

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ  
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
«ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

---

**В.К.Жуков, В.И.Андреев, Л.В.Капилевич**

## ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Рекомендовано Учебно-методическим объединением  
по образованию в области физической культуры и спорта  
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,  
обучающихся по специальности 032101 – Физическая культура и спорт*

Издательство  
Томского политехнического университета  
Томск 2008

ББК Ч481+Ю943я73  
УДК [378+159.9]:796(075.8)  
Ж 86

**Жуков В.К.**

Ж 86 Педагогика и психология: учебное пособие / В.К.Жуков, В.И.Андреев, Л.В.Капилевич – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2008. – 139 с.

В учебном пособии доступно излагаются основные понятия и научные сведения по основным разделам педагогики и психологии. Приводятся практические рекомендации по развитию памяти, внимания, успешности общения, личностному самосовершенствованию.

Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 032101 – Физическая культура и спорт

УДК [378+159.9]:796(075.8)

*Рекомендовано к печати Редакционно-издательским  
советом*

*Томского политехнического университета*

*Рецензенты*

Доктор педагогических наук, профессор  
Института Образовательных систем РАО  
*В.Н.Куровский*

Кандидат педагогических наук, доцент ТГПУ  
*О.В.Смирнов*

© Томский политехнический университет, 2008  
© Оформление. Издательство Томского политехнического университета, 2008

## СОДЕРЖАНИЕ

Часть I. ПЕДАГОГИКА	4
Глава 1. Общая характеристика педагогики как науки	4
1.1. Объект, предмет, задачи педагогики	4
1.2. История педагогики	5
1.3. Гуманизация и гуманитаризация системы образования	10
Глава 2. Теория и методика обучения	15
2.1. Характеристика обучения как дидактического процесса	15
2.2. Формы и методы обучения	18
2.3. Способы оценивания в педагогике	44
Глава 3. Воспитание: сущность, содержание, организация	54
3.1. Воспитание как общественное явление.	54
3.2. Технологии эффективной воспитательной деятельности	61
Глава 4. Особенности педагогической деятельности и общения	67
4.1. Общая характеристика педагогической деятельности	67
4.2. Характеристика деловых и личностных качеств учителя	70
4.3. Особенности педагогического общения	76
Часть II. ПСИХОЛОГИЯ	77
Глава 5. Предмет и методы психологической науки	77
5.1. Предмет психологии	77
5.2. Отрасли психологии	79
5.3. Житейская и научная психология о человеке	80
5.4. Структура и методы современной психологии	82
Глава 6. Деятельность и общение как способы социальной жизни человека	84
6.1. Деятельность как психологический феномен	84
6.2. Общение как взаимодействие социальных субъектов	88
Глава 7. Сознание и познавательные процессы человека	93
7.1. Психологическая структура сознания	93
7.2. Самосознание: его специфика и формы	95
7.3. Познавательные процессы человека	96
Глава 8. Психический склад личности	109
8.1. Понятия: индивид, личность, субъект, индивидуальность	109
8.2. Характеристика индивидуальных свойств человека	109
8.3. Характер человека	119
8.4. Способности человека	120
Глава 9. Психология общения	122
9.1. Уровни общения	123
9.2. Невербальные компоненты общения	126
9.3. Конфликт. Стили поведения в конфликтной ситуации	135
Литература	138

## Часть I. ПЕДАГОГИКА

### ГЛАВА 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ

#### 1.1. Объект, предмет, задачи педагогики

Понятие образования – весьма сложное и многоаспектное. В самом общем определении образование – это процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов. Образованным человеком можно назвать такого, который владеет общими идеями, принципами и методами, определяющими общий подход к рассмотрению многообразных фактов и явлений, располагает высоким уровнем развитых способностей, умением применять изученное к возможно большему числу частных случаев; кто приобрел много знаний и, кроме того, привык быстро и верно соображать, у кого понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление.

Следовательно, в понятие образования включены не только знания, навыки и умения как результат обучения, но и умения критически мыслить, творить, оценивать с нравственных позиций все происходящее вокруг как процесс бесконечно развертывающийся в деятельности и общении человека с ему же подобными. Достигается это путем включения человека в важнейшие виды деятельности. Тем самым под образованием человека (в процессуальном плане) понимается следующее.

Образование – это общественное организуемый и нормируемый процесс (и его результат) постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом плане становление личности в соответствии в генетической программой и социализацией личности.

Термином “педагогика” обозначается две области человеческой деятельности, направленной на образование: педагогическая наука и педагогическая практика.

**Объект** педагогической науки – сфера обучения и воспитания людей;

**предмет** – закономерности процессов, происходящих в этой сфере.

Объект педагогической практики – взаимодействие участников педагогического процесса, а предмет – способы взаимодействия.

**Образование** – это процесс, в котором осуществляется обучение, развитие и воспитание участников педагогического процесса. Образование – это многоаспектный феномен. Выделим основные контексты, в которых можно рассматривать образование:

- образование как ценность (государственная, общественная, личная);
- образование как система;
- образование как процесс, имеющий сложную структуру;
- образование как результат (уровнями образованности человека могут быть информированность, грамотность, образованность, компетентность).

Выделим основные *задачи*, решаемые педагогической наукой:

- 1) Изучение закономерностей в областях обучения, воспитания и развития человека.
- 2) Изучение и обобщение опыта педагогической деятельности (изучение опыта учителей-новаторов). Инновации в образовании – это новые подходы к содержанию, формам, методам, средствам образовательного процесса с учетом специфики современных условий.
- 3) Разработка новых методов, средств, форм обучения и управления образовательным процессом.
- 4) Прогнозирование образования на ближайшее будущее.
- 5) Внедрение новых педагогических исследований в практику образования.

В своем структурном срезе, образование, как, впрочем, и обучение представляет собой триединый процесс, характеризующийся такими его сторонами, как усвоение опыта, воспитание качеств поведения, физическое и умственное развитие. Тем самым образование детерминировано определенными представлениями о социальных функциях человека.

## **1.2. История педагогики**

К середине 50-х годов XIX в. в России произошли огромные политические преобразования, существенно повлиявшие на нравственный климат общества.

Крестьянская реформа 19 февраля 1861 года по выражению М.Е. Салтыкова-Щедрина устранила "безнравственное и бесправное" отношение человека к человеку. Передовые общественные деятели того

времени рассматривали отмену крепостного права как важнейшее условие для нравственного развития народа и страны, необходимую предпосылку для борьбы за дальнейший прогресс. "Наше время, писал К.Д.Ушинский, во многих отношениях важнее Петровых преобразований: тогда энергетический гений употребил усилие, чтобы пробудить к деятельности народ; теперь проснувшиеся и получившие свободу на родные силы сами требуют деятельности". ( Ушинский К.Д. Т.3 С.320)." Уничтожение крепостного состояния, окружавшего большую часть детей образованного класса крепостною прислугою, есть самая важная реформа, благодетельные плоды которой не замедлят обнаружиться в поднятии нравственного уровня в этом классе. Устройством тысячи самых обдуманых педагогических заведений нельзя сделать и сотой доли того, что сделало одно уничтожение крепостной прислуги".(Ушинский К.Д. Т.9 С.369).

С падением крепостного права в сознание русского человека стала внедряться мысль о единстве и равноправии всех людей, о достоинстве всякой человеческой личности, о необходимости внимательного и гуманного отношения к ее нуждам и запросам. Освобождение личности от сословных, бытовых, семейных, религиозных пут становилось главной задачей поколения интеллигенции тех лет.

Реформы этого периода вызвали чрезвычайно широкое демократическое движение, мощный духовный подъем русского общества, стремление передовых деятелей того времени активно участвовать в обновлении российской действительности, на править ее развитие в соответствии со своими представлениями и идеалами, породили надежду на скорую и полную гибель "прошлых времен". В то время Россия в буквальном смысле слова, изнемогала под бременем усиленных надежд, возбужденных крестьянской реформой и теми преобразованиями, которые ожидалась вслед за нею. Все ждали, все говорили: золотой век не позади нас, а впереди писал М.Е.Салтыков-Щедрин ( Салтыков-ЩедринМ.Е.. Т.9 С.349). Важнейшим средством освобождения и развития личности признавалось просвещение. Вера в силу просвещения была свойственна всем, жаждавшим обновления русского общества. Широко распространилась идея о необходимости отстаивать интересы народных масс, прежде всего крестьян, о выполнении "долга" перед народом. Этот "долг" мог быть уплачен прежде всего в форме распространения образования и культуры в народных массах. С этим связано участие широких кругов интеллигенции в культурно-просветительской работе, создание воскресных школ, возникновение специальных издательств, развитие педагогической журналистики и т.п.

В 60-е годы XIX в. в русской истории появились учреждения и организации, деятельность которых была направлена на распространение знаний среди народных масс. По инициативе передовой интеллигенции, главным образом студенческой молодежи, в середине XIX в. возникли воскресные школы образовательные школы для взрослых крестьян, ремесленников и т.п.; были созданы первые народные библиотеки и читальни общедоступные бесплатные библиотеки для трудящихся; стали проводиться народные чтения, являвшиеся одной из наиболее распространенных форм популяризации общеобразовательных, профессиональных и прикладных знаний.

Важную роль в распространении просвещения сыграли комитеты и общества грамотности общественные просветительские организации. Они занимались изданием лучших произведений русских и зарубежных писателей, составлением каталогов лучших книг для народа, организацией народных чтений, летних педагогических курсов, созданием народных школ и библиотек, сбором статистических данных в области народного образования и т.п. В состав комитетов входили лучшие представители русской интеллигенции. Так, в состав Санкт-Петербургского общества грамотности, основанного в 1861 г., входили Л.Н.Толстой, И.С.Тургенев.

После французской революции 1848 года были прекращены командировки русских ученых за границу. Прекращение живых контактов с европейской наукой резко отрицательно отразилось на состоянии русской науки.

В 60-е годы непосредственная связь русских ученых с европейской научной жизнью была восстановлена. Более активной стала деятельность Петербургской академии наук. В 1862-1863 гг. было отправлено за границу свыше 60 человек, готовившихся к занятию профессорских кафедр по всевозможным специальностям (Модесюов В.И. 1890. С.80). Молодые ученые регулярно посылали в Россию отчеты, которые публиковались в "Журнале министерств народного просвещения". Обычно научная командировка продолжалась 2-3 года. В числе командированных были многие ученые, сыгравшие впоследствии видную роль в избранной отрасли науки филолог А.А.Потебня, историк В. И.Герье, философ и психолог М.М.Троицкий и др. В 1862 г. К.Д.Ушинский был командирован за границу и в течение ряда лет изучал постановку женского образования в Швейцарии, Германии, Франции, Бельгии. Несколько лет работал в лучших европейских лабораториях И.М.Сеченов.

Важное значение для развития русской науки имели съезды ученых. Первым был съезд естествоиспытателей, состоявшийся в 1867

г. в Петербурге. С этого времени съезды ученых различных специальностей стали мощным двигателем научного прогресса. Психологических и научно-педагогических съездов в эти годы в России не было. Но психологи и педагоги принимали участие в съездах ученых других специальностей, в частности, были непременными участниками съездов естествоиспытателей. Особую роль в развитии педагогической мысли, в совершенствовании методов воспитания и обучения играли учительские съезды. Первый учительский съезд состоялся в 1867 г. в Александровском уезде Екатеринославской губернии. В 1870 г. проходил съезд учителей в Симферополе; в его работе принимал участие К.Д.Ушинский. Съезд при Всероссийской политехнической выставке в 1872 году собрал около 700 участников, перед которыми выступили видные педагоги и методисты.

Характер педагогических идей начала XX в. указывает на стремление педагогики спроектировать развитие образования на основе гуманитарных ценностей. Российская педагогическая мысль выдвинула в качестве главной ценности человека его свободу. Наметила контуры человекоцентрированной культуросообразной (гуманистической) образовательной парадигмы. Связала представления о качестве образования с его способностью обеспечить человеку жизнедеятельность в пространстве культуры. Выраженные в виде реформаторских проективных идей, альтернативных сложившемуся образовательному курсу, эти концептуальные положения не успели оформиться как официальная образовательная парадигма.

Являясь педагогической частью "серебряного века" русской культуры в целом, отдельные идеи этой педагогики актуализировались в первое послереволюционное десятилетие, однако претерпели существенную трансформацию и деформацию, будучи подчиненными "революционной целесообразности" и модифицированными в соответствии с проектируемым новым общественно-государственным укладом. В таком виде они составили "золотой век" советской педагогики 20-х гг. Если не сводить обстоятельства размывания (20-е гг.) и последующего вытеснения идеалов этой педагогической культуры (30-е гг.) только к политическим и идеологическим, то следует отметить, что эта педагогическая культура, как "высокая мода", проникала в тонкие педагогические слои. Создаваемая советская педагогика не могла успешно воспользоваться ее идеями без того, чтобы только через 70 с лишним лет осознать их как общепедагогические, общечеловеческие, а не "классово чуждые". Хотя советская педагогика с самого начала создавалась как наука классовая и партийная, именно в 20-е гг. в ней отразилась мировая педагогическая

мысль, которую пытались поправить увязкой с марксизмом, но "еще не увязли в борьбе". Это была попытка создать образовательную систему на базе гуманистических и демократических идей педагогики, смена парадигм, видения ребенка, смысла образования и организации школьной жизни.

Из многочисленных концептуальных идей педагогики начала XX в. революционная педагогика сохранила идею личностной направленности и обусловленности педагогики. Педагогическими ценностями этого периода выступают ребенок, его личностное развитие и социально-политическая активность и компетентность, подчиненные "революционной целесообразности", достигаемые в ходе сотрудничества в активной деятельности в среде (учебной, трудовой, общественной и т.п.)

Педагогика этого периода ориентируется на педологически обоснованную, деятельностную парадигму образования. Связывает представления о его качестве со способностью обеспечить успешность школьной работы и адаптацию ребенка к жизни и деятельности в трудовой, учебной и общественной среде.

Результаты образовательной деятельности выражаются в понятиях "успешность школьной работы", "успешность" или "неуспешность" детей. Затруднения детей, их "неуспешность" понимаются как проблема ребенка, с которой ему надо помочь справиться.

Реагирование на факты школьной неуспешности детей осуществлялось с учетом объективных условий и обстоятельств.

Предметная успеваемость в том значении, которое она приобрела в последующие годы, как основной результат работы школы и учителя, в образовательной системе 20-х гг. по замыслу не имела ведущего значения.

На отношение к неуспеваемости при овладении знаниями в этот период наложили отпечаток продолжавшие еще существовать реформаторские идеи отказа от "старой школы муштры и зубрежки", обосновывающие педагогику педолого-антропологические и социо и биогенетические теории.

Педагогика пыталась создать новые формы школьной работы, свободные от принуждения и подавления личности в процессе обучения. Педологически и социологически обоснованная единая трудовая школа, образовательная система в целом ориентировались на интересы детей, рациональный учебный труд и избегали насилия, муштры и зубрежки. Непременными условиями учебной работы стали

требования знания и учета интересов, общего и интеллектуального развития способностей и способов деятельности.

В этот же период наметился, но еще не проявился в полной мере отход от гуманистических идеалов педагогики. Он имел место во взгляде на ребенка, как объект педагогических воздействий, в понимании исследовательского, диагностического подхода как необходимости знать свойства ребенка, как "материала, с которым педагогу приходится иметь дело", в установке на то, что педагогика, разрабатываемая пролетариатом, должна быть победоносно противопоставлена прежней, менявшей способ реагирования на наличие в образовательной практике не всегда успешных показателей. Наметилась деформация педагогического знания в осуществлении его "увязки с марксизмом". Преодоление чуждой идеологической направленности заимствованных педагогических технологий в 20-е гг. не только меняло их принципиальные положения, но и положило начало идеологическому противостоянию в педагогике. Эти же процессы присутствовали, но пока еще в скрытой форме, в понимании смысла единства педагогики и педологии.

Педагогика 30-50-х гг. связывает представления о качестве образования с его способностью обеспечить детям знание основ наук. Качество образования напрямую связывается с качеством знаний, умений и навыков детей, выраженным в школьной успеваемости. Стратегия достижения качественного образования в ходе борьбы с неуспеваемостью фактически отражала борьбу с ребенком и не приближала к решению задачи овладения знанием, так как происходила подмена знания вытеснившим его выражением школьной успеваемостью. Здесь завязывается узел проблемы неуспеваемости как феномена и борьбы с ней, приобретающей выходящий за пределы педагогики смысл. Феномен неуспеваемости, по нашему убеждению, не мог быть понят вне рамок известных образовательных концепций, которые имели место в педагогике 1-ой половины XX в. Объясняющая его теоретическая платформа, по нашему мнению, должна была опираться на фундаментальные основания педагогики, которых последняя придерживалась в разные отрезки рассматриваемого исторического времени, включать в себя существовавшие пути и средства решения проблемы на уровне теории и практики.

### **1.3. Гуманизация и гуманитаризация системы образования**

Переход к новой личностной парадигме ведущая тенденция современного образования и в целом педагогического сознания

общества в конце XX-го столетия. Имеются все основания полагать, что знаниево-просветительская парадигма, господствовавшая в образовании на протяжении многих веков, исчерпала свои возможности. Во-первых, объем знаний даже для самой общей ориентировки в нем стал почти непостижимым! Во-вторых, стало ясно, что функция образования далеко не сводится к знаниевому насыщению человека. Жизненная практика уже не раз убедительно показала, что широта и энциклопедичность познания поразительно уживаются с недообразованностью человека в собственно человеческом аспекте. Смена парадигм в данном случае выступает как закономерное восхождение к более целостному пониманию самого феномена образованности, в структуру которого теперь необходимо должны войти не только "знаниевый", деятельностный и творческий опыт, но и опыт собственно духовно-личностной самоорганизации человека, связанный с выполнением им смыслопоисковых, рефлексивных, самооценочных, жизненно-планирующих и др. функций (компетентностных). Система педагогических идей, принципов и технологий, рассматривающая последнее в качестве специальной сферы образовательной деятельности, и образует концепцию личностно-ориентированного образования.

При этом разумеется, речь идет не о "вреде" знаний, о недооценке других составляющих образовательного процесса, а о ограниченности знаниевой парадигмы как стиля мышления. Знание же как таковое безусловно универсальный критерий образованности, поскольку даже личностный опыт индивида и другие продукты его рефлексии в конечном счете имеют форму знания, только может быть с несколько иными свойствами и иной предметной сферой.

Переход к личностной парадигме закономерный итог развития образовательного мышления человека: на смену поверхностно-предметному освоению мира приходит глубинно смысловое постижение мироздания человеком как субъектом космогенеза. "Зачем нам знания ? вопрошает известный педагог Ш.Амонашвили без личностной страсти творить ими добро, а не зло для людей, делиться ими с другими, приносить облегчение людям?.."

Стремительный (почти катастрофический!) рост знаний вызвал бурное развитие систем и технологий образования с соответствующей знаниевой ориентацией. Одновременно развивалась методологии образовательных проектов, направленных на обеспечение высокого качества знаний. Отсюда стандартизация, модульность, технологизация обучения. Знаниевая педагогика обслуживает предметную ориентировку и практическую деятельность человека. Нужно ли

образовывать человека в области деятельности по самостроительству своего личностного мира ,а не только в предметной сфере? Положительный ответ на этот вопрос сегодня очевиден. И поэтому есть все основания полагать, что смена парадигмы, при которой знания считались единственным продуктом образования, неизбежна.

Большинство педагогических теорий и адекватная им образовательная практика ориентировались не на развитие учащегося как субъекта образования, а на достижение им определенного знаниевого стандарта. Под знанием в структуре традиционного образования понималось, как правило, знание основ наук, которое абстрагировалось от того социокультурного контекста, в котором оно добывалось. Такое отделение понятийного содержания от личностного контекста безусловно характерная черта человеческого мышления. И она вполне устраивает нас до той поры, пока речь не пойдет об образовании человека как целостности, о становлении его сущностного начала, т.е. его личности. Перефразируя известную христианскую заповедь, можно сказать, что не о научном знании едином жив человек. К примеру, знакомясь с современным естествознанием, он должен пережить драматическую судьбу физики, молекулярной биологии или прикладной математики последнего столетия наук. Коллизии их развития являют столкновения разума и природы, духа и косной материи, постижения общекосмических законов и поиска смысла их познания для самого человека. Еще более весомым личностно-развивающим потенциалом обладают гуманитарные предметы, в центре внимания которых находится личностно-смысловая сфера человека. В гуманитаризации нуждается собственно не преподаваемая наука, а сама деятельность по ее изучению, стиль мышления педагога, в сознании которого представление об успеваемости как абсолютной ценности должно перерости в представление об абсолютной ценности личности. В руках технократа и Достоевский будет косным бездушным предметом!

Поворот образования к личности обусловлен общим кризисом технократической цивилизации. Личностная парадигма противостоит централизму и единообразию в образовании; экстенсивному росту объема знаний и при сокращении "пространства" осмысления и рефлексии; приданию учебному процессу внешних гуманитарных форм без изменения существа деятельности субъекта учения, редукции всего многообразия содержания образования к знаниевому опыту. Кризис технократизма приводит к осознанию ценностей образования и в первую очередь его ведущей цели личности. Личность в новой парадигме рассматривается вне зависимости от ее функциональной

значимости, соответствия какой-либо политической или идеологической модели. Переход к личностной парадигме не означает, таким образом, отказа от знаниевого образования. Последнее лишь становится частью целого образования личности.

При построении такой образовательной системы уже не может быть применена традиционная системо-техническая методология. Последняя "оказалась неспособной к решению проблемы конфигурирования описаний различных детерминант человеческого поведения и его организации в различных планах: культурном, ценностном, профессиональном и т.п."

Такая методология была пригодна для знаниевой педагогики, где проектировалась предметная деятельность обучаемого, ведущая к усвоению понятий, способов деятельности, творческого опыта в определенной предметной сфере. Педагогика личности ведет речь о личностном смысле. Его нельзя передать или усвоить. и тем более никакая предметная деятельность не гарантирует образования желательного нам смысла. Сама природа личности ограничивает возможность влияния на нее извне. Отсюда нужда в иной, гуманитарной методологии педагогики, в которой, как и во всякой гуманитарной сфере утверждаются и реализуются категории авторства, уникальности, субъектности участников учебного процесса, диалога культур, эстетической целостности мироздания, игры творческих сил познающего и преобразующего мир человека.

Большинство практических проблем, которые здесь возникают, касаются взаимоотношений между интересами личности и общества, между правами подрастающего поколения на образование и реальными возможностями государства, к этому же аспекту относятся и гарантии выпускникам вуза на получение достойной работы в соответствии с полученным образованием, и ответственность вуза за качество подготовки молодых специалистов, и внутривузовская регламентация отношений "студент-преподаватель", "студент-администрация". К гуманистическим аспектам системы образования мы относим и создание творческой атмосферы в обучении специалиста, и обеспечение возможностей общекультурного развития студентов, материальные аспекты студенческой жизни, организацию досуга студентов. Ориентация на гуманистические идеалы предполагает приоритетность интересов личности перед государством, студента перед администрацией.

Сравнительная характеристика основных идей и принципов  
традиционного и гуманистического образования

<b>Традиционное образование</b>	<b>Гуманистическое образование</b>
Человек средство	Человек цель
Приобщение человека к науке и производству	Приобщение человека к полноценной самостоятельной жизни в демократическом обществе
Формирование знаний, умений и навыков	Формирование механизмов саморазвития личности, познавательной активности
Усвоение образца деятельности	Опыт творческой деятельности
Механизмы трансляции и репродукции	Механизмы творчества
Заранее запрограммированы все действия человека	Имеет место спонтанное развитие, непредсказуемый скачок, инсайт
Ориентация на среднестатистического обучаемого	Учет индивидуальных особенностей
Оценка результата деятельности	Оценка свободы личности как самоактуализации и творчества
Оценка с точки зрения историзма и классовости, социально-нормативных требований	Оценка с точки зрения самой личности, из собственных оценок и ценностей
Давление на личность через коллектив	Свобода личности
Фетишизация одной теории обучения	Психология творчества
Соответствие конечного результата цели	Рассогласование цели и результата (могут быть разные результаты)
В основе категория деятельности	В основе категория взаимодействия
Негативное отношение к части учащихся	Позитивное отношение ко всем учащимся
Стремление к коррекции поведения и личности	Коррекция поведения и отдельных черт личности с сохранением целостности личности учащегося
Универсальность требований	Индивидуализация требований (нижний предел снижен, верхний высокий и разный)
Раскрытие своих чувств,	Самораскрытие своего "Я" признак

желаний делает и учащегося, и преподавателя уязвимыми и беззащитными	сильной и здоровой личности
Общение происходит в рамках стабильных ролей	Постоянная смена ролей при общении

Другими словами, если мы действительно желаем реализовать идеалы гуманизма в системе высшего образования, то мы должны исходить из приоритета личности перед любыми надличностными институтами. Но легче провозгласить этот лозунг, чем осуществить его на деле.

Гуманизация образования всех уровней важнейшая задача, стоящая перед российским образованием в настоящее время. Обращение к этой проблеме во многом связано с эволюцией философских воззрений, в соответствии с которыми в центр научной картины мира выдвигается человек. К сожалению, поворот сферы образования к человеку произошел у нас сначала в инновационной деятельности школ, а уже потом его начала осмысливать педагогическая наука, которая еще и сегодня не готова ответить на многие вопросы теории и практики гуманистического образования. Идет совместный поиск ученых и педагогов практиков, чтобы выявить содержание и технологии гуманистического образования. В этом поиске, с одной стороны, формируется гуманистическая педагогическая культура, в которой реализуется динамическая система педагогических ценностей, творческих способов деятельности и личностных достижений педагогов и воспитанников. С другой стороны, реализация технологического подхода позволяет дать достаточно высокую гарантию результата и описание опыта в виде, позволяющем переносить его.

## **ГЛАВА 2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ**

### **2.1. Характеристика обучения как дидактического процесса**

**Обучение** – это усвоение человеком социального опыта, накопленного цивилизацией. Обучение – это единство преподавания и учения (усвоения). Это целостность двух деятельностей: того, кто учит, и того, кто учится. Процесс обучения изучается разделом педагогики, который называется дидактикой. Дидактика разрабатывает теорию образования и обучения (цели, содержание, закономерности и

принципы обучения), а также воспитания и развития в процессе обучения.

*Цели* современного образования сформированы в государственных документа – в Законе РФ об образовании, в “Типовом положении об общеобразовательном учреждении РФ”. В “Типовом положении об общеобразовательном учреждении РФ” сказано: “Основные цели общеобразовательного учреждения – формирование общей культуры обучающегося, их адаптации к жизни в обществе, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье”.

Вопрос о *содержании* образования постоянно обсуждается. Существует множество подходов к определению этого понятия. Приведем концепцию И.Я.Лернера. Согласно данной концепции, современное содержание образования должно состоять из четырёх элементов:

- знания о природе, обществе, технике и способах деятельности;
- опыт осуществления способов деятельности;
- опыт творческой поисковой деятельности;
- отношение к деятельности – воспитанности.

***Принципы обучения*** – это общие руководящие положения, которые отражают требования к содержанию, организации и методике обучения. Выделим основные принципы обучения.

**1. Социальная обусловленность и научность обучения.** Реализация этого принципа обеспечивается через соблюдение ряда педагогических требований:

- а) при организации обучения осуществлять научно-обоснованный подход к отбору учебного материала; в ходе изучения материала рассматривать все явления в развитии и взаимосвязи; излагать учебный материал с позиций последних достижений науки и техники;
- б) тесно связывать учебный материал с жизнью страны и повседневной практикой;
- в) в ходе обучения осуществлять реализацию воспитывающих и развивающих возможностей учебных предметов.

**2. Принципы практической направленности обучения.**

Его реализация отражает направленность современного образовательного процесса на усиление формирования практических умений и навыков обучаемых в контексте усвоения теоретического материала.

**3. Принцип системности и последовательности обучения** определяет направленность, логику и последовательность учебного процесса.

Данный принцип может быть реализован при соблюдении следующих требований:

- а) в процессе обучения необходимо руководствоваться всеми планирующими документами (стандартом, учебными планами, программами, расписанием занятий);
- б) строго соблюдать логику учебного процесса, последовательно распределять материал по периодам обучения;
- в) тесно связывать ранее изученный материал с новым, с содержанием практических действий;
- г) выделять в изучаемом материале главное, формировать и раскрывать общую цель и замысел каждой темы, раздела, курса в целом;
- д) направлять и развивать логическое мышление обучаемых, приучать их к самостоятельному анализу и обобщению фактов, самоконтролю и самокоррекции;
- е) систематически руководить самостоятельной и исследовательской работой обучаемых.

4. **Принцип доступности и высокого уровня трудности обучения** определяет такую организацию и методику обучения, при которой обучающийся сознательно активно овладевают знаниями, навыками и умениями, формируют профессиональные позиции и психологические качества

От педагога данный принцип требует соблюдения следующих дидактических правил:

- а) обеспечить отбор, группировку и подачу учебного материала с учетом интеллектуальных возможностей обучаемых;
- б) воспитывать сознательное отношение к преодолению реальных трудностей образовательной подготовки, развивать дух состязательности в обучении;
- в) создавать на каждом занятии обстановку, требующую от обучаемых максимального напряжения интеллектуальных сил, проявления творчества.

5. **Принцип наглядности.** Наглядность – золотое правило дидактики, сформированное ещё Я.А.Коменским: “всё, что только можно предоставить для восприятия чувствам, а именно: видимое – для восприятия зрением; слышимое – слухом; запаха – обонянием; подлежащее вкусу – вкусом; доступное осязанию – путём осязания. Если какие-нибудь предметы можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу охватываются несколькими чувствами”. Но всё хорошо в меру. Переоценка роли наглядности в обучении может задержать развитие абстрактного мышления. Наглядные средства делятся на натуральные; изобразительные; схематические

наглядные пособия; аудиовизуальные (звуконаглядные) и словесно-образные (художественные образы).

- б. **Сознательность и активность обучаемых** реализуется в самостоятельном добывании знаний, когда ученик преодолевает трудности, делает выводы и обобщения, овладевает способами добывания знаний.

В разных источниках можно встретить и другие принципы. Например, учет индивидуальных различий учащихся; основательность овладения знаниями; принцип коллективизма в обучении; руководства обучением и т.д. Это свидетельствует о недостаточной разработанности категорий принципа в педагогике.

**Метод** – это способ достижения цели через реализацию содержания образования. Современное содержание образования осуществляется следующими методами обучения:

- объяснительно-иллюстративный, когда учитель разными путями информирует ученика;
- репродуктивный, при котором учитель организует воспроизведение тех или иных способов деятельности, а ученик воспроизводит;
- метод проблемного изложения, при котором учитель ставит проблему и сам её решает, показывая пути и конфликты её решения;
- частично-поисковый метод, при котором проблема расчленяется учителем на подпроблемы, а ученик решает какую-то часть проблемы;
- исследовательский метод, предполагающий самостоятельное решение учеником поставленной проблемы.

К числу организационных *форм* обучения относят: урок как основную форму организации обучения; лекцию; семинар; экскурсию; практическую работу; факультатив; реферат; экзамен; зачет; консультацию; самостоятельное исследование (курсовую работу, дипломную работу).

В рамках различных форм обучения используется коллективная, фронтальная, групповая и индивидуальная работа.

В нашей стране широкое распространение получили такие формы обучения, как вечерние школы, экстернат, заочное образование, очно-заочное образование для лиц, получающих второе высшее образование.

## 2.2. Формы и методы обучения

Формирование учебной деятельности, как способа активного добывания знаний, является одним из направлений развития личности

обучаемого. Специфика этого способа заключается в последовательной и целенаправленной отработке активности самих учащихся (понимание учебной задачи, овладение способами активных преобразований объекта усвоения, овладение способами самоконтроля). На этой основе встает задача формирования все большей самостоятельности перехода обучаемых от выполнения одного компонента учебной деятельности к другим, то есть формирования способов самоорганизации деятельности.

### **Формы обучения**

В литературе по педагогике часто путают понятия метода и формы обучения. Дадим следующие определения:

Форма - характер ориентации деятельности. В основе формы лежит ведущий метод.

Метод - способ совместной деятельности учителя и обучаемого с целью решения задач.

Формы обучения бывают конкретными (урок, дом. работа, факультативные занятия, курсовые, консультации, доп. занятия, формы контроля и т.п.) и общими.

Рассмотрим некоторые из форм более подробно.

Урок - коллективная форма обучения, которой присущи постоянный состав учащихся, определенные рамки занятий, жесткая регламентация учебной работы над одним и тем же для всех учебным материалом.

