

И.Г. ШУПЕЙКО

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

КУРС ЛЕКЦИЙ

УДК 15+37(075.8)
ББК 88+74.00 я 7
Ш 96

Рецензенты:

Ведущий научный сотрудник Института технической кибернетики Национальной академии наук Беларуси,
д. психол. наук, ст. науч. сотр. – Г.В. Лосик;
доцент кафедры психологии Минского государственного лингвистического университета
к.психол.н., доц. – М.И. Чеховских

Шупейко И.Г.

Ш 96 Основы психологии и педагогики : Курс лекций. - Мн.: Бестпринт, 2003. - 247с.

ISBN

Данное пособие разработано на базе одноименного курса лекций, читаемого в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники. Излагаемый материал соответствует типовой учебной программе дисциплины «Основы психологии и педагогики» для высших учебных заведений, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь 19 декабря 2000 г., регистрационный № ТД-88/ тип.

Пособие предназначено для студентов всех специальностей БГУИР очного, заочного и дистанционного обучения, оно может быть использовано студентами неспециальных факультетов других высших учебных заведений, а также при самостоятельном изучении дисциплины.

УДК 15+37(075.8)
ББК 88+74.00 я 7

ISBN
ISBN

© Шупейко И.Г., 2003
© Бестпринт, 2003

СОДЕРЖАНИЕ

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ.....	4
РАЗДЕЛ I. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ	7
Тема 1. Предмет, задачи и методологические основы психологии.....	7
Контрольные вопросы и задания.....	15
Тема 2. Психика, ее природа, функции, уровни и проявления.....	17
Контрольные вопросы и задания.....	27
Тема 3. Психология личности.....	29
Контрольные вопросы и задания.....	56
Тема 4. Познавательные процессы личности.....	58
Контрольные вопросы и задания.....	91
Тема 5. Эмоциональные и волевые процессы, психические состояния и обра- зования.....	95
Контрольные вопросы и задания.....	118
Тема 6. Социально-психологические явления и процессы.....	120
Контрольные вопросы и задания.....	143
Тема 7. Психологические условия эффективного управления.....	144
Контрольные вопросы и задания.....	175
Раздел II. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ.....	178
Тема 8. Педагогика как наука, ее предмет и задачи, основные понятия и кате- гории, история и перспективы развития.....	178
Контрольные вопросы и задания.....	191
Тема 9. Педагогика как теория обучения.....	193
Контрольные вопросы и задания.....	218
Тема 10. Педагогика как наука о воспитании.....	220
Контрольные вопросы и задания.....	233
ЛИТЕРАТУРА.....	235
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГЛОССАРИЙ.....	237

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ

В современных условиях обществу нужны специалисты, обладающие глубокими не только профессиональными, но и психолого-педагогическими знаниями. Это связано с тем, что на современного руководителя, специалиста возложен широкий круг обязанностей. Среди них одна из наиболее важных – это подготовка персонала к выполнению задач профессиональной деятельности. Поэтому, осуществляя свои функциональные обязанности, он должен обучать и воспитывать подчиненных, сочетая высокую требовательность и принципиальность с доверием и уважением к людям, постоянной заботой о них, помощью в жизненных и служебных затруднениях.

Каждый человек, любой специалист всегда находится в окружении других людей, взаимодействует с ними, поэтому для него исключительно важно правильно понимать причины их состояния и поведения, знать к каким последствиям приведут его слова или действия.

Кроме этого необходимость внедрения психолого-педагогических дисциплин в практику подготовки специалистов негуманитарных специальностей обусловлена социальной значимостью формирования у студентов профессионального самосознания и мастерства, активизации познавательной сферы и мышления, осознания личностных особенностей, психических процессов и специфики межличностных отношений, психологии управления и решения конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности.

Целью изучения дисциплины является формирование у студентов знаний и представлений о психических явлениях, закономерностях и механизмах, определяющих поведение человека в организации, особенностях управленческой деятельности, знакомство с научно-обоснованными методами и приемами руководства коллективом, изучение закономерностей процессов обучения, воспитания и самовоспитания, что должно способствовать формированию творческой личности, ориентированной на достижение высокого уровня профессионализма.

При этом основными задачами дисциплины являются:

- изучение принципов и категорий психологической науки, их взаимосвязи и взаимообусловленности, ознакомление с системой основных понятий психологии;
- изучение основ психологии личности как объекта и субъекта управления;
- знакомство с социально-психологическими феноменами, формируемыми в коллективах организаций как социальных группах;
- изучение психологических особенностей деятельности руководителя;
- изучение психологических особенностей, трудностей и барьеров делового общения;
- изучение психологических закономерностей конфликтов в организациях;

- знакомство с методами решения конкретных практических задач управления;
- изучение методологических основ, принципов и категорий педагогики, дидактики и теории воспитания;
- изучение закономерностей педагогического процесса, принципов, форм и методов обучения.

Решение поставленных задач должно обеспечить формирование самосознания и мировоззрение будущего специалиста как системы взглядов на природу, общество и человека, позволяющих оптимально использовать творческие возможности личности, ее познавательные и коммуникативные способности в организации коллективной производственной деятельности.

В результате изучения курса «Основы психологии и педагогики» студент должен:

а) знать:

- основные теоретические положения психологии и педагогики;
- категории и основные понятия общей психологии и педагогики;
- основные понятия психологии личности, социальной психологии, психологии управления, практической психологии, дидактики и теории воспитания;
- содержание и структуру профессионального мастерства;
- акмеологические категории и принципы высшего образования;

б) уметь характеризовать:

- основные категории психологии, психические познавательные процессы и уровни психического отражения;
- структуру и функции психических состояний;
- психические свойства личности и их особенности;
- социально-психологические особенности делового общения;
- виды конфликтов, их основные этапы и стадии;
- психологические особенности управленческой деятельности, методы принятия управленческих решений и психологические проблемы лидерства;
- закономерности педагогического процесса;
- основные принципы, формы и методы обучения;
- принципы, формы и методы процесса воспитания;

в) уметь анализировать, интерпретировать и иллюстрировать:

- психические процессы как основу познавательной и исполнительской деятельности;
- психические свойства личности и их особенности;
- внешние и внутренние причины деловых, личностных и межличностных конфликтов;
- психологические особенности индивидуального стиля управления;
- формы и виды психокоррекции личности;

г) приобрести навыки и качества:

- профессиональной рефлексии;
- саморазвития и самоактуализации личности;

- профессионального творчества;
- управления и самоуправления в профессиональной деятельности;
- принятия конструктивных управленческих решений;
- делового, личного и межличностного общения;
- конструктивного решения конфликтов;
- саморегуляции психических состояний;
- психологической самодиагностики;
- применения психолого-педагогических знаний в профессиональной практике.

РАЗДЕЛ 1. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ

Тема 1. Предмет, задачи и методологические основы психологии

Вопросы:

1. Предмет психологии и ее основные задачи.
2. Связь психологии с другими отраслями научных знаний.
3. Общая методология психологии и ее основные принципы.

Литература:

Основная – 8, с.5-85; 18, с.5-28; 13, с.5-44.

Дополнительная – 1, 9, 17, 21, 27, 30, 31.

1. Предмет психологии и ее основные задачи

Психология – это область знаний о внутреннем (психическом) мире человека, о том, что часто называют его душевной жизнью.

Специфической особенностью человека является наличие у него как бы двойной жизни: внешней, непосредственно наблюдаемой, и внутренней, интимной, скрытой от посторонних глаз. Во внутренней жизни человек мыслит, определяет цели, составляет планы, ведет внутренний диалог с самим собой. Внешне наблюдаемая жизнь проявляется в актах поведения (словах, действиях, поступках).

Внутренний мир человека сложно организован, он безграничен в пространстве и включает в себя все измерения времени: прошлое, настоящее, будущее и даже – вечное. Только человек может заглядывать в завтрашний день, строить планы, мечтать о будущем, выстраивать перспективу своей жизни, сохранять в себе прошлое и соизмерять себя с вечностью.

Сам термин «психология» образован от двух греческих слов: **psyche** – душа, психика; **logos** -- знание, осмысление, изучение. Следовательно, в буквальном значении «психология» -- это знание о психике, наука, изучающая ее.

Понятие «психология» впервые возникло в средневековом европейском богословии, в науку оно было введено в XVIII в. немецким ученым Христианом Вольфом.

Психика – есть свойство высокоорганизованной живой материи, субъективное отражение объективной реальности, необходимое человеку (а также животным) для активной деятельности и управления своим поведением.

Психология – это наука о закономерностях возникновения, развития и проявления психики и сознания человека.

Объектом исследования в психологии является человек (люди), а предметом – явления, закономерности и механизмы психики.

Слово «психология» имеет и другое значение, которое является даже наиболее распространенным. Оно используется для обозначения психической, «душевной» жизни, представляющей собой особую реальность. Если свойства психики обычно характеризуют человека вообще, то особенности психологии – конкретного человека. При этом психология проявляется как совокупность типичных для человека (или группы людей) способов поведения, общения, познания окружающего мира, убеждений и предпочтений, черт характера и др.

Людей всегда интересовали проявления их внутренней жизни, и они пытались дать этому объяснение, поэтому история психологического знания достаточно длительна. В ней можно выделить несколько основных этапов, которым соответствовали определенные представления о предмете психологии:

1-й этап – психология как наука о душе, когда (более 2-х тысяч лет назад) мыслители того времени все непонятные явления пытались объяснить наличием души. Например, **Аристотель** выделял растительную, животную и разумную душу, материалист **Демокрит** считал, что душа состоит из особых более тонких чем физические тела атомов, идеалист **Платон** считал, что душа идеальна и не имеет ничего общего с материей.

2-й этап (начался с XVII в.) – психология как наука о сознании. При этом под сознанием понималась способность думать, чувствовать, желать. Виднейшими представителями этого этапа были западноевропейские ученые **Р. Декарт**, **Д. Локк** и др.

3-й этап (начался в XX в.) – психология как наука о поведении. При этом задачей психологии является наблюдение за тем, что можно увидеть, т.е. поведение, поступки, реакции человека. Мотивы, вызывающие поступки, при этом не учитывались. основоположниками данного этапа были американские ученые **Д. Уотсон**, **Э. Торндайк** и др.

4-й этап (современный) – психология как наука, изучающая факты (явления), закономерности и механизмы психики, основывающаяся на базе материалистического взгляда на мир.

Особенности психологии как науки состоят в том, что она изучает самый сложный предмет – свойство высокоорганизованной материи, называемое психикой, при этом мысль как бы совершает поворот на себя (в психологии сливаются объект и субъект познания), кроме того, психология имеет уникальное практическое значение для любого человека, так как позволяет:

- а) глубже познать самого себя, а значит, и изменять себя;
- б) научиться управлять своими психическими функциями, действиями и всем своим поведением;
- в) лучше понимать других людей и взаимодействовать с ними.

Научная психология существенно отличается от житейской, при этом их соотношение проявляется в следующем:

- житейские знания более конкретны, они приурочены, как правило, к конкретным ситуациям, научная же психология стремится к обобщениям, позволяет увидеть общие закономерности развития личности, группы;

- житейские психологические знания обычно носят интуитивный характер, приобретаются чаще всего путем практических проб, а научные – более рационально, осознанно и целенаправленно;
- житейская психология в отличие от научной имеет ограниченные возможности для передачи информации, так как житейский опыт -- конкретный и интуитивный;
- научная психология располагает уникальным фактическим материалом, не доступным ни одному носителю житейской психологии;
- в научной психологии в отличие от житейской используется более фундаментальный и разнообразный инструментарий для получения знаний.

Основные задачи психологии – это:

- 1) качественное изучение психических явлений;
- 2) анализ формирования и развития психических явлений;
- 3) изучение физиологических механизмов психических явлений;
- 4) содействие внедрению психологических знаний в практику жизни и деятельности людей.

История развития психологии как самостоятельной науки представляет собой поиск своего предмета исследования, то есть, того главного и основного, что определяет внутренний мир человека и его «душевную жизнь». Будучи тесно связанной с другими областями знаний: философией, естественными науками и др., психология оказалась под их влиянием в решении этой важнейшей задачи. В результате предметом психологии в разное время являлись разные абстрактно выраженные стороны психологии человека: сознание и его проявления, поведение, бессознательная психика, целостные психические структуры, личность, индивидуальность, деятельность и др.

Эти отдельные проекции целостной психологии человека использовались в качестве базовых категорий, на основе которых оформлялись отдельные научные школы и направления. При этом каждая научная школа на основе своей категории и одностороннего представления о природе психического создавала собственное представление о человеке.

Важнейшими из таких направлений являются следующие:

бихевиоризм (от англ. behaviour – поведение), – при котором базовой категорией считалось поведение, а все психические явления сводились к реакциям организма. За единицу поведения принималась связь стимула и реакции, внутренние же процессы не изучались, так как они не доступны прямому наблюдению и, соответственно, научному анализу. Поведение же человека рассматривалось как пассивное, то есть являющееся «ответом» на внешние воздействия. Основателями данного направления были **Д. Уотсон, К. Лешли, Б. Скиннер**.

психоанализ (фрейдизм), – при котором базовой категорией считалось бессознательное, а все психические явления объяснялись конфликтом между сознательным и бессознательным в психике человека. Основоположник данного направления **З. Фрейд** считал, что действия человека управляются глубин-

ными побуждениями, ускользающими от ясного сознания. Он создал метод психоанализа, с помощью которого можно исследовать неосознаваемые побуждения человека и управлять ими. Основой психоаналитического метода является анализ свободных ассоциаций, сновидений, описок, оговорок и т.д.

гештальтпсихология (от нем. *gestalt* – целостная форма, образ, структура) – одно из крупнейших направлений в зарубежной психологии, возникшее в Германии в первой половине XX века и выдвинувшее в качестве центрального тезиса о необходимости целостного подхода к анализу сложных психических явлений. Лидерами этого направления были **М. Вертгеймер, В. Келлер, К Коффка**.

гуманистическая психология -- направление в зарубежной психологии, признающее своим главным предметом личность как уникальную целостную систему, которая является активным и творческим существом, обладающим определенной степенью свободы благодаря своим внутренним смыслам и ценностям. (**Г. Олпорт, А Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл**).

В целом, исследования, проводимые в рамках названных школ и направлений, внесли большой вклад в науку и позволили лучше понять природу психики. В то же время односторонность и неполнота представлений о психологии человека во многих научных школах ограничивали возможность решения разнообразных жизненно важных проблем реальных людей.

В настоящее время особенностью психологической науки является то, что многочисленные научные течения в психологии различаются по своему предмету, изучаемым проблемам, понятийному строю, объяснительным схемам. Психика человека предстает в них под определенным углом зрения, отдельные стороны его психической жизни выступают на передний план, изучаются основательно и детально; другие – либо вовсе не изучаются, либо получают слишком узкую интерпретацию.

Сложившаяся ситуация создает значительные трудности в изучении, использовании и приведении в единую систему знаний, полученных различными научными школами и направлениями. Следует заметить, что это не вина психологии, а ее беда, которая обусловлена исключительной сложностью предмета ее исследования – психики человека.

2. Связь психологии с другими отраслями научных знаний

Современная психология занимает особое место в системе научного знания, она находится на стыке ряда наук и занимает промежуточное положение между общественными науками с одной стороны, естественными – с другой, техническими – с третьей. Тем не менее близость к этим наукам и даже наличие многих совместно разрабатываемых отраслей ни в коей мере не лишает ее самостоятельности. Во всех своих отраслях психология сохраняет свой предмет исследования, свои теоретические принципы и пути изучения этого предмета. В центре внимания психологии всегда остается человек – главное действующее лицо мирового прогресса. Все науки и отрасли знаний имеют смысл и значение

только тогда, когда они служат человеку, когда они возникают и развиваются как человеческая теория и практика.

Современная психология представляет собой весьма разветвленную систему научных дисциплин, связанных с различными областями практики. Классифицировать эти многочисленные отрасли можно по-разному, например, по тому, как участвует и развивается психика в деятельности. Данный подход позволяет выделить три основания для классификации: 1) участие психики в обеспечении конкретных видов деятельности; 2) психологические аспекты развития человека; 3) отношение человека к обществу.

По первому основанию можно выделить ряд отраслей психологии, изучающих психологические проблемы конкретных видов человеческой деятельности.

Психология труда изучает психологические особенности трудовой деятельности, психологические аспекты научной организации труда, проблемы психических состояний человека в трудовой деятельности, вопросы профессионального самоопределения, отбора и обучения. Она включает в себя ряд разделов, которые являются вместе с тем самостоятельными отраслями психологической науки. К ним относятся: **инженерная психология**, изучающая процессы информационного взаимодействия в системах «человек-машина»; **авиационная психология**, исследующая психологические закономерности деятельности человека в процессе летного обучения и выполнения полетов; **космическая психология**, изучающая особенности деятельности человека в условиях невесомости, пространственной дезориентации, социальной изоляции, нервно-психического напряжения при чрезмерных перегрузках организма и т.д.

Педагогическая психология занимается проблемами изучения психологических закономерностей обучения и воспитания человека. Она исследует процессы формирования у учащихся мышления, усвоения ими знаний, умений и навыков. К разделам или узким областям педагогической психологии относятся: психология обучения, психология воспитания, психология ученического коллектива, психология учебно-воспитательной работы с аномальными детьми и т.д.

Медицинская психология изучает психологические аспекты деятельности врача и поведения больного. Она подразделяется на нейропсихологию, изучающую связь психических явления с физиологическими структурами мозга; психофармакологию, изучающую влияние лекарственных веществ на психику человека; психотерапию, изучающую и использующую методы и средства психического воздействия для лечения больного; психопрофилактику и психогигиену, разрабатывающую системы мероприятий, обеспечивающих психическое здоровье людей.

Юридическая психология исследует психологические проблемы, связанные с реализацией правовой системы государства. Она подразделяется на судебную психологию, изучающую психологические особенности поведения участников уголовного процесса; криминальную психологию, исследующую психологические особенности личности преступника; исправительно-трудовую

психологию, изучающую психологические проблемы и особенности заключенных, отбывающих наказания.

Военная психология исследует поведение человека в условиях боевых действий, проблемы взаимоотношений начальников и подчиненных, методы психологической пропаганды и контрпропаганды, психологические проблемы управления боевой техникой.

Психология спорта рассматривает психологические особенности личности и деятельности спортсменов, вопросы их подготовки, проблемы организации и проведения соревнований.

Психология торговли изучает психологические условия и проблемы рекламы, спроса, обслуживания клиентов, формирования тенденций и направлений моды.

Психология управления изучает психологические факторы, определяющие особенности поведения людей в организациях, проблемы взаимодействия руководителей с подчиненными, вопросы создания оптимального психологического климата.

Психология научного творчества исследует особенности творческой личности, психологические факторы, стимулирующие творческую активность, закономерности и методы творческой деятельности (эвристики).

Психология художественного творчества исследует психологические условия создания и восприятия произведений литературы и искусства.

Классификация отраслей психологии **по второму основанию** (принципу развития) позволяет выделить ряд других ее ветвей.

Возрастная психология изучает онтогенез различных психических процессов и свойств личности развивающегося человека. Она подразделяется на детскую психологию, психологию подростка, психологию юности, психологию взрослого человека, геронтопсихологию.

Психология аномального развития или специальная психология изучает особенности развития психики при различных отклонениях. Она подразделяется на патопсихологию, исследующую отклонения развития психики при различных формах мозговой патологии; олигофренопсихологию, изучающую патологии психического развития, связанные с врожденными дефектами мозга; сурдопсихологию, связанную с проблемами формирования психики ребенка при серьезных дефектах слуха; тифлопсихологию, занимающуюся проблемами психологии слабовидящих и незрячих.

Сравнительная психология исследует филогенетические формы психической жизни, сопоставляет психику человека и животных, устанавливает характер и причины сходств и различий в их поведении. Разделами сравнительной психологии является зоопсихология, изучающая психику животных и этология, исследующая врожденные механизмы поведения животных.

Психофизиология изучает физиологические основы, закономерности и механизмы организации психики и сознания.

Дифференциальная психология исследует индивидуальные психофизиологические различия между людьми.

Общая психология изучает основные свойства и общие закономерности психики и сознания.

Классификация ветвей психологии **по третьему основанию** – психологическим аспектам отношений личности и общества – позволяет выделить еще один ряд отраслей психологической науки, которые объединены понятием социальная психология.

Социальная психология изучает психические явления, которые возникают в процессе взаимодействия людей в различных социальных группах (как организованных, так и неорганизованных). Она включает в себя три основные ветви: **социальную психологию больших групп**, изучающую проблемы массовой коммуникации, закономерности моды, слухов, общественных настроений, психологию классов, наций, религии; **социальную психологию малых групп**, исследующую проблемы психологической совместимости, лидерства, сплоченности и взаимоотношений в коллективах организаций, семье и т.п.; **социальную психологию личности**, занимающуюся вопросами взаимодействия личности и социальных групп (проблемами изучения направленности личности, ее самооценки, устойчивости и внушаемости, коллективизма и индивидуализма).

На основании вышеизложенного можно делать вывод о том, что для современной психологии характерен процесс дифференциации, порождающий значительную разветвленность психологического знания на различные отрасли, которые нередко весьма далеко расходятся и существенно отличаются друг от друга, хотя и сохраняют общий предмет исследования – факты, закономерности и механизмы психики. Дифференциация психологии дополняется встречным процессом интеграции, в результате чего происходит стыковка психологии со смежными науками (с техническими -- через инженерную психологию, с педагогикой -- через возрастную и педагогическую психологию, с общественными и социальными науками -- через социальную психологию, с естественными науками -- через психофизиологию и сравнительную психологию и т.д).

3. Общая методология психологии и ее основные принципы

Для обеспечения продуктивного развития каждая наука должна опираться на определенные исходные положения, дающие правильные представления о феноменах, которые она изучает. В качестве таких положений выступает методология и теория.

Методология – это учение об идейных позициях науки, логике и методах ее исследования. Она учит, как надо действовать ученому или практику, чтобы получить истинный результат. В свою очередь, **теория** – это совокупность взглядов, являющихся результатом познания и осмысления реалий жизни, позволяющих строить конкретные рассуждения об изучаемых явлениях и процессах.

Выделяют три уровня методологии любой науки.

1. **Общая методология**, которая дает правильные и точные представления о наиболее общих законах развития объективного мира, его своеобразии и составляющих компонентах, а также месте и роли в нем тех явлений, которые изучает данная наука. На этом уровне действуют законы, которые формулирует философия.

2. **Специальная методология** или методология конкретной науки, позволяющая формулировать свои собственные (внутринаучные) законы и закономерности, описывающие своеобразие формирования, развития и функционирования тех феноменов, которые она исследует. На этом уровне действуют различные принципы, применяемые в данной области научного знания.

3. **Частная методология**, которая представляет собой совокупность методов, приемов и методик исследования конкретной науки тех явлений, которые составляют предмет ее изучения.

В качестве общей методологии современной психологии выступает диалектико-материалистический подход к пониманию окружающего мира, роли и месту психики и психического в нем. Содержание этого подхода составляют научные представления:

- о первичности материи и вторичности сознания;
- о движущих силах развития объективной реальности и психики;
- о единстве внешней (материальной) деятельности и внутренней (психической);
- о социальной обусловленности развития психики человека;
- о психике как функции головного мозга;
- о сознании как высшем этапе развития психики.

Специальной методологией современной психологии являются ее методологические принципы. Принцип – это основание некоторой совокупности фактов или знаний, исходный пункт объяснений или руководство к действиям.

Основными методологическими принципами современной научной психологии называют: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности, принцип развития и принцип личностного подхода.

Принцип детерминизма, т.е. причинной обусловленности психических явлений, означает, что они опосредуются естественными и социальными условиями и изменяются с изменением этих условий. Другими словами это означает, что психика обусловлена объективной действительностью, что все психические явления обусловлены деятельностью мозга, что психика определяется образом жизни и др.

Принцип единства сознания и деятельности означает, что сознание и деятельность не противоположны друг другу, но и не тождественны, а образуют неразрывное единство. Сознание возникает, развивается и проявляется в деятельности. Деятельность выступает как форма активности сознания, а само сознание обеспечивает активный характер деятельности. Сознание - результат поведения и деятельности (предыдущей) и в то же время оно образует внутрен-

ний план деятельности (последующей). Изменение содержания деятельности способствует формированию качественно нового уровня сознания.

