Оно играет огромную роль и в преобразовании мира.

Воображение – важнейшая составляющая часть творческого процесса.

Виды воображения (по степени активности):

1. Активным – по средствам воли, человек вызывает у себя соответствующие образы.

2. Пассивным – когда образы возникают спонтанно.

Виды воображения (по степени самостоятельности):

1. Продуктивным – действительность сознательно конструируется человеком, т.е. творчески преобразуется.

2. Репродуктивным – ставится задача воспроизвести реальность, как она есть, связано с восприятием и памятью.

Виды воображения (по степени осознанности):

1. Сновидения – пассивное воображение, роль их до сих пор не установлена, но здесь находят выражение и удовлетворение многие жизненно важные потребности, которые в силу ряда причин не могут реализоваться в реальной жизни.

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

3. Грезы – это нормальные психические состояния, в виде фантазий, связанных с желанием чаще всего с несколько идеализированным будущим.

4. Мечта – более реалистична и в большей степени связана с действительностью, т.е. в принципе осуществима.

Деятельность воображения зависит от общей направленности личности. С деятельностью воображения связано формирование ряда нравственных качеств личности. Оно связано со всей психической жизнью человека. Оно помогает человеку представлять действительность в образах, регулировать эмоциональное состояние, познавательные процессы, формировать внутренний план действий, планировать и программировать внутренний план действий.

5. Речь и общение

Речевая деятельность человека теснейшим образом связана со всеми сторонами человеческого сознания. Под влиянием речи формируются взгляды, убеждения, интеллектуальные, нравственные, эстетические чувства, формируется воля и характер. Все познавательные психические процессы с помощью речи становятся произвольными, управляемыми. Итак, речь – это познавательный психический процесс, который заключается в совокупности произносимых и воспринимаемых человеком звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков.

Язык – система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл.

Основными функциями языка являются:

- 1) хранение и передача общественно-исторического опыта (наряду с материальными орудиями и продуктами труда);
- 2) общение (коммуникативная функция).

Речевая деятельность связана с работой больших полушарий головного мозга. Левое полушарие является ведущим в речевой деятельности. Правое влияет на модуляцию голоса, тембр и т.п.

Свойства речи

1. Содержательность – характеризуется объемом выраженных в ней мыслей, обеспечивается подготовленностью говорящего.
2. Понятность – обусловлена в основном объемом знаний слушателей, обеспечивается избирательным отбором материала, доступного слушателям.
3. Выразительность – связана с эмоциональной насыщенностью, обеспечивается интонацией, акцентом, паузами.
4. Действенность – определяется влиянием на мысли, чувства, поведение, обеспечивается учетом индивидуальных особенностей слушателей.

Речь бывает внешней, внутренней, устной, письменной, аффективной, диалогической и монологической. Она является одной из важнейших форм взаимодействия и общения.

Общение – это связь между людьми, в результате которой происходит влияние одного человека на другого. В общении реализуется потребность в другом человеке. Посредством общения люди организуют различные виды практической и теоретической деятельности, обмениваются информацией, добиваются взаимопонимания, вырабатывают целесообразную программу действий. В процессе общения формируются, проявляются и реализуются межличностные взаимоотношения.

Общение играет огромное значение в развитии личности. Вне общения невозможно формирование личности. Именно в процессе общения усваивается опыт, накапливаются знания, формируются практические умения и навыки, вырабатываются взгляды и убеждения.

Структура общения (по Андреевой):

1. Коммуникативная (состоит в обмене информацией между общающимися индивидами).

2. Интерактивная (заключается в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями).

3. Перцептивная (означает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установлению на этой основе взаимопонимания).

Модель коммуникативного процесса (по Лассуэлу):

1. Кто (передает сообщение) – коммуникатор.

2. Что (передается) – сообщение.

3. Как (осуществляется передача) – канал.

4. Кому (направлено сообщение) – аудитория.

5. С каким результатом передается сообщение – эффективность.

Функции общения (по Ланову):

1. Информационно-коммуникативная.

2. Регуляторно-коммуникативная.

3. Аффективно-коммуникативная.

Общение бывает формальным и неформальным. Формальным называется общение, обусловленное социальными функциями, регламентированное как по содержанию, так и по форме. Неформальное общение наполнено субъективным, личностным смыслом, обусловлено теми личностными отношениями, которые установились между партнерами. Высшие формы неформального общения – любовь и дружба.

Главным средством общения является речь. Однако наряду с речью широко используются и неречевые средства (мимика, жесты, пантомимика и т.д.)