Анализ проводимых уроков показывает, что их структура и методика во многом зависят от тех дидактических целей и задач, решаемых в процессе обучения, а также от тех средств, что имеются в распоряжении учителя. Все это позволяет говорить о методическом разнообразии уроков, которые, однако, могут быть классифицированы по типам:

1. уроки-лекции (практически - это монолог учителя на заданную тему, хотя при известном мастерстве учителя такие уроки приобретают характер беседы) ;
2. лабораторные (практические) занятия (такого рода уроки обычно посвящены отработке умений и навыков);
3. уроки проверки и оценки знаний (контрольные работы и т.п.);
4. комбинированные уроки. Такие уроки проводятся по схеме:
  - повторение пройденного - воспроизведение учащимися ранее пройденного материала, проверка домашнего задания, устный и письменный опрос и т. д.
  - освоение нового материала. На этом этапе новый материал излагается учителем, либо «добывается» в процессе самостоятельной работы учащихся с литературой.

- отработка навыков и умений применения знаний на практике (чаще всего - решение задач по новому материалу);
- выдача домашнего задания.

Факультативные занятия как форма обучения были введены в конце 60-х - начале 70-х гг. XX века в процессе очередной безуспешной попытки реформировать школьное образование. Эти занятия призваны дать более глубокое изучение предмета всем желающим, хотя на практике, они очень часто используются для работы с отстающими обучаемыми.

Экскурсии - форма организации обучения, при которой учебная работа осуществляется в рамках непосредственного ознакомления с объектами изучения.

Домашняя работа - форма организации обучения, при которой учебная работа характеризуется отсутствием непосредственного руководства учителя.

Внеклассная работа: олимпиады, кружки и т.п., должны способствовать наилучшему развитию индивидуальных способностей учащихся.

### ***Виды обучения***

Существует множество подходов к классификации видов обучения. В реферате будут рассмотрены три из них: традиционное, дистанционное и развивающее обучение.

#### Традиционное обучение

Этот вид обучения является самым (на сегодняшний день) распространенным (особенно - в средней школе) и представляет собой обучение знаниям, умениям и навыкам по схеме: изучение нового - закрепление - контроль - оценка. Этот вид обучения обладает целым рядом недостатков, которые будут рассмотрены ниже в сравнении с двумя другими видами обучения. В настоящее время традиционное обучение постепенно вытесняется другими видами обучения, т.к. определяются другие требования к личности и процессу ее развития в школе. Их суть в том, что прежняя образовательная парадигма, основанная на мнении, что можно определить достаточный для успешной жизнедеятельности запас знаний и передавать его ученику, себя исчерпала.

Во-первых, увеличение научных знаний не может обойти и школу, проецируясь на содержание учебных дисциплин. Во-вторых, учителя, сохраняя ориентацию на передачу, а не на самостоятельное освоение необходимых ученику знаний, повышают требования к объему усвоенных учеником знаний. В-третьих, попытки учителей, школы предусмотреть различные варианты жизнеопределения учеников

и обеспечить их необходимым запасом знаний также ведут к увеличению и усложнению учебного материала. Все это приводит к перегрузкам учеников. Отсюда можно сделать вывод, что в условиях сегодняшнего дня школе необходимо от информационной ориентации перейти к личностной и преодолеть большую инертность традиционного обучения в преподаваемых дисциплинах. Этому и служат развивающее и дистанционное (соответственно) обучение.

#### Дистанционное обучение

Дистанционная форма обучения (ДО) - это получение образовательных услуг без регулярного посещения ВУЗа, с помощью современных информационно-образовательных технологий и систем телекоммуникации, таких как электронная почта, телевидение и INTERNET. Дистанционное обучение можно использовать в высшей школе, а также для повышения квалификации и переподготовки специалистов. Учитывая территориальные особенности России и возрастающие потребности качественного образования в регионах, дистанционное обучение в самом скором времени займет прочное место на рынке образовательных услуг.

Дистанционное обучение позволяет получить университетский диплом всем, кто по тем или иным причинам не может учиться очно. Это особенно актуально именно для России, где в последнее время остро стоит проблема подготовки и переподготовки специалистов.

Дистанционное образование открывает большие возможности для студентов-инвалидов. Современные информационные образовательные технологии позволяют учиться незрячим, глухим и страдающим заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

Получив учебные материалы в электронном и/или печатном виде с использованием телекоммуникационных сетей, студент может овладевать знаниями дома, на рабочем месте, или в специальном компьютерном классе в любой точке России и Зарубежья.

Компьютерные системы могут проэкзаменовать, выявить ошибки, дать необходимые рекомендации, осуществить практическую тренировку, открыть доступ к электронным библиотекам, за считанные секунды найти нужную цитату, абзац, параграф или главу книги, выделить в ней главное. Учебные курсы сопровождаются игровыми ситуациями, снабжены терминологическим словарем и открывают доступ к основным отечественным и международным базам данных и знаний на любом расстоянии и в любое время.

Учитываются индивидуальные способности, потребности, темперамент и занятость студента. Он может изучать учебные курсы в любой последовательности, быстрее или медленнее. Все это делает

дистанционное обучение качественнее, доступнее и дешевле традиционного.

### Развивающее обучение

Среди большого числа новаций, захлестывающих сегодня школу, развивающее обучение (РО) занимает достаточно стабильное положение и стоит на одном из первых мест по значимости и связываемых с ним ожиданий по повышению качества образования. Вместе с тем, теория и технология развивающего обучения далеки от завершения, особенно для среднего и старшего звена. Более того, понятие «развивающее обучение» существует на уровне довольно расплывчатого образа и трактуется далеко не однозначно даже специалистами.

### ***Понятие «метод обучения». Классификация методов обучения.***

Понятие метода обучения является весьма сложным. Однако, несмотря на различные определения, которые даются этому понятию отдельными дидактами, можно отметить и нечто общее, что сближает их точки зрения. Большинство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Взяв в качестве исходного это положение, попытаемся более детально рассмотреть данное понятие и подойти к его научной трактовке.

Слово «метод» в переводе с греческого означает «исследование, способ, путь к достижению цели». Этимология этого слова сказывается и на его трактовке как научной категории. «Метод - в самом общем значении - способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность», - сказано в философском словаре. Очевидно, что и в процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей. С этой точки зрения каждый метод обучения органически включает в себя обучающую работу учителя (изложение, объяснение нового материала) и организацию активной учебно-познавательной деятельности учащихся. То есть, учитель, с одной стороны, сам объясняет материал, а с другой - стремится стимулировать учебно-познавательную деятельность учащихся (побуждает их к размышлению, самостоятельному формулированию выводов и т.д.). Иногда же, как будет показано ниже, сам учитель не объясняет новый материал, а лишь определяет его тему, проводит вступительную беседу, инструктирует учащихся к предстоящей учебной деятельности (обучающая работа), а затем предлагает им самим осмыслить и усвоить материал по учебнику.

Как видим, и здесь сочетается обучающая работа учителя и организуемая им активная учебно-познавательная деятельность учащихся. Все это позволяет сделать вывод: под методами обучения следует понимать способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом.

***Методы устного изложения знаний учителем и активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.***

К этим методам относятся: рассказ, объяснение, лекция, беседа; метод иллюстрации и демонстрации при устном изложении изучаемого материала. Первые четыре из этих методов называют также вербальными (от лат. verbalis - устный, словесный). Нельзя не отметить, что в 20-30-е годы в педагогике предпринимались попытки умалить значение словесных методов обучения, так как они якобы не активизируют познавательную деятельность учащихся и сводят учебный процесс к преподнесению «готовых знаний».

***Урок***

*Классификация уроков*

По дидактической цели	По методике их проведения	По организации
Урок сообщения нового материала:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лекция</li> <li>• беседа, рассказ</li> <li>• самостоятельное изучение</li> </ul>	урок-лекция урок-деловая игра
Тренировочный урок	<ul style="list-style-type: none"> <li>• решение задач под руководством учителя</li> <li>• самостоятельные работы</li> <li>• лабораторные работы</li> </ul>	Урок-практикум Урок-соревнование Урок с дидактической игрой
урок повторения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обобщающая лекция</li> <li>• сообщения учащихся</li> <li>• самостоятельно</li> </ul>	Комбинированный урок Урок-консультация Урок-дискуссия
Урок проверки знаний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• фронтальный опрос</li> <li>• тест</li> </ul>	Урок-зачёт Урок-семинар

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• устная или письменная контрольная работа</li> <li>• зачёт</li> <li>• индивидуальная беседа</li> </ul>	
--	--	--

*Классификация самостоятельных работ*

По дидактической цели.	По уровню самостоятельности учащихся	По степени индивидуализации.	По источнику и методу приобретения знаний.	По форме выполнения	По месту выполнения.
Обучающие	Самостоятельные работы по образцу	Общеклассные.	Работа с книгой.	Устные	Классные
1. Работы по формированию знаний; 2. Работы по формированию умений.	Реконструктивно-вариативные (анализ условия, Умение переформулировать, Выбор рационального метода)	Групповые	Решение и составление задач.	Письменные.	Домашние
Контролирующие.	Частично поисковые или эвристические (перенос знаний в нестандартную ситуацию)	Индивидуальные.	Лабораторные и практические работы.		
	Исследовательские или творческие (выдвинуть и проверить гипотезу).		Подготовка докладов, рефератов.		

*Основные звенья (этапы) современного урока*

1. организационный момент, характеризующийся внешней и внутренней (психологической) готовностью учащихся к уроку;
2. проверка домашнего задания;
3. проверка знаний и умений учащихся для подготовки к новой теме;
4. постановка цели занятия перед учащимися;
5. организация восприятия и осмысления новой информации;

6. первичная проверка понимания;
7. организация усвоения способов деятельности путем воспроизведения информации и упражнений в ее применении (в т.ч. смена вариантов) по образцу;
8. творческое применение и добывание знаний, освоение способов деятельности путем решения проблемных задач, построенных на основе ранее усвоенных знаний и умений;
9. обобщение изучаемого на уроке и введение его в систему ранее усвоенных знаний;
10. контроль за результатами учебной деятельности, осуществляемый учителем и учащимися, оценка знаний;
11. домашнее задание к следующему уроку;
12. подведение итогов урока.

*Многообразие структур урока развивающего типа обучения*

Структура урока - это совокупность различных вариантов взаимодействий между элементами урока, возникающая в процессе обучения и обеспечивающая его целенаправленную действенность.

Структура урока изучения нового материала:

- первичное введение материала с учетом закономерностей процесса познания при высокой мыслительной активности учащихся;
- указание на то, что учащиеся должны запомнить;
- мотивация запоминания и длительного сохранения в памяти;
- сообщение или актуализация техники запоминания (работа с опорными для памяти материалами, смысловая группировка и т.п.);
- первичное закрепление под руководством учителя посредством прямого повторения, частичных выводов;
- контроль результатов первичного запоминания;
- регулярное систематизирующее повторение через короткие, а затем более длительные промежутки времени в сочетании с различными требованиями к воспроизведению, в том числе и с дифференцированными заданиями;
- внутреннее повторение и постоянное применение полученных знаний и навыков для приобретения новых;
- частое включение опорного материала для запоминания в контроль знаний, регулярная оценка результатов запоминания и применения.

Структура урока закрепления и развития знаний, умений, навыков:

- сообщение учащимся цели предстоящей работы;

- воспроизведение учащимися знаний, умений и навыков, которые потребуются для выполнения предложенных заданий;
- выполнение учащимися различных заданий, задач, упражнений;
- проверка выполнения работ;
- обсуждение допущенных ошибок и их коррекция;
- задание на дом (если это необходимо).

Структура урока формирования умений и навыков:

- постановка цели урока;
- повторение сформированных умений и навыков, являющихся опорой;
- проведение проверочных упражнений;
- ознакомление с новыми умениями, показ образца формирования;
- упражнения на их освоение;
- упражнения на их закрепление;
- тренировочные упражнения по образцу, алгоритму, инструкции;
- упражнения на перенос в сходную ситуацию;
- упражнения творческого характера;
- итог урока;
- задание на дом.

Структура урока повторения:

- организация начала урока;
- постановка образовательных, воспитательных, развивающих задач;
- проверка домашнего задания, направленного на повторение основных понятий, умозаключений, основополагающих знаний, умений, способов деятельности (практической и мыслительной). На предыдущем уроке, зная о предстоящем повторении, нужно подобрать соответствующее домашнее задание;
- подведение итогов повторения, проверка результатов учебной работы на уроке;
- задание на дом.

Структура урока проверки знаний:

- организация начала урока. Здесь необходимо создать спокойную, деловую обстановку. Дети не должны бояться проверочных и контрольных работ или чрезмерно волноваться, так как учитель проверяет готовность детей к дальнейшему изучению материала;
- постановка задачи урока. Учитель сообщает ученикам, какой материал он будет проверять или контролировать. Просит, чтобы дети вспомнили соответствующие правила и пользовались ими на

работе. Напоминает, чтобы учащиеся обязательно сами проверили работы;

- изложение содержания контрольной или проверочной работы (задачи, примеры, диктант, сочинение или ответы на вопросы и т.п.). Задания по объему или степени трудности должны соответствовать программе и быть посильным для каждого ученика.
- подведение итогов урока. Учитель выбирает хорошие работы учащихся, анализирует допущенные ошибки в других работах и организует работу над ошибками (иногда на это уходит следующий урок);
- определение типичных ошибок и пробелов в знаниях и умениях, а также путей их устранения и совершенствования знаний и умений.

Структура урока применения знаний, умений и навыков:

- организация начала урока (психологический настрой учащихся);
- сообщение темы урока и его задач;
- изучение новых знаний, необходимых для формирования умений;
- формирование, закрепление первичных умений и применение их в стандартных ситуациях - по аналогии;
- упражнения в применении знаний и умений в измененных условиях;
- творческое применение знаний и умений;
- упражнение по отработке навыков;
- домашнее задание;
- итог урока с оценкой проделанной учащимися работы.

Структура повторительно-обобщающего урока:

- организационный момент;
- вступительное слово учителя, в котором он подчеркивает значение материала изученной темы или тем, сообщает цель и план урока;
- выполнение учащимися индивидуально и коллективно различного рода устных и письменных заданий обобщающего и систематизирующего характера, вырабатывающих обобщенные понятийные знания на основе обобщения фактов, явлений;
- проверка выполнения работ, корректировка (при необходимости);
- формулирование выводов по изученному материалу;
- оценка результатов урока;
- подведение итогов;

- задание на дом (не всегда).

Структура комбинированного урока (он, как правило, имеет две или несколько дидактических целей):

- организация начала урока;
- проверка домашнего задания, постановка цели урока;
- подготовка учащихся к восприятию нового учебного материала, т.е. актуализация знаний и практических и умственных умений;
- изучение нового материала, в т.ч. и объяснение;
- закрепление материала, изученного на данном уроке и ранее пройденного, связанного с новым;
- обобщение и систематизация знаний и умений, связь новых с ранее полученными и сформированными;
- подведение итогов и результатов урока;
- задание на дом;
- подготовка (предварительная работа), необходимая учащимся для изучения новой темы (не всегда).

**Рассказ и объяснение учителя.** Это наиболее распространенные методы организации учебной работы. Рассказ - это метод повествовательно-сообщающего изложения изучаемого материала учителем, и активизации познавательной деятельности учащихся. Чаще всего он используется при изложении такого учебного материала, который носит описательный характер. В чистом виде рассказ применяется сравнительно редко. Чаще всего он включает в себя рассуждения учителя, анализ фактов, примеров, сопоставление различных явлений, т.е. сочетается с объяснением изучаемого материала. Нередко изложение новых знаний даже целиком основывается на объяснении учителя. Все это показывает, что если рассказ - это повествовательно-сообщающий, или повествовательно-информационный метод изложения знаний, то метод объяснения связан с пояснением, анализом, истолкованием и доказательством различных положений излагаемого материала.

**Лекция.** Рассказ и объяснение применяются при изучении сравнительно небольшого по объему учебного материала. При работе с обучающимися старшего возраста, учителям приходится по отдельным темам устно излагать значительный объем новых знаний, затрачивая на это 20-30 минут урока, а иногда и весь урок. Изложение подобного материала осуществляется с помощью лекции.

Слово лекция латинского происхождения и в переводе на русский язык означает чтение. Традиция изложения материала путем дословного чтения заранее написанного текста (конспекта) восходит к

средневековым университетам. Впрочем, в Англии до настоящего времени считается обязательным, чтобы профессор университета приходил на занятия с текстом лекции и пользовался им при изложении материала студентам. В других же странах эта традиция утратила свое значение, и понятие лекция означает не столько чтение заранее подготовленного текста, сколько специфический метод объяснения изучаемого материала. В этом смысле под лекцией следует понимать такой метод обучения, когда учитель в течение сравнительно продолжительного времени устно излагает значительный по объему учебный материал, используя при этом приемы активизации познавательной деятельности учащихся.

Поскольку лекция - это один из методов устного изложения знаний учителем, возникает вопрос о ее отличии от рассказа и объяснения. В одном из учебников педагогики пишется: «Лекция отличается от рассказа тем, что изложение здесь не прерывается обращением к учащимся с вопросами». В другой книге говорится о другом отличии: «Лекция сравнительно с рассказом и объяснением характеризуется большей научной строгостью изложения». Вряд ли можно согласиться с указаниями на эти отличия лекции от рассказа и объяснения. В самом деле, разве лекция перестает быть лекцией от того, что учитель по ходу изложения (объяснения) материала обращается к учащимся с вопросом? Наоборот, иногда (о чем речь будет идти ниже) полезно поставить перед учащимися вопрос, заставить их подумать с тем, чтобы активизировать их внимание и мышление. С другой стороны, нельзя признать правильным и утверждение, что лекция отличается от рассказа большей научной строгостью или точностью, так как научность изложения является важнейшим требованием ко всем методам обучения. Так чем же в таком случае лекция отличается от рассказа и объяснения? Единственное отличие состоит в том, что лекция используется для изложения более или менее объемистого учебного материала, и поэтому она занимает почти весь урок. Естественно, что с этим связана не только определенная сложность лекции как метода обучения, но и ряд ее специфических особенностей.

### *Лекция*

1. Проблемная лекция. В ней моделируются противоречия реальной жизни через их представленность в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции приобретение знаний учащимися как бы самостоятельно.
2. Лекция-визуализация, когда основное содержание лекции представлено в образной форме (в рисунках, графиках, схемах и

т.д.). Визуализация рассматривается здесь как способ информации с помощью разных знаковых систем.

3. Лекция вдвоем, представляющая собой работу двух учителей (учителя и ученика), читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно-организационном материале как между собой, так и с учащимися. Проблематизация происходит как за счет формы, так и за счет содержания.
  4. Лекция-пресс-конференция, когда содержание оформляется по запросу (по вопросам) учащихся с привлечением нескольких учителей.
  5. Лекция-консультация близка по типу к лекции-пресс-конференции. Различия - приглашенный (грамотный специалист) слабо владеет методами педагогической деятельности. Консультирование через лекцию позволяет активизировать внимание учащихся и использовать его профессионализм.
  6. Лекция-провокация (или лекция с запланированными ошибками), формирующая умения учащихся оперативно анализировать, ориентироваться в информации и оценивать ее. Может использоваться как метод “живой ситуации”.
  7. Лекция-диалог, где содержание подается через серию вопросов, на которых ученик должен отвечать непосредственно в ходе лекции. К этому типу примыкает лекция с применением техники обратной связи, а также программированная лекция-консультация.
  8. Лекция с применением игровых методов (методы мозговой атаки, методы конкретных ситуаций и т.д.), когда школьники сами формулируют проблему и сами пытаются ее решить.
- Школьная лекция целесообразна:

при прохождении нового материала, мало или совсем не связанного с предыдущим; при обобщении различных разделов пройденного учебного материала; в конце изучения темы; при сообщении учащимся сведений о практическом применении изученных закономерностей; при выводе сложных закономерностей; при изучении материала проблемного характера; при изучении тем, где особенно необходимы межпредметные связи.

Условиями эффективного проведения лекции являются:

- четкое продумывание и сообщение слушателям плана лекции;
- логически стройное и последовательное изложение всех пунктов плана с заключениями и выводами после каждого из них;

- логичность связей при переходе к следующему разделу;
- доступность, ясность излагаемого;
- использование разнообразных средств наглядности и ТСО;
- обучение учащихся фиксирующим записям, умению выделять главное,

подчеркивать основные мысли, делать резюме и т.д.;

- итоговая беседа по теме лекции.

Примерные вопросы к анализу лекции:

- оптимальность выбора темы лекции, ее цели, ведущих идей, основных понятий;
- оценка оптимальности содержания материала лекции:
  - рациональность логики изложения;
  - полнота раскрытия темы;
  - выделение главных мыслей, ведущих понятий;
  - воспитательная, практическая направленность и развивающее влияние материала;
- приемы мобилизации внимания, интереса учащихся, стимуляция их познавательной активности:
  - актуализация темы, ее практическая значимость;
  - четкость структуры и плана лекции;
  - эмоциональность и проблемный характер изложения материала;
  - создание ситуаций новизны, занимательность и т.д.;
  - использование ТСО;
  - осуществление межпредметных связей;
- умения, формируемые у учащихся в процессе лекции, и степень их сформированности;
- характер взаимодействия учителя и учащихся, способы осуществления обратной связи;
- методика закрепления, характер вопросов и заданий, вынесенных на закрепление;
- манера проведения и характер общения учителя и учащихся;
- качество и объем итоговых выводов, анализ проделанной работы, планируемый и достигнутый уровень знаний.

**Семинары** - важная форма выработки у школьников самостоятельности, активности, умения работать с литературой, творчески мыслить и действовать.

Семинары отличаются от уроков:

1. большой степенью самостоятельности при подготовке к семинару, большой активностью учащихся при обсуждении результатов подготовки, владением навыков работы с литературой;
2. изменением организации этапов обучения (их последовательности и содержания), например, домашнее задание носит опережающий характер, а его проверка совпадает с изучением нового материала;
3. изменением функций, выполняемых учителем и учащимися; учащиеся выполняют информационную функцию, а учитель - регулятивную и организаторскую.

Примерные вопросы к анализу семинарского занятия:

1. место семинарского занятия среди других уроков, темы, его взаимосвязь с ними. Тип семинара, обусловленность его целями, содержанием, уровнем подготовки учащихся.
2. Актуальность темы, ее воспитательно-образовательное значение.
3. Методика подготовки семинара, ее сориентированность на привлечение к активному участию большинства учащихся класса:
  - своевременность информирования учащихся о цели, теме и плане семинара, продуманность плана, внесение корректив в него в соответствии с пожеланиями учащихся;
  - система подготовки: подбор основной и дополнительной литературы, характер консультаций, работа консультантов, совета дела, творческих групп, использование материалов стенда "Готовимся к семинару", алгоритмов (как работать с литературой, как писать тезисы, как готовить доклады, как выступать);
  - разработка системы дифференцированных заданий (подготовка докладов, рецензирование, оппонирование, задания для сбора материалов в музеях, архивах, учреждениях, интервьюирование, подготовка схем, таблиц, графиков, демонстраций и т.д.).
1. Методика проведения семинара, ее направленность на раскрытие творческих возможностей учащихся:
  - четкость определения темы и цели семинара;
  - психологическая подготовка учащихся к обсуждению вопросов;
  - формы стимулирования их активности и познавательного интереса;
  - соотношение деятельности учителя и учащихся; краткость и целенаправленность вводного слова учителя, уместность и продуманность замечаний и коррекций, организация коллективного обсуждения, дискуссии.

**Беседа.** Рассказ, объяснение и лекция относятся к числу монологических, или информационно-сообщающих методов обучения. Беседа же является диалогическим методом изложения учебного материала (от греч. dialogos - разговор между двумя или несколькими лицами), что уже само по себе говорит о существенной специфике этого метода. Сущность беседы заключается в том, что учитель путем умело поставленных вопросов побуждает учащихся рассуждать, анализировать изучаемые факты и явления в определенной логической последовательности и самостоятельно подходить к соответствующим теоретическим выводам и обобщениям.

Беседа представляет собой не сообщающий, а вопросно-ответный способ учебной работы по осмыслению нового материала. Главный смысл беседы - побуждать учащихся с помощью вопросов к рассуждениям, анализу материала и обобщениям, к самостоятельному «открытию» новых для них выводов, идей, законов и т.д. Поэтому при проведении беседы по осмыслению нового материала необходимо ставить вопросы так, чтобы они требовали не односложных утвердительных или отрицательных ответов, а развернутых рассуждений, определенных доводов и сравнений, в результате которых учащиеся вычленяют существенные признаки и свойства изучаемых предметов и явлений и таким путем приобретают новые знания. «Уменьше задавать вопросы, - писал К.Д. Ушинский, - и постепенно усиливать сложность и трудность ответов есть одна из главнейших и необходимейших педагогических привычек». Не менее важно и то, чтобы вопросы имели четкую последовательность и направленность, которые позволят учащимся глубоко осмысливать внутреннюю логику усваиваемых знаний.

Указанные специфические особенности беседы делают ее весьма активным методом обучения. Однако применение этого метода имеет и свои ограничения, ибо далеко не всякий материал можно излагать с помощью беседы. Этот метод чаще всего применяется тогда, когда изучаемая тема является сравнительно несложной и когда по ней у учащихся имеется определенный запас представлений или жизненных наблюдений, позволяющих осмысливать и усваивать знания эвристическим (от греч. heurisko - нахожу) путем. Если же материал сложный или у учащихся нет по нему запаса необходимых представлений, то излагать его лучше не с помощью эвристической беседы, как иной раз называют этот метод, а использовать рассказ, объяснение или лекцию.

Следует также отметить, что изложение материала методом беседы требует значительной затраты учебного времени. Вот почему

иногда полезно объяснить материал более экономным в смысле затраты времени методом, скажем, с помощью того же объяснения с тем, чтобы уделить больше внимания организации письменных и практических упражнений.

Методы устного изложения нового материала учителем, как правило, сочетаются с применением средств наглядности. Вот почему в дидактике большую роль играет метод иллюстрации и демонстрации учебных пособий, который иногда называют иллюстративно-демонстрационным методом (от лат. *illustratio* - изображение, наглядное пояснение и *demonstratio* - показывание). Сущность этого метода состоит в том, что в процессе учебной работы учитель использует иллюстрации, т.е. наглядное пояснение, или же демонстрирует то или иное учебное пособие, которые могут, с одной стороны, облегчать восприятие и осмысление изучаемого материала, а с другой - выступать в качестве источника новых знаний.

Эффективность применения иллюстраций и демонстраций в значительной мере зависит от умелого сочетания слова и наглядности, от умения учителя вычленять те свойства и особенности, которые в большей мере раскрывают сущность изучаемых предметов и явлений.

При рассмотрении методов устного изложения знаний учителем особо следует остановиться на вопросах, связанных с возбуждением активности учащихся по восприятию и осмыслению изучаемого материала.

Восприятие материала на слух - дело трудное, требующее от учащихся сосредоточенного внимания и волевых усилий. Недаром еще К.Д. Ушинский отмечал, что при неумелом ведении урока учащиеся могут лишь внешне «присутствовать на занятиях», а внутренне - думать о своем или же совсем оставаться «без мысли в голове». Об этом же писал С. Т. Шацкий, указывая на то, что нередко учащиеся могут погружаться на уроке в «педагогический сон», т.е. сохранять лишь видимость внимания, но быть совершенно безучастными в работе и не воспринимать излагаемого материала. Эти недостатки, однако, обуславливаются не самими методами устного изложения знаний как таковыми, а их неумелым применением.

Каким же образом можно предупредить пассивность учащихся при устном изложении учебного материала и обеспечить активное восприятие и осмысление ими новых знаний? Определяющее значение в решении этой задачи имеют два дидактических условия: во-первых, само изложение материала учителем должно быть содержательным в научном отношении, живым и интересным по форме, во-вторых, в

процессе устного изложения знаний необходимо применять особые педагогические приемы, возбуждающие мыслительную активность школьников и способствующие поддержанию их внимания.

Один из этих приемов состоит в том, что при устном изложении знаний учитель создает проблемные ситуации, ставит перед учащимися познавательные задачи и вопросы, которые им следует решить в процессе восприятия и осмысления излагаемого материала. Самым простым в данном случае является достаточно четкое определение темы нового материала и выделение тех основных вопросов, в которых надлежит разобраться учащимся. В такой ситуации, когда учащиеся переживают внутренние противоречия между знанием и незнанием, у них возникает потребность в разрешении этих противоречий, и они начинают проявлять познавательную активность.

В стимулировании познавательной активности большую роль играет умение учителя побуждать учащихся к осмыслению логики и последовательности в изложении изучаемой темы, к выделению в ней главных и наиболее существенных положений.

Хороший эффект в активизации мыслительной деятельности учащихся при устном изложении знаний дает прием, который ставит их перед необходимостью делать сравнения, сопоставлять новые факты, примеры и положения с тем, что изучалось ранее. В частности, К.Д. Ушинский указывал на огромную роль сравнения в активизации познавательной деятельности учащихся и считал, что сравнение есть основа всякого понимания и мышления, что все в мире познается не иначе, как через сравнение.

Психологический механизм воздействия сравнения на мыслительную деятельность человека пытался в свое время раскрыть еще Гельвеций. «Всякое сравнение предметов между собой, - писал он, - предполагает внимание; всякое внимание предполагает усилие, а всякое усилие - побуждение, заставляющее сделать это».

В активном восприятии и осмыслении изучаемого материала весьма существенное значение имеет умение учителя придавать своему изложению увлекательный характер, делать его живым и интересным. Прежде всего, здесь не следует забывать, что учебный материал сам по себе содержит множество стимулов, возбуждающих любознательность и мыслительную активность учащихся. К ним относятся: новизна научных сведений, яркость фактов, оригинальность выводов, своеобразный подход к раскрытию сложившихся представлений, глубокое проникновение в сущность явлений и т.д. Учитывая это, учителю необходимо постоянно заботиться о том, чтобы не сводить свое изложение к простому пересказу учебника, а делать его более глубоким

по содержанию, дополняя его новыми деталями и интересными примерами. К.Д. Ушинский писал, что изучаемый «предмет должен представлять для нас новость, но новость интересную, т.е. такую новость, которая или дополняла бы, или подтверждала, или опровергала, или разбивала то, что уже есть в нашей душе, т.е., одним словом, такую новость, которая что-нибудь изменяла бы в следах, уже у нас укоренившихся».

Большой эффект в обучении дает, как уже отмечалось, применение принципа наглядности: демонстрация картин, схем, рисунков, приборов, а так же опытов и т.д. Недаром К. Д. Ушинский указывал, что учитель, который претендует на развитие ума в детях, должен прежде всего упражнять их способность к наблюдению, вести их от нерасчлененного восприятия к целенаправленному и анализирующему.

Таковы наиболее важные общедидактические приемы активизации познавательной деятельности учащихся при устном изложении знаний учителем.

Работа над новым материалом при устном изложении, как правило, должна заканчиваться кратким обобщением, формулированием теоретических выводов и закономерностей. Эти обобщения не всегда обязательно делать самому учителю. Нередко он побуждает самих учащихся формулировать основные выводы, вытекающие из изучаемого материала, особенно если этот материал излагается методом беседы. Все это также активизирует мыслительную деятельность учащихся.

Рассмотренные положения позволяют выделить важнейшие приемы изложения нового материала методами рассказа, объяснения, лекции и эвристической беседы в сочетании с иллюстрациями и демонстрациями. К этим приемам относятся следующие:

а) постановка темы нового материала и определение вопросов, которые должны осмыслить и усвоить учащиеся;

б) изложение материала учителем с применением иллюстраций и демонстраций, а также приемов активизации мыслительной деятельности школьников;

в) обобщение изложенного материала, формулирование основных выводов, правил, закономерностей.

Указанные дидактические основы учебной работы над новым материалом присущи всем методам устного изложения знаний учителем. Здесь, однако, необходимо остановиться на тех особенностях, которые присущи лекции.

Поскольку в лекции излагается значительный по объему

учебный материал, план темы желательно не только сообщать устно, но и записывать на доске или же вывешивать в классе в виде специальной таблицы. Этот план следует рекомендовать учащимся записать в свои тетради.

Весьма существенное значение имеет применение в процессе чтения лекции разнообразных методических приемов активизации мыслительной деятельности учащихся и поддержания их внимания, о которых шла речь выше. Кроме этих приемов, большую роль играет побуждение учащихся делать краткие записи или же вести конспект лекции.

### ***Методы закрепления изучаемого материала: беседа, работа с учебником.***

Устное изложение знаний учителем связано с первичным восприятием и осмыслением их учащимися. Но, как отмечал дидакт М.А. Данилов, «знания, являющиеся результатом первого этапа обучения, не являются еще орудием активного, самостоятельного мышления и деятельности учащихся». Об этом же писал известный методист-биолог Н.М. Верзилин, указывая на то, что научные понятия формируются не сразу, а проходят через ряд стадий, на каждой из которых происходит обогащение памяти фактическим материалом, его более углубленный и всесторонний анализ, способствующий тому, что усваиваемые выводы, обобщения или правила становятся интеллектуальным достоянием ученика. В этом смысле объяснение материала учителем следует рассматривать как хотя и очень важную, но все же первоначальную ступень учебной работы. Исходя из приведенной выше закономерности, в дидактике большое значение придается последующей учебной работе по усвоению (закреплению, запоминанию и более глубокому осмыслению) изложенного материала. Какие же методы используются в этом случае?