Принцип развития означает, что психика может быть правильно понята и адекватно объяснена, если она рассматривается как продукт развития и в процессе этого развития. Иными словами, психика постоянно количественно и качественно развивается и изменяется, а характеристика психического явления возможна при одновременном выяснении его особенностей в данный момент, истории возникновения и перспектив изменения.

Принцип личностного подхода означает, что все индивидуально- и социально-психологические особенности человека следует рассматривать как особенности его личности.

Частная методология современной психологии представляет собой совокупность методов познания психологической реальности. Метод – это путь исследования или способ познания.

В современной психологии весь набор методов исследования можно разделить на три группы:

1. **Методы сбора информации** (эмпирические): наблюдение, эксперимент, изучение документов, изучение результатов деятельности, опрос, тестирование, моделирование, биографический метод.

2. **Методы обработки данных:** методы математико-статистического анализа данных, методы качественного анализа.

3. **Интерпретационные методы:** генетический (филогенетический и онтогенетический), структурные методы (классификация, типологизация).

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое психология?
2. Откуда произошло слово «психология»?
3. Дайте характеристику двух основных значений слова «психология».
4. Что является объектом и предметом исследования современной психологии?
5. Назовите основные этапы истории психологии, которым соответствовали различные представления о ее предмете.
6. В чем состоят особенности психологии как науки?
7. Чем различаются научные и житейские психологические знания?
8. Назовите основные задачи современной психологии и дайте по каждой из них содержательное пояснение.
9. Назовите важнейшие направления психологии и дайте им характеристику.
10. Чем характеризуется современная ситуация в психологической науке и как она влияет на изучение психологии?
11. Какое место занимает современная психология в системе научного знания?

12. Нарисуйте структурную схему классификации отраслей психологической науки.
13. Используя схему классификации отраслей психологии, охарактеризуйте предмет и задачи ее основных направлений.
14. Что такое методология науки и какие уровни в ней можно выделить?
15. Какие основные научные представления составляют содержание диалектико-материалистического подхода как общей методологии современной отечественной психологии?
16. Перечислите основные методологические принципы современной отечественной психологии и дайте им развернутую характеристику. Попытайтесь обосновать важность, значимость и необходимость каждого принципа.
17. Что представляет собой частная методология современной психологии?
18. Нарисуйте структурную схему классификации методов психологического исследования.
19. Обоснуйте и докажите, что психология - это наука о самом сложном.
20. Объясните и докажите с использованием примеров и иллюстраций, что роль и значения людей, их психики и сознания в современном обществе постоянно возрастает.
21. Объясните, почему психология одновременно является и естественной, и гуманитарной наукой.

Тема 2. Психика, ее природа, функции, уровни и проявления

Вопросы:

1. Природа и функция психики.
2. Виды психических явлений и их взаимосвязь.
3. Сознание человека.

Литература:

основная – 8,с.70-85;18,с.28-70,110-139,362-384;13,с.34-78;31,с.4-37;
дополнительная – 1,2,9,10,16,17,21,24,27,30.

1. Природа и функции психики

Вселенная состоит из множества материальных объектов (живых и неживых), которые находятся в непрерывном движении. В процессе такого движения они могут взаимодействовать друг с другом, либо испытывать на себе воздействия различных явлений (например, температуры, электрического или магнитного поля и т.д.). Результатом таких взаимодействий (либо воздействий) оказывается явление отражения.

Отражение – это общее свойство любых материальных объектов. Оно характеризует их способность в процессе взаимодействия с другими объектами воспроизводить в своих изменениях некоторые особенности и черты воздействующих на них объектов (явлений). Тип, содержание и форма отражения определяются уровнем и особенностями системно-структурной организации отражающих объектов, а также способом их взаимодействия с отражаемыми объектами. Результат процесса отражения проявляется во внутреннем состоянии отражающего объекта и его внешних реакциях: отражение способно оказывать активное влияние на характер последующих взаимодействий отражающего объекта с отражаемым явлением.

В материальном мире существует несколько различных видов (форм) отражения (рис. 2.1).

Первый и самый простой вид отражения (физическое) является наиболее распространенным. Он присущ всем материальным объектам (неживым и живым).

Примером такого отражения являются изменения скоростей, ускорений и траекторий соударяющихся бильiardных шаров, камней и т.д., их деформации или внутренние напряжения, которые в них возникают.

Биологическое отражение присуще только живым объектам (растениям, животным, человеку), оно проявляется в том, что живой организм реагирует на жизненно значимое воздействие физиологическими процессами, происходящими в нем. Например, при увеличении температуры ускоряется рост растения. Следовательно, биологическое отражение – это более сложный вид отражения,

который свойственен только материальным объектам с более сложной организацией – биологическим системам.

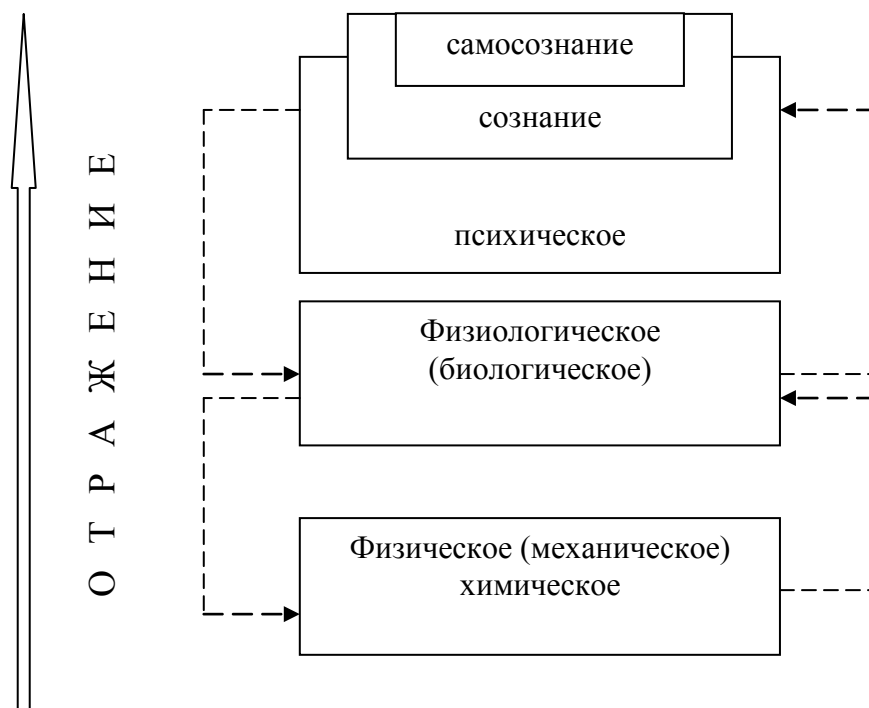


Рис.2.1 Основные формы отражения

Психическое отражение – это наиболее сложный вид отражения, оно свойственно только человеку и животным.

Критерием психического отражения является способность организма реагировать не на непосредственно жизненно значимый раздражитель, а на другой, который сам по себе нейтрален, но несет в себе информацию о присутствии жизненно значимого воздействия.

Например, в одном из экспериментов по изучению поведения простейших животных – одноклеточных инфузорий, живущих в воде, их помещали в протяженный аквариум, одну часть которого подогревали до оптимальной для этих существ температуры и одновременно подсвечивали внешним источником света. Температура – жизненно значимое для инфузорий воздействие, поэтому они перемещались в нагретую зону. Свет же для них не является жизненно значимым воздействием. Было проведено несколько таких серий экспериментов, а затем в контрольном эксперименте в аквариум с участниками прошлых опытов посадили других инфузорий, после чего начали подсвечивать часть аквариума, не подогревая его. Оказалось, что инфузории ведут себя по-разному: те, что участвовали в предыдущих опытах, начали перемещаться к источнику света, инфузории же новички продолжали передвигаться хаотично, без всякой системы. В данном эксперименте эти простейшие существа демонстрируют способность к психическому отражению, которое существенно расширило возможности живых существ по их взаимодействию с внешней средой.

Всякий живой организм, в том числе и человек, не может существовать без взаимодействия с внешней средой, поскольку многие ее элементы необходимы для поддержания его жизнедеятельности. Для того чтобы существование организма было успешным, он должен обладать способностью отражать внешний мир, т.е. оценивать состояние внешней среды и приспосабливаться к ее непрерывному изменению.

Отражение организмом внешнего мира, обеспечивающее его взаимодействие с внешней средой, оказывается возможным благодаря наличию у него особой системы – психики. Психическое отражение не является зеркальным, механически пассивным копированием внешнего мира (как зеркало, фотоаппарат или сканер), оно сопряжено с поиском, выбором, в психическом отражении поступающая информация подвергается специфической обработке. Иными словами, психическое отражение – это субъективное отражение объективного мира, оно не существует вне субъекта и зависит от его субъективных особенностей.

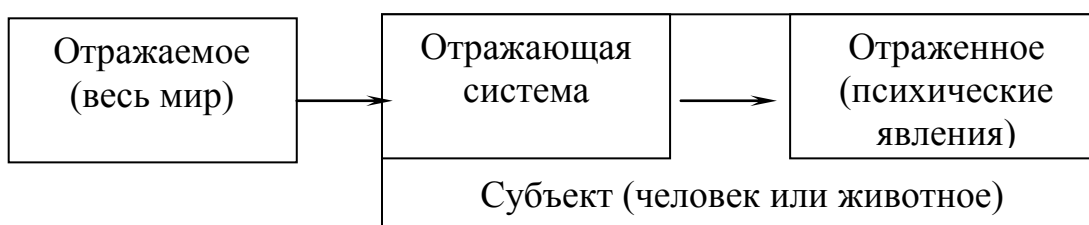


Рис. 2.2 Схема процесса психического отражения

Основные этапы психического отражения		Основные этапы развития поведения животных	
I	Элементарная чувствительность	I	Инстинкты – врожденные формы реагирования на определенные условия среды
II	Предметное восприятие	II	Навыки – формы поведения, приобретаемые в индивидуальном опыте животных
III	Отражение межпредметных связей	III	Интеллектуальное поведение – сложные формы поведения, отражающие межпредметные связи

Рис. 2.3 Основные этапы развития психики и формы поведения животных.

Психика присуща не только человеку, но и животным, при этом она качественно различается и имеет форму в зависимости от того, на какой ступени эволюционной лестницы находится тот или иной организм.

Высший уровень развития психики, свойственный человеку – это сознание. Психика человека (его сознание) – это внутренний мир личности, который возникает в процессе взаимодействия человека с окружающим внешним миром, в процессе активного отражения этого мира.

Основными функциями психики человека являются следующие: регулятивная, коммуникативная, когнитивная или познавательная.

Важнейшие особенности	
Поведение животных	Деятельность человека
Инстинктивно – биологическая природа.	Направляется потребностями, имеющими общественно – исторический характер.
Нет совместной деятельности.	Каждое действие для человека имеет смысл лишь тогда, когда оно занимает определенное место в совместной деятельности.
Действия в рамках наглядной ситуации.	Абстрагирование, проникновение в связи и отношения вещей, установление причинных зависимостей.
Наследственно закреплённые программы поведения (инстинкты).	Передача и сохранение опыта через социальные средства общения (язык и другие системы знаков).
Могут создавать вспомогательные средства и орудия, но не сохраняют их и не используют постоянно.	Изготовление и сохранение орудий труда, передача их последующим поколениям.
Приспосабливаются к внешней среде.	Преобразование внешнего мира в соответствии со своими потребностями.

Рис 2.4 Особенности поведения животных и деятельности человека

Коммуникативная – обеспечивает возможность общения людей друг с другом.

Познавательная – позволяет человеку познавать окружающий внешний мир.

Регулятивная функция обеспечивает регулирование всех видов деятельности человека (игровой, учебной, трудовой), а также всех форм его поведения.

Иными словами, психика человека дает возможность ему выступать в качестве субъекта труда, общения и познания.

Говоря о психическом отражении, следует иметь в виду, что оно обращено не только к настоящему, но и к прошедшему, и к будущему. Это означает, что на отражение настоящего оказывает влияние не только оно само, но и прошлый опыт, хранящийся в памяти, а также прогнозы человека в отношении будущего.

В целом психическое отражение имеет следующие специфические особенности:

- это самый сложный и наиболее развитый вид отражения;
- оно позволяет правильно отражать окружающую действительность, что потом подтверждается практикой;
- оно имеет активный характер, т.е. связано с поиском и отбором способов действий, адекватных условиям среды;
- оно постоянно углубляется, совершенствуется и развивается в процессе деятельности;
- оно субъективно, поскольку каждый психический акт является результатом действия объективного через субъективное, т.е. через человеческую индивидуальность;
- оно носит опережающий характер, так как обеспечивает предвосхищение в деятельности и поведении человека.

Кроме этого, говоря о психическом отражении, следует иметь в виду, что оно имеет процессуальный характер. Это значит, что это непрерывный, развернутый во времени процесс, который продолжается в течение всей жизни человека.

Психическое отражение идеально по форме, это - мысли, ощущения, образы, переживания, т.е. то, что находится внутри человека, что нельзя потрогать руками, зарегистрировать с помощью измерительных приборов, сфотографировать. В то же время оно субъективно по содержанию, т.е. принадлежит конкретному субъекту и определяется его особенностями.

Физиологическим носителем психики человека является его нервная система. Представления о взаимосвязях нервной системы и психики человека основываются на теории функциональных систем П. К. Анохина, в соответствии с которой психическая и физиологическая деятельность составляют единое целое, в котором отдельные механизмы объединены общей задачей и целью в совместно действующие комплексы, ориентированные на достижение полезного, приспособительного результата.

Связь между психическим и физиологическим заключается в следующем:

1) психическое тождественно физиологическому, представляя собой не что иное, как физиологическую деятельность мозга;

2) психическое – это особый вид (высшая форма) нервных процессов, обладающий свойствами, не присущими всем остальным процессам в нервной деятельности;

3) психическое – это такие особые (психонервные) процессы, которые связаны с отражением объективной реальности и отличающиеся субъективным компонентом – наличием внутренних образов и их переживанием.

Психика является свойством мозга. Связь центра мозга с внешней средой осуществляется при помощи нервных клеток и рецепторов.

Однако психические явления нельзя сводить к нервно-физиологическим процессам. Психическое имеет свою специфику. Нервно-физиологические процессы – субстрат, носитель психического. Отношение психического и нервно-физиологического есть отношение сигнала как информации и сигнала как носителя информации.

2. Виды психических явлений и их взаимосвязь

Будучи идеальной, психика обнаруживает себя в особой группе явлений, называемых психическими, которые представляют собой основные формы существования психического. В современной психологической литературе **выделяют четыре основные вида психических явлений** (или четыре основные формы существования психического), **это: психические процессы, психические состояния, психические свойства и психические образования.**

Психические процессы – это основной способ существования психического. Они обеспечивают первичное отражение и осознание человеком окружающей действительности, являются предельно пластичными и динамичными, имеют четное начало, определенное течение и ярко выраженный конец. Исходя из функциональной необходимости обеспечения деятельности человека, выделяют **познавательные** (обеспечение предметности деятельности), **эмоциональные** (обеспечение субъективности деятельности) и **волевые** (обеспечение активности деятельности) процессы.

Психические процессы – это элементарные психические явления, включенные в более сложные виды психической деятельности. Они наиболее кратковременны, их продолжительность от долей секунд до десятков минут. Это те «кирпичики» (или элементы), из которых состоит процесс психического отражения или процесс функционирования психики человека.

Психические состояния – это целостная характеристика психической активности людей в определенных условиях, при выполнении ими конкретных задач. Каждый компонент психики (познавательный, эмоциональный, волевой) по-разному представлен в том или ином состоянии. Свое название «психическое состояние» получает от ведущего компонента: познавательное состояние (размышление, сосредоточенность и т.д.), эмоциональное (радость, печаль и

т.д.), волевое (решительность, настойчивость и т.д.). Можно сказать, что собственно жизнь человека и есть смена одного состояния другим.

Психические свойства – это наиболее устойчивые и постоянно проявляющиеся особенности личности, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень поведения и деятельности, типичный для данного человека. Психические свойства выступают в виде системных качеств человека, они формируются и проявляют себя в деятельности. **Синтез свойств психики приводит к формированию обобщенных макрохарактеристик человека как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности.** Каждая из этих макрохарактеристик, взаимодействуя с другими, отражает включенность человека в приоритетные сферы жизнедеятельности, в которой целенаправленная активность обеспечивает получение вполне определенных результатов. В макрохарактеристике «индивид» отражена вся совокупная психофизиологическая основа человека, «личность» выражает его социализацию, иначе говоря, освоение социального опыта. Деятельностная активность человека представлена в макрохарактеристике «субъект деятельности». И, наконец, на неповторимую самобытность человека как целостного феномена указывает интегративная макрохарактеристика «индивидуальность».

Все эти макрохарактеристики человека образуют его целостный психологический портрет, качественные признаки которого возникают, формируются, развиваются и появляются во взаимодействии с другими людьми, предметным миром, собственным «Я». К психическим свойствам человека относятся: **направленности** («Что хочет человек?»), **способности** («Что может человек?»), **темперамент и характер** («Как проявляется человек?»).

Психические образования – это психические явления, формирующиеся в процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта. К ним относятся знания, умения, навыки, а также различные психологические качества (ситуативные мотивы, жизненные позиции и т.п.).

Все психические у человека явления связаны друг с другом и влияют друг на друга, так как они представляют собой различные стороны (аспекты) функционирования единой целостной системы – сознание человека.

Психические явления – это постоянные регуляторы деятельности и поведения, возникающие в ответ на воздействия (раздражители), которые имеют место сейчас (ощущения, восприятия) или когда-то были в прошлом опыте (память), обобщающие эти воздействия и предвидящие результаты, к которым они приведут (мышление, воображение), усиливающие или ослабляющие деятельность (чувства, воля), обнаруживающие различия в поведении людей (темперамент, характер, способности, знания, умения).

Все названные психические явления в реальном процессе психического отражения конкретного субъекта тесно взаимосвязаны, могут влиять друг на друга и переходить одно в другое. Схема взаимосвязей психических явлений приведена на рис. 2.5.

3. Сознание человека

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

Функция сознания заключается в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека.

Сознание человека обеспечивает:

- а) знание об окружающем мире через познавательные процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, воображение и внимание;
- б) различение субъекта и объекта (выделение «Я» и «НЕ-Я») – самосознание;
- в) осуществление целеполагающей деятельности;
- г) появление определенных отношений (чувств, эмоциональных отношений).

Обязательным условием формирования и проявления всех указанных выше специфических качеств сознания является язык.

Сознание – это высшая интегрирующая форма психики, результат общественно-исторических условий формирования человека в трудовой деятельности при постоянном общении с другими людьми, это единство всех психических процессов, состояний и свойств человека как личности. Можно сказать, что сознание человека рождается в бытии, отражает бытие и творит бытие.

Основными функциями сознания являются следующие:

- **отражательная**, позволяющая адекватно отражать окружающий мир, условия жизни и деятельности человека;
- **регулятивно-оценочная**, обеспечивающая регулирование и оценку результатов деятельности;
- **рефлексивная**, позволяющая человеку осуществлять самопознание, т.е. осознавать свои внутренние психические акты и состояния;
- **порождающая (творчески-креативная)**, дающая возможность создавать новое, оригинальное.

Сознание человека имеет следующие особенности:

- **категоричность** – отражение мира через призму общечеловеческих знаний и позиций, отражение мира на основе концептуальных схем;
- **отражение существенных взаимосвязей**, наиболее значимых в данной ситуации;
- **осознание целей деятельности**, предвосхищение их в системе общечеловеческих понятий и представлений;



Рис. 2.5 Основные виды психических явлений.



Рис. 2.6 Структура сознания (по А.В. Петровскому)

- **обусловленность индивидуального сознания общественными формами сознания;**

- **сознание – концептуальная модель собственной личности и построения взаимодействий с действительностью на этой основе.**

Структура сознания показана на рис.2.6

Рассматривая соотношение понятий «психика», «психическое» и «сознание», «сознательное», следует иметь в виду, что психическое шире, чем сознательное. Сознательное – это высший уровень психического, но кроме него есть другой уровень – **бессознательное**.

Оно включает в себя два уровня:

- 1) **подсознательное** – те представления, желания, действия, устремления, которые ушли сейчас из сознания, но могут потом прийти в сознание;

- 2) **собственно бессознательное** – такое психическое, которое ни при каких обстоятельствах не становится сознательным. К проявлениям бессознательного относятся сны, галлюцинации, ответные реакции, которые вызываются реально существующими, но не осознаваемыми раздражителями; некоторые побуждения к деятельности, в которых отсутствует осознание цели.

Низший и высший уровни психики (бессознательное и сознательное) всегда и обязательно присутствуют в процессе психического отражения окружающей действительности у каждого человека.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое отражение?
2. Какие виды отражения существуют в материальном мире?
3. Приведите несколько примеров различных видов отражения: физического, физиологического, психического.
4. Что является критерием психического отражения?
5. Объясните, почему психическое отражение называют самым сложным видом отражения.
6. Назовите основные этапы эволюционного развития психики (психического отражения) и дайте характеристику соответствующих им форм поведения.
7. Назовите важнейшие особенности психического отражения.
8. Что является физиологическим носителем психики?
9. В чем состоит связь психического и физиологического?
10. Объясните смысл утверждения: «психическое отражение имеет процессуальный характер».
11. Назовите основные виды психических явлений и дайте им характеристику.
12. Нарисуйте схему взаимосвязей основных видов психических явлений и проиллюстрируйте ее примерами.
13. Какие основные функции выполняет психика человека?

14. Что такое сознание?
15. Какова связь сознания с основными видами психических явлений человека?
16. Какие возможности обеспечивает человеку его сознание?
17. Как связаны между собой сознание и язык?
18. Как формируется сознание человека?
19. Назовите основные функции сознания и дайте им характеристику.
20. Нарисуйте схему структуры сознания и объясните содержание ее основных компонентов.
21. Как соотносятся понятия «психическое» и «сознательное»?
22. Назовите основные уровни психики человека и дайте им характеристику.

Тема 3. Психология личности

Вопросы:

1. Понятие о личности в психологии.
2. Потребности и мотивы деятельности личности.
3. Самосознание личности.
4. Психические свойства личности.

Литература:

основная – 8,с.385-432;19,с.335-424;4

дополнительная – 1,2,15,16,24,25,30,31,34

1. Понятие о личности в психологии

Каждый из нас принадлежит к человеческому роду и это фиксируется в понятии «индивид». Индивидом является любой человек: и взрослый, и ребенок, и нормальный разумный человек, и идиот, не способный усвоить язык и самые простые навыки. Однако далеко не каждый индивид является личностью.

В психологии под личностью понимают социальное существо, включенное в систему общественных отношений и являющееся субъектом познания и активного преобразования действительности. Следовательно, только взрослый, нормальный человек является личностью.

Человек не рождается личностью, ею он становится в процессе своего психического развития. Каждый человек появляется на свет как индивид, при этом он приходит в мир, имеющий определенную систему общественных отношений, включается в различные социальные группы (семью, компанию друзей, школьный класс, спортивную секцию и т.п.), и все это вместе создает переплетение отношений, формирующих его как личность. Следовательно, личность – это продукт общественно-исторических условий и социальной среды, в которых происходило психическое развитие индивида. Однако личность не является пассивным продуктом социальной среды. Процесс усвоения личностью социального опыта опосредован внутренним миром личности, в котором выражается отношение человека к тому, что он делает и что делается с ним. Иными словами, формирование личности происходит при ее постоянной активной позиции.

Активность личности проявляется в характерных для нее мотивах поведения, установках, способах действия, т.е., во всей многообразной деятельности, связанной с взаимодействием с окружающим миром.

Активность личности находит свое выражение в жизненной позиции, которую человек занимает, осознавая свое положение и место в жизни. Одни и те же жизненные обстоятельства могут порождать различные жизненные позиции, выявляя различные формы активности личности. Иначе говоря, внешние воздействия на человека всегда оказываются опосредованными совокупностью

внутренних условий, которые в целом и образуют то, что мы называем его личностью.