Виды общения

1. Социально ориентированное, при котором общественные отношения выражены наиболее ярко (лекция, доклад и т.д.).

2. Групповое предметно ориентированное общение, при котором четко обозначены отношения, обусловленные совместной деятельностью (в процессе обучения, труда и т.д.)

3. Личностно ориентированное общение - общение одного человека с другими.

Передача любой информации возможна лишь посредством знаков (знаковых систем). В этой связи различают:

1. вербальную коммуникацию (в качестве знаковой системы, используется речь);

2. невербальную (используются различные неречевые знаковые системы – жесты, мимика, пантомимика).

Особый вид общения – это педагогическое общение – профессиональное общение педагога с учащимися в процессе обучения и воспитания. Оно направлено на создание условий для развития личности, позволяет управлять социально-психологическими процессами в коллективе и обеспечивать благоприятный психологический климат.

Вопросы:

1. Охарактеризуйте основные виды ощущений.
2. Перечислите общие свойства ощущения и дайте их характеристику.
3. Как Вы понимаете нижний, верхний и разностный пороги ощущений?
4. Как зависит восприятие от направленности личности и других психических процессов?
5. Охарактеризуйте основные свойства восприятия.
6. Определите роль и место внимания в психической деятельности человека.
7. Раскройте важнейшие характеристики каждого вида внимания, выскажите свое мнение, какой вид внимания наиболее эффективный?
8. Перечислите качества внимания, раскройте содержание каждого качества, его роль в жизни и деятельности.
9. Охарактеризуйте факторы, способствующие привлечению внимания и приведите примеры из жизни.
10. Определите важнейшие особенности памяти как познавательного психического процесса.
11. Многие люди для лучшего запоминания прибегают к кратким записям. Почему такой прием способствует лучшему запоминанию материала?
12. Охарактеризуйте причины, влияющие на продуктивность памяти.
13. Перечислите виды памяти и определите, какая модальность преобладает у Вас при запоминании?
14. Назовите специфические особенности мышления как высшей формы познавательной деятельности.
15. Назовите основные мыслительные операции, которые необходимы для сравнения понятий.
16. Распределите виды мышления с точки зрения развития их в зависимости от возраста.
17. Сравните воображение с другими познавательными психическими процессами и свойствами личности. Можно ли говорить о наличии воображения у животных?
18. Какой вид воображения преобладает в деятельности художника, писателя?
19. Определите сущность каждого вида речи.
20. Чем отличается письменная речь от устной?
21. Определить роль и функции общения.
22. Покажите значение и роль вербальных и невербальных средств общения.

Список литературы:

1. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В. Психология. Психология человека: учеб.-метод. пособие для студентов высших учебных заведений. – Красноярск; Лесосибирск, 2012.
2. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В., Шелкунова Т.В.2 Психология. Психология человека: учеб.-метод. комплекс. – Красноярск: СФУ, 2013.
 1. Битянова М.Р. Социальная психология. – М., 2008.
 2. Денисова О. Психология и педагогика. - М., 2013.
 3. Крысько В.Г. Психология и педагогика. – М., 2013.
 4. Крысько В.Г. Социальная психология. – М.: Омега-Л, 2009.
 5. Луковцева А.К. Педагогика и психология. – М., 2008.
 6. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. - 361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).
 7. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: Академия, 2009.
 8. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям/ [М. К. Акимова, Е. И. Горбачёва, В. Г. Зархин и др.] ; Рос. гос. гуманитарный ун-т; под ред. М. К. Акимовой. - 4-е изд., перераб. и доп.. - Москва: Юрайт, 2017. - 630, [1] с.: табл.. - (Бакалавр. Углубленный курс)
 9. Психология и педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого.- М., 2010.
 10. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016
 11. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование / [И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Басилова и др.] ; под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - 7-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. - 333, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Специальное (дефектологическое) образование) (Бакалавриат)
 12. Психолого-педагогическая диагностика: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2006
 13. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. - М., 2011.
 14. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Столяренко В. Е. Психология и педагогика. - М., 2012.

15. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Раздел «Педагогика»

1. Безрукова В.С. Педагогика. - М., 2013.
2. Битянова М.Р. Социальная психология. – М., 2008.
3. Денисова О. Психология и педагогика. - М., 2013.
4. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. МО и науки РФ / В. И. Загвязинский , И. Н. Емельянова ; [Российская Академия образования]. - Москва : Юрайт, 2016. - 314 с. - (Бакалавр. Базовый курс).
5. Закон об образовании в РФ// <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/2.html>
6. Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. История педагогики и образования : учеб. пособие по направлению 050100.62 Педагогическое образование и представляет собой отдельный модуль в программе по курсу «Педагогика». – Красноярск-Лесосибирск : СФУ, 2014. – 183 с.
7. Крысько В.Г. Психология и педагогика. – М., 2013.
8. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. - М., 2010.
9. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. - М., 2010.
10. Луковцева А.К. Педагогика и психология. – М., 2008.
11. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. - М., 2013.
12. Панфилова, А П. Взаимодействие участников образовательного процесса : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / А. П. Панфилова, А. В. Долматов ; [под ред. А. П. Панфиловой ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. - Москва : Юрайт, 2015. - 486, [1] с. : табл. - (Бакалавр. Базовый курс)
13. Подласый, И. П. Педагогика : учебник для академического бакалавриата : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования. Т. 2. Практическая педагогика. Кн. 1. - Москва : Юрайт, 2015. - 491 с. : рис., табл. - (Бакалавр. Академический курс).
14. Психология и педагогика / Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрияшина Т.В. и др.; Отв. ред. канд. филос. наук, доцент В.М.Николаенко. — М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000.
15. Психология и педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого.- М., 2010.
16. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. - М., 2011.
17. Ситаров, В. А. Теория обучения. Теория и практика : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методич. отделом высш.

- образования / В. А. Ситаров. – М. : Юрайт, 2016. – (Бакалавр. Базовый курс)
18. Слостенин В.А. Педагогика: доп. МО РФ в кач-ве учебника для студентов высш. учеб. заведений.. – М.: Академия, 2008
 19. Социальная педагогика [Электронный ресурс] : учебник для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Инфра-М, 2016. – 320 с. – (Высшее образование. Бакалавриат)
 20. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Столяренко В. Е. Психология и педагогика. - М., 2012.
 21. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование : учеб. для студентов, обучающихся по направлению подготовки "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано УМО вузов РФ по психолого-педагогическому образованию / Л. Л. Супрунова, Ю. С. Свиридченко ; под ред. Л. Л. Супруновой. - М. : Академия, 2013. - 233, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Бакалавриат).
 22. Технологии воспитательной работы / сост. З.У. Колокольникова, С.В. Митросенко и др. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2016
 23. ФГОС ООО // <http://минобрнауки.рф/документы/543>
 24. Хухлаева, О. В. Поликультурное образование : учебник для бакалавров : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям : доп. Учебно-методическим отделом высш. образования / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 282, [1] с. - (Бакалавр. Углубленный курс)

Раздел «Психология»

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2012.
2. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В. Психология. Психология человека: учеб.-метод. пособие для студентов высших учебных заведений. – Красноярск; Лесосибирск, 2013.
3. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В., Шелкунова Т.В.2 Психология. Психология человека: учеб.-метод. комплекс. – Красноярск: СФУ, 2013.
4. Веракса, Н. Е. Детская психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. направлениям и специальностям : допущено Учебно-методическим отделом высш. образования / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса ; Моск. пед. гос. ун-т. - М. : Юрайт, 2014. - 445, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).
5. Гонина, О. О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для прикладного бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. О. Гонина. - Москва : Юрайт, 2016. - 464, [1] с. : рис., табл. - (Бакалавр. Прикладной курс).

6. Луковцева А.К. Педагогика и психология. – М., 2008.
7. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психолого-педагогическое образование" : рекомендовано Федеральным гос. бюджетным образовательным учреждением высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. - М. : Академия, 2013. - 361, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Психолого-педагогическое образование) (Бакалавриат).
8. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: Академия, 2009.
9. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям/ [М. К. Акимова, Е. И. Горбачёва, В. Г. Зархин и др.] ; Рос. гос. гуманитарный ун-т; под ред. М. К. Акимовой. - 4-е изд., перераб. и доп.. - Москва: Юрайт, 2017. - 630, [1] с.: табл.. - (Бакалавр. Углубленный курс)
10. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / отв. ред. Л.А. Головей. – М. : Юрайт, 2016
11. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование / [И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Басилова и др.] ; под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - 7-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. - 333, [2] с. - (Высшее профессиональное образование. Специальное (дефектологическое) образование) (Бакалавриат)
12. Психолого-педагогическая диагностика: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2006
13. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Столяренко В. Е. Психология и педагогика. - М., 2012.
14. Хухлаева, О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для академического бакалавриата : рек. Учебно-методическим отделом высш. образования для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и спец. / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев ; Моск. городской психолого-пед. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 422, [1] с. - (Бакалавр. Академический курс).