*Метод беседы.* Этот метод чаще всего применяется тогда, когда изложенный учителем материал является сравнительно несложным и для его усвоения достаточно использовать приемы воспроизведения (повторения). Суть метода беседы в данном случае заключается в том, что учитель с помощью умело поставленных вопросов побуждает учащихся к активному воспроизведению изложенного материала с целью его более глубокого осмысления и усвоения (запоминания).

Беседа как метод усвоения только что воспринятого материала используется по всем предметам школьного обучения.

*Работа с учебником.* В курсе каждого учебного предмета есть темы достаточно сложные, вызывающие затруднения при усвоении

учащимися. В таких случаях учителю не всегда целесообразно сразу же после изложения нового материала проводить беседу по его усвоению (запоминанию). Лучше всего дать возможность учащимся поработать самостоятельно с учебником, а затем уже проводить беседу.

В принципе следовало бы на каждом уроке после объяснения учителя предоставить учащимся возможность поработать самостоятельно с учебником. Это обусловливается закономерностями познавательной деятельности. Чтобы прочно усвоить тот или иной материал, требуется неоднократное обращение к его изучению. Всякая последующая работа, если она правильно организована, не только способствует лучшему запоминанию знаний, но и позволяет находить в них новые детали и оттенки, глубже подходить к их осмыслению. К сожалению, на это не всегда хватает времени. Нужно правильно организовать работу с учебником, чтобы учащиеся не просто читали его, а продолжали более глубоко осмысливать и усваивать изучаемый материал. Важнейшими приемами при использовании этого метода являются следующие: а) четкая постановка цели работы с учебником, б) указание вопросов, которые должны быть усвоены учащимися, в) определение порядка самостоятельной работы и приемов самоконтроля, г) наблюдение за ходом самостоятельной работы и оказание помощи отдельным учащимся, д) беседа по закреплению нового материала.

#### ***Методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала.***

Наряду с устным изложением изучаемого материала учителем значительное место в процессе обучения занимают методы самостоятельной работы учащихся по восприятию и осмыслению новых знаний.

Это очень важные методы. К.Д. Ушинский, например, считал, что только самостоятельная работа создает условия для глубокого овладения знаниями и развития мышления учащихся.

В чем же заключается сущность самостоятельной учебной работы? Раскрывая этот вопрос, Б.П. Есипов отмечал, что «самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения, - это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное, для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных и физических (или тех и других вместе) действий». Рассмотрим сущность этих методов.

Работа с учебником по осмыслению и усвоению новых знаний. Сущность этого метода заключается в том, что овладение новыми

знаниями осуществляется самостоятельно каждым учеником путем вдумчивого изучения материала по учебнику и осмысления содержащихся в нем фактов, примеров и вытекающих из них теоретических обобщений (правил, выводов, законов и т.д.), при этом одновременно с усвоением знаний учащиеся приобретают умение работать с книгой. Данное определение, может быть, и не является безупречным, но, тем не менее, оно дает достаточно четкое представление о характере этого метода и подчеркивает в нем две важные взаимосвязанные стороны: самостоятельное овладение учащимися изучаемым материалом и формирование умения работать с учебной литературой.

Применение этого метода имеет свою историю. В 20-30-е годы, когда в школе предпринимались попытки внедрения комплексно-проектного, а затем бригадно-лабораторного метода обучения, а вместо учебников (при этих методах они считались ненужными) использовались так называемые «рабочие книги», которые содержали главным образом местный материал, самостоятельная работа учащихся по приобретению знаний по учебнику не находила широкого применения; к тому же принижалась роль учителя в учебном процессе. Когда же эти методы как единственные и универсальные были отменены, вся тяжесть учебной работы была переложена на учителя: он обязан был сам объяснять каждую изучаемую тему. Это снова снижало значение самостоятельной работы учащихся с учебником. Более того, если некоторые учителя пытались организовать на уроке самостоятельную работу с учебником по овладению новым материалом, такие попытки подвергались критике.

Положение начало изменяться, когда остро встали проблемы повышения качества знаний учащихся. В 1958 году в «Учительской газете» появилась статья Б.П. Есипова и Л.П. Аристовой под характерным названием: «Раскрыть учебники». Авторы ее обращали внимание учителей на то, что вопросы улучшения самостоятельной работы учащихся на уроке не могут быть решены, если не будут использоваться учебники и учебная литература. Поэтому вместо ставшего традиционным требования «Закрывать учебники» на занятиях они предлагали применять разнообразные формы учебной работы с книгой с целью активизации познавательной деятельности учащихся. Именно с этого времени наметился поворот к более широкому использованию и методическому совершенствованию работы с учебником в процессе учебных занятий.

Чтобы работа с учебником на уроке давала обучающий эффект, учителю необходимо соблюдать следующие требования:

а) Прежде всего существенное значение имеет правильный выбор материала (темы) для самостоятельного изучения по учебнику на уроке. Известно, что не всякий вопрос учащиеся могут усвоить самостоятельно без обстоятельного объяснения его учителем. Многие темы содержат в себе совершенно новые сведения, носят вступительный или обобщающий характер. Их изучение вызывает у школьников большие трудности. Естественно, что по таким темам не следует отсылать учащихся к самостоятельной работе с учебником, их нужно излагать и объяснять самому учителю. Таким образом, соблюдение принципа доступности обучения является одним из условий правильной организации самостоятельной работы учащихся с учебником с целью овладения новым материалом.

б) Самостоятельной работе учащихся с учебником, как правило, должна предшествовать основательная вступительная беседа учителя. Прежде всего, нужно точно определить тему нового материала, провести общее ознакомление с его содержанием, обратить внимание учащихся на те вопросы, которые они должны усвоить (иногда их полезно записать на доске или вывесить в виде таблицы), а также дать подробные советы о порядке самостоятельной работы и самоконтроле.

в) В процессе занятий учителю нужно наблюдать за ходом самостоятельной работы учащихся, задавать некоторым из них вопросы, как они понимают изучаемый материал. Если некоторые из них будут встречаться с затруднениями, необходимо помочь им разобраться в непонятных положениях.

г) Серьезное внимание следует обращать на выработку у школьников умения самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал по учебнику.

д) Нередко самостоятельной работе с учебником может предшествовать демонстрация опытов и наглядных пособий с целью создания на занятии проблемной ситуации и стимулирования учащихся к более вдумчивому осмыслению изучаемого материала.

е) Изучение нового материала по учебнику нередко проводится в форме выборочного чтения отдельных мест с целью самостоятельного усвоения вопросов описательного характера. В таком случае изложение материала учителем чередуется с работой учащихся над учебником.

ж) При изучении нового материала нередко возникает необходимость обратиться к краткому воспроизведению пройденных ранее тем. Основным методом в таких случаях, как правило, выступает устный опрос. Однако зачастую он не дает желаемого эффекта, так как многие учащиеся не всегда могут вспомнить и воспроизвести пройденный материал. В таких случаях лучше использовать

самостоятельную работу с учебником.

з) Работа с учебником ни в коем случае не должна занимать весь урок. Ее необходимо совмещать с другими формами и методами обучения. Так, после работы с учебником обязательно нужно проверять качество усвоения изучаемого материала, давать упражнения, связанные с выработкой умений и навыков и дальнейшим углублением знаний учащихся.

Приведенные примеры показывают, что самостоятельная работа учащихся с учебником по усвоению нового материала как метод обучения требует от учителя хорошего знания и практического владения разнообразными приемами ее организации.

Лабораторные работы (занятия) по овладению новым материалом. В системе работы по восприятию и усвоению нового материала учащимися широкое применение находит метод лабораторных работ. Свое название он получил от лат. laborare, что значит работать. На большую роль лабораторных работ в познании указывали многие выдающиеся ученые. «Химии, - подчеркивал М.В. Ломоносов, - никоим образом научиться невозможно, не видав самой практики и не принимаясь за химические операции». Другой выдающийся русский химик Д.И. Менделеев отмечал, что в преддверии науки красуется надпись: наблюдение, предположение, опыт, указывая тем самым на важное значение опытных (лабораторных) методов познания.

В чем заключается сущность лабораторных работ как метода обучения? Лабораторная работа - это такой метод обучения, при котором учащиеся под руководством учителя и по заранее намеченному плану проделывают опыты или выполняют определенные практические задания и в процессе их воспринимают и осмысливают новый учебный материал.

Проведение лабораторных работ с целью осмысления нового учебного материала включает в себя следующие методические приемы: 1) постановку темы занятий и определение задач лабораторной работы, 2) определение порядка лабораторной работы или отдельных ее этапов, 3) непосредственное выполнение лабораторной работы учащимися и контроль учителя за ходом занятий и соблюдением техники безопасности, 4) подведение итогов лабораторной работы и формулирование основных выводов.

Изложенное показывает, что лабораторные работы как метод обучения во многом носят исследовательский характер, и в этом смысле высоко оцениваются в дидактике. Они пробуждают у учащихся глубокий интерес к окружающей природе, стремление

осмыслить, изучить окружающие явления, применять добытые знания к решению и практических, и теоретических проблем. Метод этот воспитывает добросовестность в выводах, трезвость мысли. Лабораторные работы способствуют ознакомлению учащихся с научными основами современного производства, выработке навыков обращения с реактивами, приборами и инструментами, создавая предпосылки для технического обучения.

***Методы учебной работы по выработке умений и навыков применения знаний на практике.***

В процессе обучения большое значение имеет выработка у учащихся умений и навыков применения полученных знаний на практике.

*Метод упражнений.* Умения и навыки формируются с помощью метода упражнений. Сущность этого метода состоит в том, что учащиеся производят многократные действия, т.е. тренируются (упражняются) в применении усвоенного материала на практике и таким путем углубляют свои знания, вырабатывают соответствующие умения и навыки, а также развивают свое мышление и творческие способности. Из этого определения следует, что упражнения, во-первых, должны носить сознательный характер и проводиться только тогда, когда учащиеся хорошо осмыслят и усвоят изучаемый материал, во-вторых, они должны способствовать дальнейшему углублению знаний и, в-третьих, содействовать развитию творческих способностей школьников.

На организацию тренировочной деятельности оказывает влияние также характер тех умений и навыков, которые нужно вырабатывать у учащихся. В этом смысле можно выделить: а) устные упражнения; б) письменные упражнения; в) выполнение практических заданий по предметам, связанных с проведением измерительных работ, с выработкой умений обращения с механизмами, инструментами и т.д.

Для организации тренировочных упражнений по применению знаний на практике существенное значение имеют те приемы, которые используются в процессе формирования умений и навыков. К этим приемам относятся следующие:

- первый - учитель, опираясь на усвоенные учащимися теоретические знания, объясняет им цель и задачи предстоящей тренировочной деятельности;
- второй - показ учителя, как нужно выполнять то или иное упражнение;
- третий - первоначальное воспроизведение учащимися действий по применению знаний на практике;

- четвертый - последующая тренировочная деятельность учащихся, направленная на совершенствование приобретаемых практических умений и навыков.

Конечно, не всегда эти этапы выступают с достаточной четкостью, однако подобная ступенчатость в той или иной мере присуща образованию любого умения и навыка.

При подборе упражнений существенно важно, чтобы они сочетали в себе подражательную и творческую деятельность учащихся и требовали от них сообразительности, размышлений, поиска собственных путей решения той или иной задачи. Еще К.Д. Ушинский отмечал, что подражание только тогда полезно, когда из него вырастает самостоятельная деятельность. Эта идея получила дальнейшее развитие в педагогике. Л.В. Занков указывал, что если в основе овладения знаниями и тренировочных упражнений учащихся лежит лишь воспроизводящая деятельность, то их мышление и деятельность идут как бы по накатанному пути. Это не только не способствует, но в иных случаях даже тормозит умственное развитие школьников. Они не приучаются к глубокому анализу фактического материала, а стремятся лишь механически запомнить информацию и способы ее применения на практике.

С другой стороны, учителю необходимо знать о тех трудностях, с которыми сопряжена тренировочная деятельность. Упражнения, особенно если они проводятся творчески, связаны с тем явлением, которое в психологии и педагогике принято называть переносом знания. Суть этого явления заключается в том, что в процессе учебной работы учащимся приходится как бы переносить усвоенные мыслительные операции, умения и навыки на другой материал, то есть применять их в других условиях. Усвоив на основе конкретных примеров и фактов то или иное правило, ученик не всегда легко оперирует им, когда это правило нужно применить в новой, ранее не встречавшейся ситуации, или с его помощью объяснять новые явления и факты. В этой связи Н.А. Менчинская подчеркивала, что учащимся сравнительно нетрудно на основе анализа примеров и фактов сделать необходимые теоретические выводы, сформулировать правила и гораздо труднее применять эти выводы к объяснению новых примеров и фактов. Последнее как раз и имеет место при закреплении усвоенного материала.

Подобная методика организации упражнений по применению знаний на практике особое значение имеет в настоящее время, когда ставится задача более интенсивного умственного развития учащихся. Но развивающий характер упражнения будут носить лишь тогда, когда

они будут содержать творческие задания, выполнение которых требует от учащихся нетривиальных поворотов мысли, обдумывания, умственной самостоятельности.

Подобная методика, если вдуматься в ее сущность, основывается на улучшении самостоятельной работы учащихся, на глубоком логическом анализе того фактического материала, который лежит в основе формирования научных понятий, практических умений и навыков.

*Лабораторные занятия.* Организация лабораторных работ учащихся по применению знаний на практике включает в себя следующие приемы: а) постановка цели лабораторных (практических) занятий, б) определение порядка работы и руководство ходом ее выполнения, в) подведение итогов работы. При проведении лабораторных (практических) занятий учащиеся могут пользоваться учебниками и другими учебными пособиями, а также консультироваться с учителем.

### **2.3. Способы оценивания в педагогике**

Проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся является важным структурным компонентом процесса обучения и в соответствии с принципами систематичности, последовательности и прочности обучения должна осуществляться в течение всего периода обучения. Этим обуславливаются различные виды проверки и оценки знаний. Основными из них являются следующие:

а) текущая проверка и оценка знаний, проводимая в ходе повседневных учебных занятий;

б) четвертная проверка и оценка знаний, которая проводится в конце каждой учебной четверти;

в) годовая оценка знаний, т.е. оценка успеваемости учащихся за год;

г) выпускные и переводные экзамены. При проверке и оценке качества успеваемости необходимо выявлять, как решаются основные задачи обучения, т.е. в какой мере учащиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями, а также способами творческой деятельности. Существенное значение имеет также то, как относится тот или иной учащийся к обучению, работает ли он с необходимым напряжением постоянно или же рывками и т.д. Все это обуславливает необходимость применения всей совокупности методов проверки и оценки знаний,

которые названы выше. Какова же сущность и дидактические основы использования каждого из этих методов?

Повседневное наблюдение за учебной работой учащихся. Этот метод позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на занятиях, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, какая у них память, в какой мере они проявляют сообразительность и самостоятельность при выработке практических умений и навыков, каковы их учебные склонности, интересы и способности. Если по всем этим вопросам у учителя накапливается достаточное количество наблюдений, это позволяет ему более объективно подходить к проверке и оценке знаний учащихся, а также своевременно принимать необходимые меры для предупреждения неуспеваемости.

*Устный опрос* - индивидуальный, фронтальный, уплотненный. Этот метод является наиболее распространенным при проверке и оценке знаний. Сущность этого метода заключается в том, что учитель ставит учащимся вопросы по содержанию изученного материала и побуждает их к ответам, выявляя таким образом качество и полноту его усвоения. Поскольку устный опрос является вопросно-ответным способом проверки знаний учащихся, его еще иногда называют беседой.

При устном опросе учитель расчленяет изучаемый материал на отдельные смысловые единицы (части) и по каждой из них задает учащимся вопросы. Но можно предлагать учащимся воспроизводить ту или иную изученную тему полностью с тем, чтобы они могли показать осмысленность, глубину и прочность усвоенных знаний, а также их внутреннюю логику. По многим предметам устный опрос (беседа) сочетается с выполнением учениками устных и письменных упражнений.

Будучи эффективным и самым распространенным методом проверки и оценки знаний учащихся, устный опрос имеет, однако, и свои недочеты. С его помощью на уроке можно проверить знания не более 3-4 учащихся. Поэтому на практике применяются различные модификации этого метода и, в частности, фронтальный и уплотненный опрос, а также «поурочный балл».

Сущность фронтального опроса состоит в том, что учитель расчленяет изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путем проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют беглым, опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, так как ответ на 1-2 мелких вопроса не дает возможности определить ни объема, ни глубины усвоения пройденного материала.

Сущность уплотненного опроса заключается в том, что учитель вызывает одного ученика для устного ответа, а четверем-пяти учащимся предлагает дать письменные ответы на вопросы, подготовленные заранее на отдельных листках (карточках). Уплотненным этот опрос называется потому, что учитель вместо выслушивания устных ответов просматривает (проверяет) письменные ответы учащихся и выставляет за них оценки, несколько «уплотняя», т.е. экономя время на проверку знаний, умений и навыков.

Практика уплотненного опроса привела к возникновению методики письменной проверки знаний. Суть ее в том, что учитель раздает учащимся заранее подготовленные на отдельных листках бумаги вопросы или задачи и примеры, на которые они в течение 10-12 мин дают письменные ответы. Письменный опрос позволяет на одном уроке оценивать знания всех учащихся. Это важная положительная сторона данного метода.

Известной модификацией устного опроса является также выставление отдельным учащимся так называемого поурочного балла. Поурочный балл выставляется за знания, которые отдельные ученики проявляют в течение всего урока. Так, ученик может дополнять, уточнять или углублять ответы своих товарищей, подвергающихся устному опросу. Потом он может приводить примеры и участвовать в ответах на вопросы учителя при изложении нового материала, проявлять сообразительность при закреплении знаний, обнаруживая таким образом хорошее усвоение изучаемой темы. Выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся, а также делать более систематической проверку их знаний.

**Контрольные работы.** Это весьма эффективный метод проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся, а также их творческих способностей. Сущность этого метода состоит в том, что после прохождения отдельных тем или разделов учебной программы учитель проводит в письменной или практической форме проверку и оценку знаний, умений и навыков учащихся. При проведении контрольных работ необходимо соблюдать ряд дидактических требований.

Первое: контрольные работы целесообразно проводить тогда, когда учитель убедился, что пройденный материал хорошо осмыслен и усвоен учащимися. Если же последние не совсем хорошо усвоили изучаемую тему или раздел программы, то контрольную работу проводить не следует, а нужно продолжать дальнейшую учебную работу по их более основательному усвоению.

Второе: необходимо за одну-две недели предупредить учащихся о предстоящей контрольной работе и провести в связи с этим соответствующую подготовку. Одновременно с этим нужно давать учащимся задания, требующие проявления творческого мышления и сообразительности с тем, чтобы они учились искать правильные решения нестандартных задач и упражнений. Нередко полезно также проводить так называемые предупредительные проверочные работы, позволяющие определять степень подготовленности учащихся к предстоящей контрольной работе.

Третье: очень важно, чтобы содержание контрольной работы охватывало основные положения изученного материала и включало в себя такие вопросы, решение которых требовало бы от учащихся проявления сообразительности и творчества.

Четвертое: при проведении контрольных работ необходимо обеспечивать самостоятельное выполнение учащимися даваемых заданий, не допускать подсказок и списывания. В этом смысле хорошими приемами являются подбор для учащихся различных вариантов одного и того же задания, размещение учащихся за отдельными столами и т.д.

Пятое: контрольные работы, как правило, должны проводиться в первой половине недели и желательно на втором и третьем уроке. Перенесение контрольных работ на конец недели или на последние уроки нецелесообразно, так как в это время учащиеся испытывают повышенное утомление, что, несомненно, может отрицательно сказаться на выполнении контрольной работы. По этой же причине недопустимо проведение нескольких контрольных работ в один день.

Шестое: учитель обязан внимательно проверять и объективно оценивать контрольные работы, а также проводить анализ качества их выполнения, классифицировать допущенные учениками ошибки и осуществлять последующую работу по устранению пробелов в их знаниях.

***Проверка домашних работ учащихся.*** Для проверки и оценки успеваемости учащихся большое значение имеет проверка выполнения ими домашних заданий. Она позволяет учителю изучать отношение учащихся к учебной работе, качество усвоения изучаемого материала, наличие пробелов в знаниях, а также степень самостоятельности при выполнении домашних заданий.

Проверка домашних работ в той или иной форме осуществляется на каждом уроке. Кроме того, учитель периодически берет тетради с домашними работами учащихся для специального просмотра и

проверки. Что же касается слабоуспевающих, то учитель обязан регулярно проверять все их домашние работы.

**Программированный контроль.** В системе проверки знаний учащихся применяется программированный контроль, который еще называют альтернативным методом (от фр. *alternative* - одна из двух возможностей), или методом выбора. Сущность этого метода состоит в том, что учащемуся предлагаются вопросы, на каждый из которых дается три-четыре ответа, но только один из них является правильным. Задача ученика - выбрать правильный ответ.

Несколько подобных вопросов и ответов может быть дано в классе одновременно всем учащимся на отдельных листах бумаги или с помощью компьютера, что позволяет в течение нескольких минут проверить их знания. В этом состоит положительная сторона метода программированного контроля.

Однако этот метод имеет и свои недочеты. Главным из них является то, что с его помощью можно проверить лишь отдельные стороны усвоения изучаемого материала. Всей же полноты и объема знаний этот метод выявить не позволяет. Впрочем, свои плюсы и минусы имеет каждый из рассмотренных выше методов проверки и оценки знаний. Контрольные письменные работы полезны тем, что дают возможность проверять и оценивать одновременно знания всех учащихся класса или группы, но они требуют много времени и поэтому не могут проводиться часто.

Отсюда следует вывод: в системе учебной работы должны находить свое применение все рассмотренные выше методы проверки и оценки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля за качеством успеваемости обучающихся.

Контроль состоит в актуализации (проявлении) приобретенных знаний и умений, в сравнении их параметров с требуемыми и оценивании степени их соответствия, в выявлении причин расхождения и последующей корректировке посредством возврата к другим учебным процедурам: уяснению, отработке, иногда мотивации. Если контроль проводит преподаватель, говорят о внешнем контроле; если он осуществляется самим обучаемым, говорят о самоконтроле.

**Самоконтроль** может быть таким же по содержанию, как внешний, преподавательский контроль, но может быть и более примитивный, естественный, представляющий собой психический процесс саморегуляции поведения с бессознательной обратной связью и субъективным ощущением соответствия (или несоответствия) фактического действия желаемому. Эта форма самоконтроля обеспечивает стихийное, попутное приобретение жизненного и

профессионального опыта , но по составу действий отвечает специальной процедуре учебного контроля . Основной , нормальный самоконтроль , включающий все четыре указанных выше действия , носит сознательный характер и регулируется процессами воли : самостоятельного анализа и оценки ситуации , принятия решения или выбора , включения соответствующего механизма поведения и поддержания требуемого усилия и напряжения .

Сегодня в оценке знаний учащихся все большая роль отводится различным формам тестирования. **Тестирование** (от англ. опыт, проба) метод психологической диагностики, использующий стандартные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий. Существуют три основные сферы тестирования:

- образование в связи с увеличением продолжительности обучения и усложнения учебных программ;
- профессиональная подготовка и отбор в связи с увеличением производства;
- психологическое консультирование в связи с ускорением социодинамических процессов.

Тестирование позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик и так далее. Процесс тестирования может быть разделен на три этапа:

- выбор текста (определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста);
- его проведение (определяется инструкцией к тесту);
- интерпретация результатов (определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования)

На всех трех этапах необходимо участие квалифицированного психолога.

### *1. Тесты достижений*

Тесты достижений одна из методик психологической диагностики, выявляющая степень владения испытуемым конкретными знаниями, умениями и навыками. Тесты достижений близки к тестам специальных способностей, однако, в отличие от них, выявляют то, что испытуемым усвоено, а не обобщенные умения, не имеющие конкретного содержания и возникшие в итоге разнообразного жизненного опыта. Имеются три вида тестов достижений тесты действия, тесты письменные и тесты устные. Тесты действия

предназначены для выявления умений выполнять действия с механизмами и материалами, инструментами. Письменные тесты достижений оформляются на специальных бланках с вопросами. Испытуемому предлагается либо выбрать правильный словесный ответ среди нескольких, либо отметить на графике отображение описанной в вопросе ситуации, либо найти в рисунке ситуацию или деталь, дающую правильное решение поставленного вопроса. Устные тесты достижений – заранее подготовленная система вопросов, на которые испытуемые должны дать ответы, причем необходимо предусмотреть трудности, которые могут возникнуть из-за отсутствия опыта в формировании ответа. Тесты достижений находят применение в общем и профессиональном обучении.

## *2. Тесты интеллекта*

Тесты интеллекта – методы психологической диагностики, получившие большое распространение в США и в некоторых других странах и предназначенные для выявления степени владения испытуемыми действиями преимущественно с вербальным (словесным), числовым и графическим материалом.

Происхождение тестов интеллекта обычно связывают с серией тестов, разработанных А. Бине и его сотрудниками. Результаты тестирования часто выражают в числовых коэффициентах интеллектуальности. В настоящее время многие тестологи склоняются к выводу, что тесты интеллекта фиксируют степень приобщенности индивида к культуре той социальной общности, которая представлена в содержании тестов интеллекта и в самой процедуре тестирования.

Определяя состав действий и материал, авторы тестов интеллекта фактически исходят из общей для них концепции требований, предъявляемых социальной общностью, к которой они принадлежат, к умственному развитию “среднего человека” члена этой общности. Выполнение тестов интеллекта рассматривают как предпосылку успешного приспособления к этим требованиям. Интерпретация результатов тестов интеллекта стала на Западе предметом острых дискуссий, так как испытуемые, принадлежащие к господствующей культуре, в массе показывают более высокие результаты по сравнению с испытуемыми из эксплуатируемых классов и угнетаемых этнических групп, причем реакционные психологи утверждают, что эти различия якобы генетически предопределены.

Тесты интеллекта используются также в клинической практике для общего дифференциального диагноза лиц с аномалиями умственного развития. Методы психологической диагностики, получившие большое распространение в США и в некоторых других

странах и предназначенные для выявления степени владения испытуемыми действиями преимущественно с вербальным (словесным), числовым и графическим материалом.

Происхождение тестов интеллекта обычно связывают с серией тестов, разработанных А. Бине и его сотрудниками. Результаты тестирования часто выражают числовых коэффициентах интеллектуальности. В настоящее время многие тестологи склоняются к выводу, что тесты интеллекта фиксируют степень приобщенности индивида к культуре той социальной общности, которая представлена в содержании тестов интеллекта и в самой процедуре тестирования. Определяя состав действий и материал, авторы тестов интеллекта фактически исходят из общей для них концепции требований, предъявляемых социальной общностью, к которой они принадлежат, к умственному развитию “среднего человека” члена этой общности.

Выполнение тестов интеллекта рассматривают как предпосылку успешного приспособления к этим требованиям. Интерпретация результатов тестов интеллекта стала на Западе предметом острых дискуссий, так как испытуемые, принадлежащие к господствующей культуре, в массе показывают более высокие результаты по сравнению с испытуемыми из эксплуатируемых классов и угнетаемых этнических групп, причем реакционные психологи утверждают, что эти различия якобы генетически предопределены. Тесты интеллекта используются также в клинической практике для общего дифференциального диагноза лиц с аномалиями умственного развития.

### *3. Тесты креативности*

Тесты креативности совокупность методик для изучения и оценки творческих способностей личности. Способность породить необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации была выделена среди интеллектуальных способностей в особый тип и названа креативностью. Изучение факторов творческих достижений ведется в двух направлениях: анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности (личностные факторы); анализ творческого мышления и его продуктов. Вопрос о креативности как о самостоятельном, независимом от интеллекта свойстве пока остается нерешенным.

Не найдены и надежные способы измерения креативности. Так, если решение тестов креативности и может приниматься как одно из свидетельств наличия творческих способностей у человека, то нерешение их еще не является доказательством отсутствия таковых. Возрастная изменчивость креативности, ее подверженность внешним воздействиям обуславливают малую прогностичность существующих

тестов креативности в отношении успешной творческой деятельности. Соответственно практике применения тесты креативности не являются в должной мере надежными. Творческие достижения во всех областях человеческих интересов требуют в каждой конкретной области сложного сочетания способностей и свойств личности. совокупность методик для изучения и оценки творческих способностей личности. Способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации была выделена среди интеллектуальных способностей в особый тип и названа креативностью.

Изучение факторов творческих достижений ведется в двух направлениях: анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности (личностные факторы); анализ творческого мышления и его продуктов. Вопрос о креативности как о самостоятельном, независимом от интеллекта свойстве пока остается нерешенным. Не найдены и надежные способы измерения креативности. Так, если решение тестов креативности и может приниматься как одно из свидетельств наличия творческих способностей у человека, то нерешение их еще не является доказательством отсутствия таковых. Возрастная изменчивость креативности, ее подверженность внешним воздействиям обуславливают малую прогностичность существующих тестов креативности в отношении успешной творческой деятельности. Соответственно практике применения тесты креативности не являются в должной мере надежными. Творческие достижения во всех областях человеческих интересов требуют в каждой конкретной области сложного сочетания способностей и свойств личности.

#### *4. Критериальные тесты*

Тесты, ориентированные на критерий один из методов психологической диагностики, при применении которого учитывают степень выполнения определенных классов задач учебных, профессиональных, включенных в предстоящую испытуемому деятельность. Их назначение в том, чтобы установить, какие классы задач доступны испытуемому. В соответствии с этим при разработке тестов логико-психологическому анализу подвергаются те задачи, выполнение которых предстоит испытуемому в его деятельности, в содержание заданий включаются те понятия и термины и в тех взаимосвязях, которые вытекают из назначения тестов прогнозирование выполнения испытуемым определенного класса задач.

#### *5. Проективные тесты*

Тесты проективные совокупность методик целостного изучения личности, основанного на психологической интерпретации результатов проекции. Под последней понимается не только средство психологической защиты, но и обусловленность процессов восприятия следами памяти всех прошлых восприятий. Субъект, оказавшийся в какой либо ситуации, в своем восприятии преобразует ее сообразно своей индивидуальности.

Один из наиболее распространенных ассоциативных тестов проективности разработан Роршахом. Он отобрал 10 стимулов чернильных пятен, реакции на которые оказались наиболее характерными. Пятна одно за другим предъявляются испытуемому, который должен сказать на что они похожи, о чем они ему напоминают. Многие психологи рассматривают тесты проективности как наиболее ценные личностные тесты, ибо они “портретируют” всю индивидуальность, позволяют изучить эмоциональные особенности испытуемого, невротические реакции.

Большим достоинством тестов проективности является то, что они облегчают демонстрацию таких содержаний внутреннего мира субъекта, которые он часто не в состоянии выразить прямо, и позволяют сориентироваться в сложных свойствах личности, не поддающихся точной оценке. Тесты проективности требуют широкой теоретической подготовки психолога и практического опыта по применению методики. совокупность методик целостного изучения личности, основанного на психологической интерпретации результатов проекции. Под последней понимается не только средство психологической защиты, но и обусловленность процессов восприятия следами памяти всех прошлых восприятий.

Субъект, оказавшийся в какой либо ситуации, в своем восприятии преобразует ее сообразно своей индивидуальности. Один из наиболее распространенных ассоциативных тестов проективности разработан Роршахом. Он отобрал 10 стимулов чернильных пятен, реакции на которые оказались наиболее характерными. Пятна одно за другим предъявляются испытуемому, который должен сказать на что они похожи, о чем они ему напоминают. Многие психологи рассматривают тесты проективности как наиболее ценные личностные тесты, ибо они “портретируют” всю индивидуальность, позволяют изучить эмоциональные особенности испытуемого, невротические реакции. Большим достоинством тестов проективности является то, что они облегчают демонстрацию таких содержаний внутреннего мира субъекта, которые он часто не в состоянии выразить прямо, и позволяют сориентироваться в сложных свойствах личности, не поддающихся

точной оценке. Тесты проективности требуют широкой теоретической подготовки психолога и практического опыта по применению методики.

## **ГЛАВА 3. ВОСПИТАНИЕ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ**

### **3.1. Воспитание как общественное явление.**

Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества.

Преодоление отчуждения человека от его подлинной сущности, формирование духовно развитой личности в процессе исторического развития общества не совершается автоматически. Оно требует усилий со стороны людей, и эти усилия направляются как на создание материальных возможностей, объективных социальных условий, так и на реализацию открывающихся на каждом историческом этапе новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования человека. В этом двуедином процессе реальная возможность развития человека как личности обеспечивается всей совокупностью материальных и духовных ресурсов общества.