Как считает А.В.Петровский, **личность – это системное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении, характеризующее его со стороны включенности в общественные отношения.**

Это социальное качество приобретается не сразу. Взрослые, вовлекая ребенка в свои взаимоотношения, первоначально делают его объектом своей активности. Однако далее, постепенно овладевая составом деятельности, предложенной ребенку в качестве ведущей для его развития, он становится субъектом этих взаимоотношений.

Следовательно, основное отличие свойств личности состоит в том, что они характеризуют человека как субъекта общественно трудовой деятельности.

Однако любое психическое свойство человека необходимо для того, чтобы быть субъектом деятельности. Например, такие особенности психических познавательных процессов как наблюдательность, скорость запоминания и воспроизведения, сообразительность и т. д. характеризуют человека как субъекта деятельности. Под **психическими же свойствами личности** понимают не все эти свойства, а только те из них, которые не только необходимы, но и достаточны для характеристики человека как субъекта общественно-трудовых отношений. К ним относят направленность личности, характер и способности. Важнейшими особенностями личности являются ее индивидуальность и психический склад.

Под **индивидуальностью** понимается неповторимое сочетание психологических особенностей человека (его характера, темперамента, особенностей психических процессов, совокупности преобладающих чувств и мотивов деятельности, сформировавшихся способностей и многого другого). Личность – настолько сложная система, характеризующаяся таким огромным количеством психологических особенностей, которые к тому же достаточно динамичны, что не может быть и речи о том, что могут быть две абсолютно одинаковые личности. Иными словами, каждая личность – это всегда индивидуальность, то есть неповторимая и уникальная система.

При непрерывном изменении психических состояний (чувств, желаний, мыслей и т.п.), при варьировании поведения в зависимости от ролей, которые играет человек в различных социальных группах и разных жизненных ситуациях, его поведение характеризуется относительно постоянной особенностью, которую можно назвать психическим складом личности.

Психический склад личности – это сочетание психологических особенностей (черт характера, свойств темперамента, качеств ума, преобладающих интересов и т.п.), которые образуют у каждого человека устойчивое единство.

Индивидуальность и психический склад личности – это не одно и то же, индивидуальность подчеркивает особенность, неповторимость каждой личности, а психический склад – единство психических особенностей конкретной личности.

Психический склад личности – это относительно постоянная характеристика человека, он может изменяться при изменении внешних условий.

Относительно устойчивые и относительно изменчивые особенности личности образуют ее динамическую структуру как сложное единство черт личности в их цельности и взаимосвязи.

Название подструктуры	Элементы подструктуры	Соотношение социального и биологического	Виды формирования
Направленность личности	Убеждения, мировоззрение, интересы, идеалы, стремления, желания	Биологического почти нет	Воспитание
Опыт	Привычки, знания, умения, навыки	Значительно больше социального	Обучение
Особенности психических процессов	Воля, чувства и эмоции, ощущение, восприятие, мышление, память	Чаще больше социального	Упражнения
Биопсихические свойства	Темперамент, половые, возрастные свойства	Социального почти нет	Тренировка

Рис. 3.1 Динамическая структура личности (по К.К. Платонову).

Одним из важнейших вопросов психологии является вопрос о соотношении биологического и социального начал в структуре личности человека.

Теории, выделяющие в личности человека две основные подструктуры, сформированные под воздействием двух факторов – биологического и социального, занимают в психологии личности значительное место. Например, А.Ф.Лазурским (1924) была выдвинута мысль о том, что личность человека имеет эндопсихическую и экзопсихическую организацию. **Эндопсихические проявления** выражают внутреннюю взаимозависимость психических элементов и функций, как бы внутренний механизм человеческой личности, определяемой нервно-психической организацией человека. К эндопсихике А.Ф. Лазурский относит всю «совокупность таких основных психических (психофи-

зиологических) функций или способностей, как восприимчивость, память, внимание, комбинирующая деятельность (мышление и воображение), аффективная возбудимость, способность к волевому усилию, импульсивность или обдуманность волевых актов, быстрота, сила и обилие движений и т. п. Содержание **экзопсихических проявлений** составляет «отношение личности к внешним объектам, к среде, причем понятие «среды» или «объектов» берется в самом широком смысле, в котором оно объемлет всю сферу того, что противостоит личности, и к чему личность может так или иначе относиться; сюда входит и природа, и материальные вещи, и люди, и социальные группы, и духовные блага – наука, искусство, религия – и даже душевная жизнь самого человека, поскольку последняя также может быть объектом известного отношения со стороны личности (А.Ф.Лазурский, 1924). «Эндопсихика» имеет природную основу и обусловлена биологически, экзопсихика, напротив, определяется социальным фактором.

Большинство западных теорий личности исходят из схемы детерминации развития личности под влиянием двух факторов – среды и наследственности. Двухфакторная модель взята за основу структуры личности в психоанализе З.Фрейда, индивидуальной психологии А.Адлера, аналитической психологии А.Маслоу, бихевиоризме и многих других теориях. Современные многофакторные теории личности (Р.Кеттел) в конечном счете сводят строение личности к проекциям все тех же основных факторов – биологического и социального.

В современной отечественной психологии развивается деятельностный подход, в рамках которого исследователи (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, А.В.Петровский, А.Г.Асмолов и др.) строят свои теории личности. В русле этого направления личность человека считается и продуктом, и субъектом исторического процесса. Биологические свойства человека рассматриваются в ней как «безличные» предпосылки развития личности (А.Г.Асмолов, А.В.Петровский, 1993), которая не может сохранять их как структуру, рядоположенную и равноправную социальной подструктуре. Природные предпосылки развития индивида, его эндокринная и нервная системы, телесная организация, преимущества и дефекты его физического склада очень интенсивно влияют на формирование его индивидуально-психологических особенностей. Однако биологическое, входя в личность человека, преобразовывается, становясь культурным, социальным.

Структура личности формируется под влиянием двух групп факторов: биологических, или природных, и социальных, или общественных.

Многочисленные наблюдения и исследования убедительно доказали, что для того, чтобы сформировалась личность, должны быть обеспечены два условия: необходимо иметь биологическую, природную, наследственную человеческую основу (первое условие), которая будет развиваться и формироваться в реальном социальном окружении (второе условие).

2. Потребности и мотивы деятельности личности

Свойства личности формируются в процессе активного взаимодействия человека с окружающим миром. Активность личности обнаруживается в ее деятельности. Источник активности личности – ее потребности. **Потребность** – это состояние личности, выражающее ее зависимость от конкретных условий существования. Активность личности проявляется в процессе удовлетворения потребностей.

Потребности – это испытываемая личностью нужда в чем-либо.

В отличие от потребностей животных, носящих более или менее стабильный характер и связанных в основном с биологическими нуждами, потребности человека все время изменяются и развиваются. В этом постоянном обновлении потребностей немалую роль играет общественное производство: предлагая все новые и новые предметы потребления, оно тем самым создает и новые потребности, которых не было у предшествующих поколений.

Потребности человека имеют общественно-личный характер, они формируются в процессе его воспитания. Например, потребность посмотреть по телевизору вечером программу новостей – это всегда чья-то конкретно личная потребность, но она есть у этого человека потому, что он живет в современную эпоху, в нынешних общественно-исторических условиях (потребности посмотреть программу телевизионных новостей не было у деда или прадеда нашего героя, прежде всего потому, что они жили в другую общественно-историческую эпоху, когда телевидения не было).

Характерными особенностями потребностей является:

а) конкретный содержательный характер потребности, связанный обычно с определенным предметом, которым человек стремится обладать, или с конкретной деятельностью, которая должна доставлять человеку удовольствие (определенная работа, игра и т. д.);

б) более или менее ясное осознание данной потребности, что сопровождается характерным эмоциональным состоянием (привлекательность объекта потребности и неудовольствие, или даже страдание от неудовлетворения потребности);

в) наличие хотя часто и слабо осознаваемого, но всегда присутствующего эмоционально-волевого состояния, ориентирующего на поиск путей возможного удовлетворения потребности;

г) ослабление, а иногда и полное исчезновение вышеназванных состояний, а в некоторых случаях даже превращение их в противоположные состояния при удовлетворении ранее испытываемой потребности (например, после удовлетворения потребности в пище вид, ее может вызывать даже чувство отвращения);

д) повторное возникновение потребности, когда нужда, лежащая в ее основе, вновь дает о себе знать.

По своему происхождению потребности могут быть естественными и культурными. У человека и естественные потребности имеют общественно-

исторический характер (например, использование при еде вилок, ложек, ножей в Европе или специальных палочек – во многих восточных странах).

По характеру предмета потребности могут быть материальными и духовными. В материальных выявляется зависимость человека от предметов материальной культуры (потребность в пище, одежде, предметах быта), в духовных – зависимость от продуктов общественного сознания (музыки, литературы, кино и т.д.).

Потребности человека могут быть также нравственно-оправданными и безнравственными. Первые – это те, которые отвечают требованиям общества.



Рис.3.2 Основные потребности личности (по В.Д.Шадрикову).

Существует множество подходов к классификации потребностей. Один из них подразделяет потребности на три группы по числу структур человека: биологическую, психологическую и социальную. В первой структуре возникают биогенные потребности, во второй - психогенные, в третьей – социогенные по-

требности. Например, В.Д.Шадриков предлагает следующую классификацию потребностей (рис.3.2).

Широкую известность получила классификация личных потребностей человека, предложенная известным американским психологом Абрахамом Маслоу. Автор выделяет пять ступеней личных потребностей человека:

- физиологические нужды;
- потребность в безопасности и уверенности в завтрашнем дне;
- потребности в принадлежности к группам, в симпатии и участии, в уважении и любви;
- личностные потребности: в самоуважении, самовыражении, независимости;
- потребности самоутверждения: в творчестве, культурных развлечениях, достижении целей.

Согласно А.Маслоу, все потребности образуют иерархическую структуру, которая, как доминанта, определяет поведение человека. При этом проявление потребностей имеет следующую закономерность: потребности более высокой ступени начинают проявляться тогда, когда удовлетворены, по крайней мере, частично, потребности более низкой ступени. Например, удовлетворение потребностей физиологических и в безопасности (низкие ступени) служит основой для проявления потребностей высших ступеней (личностных потребностей и потребностей самоутверждения).

В процессе жизни человека его потребности не остаются постоянными, они развиваются и изменяются.

В зависимости от конкретных условий существования личности, потребности человека выступают в виде системы мотивов.

Мотивы – это связанные с удовлетворением определенных потребностей побуждения к деятельности.

Деятельность человека может определяться одним мотивом, но чаще – системой мотивов.

Мотивы отличаются видом потребности, которая в них проявляется, формами, которые они принимают, шириной или узостью, конкретным содержанием деятельности, в которой они реализуются.

Мотивы могут быть осознаваемыми и неосознаваемыми, а также они могут быть устойчивыми (свойственными данной личности длительное время) или ситуативными (определяемыми текущими условиями).

К осознаваемым мотивам относят интересы, убеждения, стремления.

Интересы – это эмоциональные проявления познавательных потребностей человека. Субъективно они проявляются в положительном эмоциональном фоне, который окрашивает процесс познания. Интересы выступают в качестве постоянного побудительного мотива процесса познания. Их можно классифицировать по содержанию, цели, широте и устойчивости.

По цели интересы могут различаться на **непосредственные** (вызванные эмоциональной привлекательностью объекта) и **опосредованные** (вызванные

значимостью его для конкретной личности). Например, когда мы просматриваем полки в книжной лавке, наше внимание привлекают книги в ярких, красивых обложках (это непосредственный интерес), а когда мы берем невзрачные на вид книги по специальности и подолгу их листаем, то это уже проявление интереса опосредованного.

Интересы – высшая сторона мотивации деятельности личности, но далеко не единственная. Существенным моментом поведения человека являются его убеждения.

Убеждения – это система осознанных потребностей личности поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. У каждого человека в системе его потребностей есть потребность самоуважения, которая и побуждает его действовать в соответствии со своими взглядами и принципами, а не вести себя как флюгер во время неустойчивой погоды.

Стремления – это мотивы поведения, где выражена потребность в таких условиях существования, которые в данный момент отсутствуют, но могут быть созданы в результате специально организованной деятельности.

Стремления могут приобретать различные психологические формы:

мечта – созданный фантазией образ желаемого;

идеал – пример, принятый личностью за образец;

страсть – мотив, в котором выражена потребность, обладающая непреодолимой силой.

Когда человек осознает не только условия, в которых он испытывает потребность, но и средства их достижения, то такой мотив поведения называется **намерением**.

Интересы, убеждения, стремления – это осознаваемые мотивы. Но кроме них есть и неосознаваемые, такие как установка и влечение.

Установка – это не осознаваемое личностью состояние готовности к определенной деятельности.

Влечение – это побуждение к деятельности, в котором проявляется недифференцированная, недостаточно отчетливо осознаваемая потребность.

Осознаваемые мотивы, рассмотренные со стороны их содержания, составляют цели личности.

Когда цели осознаются и результаты деятельности предвосхищаются, а также осознается реальность достижения цели, то такое состояние рассматривается как **перспектива личности**.

Состояние личности, противоположное состоянию перспективы, называется **фрустрацией**. Фрустрация возникает тогда, когда на пути к цели человек сталкивается с препятствиями, которые являются непреодолимыми или воспринимаются как таковые. Возникающая фрустрация может привести к изменениям в поведении личности, например, агрессии, проявляющейся во враждебности, угрозах, грубости.

Активность любого живого организма вызывается его потребностями и направлена на удовлетворение этих потребностей.

У человека же все разнообразные формы активности связаны с потребностями совсем по-другому, нежели у животных. Поведение животного направлено всегда на удовлетворение той или иной потребности. У человека формы поведения диктуются не самой потребностью как таковой, а общественно принятым способом ее удовлетворения.

В то время как поведение животных целиком определяется непосредственным окружением, активность человека регулируется опытом всего человечества и требованиями общества. Такое поведение является настолько специфичным, что для его обозначения в психологии употребляется особый термин – **деятельность**. Одна из отличительных черт деятельности состоит в том, что содержание деятельности не определяется целиком потребностью, которая ее породила.

Потребность в качестве мотива дает толчок к деятельности, стимулирует ее, но сами формы и содержание деятельности определяются общественными условиями, требованиями и опытом. Содержание деятельности определяется не потребностью как таковой, а целью (см. рис. 3.3).

Деятельность порождается потребностью как источником активности, она управляется осознаваемой целью как регулятором активности.

Для того чтобы регуляция деятельности была успешной, психика человека должна отражать собственные объективные свойства вещей и определять ими (а не потребностями организма) способы достижения поставленной целью.

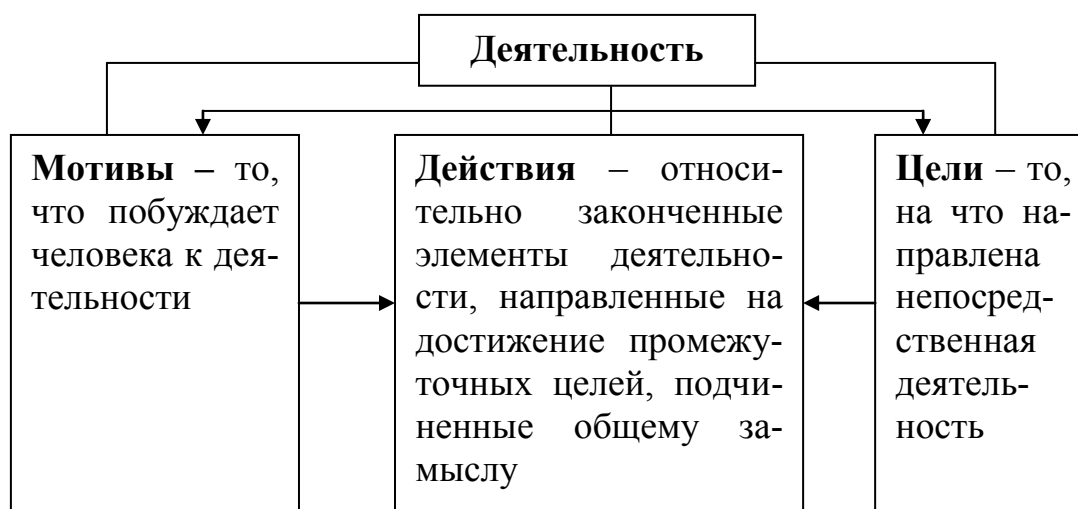


Рис. 3.3 Структура деятельности человека.

Психика должна управлять человеком так, чтобы реализовать его целенаправленную деятельность, а именно – стимулировать и поддерживать активность, которая сама по себе немедленно не удовлетворяет возникшие потребности. Следовательно, деятельность неразрывно связана с познанием и волей, невозможна без познавательных и волевых процессов.

Итак, деятельность – это внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознательной целью.

Таким образом, чтобы можно было говорить о деятельности, необходимо выявить в активности человека наличие сознаваемой цели. Все остальные стороны деятельности – её мотивы, способы выполнения, отбор и переработка необходимой информации – могут осознаваться, а могут и не осознаваться. Они могут осознаваться не полностью и даже неверно.

В тех случаях, когда осознание цели отсутствует, нет и деятельности, а имеет место **импульсивное поведение**, которое управляется непосредственно потребностями и эмоциями. Оно выражает лишь аффекты и впечатления индивида и поэтому часто носит эгоистический, антиобщественный характер.

Каждый человек живет в обществе, среди других людей. Взаимодействуя с ними и окружающей предметной средой, он выделяет сам себя из окружающего мира, ощущает себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов, начинает воспринимать себя как “Я”, противостоящее другим, и вместе с тем неразрывно с ним связанное. Переживание наличия собственного “Я” субъективно выражается прежде всего в том, что человек понимает свою тождественность самому себе и в настоящем, и в прошлом, и в будущем. Он знает, что при любых изменениях обстоятельств и перестройках его жизни это будет “Я” того же самого человека.

3. Самосознание личности

Переживание наличия собственного “Я” есть результат длительного развития личности, который начинается в младенческом возрасте и обозначается как “**открытие Я**”. В возрасте одного года ребенок начинает осознавать отличие ощущения собственного тела от тех ощущений, которые вызываются находящимися во вне предметами. Позже, к 2 – 3 годам, ребенок начинает отделять предмет и результат собственных действий от предметных действий взрослых, он впервые осознает себя в качестве субъекта собственных действий и поступков, выделяет себя из окружающей среды и противопоставляет себя остальным. В это время в его речи появляются личные местоимения и он часто говорит: “Я сам!”, “это мое; это не твое” и т. д.

На рубеже детского сада и школы, в младших классах возникает возможность при содействии взрослых подойти к оценке своих психических качеств (восприятия памяти, мышление и др.) и, наконец, в подростковом и юношеском возрасте в результате активного включения в общественную жизнь и трудовую деятельность начинает формироваться система социально-нравственных самооценок, завершается развитие самосознания и в основном складывается образ “Я”.

Образ “Я” – это относительно устойчивое, не всегда осознаваемое, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит взаимоотношения с другими. В образ “Я” встраиваются и отношения к самому себе: человек может относиться к себе фактически так же, как он относится к другому, уважая или презирая себя, любя и ненавидя, и даже понимая и не понимая себя. Образ “Я” тем самым вписывается в

структуру личности. Он выступает как установка по отношению к себе самому. Поэтому он, как всякая установка, включает в себя три компонента.

Во-первых, **когнитивный компонент**: представление о своих способностях, внешности, социальной значимости и т. д.

Во-вторых, **эмоционально-оценочный компонент**: самоуважение, самокритичность, себялюбие, самоуничижение и т. п.

В-третьих, **поведенческий (волевой) компонент**: стремление быть понятым, завоевывать симпатии, уважение товарищей и окружающих, повысить свой статус или же желание остаться незамеченным, уклониться от оценки и критики, скрыть свои недостатки и т. д.

Образ “Я” – это и предпосылка и следствие социального взаимодействия. Фактически психологи фиксируют у человека не один образ его “Я”, а множество сменяющих друг друга “Я – образов”, попеременно то выступающих на передний план самосознания, то утрачивающих свое значение в данной ситуации социального взаимодействия. Следовательно, “образ “Я”” – это не статическое, а динамическое образование личности индивида.

“Я – образ” может переживаться как представление о себе в момент самого переживания, такое его состояние в психологии обычно называют “**реальное Я**”. Когда, например, подросток в какой-то момент времени говорит или думает: “Я презираю себя”, то это только проявление юношеского максимализма, а не некоторая стабильная характеристика его “Я – образа”. Более чем вероятно, что его представление о себе через некоторое время сменится на противоположное.

“Я – образ” – это вместе с тем и “**идеальное Я**” субъекта, т.е. то, каким он должен был бы, по его мнению стать, чтобы соответствовать внутренним критериям успешности. Оно вступает как необходимый ориентир в самовоспитании личности.

Существует еще один вариант “Я – образа” – это “**фантастическое Я**”, т.е. то, каким субъект желал бы стать, если бы это оказалось для него возможным, каким он хотел бы себя видеть. Этот образ очень важен в юношеском возрасте, когда человек строит планы на будущее, создание которых невозможно без фантазий. Однако он свойственен и взрослым людям.

Важнейшей стороной самосознания личности является **самооценка**. Это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности.

Это свойство личности формируется в результате совместной деятельности и общения. Каждый человек все время сверяет то, что он делает с тем, что ожидают от него окружающие, справляется с их мнениями, чувствами и требованиями. В конечно счете, если не считать удовлетворение естественных потребностей, все, что человек делает для себя, он делает вместе с тем для других.

Познавая качества других людей, личность получает необходимые сведения, которые позволяют выработать собственную оценку. Иными словами, оценки собственного “Я” – это результат постоянного сопоставления того, что личность наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Человек, уже зная

кое-что о себе, присматривается к другому человеку, сравнивает себя с ним, предполагает, что и тот не безразличен к его личностным качествам, поступкам, проявлениям; все это входит в самооценку личности и определяет ее психологическое самочувствие. При этом личность прежде всего ориентируется на некоторый круг значимых для него людей (реальных или идеальных), которые составляют **референтную группу**.

Самооценка представляет собой как бы “внутренний манометр”, показания которого свидетельствуют о том, как он оценивает себя, каково его самочувствие, доволен ли он собой или нет. Значение этой суммарной оценки удовлетворения своими качествами очень велико. Слишком высокая и слишком низкая самооценки могут стать внутренними источниками конфликтов личности.

Завышенная самооценка приводит к тому, что человек склонен переоценивать себя в ситуациях, когда у него нет для этого реальных оснований. В результате он нередко сталкивается с противодействиями окружающих, отвергающих его претензии, озлобляется, проявляет подозрительность, мнительность или нарочитое высокомерие, агрессию и в конце концов может утратить необходимые межличностные контакты, замкнуться.

Чрезмерно низкая самооценка может свидетельствовать о развитии комплекса неполноценности, устойчивой неуверенности в себе, отказа от инициативы, безразличия, самобичевания и тревожности.

Следует заметить, что самооценка не всегда отчетливо осознается личностью, однако она во всех случаях влияет на ее поведение и самочувствие.

Однако для характеристики состояния личности недостаточно знать одну лишь самооценку, важно также иметь представление о том, какова, по мнению данного человека, оценка, которую он заслужил в данной группе, т.е. знать **ожидаемую оценку** личности группы. Обычно такая оценка является устойчивой по отношению к своему коллективу и колеблющейся, когда личность входит в новую группу, образует новые коммуникации.

Еще одной важной характеристикой личности является уровень ее притязаний. Обычно **уровень притязаний** определяют как степень трудности цели, к достижению которой стремится данная личность. Он формируется в результате переживания успеха или неуспеха в прошлых действиях. Уровень притязаний тесно связан с **уровнем самооценки** личности. При этом стремление к повышению самооценки в условиях свободного выбора степени трудностей целей приводит к конфликту двух тенденций: стремления повысить притязания, чтобы пережить максимальный успех, или стремления снизить притязания, чтобы избежать неудачи. Тенденция повысить притязания, чтобы добиться максимального успеха (или неуспеха), связанного с достижением (или не достижением) цели, влечет за собой смещение уровня притязаний в область более трудных (или более лёгких) задач. Если же человек после успеха снижает трудность избираемой цели или же наоборот после неудачи повышает трудность цели, то это представляет собой нетипичные изменения уровня притязаний, которые говорят либо о нереалистическом уровне притязаний, либо о неадекватной самооценке.