Перечень рекомендованных ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»

1. <http://lib.sfu-kras.ru> – виртуальная библиотека СФУ.

2. http://www.library.omsu.ru/cgi-bin/irbis64r_91/cgiirbis_64.exe - библиотека Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского.
3. <http://www.psyedu.ru/> - Психологическая наука и образование. Электронный журнал.
4. http://psyjournals.ru/mpsi_world_psychology/index.shtml - Мир психологии
5. http://psyjournals.ru/mpsi_worldeducation/index.shtml - Мир образования - образование в мире.
6. <http://psyjournals.ru/pj/index.shtml> - Электронный журнал Psyjournals.ru
7. http://psyjournals.ru/mpsi_appk/index.shtml - Актуальные проблемы психологического знания. Журнал
8. <http://spj.tsu.ru/> - Сибирский психологический журнал

Глоссарий к разделу «Педагогика»

1. Авторитарное воспитание – воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя. Подавляя инициативу и самостоятельность, авт. воспитание препятствует развитию активности учащихся, их индивидуальности, ведёт к возникновению конфронтации между воспитателем и воспитанниками.

2. Авторитет – общепризнанное значение влияние лица или организации в различных сферах жизни, основанное на знаниях, нравственных достоинствах; опыте. 2. Форма власти опирающаяся на престиж и другие ценности членов данной группы.

3. Авторитет профессиональный – авторитет приобретенный на основе квалификации, общей компетентности, опыта.

4. Ассоциативно- рефлексорная теория обучения раскрывает процесс освоения знаний как постепенное образование в сознании учащегося новых связей по признаку сходства и различия изучаемых свойств и сторон предметов.

5. Большое место в его учениях уделяется психологии и педагогике. Проблема души возникает у Платона в связи с уяснением возможности научиться добродетели. Проблема воспитания стоит в центре многих его трудов и объединена с проблемами справедливости и добродетели. Воспитатель, считает Платон, и есть единственный подлинный государственный деятель.

6. Воспитание – процесс целенаправленного, систематического формирования личности в соответствии с действующими в обществе нормативными моделями.

7. Воспитание (узко педагогическое значение) – специально организованная деятельность, осуществляемая в рамках воспитательной системы, направленная на формирование определенных качеств личности воспитанника.

8. Воспитательная система – комплекс воспитательных целей; людей, их реализующих в процессе целенаправленной деятельности; отношений, возникающих между её участниками; освоенную среду и управленческую деятельность по обеспечению жизнеспособности. Создаётся для реализации педагогических целей и обеспечения развития личности. В педагогической теории и практике ранее сложилось понятие «система воспитательной работы», под которой обычно понимают комплекс мероприятий, адекватных поставленной цели.

9. Гармония – единство, согласованность, стройное сочетание элементов, свойств и явлений.

10. Гуманизм – принцип мировоззрения, в основе которого лежит признание безграничных возможностей человека на пути к самосовершенствованию.

11. Гуманитарные науки – науки исследующие явления культуры в различных их проявлениях и развитии; гуманитарные науки, делающие упор

на социальный характер деятельности человека и его произведений называют еще общественными науками.

12. Демокрит – древнегреческий философ и ученый – энциклопедист. Большое место в учении Демокрита занимали этические и социальные проблемы, он считал, что нравственные качества граждан создаются воспитанием и обучением.

13. Дидактические вопросы – вопросы теории обучения. Требования к отбору содержания обучения в том или ином предмете, принципы обучения и т.д.

14. Домострой – принадлежит к типу нравоучительных и семейно-бытовых произведений, в котором излагались права и обязанности главы семьи и его домочадцев. Он делится на 27 глав, некоторые из них касаются вопросов воспитания семейного и общественного.

15. Естествознание – система наук о явлениях и закономерностях природы.

16. Интерес – направленность субъекта на значимый для него объект, связанная с удовлетворением потребностей индивида.

17. Классный руководитель – педагог, занимающийся организацией, координацией и проведением внеурочной воспитательной работы.

18. Коллектив (от лат. *collectivus* – собирательный) социальная общность людей, объединённых на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентации, совместной деятельности и общения.

19. Коменский Я.А. – великий чешский педагог, создатель научной педагогической системы. Главный его труд «Великая дидактика».

20. Критерий – мера оценки, определения, сопоставления, явления им процесса.

21. Культура общения – формы социального поведения человека, обусловленные уровнем его воспитания и образования.