Однако наличие объективных условий само по себе еще не решает задачу формирования развитой личности. Необходима организация систематического, базирующегося на знании и учете объективных закономерностей развития личности процесса воспитания, который служит необходимой и всеобщей формой этого развития. Целевая установка воспитательного процесса состоит в том, чтобы каждого растущего человека сделать борцом за человечность, что требует не только умственного развития детей, не только развития их творческих потенций, умений самостоятельно мыслить, обновлять и расширять свои знания, но и развития образа мышления, развития отношений, взглядов, чувств, готовности к участию в экономической, социальной, культурной и политической жизни, личностно-общественного становления, развития многообразных способностей, центральное место в которых занимает способность быть субъектом общественных отношений, способность и готовность участвовать в социально необходимой деятельности.

Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на ребенка оказывают наличные,

традиционно сложившиеся ее формы, результат действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.

Исторически сформировавшаяся система воспитания обеспечивает присвоение детьми определенного круга способностей, нравственных норм и духовных ориентиров, соответствующих требованиям конкретного общества, но постепенно средства и способы организации становятся непродуктивными.

И если данному обществу требуется формирование у детей нового круга способностей и потребностей, то для этого необходимо преобразование системы воспитания, способной организовывать эффективное функционирование новых форм воспроизводящей деятельности. Развивающая роль системы воспитания при этом выступает открыто, делаясь объектом специального обсуждения, анализа и целенаправленной организации.

Формирование человека как личности требует от общества постоянного и сознательно организуемого совершенствования системы общественного воспитания, преодоления застойных, традиционных, стихийно сложившихся форм. Такая практика преобразования сложившихся форм воспитания немыслима без опоры на научно-теоретическое психологическое знание закономерностей развития ребенка в процессе онтогенеза, ибо без опоры на такое знание существует опасность возникновения волюнтаристского, манипулятивного воздействия на процесс развития, искажения его подлинной человеческой природы, техницизм в подходе к человеку.

Суть подлинно гуманистического отношения к воспитанию ребенка выражена в тезисе его активности как полноправного субъекта, а не объекта процесса воспитания. Собственная активность ребенка есть необходимое условие воспитательного процесса, но сама эта активность, формы ее проявления и, главное, уровень осуществления, определяющий ее результативность, должны быть сформированы, созданы у ребенка на основе исторически сложившихся образцов, однако не слепого их воспроизведения, а творческого использования.

Следовательно, важно так строить педагогический процесс, чтобы воспитатель руководил деятельностью ребенка, организуя его активное самовоспитание путем совершения самостоятельных и ответственных поступков. Педагог-воспитатель может и обязан помочь растущему человеку пройти этот - всегда уникальный и самостоятельный - путь морально-нравственного и социального развития. Воспитание представляет собой не приспособление детей, подростков, юношества к наличным формам социального бытия, не подгонку под определенный стандарт. В результате присвоения общественно выработанных форм и

способов деятельности происходит дальнейшее развитие - формирование ориентации детей на определенные ценности, самостоятельности в решении сложных нравственных проблем. "Условие эффективности воспитания - самостоятельный выбор или осознанное принятие детьми содержания и целей деятельности".

Под воспитанием понимается целенаправленное развитие каждого растущего человека как неповторимой человеческой индивидуальности, обеспечение роста и совершенствования нравственных и творческих сил этого человека, через построение такой общественной практики, в условиях которой то, что у ребенка находится в зачаточном состоянии или пока только составляет возможность, превращается в действительность. "Воспитывать - это значит направлять развитие субъективного мира человека", с одной стороны, действуя в соответствии с тем нравственным образцом, идеалом, который воплощает требования общества к растущему человеку, а с другой стороны, преследуя цель максимального развития индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Как указывал Л.С.Выготский, "учитель с научной точки зрения - только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником".

Такой подход к построению процесса воспитания - как активного целенаправленного формирования личности - согласуется с нашей методологической установкой на оценку роли общества и места генотипа растущего человека в становлении его личности.

Достижения современной науки, в том числе труды отечественных философов и психологов, педагогов и физиологов, юристов и генетиков, свидетельствуют о том, что только в социальной среде в процессе целенаправленного воспитания происходит действенная выработка программ социального поведения человека, формируется человек как личность. Причем социальная обусловленность развития личности носит конкретно-исторический характер.

Но социально-историческое формирование личности не представляет собой пассивного отражения общественных отношений. Выступая и субъектом, и результатом общественных отношений, личность формируется через ее активные общественные действия, сознательно преобразуя и окружающую среду, и саму себя в процессе целенаправленной деятельности. Именно в процессе целенаправленно организуемой деятельности формируется в человеке важнейшая, определяющая его как развитую личность потребность в благе другого.

Одна из центральных задач воспитания состоит в том, чтобы сформировать у растущего человека гуманистическую направленность личности. Это значит, что в мотивационно-потребностной сфере личности общественные побуждения, мотивы социально полезных деятельностей должны устойчиво преобладать над эгоистическими мотивами. Чтобы ни делал, о чем бы ни думал подросток, в мотив его деятельности должно входить представление об обществе, о другом человеке.

Формирование такой гуманистической направленности личности проходит несколько этапов.

Так, для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди - отец, мать, учитель; для подростков в их число входят также и сверстники; для подростков в их число входят также и сверстники; наконец, старший школьник воспринимает идеалы и ценности достаточно обобщенно, может не связывать их с конкретными носителями (людьми или микросоциальными организациями). Соответственно система воспитания должна строиться с учетом возрастных особенностей.

Она должна также быть ориентированной на "завтрашний день" развития детей, что предполагает включение ребенка, подростка, юноши в систему взаимосвязанных генетически преемственных и сменяющих друг друга ведущих деятельностей. Внутри каждой из них возникают особые образования, каждая из них вносит свой специфический вклад в формирование мотивационно-потребностной сферы личности. В то же время развитие мотивационно-потребностной сферы происходит не только по пути включенных в не новых образований, но и через дифференциацию и иерархизацию ранее возникших мотивов деятельности. Наиболее развитой структурой мотивационно-потребностной сферы обладает личность с общественной направленностью мотивов.

Другая важнейшая задача воспитания растущих людей - это формирование их устойчивых учебно-познавательных интересов. Полноценное воспитание предполагает развитие у детей познавательной потребности, которая направлена не только на содержание школьных учебных предметов, но и на всю окружающую их действительность. Ребенок должен на своем личном опыте убедиться, что мир познаваем, что человек, т.е. он сам, может открывать законы, управляющие окружающим миром, предсказывать события и проверять, произойдут ли они на самом деле, находить единую скрытую основу, казалось бы разнородных явлений. Эта радость познания, радость собственного творчества превращает первоначальное

любопытство в любознательность, присущую ребенку, делает ее более устойчивой. Любознательность потом конкретизируется, сосредотачиваясь на той или иной области действительности, т.е. начинает относиться к тому или иному учебному предмету (циклу предметов - естественнонаучному, гуманитарному и т.д.).

Возникает потребность не только в интеллектуальном познании тех или иных сторон действительности, но и в их практическом освоении и преобразовании. Эта потребность опредмечивается в возникновении мотивов разнообразной трудовой деятельности, которая, позволяя сохранить особую познавательную направленность, идущую от игры и имеющую много общего с так называемыми интеллектуальными играми, трансформирует её в осознанную потребность "всерьез" трудиться.

Таким образом, на определенном возрастном этапе (сейчас это происходит в период окончания неполной средней школы) в развитии мотивационно-потребностной сферы происходит новый качественный сдвиг, связанный с возникновением планов и намерений, поиском путей самореализации в трудовой деятельности. Такая дифференциация мотивов приводит к образованию в структуре мотивационно-потребностной сферы профессиональных намерений.

Отношение к профессии - существеннейший элемент в воспитании человека. Самое главное здесь - общая сознательная мотивация на труд, желание и готовность трудиться на свое благо и благо общества. Для этого должны быть воспитаны два взаимосвязанных чувства - уважение к людям труда и презрение к бездельникам. Важно, чтобы эти общие установки ребенок, подросток умел "оборачивать на себя", т.е. ценить самого себя за свой труд, находиться "в согласии с самим собой", если он занят трудом, и чувствовать внутренний конфликт, внутреннюю неудовлетворенность собой, стыд, если он не работает. К числу важнейших моментов в этом комплексе относится понимание социальной значимости своего труда, чувство, что человек находится в гармонии с обществом, что он занят почетным делом. Отсюда важность соединения обучения детей с разнообразным социально одобряемым трудом, который только и делает ребенка членом общества, вводит его в жизнь общества. Именно в форме утверждения себя в общественном труде происходит утверждение ребенком себя как личности, формируется потребность в труде, как содержательная форма отношений человека к человеку.

Психологический анализ показывает, что дети, представляя неотъемлемую часть общества, младших его членов, стремятся жить общей жизнью со взрослыми.

Универсальной формой этой жизни выступает социально значимый труд, участие в котором обеспечивает детям необходимую жизненную позицию. Характер, объем, функции трудовой деятельности, ее роль и степень воздействия различна в разных возрастах, но на всех этапах психического развития личности именно эта деятельность определяет отношение детей, развития их сознания и самосознания. Поэтому при всей непреходящей важности формирования ведущей деятельности, характерной для каждого периода онтогенеза, следует особое внимание обращать на включение всех детей в посильные виды социально полезной деятельности. Психологический смысл просоциального труда дети осознают и сами, они замечают, что от работы у них зависит настроение, им приятно сознавать, что они делают полезное себе и людям, они познают радость от социально важного труда. Психологически это обосновано тем, что такой труд ставит подростков в позицию равноправного члена общества, принося ему удовлетворение от создания реального продукта, воспитывая желание трудиться.

Структурным стержнем мотивационно-потребностной сферы является ее временная ориентация. Временная перспектива - не просто знания, представления или мечты о будущем, эта совокупность взаимосвязанных и значимых для личности цели в жизни, ориентирующая мысли, переживания и действия ребенка, подростка, юноши (девушки) как на ближайшее (неделя, месяц), так и на отдаленное (годы, десятилетия) будущее. Временная перспектива включает в конкретные жизненные планы и то, что называется целью и смыслом жизни. Для того, чтобы быть полноценной, социально активной личностью, полезным членом общества, для того, чтобы в течение жизни развиваться, человек должен ставить перед собой крупные, социально значимые, привлекательные для него и не простые идеи. Только серьезные цели могут послужить действенным стимулом в жизни, позволяя человеку не "размениваться на мелочи", и не "плыть по течению". Отсутствие таких целей, суженность временной перспективы делают человека максимально зависимым от внешних обстоятельств.

Наконец, важнейшая характеристика мотивационно-потребностной сферы - наличие у человека твердой воли, т.е. реальной способности превратить свои мысли и намерения в дела, поступки.

Воспитание воли - один из основных моментов в процессе воспитания. Воля человека воспитывается постепенно - он должен научиться выполнять дела и поступки, которые ему совершать не хочется, но надо. От умения выполнять требования окружающих к

способности самому формулировать и выполнять их - таков путь развития воли у человека.

Сформированность указанных качеств личности растущего человека определяет его поведение в массе конкретных случаев и ситуаций, с которыми он сталкивается в жизни и которые, разумеется, нельзя предусмотреть до мельчайших деталей в процессе воспитания.

Самое главное нравственное качество, которое должно быть сформировано у каждого растущего человека, - действенность его мировоззрения, морально-нравственных идеалов, убеждений. Ребенок, подросток, юноша (девушка) должен не только думать, но и действовать по совести, в соответствии со своим мировоззрением.

Воспитание как общественное явление имеет ряд особенностей, выражающих его сущность.

1. Воспитание возникло из практической потребности приспособления, приобщения подрастающих поколений к условиям общественной жизни.
2. Воспитание – категория вечная, необходимая и общая. Оно необходимо потому, что является одним из важнейших средств обеспечения существования и преемственности общества, подготовки его производительных сил и развития человека.
3. Воспитание на каждом этапе общественно-исторического развития по своему назначению, формам и содержанию носит конкретно-исторический характер.
4. Воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет усвоения ими основных элементов социального опыта, в процессе и результате вовлечения их старшим поколением в общественные отношения.

В образовательном процессе реализуются следующие аспекты воспитания: нравственное воспитание, физическое воспитание, экологическое воспитание, валеологическое воспитание, экономическое воспитание, гражданское воспитание, трудовое воспитание, эстетическое воспитание.

Большое значение в жизни человека имеет *самовоспитание*. Необходимость самовоспитания диктуется взаимосвязью между развивающимся обществом и формирующейся личностью; быстротечностью социального прогресса; Ответственностью каждой отдельной личности за свое будущее; развитием общественных отношений; возможностью достижения личного счастья (в любви, в семейных отношениях, в продолжении своего рода).

В организации самовоспитания можно выделить следующие основные компоненты:

- самопознание личности (направленность, отдельные нравственные, волевые, эмоциональные процессы и особенности познавательной деятельности, характера, темперамента);
- составление программы работы над собой (развитие интеллекта, развитие воли, уверенности в себе, укрепления здоровья);
- реализация разработанной программы.

Воспитанность – это интегративная особенность личности, характеризующаяся объемом и характером усвоенных знаний, умений, навыков, привычек, качеств и свойств реализуемых в деятельности.

### 3.2. Технологии эффективной воспитательной деятельности

Технология воспитательной деятельности – это совокупность методологических и организационно-методических установок, определяющих подбор, компоновку и порядок задействования воспитательного инструментария. Она определяет стратегию, тактику и технику организации процесса воспитания.

**Стратегия воспитания** задает общий замысел, перспективы и план достижения целей воспитания в процессе решения практических задач. Она базируется на методологических установках концепции воспитательной деятельности современности и ориентирует субъектов воспитания на овладение эффективной воспитательной практикой, отказ от недееспособных сложившихся стереотипов.

**Тактика воспитания** в соответствии с его стратегией определяет систему организации воспитательной деятельности. Она вырабатывается на нормативной основе, в соответствии с научными рекомендациями и с учетом реального уровня результатов воспитания.

**Техника воспитания** характеризует совокупность приёмов, операций и других действий руководителя по использованию воспитательного инструментария. В воспитательной технологии можно выделить такие элементы, как приём, звено, цепочка. Воспитательный **приём** определяет задействование сил и средств для достижения конкретного воспитательного воздействия. Воспитательное **звено** – это отдельная самостоятельная часть воспитательной технологии, которое объединяется общей целью и имеет для неё самостоятельное значение.

Воспитательная **цепочка** – есть совокупность взаимосвязанных последовательно задействуемых приёмов и звеньев для формирования социально-ценностных качеств и привычек поведения. Воспитательная технология обеспечивает достижение заданных целей наиболее эффективными способами – методами воспитания.

**Метод воспитания** – это особый способ однородного педагогического воздействия на человека в целях воспитания. Общие характеристики методов воспитания:

- каждый из методов воспитания направлен на решение специфических воспитательных задач, обусловленных целью воспитания, а также особенностями субъектов воспитания;
- оказывая воспитывающее влияние на человека, каждый метод воспитания обладает свойствами преимущественного развития у него определенных качеств;
- методы воспитания выполняют вполне определенные функции;
- любой метод воспитания включает в себя совокупность свойственных лишь ему средств и приёмов педагогического воздействия, с помощью которых решаются характерные для данного метода воспитательные задачи.

**Средства воспитания** – это всё то, с помощью чего воспитатели действуют на воспитуемых средствам воспитания относятся с одной стороны, различные виды деятельности, а, с другой, - совокупность конкретных мероприятий, а также предметов, которые используются воспитателем в процессе реализации того или иного метода воспитания (слово, наглядные пособия, фильмы, беседы, факты, традиции, литература, произведения живописи и музыки).

**Приёмы воспитания** – это частные случаи действий по использованию элементов или отдельных средств воспитания в соответствии с конкретной педагогической ситуацией. По отношению к методу, приёмы воспитания носят подчиненный характер. Методы и приёмы могут совершать взаимопереходы, заменять друг друга в конкретных ситуациях. Так, убеждение, является одним из основных методов формирования мировоззрения, убежденности. В то же время может выступать одним из методических приёмов, используемых на различных этапах реализации методов упражнения или примера.

Совокупность средств и приёмов выполняют воспитательную роль лишь тогда, когда они применяются в определенной педагогической инструментровке, когда им придается соответствующая педагогическая целеустремленность и упорядоченность.

#### **Классификация методов воспитания.**

- а) **Традиционно принятые** – убеждение, упражнение, поощрение, принуждение; пример.
- б) **Инновационно-деятельностные** (обусловленные внедрением новых воспитательных технологий) – моделирование; проектирование; алгоритмизация, творческая инвариантность и др.

- в) **Неформально-личностные** – воспитательное воздействие осуществляется через лично-значимых людей, авторитетных из числа родственников, друзей, близких.
- г) **Тренингово-игровые** (обеспечивают овладение индивидуальным и групповым опытом, а также коррекцию поведения и действий в специально заданных условиях) – социально-психологические тренинги, деловые игры и т.д.
- д) **Рефлексивные** – они основаны на индивидуальном переживании, самоанализе и осознании собственной ценности в реальной действительности.

**Система методов воспитания призвана выполнять ряд функций:**

- передача опыта отношений (норм и правил поведения, установленных обществом);
- организация поведения воспитуемых в соответствии с установленными нормами и правилами;
- стимулирование личностного роста человека;
- профилактика и конструктивное решение конфликтов.

Традиционно в отечественной педагогике главным методом воспитания признается метод *убеждения*, т.к. ему принадлежит решающая роль в формировании важнейших сфер человеческой личности – мировоззрения, сознательности, ценностных ориентаций.

Убедить человека – это значит сделать его личным достоянием приверженность идее, нравственным нормам, превратить их в главные мотивы поведения, действий и поступков.

Слово, речь – это мощное оружие воспитания. Успех убеждения словом зависит от сочетания содержания, живости и образности языка, простоты, ясности и доступности речи. Наиболее распространенными приемами и средствами убеждения словом являются: разъяснение, доказательство, опровержение, сравнение, сопоставление, аналогия, ссылка на авторитет и др.

Американский исследователь Д.Ягер сформировал **шесть правил**, соблюдение которых **способствует убедительности речи**.

- 1) Делайте всё вовремя.
- 2) Не болтайте лишнего.
- 3) Будьте любезны, доброжелательны и приветливы.
- 4) Во время беседы думайте прежде всего о том, с кем разговариваете.
- 5) Говорите «хорошим» языком. Будьте чутким к слову.
- 6) Адекватно используйте невербальное сопровождение речи.

Убеждение словом органически сочетается с убеждением делом, практикой.

При убеждении делом следует использовать такие приёмы:

- показ воспитуемому общественной ценности и значимости его действий и поступков;
- поручение практических заданий, способствующих преодолению сомнений, ложных взглядов;
- анализ жизненных явлений и ситуаций, опровергающих ошибочные взгляды;
- ссылка на опыт других людей;
- свой личный пример.

Важнейшим условием эффективности метода убеждения является убежденность самого воспитателя, его принудительность, исключая разрыв между словами и поступками. Успешно убеждать других, может только тот, кто сам твёрдо убежден в том, о чём говорит.

Условиями успешного убеждения выступают также справедливость, честность и искренность воспитателя, его готовность и умение отвечать на острые и злободневные вопросы. Немалую роль в убеждении играет умение воспитателя ясно, просто и доходчиво излагать свои мысли, эмоционально выразить их с помощью интонаций, жестов.

Важными условиями действительности метода убеждения является широкий, общенаучный и профессиональный кругозор, образованность и эрудиция воспитателя, его жизненный и трудовой опыт.

Успех убеждения во многом зависит от педагогического такта воспитателя, понимание им психологии человека, уровня эмпатии. Такт исключает проявление со стороны руководителей высокомерие, назидательного тона, грубости, насмешек, упреков.

В воспитании широкое применение находит также метод *упражнения*. Упражнение как специальная, многократноповторяемая человеком деятельность необходимо для совершенствования навыков поведения в различных ситуациях как результата повышения сознательности. Метод упражнения позволяет в воспитании быстрее достичь желаемой цели: слить воедино слово и дело, сформировать устойчивые качества и черты характера. Его сущность состоит в такой организации повседневной жизни и деятельности, которая укрепляет сознание воспитуемых, закаляет волю, способствует формированию привычек правильного поведения. Упражнение в воспитании отличается от упражнения в обучении тем, что в первом случае оно тесным

образом связано с одновременным повышением сознательности, а во втором – оно направлено на отработку навыков и умений до высокой степени автоматизма и роль сознания в действиях несколько снижается.

Метод упражнения эффективен при соблюдении ряда условий. Одним из важнейших условий выработки и развития положительных привычек поведения, волевых качеств, инициативы человека являются высокая сознательность и убежденность человека.

Успех использования метода упражнения зависит также от всестороннего учета возрастных, психологических, физиологических и других индивидуальных особенностей людей. Чтобы не допустить моральных и психологических травм, не надломить человека, усложнять упражнения, увеличивать нагрузки надо постепенно.

Важным методом воспитания является *пример*. Суть этого метода состоит в целенаправленном и систематическом воздействии личным примером, а также всеми другими видами положительного примера, призванными служить образцами для поддержания, основной для формирования идеала поведения и средством самовоспитания.

Воспитательная сила примера основывается на естественном стремлении людей к подражанию, особенно молодых. Не имея достаточно жизненного опыта, навыков поведения в различных ситуациях, они вынуждены искать образцы правильного поведения. Это черта исторически сформировалась у человека как потребность. Отличая первостепенное значение личного примера воспитателя, великий русский педагог К.Д.Ушинский писал: «В воспитании всё должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается от живого источника человеческой личности». В процессе воспитания положительным примером следует соблюдать ряд условий. Прежде всего, пример должен быть общественно и личностно значимым и ценным. Чем глубже люди осознают его общественную ценность, тем он ближе и доступнее им лично, чем больше сходства между ними и примером, тем сильнее положительное влияние примера. Поэтому пример легче воспринимается и усваивается, когда он взят из знакомой всем сфере деятельности. Важно показать, какие внутренние силы управляли поведением человека, который ставится в пример, какие нравственные мотивы побуждали его на те или иные действия.

Значительное место в воспитании также занимает метод *поощрения*. Поощрение представляет собой специфическую упорядоченную совокупность приёмов и средств морального и материального стимулирования. Поощрение всегда несет в себе оценочную и стимулирующую функции. Поощрение помогает человеку

осознать степень своего труда в достижении задачи, осмыслить своё поведение, стабилизировать самооценку, закрепить положительные черты характера, полезные привычки.

Любое поощрение должно быть педагогически обосновано и целесообразно, направлено на стимулирование успехов в решении главных, стержневых задач. Поощрение обладает эффективным эффектом в условиях производства, если оно носит характер гласного.

В воспитании используется и метод *принуждения*. Под методом принуждения понимается система средств и приёмов воздействия на людей, нарушающих законы, нормы морали, с целью исправить их поведение и побудить добросовестно исполнять свои обязанности. Этот метод обычно применяется после того, как все другие методы воздействия на человека были исчерпаны и не дали желаемых результатов. Выделяют различные формы принуждения: категорическое требование, запрещение, предупреждение о возможном наказании, осуждение общественностью, привлечение к административной ответственности.

Прежде чем применять данный метод, следует глубоко разобраться в причинах поступка человека, выявить его мотивы, обстоятельства, при которых он был совершён, особенности его личности. Наказание за проступок оказывает положительное влияние только тогда, когда оно применено правильно, с учетом характера проступка и его влияние на окружающих. Любое воздействие, будь то замечание, критика и т.п. должно быть справедливо. Несправедливое взыскание оскорбляет человека, подрывает авторитет воспитателя.

В целом, следует отметить, что успешное решение сложных и ответственных задач воспитания во многом зависит от уровня подготовленности воспитателей, их психолого-педагогической культуры, от знания закономерностей, принципов и особенностей методов воспитания.

Вопрос о цели воспитательной деятельности учителя - кардинальный вопрос педагогической теории и практики. Кто не знает в какую гавань плыть, для того нет попутного ветра, - говорили древние.

Цели воспитательной деятельности педагога в концепции личностно-ориентированного образования «выводятся» из идеологической концепции гуманистического воспитания и органично связаны с его ценностями. Так, если ценностью является право ребенка на уважение, то, следовательно, цель деятельности педагога - внимательное отслеживание, как соблюдается это право ребенка в детском сообществе и в процессе его взаимодействия со взрослыми, которые его обучают и воспитывают.

В процессе работы цели тщательно анализируются, отбираются и ранжируются по степени значимости каждой из них для процесса развития ребенка. По сути дела здесь идет речь о выборе приоритетов воспитательной деятельности.

## ГЛАВА 4. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИЯ

### 4.1. Общая характеристика педагогической деятельности

Педагогическая деятельность – это воспитывающее, развивающее и обучающее воздействие учителя на учеников, одновременно предполагающее его активное саморазвитие и самосовершенствование.

Основные характеристики педагогической деятельности: целеположенность, мотивированность, предметность и продуктивность.

#### **Функции педагогической деятельности:**

- 1) **Конструктивная** функция предполагает:
  - отбор и организацию содержания учебной информации;
  - проектирование деятельности учащихся;
  - проектирование совместной деятельности, обеспечивающей успешность процесса усвоения учащимися содержания учебного материала.
- 2) **Организаторская** функция:
  - организация способов сообщения школьникам учебной информации;
  - организация различных видов деятельности учащихся;
  - организация собственной деятельности в ходе учебных занятий.
- 3) **Коммуникативная** функция:
  - установление конструктивных взаимоотношений с учащимися;
  - установление отношений сотрудничества с коллегами и администрацией;
  - установление отношений сотрудничества с родителями учащихся.
- 4) **Гностическая** функция:
  - умение анализировать подлежащее исследованию явление;
  - изучение содержания способов воздействия на других людей;
  - изучение психологических особенностей школьников;
  - изучение и анализ результатов собственной деятельности, её достоинств и недостатков.

#### **Формы педагогической деятельности.**

Педагогическая деятельность возникла в истории цивилизации с появлением культуры, когда задача передачи общественного опыта подрастающим поколениям выступала в качестве одной из решающих для общественного развития, начиная с первобытной общины, где дети учились в общении со старшими, подражая им и перенимая их опыт.

Постепенно с развитием общества начали создаваться первые классы, школы, гимназии.

За всю историю в школе сменились формы передачи культурного опыта: беседа (сократическая беседа), работа в мастерских (опыт гончарного, кожевенного, ткацкого и др. видов производственного обучения, где основным было систематическое и целенаправленное участие ученика в технологическом процессе, последовательное усвоение им производственных операций); вербальное наставление (институт “дядек”, монастырей, гувернеров и т.д.). Со временем Я.А.Коменского прочно утвердилась классно-урочная система обучения. Начали дифференцироваться такие формы, как лекция, семинар, зачет, практикум.

#### **Уровни продуктивности педагогической деятельности.**

1. **Непродуктивный** (репродуктивный) – педагог лишь умеет пересказывать другим то, что знает сам.
2. **Малопродуктивный** (адаптивный) – педагог умеет приспособливать своё сообщение к особенностям обучаемой аудитории.
3. **Среднепродуктивный** – педагог владеет стратегиями обучения учащихся знанием, навыкам, умениям по отдельным разделам какого-либо курса.
4. **Продуктивный** (системно-моделирующий знания учащихся) – педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету в целом.
5. **Высокопродуктивный** (системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся) – педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащихся, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

#### **Стили педагогической деятельности.**

Стиль деятельности – это устойчивая система способов, приёмов, проявляющаяся в разных условиях её существования. Стиль деятельности определяется спецификой самой деятельности и индивидуально-психологическими особенностями её субъекта.

Более детализированная по характеру включенности в деятельность педагога общения дифференциация стилей предложена В.А.Кан-Каликом. К этим стилям относятся:

- стиль увлеченности совместной творческой деятельностью с учащимися;

*Характеристика стилей педагогической деятельности*

Стиль	Формальная сторона	Содержательная сторона
Авторитарный стиль	Деловые краткие распоряжения. Запреты без снисхождения, с угрозой. Четкий язык, неприветливый тон. Похвала и порицания субъективны. Эмоции не принимаются в расчёт. Позиция лидера – вне группы.	Дела в группе планируются заранее (во всём их объёме). Определяются лишь – непосредственные цели, дальние неизвестны. Мнение руководителя – решающее.
Демократический стиль	Инструкция в виде предложений. Не сухая речь, а товарищеский тон. Похвала и порицания с комментариями и советами. Распоряжения и запреты с дискуссиями. Позиция лидера – внутри группы.	Мероприятия планируются не заранее, а в группе. За реализацию предложений отвечают все. Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются.
Попустительский стиль	Тон – конвенциональный. Отсутствие похвалы, порицаний. Никакого сотрудничества. Позиция лидера – незаметно в стороне, от группы.	Дела в группе идут сами собой. Лидер не дает указаний. Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера.

- стиль дружеского расположения; автор обращает внимание на опасность перехода дружеского расположения в фамильярность, панибратство, что может отрицательно сказаться на педагогической деятельности в целом;
- стиль общения – дистанция, отражает тенденцию авторитарности, что благоприятно сказывается на внешних показателях дисциплины, но не способствует личностному контакту учителя и учащихся;
- стиль общения – устрашение и заигрывание. Название является краткой характеристикой сути. Оба стиля свидетельствуют о профессиональном несовершенстве педагога.

## ***Характеристика общепедагогических умений и навыков***

### *Навыки общепедагогические:*

- навык выразительной речи, выразительного чтения;
- навык грамотного красивого письма;
- навык целесообразных движений, мимики, жестов;
- навык демонстрирования разнообразных предметов и работы с доской;
- навыки библиографические;
- навыки эффективного использования планов, конспектов, записей.
- навыки владения аудиовизуальными средствами обучения.

*Умения общепедагогические* – это интегральные качества учителя, обуславливающие успешность решения широкого круга образовательных задач в различных педагогических системах. Общепедагогические умения проявляются в деятельности любого учителя, независимо от преподаваемого предмета. Выделим их:

- умение, обеспечивающее педагогическую диагностику и целеполагание;
- умения, определяющие планирование образовательного процесса;
- умения практической деятельности учителя по осуществлению намеченного плана;
- рефлексивные умения.

## **4.2. Характеристика деловых и личностных качеств учителя**

Педагогическая профессия относится к профессиям типа “человек – человек” (в авторской классификации Е.А.Климова).

### **Основные характеристики данного типа:**

- умение руководить; учить, воспитывать, умение осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей;
- умение слушать и выслушивать;
- широкий кругозор; – речевая культура;
- “душеведческая” направленность ума (наблюдательность к проявлению чувств, ума, характера человека; его поведению; умение мысленно представлять, моделировать внутренний мир одного человека);
- педагогический оптимизм (вера в то, что человек всегда может стать лучше);
- способность к сопереживанию (эмпатия);

- наблюдательность;
- умение решать нестандартные ситуации общения;
- высокая степень саморегуляции.

Рассмотрим более подробно особенности деловых и личностных качеств учителя в соответствии с моделью, разработанной Л.С. Спириным.

*Профессиональные потребности учителя.*

- потребность в общении с учащимися и их родителями;
- потребность в овладении (углублении и расширении) педагогическими и психологическими знаниями, умениями, навыками;
- потребность в постоянном пополнении своих специальных знаний;
- потребность в общественной работе по созданию обстановки милосердия, гуманизма;
- потребность в эстетическом оформлении жизни.

*Черты характера, выражающие гражданскую и профессиональную направленность:*

- патриотизм;
- любовь к детям;
- милосердие; миролюбие; гуманизм;
- принципиальность;
- коллективизм;
- профессиональное новаторство;
- профессиональная работоспособность;
- общительность, толерантность, стремление к сотрудничеству с разными людьми.

*Интеллектуальные черты:*

- общая эрудиция;
- педагогическая внимательность;
- педагогическая наблюдательность;
- хорошая память;
- сообразительность;
- глубина, широта, гибкость, оригинальность ума;
- развитость речи; – чувство юмора.

*Нравственные черты характера, отражающие отношение к себе и другим:*

- ответственность;
- душевность; доброжелательность;
- приветливость;

- доверие; отзывчивость; выдержка;
- внимательность; разумная требовательность, справедливость;
- снисходительность, терпеливость;
- эмпатия, сочувствие, сострадание;
- чувство собственного достоинства;
- совесть; трудолюбие;
- профессиональная гордость; уверенность в себе;
- требовательность к себе и другим;
- скромность; простота; искренность; открытость;
- прямота; тактическая верность слову.

*Нравственные черты, отражающие отношения к работе:*

- трудолюбие; самообладание при решении педагогических задач;
- деловитость; целеустремленность, инициативность;
- добросовестность; обязательность;
- способность объективно оценивать результаты работы;
- новаторство, творчество.