Люди, обладающие реалистичным уровнем притязаний, отличаются уверенностью в своих силах, настойчивостью в достижении цели, большей продуктивностью и критичностью в оценке достигнутого.

Неадекватность самооценки может привести к крайне нереалистичным (заниженным или завышенным) притязаниям. В поведении это проявляется в выборе слишком трудных или слишком лёгких целей, в повышенной тревожности, неуверенности в своих силах, тенденции избегать ситуаций соревнования, некритичности в оценке достигнутого, ошибочности прогноза и т.п.

Уровень притязаний личности формируется под воздействием ряда факторов. Это стандарты успеха, существующие в социальных группах, к которым относится данная личность, уровень её самоуважения (включая самооценку), её прошлый опыт, степень осознания соответствующей социальной роли, успехи и неудачи в процессе движения к цели.

Например, успех нередко рождает стремление к более трудным целям, в то время как неудача побуждает человека понижать уровень своих притязаний. Конечно, это не исключает того, что спустя некоторое время после неудачи, проанализировав её причины, человек снова будет ставить перед собой те же самые трудные цели.

Многое зависит и от того, как личность оценивает свои возможности в данном отношении. В целом все люди в этом отношении делятся на три группы: первая – лица, которые адекватно оценивают свои возможности, вторая – склонные к постоянной их переоценке, третья – к столь же постоянной недооценке.

Уровень притязаний тесно связан с осознанием личностью её социальной роли. Если, например, человек, назначенный на руководящую должность, считает себя неспособным к выполнению руководящих функций, чувствует себя не в своей тарелке, считает, что занимает чужое место, то и уровень его притязаний в рамках этой социальной роли будет чрезвычайно низким. Такой руководитель не будет требователен к подчиненным, будет неспособен отстаивать интересы своего коллектива в спорах с вышестоящим руководством, будет проявлять нерешительность и медлить с принятием решений.

Уровень притязаний личности в области трудовой деятельности зависит от возраста, образования, пола и социального происхождения.

Например, выявлено, что с увеличением возраста (до определённого периода) уровень притязаний, связанный с “творческими” потребностями, повышается, а затем снижается. Эта переломная точка различна в разных профессиональных группах и составляет для рабочих период в 19 – 25 лет, для ИТР – в 30-35 лет.

Возрастает уровень притязаний и с ростом уровня образования. И у рабочих, и у ИТР по мере роста уровня образования усиливается ориентация на творческие компоненты деятельности.

Связь между полом работника и уровнем его притязаний проявляется в том, что обычно запросы женщин к содержанию труда и размеру заработка су-

щественно ниже, чем у мужчин, в то же время в отношении условий труда уровень притязаний женщин гораздо выше, чем у мужчин.

В целом, говоря об уровне притязаний, можно сказать, что чаще всего личность устанавливает его где-то между чересчур трудными и слишком легкими задачами и целями таким образом, чтобы сохранить на должной высоте свою самооценку.

Формирование уровня притязаний определяется не только предвосхищением успеха или неудачи, но прежде всего трезвым, а иногда смутно осознаваемым учетом и оценкой прошлых успехов или неудач.

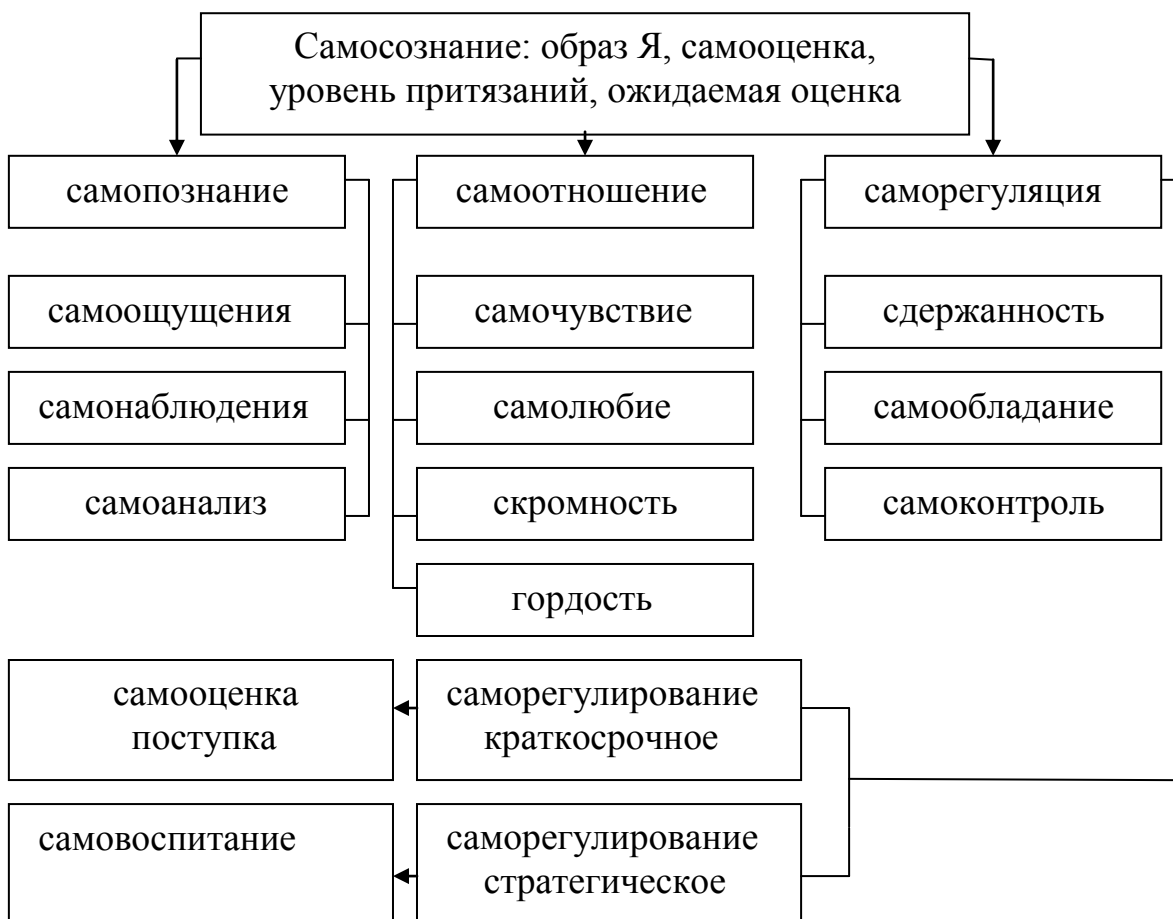


Рис. 3.4. Структура и функции самосознания личности.

Все три показателя – самооценка, ожидаемая оценка окружающих и уровень притязаний являются элементами самосознания личности, и хочет человек того или нет, он объективно вынужден считаться с этими субъективными индикаторами его положения среди других людей.

Структуру самосознания личности можно представить в виде следующей схемы (рис. 3.4).

4. Психические свойства личности

Темперамент

Человек не рождается сложившейся личностью, ею он становится постепенно. Однако с момента рождения у него наблюдаются индивидуальные особенности психики, которые весьма консервативны и устойчивы. Эти особенности и образуют у каждого человека своеобразную психологическую почву, на которой вырастают свойства личности, присущие только данному человеку.

Таковыми устойчивыми и присущими человеку от рождения психическими свойствами являются свойства темперамента, которые определяют динамическую сторону психической деятельности человека.

От темперамента человека зависит характер протекания психической деятельности, а именно:

- скорость возникновения психических процессов и их устойчивость (например, скорость восприятия, быстрота мышления, длительность сосредоточения внимания и т.п.);
- психический темп и ритм;
- интенсивность психических процессов (например, сила эмоций, активность воли);
- направленность психической деятельности на определенные объекты (например, постоянное стремление к контактам с новыми людьми, к новым впечатлениям или обращенность к самому себе, к своим идеям и образам).

Свойства темперамента в отличие от мотивов и психических состояний человека проявляются у него одним и тем же образом в самых разных видах деятельности и при самых различных ее целях.

Свойства темперамента наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими психическими особенностями человека. Их специфическая особенность состоит в том, что у конкретного человека они не случайным образом сочетаются друг с другом, а закономерно связаны между собой, образуя определенную организацию, структуру, характеризующую тип темперамента.

Следовательно, под **темпераментом** следует понимать индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляются в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются постоянными в различном возрасте и в своей взаимной связи характеризуют тип темперамента.

Научное обоснование физиологической природы темперамента дал И.П.Павлов в учении об основных свойствах нервной системы. Он показал, что темперамент зависит от сочетания основных свойств нервной системы - силы, уравновешенности и подвижности нервных процессов, которые образуют тип нервной системы человека. Мозг человека работает как единое целое, образующие его клетки связаны между собой по их функциям в центры. Центр – это

не только отдельный участок коры, но и совокупность ряда таких участков, находящихся в функциональном взаимодействии.

Как в отдельном нейроне – нервной клетке, так и в группе их, т.е. в нервных центрах, протекают в сложном взаимодействии два противоположных и активных процесса – возбуждение и торможение. При этом возбуждение каких-либо одних участков мозга вызывает торможение других. Процессы возбуждения и торможения могут быть **уравновешенными** или более или менее выражено преобладать один над другим, выявляя характерную возбудимость или, напротив, торможение. Они могут в разных случаях протекать с различной **силой**, с различной степенью легкости переходить из одних центров в другие и сменять друг друга в одних и тех же центрах, иными словами, обладать различной степенью **подвижности**.

Сочетание характерных для данной нервной системы особенностей силы, уравновешенности и подвижности процессов возбуждения и торможения и определяют тип нервной системы. Тип нервной системы является генотипом, т.е. наследственным типом.

И.П.Павлов выделил четыре основных типа нервной системы, в соответствии с которыми выделяют и четыре типа темперамента: холерический, сангвинический, флегматический и меланхолический.

Следует иметь в виду, что отождествление понятий “темперамент” и “тип нервной системы” недопустимо. Первое понятие – психологическое, а второе – физиологическое. Тип нервной системы человека проявляется как темперамент его личности. Темперамент – это индивидуальные особенности человека, определяющие его личность со стороны динамики психических процессов, только если они отвечают трем требованиям: отчетливо выражены, тесно взаимосвязаны и проявляются обязательно в разных видах деятельности.

Темперамент человека проявляется прежде всего в его впечатлительности, т.е. силе и устойчивости воздействия, которое оказывают на человека впечатления, и в **эмоциональной возбудимости**, т.е. в силе эмоционального возбуждения, быстроте, с которой оно охватывает человека, в устойчивости, с которой оно сохраняется.

Выражением темперамента является импульсивность, характеризующаяся силой побуждений, скоростью, с которой они овладевают моторной сферой и переходят в действие, и устойчивостью, с которой они сохраняют свою действенную силу.

Холерический темперамент характеризуется сильной впечатлительностью и большой импульсивностью, **сангвинический** - слабой впечатлительностью и большой импульсивностью, **меланхолический** - сильной впечатлительностью и малой импульсивностью, **флегматический** - слабой впечатлительностью и малой импульсивностью.

Темперамент особенно наглядно выражается в силе, скорости, ритме и темпе всех моторных проявлений человека - его практических действиях, речи, выразительных движениях.

Проявление темперамента не носит самодовлеющий характер (т.е. строго обязательный во всех случаях), оно зависит от содержания и конкретных условий деятельности, от отношения человека к тому, что он делает, и к тем условиям, в которых он находится.

Психологическая характеристика типов темперамента

Холерик (в основе лежит сильный неуравновешенный тип нервной системы с преобладанием возбуждения) - человек, характеризующийся высоким уровнем психической активности, резкостью, энергичностью, силой движений, их быстрым темпом, порывистостью. Для него характерны страстность, быстро нарастающая эмоциональная раскачка, а затем неудержимая возбужденность, порождающая трудность в торможении начатой деятельности. Холерики полны сил, энергичны, но часто не умеют рассчитывать свои силы, быстро их растрачивают, а потом работают с перенапряжением, попадая в ситуации стресса. Люди с таким темпераментом склонны к резким сменам настроения, нетерпеливы, подвержены эмоциональным срывам, иногда бывают агрессивными. При отсутствии надлежащего воспитания их недостаточная эмоциональная уравновешенность может привести к неспособности контролировать свои эмоции в трудных жизненных обстоятельствах.

Сангвиник (в основе лежит сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы) - человек, характеризующийся высокой психической активностью, энергичностью, работоспособностью, быстротой и живостью движений, разнообразием и богатством мимики, быстрым темпом речи. Он стремится к частой смене впечатлений, легко и быстро отзывается на окружающие события, без видимого усилия может переключить свое внимание с одного предмета на другой, умеет также распределять внимание. Его эмоции - преимущественно положительные - быстро возникают и быстро сменяют друг друга. Сангвиники легко загораются интересом к новому делу, но и быстро остывают, часто не доводя его до конца, им не хватает терпения и волевого напора, чтобы достичь цели. Они сравнительно легко переживают неудачи и неприятности. При неблагоприятных условиях и отрицательных воспитательных влияниях подвижность сангвиника может вылиться в отсутствие сосредоточенности, неоправданную поспешность поступков, поверхностность.

Флегматик (в основе лежит сильный, уравновешенный, инертный тип нервной системы) - человек, характеризующийся низким уровнем психической активности, медлительностью, невыразительностью мимики. Это спокойный невозмутимый человек, с устойчивыми стремлениями и более или менее постоянными настроениями и чувствами. Флегматик трудно переключается с одного вида деятельности на другой и приспосабливается к новой обстановке, он серьезен во всем, даже в отдыхе и развлечениях. В отношении с товарищами ровен и в меру общителен, по его внешнему виду трудно определить, волнуется он или спокоен. При неблагоприятных условиях у флегматика может развиваться

вялость, бедность эмоций, склонность к выполнению однообразных привычных действий.

Меланхолик (в основе лежит слабый тип нервной системы) - человек, характеризующийся низким уровнем психической активности, замедленностью движений, сдержанностью моторики и речи, быстрой утомляемостью.

Это малоразговорчивый, малообщительный и эмоционально чувствительный и впечатлительный человек.

Для него характерна глубина и устойчивость эмоций при слабом их внешнем выражении, причем с преобладанием отрицательных эмоций. Меланхолик с трудом вступает в новые знакомства, попадая в стрессовую ситуацию, он суетится, чувствует себя растерянным, иногда теряет самообладание, замыкается в себе. Он легко раним, глубоко переживает даже незначительные неудачи и легкие неприятности. При неблагоприятных условиях у меланхолика может развиваться повышенная эмоциональная ранимость, замкнутость и отчужденность. Лица с таким темпераментом - это зачастую люди чести, совести и преданные друзья.

Если оценить приведенные психологические характеристики темпераментов, то легко увидеть, что в каждом из них есть как хорошие, так и плохие свойства. Иными словами, нет темпераментов "плохих" или "хороших", каждый из них хорош в одних условиях и плох в других.

Среди выдающихся людей были личности с различным типом темперамента, например, А.С.Пушкин был холериком, Петр I - сангвиником, М.И.Кутузов - флегматиком, а П.И.Чайковский - меланхоликом.

Следует иметь в виду, что на практике чистые, отчетливо выраженные указанные темпераменты встречаются не столь часто, обычно человеку свойственна та или иная их комбинация. Однако значительное преобладание черт какого-нибудь одного типа позволяет относить, с известной степенью условности, темперамент людей к тому или иному типу.

Проявления темперамента более отчетливо выражены у молодых людей, с возрастом проявления темперамента становятся менее яркими, приглушенными, т.к. поведение человека все больше регулируется чертами характера.

Во всех своих проявлениях темперамент преобразуется в процессе формирования характера, и свойства темперамента переходят в черты характера, содержание которого связано с направленностью личности.

Особенности темперамента следует принимать во внимание; ломать, искоренять или переделывать неудобные проявления темперамента не только бессмысленно, но и вредно.

Знание темперамента человека важно для правильного понимания и объяснения его поступков, действий и движений, для прогнозирования будущего поведения человека в разных ситуациях и при различных обстоятельствах.

Характер

Как мы уже отмечали, в течение жизни человека, в процессе формирования его личности свойства темперамента переходят в черты характера.

Каждый человек обладает множеством присущих ему особенностей, некоторые из них являются наиболее выраженными чертами и свойствами, лучше всего проявляющимися в его деятельности и общении с другими людьми, а потому и характеризующими его как личность. Совокупность таких ярких особенностей человека принято называть характером.

Характер – это общее качество личности в целом, совокупность таких ее черт, в которых наиболее отчетливо выражено ее своеобразие. Он не представляет собой простой суммы отдельных особенностей личности. У каждого человека число отдельных характерологических черт может быть очень велико, а количество их оттенков практически необозримо. Например, аккуратность может иметь оттенки: пунктуальность, педантичность, чистоплотность, порядочность, опрятность и т.д. Однако какие-то свойства всегда будут ведущими и именно по ним можно охарактеризовать человека. Следовательно, под характером следует понимать не любые отдельные индивидуальные особенности человека, а индивидуально-своеобразные сочетания существенных особенностей личности, отличающих данного человека как члена общества, выражающих отношение к действительности и проявляющихся в его поведении. Изучить характер человека – значит с точки зрения его психологических особенностей ответить на вопрос: что же в нем главное?

Характер - это психологическое образование, заключающее в себе закрепившиеся в процессе жизни эмоциональные отношения человека к типичным жизненным ситуациям и стереотипы когнитивных и поведенческих схем реагирования на эти ситуации.

Отношения личности определяют индивидуальное своеобразие характера двояким образом: во-первых, от отношения личности зависит индивидуальное своеобразие эмоциональных переживаний каждой типичной ситуации, в которой проявляется данное свойство характера; во-вторых, от отношений зависит индивидуальное своеобразие способов и качеств действий в каждой типичной ситуации.

Поэтому для того чтобы правильно понять характер человека, оценить отдельные его свойства, важно не только наблюдать действия и поступки человека, но и раскрыть всю глубину его эмоциональных переживаний в ряде типичных ситуаций.

Многие черты характера представляют собой глубокие и активные побуждения, определяющие действия и поступки человека.

Физиологической основой характера, как и темперамента, является тип нервной системы, но эта связь не прямая, а опосредованная. Люди с различными типами нервной системы могут иметь одинаковые черты характера, точно так же, как и люди с одним типом нервной системы - разные. Тип нервной сис-

темы может помогать или затруднять формирование тех или иных свойств характера человека.

В психологии выделяют **четыре системы свойств характера**, выражающих следующие отношения личности, в их числе:

- отношение к коллективу и отдельным людям (доброта, отзывчивость, требовательность, заносчивость и т.д.);
- отношение к труду (трудолюбие, лень, добросовестность, ответственность и т.п.);
- отношение к вещам (аккуратность, неряшливость, бережное отношение и т.д.);
- отношение к самому себе (самолюбие, честолюбие, тщеславие, гордость, скромность и т.д.).

Характер человека не представляет собой чисто случайную совокупность различных свойств. Отдельные свойства характера зависят друг от друга, связаны друг с другом, образуют целостную организацию, которую и называют структурой характера. Именно поэтому, зная одну или несколько черт характера человека, мы можем предсказать и другие неизвестные нам черты характера человека. Например, зная, что человек высокомерен и тщеславен, можно предположить, что он недоброжелателен к людям, если человек скромнен, то он уступчив и т.д.

Свойства характера человека определяются не одним каким-то отношением к действительности, а всей системой отношений. В то же время необходимо отметить, что в системе отношений личности имеется определенная иерархия, т.е. имеются центральные стержневые отношения и зависящие от них производные.

Центральными, или стержневыми, отношениями личности являются отношение личности к окружающим (коллективу) и отношение личности к труду.

Существование центральных, стержневых отношений, и обусловленных ими свойств в структуре характера имеет важное практическое значение в воспитании человека.

Невозможно преодолеть отдельные недостатки характера (например, грубость и лживость) и воспитать отдельные положительные свойства (например, вежливость и правдивость), игнорируя центральные, стержневые отношения личности, а именно -- отношение к людям. Иными словами, нельзя формировать только определенное свойство, воспитывать можно только целую систему взаимосвязанных свойств, обращая при этом основное внимание на формирование центральных, стержневых отношений, личности, а именно отношений к людям (коллективу) и труду.

Целостность характера, однако, не абсолютна. Это связано с тем, что центральные, стержневые отношения не всегда целиком и полностью определяют остальные. Кроме того, степень целостности характера индивидуально-своеобразна. Встречаются люди с более целостным и менее целостным или противоречивым характером.

Свойства характера определяются не биологическими закономерностями (наследственными факторами), а общественными (социальными факторами).

В характере каждого человека всегда есть черты, отражающие своеобразие его жизненного пути, поэтому характер человека – сгусток его биографии. О формировании характера говорят: ”Посеешь поступок – пожнешь привычку, посеешь привычку – пожнешь характер, посеешь характер – пожнешь судьбу”.

Принято различать общие(глобальные), и частные(локальные) свойства характера. Глобальные свойства оказывают свое действие на широкую сферу поведенческих проявлений, а локальные влияют на частные, узкие ситуации. Обычно выделяют пять глобальных черт характера:

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

Среди локальных свойств характера можно выделить следующие: общительность – замкнутость; лидерство – подчиненность; оптимизм – уныние; совесть – бессовестность; смелость – осторожность; впечатлительность – толстокожесть; доверчивость – подозрительность; мечтательность – практицизм; деликатность – грубость; самостоятельность – зависимость от группы; активность – пассивность; демонстративность – скромность и др.

Чрезмерная выраженность некоторых свойств характера называется акцентуацией. Акцентуация характера часто приводит к ухудшению взаимодействия с другими людьми. Она может быть выражена в различной степени и часто встречается у подростков и юношей. Известный немецкий психиатр К. Леонгард выделил 12 типов акцентуации характера, которые описаны в его книге «Акцентуированные личности». В жизни достаточно часто приходится иметь дело с такими людьми, поэтому важно знать и предвидеть специфические особенности их поведения.

Направленность личности

Направленность является сложным личностным образованием, определяющим все поведение личности, отношение к себе и окружающим.

В целом направленность личности – это система устойчиво характеризующих человека побуждений (что человек хочет, к чему стремится, так или иначе понимая мир, общество; чего избегает, против чего готов бороться). Она определяет избирательность отношений и активности человека и как подструктура личности включает в себя различные побуждения (интересы, желания, склонности и т.д.). Все эти побуждения взаимосвязаны в мотивационной сфере личности, т.е. представляют собой систему. Данная система является индивидуальной, она формируется в процессе формирования и развития личности. При этом она достаточно динамична, т.е. составляющие её побуждения (мотивы) не остаются постоянными, они взаимосвязаны, влияют друг на друга, изме-

няются и развиваются. При этом одни из компонентов являются доминирующими, в то время как другие выполняют второстепенную роль. Доминирующие побуждения определяют основную линию поведения личности.

Различают общую направленность личности и профессиональную направленность.

Характеризуя направленность личности, выделяют следующие её качества: уровень, широту, интенсивность, устойчивость, действенность.

Уровень направленности – это общественная значимость направленности человека (его убеждений и мировоззрения).

Широта направленности характеризует круг интересов личности. Следует помнить, что широкая направленность – это не разбросанность и дилетантство во всех видах деятельности, которыми занимается человек. Среди большого круга интересов должен быть центральный, главный интерес, направленный на профессиональную деятельность, выполняемую личностью.

Интенсивность направленности связана с её эмоциональной окраской. Она может иметь большой диапазон выраженности, колеблясь от смутных, нечётких влечений через осознанные желания и активные стремления до глубоких убеждений.

Устойчивость направленности характеризуется длительностью и сохранностью побуждений в течение жизни. Это качество направленности личности связано, в первую очередь, с волевыми характеристиками личности: настойчивостью, целеустремленностью.