22. Локк Д. – представитель английской педагогики, предложил систему воспитания джентльмена – формирование «дисциплины тела» и «дисциплины духа».

23. Ломоносов М.В. – русский ученый – энциклопедист, поборник отечественного просвещения, сторонник бессловной системы образования.

24. Макаренко А.С. – педагог и писатель советского периода. Он выдвинул основные принципы создания и педагогического руководства детским коллективам, разработал методику трудового воспитания, изучал проблемы формирования сознательной дисциплины и воспитания детей в семье.

25. Метод (от греч. *metodos* – исследование, путь продвижения к истине) способ работы учителя и ученика, при помощи которого достигается овладение знаниями, умениями, навыкам, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности.

26. Методы воспитания – совокупность способов решения

воспитательных задач и осуществления воспитательного взаимодействия.

27.Мономах Владимир – великий киевский князь, выдающийся государственный деятель и писатель Древней Руси. Одним из главных средств воспитания детей Мономах считает образование. Мономах впервые в отечественной литературе выдвинул задачу связи воспитания с практическими потребностями личности и обосновал идею деятельности, уделял внимание развитию у детей инициативы и самостоятельности.

28.Мотивация – осмысление индивидом ситуации, выбор и оценка различных моделей поведения, их предполагаемых результатов.
2.Относительно стабильная система мотивов, определяющая поведение данного субъекта.

29.Нравственность (мораль) социальный институт, система норм, санкции, оценок предписаний, образов поведения, выполняющих функций контроля и регулирования социальных отношений в той или иной социальной группе, обществе.

30.Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов;

31.Образование – совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, приобретенных индивидом самостоятельно либо в процессе обучения в специальных учебных заведениях. Один из показателей социального статуса индивида.

32.Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов;

33.Обучение – целенаправленный и планомерный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности человека, осуществляемый под руководством специалистов.

34.Обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни;

35.Общение – взаимодействие индивидов или социальных групп состоящее в непосредственном обмене деятельностью, умениями,

информацией, удовлетворяющее потребности человека в контактах с другими людьми, природой, животными и т.д.

36.Общепедагогические вопросы – вопросы воспитания, обучения и развития личности.

37.Педагогика – наука о воспитании и обучении, раскрывает цели, сущность, задачи и закономерности воспитания, образования и обучения, их роль в жизни общества и развитии личности.

38.Педагогическая деятельность – это целенаправленная деятельность (вид профессиональной деятельности), которая обеспечивает отношения, возникающие между людьми при передаче духовно-практического опыта от поколения к поколению; целенаправленная деятельность по реализации процессов обучения воспитания и развития человека.

39.Педагогический процесс – целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся с целью их развития, обучения и воспитания.

40.Педагогический процесс – целенаправленное и сознательно организуемое, взаимодействие воспитателей и воспитуемых, которое представляет собой единство процессов обучения, воспитания и процесса развития.

41.Педагогическое взаимодействие - это процесс, который происходит между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направлен на развитие личности ребенка.

42.Песталоцци И.Г. – швейцарский педагог – гуманист, целью воспитания считал саморазвитие природных сил и способностей человека, постоянное его совершенствование, формирование нравственного образования.

43.Платон – древнегреческий философ, родоначальник одного из главных направлений в античной философии, ученый – энциклопедист.

44.Потребность – нужда в чём-либо необходимом для поддержания жизнедеятельности организма, человеческой личности, соц. группы, общество в целом; побудитель активности. Различают П. первичные, вторичные, биолог., социальные; а также по сфере деятельности – П.труда, познания, общения, отдыха; по объекту – материальные, духовные, этические, эстетические и т.д.; по субъекту индивидуальные групповые, коллективные, общественные.

45.Развитие – необратимое направленное закономерное изменение объектов, в результате которого возникает их новое качественное состояние.
2. Степень сознательности, просвещённости.

46.Руссо Ж.Ж. – французский просветитель, верящий в силу воспитания; разработал теорию естественного воспитания, которое должно осуществляться в соответствии с природой человека, не мешая естественному и свободному развитию.

47.Социализация личности – процесс становления личности, усвоение индивидом ценностей, норм, установок, образов поведения, присущих

данному обществу, социальной группе, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена этого общества.

48. Социальный интерес – реальная причина социальных действий, событий, стоящая непосредственно за побуждениями – мотивами, помыслами идеями и т.д. – участвующих в этих действиях индивидов, социальных групп, классов.