*Волевые черты характера:*

- целеустремленность;
- самостоятельность;
- организованность; собранность;
- решительность; смелость.

*Эмоциональные черты характера:*

- эмпатия; эмоциональная отзывчивость на события детства и юности;
- оптимизм, бодрость;
- веселость;
- необидчивость; нераздражительность;
- доброжелательность.

В любом педагогическом опыте имеется две стороны, два слоя: объективный – это набор методов и приемов работы, которые традиционно используются, и личностный – это то, как данный преподаватель в зависимости от своих личностных качеств и способностей, эти методы и приемы использует. Владующий педагогическим мастерством преподаватель, объективная сторона работы которого ничего принципиально нового не содержит, вполне может быть и чаще всего бывает мастером своего дела, ибо имеет свой индивидуальный стиль.

### *1. Индивидуальный стиль работы преподавателя*

Индивидуальный стиль работы преподавателя может быть охарактеризован следующим образом.

*Содержательные характеристики.* Преимущественная ориентация преподавателя: · на процесс обучения; · на процесс и результаты обучения; · на результаты обучения;

Адекватность – неадекватность планирования учебно-воспитательного процесса;

Оперативность – консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности;

Рефлексивность – интуитивность.

*Динамические характеристики*

Гибкость – традиционность;

Импульсивность – осторожность;

Устойчивость – неустойчивость по отношению к изменяющейся ситуации;

Стабильно положительно-эмоциональное отношение к учащимся – неустойчивое эмоциональное положение;

Наличие личностной тревожности – отсутствие личностной тревожности;

В неблагоприятной ситуации направленность рефлексии на себя – направленность на обстоятельства – направленность на других.

*Результативные характеристики:*

Однородность – неоднородность уровня знаний учащихся;

Стабильность – неустойчивость у учащихся навыков учения;

Высокий – средний – низкий уровень интереса к изучаемому предмету.

*2. Виды стилей деятельности преподавателя*

Наиболее характерны следующие четыре стиля.

*Эмоционально-импровизационный.*

Ориентируясь преимущественно на процесс обучения, преподаватель недостаточно адекватно планирует свою работу по отношению к конечным результатам; для преподавания отбирает наиболее интересный материал, а важный, но неинтересный оставляет на самостоятельное обучения. Ориентируясь в основном на сильных обучаемых, старается, чтобы его работа была творческой. Деятельность преподавателя высоко оперативна: часто меняет виды работы, практикует коллективные обсуждения. Однако богатый арсенал используемых методов обучения сочетается с низкой методичностью, недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся.

*Эмоционально-методический.* Ориентируясь как на результат, так и на процесс обучения, преподаватель адекватно планирует учебно-методический материал, не упуская закрепления и запоминания, включая повторение и контроль знаний учащихся. Деятельность преподавателя высоко оперативна, но преобладает интуитивность над рефлексивностью. Преподаватель стремится активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а особенностями самого предмета.

*Рассуждающе - импровизированный.* Для преподавателя характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование, оперативность, сочетание интуитивности и рефлексии. Сам преподаватель меньше говорит, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на обучаемых косвенным путем, давая возможность детально оформить ответ..

*Рассуждающе-методический.* Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, преподаватель проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность сочетается с малым, стандартным набором методов обучения. Для него характерна преимущественно репродуктивная деятельность учащихся. Преподаватель этого стиля отличается рефлексивностью, осторожностью в своих действиях.

### *3. Уровни результативной деятельности преподавателя*

По результатам каждый преподаватель может быть отнесен к одному из следующих уровней, при этом включает в себя все предыдущие:

- · репродуктивный уровень - преподаватель может и умеет рассказать другим то, что знает сам.
- · адаптивный уровень - преподаватель умеет приспособить свое сообщение к особенностям обучаемых и их индивидуальным способностям.
- · локально-моделирующий уровень - преподаватель владеет стратегиями обучения знаниям, умениям и навыкам по отдельным разделам курса, умеет формулировать педагогическую цель, предвидеть искомый результат и создавать систему и последовательность включения обучаемых в учебно-познавательную деятельность.
- · системно-моделирующий уровень - преподаватель владеет стратегиями формирования нужной системы знаний, умений и навыков обучаемых по своему предмету в целом.

- системно-моделирующий уровень - преподаватель владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности обучаемых, их потребностей в самовоспитании, самообразовании и саморазвитии.

#### *4. Создание атмосферы психологической поддержки.*

В традиционной педагогике роли преподавателя в сравнении с ролью обучаемого придается преувеличенно большое значение. Главной задачей преподавателя является облегчение и одновременно стимулирование (фасилитация) процесса учения для обучаемого, т.е. умение создавать соответствующую атмосферу, интеллектуальную и эмоциональную обстановку в киберклассе, атмосферу психологической поддержки.

Обучение должно строиться и планироваться в соответствии с последовательностью, в которой перед обучаемыми возникают те или иные проблемы. Когда обучаемый уяснил для себя смысл проблемы, роль преподавателя сводится к созданию свободной непринужденной атмосферы, которая будет стимулировать обучаемого к ее решению. К. Роджерс считает, что преподаватель сможет создать в аудитории нужную атмосферу, если он будет руководствоваться следующими принципами.

1. С самого начала и на всем протяжении учебного процесса преподаватель должен демонстрировать полное доверие к обучаемым.

2. Он должен помогать обучаемым в формулировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед группами, так и перед каждым обучаемым в отдельности.

3. Он должен всегда исходить из того, что у обучаемых есть внутренняя мотивация к обучению.

4. Он должен выступать для обучаемого как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной проблемы.

5. Важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого ученика.

6. Он должен развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой группы и принимать его.

7. Он должен быть активным участником группового взаимодействия.

8. Он должен открыто выражать в группе свои чувства.

9. Он должен стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого учащегося.

10. Наконец, он должен хорошо знать себя.

### 4.3. Особенности педагогического общения

Педагогическое общение есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников. Педагогическое общение одновременно реализует коммуникативную, перцептивную, интеллектуальную функции, используя при этом всю свою совокупность вербальных, изобразительных, символических и кинетических средств.

В.А.Кан-Калик сформировал замечательные заповеди педагогического общения. Приведем некоторые из них:

1. При организации педагогического общения (ПО), нельзя исходить только из педагогических целей и задач. Организация ПО “от себя” замыкает педагога на своих педагогических заботах, из которых незаметно ускользает живой ребенок с его интересами.
2. В ПО нельзя ограничиваться одной функцией – информацией. Необходимо использовать весь многофункциональный “репертуар” общения, т.е. реализовывать задачи и обмена информацией, и организации взаимоотношений. И познания личности ребенка, и оказание воздействия.
3. В ПО наиболее эффективным является диалогический, демократический подход. Надо так выстраивать взаимоотношения с детьми, чтобы позиция взрослого как ведущего естественно вытекла из всей логики педагогического процесса.
4. Следует учиться видеть себя со стороны, как бы глазами детей.
5. Необходимо развивать в себе умение быть “психологическим камертоном”, т.е. стремиться хорошо улавливать психологическую атмосферу коллектива детей.
6. Нужно уметь слушать и слышать детей.
7. Необходимо развивать собственную компетентность для конструктивного решения конфликтов, возникающих в ПО.
8. Следует быть инициативным в ПО, т.к. инициатива в общении помогает успешно управлять познавательной деятельностью и организовывать сотрудничество.
9. При общении с детьми обязательно необходимо учитывать их возрастные, половые, индивидуально-психологические особенности;
10. Надо стараться преодолевать негативные установки по отношению к конкретным детям, т.к. они создают “барьеры” общения и мешают гармоничным взаимоотношениям.
11. Чаще улыбайтесь! Улыбка создает благоприятный психологический настрой, располагает к общению, вызывает стремление к работе.

12. Стремитесь, чтобы в процессе ПО чаще звучали одобрение, похвала, поощрение.
13. Следите за собственной речью, помните, что она – отражение вашей личности: не употребляйте вульгаризмов, не повторяйте речевые ошибки учащихся.

Безусловно, ПО содержит в себе и “барьеры”, и затруднения, и конфликты. Преодоление этих негативных моментов требует от субъекта педагогической деятельности осознания и коррекции их причин. Этот процесс может осуществляться лишь при условии постоянной работы над собой, активных процессов самопознания, самовоспитания и самосовершенствования.

В заключение приведём основные обобщающие постулаты психолого-педагогической деятельности.

1. Уважай в ученике Человека, Личность (что является конкретизацией золотого правила древности – относись к другим так, как ты хотел бы, чтобы относились к тебе).
2. Постоянно ищи возможность саморазвития и самосовершенствования (ибо известно, что тот, кто не учится сам, не может развивать вкус к учению, “умственный аппетит” у других).
3. Передавай ученику знания так, чтобы он хотел и мог их оставить, был готов их использовать в различных жизненных ситуациях и в своём самообразовании.

Данные постулаты могут реализовываться не только в *профессиональной* педагогической деятельности, но и в педагогической миссии в широком смысле – в воспитании своих собственных детей, в воспитании людей, которые окружают нас.

## **Часть II. ПСИХОЛОГИЯ**

### **ГЛАВА 5. ПРЕДМЕТ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

#### **5.1. Предмет психологии**

Термин “психология” появился в научном употреблении лишь в середине прошлого века. В буквальном переводе он означает “наука о душе”. И действительно, на первом этапе своего развития психология рассматривается, как наука о душе. Дело в том, что явления, изучаемые психологией, издавна выделялись человеческим умом и отграничивались от других проявлений жизни как особые явления. Их особый характер видели в принадлежности к внутреннему миру

человека, отличающемся от того, что человека окружает. Их относили к области душевной жизни, противопоставляемой реальным событиям и фактам. Явления эти стали именовать психическими. Они группировались под названиями “восприятие”, “память”, “мышление”, “чувства” и др., в совокупности образуя то, что именуется психикой, психическим, внутренним миром человека, его душевной жизнью. Т.е. первоначально психология как наука занималась изучением субъективных психических явлений, связанных с сознанием. Впоследствии сфера исследований расширилась, вобрав в себя и неосознаваемые психические процессы, и деятельность человека, и его коммуникации. Предмет изучения психологической науки - ощущение и восприятие, внимание и память, воображение и мышление, общение и поведение, сознание и речь, способности, свойства и качества личности. С помощью одних психических явлений, таких как ощущения, восприятие, внимание, память, мышление, речь человек познает мир. Поэтому их называют познавательными процессами. Другие явления регулируют его общение с людьми и объектами окружающего мира, обуславливают его поступки и действия - их называют психическими свойствами и состояниями личности. Это потребности, мотивы, цели, интересы, воля, чувства, склонности и способности, знание и сознание. Кроме того, психология изучает человеческое общение и поведение, их зависимость от психических свойств и состояний личности и в свою очередь зависимость формирования и развития психических явлений от общения и поведения человека, его деятельности.

Изучая конкретные факты психической жизни, психологическая наука характеризует их качественно и количественно. Количественно характеризуются такие факты психической жизни, как скорость реакции на какой-то раздражитель (и у разных людей она различна); объем памяти; объем внимания; величина силы раздражителя, необходимая для восприятия; уровень интеллектуальности. Качественную характеристику психических факторов можно иллюстрировать следующим примером: образ предмета сохраняет свое постоянство и при внешних изменяющихся условиях - как бы мы ни меняли освещение, страница книги, которую мы читаем, остается белой в нашем восприятии.

Изучая факты психической жизни, психология переходит к их объяснению, а объяснения ведут к открытию законов, осознанию механизмов психической деятельности. Таким образом, психология изучает факты, закономерности и механизмы психической жизни.

## 5.2. Отрасли психологии

Современная психология представляет собой широко развернутую область знаний, включающую ряд отдельных дисциплин и научных направлений. Можно выделить ряд отраслей психологии, изучающих психологические проблемы конкретных видов человеческой деятельности: психология труда - рассматривает психологические особенности трудовой деятельности человека, закономерности развития трудовых навыков. Инженерная психология изучает закономерности процессов взаимодействия человека и современной техники. Авиационная, космическая психология анализирует психологические особенности деятельности летчика, космонавта. Медицинская психология изучает психологические особенности деятельности врача и поведения больного. Патопсихология изучает отклонения в развитии психики. Юридическая психология изучает психологические особенности поведения участников уголовного процесса, психологические проблемы поведения и формирования личности преступника. Педагогическая психология изучает закономерности развития личности в процессе обучения и воспитания.

Другой ряд отраслей психологии изучает психологические аспекты развития личности. Возрастная психология разветвляется на детскую, психологию подростка, психологию юности, психологию взрослого человека, геронтопсихологию и исследует возрастные особенности психических процессов, факторы развития личности и др. В области сравнительной психологии осуществляется сопоставление психики животных и человека, устанавливается характер и причины сходств и различий в их поведении.

Еще один ряд отраслей психологии объединяет понятие социальная психология. Социальная психология изучает психические явления, возникающие в процессе взаимодействия людей в различных организованных и неорганизованных общественных группах.

Таким образом, для современной психологии характерен процесс дифференциации, порождающий значительную разветвленность психологии на отдельные отрасли, которые нередко весьма далеко расходятся и существенно отличаются друг от друга, хотя и сохраняют общий предмет исследования - факты, закономерности, механизмы психики. Дифференциация психологии дополняется встречным процессом интеграции, в результате которой происходит стыковка психологии со всеми науками (через инженерную психологию - с техническими науками, через социальную психологию - с общественными и социальными науками и т.д.).

Согласно известной классификации (см. рисунок),



Психология занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как возможный источник объяснения их формирования и развития. Психология интегрирует данные этих наук и в свою очередь влияет на них, становясь общей моделью человекознания.

### **5.3. Житейская и научная психология о человеке**

Обыденная жизнь человека пронизана множеством психологических связей и отношений, которые создают основу для возникновения так называемой житейской психологии.

Основу житейской психологии составляют совместная деятельность, общение и реальные взаимоотношения людей. Источником житейской психологии всегда являются те люди, с которыми мы непосредственно соприкасаемся.

Содержание житейской психологии находит своё воплощение в народных обрядах, традициях, поверьях, в устном народном творчестве, в сказках, пословицах, поговорках, притчах, легендах, песнях и т.п.

Житейская психология пронизывает все виды искусства. Для многих людей произведения живописи, литературные и музыкальные

произведения, театральные постановки являются важным, а иногда, и основным способом познания внутреннего мира человека.

### **Различия житейской и научной психологии.**

В психологических работах выделяют целый ряд различий научной и житейской психологии. Приведем основные из них.

1. Различия в объекте научной и житейской психологии, т.е. различия в том, кто и что становится источником психологических знаний.

Объектом *житейской* психологии выступают конкретные люди, с которыми мы непосредственно соприкасаемся в повседневной жизни.

Объект *научной* психологии исторически изменялся и включает в себя многообразные проявления человеческой психики.

2. Различие в уровне обобщенности знаний. Знания *житейской* психологии приурочены к конкретным людям и конкретным ситуациям, они мало обобщены и ситуативны; зачастую выражаются образно и метафорически. Знания *научной* психологии отличаются обобщенностью, фиксируют факты и закономерности поведения, общения, взаимодействия людей и их внутренней жизни. Они выражены в понятиях, отражающих существенные и постоянные свойства человеческой психики.

3. Различия в способах получения знаний. *Житейские* знания по психологии человека приобретаются путем непосредственного наблюдения за другими людьми и самонаблюдения. Научная психология для получения новых знаний использует целый арсенал методов: целенаправленное наблюдение, эксперимент, тесты и т.д. Материал, получаемый в научной психологии, обобщен, систематизирован, представлен в логически непротиворечивых концепциях и теориях.

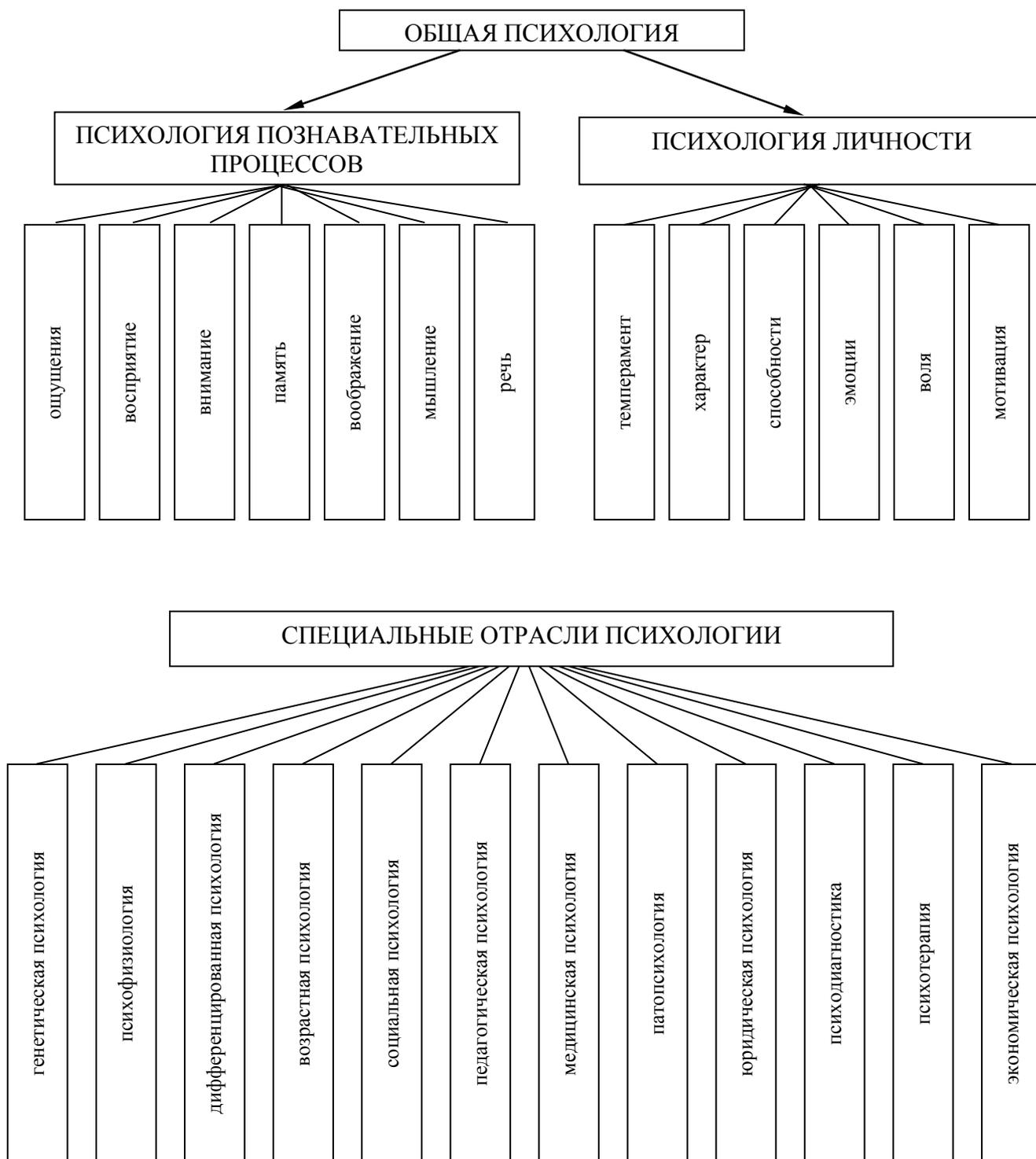
4. Различия путей и способов передачи знаний житейской и научной психологии. В *житейской* психологии передача знаний осуществляется путём транслирования от одного человека другому, чаще от старших к младшим. Научно-психологические знания выверены и упорядочены в научных теориях, описаны в научных трудах. Существуют социально отработанные и закреплённые способы и формы пополнения, сохранения, воспроизводства и передачи научно-психологических знаний: исследовательские институты, учебные заведения, научная литература и др.

Сопоставление возможностей житейской и научной психологии показывает существенные преимущества последней для человековедческих профессий. Но вместе с тем, недопустимо пренебрежительное отношение к житейской психологии. Обобщенный

и научно выраженный опыт совместной жизнедеятельности людей обретает свою значимость лишь тогда, когда он “пропущен” через внутренний опыт, когда он превратился в личное достояние.

#### 5.4. Структура и методы современной психологии

##### Основные отрасли (структура) современной психологии



### *Методы психологии.*

Наука – это прежде всего исследование, поэтому характеристика науки не исчерпывается определением ее предмета, она включает и определение метода.

Методы – это способы, посредством которых познается предмет науки. Психология использует целую систему частных методов и методик.

В отечественной психологии выделяют следующие четыре группы методов.

#### 1. Организационные методы:

- сравнительный (сопоставление различных групп по возрастам, характеру деятельности и т. д.);
- лонгитюдный (многократное обследование одних и тех же лиц на протяжении длительного времени);
- комплексный (в исследовании участвуют представители различных наук, при этом, как правило, один объект изучают разными средствами. Исследования такого рода позволяют установить между явлениями разного типа.

#### 2. Эмпирические методы:

- наблюдение и самонаблюдение;
- Экспериментальные методы (лабораторный, естественный, формирующий эксперимент);
- Психодиагностические методы (тесты, анкеты, опросники, социометрия – исследование групповой динамики, беседа);
- Анализ продуктов деятельности и творчества;
- Биографические методы.

#### 3. Методы обработки данных:

- количественный анализ;
- качественный анализ.

#### 4. Методы психокоррекции:

- аутотренинг;
- групповой тренинг;
- способы психотерапевтического воздействия;
- обучение.

## ГЛАВА 6. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ОБЩЕНИЕ КАК СПОСОБЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

### 6.1. Деятельность как психологический феномен

В психологической и философской литературе, посвященной проблеме деятельности, данная категория рассматривается многозначно. Можно выделить, по крайней мере, четыре различных смысла, которые вкладываются в это понятие:

- 1) Деятельность как совокупность результатов и последствий – продуктов, достижений, произведений и т.п. В этом понимании деятельность предстает как **производство**.
- 2) Деятельность как процесс преодоления трудностей, как решение проблем и задач, как средство их решения. В этом смысле деятельность предстает как **труд** в истинном смысле этого слова.
- 3) Деятельность как процесс самоизменения человека в ходе изменения обстоятельств своей жизни. Так понимаемая деятельность – это **самодеятельность**.
- 4) Деятельность как таковая, вне её результативности, как способ отношения к условиям своей жизни, как **деяние**. Здесь деятельность – это **практика**.

Предметом философского анализа выступает именно практика.

#### *Деятельностный подход в психологии*

В психологии категория деятельности рассматривается в двух функциях: в качестве объяснительного принципа и в качестве предмета исследований.

В первом аспекте изучалась связь индивидуальной жизни человека с общественно-исторической и духовной практикой людей. В результате в систему психологических знаний были введены такие понятия, как “совместная (коллективная) деятельность”, “индивидуальная деятельность”, а также были рассмотрены такие характеристики деятельности, как преобразующая, целенаправленная, чувственно-предметная и духовная.

Деятельностный подход в психологии заложил А.Н.Леонтьев. 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 различия внешней и внутренней деятельности.

Внешняя деятельность – это чувственно-предметная, материальная деятельность. Внутренняя – это деятельность по оперированию образами, представлениями о предметах, или идеальная деятельность сознания.

Согласно взглядам А.Н.Леонтьева, внутренняя деятельность вторична: она формируется на основе внешней предметной деятельности.

### *Психологическое строение индивидуальной деятельности*

Психологическое строение деятельности достаточно полно и развернуто описано в работах А.Н.Леонтьева и представителей его научной школы. Согласно их взглядам, целостная деятельность имеет следующие составляющие: потребности – мотивы – цели – условия достижения цели (единство цели и условий составляют задачу). И соотносимые с ними: деятельность – действия – операции.

Первый пласт деятельности (потребности, мотивы, цели, условия) составляет её предметное содержание. Это внутренний план её осуществления, её образ, то, на основе чего она строится. Второй план деятельности (отдельная деятельность, действия, операции) составляют её структурные элементы. Это реализация деятельности. В своём единстве оба эти пласта составляют её психологическое содержание.

В структуре деятельности есть и третий пласт: взаимные переходы и превращения её отдельных структурных элементов (мотива – в цель и, соответственно, деятельности – в действие; цели – в условие её реализации). Это уже динамика деятельности, её трансформация.

Анализ конкретной деятельности человека можно осуществить только тогда, когда будут определены потребности и мотивы этой деятельности при достаточно четком формулировании их предметного содержания.

Источником активности человека, его деятельности; выступают многообразные потребности.

**Потребность** – это состояние человека, выражающее его зависимость от материальных и духовных предметов и условий существования, находящихся вне индивида. Потребность можно рассматривать как состояние нужды в том, что необходимо для поддержания жизни его организма и развития его личности.

Переживаемая человеком нужда и побуждает его к поиску предмета его удовлетворения. Предмет потребности есть её действенный мотив.

**Мотив** – это форма проявления потребности, побуждение к определенной деятельности, тот предмет, ради которого осуществляется данная деятельность. Мотив – это опредмеченная потребность. 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.

Мотив побуждает человека к постановке задачи, к выявлению той цели, которая будучи представленной в определенных условиях, требует выполнения действия, направленного на создание или получение предмета, отвечающего требованиям мотива и удовлетворяющего потребность. **Цель** – это представляемый или мыслимый результат деятельности.

Действие выступает как составная часть деятельности. Оно отвечает осознаваемой цели. Любая деятельность осуществляется в форме действий или цепи действий.

Действие, имея определенную цель, осуществляется разными способами, в зависимости от тех условий, в которых это действие совершается. Способы осуществления действий называются операциями. Операции – это преобразованные действия, ставшие способами других более сложных действий.

В деятельности человека постоянно происходят такие взаимопревращения: деятельность ↔ действие ↔ операция и мотив ↔ цель ↔ условия. Подвижность составляющих деятельности выражается в том, что каждая из них может стать дробной или наоборот, будет включать в себя ранее относительно самостоятельные единицы (например, некоторое действие может раздробиться на ряд последовательных действий при соответствующем делении некоторой цели на подцели).

Сложные виды деятельности обычно побуждаются не одним, а несколькими мотивами, они полимотивированы. Например, учебная деятельность школьников может побуждаться познавательными, социальными, материальными мотивами.

### *Особенности освоения деятельности человека*

Освоение любого вида деятельности подчиняется общим закономерностям развития деятельности.

Академик В.В.Давыдов выделял ряд общих закономерностей развития деятельности.

1. Существует процесс возникновения, формирования и распада любого конкретного вида деятельности (например, игровой, учебной, трудовой).
2. Её структурные компоненты постоянно меняют свои функции; превращаясь друг в друга (например, потребности конкретизируются в мотивах; действие может стать операцией, и наоборот).
3. Различные частные виды деятельности взаимосвязаны в едином потоке человеческой жизни.
4. Каждый вид деятельности первоначально возникает и складывается в своей внешней форме, как система развернутых взаимоотношений между людьми; лишь на этой основе возникают внутренние формы деятельности отдельного человека.

В настоящее время наиболее разработанными в теории деятельности в психологии являются вопросы формирования конкретных умений и навыков. Остальные вопросы открыты и дискуссионны.

Умения и навыки являются характеристиками выполнения человеком различных действий. При этом в психологии есть две трактовки этих понятий.

Согласно первой из них, умения и навыки рассматриваются как ступени, уровни овладения человеком теми или иными действиями, выполняемыми на основе знаний. Умения рассматриваются при этом как первая ступень овладения каким-либо действием, а навык – вторая ступень, означающая уже хорошее, успешное, безошибочное выполнение действия. Умение означает, что индивид усвоил соответствующее знание и может его применять, контролируя каждый свой шаг в соответствии с этим знанием.

Навык же означает, что применение знания приобретает автоматизированный характер.

Согласно другой трактовке, умения и навыки относятся к разным действиям. Действия, которые выполняет человек очень разнообразны и имеют сложную иерархическую систему. Среди них есть простейшие; каждое из них как составной элемент входит в более сложное. Автоматизированное выполнение простейших действий и называется навыком.

Владение сложной системой психических и практических действий, необходимой для целесообразной регуляции деятельности имеющимися у субъекта знаниями и навыками, называется умением.

Умения, следовательно, – это сознательное применение знаний и навыков для выполнения сложных действий в различных условиях.

## **6.2. Общение как взаимодействие социальных субъектов**

В психологии общение определяется как специфическая форма деятельности и как самостоятельный процесс взаимодействия, необходимый для реализации других видов деятельности личности. Психологический анализ общения раскрывает механизмы его осуществления. Общение выдвигается как важнейшая социальная потребность, без удовлетворения которой замедляется, а иногда и прекращается развитие личности.

Опираясь на концепцию А.Н.Леонтьева и его анализ общения как деятельности и обозначая его как “коммуникативную деятельность”, рассмотрим её основные структурные компоненты:

- предмет общения – это другой человек, партнер по общению, как субъект;
- потребность в общении – это стремление человека к познанию и оценке других людей, а через них, с их помощью – к самопознанию, самооценке;
- коммуникативные мотивы – это то, ради чего предпринимается общение;
- действия общения – это единицы коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку;
- задачи общения – это та цель, на достижение которой в конкретной коммуникативной ситуации направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения;
- средства общения – это те операции, с помощью которой осуществляются действия общения;
- продукт общения – это образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения.

В целом, общение характеризуется содержанием, функциями, манерой и стилем.

**Содержание** общения может быть различным:

- передача (от человека к человеку) информации;
- восприятие друг друга;
- взаимооценка партнерами друг друга;
- взаимовлияние партнеров;
- взаимодействие партнеров;
- управление групповой или массовой деятельностью.

**Функции** общения выделяются в соответствии с содержанием. Выделяют четыре основные функции общения:

- инструментальную (общение в свете этой функции выступает как социальный механизм управления и передачи информации, необходимый для совершения определенного действия);
- синдикативную (общение оказывается средством объединения людей);
- самовыражения (общение выступает как форма взаимного понимания, психологического контекста);
- трансляционную (передача конкретных способов деятельности, оценок и т.п.).

Конечно, этими функциями содержание общения не исчерпывается. Среди других функций общения можно выделить:

- экспрессивную (взаимопонимание переживаний и эмоциональных переживаний);
- социального контроля (регламентации поведения и деятельности);
- социализации (формирования навыков взаимодействия в обществе в соответствии с принятыми нормами и правилами).

и др.

**Стороны общения.** Развитое полноценное общение объединяет в себе две взаимосвязанные, но различающиеся стороны: внешнюю, поведенческую, операционально-техническую, и внутреннюю, глубинную, затрагивающую личностно-смысловые пласты.

Внешняя сторона, реально формируемая в поведении общающихся, выражается в коммуникативных действиях. Можно выделить показатели группового взаимодействия, которые характеризуют внешнюю сторону общения:

- коммуникативная активность в группе общения;
- интенсивность действий в общении;
- инициативность в общении;
- технико-коммуникативное мастерство общения

и пр.

Внутренняя сторона общения отражает субъективное восприятие ситуаций взаимодействия, реакции на реальный или ожидаемый контакт, мотивы и цели, с которыми человек вступает в общение.

Манера общения определяется:

- тоном общения (спокойным, властным, вкрадчивым, взволнованным и т.п.);

- поведением в общении (сдержанностью, беспокойством, неуверенностью, скованностью и т.д.);
- дистанцией в общении (интимной, личной, социальной, публичной и т.д.).

Американский исследователь Э.Холл, изучая проблемы общения, выделил следующие варианты дистанции при общении:

- Интимная зона (15 – 45 см) – именно её человек охраняет как свою собственность. В неё допускаются лишь те, с кем мы находимся в тесном контакте (близкие, дети, супруги, любовники и т.п.). Попытка посторонних проникнуть в эту зону вызывает агрессию, чувство дискомфорта, раздражение.
- Личная зона (0,45 – 1,2 м) – это расстояние, при котором люди общаются на вечеринках, официальных приёмах, во время дружеской беседы. Неприятно, если в эту зону проникают посторонние люди.
- Социальная зона (1,2 – 3,6 м) – это дистанция должна выдерживаться, когда мы входим в чей-то кабинет; когда входит к нам в квартиру слесарь, электрик и т.д.
- Общественная зона (более 3,6 м) – дистанции на митингах, лекциях и т.д.

Конечно, величина данных относительна; для жителей перенаселенных городов – она меньше, для сельчан – больше; северяне общаются на бóльших дистанциях, южане – на меньших.

В целом, манер общения много. Общение может быть уважительным или пренебрежительным, протекать в шутливой или серьезной, озлобленной или доброжелательной манере.

**Стиль** общения – это индивидуально-типологические особенности взаимодействия между людьми. В стиле общения находят выражение:

- особенности коммуникативных возможностей человека;
  - сложившийся характер отношений с конкретными людьми или коллективами;
  - психологическая или социальная индивидуальность человека;
  - особенности партнера по общению.
- Наиболее распространенными являются следующие стили общения: творчески-продуктивный; дружеский; дистанционный; подавляющий; популистский; заигрывающий; требовательный; деловой; позиционный.