Действенность направленности личности определяет активность реализации целей направленности в деятельности.

В основе направленности человека лежат потребности, т.е. состояния, отражающие нужды в чём-либо. Потребности бывают биологические (отражающие нужду организма в пище, воздухе, движении, отдыхе и т.п.) и социальные, исторически сложившиеся в человеческом обществе. Социальные потребности подразделяют на материальные (в одежде, жилье и т.п.) и духовные (познавательные, моральные, эстетические, творческие, а также потребность в общении). Неудовлетворённые потребности, выступая в качестве мотивов поведения, могут приобретать различные формы в зависимости от степени осознания цели и содержания: установки, впечатления, желания, склонности, стремления, убеждения, мировоззрения.

В процессе совершения поведенческих актов мотивы, будучи динамическими образованиями, могут изменяться, что возможно на всех фазах совершения поступка и поведенческий акт нередко завершается не по первоначальной, а по преобразованной мотивации! За любыми поступками человека всегда кроются определённые причины. Мотив поведения человека и цели поведения могут не совпадать: одну и ту же цель можно ставить перед собой, руководствуясь разными мотивами. Цель показывает, к чему стремится человек, а мотив – почему он к этому стремится. Мотив может быть неосознанным, если осознание потребности не вполне соответствует подлинной нужде, вызывающей неудов-

летворение, т.е. человек не знает подлинной причины своего поведения. К неосознанным мотивам относятся установки и влечения.

Установка – это не осознаваемое личностью состояние готовности к определённой деятельности, с помощью которой может быть удовлетворена та или иная потребность. Установка чаще всего складывается в результате повторения установочных ситуаций, а которых человек реагирует на внешние воздействия определённым образом, т.е. естественным путём. Однажды выработанная, она остаётся на более или менее длительное время. Скорость образования и затухание установок, их подвижность разная у разных людей.

Установки по отношению к различным фактам общественной жизни (событиям, людям и др.) могут быть **позитивными** и **негативными**, принимающими характер предубеждения.

Установка как неосознаваемая готовность воспринимать окружающий мир под определённым углом зрения и реагировать определённым образом, без полного объективного анализа конкретной ситуации, формируется как на основе личного прошлого опыта человека, так и под влиянием других людей.

Установка может быть направлена на различные объекты или даже на разные стороны одного и того же объекта, например, в беседе отрицательная установка может быть направлена:

- лично на самого собеседника;
- на суть беседы;
- на обстоятельства разговора и т.д.

Явлению психологической установки посвящено большое число экспериментальных исследований, которые позволили выделить три составляющие (подструктуры) установки: **когнитивную** (познавательную) – образ того, что готов познать и воспринять человек; **эмоционально-оценочную** – комплекс симпатий и антипатий к объекту установки; **поведенческую** – готовность определённым образом действовать в отношении объекта установки, осуществлять волевые усилия.

Влечение – недостаточно чётко осознанная потребность, когда человеку не ясно, что влечёт его, каковы его цели, что он хочет. Влечение – это этап формирования осознанного мотива. Неосознанность влечения преходяща, временна, то есть потребность, в нем представленная, либо угасает, либо осознаётся.

Некоторые авторы к неосознанным массивам относят также **гипнотические внушения**, но они носят искусственный характер, сформированный “извне”, в то время как установки и влечения формируются естественным путём в течение жизни человека.

К осознанным мотивам поведения относятся: интересы, склонности, желания, стремления, намерения, убеждения и мировоззрения.

Интерес – это избирательное отношение личности к объекту в силу его жизненного значения и (или) эмоциональной привлекательности. Интересы являются эмоциональным проявлением познавательной потребности человека,

они дают о себе знать как положительный эмоциональный фон, который окрашивает процесс познания.

Интересы человека определяются общественно-историческими и индивидуальными условиями его жизни. Интересы людей чрезвычайно разнообразны, как разнообразна человеческая деятельность. Их можно различать по содержанию, объёму, глубине, степени устойчивости, направленности на цели деятельности или на ее процесс, уровню действенности, кроме того, интересы могут быть **непосредственными** и **опосредованными**. **Первые** определяются эмоциональной привлекательностью объекта (внешними признаками), вторые – его значением для личности (содержанием).

Склонность – это мотив, в котором ярко выражена потребность личности в определённой деятельности. Довольно часто постоянный, устойчивый и действенный интерес перерастает в склонность.

Желание – это мотив, в основе которого лежит осознанная по содержанию потребность, но она не выступает ещё в качестве сильного побуждения к действию. Этот мотив часто направлен на объект, в возможности достижения которого человек не очень уверен, или необходимость в котором у него не очень сильна.

Стремление – это побуждение, где выражена потребность в таких условиях существования, которые в данный момент отсутствуют, но могут быть созданы в результате специально организованной деятельности личности.

Стремления могут приобретать различные психологические формы, такие как:

мечта – созданный фантазией образ желаемого;

страсть – мотив, в котором выражена потребность, обладающая непреодолимой силой;

идеал – мотив, в котором выражена потребность подражать или следовать примеру, принятому личностью за образец.

Намерение – это стремление, при котором осознаются условия, в которых человек испытывает потребность, а также средства их достижения.

Убеждения – это система осознанных потребностей личности, побуждающих её поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. Содержание потребностей, выступающих в форме убеждений – это знания о мире, определённое его понимание.

Мировоззрение – это система взглядов человека на мир, его закономерности. Мировоззрение личности прежде всего отражает общественное бытие. Это отражение совершается в процессе жизни, в реальных отношениях людей, в их деятельности. Мировоззрение служит высшим регулятором поведения. Придавая стойкость и твёрдость характеру, оно сказывается на всём облике человека, на всей совокупности особенностей поведения, действий, привычек и склонностей.

Направленность как система отношений личности к действительности представляет собой следующую триаду: отношение к другим людям как членам коллектива; отношение к труду и результатам, продуктам труда; от-

ношение к самому себе, своей личности. Она включает в себя влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, взгляды, убеждения человека, его мировоззрение, особенности характера и самооценки. Иными словами, направленность личности человека – это совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций.

В соответствии с этим различают направленность на взаимодействие (ВД), деловую направленность на задачу (НЗ) и личную направленность, или направленность на себя (НС).

Определение направленности личности того или иного работника имеет важнейшее значение для практики кадровой работы, поскольку от этого зависит эффективность подбора, расстановки и дальнейшего использования кадров на производстве. Данное положение станет понятным после ознакомления с характеристиками различных видов направленности.

Направленность на взаимодействие имеет место, когда поступки работника определяются его потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе. Как правило, лица с направленностью на взаимодействие уступают давлению группы, не принимают на себя руководства. Такой работник проявляет интерес к совместной деятельности, даже если это не способствует успешному выполнению задания, и его фактическая помощь - минимальна. Его интересует не столько конечный результат деятельности, сколько сама совместная деятельность.

Деловая направленность отражает преобладание мотивов, связанных с достижением группой поставленной цели. Работник с такой направленностью берет руководство в свои руки, когда речь идет о выборе задачи, старается обоснованно доказать свою точку зрения, которая считается полезной для выполнения задания. Обычно такой работник стремится сотрудничать с коллективом и добиваться наибольшей продуктивности работы подчиненных. Для него характерны увлеченность в овладении новыми навыками и умениями, самим процессом деятельности, стремление к познанию.

Личная направленность создает преобладание мотивов собственного благополучия, стремление к личному первенству и престижу. Такой человек чаще всего бывает занят самим собой, своими чувствами, переживаниями и мало реагирует на потребности окружающих его людей, игнорирует сотрудников или работу, которую должен выполнять. В работе видит прежде всего возможность удовлетворить свои притязания вне зависимости от интересов других работников и коллег.

Направленность личности может быть определена с помощью ориентировочной анкеты В.Смейкла и М.Кучера, которая позволяет получить полезную информацию о человеке.

Направленность личности и характер человека – это не одно и то же. Люди с разными типами характера могут иметь одну и ту же направленность личности.

Способности

Способности – это такие психологические особенности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений, навыков, но которые сами к наличию этих знаний, умений и навыков не сводятся.

Способности, а также знания, умения и навыки не тождественны друг другу, но едины, поскольку по отношению к знаниям, умениям и навыкам способности выступают как некоторая возможность для их приобретения.

Способности обнаруживаются только в деятельности, которая не может осуществляться без их наличия. Они обнаруживаются не в знаниях, умениях и навыках, как таковых, а в динамике их приобретения, т. е. в том, насколько при прочих равных условиях быстро, глубоко, легко и прочно осуществляется процесс овладения знаниями, умениями и навыками, существенно важными для данной деятельности.

Исследованиями установлено, что способности – прижизненные образования, что их развитие идет в процессе индивидуальной жизни, что среда и воспитание активно формируют их.

Глубокий анализ проблемы способностей был дан Б.М.Тепловым. Согласно разработанной им концепции, врожденными свойствами человека являются **задатки**, т. е. анатомо-физиологические и функциональные особенности человека, создающие определенные предпосылки для развития способностей. Задатки весьма многозначны, они лишь предпосылки развития способностей. Способности развиваются на их основе, обуславливаются, но не предопределяются ими. Характерным для задатков является то, что они сами по себе еще ни на что не направлены.

Задатки влияют, но не решающим образом, на процесс формирования и развития способностей, которые формируются прижизненно в процессе деятельности и воспитания. Задатки обуславливают разные пути формирования способностей, влияют на уровень достижения и быстроту развития.

Задатки многозначны. На основе одного задатка могут формироваться многие (самые различные) способности. Например, такой задаток как подвижная нервная система, может способствовать развитию многих способностей в любых видах деятельности, где требуется быстро реагировать на ситуацию, активно перестраиваться, менять темп и ритм работы.

Различают два вида способностей: **общие и специальные**. Первые обеспечивают относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлении различных видов деятельности, вторые являются системой свойств личности, которая помогает достигнуть высоких результатов в какой-либо области деятельности. Общие способности важны для многих видов деятельности (например, возможности развития у человека находчивости, сообразительности и т. п.), специальные – важны для какого-то конкретного вида деятельности (поэтому их называют также профессиональными, например, возможность развития педагогической внимательности – это важная специальная способность, необходимая педагогу).

Каждая способность имеет свою структуру, в ней различают ведущие и вспомогательные свойства.

Выделяют следующие уровни способностей:

- **репродуктивный**, обеспечивающий высокое умение овладеть знаниями, осваивать деятельность;
- **творческий**, обеспечивающий создание нового, оригинального.

У одного и того же человека могут быть разные способности, при этом одни из них могут быть значительней, чем другие. С другой стороны, у разных людей могут наблюдаться одни и те же способности, но различающиеся по уровню развития. Иными словами, способности людей могут существенно различаться.

С начала XX века предпринимались попытки измерить способности. Для измерения способностей использовались различные тесты. Однако более верный путь определения способностей – это выявление динамики успехов в процессе деятельности.

Успешность выполнения любой деятельности определяется не какими-то отдельными способностями самими по себе, а лишь сочетанием способностей, присущим каждому человеку. При этом успех в овладении деятельностью может достигаться различными путями. Например, недостаточное развитие той или иной отдельной способности может быть компенсировано развитием других способностей, от которых также зависит успешное выполнение той же самой деятельности.

Развитие общих способностей у человека предполагает прежде всего развитие его познавательных процессов (памяти, восприятия, внимания, мышления, воображения).

Совокупность общих и специальных способностей, свойственных конкретному человеку, составляет **одаренность**.

Одаренность может проявляться в различных сферах деятельности: интеллектуальной, учебной, творческой, художественной, в сфере общения. Одаренность определяется прежде всего общими способностями, обеспечивающими относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями в различных видах деятельности.

Одаренных людей отличает прежде всего: внимательность, собранность, постоянная готовность к деятельности; им свойственна настойчивость в достижении цели, а также интеллект, превышающий средний уровень.

Высокая степень одаренности, реализованная человеком в определенной области, называется **талантом**. Талант представляет собой высокий уровень развития специальных способностей. Так же как и способности, талант проявляется и развивается в деятельности.

Высший уровень развития способностей называют **гениальностью**. Гениальность всегда проявляется в выдающихся результатах, достигнутых одновременно в различных областях деятельности.

Контрольные вопросы и задания.

1. Что такое личность?
2. Как происходит процесс формирования у человека особого системного качества - личности?
3. Какие группы факторов определяют формирование личности?
4. Приведите аргументы (и научные факты), доказывающие роль биологических и социальных факторов в процессе формирования личности?
5. Назовите основные свойства личности и дайте им характеристику.
6. Как соотносятся понятия «индивид», «личность», «индивидуальность»?
7. Что такое потребности и как их можно классифицировать?
8. Каковы общие свойства потребностей человека?
9. Назовите характерные особенности потребностей человека.
10. Приведите структуру (пирамиду) личных потребностей человека, предложенную А.Маслоу.
11. Назовите основные закономерности проявления личных потребностей человека (по А.Маслоу).
12. Что такое мотивы, какова их связь с потребностями человека?
13. Назовите основные виды мотивов и дайте им характеристику.
14. Что такое «мотивационная сфера личности» и каковы ее особенности?
15. Что такое «деятельность» и чем она отличается от «поведения» человека?
16. Что такое «образ Я» и как происходит его формирование?
17. Какие основные компоненты включает в себя «образ Я» человека?
18. Прокомментируйте и развернуто объясните следующие утверждения: «образ Я» - это и предпосылка, и следствие социального взаимодействия».
19. Что такое «уровень притязаний» личности и как он формируется?
20. Что такое «самооценка» личности, как она формируется, какой может быть и на что влияет?
21. Приведите примеры конфликтных ситуаций, вызванных завышенной и заниженной самооценкой личности.
22. Назовите основные компоненты самосознания личности и дайте им характеристику.
23. Какие основные компоненты включает в себя структура личности человека?
24. Что такое темперамент?
25. Назовите основные виды темпераментов и дайте им характеристику.
26. Как проявляется темперамент человека в течение его жизни?
27. Объясните и подтвердите примерами, почему руководителю коллектива нужно знать темперамент подчиненных.
28. Что такое характер?
29. Как формируется характер и чем он определяется?
30. Если ли связь между темпераментом человека и его характером?

31. Объясните, что такое «акцентуация» характера и дайте характеристику ее основным видам.
32. Что такое структура характера?
33. Можно ли изменить свой характер, если «Да», то как это практически сделать?
34. Что такое «направленность личности»?
35. Назовите основные компоненты направленности личности и дайте им характеристику.
36. Что такое способности?
37. Как связаны между собой способности и задатки человека?
38. Назовите виды способностей и дайте им характеристику.
39. Назовите уровни способностей и дайте им характеристику.
40. Что такое «одаренность», «талант», «гениальность»?

Тема 4. Познавательные процессы личности

Вопросы:

1. Ощущение.
2. Восприятие.
3. Память.
4. Мышление.
5. Воображение.
6. Представление.
7. Внимание.
8. Речь.

Литература:

основная – 8, с.117-239;13, с.79-123;18, с.165-365
дополнительная – 2,9,10,19,23,27,30,32

Одним из важнейших компонентов сознания человека являются познавательные или когнитивные процессы. К ним относят: ощущение, восприятие, представление, память, мышление, речь, воображение и внимание. Именно эти процессы позволяют человеку получать знания об окружающем мире и, в конечном итоге, успешно ориентироваться в постоянно изменяющейся обстановке.

1. Ощущение

Простейшим психическим познавательным процессом является **ощущение**, состоящее в отражении отдельных свойств предметов и явлений материального мира, а также внутренних состояний организма при непосредственном воздействии раздражителей на соответствующие рецепторы. Ощущения – это основной источник наших знаний о внешнем мире и собственном теле, а органы чувств – единственные каналы, по которым внешний мир проникает в сознание человека. Именно с ощущений начинается процесс познания. Они возникают как реакция нервной системы на тот или иной раздражитель (предмет или явление действительности) и как всякое психическое явление имеют рефлекторный характер.

Человеку всё время необходимо получать сведения об окружающем мире. Приспособление организма к среде, понимаемое в самом широком смысле этого слова, предполагает постоянно существующий **информационный баланс** между средой и организмом. Этому состоянию противостоят **информационная перегрузка** и **информационная недогрузка** (сенсорная изоляция), которые приводят к серьёзным функциональным нарушениям в организме.

Ощущение принято делить на три основных типа: **интероцептивные**, сигнализирующие о состоянии внутренних процессов и органов человека; **проприоцептивные**, обеспечивающие сигналы о положении тела в пространстве и

составляющие основу регуляции движений; **экстероцептивные**, дающие информацию о внешнем мире и являющиеся основной группой ощущений, связывающих человека с внешней средой. Последнюю группу условно разделяют на две подгруппы: **контактные ощущения** (вкусовые и осязательные) и **дистантные ощущения** (зрительные, слуховые, обонятельные).

Классификация ощущений показана на рисунке:

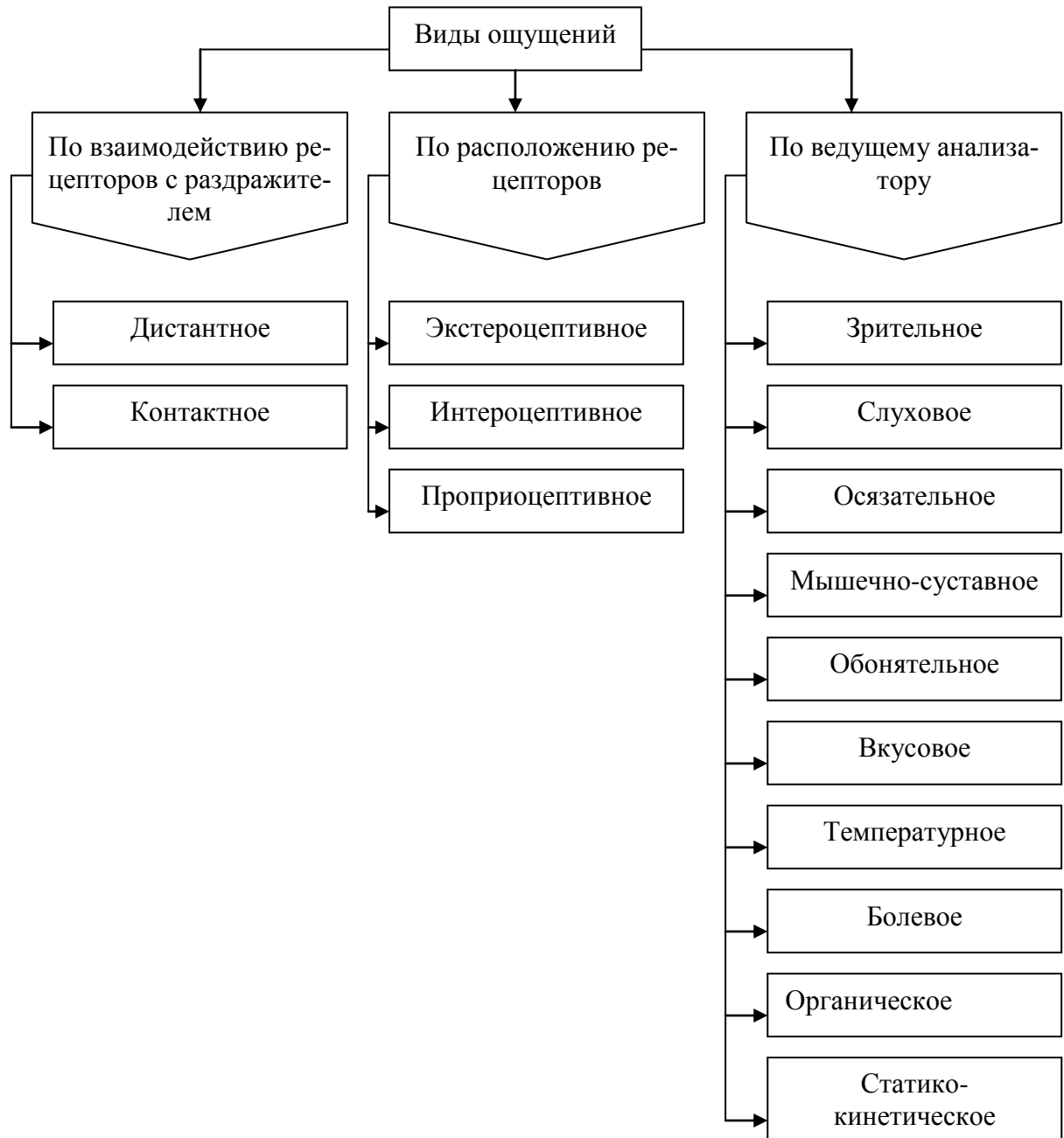


Рис. 4.1. Классификация ощущений.

Процесс возникновения ощущений можно проиллюстрировать следующей схемой (рис. 4.2):

Физический процесс Физиологический процесс Психический процесс

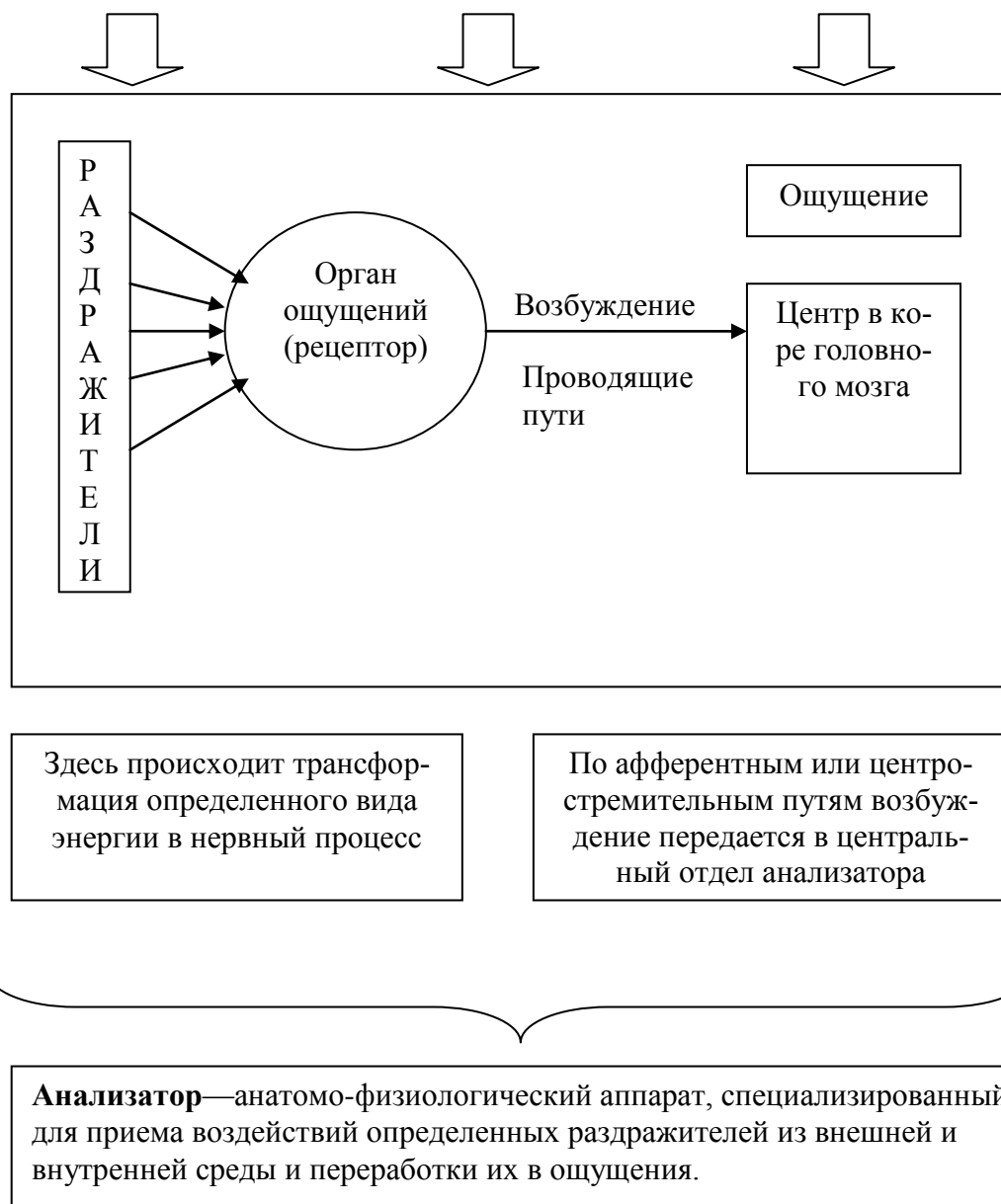


Рис. 4.2. Схема процесса возникновения ощущений.