49. Сухомлинский В.А. – украинский (советский) педагог, исследовал вопросы создания детского коллектива, становления морально-этических норм у молодых.

50. Теория поэтапного формирования умственных действий – процесс усвоения знаний, умений, навыков и развития качеств личности включает: предварительное ознакомление с действием; выполнение материализованного действия с проговариванием вслух описаний совершаемого действия; выполнение действий с проговариванием его последовательности про себя; отказ от речевого сопровождения, формирование умственного действия в свернутом виде.

51. Традиция – элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах, классах и социальных группах в течение длительного времени.

52. Убеждение – твёрдая уверенность в чём-либо, основанная на определенной идее, мировоззрении. Процесс передачи моральных представлений индивиду или представителям групп путём разъяснения, пропаганды, агитации.

53. Уровень образования – завершённый цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований;

54. Ушинский К.Д. – педагог – демократ основоположник русской педагогической науки в России, принципы педагогических взглядов К.Д. Ушинского – народность, самобытность русской педагогической науки, воспитание в труде.

55. Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования;

56. Ценность – термин широко используемый в философской и социологической литературе для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности. По существу все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве ценностей. Способы и критерии на основании которых производятся сами процедуры оценивания закрепляются в общественном сознании и культуре как добро и зло; истина или неистинна; красота или безобразия; допустимое или запретное.

57. Эстетика – (от греческого чувствующий, чувственный)., – наука, изучающая два взаимосвязанных круга явлений: сферу специфического проявления ценностного отношения человека к миру (т.е. человек что-то может оценить (почувствовать) как трагедию, а другой может в этом же явлении увидеть смешное) и сферу художественной деятельности человека.

Глоссарий к разделу «Психология»

1. Агглютинация – создание новых образов на основе «склеивания» частей, имеющих образы и представлений.
2. Адаптация – приспособление к внешним условиям.
3. Акцентирование – создание новых образов путем подчеркивания тех или иных черт.
4. Амбивалентность – одновременное переживание противоположных эмоций и чувств (характер, радости и горя, смеха и печали).
5. Апатия – психическое состояние, вызванное утомлением, тяжелым переживанием или заболеванием, проявляющееся в потере интереса и безразличии к окружающему.
6. Аффект – психологическое состояние, в основе которого лежит сильное, бурное и относительно кратковременное, эмоциональное переживание, при котором происходит нарушение волевого контроля.
7. Бехтерев В.М. Российский невропатолог, психиатр, физиолог. Основатель психоневрологического института в СПб., стал центром комплексного исследования человека.
8. Бихевиоризм – направление в психологии XXв., отрицающее сознание как предмет научного исследования и сводящее психику к различным формам поведения.
9. В.Вундт – немецкий психолог, физиолог, философ и лингвист. В лаборатории, которую он создал, изучались ощущения, время реакции, ассоциации, внимание.... Предметом психологии В. считал непосредственный опыт – доступные самонаблюдению явления или факты сознания. Однако речь, мышление и воля, недоступны эксперименту.
10. Вдохновение – психическое состояние, в состав которого входят стенические эмоции и творческое мышление.
11. Внимание – направленность и сосредоточенность сознания человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других. Доминанта – временно господствующий в коре головного мозга очаг возбуждения.
12. Внутренняя речь – особый вид беззвучной речевой деятельности человека, характеризующийся предельной свернутостью грамматической структуры и содержания.
13. Воображение – форма психического отражения, состоящего в создании образов на основе ранее сформированных представлений.
14. Восприятие – форма целостного психического отражения предметов или явлений при непосредственном воздействии на органы чувств.

Избирательность – качество восприятия, определяемое направленностью или опытом личности.

15. Воспроизведение – процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленного ранее.

16. Гештальтпсихология – одно из направлений психологии XX в., исходящее из целостности человеческой психики, не сводимой к простейшим формам.

17. Действие – единица деятельности, произвольная, преднамеренная, опосредованная активность, направленная на достижение осознаваемой цели.

18. Депрессия – подавленное настроение, связанное со снижением побуждений, заторможенностью движений.

19. Деятельность – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий т.о. свои потребности. Выготский Л.С. – известный в мировой психологии Российский психолог. Основные **труды**: Культурно-историческая концепция; проблемы психологии искусства; Дефектология; Мышление и речь; Зоны ближайшего развития.

20. Деятельность – динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности.

21. Диалогическая речь – вид речи, при которой в равной степени активны все ее участники.

22. Забывание – процесс, заключающийся в невозможности воспроизведения ранее закрепленного в памяти.