Стиль общения непосредственно влияет на эмоциональную атмосферу взаимодействия и выбор его средств.

**Средства** общения делятся на пять основных групп:

- лингвистические (речевые);
- оптико-кинетические (жесты, мимика, пантомимика);
- паралингвистические (качество голоса, его диапазон, тональность);
- экстралингвистические (пауза, смех, плач, темп речи);
- пространственно-временные (дистанция, время, место, ситуация общения).

Речевые средства общения образуют логико-смысловую линию, определяющую его содержание. Эту линию называют «словесным действием».

Если лингвистические средства определяют содержательность словесного действия, то паралингвистические и экстралингвистические – его выразительность.

Интонация и тональность воздействуют не только на сознание, но и на сферу чувств, придают эмоциональную окраску словам и фразам.

**Темп словесного действия** – это скорость его осуществления. Быстрый темп затрудняет возможность сосредоточить внимание на логике и содержании словесного действия, медленный – утомляет. Наиболее оптимальный вариант темповой организации словесного действия – психологически целесообразное управление. Паузы, при их правильном использовании, позволяют лучше передать смысл слова, фразы, подчеркнуть или усилить наиболее важные места.

Дикция, т.е. ясное, четкое, произношение звуков, облегчает процесс проникновения в содержание словесного действия.

Оптико-кинетические средства организуют динамические психофизические действия.

**Жест** – это движение, передающее на телесном уровне психическое состояние говорящего или думающего про себя человека.

**Мимика** – это динамическое выражение лица в конкретный момент общения.

**Пантомимика** – это динамическое состояние позы в конкретный момент общения.

Слияние словесного (вербального) и оптико-кинестетического (невербального) действий образуют процесс воздействия одного субъекта общения на другой и наоборот. Но это воздействие эффективно только в том случае, если в его ткань включаются механизмы взаимопонимания.

**Механизмы взаимопонимания** в общении таковы:

- идентификация – это способ понимания другого человека через осознанное или бессознательное уподобление его самому себе;

- стереотипизация – это классификация форм поведения и интерпретация их причин путем отнесения к уже известным или кажущимся известными явлениям, социальным стереотипам;
- рефлексия – это осмысление субъектом того, какими средствами, почему он произвел то или иное впечатление на партнера по общению;
- обратная связь – это механизм, посредством которого партнеры по общению узнают восприятие и оценку себя другим. Бывает пряма и косвенная обратная связь.

Прямая обратная связь – непосредственная, незавуалированная психологическая информация относительно восприятия партнера и его поведения.

Косвенная обратная связь – завуалированная форма передачи партнеру психологической информации (риторические вопросы, насмешки, иронические замечания, неожиданные для партнера эмоциональные реакции и т.п.). В этом случае можно лишь догадаться, что хотел сказать партнер по общению.

*Виды социальных воздействий (по Р.Ф.Бейлс)*

Отношения	Форма отношения
Эмоционально-положительные	– солидарность; – ослабление напряжения; – одобрение;
Деловые	– предложение; – мнение; – информация; – просьба дать информацию; – просьба высказать мнение; – просьба высказать обращение;
Эмоционально-негативные	– отклонение; – напряженность; – антагонизм; – конфликты.

Общение представляет собой системное образование и может быть рассмотрено с этой позиции как взаимодействие равноправных субъектов.

**В структуру взаимодействия** входят:

- субъекты взаимодействия;

- взаимная связь;
- взаимное влияние друг на друга;
- взаимные изменения субъектов общения.

Как диалектический процесс общение представляет собой единство двух противоположных тенденций: к сотрудничеству и интеграции, с одной стороны; к борьбе дифференциации с другой. Социальные воздействия могут быть самыми разнообразными.

## **ГЛАВА 7. СОЗНАНИЕ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ ЧЕЛОВЕКА**

### **7.1 Психологическая структура сознания**

Сознание представляет собой многомерное образование. В психологии существуют разные подходы к выделению образующих сознания.

Одно из первых представлений о структуре сознания принадлежит З.Фрейду.

Оригинальный подход к разработке проблемы бессознательного и сознания предложен В.В.Налимовым. Он высказывает предположение о том, что сознание человека погружено в особую “внеприборную реальность”, не охватываемую естественными науками, науками о пространственно протяженных объектных явлениях. Эту реальность можно было бы назвать *семантической*, в отличие от знаковой, *семиотической* реальности сенсорно воспринимаемого мира.

Семантический мир – мир бессознательного – раскрывается в сознании человека через образы. Слова нашего языка имеют две ипостаси: *символическую*, когда они являются ключами, открывающими вход в бессознательное, и *дискурсивную*, когда они становятся элементом, над которыми строятся логические конструкции.

Сознание и бессознательное – это не противоположности, а частные проявления “сознания вообще”, где собственно сознательное есть рефлексивное, а бессознательное – арефлексивное сознание.

#### **Бытийный и рефлексивный слои сознания.**

Л.С.Выготский, развивая философские представления об онтологии сознания, писал, что в сознании, как и в мышлении можно выделить два слоя: **сознание для сознания** и **сознание для бытия**.

*Значение.* Понятие значение фиксирует то обстоятельство, что сознание человека образуется не в условиях робинзоны, а внутри определенного культурного пространства.

## Структура сознания по В.П. Зинченко



В культуре исторически кристаллизован опыт деятельности, общения, мировосприятия, который индивиду необходимо не только усвоить, но и построить на его основе собственный опыт.

**Смысл.** Это понятие в равной мере относится и к сфере сознания, и к сфере бытия. Она указывает на то, что индивидуальное сознание не сводимо к безличному знанию. Сознание есть не только знания, но и отношения. Смысл создает пристрастность человеческого сознания. При решении человеком сложных жизненных задач наблюдается противоположные и циклически совершаемые процессы, состоящие в означении смыслов и в осмыслении значений. **Означить смысл** – значит задержать реализацию программы действий, мысленно её продумать.

**Осмыслить значение** – это значит извлечь уроки из осуществленной программы действия, взять её на вооружение или отказаться от неё, начать искать новый смысл и в соответствии с ним строить программу нового действия.

**Биодинамическая ткань** – это наблюдаемая и регистрируемая внешняя форма живого движения. Термин “ткань” в данном контексте используется для подчеркивания мысли о том, что это материал, из которого строятся целесообразные, произвольные движения и действия.

**Чувственная ткань образа** – это обобщенное наименование для различных перцептивных категорий (пространство, движение, цвет, форма и т.п.), из которых строится образ. Чувственная ткань образа в сознании субъективно выражается в безотчётливом переживании человеком “чувства реальности”. В случаях нарушений восприятия

внешних воздействий появляются специфические переживания нереальности ситуации окружающего мира, самого себя. Наиболее отчетливо эти явления проявляются при *сенсорной депривации* – в условиях монотонности, однообразия окружающего мира.

Бытийный и рефлексивный слои сознаний находятся в тесной взаимосвязи. В рефлексивном слое, в значениях и смыслах, присутствуют элементы бытийного слоя. А бытийный слой сознания несет на себе следы развитой рефлексии, содержит в себе её истоки и начала. Смысловая оценка включена в биодинамическую и чувственную ткань; она нередко осуществляется не только во время, но и до формирования образа или совершения действия.

## **7.2. Самосознание: его специфика и формы**

Необходимым и первым этапом в становлении рефлексивного сознания является становление самосознания.

Рефлексия как практика сознания обнаруживает себя как осознание собственной субъективности.

Самосознание как осознание человеком себя может принимать различные формы и проявляться как *самопознание*, как *самооценка*, как *самоконтроль*, как *самопринятие*.

Нацеленность человека на познание своих телесных, душевных, духовных возможностей и качеств, своего места среди людей составляет сущность *самопознания*.

Самопознание может осуществляться в следующих процессах:

- в анализе результатов собственной деятельности, своего поведения, общения, взаимоотношений с другими посредством сопоставления этих результатов с уже существующими нормативами;
- при осознании отношений других ко мне (оценок результатов моей деятельности, поступков, черт характера, уровня развития способностей, качеств моей личности);
- в процессе самонаблюдения своих состояний, переживаний, мыслей, в анализе мотивов и поступков.

Самопознание – это основа для развития постоянного самоконтроля и саморегуляции человека.

*Самоконтроль* проявляется в осознании и оценке субъектом собственных действий, психических состояний, в регуляции их протекания на основе требований и норм деятельности, поведения, общения.

*Самооценка* – это тот компонент самосознания, который включает в себя и знание о собственной самости и оценку человеком

самого себя, и шкалу значимых ценностей, относительно которой определяется эта оценка.

Самооценка может быть адекватной (реальной, объективной) и неадекватной (завышенной или заниженной). Каждый вариант самооценки специфически проявляется в жизнедеятельности человека.

Завышенная самооценка приводит к появлению таких особенностей личности, как самоуверенность, высокомерие, некритичность и т.п. Постоянное занижение оценки человека со стороны окружающих и самой личности формирует в ней робость, неверие в свои силы, замкнутость, стеснительность и др.

Адекватная самооценка обеспечивает эмоциональное состояние, стимулирует деятельность, вселяет в человека уверенность в достижении намеченных целей.

Самосознание тесно связано с уровнем притязаний человека. **Уровень притязаний** проявляется в степени трудности целей и задач, которые человек ставит перед собой в жизни. Следовательно, уровень притязаний можно рассматривать как реализацию самооценки человека в деятельности и во взаимоотношениях с другими.

Результатом самопознания человека является выработка им системы представлений о себе самом или “образа Я”. “Образ Я” определяет отношение индивида к самому себе, выступает основой построения взаимоотношения с другими людьми.

Общим знаменателем, интегральным измерениям “Я” выступает **самопринятие и самоуважение личности**. Американский психолог У.Джеймс предложил формулу, определяющую переменные, от которых зависит самоуважение человека:

$$\text{Самоуважение} = \frac{\text{успех}}{\text{притязания}};$$

Как подтверждено в психологических исследованиях, самоуважение зависит от уровня притязаний субъекта и успеха или неуспеха в деятельности. Чем выше уровень притязаний, тем труднее их удовлетворить и тем вероятнее снижение уровня самоуважения. В свою очередь, успех в деятельности повышает самоуважение человека.

### **7.3. Познавательные процессы человека.**

#### ***Ощущение и восприятие***

Ощущение и восприятие теснейшим образом связаны между собой. И одно, и другое является так называемым чувственным отображением объективной реальности, существующей независимо от

сознания и вследствие воздействия её на органы чувств. В этом их единство.

**Ощущение** – это отражение отдельных свойств предметов и явлений, непосредственно воздействующих в данный момент на органы чувств. Органы чувств – это основные каналы, по которым информация о явлениях внешнего мира и состояниях организма доходит до мозга, давая человеку возможность ориентироваться в окружающей среде и оценивать процессы, происходящие в его теле.

Физиологическим механизмом ощущений является деятельность специальных нервных аппаратов – **анализаторов**. Каждый анализатор состоит из трех частей:

- 1) периферический отдел – рецептор – это воспринимающая часть анализатора; его основная функция – трансформация внешней энергии в нервный процесс;
- 2) афферентные (центростремительные) нервы – они проводят возбуждения в нервные центры (центральный отдел анализатора);
- 3) корковые отделы анализатора, в которых происходит переработка нервных импульсов, приходящих из периферийных отделов.

Предметы и явления, воздействующие на наши органы чувств, называются раздражителями, а воздействие раздражителей на органы чувств называется раздражением. Раздражение, в свою очередь, вызывает в нервной ткани возбуждение. Ощущение возникает как реакция нервной системы на тот или иной раздражитель, и имеет рефлекторный характер.

#### **Систематическая классификация ощущений.**

1. **Интероцептивные ощущения.** Они сигнализируют о состоянии внутренних процессов организма, доводят до мозга раздражения от стенок желудка, кишечника, сердца и других внутренних органов.
2. **Проприоцептивные ощущения.** Обеспечивают сигналы о положении тела в пространстве.
3. **Экстероцептивные ощущения.** Доводят до человека информацию из внешнего мира. Бывают контактные – вызываются воздействием непосредственно приложенным к поверхности тела и соответствующего воспринимающего органа (вкус, осязание); на органы чувств на некотором расстоянии (обоняние, слух, зрение).

#### **Общие свойства ощущений.**

**Качество** – основная особенность данного ощущения, отличающая его от других видов ощущений и варьирующая в пределах данного вида ощущений.

**Интенсивность** – есть количественная характеристика ощущения. Она определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора.

**Длительность** – это временная характеристика ощущения; она также определяется функциональным состоянием анализатора, но главным образом временем действия раздражителя и его интенсивностью. При воздействии раздражителя на органы чувств ощущения возникают не сразу, а спустя некоторое время – латентный период ощущения, который неодинаков для разных видов ощущений (для тактильных – 130 мс; для болевых – 370 мс; для вкусовых – 50 мс).

#### **Пороги ощущения. Чувствительность.**

Для возникновения ощущения необходимо, чтобы раздражения достигало определенной силы (величины).

Минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение, называется нижним абсолютным порогом чувствительности. Раздражители, которые не достигают её, лежат под порогом ощущений.

Величина абсолютного порога характеризует абсолютную чувствительность органов. Чем меньше величина абсолютного порога, тем выше способность органов чувств реагировать на эти воздействия.

Различные анализаторы обладают разной чувствительностью. Порог одной обонятельной клетки человека для соответствующих пахучих веществ не превышает 8 молекул. Чтобы вызвать вкусовое ощущение, требуется по крайней мере в 25000 раз больше молекул, чем для возникновения обонятельного ощущения.

Абсолютная чувствительность анализаторов ограничивается не только нижним, но и верхним порогом ощущений. Верхним абсолютным порогом чувствительности называется максимальная сила раздражителя, при которой ещё возникает ощущение. Дальнейшее увеличение силы раздражителей, действующих на наши рецепторы, вызывает болевое ощущение (сверхгромкий звук, слепящая яркость). Величина абсолютных порогов, как нижнего, так и верхнего, изменяется в зависимости от разных условий: характера деятельности и возраста человека, функционального состояния рецептора, силы и длительности действия раздражителя и т.д.

**Явление адаптации.** Чувствительность человека может меняться в очень больших пределах. Так, известно, что в темноте наше зрение обостряется, а при сильном освещении, его чувствительность снижается. Эти явления, зависящие от условия среды, носят название **адаптации**. Они существуют во всех сферах чувствительности. Хорошо известны явления тепловой адаптации, адаптации к запахам.

В учебнике под редакцией А.В.Петровского выделяется три разновидности явления адаптации:

- адаптация как полное исчезновение ощущения при продолжительном действии раздражителя;
- адаптация как притупление ощущения под влиянием действия сильного раздражителя;
- повышение чувствительности под влиянием действия слабого раздражителя.

В целом, адаптация является одним из важнейших видов изменения чувствительности, указывающих на большую пластичность организма в его приспособлении к условиям среды.

**Взаимодействие ощущений.** Это изменение чувствительности анализатора под влиянием раздражения других органов чувств. Слабые раздражители повышают, а сильные понижают чувствительность анализаторов при их взаимодействии.

Повышение чувствительности в результате взаимодействия анализаторов и упражнения называется *сенсibiliзацией*.

Взаимодействие ощущений проявляется ещё в одном явлении – *синестезии*, когда происходит возникновение под влиянием раздражения одного анализатора ощущения, характерного для других анализаторов. Так, у музыкантов часто встречаются феномены “окрашенного слуха”, высокие звуки расцениваются как “светлые”, а низкие как “темные”.

**Восприятие** представляет собой отражение в сознании человека предметов и явлений объективного мира в целом при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Восприятие окружающего мира, как правило, комплексно. Оно представляет собой результат совместной деятельности различных органов чувств. Выделяют следующие **свойства восприятия**.

**Предметность** проявляется в отнесенности образов восприятия к определенным предметам или явлениям объективной реальности. Восприятие связывает субъекта с предметным миром.

**Целостность** выражается в том, что образы восприятия представляют собой целостные, законченные, предметно оформленные структуры. Целостность предмета определяется его функциональным назначением в деятельности человека.

**Осмысленность** восприятия фиксирует связь восприятия с мышлением; это восприятие, сопряженное с осмыслением, с осознанием предмета или явления. В восприятии субъективного мира включены знания, прошлый опыт, мыслительные операции субъекта.

**Структурность** – свойство, позволяющее воспринимать предметы в совокупности их устойчивых связей и отношений. Например, определенная мелодия, воспроизведенная на разных музыкальных инструментах и в разной тональности, воспринимается субъектом как одна и та же; им выделяется мелодия как целостная структура, как соединение отдельных звуков.

**Константность** – относительное постоянство воспринимаемой формы, величины, цвета предмета, независимо от значительных изменений условия восприятия. Благодаря этому свойству мы имеем возможность узнавать предметы в разной обстановке.

**Избирательность** – преимущественное выделение одних объектов по сравнению с другими, обусловленное особенностями субъекта восприятия: его опытом, потребностями, мотивами, полом, состоянием здоровья, настроением и т.д.

**Основные виды восприятия.** Восприятие как непосредственное отражение мира классифицируется по разным основаниям. Традиционно выделяют пять видов восприятия в соответствии с ведущим анализатором, участвующем в построении перцептивного образа – зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое, обонятельное.

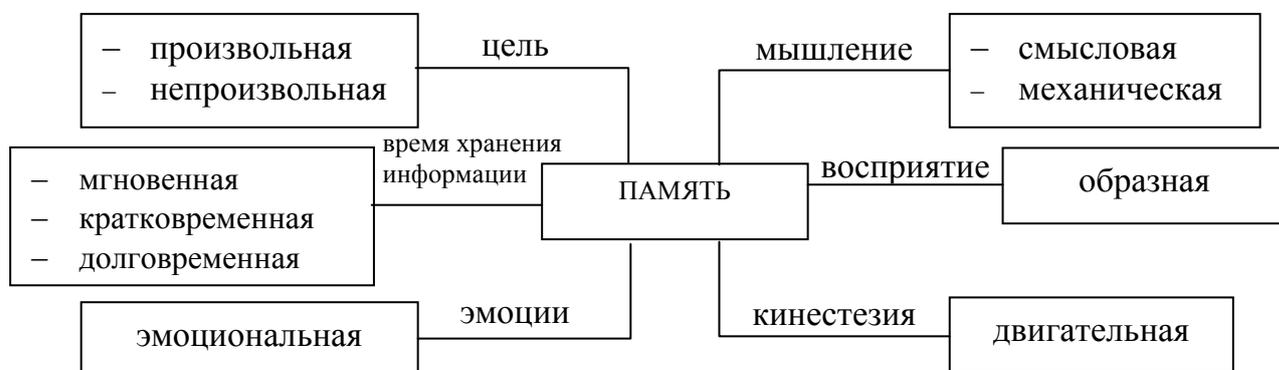
Различают также виды восприятия в зависимости от объекта восприятия, например, восприятие пространства, времени, движения, скорости; произведений живописи, музыки и т.д.; основных явлений социальной жизни человека (другого человека, событий общественной жизни и т.п.).

### Память

Память – это отражение прошлого опыта или запечатление, сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта.

### Виды памяти.

#### Взаимосвязь памяти с психическими образованиями



Особое место памяти среди психических функций последователи видят в том, что ни одна другая функция не может быть осуществлена без её участия, каждая психическая функция как бы имеет свой мнемический аспект.

Взаимосвязь памяти с другими психическими процессами отчетливо выделяется при различении её видов, что представлено в схеме.

### **Процессы памяти**

1. **Запоминание.** Определяется как процесс, обеспечивающий удержание информации в памяти, как важнейшее условие его последующего воспроизведения. Запоминание начинается с запечатления, которое осуществляется непосредственно. В последующем человек может ставить цели сознательного запечатления. Иногда возникает необходимость использования специальных приемов запоминания информации, тогда запоминание приобретает форму заучивания. Существует зависимость запоминания от характера деятельности человека, от процессов целеполагания, его связи с ориентациями на будущее.
  - 1) Лучше запоминается то, составляет цель действия.
  - 2) Процессы запоминания, включенные в мыслительную деятельность оказываются более эффективными.
  - 3) Лучше запоминается информация, которая является важной для будущей жизнедеятельности человека, отражает интересы и склонности человека.
  - 4) Лучше запоминается эмоционально окрашенный материал.
  - 5) Многократное повторение.
2. **Воспроизведение** – процесс памяти, заключающийся в восстановлении и реконструкции актуализированного содержания памяти. Воспроизведение может протекать на трех уровнях:
  - узнавание – воспроизведение при опоре на восприятие;
  - собственно воспроизведение как произвольной или непроизвольной актуализации сохраненного в памяти материала;
  - припоминания в условиях частичного забывания, требующего волевого усилия.
3. **Сохранение** – это динамический процесс, совершающийся на основе и в условиях определенным образом организованного усвоения, включающий переработку материала. Процесс реконструкции материала в памяти имеет свою динамику. В некоторых случаях отсроченное воспроизведение может оказаться более полным и

совершенным чем более раннее. Такое явление в памяти получило название *реминисценции*.

4. **Забывание.** Оно выражается в невозможности вспомнить или в ошибочном узнавании и воспроизведении. Забывание имеет свои закономерности:

- забывание протекает во времени неравномерно;
- весьма важно своевременно организовать повторение воспринятого;
- забытое сразу же после восприятия может восстанавливаться через некоторое время (реминисценция);
- забывание протекает быстрее, если материал недостаточно понят человеком; если он незначим для жизненных перспектив; если он неинтересен.

### *Мышление*

Это про процесс познавательной деятельности, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Это высшая форма отражательной деятельности, позволяющая познать сущность предметов и явлений, их взаимосвязь и закономерности развития. Основная задача мышления заключается в том, чтобы выявлять существенные необходимые связи, основанные на реальных зависимостях, отделив их от случайных совпадений во времени и в пространстве.

Виды мышления представлены на схеме.

### *Характеристика основных мыслительных операций.*

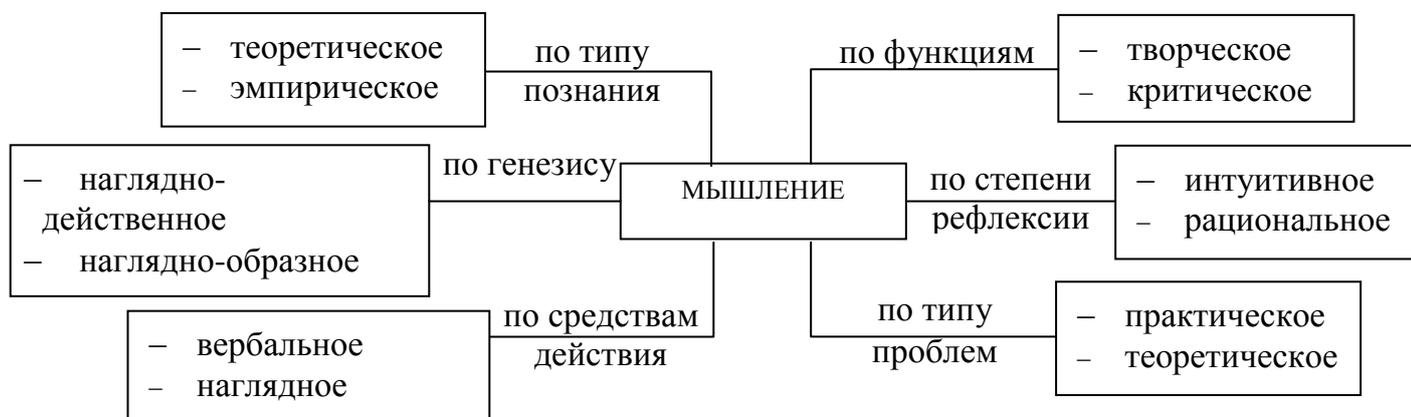
**Анализ** – это мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений. Анализ бывает практическим (когда мыслительный процесс непосредственно включен в речевую деятельность) и умственным (теоретическим).

**Синтез** – это мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое. Операция синтеза противоположна анализу.

**Сравнение** – это установление средств и различий между предметами и явлениями или их отдельными признаками.

**Абстракция** состоит из в том, что субъект вычлняя какие-либо свойства, отвлекается от остальных. Так, например, можем говорить о зеленом цвете как о благотворно действующим на зрение человека, при этом не указывая конкретных предметов, имеющих зеленый цвет.

## Виды мышления



**Конкретизация** предполагает возвращение мысли от общего и абстрактного к конкретному с целью раскрыть содержание. Когда нас просят привести пример, то по сути дела, просьба заключается в конкретизации предшествующих высказываний.

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

*Мышление как процесс решения задачи.*

Решение задачи есть процесс достижения поставленной цели, поиск необходимых для этого средств в данных условиях. Движущей силой процесса мышления при решении задачи являются возникающие противоречия между целью и средствами. Решение задачи осуществляется по следующей схеме:

- 1) Осознание проблемной ситуации.
- 2) Выделение того, что известно и что неизвестно; в результате проблема превращается в задачу.
- 3) Происходит ограничение зоны поиска (на основе представлений о типе задачи, исходя из предшествующего опыта).
- 4) Происходит появление гипотез как предположений о способах решения задачи.
- 5) Реализация гипотезы.
- 6) Проверка гипотезы. Если проверка подтверждает гипотезу, то осуществляется реализация решения.

*Функциональная асимметрия полушарий мозга (ФАМ) и ее влияние на мыслительные процессы человека.*

Под функциональной асимметрией мозга понимают индивидуальные особенности распределения нервно-психических функций между правым и левым полушариями мозга.

*Функциональные различия между полушариями*

Правое	Левое
1. Лучше узнаются стимулы	
– невербальные	– вербальные
– трудно различимые	– легко различимые
– незнакомые	– знакомые
ответственно за	
1. Конкретное восприятие времени.	1. Определение хронологического порядка.
2. Конкретное восприятие пространства.	2. Чтение карт и схем.
3. Узнавание лиц.	3. Запоминание слов.
4. Запоминание образов предметов.	4. Вербальные функции. Дети лучше учатся по гуманитарным предметам.
5. Невербальные когнитивные функции.	5. Видение мира оптимистичное, эйфорийное.
6. Ведение мира эмоционально мрачное, трагедийное.	6. Речевая активность, чувствительность к смыслу.
7. Восприятие эмоциональных состояний людей, интонаций.	7. Определяет здравый смысл.
8. Целостное образное восприятие.	8. Детальное последовательное восприятие, работает с каждым элементом информации.
9. Оперирует общим, а не частным.	9. Контролирует грамматику и порядок слов.
10. Управляет языком тела, физической активностью, игровой деятельностью.	10. Анализирует, критикует, дает количественную оценку.
11. Творческие переживания, чувство гармонии, цвета и формы, музыкальные и художественные способности.	11. Является важнейшим для лингвистов, математиков, аналитиков.
12. Доминирование первой сигнальной системы восприятия действительности, конкретно-образное мышление.	12. Преобладание второй сигнальной системы восприятия действительности, абстрактно-логическое мышление.
13. Личную значимость «Я» – чувство.	13. Социальные стереотипы. «Мы» – чувство.
14. Интуиция.	14. Социальная адаптация.

ФАМ – это сложное свойство мозга, обуславливающее многообразные проявления нервно-психической деятельности. Формирование и развитие ФАМ происходит в раннем детстве под

влиянием комплекса биологических и социокультурных факторов. ФАМ оказывает огромное влияние на особенности мыслительной деятельности человека.

### **Воображение**

Умение строить новые образы называется воображением. Воображение – это отражение будущего, создание нового образа на основе прошлого опыта. Процесс воображения проявляется в создании человеком чего-то нового – новых образов и мыслей, на основе которых возникают новые действия и предметы. Это создание того, что ещё не существовало актуально.

Воображение противопоставляется в жизни человека процессу прямого подражания, репродуцирования, имитации.

### **Виды воображения:**

- 1) Различия видов воображения производятся по степени активности и осознанности человеком создания или новых образов. В зависимости от этого различают **непроизвольное** (пассивное) и **произвольное** (активное) воображение.

При **непроизвольном** воображении новые образы возникают под воздействием малоосознанных или неосознанных потребностей, влечений, установок. Такое воображение работает, когда человек спит, находится в дремотных состояниях, грезах и т.п.

**Произвольное** воображение представляет собой процесс преднамеренного построения образов в связи с сознательно поставленной целью в той или иной деятельности. Произвольное воображение возникает в раннем детстве, наибольшее развитие получает в детских играх.

- 2) Произвольное воображение подразделяется на **воссоздающее** и **творческое**. **Воссоздание** образа может происходить на основе словесного описания, восприятие изображений в виде картин, схем, чертежей, мысленных и материальных моделей. **Воссоздающее** воображение помогает человеку овладеть опытом и достижениями других людей.

**Творческое** воображение – это самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в реальных продуктах деятельности. **Творческое** воображение – это продуцирование оригинального образа без опоры на готовое описание или условное изображение.

- 3) Особой формой воображения является **мечта**, которая всегда направлена на будущее на перспективы жизни отдельной личности.
- 4) Мечта, воображение полезны лишь тогда, когда они повседневно связывают желаемое будущее с настоящим. Если этого нет, то из

стимула действия мечта может превратиться в заместителя действия и переродиться в мечтательность, в *фантазию*.

### **Психологический механизм воображения.**

Сущность воображения заключается в способности подмечать и выделять в предметах и явлениях специфические признаки и свойства и переносить их на другие предметы. Создание образов воображения связано с использованием ряда приёмов:

1. **Комбинирование** – сочетание отдельных элементов различных образов предметов в новых более или менее необычных комбинациях.
2. Частным случаем комбинирования является **агглютинация** – создание новых образов на основе “склеивания” представлений. На основе агглютинации были созданы мифологические образы: кентавр, Минотавр, Пегас; сказочные образы – русалка, драконы. Агглютинации проявляются в технике: троллейбус, аэросани, танк-амфибия и пр.
3. Другим приёмом воображения является **акцентирование** – это подчеркивание тех или иных черт (например, великана карлика).

В целом, следует выделить функции, которые выполняет **воображения** для жизнедеятельности человека.

- 1) Представлять действительность в образах.
- 2) Произвольная регуляция познавательных процессов.
- 3) Формирование внутреннего плана действий.
- 4) Планирование и программирование деятельности.
- 5) Регулирование эмоциональных состояний.
- 6) Предвидение хода развития событий.

### **Внимание**

Внимание – это внутренний акцент познавательных процессов, особое свойство сознания. Это направленность и сосредоточенность сознания на определенном объекте. Объектами внимания могут быть предметы, явления, их свойства и отношения; действия, мысли и чувства других людей, а также свой собственный внутренний мир во всей его полноте.

### **Виды внимания.**

- 1) **Непроизвольное** внимание возникает без волевых усилий и цели. К причинам, вызывающим пассивное внимание относят интенсивность и экстенсивность раздражителя; длительность и прерывистость, зримые изменения объекта. Громкий звук, яркий свет, начало и прекращение движения привлекают внимание помимо нашей воли. Сильным побудителем непроизвольного внимания является необычность, новизна предметов и явлений. Однако самое

необычное и новое становится со временем обыденным и привычным.

- 2) **Произвольное** внимание связано с сознательно поставленными целями, с волевыми усилиями. Мы заставляем себя направлять наше внимание на то, что мы должны выполнять. Произвольное внимание есть результат сознательной активности субъекта.
- 3) **Послепроизвольное** внимание. Оно, подобно произвольному, носит целенаправленный характер и требует первоначальных волевых усилий, но затем человек как бы “входит” в работу: интересными и значительными становятся содержание и процесс деятельности, а не только её результат. Внимание из произвольного стало как бы стало непроизвольным.

#### **Основные свойства внимания.**

**Концентрация внимания** – это сосредоточенность субъекта на объекте, сила поглощенности его этим объектом. Концентрированность внимания означает, что имеется фокус, в котором собрана сознательная деятельность человека. Концентрация составляет центральную характеристику внимания, его интенсивность.

**Объём внимания** – количество однородных предметов (как правило 7–9), которое охватывает внимание одновременно. Однако количество находящихся в поле нашего внимания связанных между собой элементов, объединенных в осмысленное целое, может быть много больше. Объём внимания является поэтому изменчивой величиной, зависящей от того, насколько связано между собой то содержание, на котором сосредотачивается внимание, и от умения осмысленно его связывать и структурировать.

**Распределение внимания** – это возможность одновременного выполнения нескольких видов действий; способность контролировать несколько независимых процессов, не теряя ни одного из них из поля своего внимания. Распределение внимания зависит от ряда условий, прежде всего от того, насколько связаны друг с другом различные объекты и насколько автоматизированы действия, между которыми должно распределяться внимание. Чем теснее связаны объекты и чем значительнее автоматизация, тем легче совершается распределение.