У человека нет особых рецепторов для ощущения боли. Болевое ощущение является общим для всех рецепторов, когда сила раздражителя разрушительна для организма (то есть когда превышает так называемый **болевого порог**). Это значит, что и слишком громкий звук, и высокая температура, и слишком яркий свет, и чрезмерно интенсивные раздражители других модальностей приведут к возникновению боли.

Общими свойствами ощущений являются:

качество – основная характеристика ощущения, отличающая его от других видов ощущений;

интенсивность – количественная характеристика ощущения, определяемая силой действующего раздражителя;

длительность – временная характеристика ощущения, определяется временем действия раздражителя, его интенсивностью и функциональным состоянием органов чувств.

Органы чувств человека имеют определённую **чувствительность**, диапазон которой ограничен снизу и сверху соответственно **нижним и верхним абсолютными порогами чувствительности**.

Чувствительность анализаторов человека не постоянна, она может изменяться под влиянием ряда физиологических и психологических условий, прежде всего таких явлений, как **адаптации и взаимодействия ощущений**.

Адаптация – это изменение чувствительности органов чувств под влиянием действия раздражителя. Она бывает трёх видов:

1) адаптация как полное исчезновение ощущения при продолжающемся действии раздражителя;

2) адаптация как притупление ощущения (то есть уменьшение чувствительности) под влиянием действия сильного раздражителя (например, световая адаптация зрения);

3) адаптация, как повышение чувствительности при воздействии слабого раздражителя (например, темновая адаптация зрения).

Взаимодействие ощущений состоит в изменении чувствительности одних анализаторов под влиянием раздражения других. Например, чувствительность зрения (а именно, световое различие) ухудшается при воздействии шума. Сильные болевые раздражители иногда вызывают повышение зрительной, слуховой, тактильной или обонятельной чувствительности, поэтому, например, многие больные характеризуются повышенной чувствительностью к различным раздражителям.

2. Восприятие

Однако человеку недостаточно отражать только отдельные свойства внешнего мира, ему необходимо отражать мир предметно, то есть, как совокупность свойств. Это становится возможным благодаря процессу восприятия.

Восприятие – это отражение в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. Восприятия и ощущения у человека тесно и неразрывно связаны. Восприятие как бы интегрирует ощущения и создаёт на их основе целостные образы предметов и явлений. Восприятия обладают рядом определённых свойств, а именно:

предметностью, выражающейся в соотнесении образов внешнего мира с его реалиями;

целостностью, заключающейся в том, что образы восприятия всегда целостны;

константностью, состоящей в создании относительно постоянных образов предметов при существенном изменении условий восприятия;

структурностью, заключающейся в способности отражать характеристику целого – структуру;

избирательностью, состоящей в способности перестраивать субъективный образ внешнего мира в зависимости от цели восприятия;

осмысленностью, заключающейся в том, что все образы восприятия у человека являются осмысленными.

Восприятие зависит не только от объекта-раздражителя, но и от субъекта. Воспринимает не изолированный глаз или ухо, а человек, поэтому в восприятии всегда проявляются особенности его личности.

Зависимость восприятия от особенностей личности называется **апперцепцией**. Люди могут находиться в одной и той же ситуации, но воспринимать ее будут каждый по-своему. На процесс восприятия оказывают влияние следующие 3 группы факторов:

- особенности субъекта восприятия,
- особенности объекта восприятия,
- особенности контекста.

Когда человек (субъект) пытается интерпретировать то, что он видит, на это в значительной степени влияют особенности его личности. Личностные характеристики субъекта восприятия создают так называемую критериальную основу, которая оказывает существенное воздействие на восприятие. Такую основу составляют расположения, мотивы, интересы, прошлый опыт и ожидания субъекта.

Расположения – это устойчивая система отношений личности к окружающему миру, которая определяется основными компонентами структуры личности: темпераментом и характером, способностями, направленностью личности. Расположения обычно проявляются в предпочтениях, которые отдает личность тем или иным условиям и обстоятельствам.

Например, студент А. предпочитает малочисленные аудитории для занятий, так как он любит задавать множество вопросов преподавателю. Студент Б. наоборот, предпочитает большие аудитории, он редко задает вопросы и предпочитает анонимность, которая возможна только при большом количестве людей. Когда оба в начале семестра узнают, что будут заниматься в большом потоке, их восприятие будет различным. Студент А – расстроен, а студент Б – рад. Они по-разному интерпретируют одну и ту же ситуацию, так как у них различные представления относительно больших аудиторий.

Мотивы. Неудовлетворенные потребности или мотивы стимулируют личность и могут существенно сказаться на результатах восприятия. Например, когда в эксперименте с голоданием люди-участники находились без пищи от 2 до 16 часов, то результаты восприятия ими стертых картинок были существенно разными – продолжительность голодания повлияла на интерпретацию изобра-

жения. Чем дольше люди находились в состоянии голодания, тем чаще они воспринимали картинки за изображения пищи.

Интересы. Личные интересы как бы сужают фокус восприятия. Например, пластический хирург с большей вероятностью обратит внимание на нос несовершенной формы, чем слесарь–сантехник.

Прошлый опыт и знания. Предшествующий опыт как бы сужает фокус восприятия. Очень часто прошлый опыт как бы аннулирует интерес к объекту. То, что нам знакомо, менее интересно и привлекательно, чем что-то новое. Именно поэтому, когда в постоянной компании появляется новичок, он всегда привлекает к себе внимание. При этом внимание к нему обусловлено не его исключительными достоинствами, а часто только тем, что он здесь новое, свежее лицо.

В то же время прошлый опыт и знания могут существенно обогатить и расширить результаты восприятия. Чем больше человек знает об объекте, тем больше сторон, особенностей, нюансов он в нем способен увидеть.

Например, если показать один и тот же объект – лист с фрагментом программы для компьютера разным людям, то они по-разному дадут интерпретацию увиденному. Тот, кто не знает английского языка и языка программирования – затруднится с ответом, тот, кто знает английский, но не знает языка программирования - скажет, что узнает знакомые английские слова, знающий язык программирования даст ответ, что это фрагмент программы на языке “ПАСКАЛЬ”, а опытный программист скажет, что это программа на языке “ПАСКАЛЬ”, написанная начинающим программистом, так как порядок команд неудачен.

Ожидания. Зачастую люди видят то, что им хочется увидеть или услышать.

На восприятие существенно влияют также эмоции и чувства, испытываемые субъектом. Положительные эмоции и чувства приводят к тому, что воспринимающий видит только достоинства и не замечает недостатков (эффект “розовых очков”), а отрицательные – приводят к обратному результату (эффект “черной призмы”).

Восприятие зависит также от стоящей перед человеком задачи или цели его деятельности. Например, когда мы просто слушаем музыку оркестра, мы воспринимаем музыку и мелодию в целом, не выделяя в ней звучание отдельных инструментов. Если же мы ставим перед собой задачи проследить партию того или иного инструмента, то восприятие звучания этого же оркестра станет существенно иным. Звук отслеживаемого инструмента как бы выделится, а все остальные звуки станут чем-то вроде фона.

Существенным фактором, влияющим на процесс восприятия, является установка субъектов. Примером искажения восприятия под влиянием установки является сюжет комедии Н. В. Гоголя “Ревизор”.

Еще одной особенностью восприятия является то, что человек всегда дополняет воспринимаемую информацию чем-то своим, приносит в нее что-то субъективное.

Например, если задать вопрос компьютеру “Какой номер телефона был у Пушкина?”, то компьютер потребует уточнения вопроса. Если же этот же вопрос адресовать аудитории, то в большинстве случаев мы получим ответ “У Пушкина не было телефона”. Такой ответ обусловлен тем, что человек дополнил вопрос, привнес в него свое собственное суждение типа: поскольку в вопросе не называют, какого Пушкина имеют в виду, значит, речь идет обо всем известном Пушкине Александре Сергеевиче.

Восприятие зависит также от особенностей объекта. Например, внешние особенности человека влияют на его восприятие. Люди с громким голосом или высокого роста заметнее, чем люди с тихим голосом или среднего роста. То же самое относится и к внешне привлекательным или внешне отталкивающим людям. Именно поэтому внешний вид панков, (представителей одного из молодежных движений) их прически, одежда и макияж есть не что иное, как средство привлечения к себе внимания, есть способ воздействия на восприятие.

Движение, звуки, размер объекта и другие атрибуты также способствуют лучшему восприятию. Именно поэтому все женщины стремятся одеваться и выглядеть индивидуально и неповторимо. Они интуитивно понимают, что любой атрибут внешности, отличающий их от других, способствует привлечению внимания и лучшему восприятию.

Восприятие зависит также от контекста, то есть тех условий, в которых происходит процесс восприятия. Объекты чаще всего находятся не в изоляции, поэтому их восприятие всегда сопряжено с воздействием фона, это приводит к тому, что мы группируем схожие и близкие вещи.

Именно поэтому справедливо отмечено, что в театре на сцене король не может играть сам себя, короля всегда играет свита.

Объекты, которые находятся либо в пространственной, либо во временной близости друг к другу, имеют тенденцию быть воспринятыми вместе, а не раздельно.

Например, в отделе одновременно увольняются несколько сотрудников. Оценивая ситуацию, мы склонны искать общую причину, хотя события могут быть никак не связаны.

Влияние контекста на результаты восприятия хорошо иллюстрирует следующая ситуация.

Мы можем не обратить внимание на юную прелестницу в облегающем вечернем платье с ярким макияжем в ночном клубе в субботу, но она обязательно привлечет всеобщее внимание, если появится в таком виде в понедельник в вузовской аудитории.

Все сказанное о факторах, влияющих на процесс восприятия, говорит о том, что восприятие – активный процесс, которым можно управлять.

Закономерности восприятия проявляют себя во всех ситуациях, в том числе при восприятии людьми друг друга. Например, первое впечатление о другом человеке формируется следующим образом. Существует несколько типовых схем, по которым строится образ другого человека. Они в той или иной степени используются всеми людьми. Построение образа партнера по этим схемам ино-

гда приводит к так называемым эффектам первого впечатления или систематическим ошибкам социального восприятия. Знания этих схем позволяет понять, как формируется первое впечатление о человеке.

Наиболее часто применяется схема восприятия, которая срабатывает в случае неравенства партнёров в той или иной сфере. Ошибки неравенства проявляются в том, что люди склонны систематически переоценивать различные психологические качества тех людей, которые превосходят их по какому-то параметру, существенному для них.

В данном случае схема восприятия такова. При встрече с человеком, превосходящим нас по какому-то важному для нас параметру, мы оцениваем его несколько более положительно, чем это было бы, если бы он был нам равен, если же мы имеем дело с человеком, которого мы в чём-то превосходим, то мы его недооцениваем. **При этом превосходство фиксируется по какому-то одному параметру, а переоценка (или недооценка) происходит по многим параметрам.** Такие ошибки восприятия часто называют **фактором превосходства.**

Другим видом ошибок восприятия являются те, которые связаны с тем, нравится ли нам внешне наш партнёр по общению или нет. Их суть заключается в том, что если человек нам нравится (**внешне!**), то одновременно мы склонны считать его более добрым, умным, интересным и т.д. (т.е., опять-таки переоценивать его многие психологические качества). Здесь мы имеем дело с **фактором привлекательности** – чем более внешне привлекателен для нас человек, тем лучше он кажется нам во всех отношениях, если же он не привлекателен, то и остальные его качества недооцениваются.

Третья схема проявляется в том, что те люди, которые к нам относятся хорошо, кажутся нам значительно лучше тех, кто к нам относится плохо. Это проявление так называемого **фактора отношения к нам.** Отсюда можно сделать заключение, что позитивное отношение к нам порождает сильную тенденцию к приписыванию положительных свойств и отбрасыванию отрицательных, и наоборот, - негативное отношение вызывает тенденцию не замечать положительных сторон партнёра и выделять отрицательные.

Рассмотренные три вида ошибок при формировании первого впечатления называются **эффектом ореола.** Он проявляется в том, что при формировании первого впечатления общее позитивное впечатление о человеке приводит к переоценке неизвестного человека.

3. Память

Для того, чтобы успешно ориентироваться в окружающем мире, человеку недостаточно получать с помощью органов чувств информацию о его состоянии. Чтобы окружающий, быстро изменяющийся мир не воспринимался человеком каждый раз как что новое и незнакомое, он (человек) должен обладать способностью сохранять и накапливать информацию. Такую способность человеку обеспечивает его память.

Память – это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его индивидуального опыта. Она включает в себя следующие процессы: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Различают следующие виды памяти:

- а) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, выделяют двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память;
- б) по характеру целей деятельности – произвольную и произвольную;
- в) по продолжительности сохранения информации – кратковременную, оперативную и долговременную.

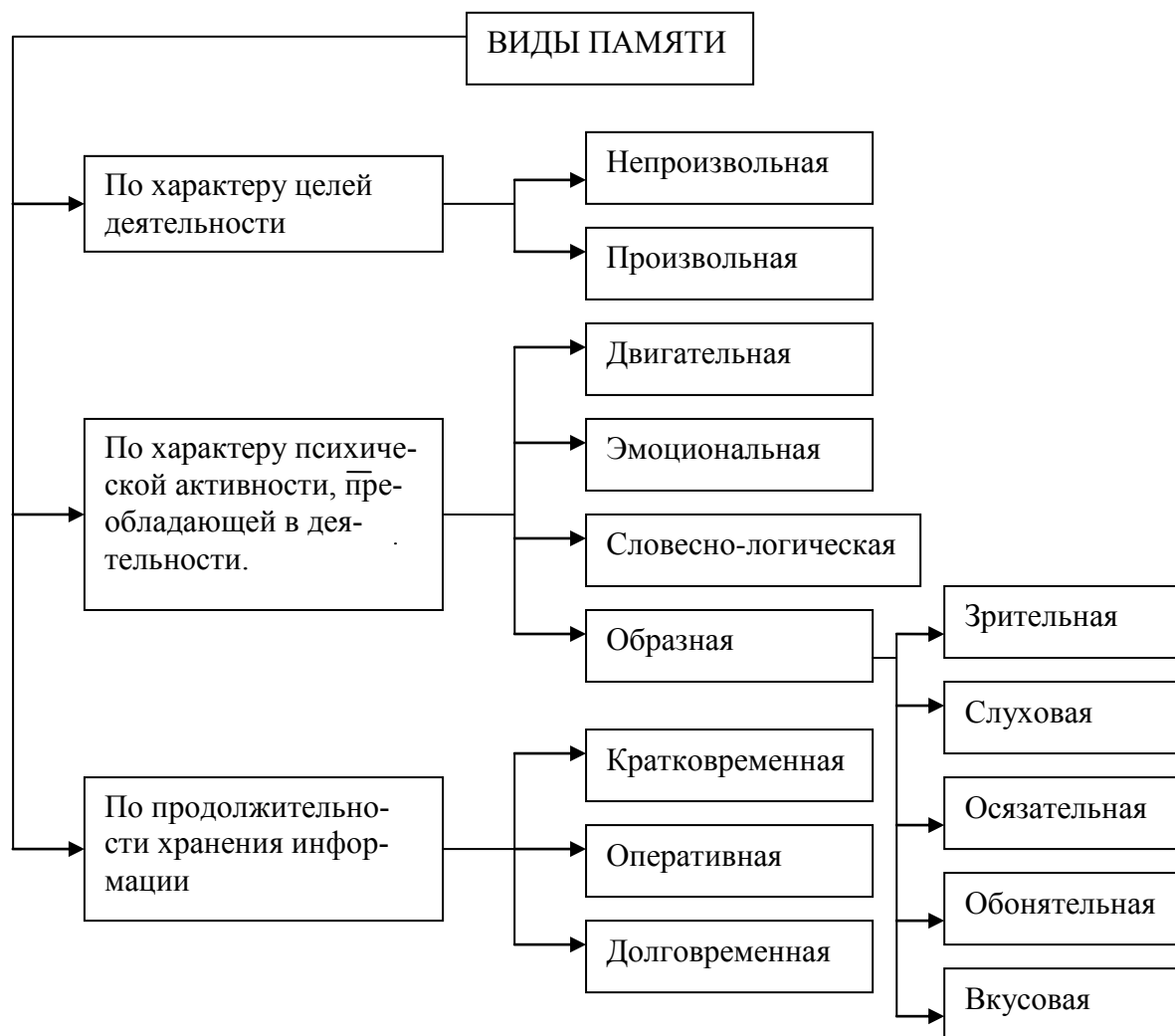


Рис.4.3. Классификация видов памяти.

Двигательная память – это память на движения. Люди, обладающие хорошей двигательной памятью характеризуются физической ловкостью, сноровкой в труде, они легко и быстро усваивают новые виды деятельности, требующие хорошей координации движений. В том, что мы умеем ходить, писать, управлять автомобилями, играть на гитаре, и т.д. и т.п., основную роль играет двигательная память.

Эмоциональная память – это память на эмоциональные состояния, возникающие в тех или иных ситуациях. Это очень важный вид памяти, так как он дополняет другие виды памяти. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности. Пережитые и сохранённые в памяти эмоции выступают как сигналы либо побуждающие к действию, либо как удерживающие от неё.

Образная память – это память на зрительные, слуховые, вкусовые, обонятельные и другие образы. Это профессиональный вид памяти, его развитие определяется условиями деятельности. Он хорошо развит у людей художественных профессий.

Словесно-логическая память – это память на мысли, которые у человека оформлены средствами языка – словами.

Непроизвольной памятью называется процесс запоминания, сохранения и воспроизведения, в котором отсутствует сознательная цель что-либо запомнить или вспомнить. Соответственно **произвольная память** – это процесс целенаправленного запоминания или припоминания информации.

В **кратковременной памяти** в течение долей секунд сохраняется вся поступившая информация. Оперативная память обеспечивает хранение промежуточных результатов, необходимых до конца решения текущей задачи, в **долговременной памяти** информация накапливается как бы впрок и сохраняется длительное время.

Все виды памяти тесно взаимосвязаны.

Запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание информации имеет ряд закономерностей, поэтому можно выделить ряд законов памяти:

1. **Закон осмысления:** чем глубже осмысление запоминаемого, тем лучше оно сохраняется в памяти.

В памяти запечатлеваются не столько сами слова и предложения, составляющие текст, сколько содержащиеся в них мысли. Именно мысли первыми приходят в голову, когда нужно вспомнить содержание текста.

В зависимости от количества и характера работы, потраченной на изучение (осмысление) материала, можно выделить несколько уровней усвоения знаний.

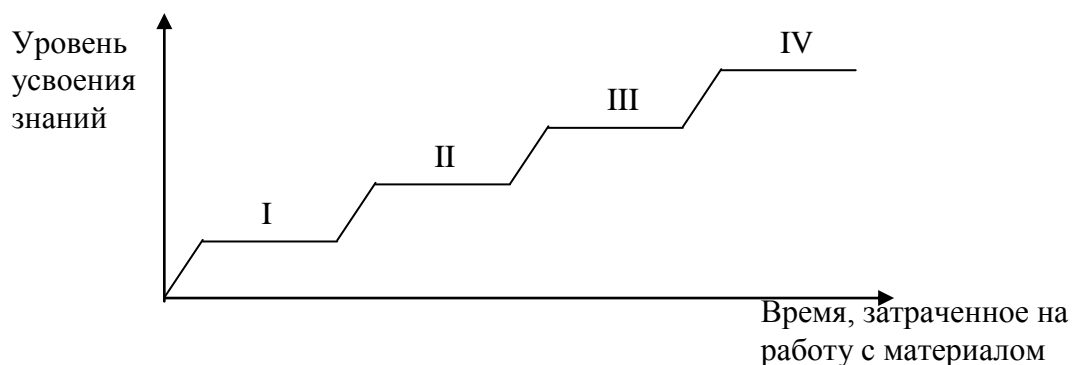


Рис.4.4. Уровни усвоения знаний

I - знания – узнавания, когда материал можно узнать при повторном восприятии;

II - знания – копии, когда материал можно воспроизвести словами оригинала (или источника);

III - знания – трансформации, когда материал можно воспроизвести своими словами и применить для решения задач по образцу;

IV - знания – умения, когда материал может использоваться для решения новых, оригинальных задач.

Для улучшения запоминания важно должным образом организовать информацию в момент запоминания. Для этого целесообразно использовать опорные слова, схемы, диаграммы, таблицы. Хорошие результаты дает прием прогнозирования, состоящий в том, что, начав читать новый материал, следует попытаться после выдвижения автором нескольких аргументов, сделать самостоятельно вывод. Возникающие при этом эмоции (положительные, если прогноз правильный и отрицательные, когда нет) улучшают запоминание.

Если требуется запомнить большие объемы информации, целесообразно материал разбить на части (смысловые фрагменты), озаглавить их и связать заголовки по смыслу, т.е. составить план. Проработанный таким образом материал запомнится значительно лучше.

2. Закон интереса: интересное запоминается легко, так как для этого не требуется много усилий.

Поэтому следует предлагаемый для запоминания материал делать интересным. Для этого его следует излагать в яркой, образной, проиллюстрированной убедительными примерами форме, что определит непосредственный интерес и улучшит запоминание.

Основа формирования опосредованного интереса к материалу – это осознание его действительной значимости. Поэтому всегда важно показывать, для чего этот материал будет нужен, где его потом можно будет использовать в будущей работе.

3. Закон установки: запоминание происходит лучше в том случае, если имеется установка «запомнить».

Такая установка может задаваться извне, например, словами лектора «обратите на это внимание», «запомните, пожалуйста», «главное здесь то ...» и т.п., или когда сам человек ставит перед собой задачу «запомнить всерьез и надолго».

В обоих случаях такая установка актуализирует произвольную память, что способствует лучшему запоминанию.

4. Закон действия первоначального впечатления: чем ярче первое впечатление от материала, тем прочнее он запоминается.

Первое впечатление можно усилить рационально и эмоционально. При рациональном усилении можно направить информацию по нескольким каналам: прослушать и записать, зарисовать, проговорить, например, обсудить ее с кем-либо. При этом особенно полезно обсуждение с лицом, придерживающимся противоположной точки зрения.

При эмоциональном усилении следует вызвать максимум эмоций, которые связаны с запоминаемой информацией. Однако при этом следует помнить, что отрицательные эмоции, не связанные с запоминаемым материалом (неуверенность, печаль, раздражение, страх), мешают запоминанию.

5. **Закон контекста:** информация легче запоминается и воспроизводится, если ее соотносить с другими одновременными впечатлениями.

Контекст, в котором происходит то или иное событие и впечатление, им (контекстом) создаваемое, существенно улучшает запоминание и последующее воспроизведение. Поэтому всегда надо обращать внимание на контекст или даже специально создавать его, облекая запоминаемую информацию в какой-либо сюжет и тем самым увеличивая его число связей с другим материалом. Возникающие в результате этого ассоциации облегчают запоминание и воспроизведение.

6. **Закон оптимальной длины запоминаемого ряда:** чем больше длина запоминаемого ряда стимулов превышает объем кратковременной памяти, тем хуже он запоминается.

Для того чтобы человек мог запомнить и воспроизвести как можно больше информации, необходимо, чтобы одновременно предъявляемый ему ряд стимулов равнялся или ненамного превышал средний объем его кратковременной памяти (7 ± 2). Например, если человеку предложить для запоминания два разных по длине ряда слов, в одном из которых 10, а в другом 30 слов, то он сможет воспроизвести больше слов из первого ряда.

7. **Закон торможения:** всякое последующее запоминание тормозит предыдущее.

Поэтому лучший способ забыть только что заученное – сразу вслед за этим попытаться запомнить схожий материал. Любая информация, чтобы быть хорошо запомненной, должна «отстояться».

При этом следует иметь в виду, что на запоминание влияет не только последующая, но и предшествующая деятельность, то есть здесь как бы имеет место явление интерференции.