23. Запоминание – психическая деятельность, направленная на закрепление в памяти новой информации путем связывания ее с уже приобретенным ранее знанием.

24. Знак – материальный, известно воспринимаемый предмет, явление и действие, выступающий в процессе познания и общения в качестве заместителя другого предмета или явления и используемый для получения, хранения, преобразования и передачи информации.

25. Зона ближайшего развития – характеристика связи обучения и развития З.б.р. определяется содержанием тех задач, которые ребенок еще не может решить самостоятельно, но уже решает с помощью взрослого в совместной деятельности, затем становится достоянием ребенка в зависимости от способностей, желая тренировать умения.

26. Индивид – отдельное живое существо, представитель биологического вида.

27. Индивидуальность – личность в ее своеобразии.

28. Инсайт – мгновенное осознание решения некоторой проблемы.

29. Интеллектуальные чувства – чувства, связанные с познавательной деятельностью.

30. Интерес – одна из форм направленности личности, окрашенная положительной эмоцией, связана с проявлением познавательной потребности.

31. Интерорецепторы – рецепторы, расположенные на внутренних органах. Кинестезические ощущения – ощущения движения органов своего тела. Интерорецептивные ощущения – ощущения, сигнализирующие о внутреннем состоянии человека.

32. Ирония – тонкая, скрытая насмешка при внешнем вполне положительном, даже одобрительном отношении к тому, о ком идет речь.

33. Коммуникация (в психологии) – передача информации посредством языка и других знаковых средств.

34. Концепция – система взглядов, способов понимания каких-либо явлений, процессов; основополагающая идея каких-либо теорий.

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

36. Лонгитюдный метод – многократное обследование одних и тех же лиц на протяжении длительного времени.

37. Любознательность – интеллектуальное чувство, проявляющееся как потребность в познании.

38. Методология – наука о методе, система наиболее общих принципов, положений и методов, составляющих основу для данной науки.

39. Мнемоника – система различных приёмов, облегчающих запоминаний. Модальность – характеристика ощущения, воспринимаемого анализаторами слуха, зрения, и т. п.

40. Монологическая речь – высказывание, объединенное одной сложной мыслью.

41. Мотив – (от латинского *movere* – приводить в движение, толкать), побуждения к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность человека и определяющих ее направленность.

42. Мышление – наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми образами.

43. Наблюдательность – свойство личности, проявляющееся как способность замечать в воспринимаемом малоизвестные, но существенные детали. Перцептивная система – совокупность анализаторов, обеспечивающих данный акт восприятия.

44. Направленность – совокупность устойчивых мотивов ориентирующих поведение и деятельность личности относительно независимо от конкретных условий.

45. Необихевиоризм – ряд направлений в психологии и социологии XX в., исходящих из принципов бихевиоризма, но пытающихся преодолеть

его упрощенность и вводящих в схему «стимул – реакция» промежуточные переменные.

46. Нравственные чувства – переживания человека в его отношениях к другим и к обществу.

47. Обоняние – способность к ощущению запахов.

48. Общение – взаимодействие двух или более людей, состоящие в обмене информацией между ними познавательного или аффективно-оценочного характера.

49. Опосредование – познание с использованием вспомогательных средств. Понятие – форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений, выраженная словами или группой слов. Проблемная ситуация – ситуация, в которой возникают задачи, связанные с интеллектуальной деятельностью.

50. Ощущения – простейшая форма психического отражения, обеспечивающая познание отдельных свойств и предметов.

51. Павлов И.П. Выдающийся Российский физиолог разработавший учение о высшей, нервной деятельности, сыгравшее значительную роль в становлении и развитии объективной психологии. Активность – свойство всего живого. Активность личности проявляется в ее сознательных, избирательных действиях.

52. Память – форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующим воспроизведении прошлого опыта.

53. Память механическая – память, основанная на повторении материала без его осмысления.

54. Память произвольная – запоминание без специальной установки.

55. Память произвольная – память, основанная на запоминании со специальной установкой.

56. Память смысловая – вид памяти, основанной на установлении в запоминаемом материале смысловых связей.

57. Поведение – процесс взаимодействия живых существ с окружающей средой, связанный с их внешней (двигательной) и внутренней (псих.) активностью.

58. Порог ощущений (абсолютный) – минимальная величина раздражителя, вызывающего едва заметное ощущение – нижней порог, максимальная величина раздражителя, еще вызывающего ощущения – верхний порог. Рецепторы – специализированные нервные окончания, преобразующие раздражения в нервное возбуждение.