**Переключаемость внимания** – заключается в способности намеренного переноса внимания с одного объекта на другой. Переключаемость внимания зависит от целого ряда условий. Она зависит от содержания предшествующей и последующей деятельности: если последняя более интересна, то переключается внимание легко. Огромную роль играет темперамент человека, состояние здоровья, утомление, биоритмологические закономерности.

**Устойчивость внимания** определяется длительностью, в течение которой сохраняется концентрация внимания. Устойчивость внимания зависит от особенностей материала, степени его трудности, понятности отношения к нему субъекта. Важным условием поддержания устойчивости внимания является чередование напряжения и расслабления, а так же возможность снятия чрезмерного напряжения.

### **Речь. Язык**

**Речь** – это специфически человеческий способ формирования и формулирования мыслей с помощью языковых средств.

**Язык** – это система вербальных знаков, относительно независимая от индивида, служащая целей коммуникации, формирования и формулирования мыслей, закрепление и передачи общественно-исторического опыта.

Язык как система, как форма, регулирующая поведение людей, и речь, как конкретный процесс использования языковых знаков в своём совместном проявлении отражают особенности отражения объективного мира данной этнической общностью.

### **Виды речи.**

Выделяют следующие виды речи: внешняя (устная, письменная, аффективная; устная речь может быть монологической и диалогической) и внутренняя (она направлена на себя; носит свернутый, сокращенный характер).

### **Функции речи:**

- 1) **Экспрессивная**, отражающая отношение человека к событиям действительности, оценку этих событий, собственные эмоциональные состояния. Особенности экспрессивной функции речи зависят от возраста, пола, национальных, этнических особенностей говорящего, а так же от специфики профессии человека.
- 2) **Сигнификативная** (от англ. “significate” – “обозначаю”). Общение между людьми становится возможным, когда все общающиеся пользуются одними и теми же словесными знаками с одним и тем же значением. Общественная одинаковость знаков делает возможным адекватное общение с эффектом взаимного понимания.
- 3) **Интеллектуальная** дает возможность осуществлять главное назначение речи при взаимодействиями с другими людьми – быть орудием мышления, подчинять и пронизывать собой все виды и формы мышления, переходить от подсознательных невербализованных процессов к осознанным. Важными показателями действительности этой функции речи является умение

точно, быстро и немногословно описать сложившуюся ситуацию, передать в компактной форме свои соображения партнерам по коммуникации, способность быстро уловить мысль собеседника, предвосхитить дальнейшее развитие темы, возможность подвести итоги и сделать выводы.

- 4) **Коммуникативная** функция речи является интегральной, поскольку речь вообще имеет смысл только в общении.

## ГЛАВА 8. ПСИХИЧЕСКИЙ СКЛАД ЛИЧНОСТИ

### 8.1. Понятия: индивид, личность, субъект, индивидуальность

**Личность** – одна из базовых категорий психологии. Для того, чтобы понять, что такое личность и выделить основные свойства, позволяющие описать психический склад личности, рассмотрим это понятие в ряду “индивид – субъект деятельности – личность – индивидуальность” в предложенной Б.Г.Ананьевым классической тетради понятий, характеризующих человека в целом.

**Индивид** – человек как представитель рода, имеющий природные свойства; телесное бытие человека.

**Субъект** – человек как носитель предметно-практической деятельности; распорядитель душевных сил.

**Личность** – человек как представитель общества, определяющий свободно и ответственно свою позицию среди других.

**Индивидуальность** – человек как уникальная самобытная личность, реализующая себя в творческой деятельности.

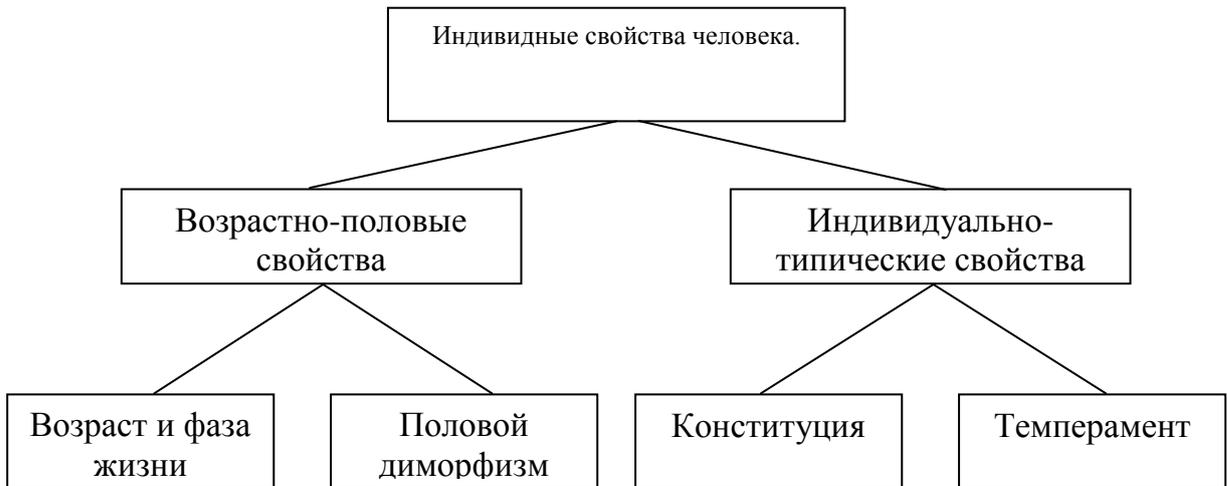
### 8.2. Характеристика индивидуальных свойств человека

Проанализируем каждую из выделенных характеристик.

#### **Возрастные периоды развития человека.**

В психологии существуют разные подходы к периодизации психической жизни человека. Различные возрастные классификации можно разделить на две группы. Частные классификации посвящены отдельным отрезкам жизни, чаще детским и школьным годам. Общие классификации охватывают весь жизненный путь человека. К частным относят классификации Ж.Пиаже развитие интеллекта в детстве, Р.Селмана, Г.Дюпона развитие детской эмоциональности, Д.Б.Эльконица и др. К общим классификациям можно отнести теории Э.Эриксона, В.И.Слободчикова.

*Индивидуальные свойства человека (по Б.Г.Ананьеву)*



Рассмотрим широко известную классификацию возрастного развития Э.Эриксона, американского психолога. Он обратил внимание на развитие человеческого “Я” на протяжении всей жизни, на изменение личности по отношению к социальному окружению и к себе, включающие как позитивные, так и негативные моменты. Если развитие человека идет по нормальной линии, благополучно, то возникают позитивные новообразования, которые как бы поднимают человека на новую, более высокую ступень развития, а если развитие происходит неблагоприятно (по аномальной линии), то человек обретает массу проблем, тормозящие его рост и развитие.

*Стадии развития личности по Э.Эриксону*

Стадия развития	Нормальная линия развития	Аномальная линия развития
1	2	3
1. Раннее младенчество (0 – 1 год)	Доверие к людям. Взаимная любовь привязанность, взаимное признание родителей и ребенка, удовлетворение потребностей детей в общении и других жизненно важных потребностей.	Недоверие к людям как результат плохого обращения матери с ребенком, игнорирование, лишение любви. Слишком раннее или резкое отлучение ребенка от груди. Эмоциональная изоляция.
2. Позднее младенчество (1 – 3 лет)	Самостоятельность, уверенность в себе. Ребенок воспринимает себя как самостоятельного	Сомнения в себе и гипертрофированное чувство стыда. Ребенок ощущает свою

Стадия развития	Нормальная линия развития	Аномальная линия развития
1	2	3
	отдельного, но ещё зависимо от родителей человека.	неприспособленность, испытывает лишения, недостатки в развитии элементарных двигательных навыков, например, хождения. У него слабо развита речь, он стесняется себя.
3. Раннее детство (3 – 5 лет)	Любознательность и активность. Живое воображение и заинтересованное изучение окружающего мира; подражания взрослым включение в полоролевое поведение.	Пассивность и безразличие к людям. Вялость, отсутствие инициативы, инфантильное чувство зависти к другим детям, подавленность и уклончивость, отсутствие признаков полоролевого поведения.
4. Среднее детство (5 - 11 лет)	Трудолюбие. Выраженное чувство долга и стремление к достижению успехов. Развитие познавательных и коммуникативных умений и навыков. Нацеленность игры и фантазии на лучшие перспективы. Активное усвоение инструментальных предметных действий.	Чувство собственной неполноценности. Слабо развиты трудовые навыки; избегание сложных заданий, избегание соревнований с другими детьми. Острое чувство собственной неполноценности, обреченности на то, что на всю жизнь останешься посредственностью. Конформность, робкое поведение. Чувство тщетности прилагаемых усилий при решении разных задач.
5. Половое созревание, подростничество и юность (11 – 20 лет)	Жизненное самоопределение. Развитие временной перспективы – планов на будущее. Активный поиск себя и экспериментирование в	Путаница ролей. Смещение и смешение временных перспектив: появление мыслей не только о будущем, но и прошлом. Концентрация душевных

Стадия развития	Нормальная линия развития	Аномальная линия развития
1	2	3
	разных ролях. Учение. Четкая половая поляризация в формах межличностного общения. Становление мировоззрения. Взятие на себя лидерства в группах сверстников и подчинение им при необходимости.	сил на самопознание, сильно выраженное стремление разобраться в самом себе в ущерб развитию отношений с внешним миром и другими людьми. Потеря трудовой активности. Смещение форм полоролевого поведения. Путаница в моральных и мировоззренческих установках.
6. Ранняя взрослость (от 20 до 45 лет)	Близость к людям. Стремление к контактам с людьми, желание и способность посвятить себя людям. Рождение и воспитание детей. Любовь и работа. Удовлетворенность личной жизнью.	Изоляция от людей, избегание людей, особенно близких, интимных отношений с ними. Трудность характера, неразборчивые отношения и непредсказуемое поведение, изоляция.
7. Средняя взрослость (40 - 45 - до 60 лет)	Творчество. Продуктивная и творческая работа над собой и с другими людьми. Зрелая, полноценная и разнообразная жизнь. Удовлетворенность семейными отношениями и чувство гордости за своих детей. Обучение и воспитание нового поколения.	Застой. Эгоизм и эгоцентризм. Непродуктивность в работе. Болезни, ранняя инвалидность. Всепрощение себе и исключительная забота о себе самом.
8. Поздняя взрослость (свыше 60 лет)	Полнота жизни, постоянные раздумья о прошлом, его спокойная, взвешенная оценка. Принятие прожитой жизни такой. Какая она есть. Ощущение полноты и полезности прожитой жизни.	Отчаяние. Ощущение того, что жизнь прожита зря, что времени осталось слишком мало, что оно бежит слишком быстро. Осознание бессмысленности своего существования, потеря веры

Стадия развития	Нормальная линия развития	Аномальная линия развития
1	2	3
	Способность примериться с неизбежным. Понимание и принятие того, что смерть не страшна.	в себя и в других людей. Желание прожить жизнь заново, стремление получить от неё больше, чем было получено. Ощущение отсутствия в мире порядка, наличие в нём недоброго, неразумного начала. Боязнь приближающейся смерти.

Конституция – это строение (морфология, анатомия) тела. В психологии существовали попытки установить связь между строением тела индивида и его психологическими особенностями.

Э.Кречмер (1888 – 1984), немецкий психиатр и психолог, в работе “Строение тела и характер” попытался увязать психологические особенности, в первую очередь психические заболевания, с особенностями строения тела человека.

Он утверждал, что определенной конституции соответствует определенный психологический склад человека.

Э.Кречмер выделил три типа строения тела: атлетический, астенический, пикнический.

**Астенический тип** – это худой тонкий человек, с узкими плечами, сухими, тонкомышечными руками, с тонкостенными костями, с длинной плоской грудной клеткой, с тонкими, лишенным жира животом, и с тонкими же руками и ногами.

**Атлетический тип** характеризуется сильным развитием скелета и мускулатуры.

**Пикнический тип** отличается средним ростом, плотной фигурой, большим животом, круглой головой и маленькой плотной шеей.

У.Шелдон, американский ученый, так же выделил три варианта телосложения.

- 1) Характеризуется мягкостью, наличием большого живота, большого количества жира на плечах и бедрах, круглой головой, крупными внутренними органами, вялыми руками и ногами, неразвитыми костями и мышцами.
- 2) Характерны широкие плечи и грудная клетка, мускулистые руки и ноги, минимальное количество подкожного жира, массивная голова.
- 3) Это худой человек, с вытянутым лицом, высоким лбом, тонкими длинными руками и ногами, узкой грудной клеткой, неразвитой

мышечной системой, отсутствием подкожного жирового слоя, хорошо развитой нервной системой. Каждый из выделенных соматотипов в типологии У.Шелдона имел в соответствии адекватный тип темперамента.

- 1 тип (эндоморфное телосложение) – висцеротонический тип темперамента.
- 2 тип (мезоморфное телосложение) – соматотонический тип темперамента.
- 3 тип (экзоморфное телосложение) – церебротонический тип темперамента.

По У.Шелдону, **висцеротония** – функциональное преобладание органов пищеварения; **соматотония** – функциональное и анатомическое преобладание двигательного аппарата; **церебротония** – преобладание деятельности высших нервных центров.

Различия в поведении данных типов приведены в таблице 4.

*Характеристика типов темперамента по У.Шелдону*

Висцеротония	Соматотония	Церебротония
1	2	3
<p>Расслабленность в осанке и движениях. Любовь к комфорту. Медленная реакция. Пристрастие к еде. Социализация пищевой потребности. Наслаждение от процесса пищеварения.</p>	<p>Уверенность в осанке и движениях. Склонность к физической деятельности. Энергичность. Потребность в движениях и удовольствии от них. Потребность в доминировании.</p>	<p>Заторможенность в движениях, скованность в осанке. Чрезмерная физиологическая реактивность. Повышенная скорость реакций. Склонность к уединению.</p>
<p>Любовь к компаниям, дружеским излияниям. Социофилия (любовь к общественной жизни). Приветливость со всеми. Жажда любви и одобрения окружающих. Ориентация на других. Эмоциональная ровность. Терпимость.</p>	<p>Склонность к риску. Решительные манеры. Храбрость. Сильная агрессивность. Психологическая нечувствительность. Клаустрофобия (боязнь замкнутого пространства). Отсутствие сострадания. С трудом</p>	<p>Склонность к рассуждениям, исключительное внимание. Скрытность чувств, эмоциональная заторможенность. Самоконтроль мимики. Социофобия (страх перед общением). Заторможенность в общении. Избегание</p>

Висцеротония	Соматотония	Церебротония
1	2	3
<p>Безмятежная удовлетворенность. Хороший сон. Отсутствие взрывных эмоций и поступков. Мягкость и лёгкость в обращении и внешнем выражении чувств. Общительность и расслабленность под действием алкоголя. Потребность в людях в тяжёлую минуту. Ориентация на детей и семью.</p>	<p>превышаемый голос. Спартанская выносливость боли. Шумное поведение. Внешний вид соответствует более пожилому возрасту. Объективное и широкое мышление, направленное вовне. Самоуверенность, агрессивность под воздействием алкоголя. Потребность в действиях в тяжёлую минуту. Ориентация на занятия юношеского возраста.</p>	<p>стандартных действий. Агорафобия (боязнь открытого пространства). Непредсказуемость поведения. Тихий голос, избегание шумов. Чрезмерная чувствительность к боли. Плохой сон, хроническая усталость. Юношеская живость и субъективное мышление. Концентрированное и скрытое мышление. Устойчивость к действию алкоголя и других репрессантов. Потребность в уединении в тяжёлую минуту. Ориентация на пожилой возраст.</p>

### *Темперамент человека*

Темперамент – это индивидуальная характеристика человека. Под темпераментом понимают динамические характеристики психической деятельности. Выделяют три сферы проявления темперамента.

- 1. Общая активность.** Определяется интенсивностью и объёмом взаимодействия человека с окружающей средой – физической и социальной. Относительно этой характеристики человек может быть спокойным, инициативным, активным, стремительным.
- 2. Особенности моторной сферы.** Темп, быстрота, ритм и общее количество движений.
- 3. Свойства эмоциональности.** Имеется в виду уровень импульсивности, чувствительности, впечатлительности человека.

Учение о темпераменте имеет интересную историю. Впервые подробно описал темпераменты древнегреческий врач Гиппократ. Он

считал, что различия между людьми объясняется соотношением различных жидкостей в их теле. Гиппократ полагал, что у сангвиников преобладает кровь; у холериков – желтая желчь; у флегматиков – слизь, или лимфа; у меланхоликов – чёрная желчь.

Интересную психологическую характеристику темпераментов дал известный немецкий философ XVIII века И.Кант. Он говорил, что у сангвиника основное стремление – стремление к удовольствию, наслаждению. Он увлекается всем, что ему приятно. Склонности его непостоянны и нельзя слишком много на них рассчитывать.

У меланхолика господствующая склонность есть склонность к печали. Его желания носят грустный оттенок, его страдания кажутся ему невыносимые и выше всяких утешений.

Холерический темперамент обнаруживает замечательную силу деятельности, энергию и настойчивость, когда находится под влиянием какой-нибудь страсти. Его страсти быстро воспламеняются от малейшего препятствия; его гордость честолюбие, сила чувств не знают предела, когда его душа находится под влиянием страсти. Он размышляет мало и действует быстро.

Флегматика чувства не одолевают быстро. Ему не нужно делать над собой больших усилий, чтобы сохранять хладнокровие. Он трудно раздражается, редко жалуется, переносит свои страдания терпеливо и мало возмущается страданиями других.

Наиболее успешную попытку связать темперамент с особенностями организма человека предпринял известный русский физиолог И.П.Павлов (1849–1936). Он предположил и доказал на экспериментах с животными, что темперамент – есть проявление особенностей высшей нервной деятельности.

#### **Особенности нервной системы:**

1. **Сила нервной системы** – работоспособность нервной клетки и способность нервной системы выдерживать большие нагрузки.
2. **Уравновешенность процессов возбуждения и торможения.** С этой точки зрения нервные процессы могут быть или уравновешенными, т.е. примерно одинаковой силы, либо какой-то из них доминирует.
3. **Подвижность** – способность нервных процессов быстро сменять друг друга.

На основе соотношения этих особенностей И.П.Павлов выделил четыре классических типа темперамента:

1. Сильный, уравновешенный, подвижный – сангвиник;
2. Сильный, уравновешенный, инертный – флегматик;
3. Сильный, неуравновешенный тип, преобладание возбуждения – холерик;

#### 4. Слабый – меланхолик.

Ю.Б.Гиппенрейтер выделяет пять положений, в соответствии с которыми можно рассматривать темперамент в свете теории Павлова.

- 1) Ключ к пониманию индивидуальных особенностей поведения животных и человека следует искать в свойствах нервной системы.
- 2) Эти свойства должны изучаться с помощью условно-рефлекторных процедур.
- 3) Такие свойства нервной системы как сила, уравновешенность и подвижность являются врожденными и постоянными для организма.
- 4) Сочетания основных свойств образуют четыре типа нервной системы и четыре типа высшей нервной деятельности.
- 5) Эти типы высшей нервной деятельности соответствуют четырем классическим типам темперамента, т.е. представляют собой физиологическую основу психологических портретов в типологии темперамента.

#### **Выделяют следующие основные свойства темперамента.**

- 1) **Сензитивность** – определяется тем, какова наименьшая сила внешних воздействий, необходимых для возникновения какой-либо психической реакции человека и какова скорость возникновения этой реакции.
- 2) **Реактивность** – характеризуется степенью произвольности реакций на внешние или внутренние воздействия одинаковой силы (критическое замечание, обидное слово).
- 3) **Активность** – определяется тем, насколько человек интенсивно воздействует на внешний мир, преодолевая препятствия к достижению цели.
- 4) **Соотношение реактивности и активности** определяет от чего в большей степени зависит деятельность человека: от случайных обстоятельств (настроения, случайных событий) или от целей, намерений и убеждений.
- 5) **Пластичность и ригидность.** Характеризует то, насколько человек легко и гибко приспосабливается к новым ситуациям.
- 6) **Темп реакции** – скорость протекания различных психических процессов (скорость речи, быстрота сообразительности).
- 7) **Эмоциональность** характеризуется тем, насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции.
- 8) **Экстраверсия, интроверсия.**

*Психологическая характеристика типов темперамента*

Общий тип нервной системы	Тип темперамента	Психологическая характеристика
1	2	3
Сильный, уравновешенный, подвижный	Сангвиник	Повышенная реактивность. Несущественный факт может сильно рассердить или развеселить. Живо и с большим возбуждением откликается на всё, привлекающее его внимание. Живая мимика и выразительные движения. Быстро сосредотачивает внимание. Пониженная сензитивность. Очень энергичный и работоспособный. Активность и реактивность уравновешены. Его легко дисциплинировать. Он хорошо сдерживает проявления своих чувств и произвольные реакции. Быстрое движение, быстрый темп речи, быстро включается в новую работу. Быстрота ума, находчивость. Высокая пластичность. Чувство, настроение, интересы очень изменчивы. Легко привыкает к новым требованиям и обстановке, быстро переключается с одной работы на другую. Быстрое усвоение и перестройка навыков. Гибкость ума. Экстраверт. В большей степени откликается на внешние впечатления, чем на образы и представления о прошлом и будущем.
Сильный, неуравновешенный, инертный	Холерик	Как и сангвиник, отличается малой сензитивностью, высокой реактивностью и активностью. Но реактивность преобладает над активностью. Поэтому он необуздан, несдержан, нетерпелив и вспыльчив. Менее пластичен и более ригиден, чем сангвиник. Отсюда большая устойчивость стремлений и интересов, большая настойчивость, затруднения в переключении внимания. Быстрый психический темп.
Сильный, уравновешенный, инертный	Флегматик	Малая сензитивность. Мало эмоционален. Трудно рассмешить, разгневать или опечалить. Даже при больших неприятностях остается спокойным. Мимика бедная, движения невыразительны. Энергичен, отличается высокой работоспособностью. Высокая активность

Общий тип нервной системы	Тип темперамента	Психологическая характеристика
1	2	3
		значительно преобладает над малой реактивностью. Отличается терпеливостью, выдержкой, самообладанием. Медленный темп речи, движений, ненаходчив. Медленно сосредотачивает внимание, ригиден. С трудом переключает внимание, с трудом приспосабливается к новой обстановке и перестраивает навыки и привычки. Интроверт. С трудом сходится с новыми людьми. С трудом откликается на внешние впечатления.
Слабый	Меланхолик	Высокая сензитивность. Повышенная чувствительность (невысокие пороги ощущений). Чрезмерно обидчив, болезненно чувствителен. Малая реактивность. Мимика и движения невыразительны. Голос тихий. Движения бедны. Пониженная активность. Неинициативен, неэнергичен, ненастойчив, легко утомляется и малоработоспособен. Легко отвлекаемое и неустойчивое внимание. Медленный психический темп. Ригиден. Интроверт.

### 8.3. Характер человека

Характер – это совокупность устойчивых черт индивида, в которых выражаются способности его поведения и способы эмоционального реагирования. Характер является интегральной характеристикой личности как единицы общества, как общественного индивида, его определяют так же как психический склад личности, выражаемый в ее направленности и в воле.

Характер может проявляться в деятельности. Одни люди предпочитают сложные и трудные виды деятельности, для них составляет удовольствие искать и преодолевать препятствия; другие выбирают наиболее простые беспроблемные пути.

В общении с людьми характер человека проявляется в манере поведения, в способах реагирования на способы и поступки людей.

Манера общения может быть деликатной, тактичной или бесцеремонной.

Характер человека – это то, что определяет его значительные поступки, а не случайные реакции на те или иные стимулы или обстоятельства.

Можно выделить основные черты личности, которые входят в состав характера человека.

1. Те свойства личности, которые определяют поступки человека в выборе целей деятельности. Здесь как характерологические черты могут проявляться рациональность, расчетливость или противоположные им качества.
2. Черты, которые относятся к действиям, направленным на достижение поставленных целей: настойчивость, целеустремленность, последовательность и др., а так же альтернативные им (как свидетельство отсутствия характера). В этом плане характер сближается не только с темпераментом, но и с волей человека.
3. Инструментальные черты, непосредственно связанные с темпераментом: экстраверсия – интроверсия, спокойствие – тревожность, сдержанность – ригидность и т.д.

Своеобразие сочетания всех этих черт характера у одного человека позволяет отнести его к определенному типу.

#### **8.4. Способности человека**

*Способности – это специфические качества человека, обеспечивающие его пригодность к деятельности и определенный уровень успешности ее выполнения. Причем, выделяют только такие способности, которые:*

- 1) имеют психологическую природу;
- 2) индивидуально варьируют.

Подчеркивая связь способностей с успешной деятельностью, следует ограничить круг индивидуально – варьирующих особенностей только, теми, которые обеспечивают эффективный результат деятельности.

*Способности можно разделить на **актуальные и потенциальные.***

Потенциальные способности не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий.

*К актуальным, реализованным способностям относят не только те, которые реализуются и развиваются в тех или иных видах деятельности, но и те, которые необходимы в данный момент и реализуются в настоящем конкретном виде деятельности.*

Врожденные анатомо-физиологические способности строения мозга, органов чувств и движения составляют природную основу развития способностей – **задатки**.

Способности так же можно классифицировать на **общие** и **специальные**.

**Общие** способности обеспечивают относительную легкость и продуктивность в усвоении знаний, а так же в осуществлении определенных видов деятельности. Это называется общей одаренностью личности. Сюда же можно отнести склонности к труду, умственному напряжению.

**Характеристики мышления, определяющие общую одаренность:**

- новизна подхода к решению задачи;
- гибкость мышления;
- критичность;
- глубина;
- самостоятельность.

**Специальные способности.** Это система свойств личности, которые помогают достичь высоких результатов в какой – то определенной области деятельности (рисование, музыка, математика, поэзия и т.д.).

*Уровень развития специальных способностей тесно связан с общей одаренностью, которая реально проявляется в том, что человек, одаренный в какой-либо области жизнедеятельности, почти всегда имеет достижения, во многих других областях.*

**Уровни проявления способностей:**

**Мастерство** – совершенство в конкретном виде деятельности. Мастерство в профессии предполагает психологическую готовность к творческому решению возникающих проблем в контексте профессиональной деятельности.

**Талант** – высокий уровень развития специальных способностей (музыкальных, литературных). Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной оригинальностью подхода. Талант – есть чаще всего сочетание нескольких способностей (гибкость ума, богатая фантазия, силовая воля, глубокая заинтересованность).

**Гениальность** – высший уровень развития способностей. Творческие достижения гения составляют эпоху в жизни общества, в развитии культуры.

Природа человеческих способностей до сих пор вызывает достаточно бурные споры среди ученых. Одна из точек зрения утверждает, что способности биологически обусловлены, и их проявление целиком зависит от унаследованного фонда.

Представители другой крайней точки зрения считают, что особенности психики целиком определяются качеством обучения и воспитания. Каждая из приведенных позиций имеет в свою пользу определенные аргументы и доводы. Подробно познакомиться с ними вы можете, изучая учебники психологии человека, работы психологов Б.М.Теплова, Н.С.Лейтеса, К.К.Планова и др.

## ГЛАВА 9. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ

Психологи утверждают, что общение - решающее условие выживания любого вида животных. Даже те из них, которые не охотятся и живут поодиночке, должны время от времени вступать в контакт друг с другом для продолжения рода и выращивания потомства. Такой контакт уже есть общение в собственном смысле слова, поскольку он, кроме физического взаимодействия, предусматривает **обмен знаками** между особями. Трель соловья и рычание медведя, боевой клич оленя и верещание обезьян - все это ни что иное, как знаки общения. Они всегда предназначены тем, кто **способен понять**. И какова бы ни была конкретная цель подаваемого знака - угроза или призыв, выражение благополучия или сигнал опасности - они всегда служат **установлению общности** между особями.

Что касается человека, общение служит установлению общности между людьми, регулирует их совместную деятельность, является инструментом познания и основой сознания для отдельного человека; наконец, общение служит самоопределению личности, без него человек оказался бы вне человечества, потерянным и беспомощным.

Известно, что младенцы, лишённые в течение некоторого времени даже физического контакта с людьми, деградируют и в конце концов погибают. Известно, что люди, приговоренные к длительному одиночному заключению, испытывают тяжелейшие муки изоляции, приводящие к психическим нарушениям.

Любое общение необходимо, полезно и выгодно людям. Этот факт был подтвержден экспериментом, производившимся над крысами: было

показано, что физический контакт (не говоря уже об обмене знаками) благоприятно влиял на биохимию мозга и даже на сопротивляемость при лейкемии. Существенным обстоятельством явилось то, что ласковое обращение и болезненный электрошок оказались одинаково эффективным средством поддержания здоровья крыс.

Итак, общение человеку жизненно необходимо. Психология рассматривает несколько *уровней общения*.

### **9.1. Уровни общения**

1. **Конвенциональный.** Название происходит от слова конвенция (согласие). Это свод правил поведения в общении, большей частью неписаных, но все же передаваемых из поколения в поколение, потому что в этих правилах закреплён уговор людей друг с другом относительно того, какие формы поведения, согласно коллективному опыту, наиболее приемлемы и для субъекта, и для общества. Этот уровень общения предполагает равенство позиций собеседников, уважение и внимание друг к другу, определенную культуру поведения. Он оптимален для разрешения личных и межличностных проблем в человеческих контактах. Даже если партнеры не сошлись во взглядах, они расстанутся достойно, не умаляя значимости другого, не унижая его личности.

Умение держать диалог на этом уровне, а тем более приводить его к такому уровню можно уподобить сложному искусству, для овладения которым иному человеку приходится годами работать над собой. По сути это пристройка “рядом”, когда каждый из собеседников принимает другого и принимает себя.

2. **Примитивный.** Этот уровень общения всегда означает со стороны одного из собеседников пристройку “сверху”, т.е. одна из сторон диалога совершенно не принимает во внимание, какие чувства, мысли, переживания может вызвать у партнера разговор. Собеседник воспринимается как предмет: если он нужен, надо его использовать в своих интересах (и тогда, невзирая ни на что, нам навязывают свои цели и планы); если мешает - его надо оттолкнуть (и тогда в ход может пойти и грубость, и хамство). Не берется во внимание личность, совершенно не думается о том, “как слово наше отзовется”, этично - неэтично, тактично - нетактично - все это даже не всплывает в сознании человека, который навязывает этот уровень общения.

Поставить на место примитивного партнера - искусство, которым подчас не владеют довольно умные люди - просто теряешься, чувствуешь себя оскорбленным, униженным и беспомощным. Примитивный партнер в общении в известном смысле ущербен,

реагировать на него столь же примитивно значит расписаться в собственной ущербности. Тот, кто ценит человеческое достоинство вообще, не станет попирать его даже в субъекте, чье поведение отвратительно.

3. **Манипулятивный.** Для человека, который выбирает этот уровень общения, партнер - соперник в игре, которую непременно надо выиграть. Выигрыш означает выгоду - если не материальную или житейскую, то хотя бы психологическую. Характерный пример манипуляции: студент во время экзамена начинает отвечать по билету и вдруг, словно прервав себя, обращается к преподавателю, называя его по имени - отчеству: "Вы знаете, это место всегда было для меня волнующей загадкой. Почему получается так, что ..." - и тут он ставит перед экзаменатором вопрос, на который должен был ответить сам. И путем нехитрой манипуляции зарабатывает себе положительную оценку. По форме манипуляция может напоминать пристройку "рядом", как в описанном случае, или пристройку "снизу" (когда в ход пускается лесть, угодничество), но по сути это всегда пристройка "сверху", т.к. манипулятор всегда хозяин ситуации и ведет общение к той цели, которую поставил перед собой. Манипуляции разнообразны по технике и целям; манипуляторы не обязательно действуют по осознанному плану - у некоторых это происходит "как-то само собой", подсознательно; это не всегда холодные и жестокие люди, но и люди глубоко неудовлетворенные жизнью, несчастливые. Во всяком случае, от кого бы манипуляция ни исходила, ей очень тяжело противостоять. Защита от манипуляций требует от личности большой зрелости и выдержки, умения не подыгрывать, а прерывать игру.

4. **Стандартизованный.** Общение на этом уровне основывается на неких стандартах, на контакте масок. Искреннего включения, как на конвенциональном уровне, здесь нет. По сути, подоплека такого общения такова: общаться нужно, но неохота; как бы общаться не общаясь? И человек надевает маску. Масок множество: маска нуля (я вас не трогаю, и вы меня не трогайте), маска любезности, агрессивности, высокомерия, послушания ... Какую бы маску человек ни надел, он скрывает за ней свои истинные чувства, он не хочет быть понятым и не хочет понимать. Подлинного общения не возникает. Встречаясь с партнером в маске, мы интуитивно чувствуем ее, и сами тоже поневоле надеваем маску. Поэтому после такой беседы остается неприятное впечатление: неискренность, скрытность, равнодушие оставляют тяжелый осадок.

На этом уровне устанавливается кажущаяся пристройка "рядом", на самом деле ее нет.