Иными словами, если до момента запоминания или после него человек осуществляет деятельность, связанную с запоминанием сходного материала, это приведет к ухудшению сохранения информации. Это связано с тем, что соседствующие по времени события человек воспринимает как закономерно связанные, поэтому возникает множество связей с предшествующей или последующей информацией, в результате она как бы «размывается».

8. **Закон края:** лучше запоминается то, что сказано (написано, представлено и т.п.) в начале и особенно в конце ряда (фрагмента) информации, и хуже запоминается середина.

Поэтому то, что должно быть хорошо усвоено, следует в процессе сообщения помещать в начало или в конец информационного фрагмента.

9. **Закон повторения:** повторение способствует лучшему запоминанию.

Повторение способствует сохранению информации в оперативной памяти до того, как она будет закодирована и переведена в долговременную память.

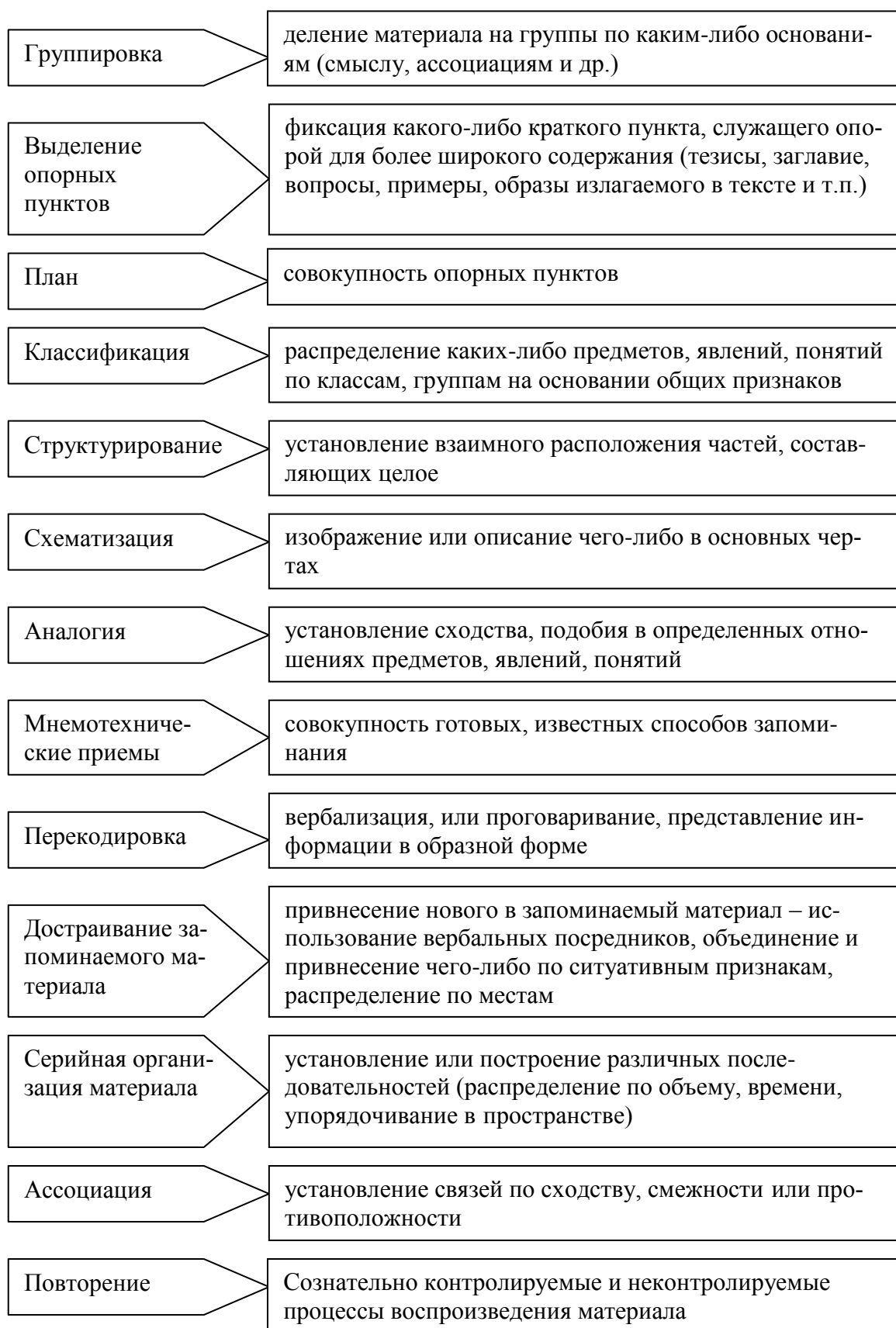


Рис. 4.5. Виды мнемических действий (по В.Д. Шадрикову).

Народная мудрость зафиксировала эту закономерность в известной пословице: «Повторение – мать учения».

Известный немецкий психолог Г. Эббингауэз, много внимания уделявший исследованию памяти, установил, что большая часть информации «теряется» сразу после запоминания, а с течением времени забывается все меньшее количество информации.

Если что-либо следует хорошо и надолго запомнить, то необходимы как минимум четыре повторения: первый раз нужно повторить сразу после запоминания, второй раз – через 20-30 мин, третий – через день, четвертый – через две-три недели.

Различные виды повторения приводят к неодинаковым результатам. Лучший вид – активное повторение, когда оно осуществляется в виде воспроизведения, это в несколько раз эффективнее, чем в виде пассивного повторения (дополнительного чтения, прослушивания, просмотра). Иными словами, в процессе повторения воспроизведение важно не подменять узнаванием, поскольку последнее требует меньше усилий и соответственно не обеспечивает лучшего запоминания.

10. Закон преимущества цели деятельности: цель деятельности запоминается лучше, чем ее условия.

Это означает, что для того чтобы лучше запомнить материал, нужно организовать работу с ним так, чтобы запоминаемое в ней было целью, а не условием.

В целом рассмотренные закономерности процессов памяти определяют факторы, обеспечивающие запоминание. Их структура показана на рис.4.6.



Рис.4.6. Факторы, определяющие продуктивность памяти.

4. Мышление

В окружающем человека мире существует много объектов и явлений, которые недоступны непосредственному чувственному познанию, то есть их нельзя обнаружить с помощью органов чувств, так как возможности последних ограничены. Например, человек не может увидеть молекулы и атомы, не воспринимает ультрафиолетовое излучение, не может слышать инфра- и ультразвук. Однако для успешной жизнедеятельности человеку исключительно важно познавать все, что реально существует, и такую возможность дает человеку его мышление.

Мышление – это процесс сознательного отражения действительности в таких объективных ее свойствах, связях и отношениях, которые недоступны непосредственному чувственному восприятию.

Мышление – такой компонент познавательной действительности, который позволяет открыть главные, существенные связи предметов и явлений окружающего мира.

Любая познавательная деятельность начинается с ощущений и восприятий, и только затем может произойти переход к мышлению. Мышление не может быть без чувственного познания, через ощущения и восприятия мышление непосредственно связано с внешним миром и является его отражением. Правильность такого отражения всегда проверяется практикой.

Та чувственная картина мира, которую ежедневно дают наши ощущения и восприятия, необходима, но недостаточна для его глубокого и всестороннего познания. В ней почти не расчленены сложнейшие взаимосвязи различных предметов, событий и явлений, их причин и следствий, а также взаимопереходов друг в друга.

В восприятии вещи и явления, а также их свойства даны сплошь и рядом в случайных единичных связях. В чувственной картине представлено вместе: и случайное, и закономерное, и единичное, и общее,-- все это выступает перед нашими органами чувств в нерасчленном виде.

Если бы не было мышления, то познание никогда не могло бы выйти за пределы чувственно воспринимаемого. Мышление соотносит данные ощущений и восприятий, сопоставляет, сравнивает, раскрывает отношения, опосредования и через отношения между непосредственно чувственно данными свойствами вещей и явлений раскрывает новые, непосредственно чувственно не данные, абстрактные их свойства.

Задачей мышления является выявление существенных, необходимых связей, основанных на реальных зависимостях, отделив их от случайных совпадений в той или иной частной ситуации.

Выявляя необходимые, существенные связи, переходя от случайного к необходимому, мышление вместе с тем переходит от единичного к общему. Это означает, что мышление всегда осуществляется в обобщениях, только то, что существенно связано, является общим при многообразных изменениях несуще-

ственных обстоятельств. Поэтому, раскрывая существенные связи, мышление всегда обобщает, оно идет от единичного к общему и от общего к единичному.

Следовательно, можно сказать, что мышление – это опосредованное основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований, и обобщенное познание действительности. Все мыслительные операции возникли и выполнялись сначала как практические операции – действия и лишь затем перешли во внутренний план и стали операциями теоретического мышления. Мышление зародилось в трудовой деятельности как практическая операция, как компонент практической деятельности и лишь затем выделилось в относительно самостоятельную теоретическую деятельность.

Мышление современного человека – это продукт и результат длительного эволюционного процесса развития его психики. В ходе эволюционного развития психики мышление прошло следующие основные стадии: наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление и словесно-логическое мышление.

Наглядно-действенное мышление характеризуется тем, что решение задачи осуществляется с помощью реального, физического преобразования ситуации, опробования свойств объектов. Можно сказать, что это «ручное» мышление.

Наглядно-образное мышление связано с представлением ситуаций и изменений в них. Оно опирается на образы, то есть зрительные представления и их трансформации. В образе может быть зафиксировано видение предмета с различных (нескольких) точек зрения. Такое мышление позволяет соединить в образе непривычные «невероятные» сочетания предметов и их свойств.

Словесно-логическое мышление характеризуется использованием понятий и логических конструкций. Оно функционирует на базе языковых средств. **Понятие** – это опосредованное и обобщенное знание о предмете, основанное на раскрытии его более или менее существенных связей и отношений. Формой существования понятия является слово.

В ходе онтогенетического развития психики (с момента рождения и дальше) мышление человека последовательно проходит этапы наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления. У современного взрослого человека одновременно сосуществуют и дополняют друг друга все три названные вида мышления. При этом, однако, абсолютно преобладает словесно-логическое мышление.

Можно выделить по разным основаниям и другие виды мышления (см. рис.4.7.)

Всякий мыслительный процесс по своему внутреннему строению является действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной задачи. Задача включает в себе цель для мыслительной деятельности человека, соотношенную с условиями, которыми она задана.

Непосредственным толчком к разворачиванию мыслительного процесса является сознание проблемной ситуации, которая проявляется как рассогласование между известными человеку принципами и способами выполнения дейст-

вий и новыми условиями, исключаящими их применение. Затем проблемная ситуация переформулируется в задачу (цель, данную в определенных условиях). Следует сказать, что очень часто процесс преобразования проблемной ситуации в задачу недостаточно осознается человеком и ему кажется, что все начинается с задачи.

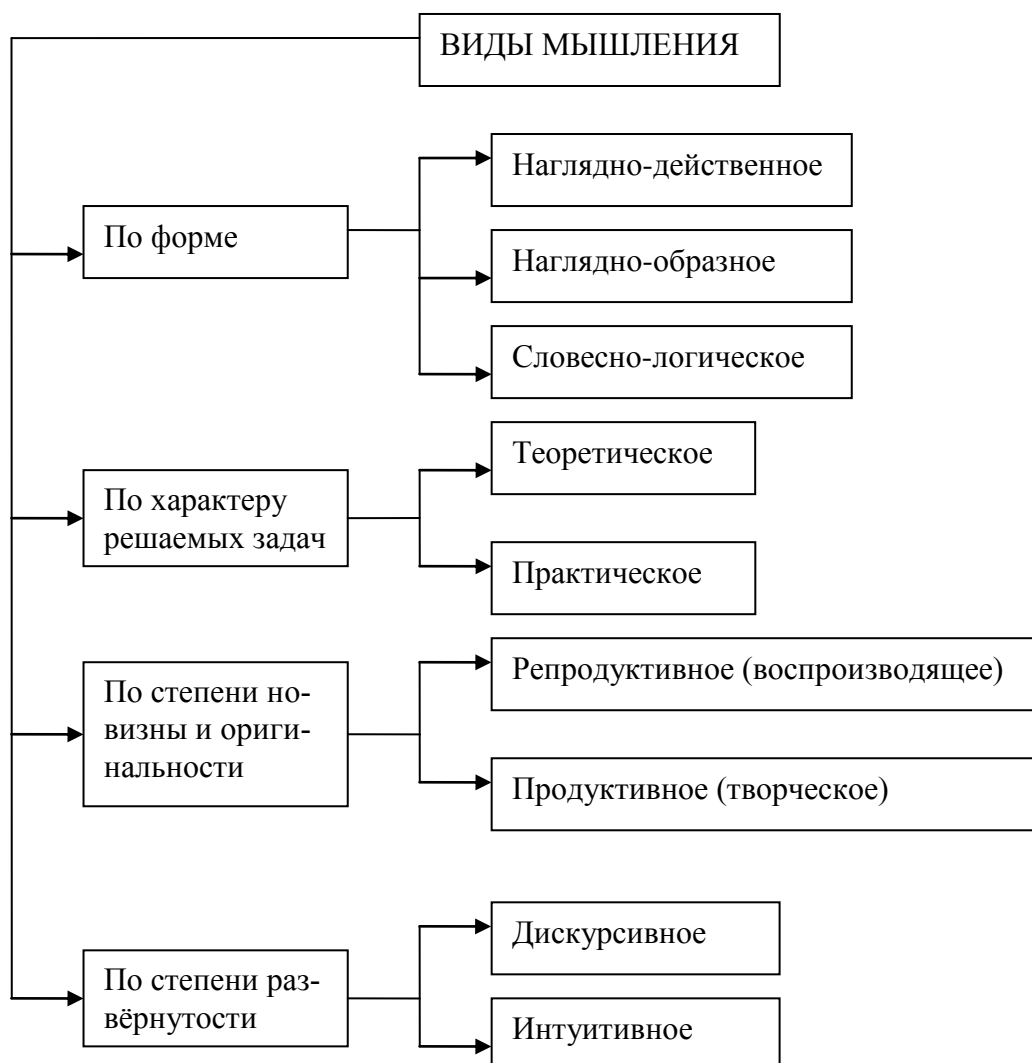


Рис.4.7. Классификация видов мышления.

Далее идет процесс решения задачи, включающий в себя выдвижение и анализ гипотез, и формирование общей схемы решения.

Заключительной фазой мыслительного процесса является решение проблемы или формулирование результата.

Элементами, с которыми оперирует мышление, являются образы, представления, понятия, суждения и умозаключения, а к основным операциям мышления относят анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификацию, абстрагирование и конкретизацию.

Анализ – это мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон. При помощи анализа человек может выделить явления из тех случайных и несущественных связей, в которых они часто даны нам в восприятии.

Синтез – восстановление расчлененных анализом частей целого, со вскрытием при этом существенных связей и отношений между выделенными анализом элементами.

Сравнение – сопоставление предметов, явлений и их свойств с целью установления их тождества или различия.

Классификация – это группировка предметов или явлений на основе определенных признаков. Она осуществляется на основе сравнения.

Обобщение – отбрасывание специфических, особенных, единичных признаков и сохранение только тех, которые оказываются общими для ряда единичных предметов.

Конкретизация – операция обратная обобщению, она состоит в выделении из общего того или иного единичного.

Абстрагирование – выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют.

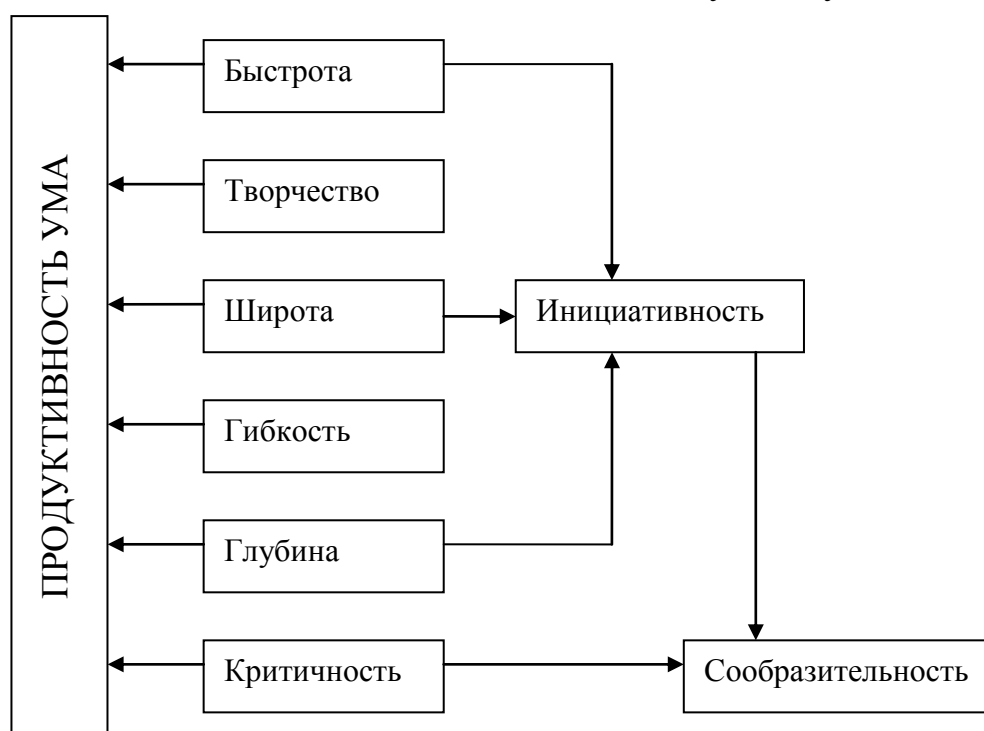


Рис 4.8 Составляющие продуктивности ума.

Мышление имеет ярко выраженный индивидуальный характер. Особенности индивидуального мышления проявляются в разных соотношениях видов и форм, операций и процедур мыслительной деятельности. Важнейшие качества мышления представлены на рис. 4.8. Мышление носит потребностно-мотивационный характер. Все операции мыслительного процесса вызваны потребностями, мотивами, интересами личности, ее целями и задачами. Мыслит

не мозг человека сам по себе, а сам человек, личность в целом. Поэтому большое значение имеют активное стремление человека к развитию своего интеллекта и готовность активно использовать его в полезной деятельности.

4.1 Способы активизации мышления

В первую очередь необходимо отметить особую роль самоорганизации, то есть знания и сознательного использования эффективных правил и приемов умственной деятельности. Человек должен хорошо понимать сущность умственного труда, осознавать его основные приемы. Если у него нет желания и умения организовывать свою умственную деятельность, он обычно не достигает высокого уровня развития мышления даже при благоприятных обстоятельствах (задатках и условиях).

Для повышения продуктивности мышления можно использовать умение управлять такими его этапами, как постановка задачи, создание оптимальной мотивации, регулирование направленности произвольных ассоциаций, максимальное включение как образных, так и символических компонентов, использование преимуществ понятийного мышления, а также снижение излишней критичности при оценке результата – все это позволяет сделать процесс мышления более эффективным, активизировать его.

Важным моментом стимуляции мышления является создание и поддержание мотивации. При этом содержание мотива может быть самым разным, начиная от жизненной необходимости и кончая желанием получить интеллектуальное удовольствие.

Практика показывает, что если задача определена собственными интересами, она значительно сильнее и длительнее побуждает к преодолению трудностей решения, чем навязанная извне.

Устойчивая мотивация создает неоценимые преимущества, она позволяет человеку, столкнувшемуся при решении задачи с трудностями, время от времени переключать свою деятельность на другие задачи, не упуская из виду и первую. Такое переключение выступает как профилактическая мера, предохраняющая человека от переутомления, кроме того, она позволяет использовать так называемые бессознательные компоненты мышления. Дело в том, что отложенная нерешенная задача не исчезает из сознания человека: в то время, как сознание человека направлено на другие дела и заботы, процесс решения этой задачи продолжается на подсознательном уровне.

Следует отметить при этом также, что важную роль играет сила мотива. Так, слабая мотивация не обеспечивает достаточной развернутости мыслительного процесса, а слишком сильная, когда значимость результата завышена, препятствует переносу принципа решения на другие задачи, это характерно для поведения человека в экстремальных ситуациях, например, на экзамене. Все мы хорошо знаем, что на экзамене иногда трудно решить хорошо знакомую задачу.

Для поддержания оптимальной мотивации следует постепенно наращивать сложность задач, посильных для данного человека. Двигаясь от успеха к успеху, он укрепляет уверенность в себе и способность преодолевать еще большие препятствия.

При эмоциональном перевозбуждении может появиться другой отрицательный момент в мыслительном процессе – тенденция к стереотипизации. В таком случае решение простых задач может даже улучшиться, но выполнение сложных всегда ухудшается. Именно поэтому ситуация спешки и конкуренции не способствуют решению сложных мыслительных задач, обычно сложные творческие задачи хорошо даются людям, которые работают спокойно, не спеша, не стремясь решить задачу как можно скорее, не думая о том, как бы опередить конкурентов.

Существует много способов создания оптимальной мотивации. Иногда целесообразно бросить человеку вызов – побудить его к преодолению трудной задачи, однако лучше всего показать значимость этой задачи лично для него.

Субъективное восприятие задачи как интересной существенно повышает вероятность ее решения. Поэтому для того чтобы сделать задачу привлекательной для человека, целесообразно очертить сферу его преимущественных интересов, где он максимально реализует свои способности, и с учетом этого формулировать задачу.

Мыслительную деятельность стимулируют также разные задачи, решение которых помогает развитию некоторых важных для мышления способностей.

Большое значение имеет **способность выделять в условиях задачи главное и второстепенное**. Для развития такого умения очень полезно решать задачи с избыточными данными, уводящими от правильного ответа.

Другой важной способностью является **умение переформулировать проблему или посмотреть на нее под другим углом зрения**. Такое умение развивается при решении задач с частично неверными данными. Такие задачи предполагают умение скорректировать постановку задачи. Переформулировать условие задачи можно различными способами: конкретизацией задачи, попыткой решить сложную задачу по частям, превращением исходной задачи в более простую из той же области, переходом к более абстрактной постановке или применением отдаленных аналогий.

При решении многих задач очень важна **способность выделять принцип решения и переносить его с определенной задачи на широкий класс задач**. Для этого полезнее решать одну и ту же задачу несколькими способами, чем несколько разных задач.

Активизирует мыслительный процесс и **умение правильно ставить вопросы к задаче**, поскольку они концентрируют внимание, ограничивая перебор гипотез в памяти. Форма вопроса накладывает неявные ограничения на направления мыслительного процесса при отыскании ответа. При этом имеет значение не только грамматическая структура вопроса, но и его словарный состав. Давно известно, что использование специальных терминов способствует однозначному пониманию вопроса и тем самым резко сокращает поле анализа при перебо-

ре различных гипотез. Разработан даже специальный метод решения творческих задач, при котором человек использует список правильно организованных вопросов. Ответы на эти вопросы обеспечивают всесторонний анализ проблемы и предотвращают преждевременное ограничение поиска решения среди наиболее вероятных альтернатив. Цепочка взаимосвязанных вопросов направляет мыслительный процесс в нужное русло и не дает мысли “растекаться”.

Как мы уже отмечали, вопросы дают толчок мышлению, ограничивая разнообразие произвольных ассоциаций, и поле осознанного перебора гипотез. Поскольку ассоциации очень подвержены индивидуальным и социальным штампам и стереотипам, необходимо осознано освободиться от жесткого влияния шаблонного мышления, добиваясь снятия так называемых **психологических барьеров**.

Сущность психологического барьера состоит в том, что человек начинает использовать штампы, незаметно для себя он попадает на “традиционный путь” мышления, начинает думать в общепринятом, обычном направлении и, естественно, ничего нового, оригинального придумать не может. Барьер не только сужает зону поиска гипотез, но и задаёт направление этого сужения. Существует несколько видов барьеров или своеобразных табу в мышлении, к ним относятся:

- самоограничения, связанные с инертностью и трафаретностью нашего мышления;
- преклонение перед авторитетами (“ещё Ньютон говорил, что эта задача не имеет решения”);
- запреты, основанные на ложных аналогиях (“это похоже на создание вечного двигателя”);
- представление о том, что никто не имеет права сомневаться в каком-либо решении, если сам не предполагает лучшего или более доказательного.