59. Предметность восприятия – отнесение сведений, получаемых из внешнего мира, к объектам этого мира.

60. Проприоцептивные ощущения – ощущения, сигнализирующие о положении различных частей тела и по движении.

61. Психика – свойство высоко организованной материи, являющееся особой формой отражения субъекта объективной реальности.

62. Психоанализ – 1. Созданные З.Фрейдом и развитые его последователями методы лечения неврозов и психол. теория, основанная на изучении бессознательных псих. процессов, динамики побуждений, структуры личности. 2. Совокупность способов выявления в психотерапевтических целях особенностей переживаний и действий человека, обусловленных неосознаваемыми мотивами.

63. Психология – наука о закономерностях возникновения, развития и функционирования психики.

64. Р.Декарт – французский философ, физик и математик, представитель классического рационализма. Осн. соч. «Рассуждение о методе», «Метафизические размышления».

65. Речь – процесс общения людей посредством языка; часто рассматривается как особый вид деятельности.

66. Самооценка – оценка личностью самого себя.

67. Сенсорика – понятие, обобщающее ощущения и восприятия.

68. Сеченов И.М. Основоположник отечественной научной психологии, дал физиологическую трактовку психологических процессов.

69. Сознание – 1. Высшая, свойственная только человеку и связанная с речью форма обобщенного и целенаправленного отражения действительности. 2. Способность мыслить, рассуждать, свойство высшей нервной деятельности человека. 3. Состояние человека в здравом уме, твердой памяти, способность отдавать себе отчет в своих поступках, чувствах.

70. Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта.

71. Страсть – эмоциональное состояние повышенного напряжения, возникающее под влиянием различных причин: интересы, убеждения.

72. Стресс – состояние длительного и сильного психологического напряжения, связанного с эмоциональной перегрузкой.

73. Суждение – форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями; утверждение или отрицание чего-либо.

74. Творческое воображение – вид воображения, направленного на создание новых образов, составляющего основу творчества.

75. Творчество – деятельность человека по созданию новых оригинальных значимых ценностей.

76. Тревога – начальная стадия стресса, которая перестает в состоянии некоторого страха перед трудностями.

77. Узнавание – проявление памяти как воспроизведение образа при повторном восприятии объекта.

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

79. Уровень притязаний – стремление человека к достижению целей той степени сложности, на которую он считает себя способным.

80. Условный рефлекс – временная связь, вырабатываемая путем сочетания условного и безусловного раздражителей.

81. Фрейдизм – учение, трактующее психику человека как сферу господства бессознательных сексуальных влечений к удовольствию, которые маскируясь проникают в сознание, постоянно угрожая единству «я»; определяют формирование личности, её поведение, становясь причиной неврозов.

82. Целостность восприятия – особенность восприятия, занимающаяся в отражении объектов в совокупности их свойств при непосредственном воздействии на органы чувств, целостность восприятия формируется в предметной деятельности.

83. Ценностные ориентации – система отношений личности к социальным и нравственным нормам общества.

84. Челпанов Г.И. Российский философ и психолог. Создатель 1-го в России института экспериментальной психологии. Автор неоднократно переиздававшихся учебников по психологии.

85. Чувствительность – способность реагировать на сравнительно слабые или незначительно отличающиеся друг от друга воздействия. Экстерорецептивные ощущения – сигнализирующие о различных характеристиках внешнего мира.

86. Чувство – психический процесс, который заключается в переживании в различной форме, это внутреннее отношение человека к тому, что происходит в его жизни, что он познает или делает.

87. Эйдетизм – зрительная память, долго сохраняющая яркий образ со всеми деталями воспринятого.

88. Эмоция – реакция человека и животного на воздействие внутренних и внешних раздражителей.

89. Эстетические чувства – чувства красоты, которые ярко проявляются при восприятии произведений искусства, явлений природы, событий общественной жизни.

90. Язык (в психологии) – система словесных знаков, опосредствующих психическую (прежде всего интеллектуальную) деятельность, а также средство общения, реализуемое в речи.

Учебное издание

Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Митросенко Светлана Васильевна
Басалаева Наталья Владимировна
Лобанова Ольга Борисовна
Казакова Татьяна Викторовна

Педагогика и психология

Редактор А.И. Вейсиг

Компьютерная верстка

Подписано в печать
Формат 60 x 84/16
Уч.-изд.л.
Тираж 100 экз.

Печать плоская
Бумага офсетная

Заказ

Отпечатано