5. **Игровой.** Основывается на пристройке “рядом”, которую питает не своекорыстный интерес к человеку, а искренняя симпатия. На этот уровень общения мы выходим только с теми людьми, которых хорошо знаем. Партнер игрового уровня общения то неявно, то открыто дает понять, что для вас обоих возможны и желательны любого типа пристройки друг к другу. Можно валять дурака и не бояться прослыть глупцом, можно важничать - и не бояться прослыть надутым честолюбцем. Каждому участнику хочется быть интересным другому - и он непроизвольно играет, чтобы интересно выглядеть. На первом месте здесь - ценность возникшей человеческой связи.

Самая яркая демонстрация игрового уровня общения - период влюбленности.

6. **Деловой.** В этом контакте люди подчас перестают думать о том, как они выглядят, как они воспринимаются, потому что на первом месте - дело. “Я” человека отодвинуто назад, это надличное общение. И хотя личности отодвинуты, люди объединены - общим делом, заботой, проблемой, поиском истины. Парадокс в том, что, общаясь на надличном, деловом уровне, люди выносят из контактов не только зримые плоды совместной деятельности, но также исключительно стойкие чувства взаимной привязанности, доверия или же неустрашимые антипатии друг к другу. Ведь в деле человек раскрывается наиболее полно и с наиболее существенных сторон. Артистизм, обаяние - все это чудесно, но в это можно и сыграть. А дело отметит игру и выставит в человеке все, чем он является в действительности. Это глубокое и серьезное общение.

7. **Духовный.** Это высший уровень человеческого общения. Сущность его невозможно передать вне самого контакта на духовном уровне - это все равно, что пересказать стихотворение или музыку. Партнером духовного общения может стать любой человек, если в нем хоть на короткое время вспыхивает “искра божья”. Ни возраст, ни образование, ни степень начитанности роли не играют. Оно не может быть односторонним: либо его нет, либо в него вовлечены оба собеседника. И предмет разговора не обязательно должен быть “высоким”. Как сказано у Чехова: “Люди пьют, едят, а в это время свершаются их судьбы”. Беседа на самую бытовую тему может выйти на духовный уровень, если только тема послужила поводом для проваливания в глубины собственной души и души другого, взаимопроникновения.

Итак, кратко описаны различные уровни общения. Знать эти уровни значит научиться пользоваться схемой для анализа контактов, а еще более для самоанализа с поиском ошибок и неточностей в нашем

повседневном общении. И помнить при этом, что в действительности диалог полифоничен.

Общение - всегда творчество, и высоты, достигаемые в таком творчестве, ничуть не менее ценны, чем достижения в искусстве, хотя и не оставляют после себя “произведения”.

## 9.2. Невербальные компоненты общения

Как видим из материала, изложенного выше, собственно общения словами еще не наступило. Был взгляд, ощущение, эмоция, которые основывались не на основе услышанного, не на словесных, вербальных сигналах, идущих от другого. Эксперты в области общения продемонстрировали, что несловесные аспекты коммуникации (именно они) передают от 80 до 90 % всего объема сообщаемой информации, и лишь 20-10 % приходится на слова, которыми мы обмениваемся. Эти 80-90% включают положения тела, жесты, мимику, ритм дыхания, цвет лица, напряжение мышц, запах, величину расстояния между собеседниками, тон, темп и тембр голоса, интонацию. Эти постоянные сигналы, даже оставаясь неосознанными, постоянно считываются и интерпретируются нами и нашими собеседниками. 80-90% производимого вами впечатления определяются тем, как вы выглядите и звучите! Вы можете адресовать собеседнику массу красивых и правильных слов, но если ваши слова не соответствуют вашим невербальным (несловесным) сигналам - вы в тупике. Если мы научимся понимать этот богатый, другой язык общения, мы получим огромную дополнительную информацию, которая будет полезна в наших коммуникациях. Мы сможем лучше разобраться в том, что говорит наш собеседник и о чем он умалчивает. Мы станем более результативны в общении. Правильное и точное понимание внутреннего состояния людей через наблюдение за внешними проявлениями их тела требует знаний, терпения и определенного опыта, осторожного суждения о другом.

Наука о невербалике молодая, она начала развиваться в конце 19 - начале 20 века. Большинство исследователей в этой области считают, что словесный (вербальный) канал используется для передачи информации, *смыслов*, в то время как невербальный канал применяется для “обсуждения” межличностных *отношений*, а в некоторых случаях используется взамен словесных сообщений. Т.е. он чрезвычайно важен и значим. Рассмотрим, какие сообщения посылаем мы другим, ничего при этом не произнося.

### *Одежда.*

Читая любое художественное произведение, мы обязательно находим у авторов описания того, как одет был герой. Зачем? Кажется, к замыслу автора и художественной задаче, которую он решает, все это не имеет отношения! Дело в том, что манера одеваться, стиль, сочетание деталей одежды - огромная информация о личности человека. Иногда достаточно описать только одеяние героя, и больше ничего не нужно о нем говорить. Так, Чехов в пьесе "Три сестры", говоря о Наталье, будто вскользь замечает: "На ней было розовое платье с зеленым поясом". Это - свидетельство ее безвкусыя, нетонкости; тот, кто умеет заметить этот намек автора, поймет его отношение к героине и сформирует свое. Тургенев не любил лиловый цвет, и если его герой носит что-нибудь лиловое, значит автор соответственно относился к этому герою. Вспомним, как в "Герое нашего времени" Лермонтов описывает Грушницкого, драпировавшегося в толстую солдатскую шинель, ожидая, пока его не произведут в офицерский чин. Эта одежда придавала ему романтический ореол страдальца. Облаченный в новый мундир, он выглядит так: "Он явился ко мне в полном сиянии армейского мундира. Эполеты невероятной величины были загнуты кверху в виде крылышек амура; черный огромный платок, навернутый на высочайший подгалстушник, которого щетина поддерживала его подбородок, высовывался на полвершка из-за воротника; ему показалось мало, он вытащил его кверху до ушей". Всю мелкую суть этого человека, все его пустое тщеславие отразило это описание. А вот пример из жизни. Университет штата Мичиган объявил конкурс на хорошо оплачиваемую летнюю работу. Каждому из претендентов была вручена анкета, которая заполняется при приеме на работу. Кроме того, каждому предложили описать самого себя. Автопортрет не оказывал никакого влияния на шанс получить работу, но студентов попросили честно ответить на вопросы об их личности. Претендентов усаживали во главе длинного стола в пустом помещении, и они начинали заполнять анкету. Примерно через 10 минут в комнату входил еще один человек, который молча садился за противоположный край стола, выдавая себя также за желающего получить работу. Эти подставные лица, подготовленные руководителем эксперимента, представляли собой два разных типа. Первый был "господин чистюля" в шитом на заказ костюме, блестяще начищенных ботинках, с кожаным дипломатом в руке. Второй "подсадной уткой", с которой сталкивался претендент на рабочее место, был "господин грязнуля" в мятой рубашке, протертых брюках и с двухдневной щетиной на лице. Результат: "чистюля" вызывал характерное снижение чувства самооценки. В его присутствии

претенденты чувствовали себя неопрытными, глуповатыми, неуверенными. Совсем иначе было с “господином грязнулей”. В его присутствии самооценка повышалась: претенденты начинали ощущать себя статными, более оптимистичными, у них появлялось больше уверенности в себе.

Т.е. одежда наша - не только информация о нашей личности, она есть средство воздействия на окружающих, с помощью которого мы можем быть восприняты как успешные личности или нет, уверенные или неуверенные, толковые или глуповатые, инициативные или исполнительные, “свой” или “чужаки”. Женщина хотела получить работу. И хотя ей советовали одеть платье, когда пойдет на собеседование, она обиделась и пошла в брючном костюме. Собеседование оказалось неудачным для нее, и на работу ее не взяли. Конечно, никто ей не сказал, что именно брюки, ее внешний вид - причина отказа. Но в принципе именно так оно и было.

Нужно тщательно выбирать одежду, особенно тогда, когда от встречи зависит что-то важное в вашей жизни, когда исполнятся или нет ваши надежды (прием на работу, встреча с родителями жениха и невесты и др.). И не надо в этих случаях действовать по принципу “Я всегда так выгляжу. И теперь не стану меняться. Пусть это кому-то не нравится - это их проблемы”. Такие рассуждения вряд ли помогут. Возможно, некоторое время вы будете чувствовать себя комфортно, но потом возникнет ситуация, которая станет проигрышной для вас. Конечно, есть люди, для которых стиль одежды имеет огромное значение и с практической точки зрения и как символ независимости. Если сохранение индивидуальности так важно для вас, не стремитесь туда, где существует кодекс одежды.

И еще одно замечание относительно одежды. В последнее время часто мелькает фраза: “Он (она) сменил(а) свой имидж”. Меняя стиль одежды, человек как бы говорит окружающим о том, что что-то изменилось и в нем самом. Личностные изменения всегда отражаются во внешнем облике, в манере одеваться. И наоборот, если вы хотите что-то изменить в себе, меняйте стиль одежды. Психотерапевты используют этот прием при работе с людьми, которые длительное время не могут выйти из депрессии. Начните с внешних изменений, и они приведут к внутренним: изменится восприятие самого себя, самооценка. Перефразируя известное высказывание, можно утверждать: “Покажи мне свой гардероб, и я скажу тебе, кто ты и как ты себя оцениваешь”. Одежда - один из важнейших сигналов, которые человек посылает окружающим о себе.

### ***Осанка.***

Правильная осанка создает впечатление уверенности, силы, успешности и непринужденности. Неправильная осанка - впечатление неуверенности, слабости, угнетенности. Представьте, что в комнату заходят двое. Один: плечи втянуты, голова опущена, руки ищут, куда бы им спрятаться, спина согнута. Другой: плечи расправлены, подбородок слегка приподнят, живот подтянут, спина прямая. Первого хочется либо пожалеть, либо пнуть, второй производит впечатление человека, который знает, чего он хочет, и может этого достичь. Жалкой осанкой мы сигнализируем другим - вот весьма уязвимая мишень. Уверенная, правильная осанка - демонстрация решительности, успешности; к тому же она делает человека стройнее и он даже кажется выше ростом. Интересно, что полярные эмоциональные состояния (радость - грусть, уныние - воодушевление) обязательно отражаются на нашей осанке и что, изменяя осанку, мы ощущаем изменения внутри себя (так же, как в случае с одеждой) - расправив плечи, "подтянувшись", мы становимся более энергичны, оптимистичны, уверены.

### ***Рукопожатие.***

Рукопожатие - это самый первый и часто единственный физический контакт с другим человеком. Хорошее рукопожатие можно описать двумя словами: краткое и крепкое. Кисти рук, сжав друг друга, замирают на мгновение. Контакт, фиксация - секунда, две - рука разжата. Но эти секунды чрезвычайно важны. Они часто задают тон общению, определяют дальнейшие отношения между собеседниками. Видов рукопожатий множество, но, как правило, через рукопожатие передается один из трех типов возможных взаимоотношений:

- превосходство. Во время властного рукопожатия рука захватывает руку другого человека таким образом, что ваша ладонь развернута вниз. тем самым вы сообщаете другому человеку, что хотите главенствовать, доминировать в процессе общения с ним, вести, управлять ситуацией;

- покорность. Во время подчиненного рукопожатия вы протягиваете руку, развернув ее ладонью вверх. Это бывает, когда вы хотите отдать инициативу другому человеку или позволяете ему чувствовать себя хозяином положения, когда вы согласны быть ведомым;

- равенство. Во время такого рукопожатия обе руки приветствующих друг друга людей в вертикальном положении. Собеседники признают равенство друг друга, испытывают друг к другу

уважение и как бы говорят: “Мне нравится этот человек. Мы с ним будем хорошо ладить”.

Пожатие с применением обеих рук сразу выражает искренность, доверие или глубину чувств. Такое пожатие возможно только между людьми, испытывающими особый эмоциональный подъем в момент пожатия, между близкими друзьями, родственниками, старыми приятелями.

Названные варианты рукопожатий включают бесконечное множество нюансов, оттенков чувств и отношений, которые передают коснувшиеся друг друга кисти рук. Они очень важны для продолжения контакта с человеком. Недаром, если мы неприязненно относимся к кому-то, в ком-то разочарованы, мы избегаем этого контакта. Существует выражение - “Я ему руку не подам” - которое выражает крайнюю степень недовольства кем-то. И есть предложение руки и сердца - свидетельство уважения, любви, нуждаемости в чьей-то близости.

Но если уж мы протягиваем руку для рукопожатия, важно помнить, что важнейшим положительным компонентом при этом является открытый взгляд в глаза собеседника.

### ***Сигналы глаз.***

Старая поговорка гласит: “Смотри человеку в глаза, когда разговариваешь с ним”. Но это не значит, что мы должны безотрывно смотреть собеседнику в глаза. Пристальный, длительный взгляд очень неприятен; человек, на которого смотрят так, смущается, испытывает неловкость, дискомфорт. Чтобы построить хорошие отношения с другим человеком, ваш взгляд должен встречаться с его взглядом около 60-70 % всего времени общения. Куда же девать глаза во все другое время беседы? Если вы начнете оглядывать стены, пол, носки своих ботинок, то, с одной стороны, произведете впечатление человека, не заинтересованного в предмете разговора, скучающего, невнимательного. С другой стороны, такое оглядывание дает мозгу дополнительный поток информации, которую он должен переработать. Перевозбуждение, возникающее при непрерывном поочередном рассматривании различных предметов, снижает способность ясно мыслить и ясно выражать свои мысли, отвлекает непосредственно от собеседника. Итак, взгляд должен быть направлен на собеседника таким образом, чтоб не вызвал у него неприятных ощущений (если только вы не хотите вызвать их намеренно). Алан Пиз дает своеобразную классификацию таких культурных взглядов:

- деловой. Представьте, что на лбу вашего собеседника находится треугольник. Направив свой взгляд (конечно, мягко, а не в упор) на этот

треугольник, вы создаете серьезную атмосферу, и другой человек чувствует, что вы настроены по-деловому;

- социальный. Во время социального общения глаза смотрят на символический треугольник на лице человека, расположенный на линии глаз и области рта. Если ваш взгляд опускается ниже глаз другого человека, создается атмосфера социального общения - свободного, доверительного, когда вы не чувствуете особой зависимости от партнера;

- интимный. Этот взгляд проходит через линию глаз и спускается ниже подбородка на другие части тела собеседника. При деловых переговорах он неуместен; он принят и ожидаем, когда им обмениваются мужчины и женщины, заинтересованные друг другом;

- искоса. Этот взгляд используется для передачи интереса (и тогда сопровождается слегка приподнятыми бровями и улыбкой) или враждебности (если сопровождается опущенными вниз бровями и нахмуренным лбом).

Взглядов великое множество. Любому типу взгляда можно придать любой из эмоциональных оттенков - от любви, дружелюбия, искренности до ненависти, неприязни, презрения. То, что мы чувствуем, отражается в нашем взгляде. Поэтому и говорят, что глаза - зеркало души. Взгляд труднее всего контролировать, именно в нем отражается то, что на самом деле думает или чувствует наш собеседник, говорит он правду или лжет. Если глаза собеседника "бегают", если он отводит глаза при разговоре с нами - это важный сигнал, что в отношениях что-то не так. Недаром, когда мы хотим знать истину, мы говорим: "Посмотри мне в глаза!". С помощью глаз передаются самые точные и открытые сигналы из всех сигналов человеческой коммуникации.

### ***Зоны и территории.***

Общаясь, люди располагаются относительно друг друга в пространстве. Так вот, насколько далеко или близко находятся собеседники друг от друга - тоже очень информативно. Каждый человек имеет личную пространственную территорию, которую можно разделить на четыре четкие зоны. Знание этих дистанций при правильном их использовании благоприятно влияет на характер общения:

- интимная зона (от 10 до 40 см). Из всех зон самая главная, поскольку именно ее человек чувствует как продолжение его собственного тела и охраняет так, как будто бы это его собственность. Разрешается проникнуть в эту зону тем, кто находится в тесном эмоциональном контакте с нами: детям, родителям, супругам, близким друзьям, любимым. Вторжение посторонних в эту суверенную зону

расценивается как неуместное посягательство. Наша напряженность и раздражительность в общественном транспорте в немалой степени вызваны необходимостью терпеть посторонних людей в своей интимной зоне;

- личная зона (40 см - 1,2 м). На этом расстоянии обычно разговаривают люди, которые хорошо знакомы и доверяют друг другу. Это расстояние, которое обычно разделяет нас на дружеских вечеринках и официальных приемах;

- социальная зона (1,2 м - 2 м). На таком расстоянии мы стараемся держаться с людьми, которых знаем, но которые нашими близкими друзьями не являются (коллеги по работе, работники сервисных служб и т.д.);

- общественная зона (от 2 и более метров). Когда мы адресуемся к большой группе людей, когда мы хотим безболезненно и тактично выйти из пространства общения или воздержаться от него, тогда мы стараемся установить эту дистанцию.

Мы обычно ощущаем себя удобно и производим благоприятное впечатление, когда стоим или сидим на дистанции, подходящей для данной ситуации. Чрезмерно удаленное, как и слишком близкое положение отрицательно влияет на результаты общения.

### ***Жесты и позы.***

Когда мы беседуем, то подкрепляем наши слова, а иногда неосознанно опровергаем их своими жестами и позами. Каждый жест не случаен и выражает либо определенное внутреннее состояние человека, либо особенности его характера. При желании и доли наблюдательности можно научиться читать по жестам движения души человека, его жизненные установки. Вертикальная жестикуляция проявляется при авторитарной (диктаторской) внутренней позиции. Жесты в горизонтальном направлении - показатель демократической, совещательной позиции; человек, которому свойственна такая жестикуляция, может рассчитывать на благожелательное отношение слушателей. Руки, прикладываемые к груди - жест честности и искренности. Стоять подбоченьясь - значит продемонстрировать другим свою твердость, уверенность, превосходство. Опора руками на стол, спинку стула, трибуну во время выступления перед аудиторией - стремление к дополнительной поддержке при внутренней неуверенности. Иногда руки используются в качестве барьеров - если скрещиваются на груди. Этот жест применяется, когда человек находится в обществе незнакомых людей или чувствует неуверенность в себе: он позволяет человеку восстанавливать чувство эмоциональной безопасности и защищенности.

Ноги, жесты ног также несут информацию о состоянии человека. Беззаботно - открытая посадка (ноги широко расставлены) часто интерпретируется как бесцеремонность. Если ноги и ступни ног при сидении сомкнуты - это говорит о боязни контакта, недостатке уверенности, внутреннем напряжении. Если во время разговора носки ног направлены в сторону собеседника - это говорит о заинтересованности предметом беседы, вовлеченности в нее, если носки ног “отворачиваются” - собеседник не интересуется содержанием разговора, его внимание рассеивается и вряд ли стоит продолжать разговор.

Позы - тоже сигналы, расшифровывая которые, мы можем многое узнать о человеке. Как человек сидит, как он стоит, разговаривая с нами - все это мы можем наблюдать и анализировать. Есть позы превосходства, агрессии, внимания, скуки, подчиненности, уступчивости, силы.

Как же осуществляется это тесное сплетение телесных движений с душевными переживаниями? Ответ в принципе прост: в нервных центрах головного и спинного мозга под влиянием наших мыслей и вызванных ими настроений возникают нервные токи, которые передаются примерно 500 мышцам тела и побуждают их к действию. Важно помнить, что любое суждение - интерпретация жеста или позы не должно быть сделано на основании всего лишь одной отдельно взятой детали. Вывод можно делать только исходя из целостной оценки ситуации, анализируя манеры, способы поведения человека в их совокупности. Не учитывать это правило - самая большая опасность в практическом применении полученных знаний о невербальной стороне общения. Иначе, принимая явления, сформированные привычкой, мы делаем ложный вывод о состоянии человека в данной ситуации. Например, если человек привык сидеть, закинув ногу на ногу, то он примет эту позу в разных ситуациях, и в данном случае эта поза не может служить показателем его внутреннего состояния. Часто также случается, что люди подсознательно демонстрируют движения, которые выражают состояние, обратное переживаемому в данный момент. Т.е. происходит защитная реакция в виде внешней компенсации. Так, бросающаяся в глаза агрессивность или демонстративность поведения могут маскировать беспомощность или неуверенность, опасение, незащищенность. Существует даже правило: чем больше человек старается продемонстрировать свое определенное качество, тем меньше оно ему присуще в действительности. Нужно научиться различать внешнюю компенсацию и настоящее состояние человека.

Жесты и позы человека - красноречивый язык общения. Психологи не без основания считают, что легче изменить свое мировоззрение, чем свой индивидуальный способ подносить ложку ко рту.

### ***Мимика.***

Это, пожалуй, наиболее подконтрольный язык невербалики, чем все предыдущие. Слово “мимика” греческого происхождения и означает оно подражание или точное изменение облика. В мимике находят выражение различные эмоциональные состояния. Лицо человека передает многообразные оттенки чувств, оценок, отношений. Правильная интерпретация мимических масок приходит с накоплением опыта общения. Поднятые брови, широко открытые глаза, опущенные вниз кончики губ, приоткрытый рот - так выглядит лицо удивленного человека. А вот приподнятые и сведенные над переносицей брови, широко открытые, выпяченные глаза, губы растянуты в стороны, уголки губ опущены и несколько отведены назад, рот может быть открыт, шея стянута - это маска страха. И так можно описать различные эмоциональные реакции человека через мимические проявления. Кроме отражения переживаемых чувств мимика является и средством более или менее сознательного воздействия на людей. Меняя “мимическую маску” (скука, интерес, возмущение, радость), мы задаем эмоциональный тон в общении, пробуждая у наших собеседников те же чувства, которые отражает наше лицо. Люди с выразительной, живой мимикой более непосредственно и ярко проявляют себя в общении, чем те, у кого мимика однообразная или “стертая”.

### ***Интонация.***

Интонация - это вокальная мимика, и ей в общении принадлежит также важное место. Известен реальный факт из жизни М. Твена. Он появился на приеме, устроенном в его честь, слишком поздно и рассказал хозяйке дома, которая ожидала от него извинений: “Милостивая государыня, я чрезвычайно сожалею о том, что пришел с таким опозданием. Но я должен был еще свернуть шею своей старой тетке, а это занятие длилось несколько дольше, чем я поначалу предполагал”. На что хозяйка дома ответила ему: “Как мило, что вы все же пришли”. Т.е. хозяйка ожидала извиняющегося тона и услышала его. Содержание объяснения ее совершенно не интересовало. Таким образом, интонация оказалась важнее, чем смысл того, о чем говорят.

Интонация - средство обогащения нашей речи. Она расцветивает ее, придает дополнительный, глубокий смысл простой фразе. Человек, умеющий “играть голосом”, наверняка имеет больше шансов быть понятым и услышанным собеседником.

Итак, мы познакомились с некоторыми невербальными сигналами общения. Особенность этого языка в том, что его проявление обусловлено импульсами нашего подсознания, и отсутствие возможности подделать эти импульсы позволяет нам доверять этому языку больше, чем обычному речевому каналу общения.

### **9.3. Конфликт. Стили поведения в конфликтной ситуации**

Конфликт (лат. *conflictus* - столкновение) - столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений, взглядов. 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 оппонентов. Т.е. конфликтная ситуация содержит субъектов возможного конфликта и его объект. Однако, чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, когда одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны. Если другая сторона отвечает тем же, конфликт из потенциального переходит в актуальный.

Существует несколько типов конфликта:

#### ***- по количеству участников***

а) внутрличностный. Он порождается разнонаправленными стремлениями субъекта (хочу и надо; чувство и долг и т.п.);

б) межличностный. Он возникает между двумя или более личностями, когда один из оппонентов прибегает к нравственно осуждаемым методам борьбы, стремится подавить партнера, дискредитируя или унижая его в глазах окружающих. Обычно это вызывает сопротивление, межличностные отношения либо нарушаются, либо проходят “экзамен” на прочность;

в) личностно-групповой. Он возникает в случае несоответствия поведения личности групповым нормам и ожиданиям;

г) межгрупповой. В этом случае может происходить столкновение стереотипов поведения, норм, целей, ценностей различных групп;

#### ***- по содержанию***

а) конструктивный. При таком конфликте оппоненты не выходят за рамки деловых аргументов и отношений, межличностные связи в нем не страдают, проблема решается;

б) деструктивный. Он ведет к разрыву межличностных отношений, проблема может быть не решена, используются не всегда культурные приемы борьбы;

#### ***- по характеру осознания противоречия, проблемы***

а) подлинный - проблема реально существует, она осознается и не имеет простого решения;

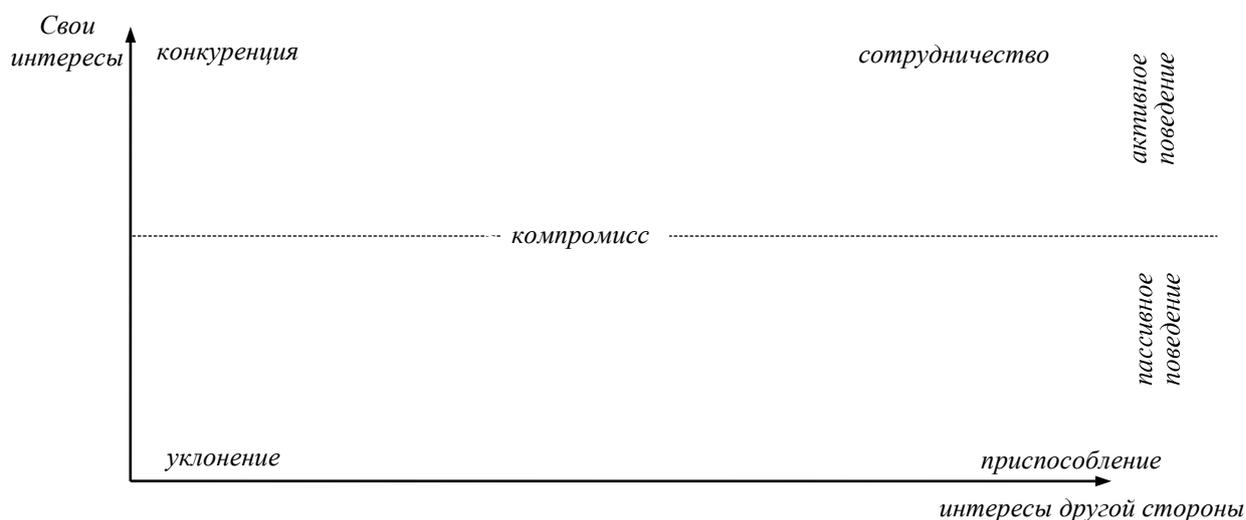
б) ложный. Объективные основания для конфликта отсутствуют, он существует только вследствие неправильной оценки ситуации;

в) скрытый - он должен произойти, но его нет, т.к. реальная проблема не осознается участниками;

г) смещенный - есть проблема, она осознана, но она лишь маскирует действительную ситуацию. За явной проблемой скрывается другая, более серьезная и глубокая.

Каким бы конфликт ни оказался, различают пять возможных стилей поведения в конфликтной ситуации. Стиль поведения определяется тем, насколько стороны стремятся отстаивать собственные интересы и насколько они учитывают интересы другой стороны.

Графически это можно представить так:



Таким образом, стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, в которой вы хотите удовлетворить собственные интересы (действуя пассивно или активно) и интересы другой стороны (действуя совместно или индивидуально). Каждый стиль поведения в определенных условиях оправдан и полезен.

Рассмотрим подробно каждый из них.

1. Уклонение. Этот стиль поведения можно использовать, когда затрагиваемая проблема не столь важна для вас, когда вы не хотите тратить силы на ее решение или когда вы чувствуете, что неправы, признаете правоту другого человека. Все это - серьезное основание, чтобы не отстаивать собственную позицию. Несмотря на то, что

некоторые могут посчитать стиль уклонения бегством от проблем и от ответственности, в действительности уход или отсрочка может быть вполне конструктивной реакцией на конфликтную ситуацию: ведь конфликт может разрешиться сам собой или можно будет заняться его решением, когда мы будем более готовы к этому. Если же конфликт с помощью этого стиля поведения не решается, проблема загоняется внутрь и разрешить ее позже будет труднее и более проблематично.

2. Приспособление. Этот стиль означает, что вы действуете совместно с другим человеком, жертвуя своими интересами в пользу другого, уступая ему, жалея его, подчиняясь ему. Причем вы участвуете в ситуации и соглашаетесь делать то, чего хочет другой - идти его путем к решению проблемы. Этот стиль поведения приемлем, когда мы понимаем, что лучше сохранить с кем-то добрые отношения, чем отстаивать свои интересы; когда понимаем, что правда не на нашей стороне; когда мы мало заинтересованы в результате; когда сознаем, что итог намного важнее для другого человека, чем для нас; когда конфликтер обладает властью и от него многое в нашей жизни зависит.

3. Компромисс. При этом стиле поведения вы сходитесь на частичном удовлетворении своего желания и частичном выполнении желания другого человека. Этот стиль наиболее эффективен, когда вы и ваш оппонент хотите одного и того же, но одновременно это для вас невыполнимо. В результате удачного компромисса человек может выразить свое согласие словами: "Я могу смириться с этим". Если другие решения по выходу из проблемы оказались неэффективными, если вас может устроить временное решение, если вы можете несколько изменить поставленную вначале цель - выбирайте этот стиль поведения. Компромисс позволяет сохранить взаимоотношения, вы получаете хоть что-то, чем вовсе ничего.

4. Конкуренция. Человек, выбирающий этот стиль поведения, не очень заинтересован в сотрудничестве с другими людьми и способен на волевые решения. Этот стиль может быть эффективным, когда вы обладаете определенной властью, обладаете возможностью настаивать на своем решении и своем подходе к данной проблеме. Однако это, вероятно, не тот стиль, который вы хотите использовать в личных отношениях, т.к. он вызывает отчуждение, отталкивает людей. Этот стиль приемлем, если вы обладаете достаточной властью или авторитетом, если вы чувствуете, что у вас нет иного выбора и вам нечего терять, если вы должны принять непопулярное решение и имеете достаточно полномочий для выбора этого шага. Особенность межличностных отношений при выборе этой позиции - доминирование и враждебность.

5. Сотрудничество. Этот стиль побуждает каждого участника к открытому обсуждению его нужд и проблем. Раз обе стороны понимают, в чем состоит причина конфликта, то они имеют возможность вместе искать новые альтернативы или выработать приемлемые компромиссы. Если у вас есть время и решение проблемы имеет достаточно важное для вас значение, то это хороший способ поиска обоюдовыгодного результата и удовлетворения интересов обеих сторон. Однако это требует определенных усилий. Стороны должны уметь объяснить свои желания, выразить свои нужды, выслушать друг друга и затем выработать варианты решения проблемы. Отсутствие одного из элементов делает такой подход неэффективным. Сотрудничество среди прочих стилей является самым трудным, однако он позволяет выработать наиболее удовлетворяющее обе стороны решение в сложных и важных конфликтных ситуациях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Пер. с англ. Л., 1992.
2. Введение в психологию / под ред. А.В. Петровского. - М., 1997.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : Контекстный подход . М .: Высш .шк ., 1991.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.,1999.
5. Годфруа Ж. Что такое психология? В 2т. - М., 1995.
6. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. Л., 1984.
7. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики. М., 1989.
8. Ильясов И .И . Структура процесса обучения . М .: Моск . гос . ун -т , 1986.
9. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. Пер. с англ. М., 1984.
10. Леви В. Искусство быть самим собой. М., 1991.
11. Леднев В.С. Содержание образования. М., 1989.
12. Лернер И .Я . Учебный предмет , тема , урок . М .: Педагогика , 1988.
13. Общая психология / под ред. А.В. Петровского. - М., 1986.
14. Онищук В. А. Урок в современной школе. М. Просвещение. 1981 г.
15. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред . А .В . Петровского . М .: Моск . гос . ун -т , 1986.
16. Педагогика (Под ред. П.И. Пидкасистого). М., Российское педагогическое агентство, 1996.
17. Психология и педагогика / под ред. А.А. Радугина - М., 1999.
18. Столяренко Л, Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 1995.

Владимир Константинович Жуков  
Владимир Игоревич Андреев  
Леонид Владимирович Капилевич

## ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Учебное пособие

Научный редактор  
доктор медицинских наук,  
профессор

В.И.Андреев

Редактор

И.О. Фамилия

Подписано к печати \*\*.\*\*.2008. Формат 60x84/16. Бумага «Классика».

Печать RISO. Усл.печ.л. \*\*,0. Уч.-изд.л. \*\*.

Заказ . Тираж 100 экз.



Томский политехнический университет  
Система менеджмента качества  
Томского политехнического университета сертифицирована  
NATIONAL QUALITY ASSURANCE по стандарту ISO 9001:2000



ИЗДАТЕЛЬСТВО  ТПУ. 634050, г. Томск, пр. Ленина, 30.