Люди всегда были заинтересованы в повышении продуктивности своего мышления, поэтому в разное время были разработаны специальные способы его активизации. К наиболее известным из них относятся:

- метод каталога, когда варианты идей получают, выбирая сочетания случайных слов с исходным словом. Случайные слова берутся из каталога(словаря, книги, журнала и т.п.). Затем полученное сочетание развивают, используя ассоциацию;
- метод фокальных объектов, когда на объект – прототип, подлежащий усовершенствованию(фокальный объект), переносятся свойства выбранных наугад нескольких случайных объектов. Полученные сочетания развивают, опираясь на ассоциации;
- метод мозгового штурма, при котором процесс генерации идей и их обсуждения разнесены во времени. Это позволяет снять с участников страх выглядеть глупее других, подвергнуться насмешкам и т.д., и они высказывают смелые, неожиданные идеи;

- синектика, представляющая собой попытку научного усовершенствования метода мозгового штурма. Отличия состоят в том, что здесь состав групп постоянный, члены проходят специальную подготовку и при выдвижении идей можно использовать определенные виды аналогий;
- метод контрольных вопросов, когда при исследовании проблемы используется специально заранее составленный перечень контрольных вопросов, задающий направление мыслительному процессу;
- морфологический анализ, когда задача расчленяется на функциональные элементы с последующим исследованием всех возможных композиций этих элементов во всем разнообразии их параметров.

5. Воображение

Коренным отличием деятельности человека от инстинктивного поведения животных является то, что прежде чем начинать действовать человек представляет ожидаемый результат, то есть строит в своём воображении образ продукта труда. Это оказывается возможным благодаря особому познавательному процессу – воображению. **Воображение** – это способность создавать образ реально не существующего объекта, удерживать его в сознании и манипулировать им. Воображение, как и мышление принадлежит к числу высших познавательных процессов, которые свойственны только человеку.

Любой трудовой процесс обязательно включает в себя воображение, первое и важнейшее назначение которого заключается в том, что оно позволяет представлять результат еще до начала процесса труда, причём представлять не только конечный продукт труда, но и его промежуточные продукты (например, если человек собирается сделать стол, то он представляет не только его в завершенном виде, как готовое изделие, но также и все детали, которые надо последовательно изготовить, чтобы потом собрать из них стол). Следовательно, воображение ориентирует человека в процессе деятельности тем, что создаёт психическую модель конечного или промежуточного продуктов труда, что и способствует их предметному воплощению.

Как психический познавательный процесс, воображение - это процесс создания новых представлений на основе имеющегося опыта, то есть это процесс преобразующего отражения действительности.

Воображение тесно связано с мышлением. Подобно мышлению, оно позволяет предвидеть будущее.

Общим у этих процессов является то, что они возникают в проблемной ситуации, когда необходимо отыскать новые решения, а также то, что они мотивируются потребностями личности. Реальному процессу удовлетворения потребностей может предшествовать их воображаемое удовлетворение. При этом опережающее отражение действительности, осуществляемое в воображении, происходит в конкретно-образной форме, в виде ярких представлений, в то

время как в мышлении такой же процесс происходит путём оперирования понятиями, позволяющими обобщённо и опосредованно познавать мир.

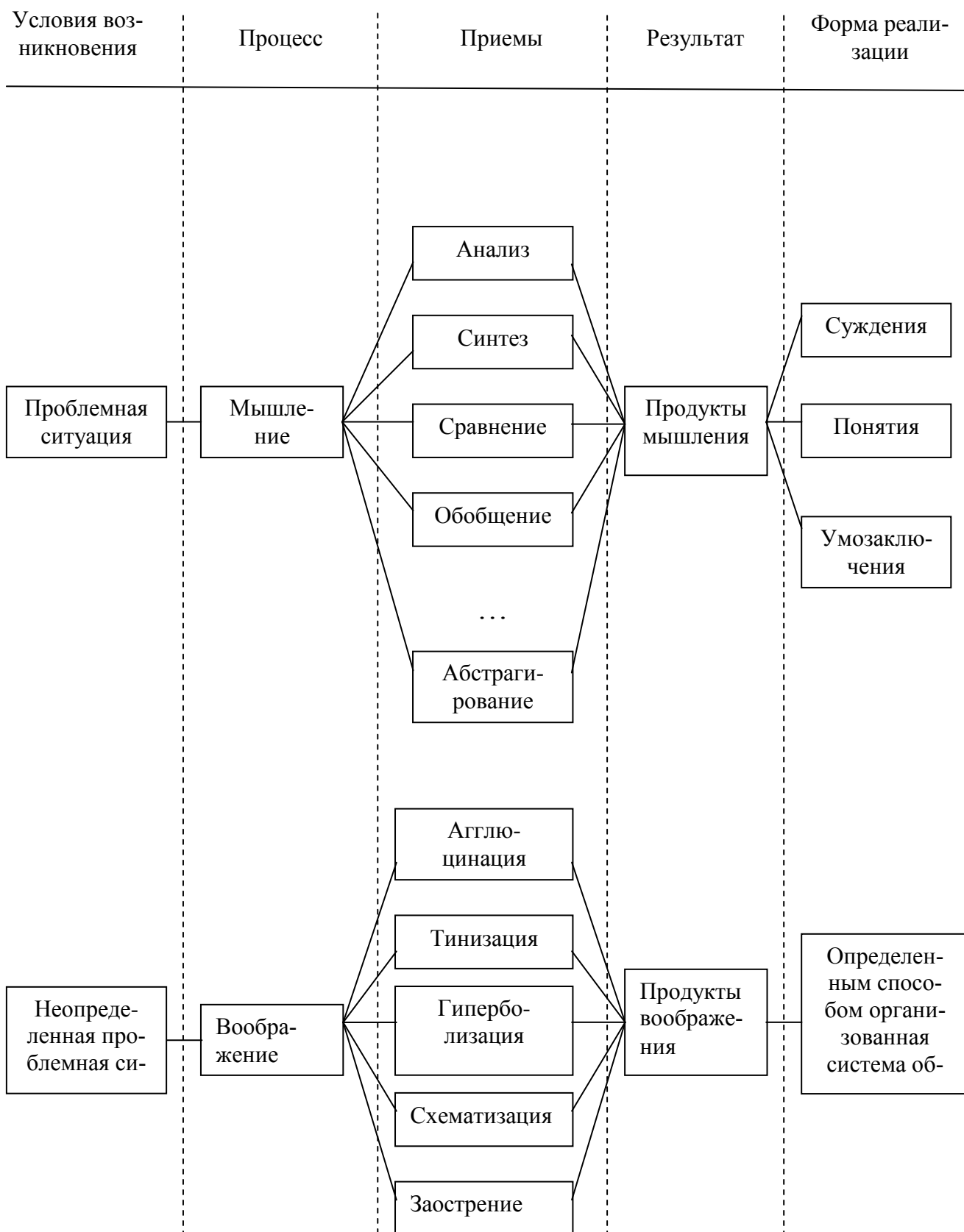


Рис 4.9 Схема процесса разрешения проблемных ситуаций.

Следовательно, у человека в проблемной ситуации, с которой начинается деятельность, существуют две системы опережения сознанием результатов этой деятельности:

1. Организованная система образов (представлений).
2. Организованная система понятий.

Часто эти системы функционируют (используются, задействованны) одновременно.

Рассматривая сходства и различия мышления и воображения необходимо заметить, что проблемная ситуация может характеризоваться большей или меньшей неопределённостью. Если исходные данные известны, то решение задачи обеспечивается обычным мышлением (например, научная проблема). Когда же проблемная ситуация отличается значительной неопределённостью и исходные данные с трудом поддаются анализу, то в действие приходит механизм воображения (например, судьба героя в творчестве писателя).



Рис. 4.10 Приемы преобразования представлений в воображении.

Следовательно, воображение работает на том этапе познания, когда неопределённость ситуации весьма велика. Чем более привычной точной и определённой становится ситуация, тем меньше простора она даёт воображению. В той области явлений, где основные законы известны, нет необходимости использовать воображение (например, определяя площадь участка земли или

складывая несколько чисел). Однако при наличии весьма приближенных сведений о ситуации, где трудно получить ответ с помощью мышления, вступает в действие воображение (см. рис. 4.9).

Ценность воображения состоит в том, что оно позволяет принять решение и найти выход в проблемной ситуации, даже при отсутствии нужной полноты знаний, которые необходимы для мышления. Оно позволяет как бы «перепрыгнуть» через какие-то этапы мышления и всё-таки представить себе конечный результат. В этом состоит сила такого пути решения проблемы. Правда, в этом же и слабость его, поскольку намеченные воображением пути решения не редко недостаточно точны, не строги. **Однако необходимость существовать и действовать в среде с неполной информацией привели к возникновению и развитию у человека механизмов воображения.** Поскольку в окружающем нас мире всегда остаются неизученные области, этот аппарат воображения всегда будет полезен.

Воображение – это процесс изменения и преобразования человекам своих представлений и создания в результате новых представлений. При этом используются следующие **основные приёмы изменения и преобразования представлений** (см. рис. 4.10)

Виды воображения

Воображение характеризуется активностью, действенностью. Обычно оно является элементом творческой деятельности, направленной на преобразование окружающего. Такая форма воображения называется **активным воображением**. Но бывает и **пассивное воображение**, когда человек уходит в область фантастических, далёких от реальности представлений, чтобы скрыться от кажущихся ему неразрешимых задач, от необходимости действовать, от тяжёлых условий жизни, от следствия своих ошибок и т.д. (например, Манилов у Гоголя). Пассивное воображение создаёт образы, которые не воплощаются в жизнь, намечает программы поведения, которые не осуществляются, а зачастую не могут осуществиться. Такое воображение может быть непреднамеренным и преднамеренным.

Непреднамеренное воображение возникает главным образом при ослаблении контролирующей роли сознания, при временном бездействии человека, в полудремотном состоянии, в состоянии аффекта, во сне (**сновидения**), при патологических расстройствах сознания (**галлюцинации**) и т.д.

Человек может вызывать пассивное воображение и преднамеренно: такого рода образы фантазии, преднамеренно вызванные, но не связанные с волей, направленной на их воплощение в жизнь, называются **грезами**. Всем людям свойственно грезить о чем-то радостном, приятном, заманчивом. В грезах легко обнаруживается связь продуктов воображения (фантазии) с потребностями. Но если в процессах воображения у человека преобладают грезы, то это дефект развития личности, который свидетельствует о её пассивности. Если человек пассивен, если он не борется за лучшее будущее, а настоящая жизнь его трудна

и безрадостна, то он часто создаёт себе иллюзорную, выдуманную жизнь, где сполна удовлетворяются его потребности, где ему всё удаётся, где он занимает положение, на которое не может надеяться в настоящее время и в реальной жизни.

Образы воображения отличаются от образов восприятия наличием в них элементов фантазии, вымысла. Если воображение создает образы, которым ничего или почти ничего не соответствует в действительности, то его называют **фантазией**. Если кроме этого оно нацелено в будущее, то его называют **мечтой**.

Основными функциями воображения являются:

- активизация наглядно-образного мышления,
- управление эмоционально-потребностными состояниями,
- произвольная регуляция познавательных процессов,
- создание и реализация внутреннего плана действий,
- управление физиологическими состояниями.



Рис.4.11. Классификация видов воображения.

6. Представление

Элементами содержания мышления человека являются образы, понятия, суждения и умозаключения. То же самое можно сказать и о содержании сознания. При этом образы являются продуктами чувственного познания, они - ре-

зультат деятельности сенсорных систем человека. В образе одновременно отражается большое количество информации, для словесного выражения которой необходимо длительное время. И это является важнейшей особенностью образов, что объясняет, почему они сохранились в процессе эволюции психики.

Образы, как элементы нашего сознания, могут быть различными: во-первых, это образы-восприятия, то есть отражения целостных предметов и явлений, которые в данный момент воздействуют на наши органы чувств. Но кроме образов-восприятий в нашем сознании есть и образы-представления, которые возникают без непосредственного воздействия реальных объектов на наши органы чувств.

Такие образы создаются особым познавательным процессом - представлением.

Представление – процесс воссоздания (воспроизведение) конкретных образов предметов и явлений внешнего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств.

Образы-представления необходимы для нормального функционирования сознания человека. Наличие в сознании «копии» предмета потребности позволяет оптимизировать процесс поиска реального предмета в ходе взаимодействия человека с внешним миром.

Представление у человека выполняет следующие функции:

Сигнальную, состоящую в отражении в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и содержащейся многочисленной дополнительной информации о нём, которая в последствии превратилась в систему сигналов, управляющих нашим поведением.

Регулирующую, состоящую в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшим на наши органы чувств, с учётом реальных условий предстоящей деятельности.

Настрочную, проявляющуюся в ориентации деятельности организма человека на определённые параметры отражения воздействий окружающего мира.

Образы представления имеют ряд особенностей, в их числе:

- обобщённость образов,
- схематичность,
- высокая степень осмысленности,
- привязанность к конкретным условиям,
- уточнённость образов,
- относительная полнота образов.

Образы-представления включены во все виды деятельности, поэтому они сами бывают множества видов.

Представления различают **по видам анализаторов**, которые в них задействованы, при этом выделяют зрительные, слуховые, обонятельные, осязательные, вкусовые, двигательные и другие представления. Следует отметить, что

такое деление довольно условно, поскольку часто представления возникают на основе деятельности двух и более анализаторов.

По степени обобщённости представления бывают единичными и общими, в отличие от восприятий, которые всегда бывают только единичными.

Единичные представления основаны на восприятии одного определённого предмета.

Общие представления обобщённо отражают ряд сходных предметов.

По степени проявления волевых усилий различают:

Непроизвольные представления, возникающие спонтанно, без активизации воли и памяти человека.

Произвольные представления, возникают у человека под действием воли, в интересах поставленной им цели.

По продолжительности представления могут быть кратковременными, оперативными и долговременными.

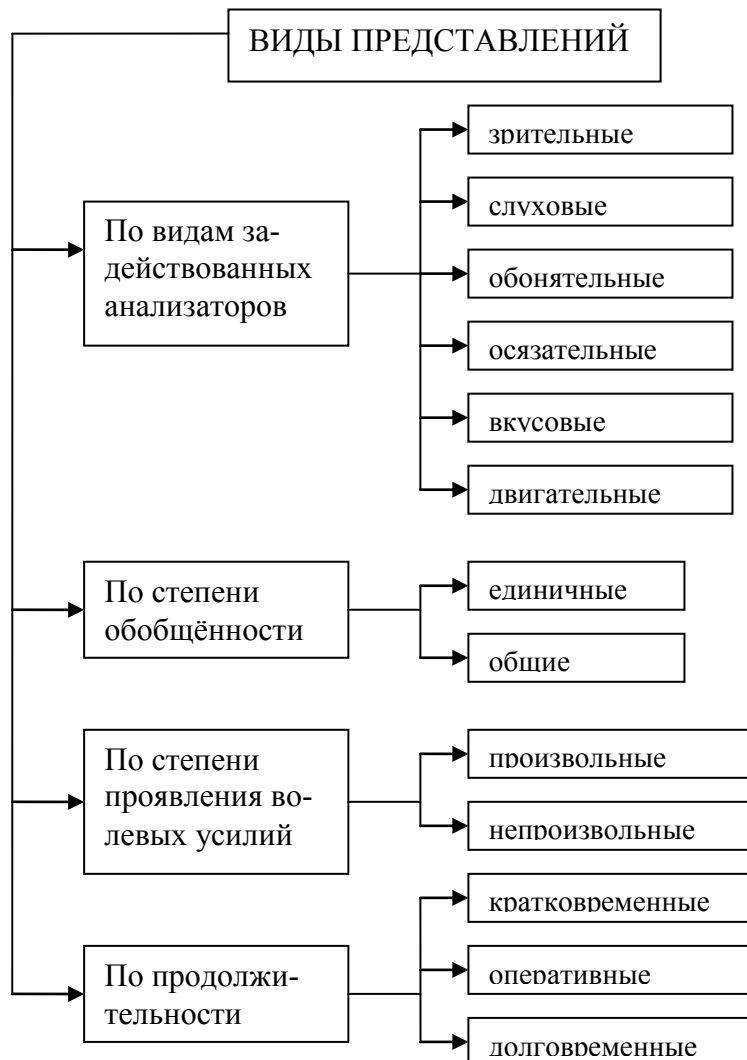


Рис.4.12. Виды представлений.

Кратковременные представления – это представления очень непродолжительные по времени. Они необходимы для обеспечения текущей деятельности (представления, нужные для ответа на вопрос).

Оперативные представления извлекаются из сознания для обслуживания оперативных интересов деятельности. Например, оператор РЛС использует наборы таких представлений для определения типов самолётов по отметкам на экране радара.

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

7. Внимание

Важнейшей особенностью протекания психических процессов является их избирательный направленный характер.

Органы чувств человека постоянно испытывают воздействия множества раздражителей, действующих одновременно или последовательно, являющихся одно- или разномодальными: одни оказываются выше или ниже порогов ощущения, другие – вне направленности сознания. Лишь относительно небольшая часть раздражителей вызывает ответные реакции. При этом проявляется особое свойство психики выделять наиболее существенные раздражители и отвлекаться от несущественного и второстепенного в данный момент в данных условиях, то есть обеспечивать направленность сознания.

Направленность сознания определяется не только внешними условиями (объективными характеристиками раздражителей), но также и внутренними причинами (впечатлениями прошлого, потребностями, мотивами, задачами и целями деятельности).

Направленность сознания на определённую деятельность и его сосредоточенность называют вниманием. Наиболее общими признаками внимания считаются изменение уровня двигательной и умственной активности, преобладание у человека в определённый момент одной формы деятельности и торможение конкурирующей деятельности.

Без внимания невозможна любая деятельность; чёткость и эффективность восприятия, памяти или мышления возможны только при наличии должной направленности, то есть внимания.

В отличие от других познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, и др.) внимание не имеет своего особого содержания, оно проявляется как бы внутри этих процессов и неотделимо от них. Внимание характеризует динамику протекания психических процессов. Именно поэтому в настоящее время среди психологов нет единого мнения о природе внимания: одни считают его особым (отдельным) познавательным процессом, другие особым аспектом, либо стороной всех психических процессов.

Внимание – это направленность психики (сознания) на определённые объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значи-

мость, это сосредоточенность психики (сознания), предполагающая повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной, либо двигательной активности. Под направленностью понимают прежде всего избирательный (селективный) характер протекания познавательной деятельности, произвольный либо непроизвольный выбор её объектов. Общая функция внимания состоит в отборе и ограничении действующих раздражителей.

Другой характерной особенностью внимания является сосредоточение или концентрация психической деятельности, то есть сосредоточение субъекта на объекте. Сосредоточение предполагает не просто отвлечение от всего постороннего, не относящегося к данной деятельности, но и торможение (игнорирование) побочной, конкурирующей деятельности. Благодаря этому отражение объектов данной деятельности становится более ясным и отчётливым.

Различают три вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное.

Наиболее простым видом внимания является непроизвольное, которое возникает без сознательно поставленной цели и волевого усилия. Одним из факторов, вызывающих процесс непроизвольного внимания, являются сильнодействующие раздражители. Очень сильные слуховые, зрительные, обонятельные и другие раздражители, действующие порознь на отдельные анализаторы или комплексно на ряд анализаторов, вызывают процесс непроизвольного внимания. Физиологически это можно объяснить «законом силы», который состоит в том, что чем сильнее раздражитель, тем более сильное возбуждение он вызывает в нервной системе. К факторам, организующим процесс непроизвольного внимания, следует также отнести контрастные раздражители. Из практики мы знаем, что в абсолютной тишине внимание привлекает малейший шорох. Такие особенности объектов, как внезапность появления, интенсивность воздействия на человека, контрастность к фону, движение и прочее, привлекают непроизвольное внимание не сами по себе, а в связи с интересами, потребностями, чувствами и временными состояниями организма и психики человека. **Другими словами, непроизвольное внимание возникает и поддерживается как объективными, так и субъективными факторами.**

В основе такого вида внимания лежит врождённый ориентировочный рефлекс (рефлекс «что такое?»), возбудителями которого являются неожиданные или необычные раздражители и их изменения. Данный вид внимания есть не только у человека, но и у животных.

Человеческое внимание вызывается как неречевыми, так и речевыми раздражителями, то есть механизм его не ограничен уровнем первой сигнальной системы. Внешние стимулы, в том числе и речевые, всегда действуют через первую сигнальную систему. Внутренние стимулы могут действовать и через первую сигнальную систему (наглядные образы памяти или воображения), и через вторую сигнальную систему (мысли, осуществляемые в речи). Следовательно, непроизвольное внимание у человека значительно сложнее, чем у животных, что объясняется участием сознания и особенностями речемыслительной деятельности.

Произвольное внимание имеет иные характерные черты. Все мы знаем, что человек может заставить себя быть внимательным к чему-либо. Для этого он сознательно ставит перед собой цель и усилием воли вытесняет из сознания все те мысли и побуждения, которые мешают ему сосредоточиться на объекте внимания.

Произвольным вниманием называется такое, которое возникает под влиянием сознательно поставленной цели и волевого усилия.

В таком внимании отчётливо выступает деятельность второй сигнальной системы. Человек с помощью внутренней речи формулирует цель, побуждает себя быть внимательным, доказывает себе необходимость внимания и тем самым поддерживает его устойчивость.

Произвольное внимание к чему-либо устанавливается в результате осознания необходимости быть внимательным именно к этому объекту или действию. При этом, чем менее интересен человеку объект, тем больше усилий воли потребуется от него, чтобы быть внимательным, тем произвольнее должно быть его внимание. На процесс произвольного внимания благоприятно действует привычная обстановка. Человек привыкает к определённому рабочему месту, к установленному им порядку в расположении вещей, к определённому режиму труда. Важнейшее и обязательное условие поддержания произвольного внимания – это содержательность того дела, которым занят человек.

Послепроизвольное внимание – это такое внимание, которое возникает на основе произвольного, направляется сознательно поставленной целью и поддержание которого не требует волевого усилия. Своеобразие его заключается в том, что оно всегда возникает на основе произвольного и что главной его побудительной силой является глубокий и устойчивый интерес не только к результату, но и к процессу деятельности. Определённый интерес к результату действий может настолько организовать произвольное внимание, что оно незаметно переходит в послепроизвольное.

Послепроизвольное внимание характеризуется исключительной ясностью сознания, чёткостью и продуктивностью психических процессов, необходимых для данного вида деятельности, эмоциональным подъёмом.

Все три вида внимания тесно связаны между собой и переходят друг в друга.

В целом внимание человека выполняет следующие функции:

1. Осуществляет отбор значимых, релевантных, то есть соответствующих потребностям в данной деятельности воздействий, и игнорирование (торможение, устранение) других несущественных, побочных, конкурирующих (**функция отбора**).

2. Обеспечивает удержание (сохранение) данной деятельности, то есть сохранение в сознании образов, определённого предметного содержания до тех пор, пока не будет достигнута цель (**функция сохранения**).

3. Осуществляет регуляцию и контроль протекания деятельности (**функция регулирования**).

Внимание может проявляться как в сенсорных, так и во мнемических, мыслительных и двигательных процессах.

Внимание человека может быть устойчивым и колеблющимся, более и менее сосредоточенным, широким и узким, распределённым и не распределённым, легко и с трудом переключаемым с объекта на объект. Эти особенности внимания называют его свойствами. Одни из свойств положительно влияют на деятельность человека, другие отрицательно. Основными свойствами внимания являются:

1. Устойчивость внимания – это его способность длительно сосредотачиваться на определённых объектах (предметах и явлениях внешнего мира либо собственных действиях и мыслях). Устойчивости внимания способствует смена объектов деятельности и выполняемых действий. В процессе деятельности имеют место **колебания внимания**, т.е. периодически повторяющиеся отклонения от основного объекта внимания и возвращения к нему. Периодичность колебания приблизительно 5 секунд.

2. Сосредоточенность внимания – это степень концентрированности внимания на одних объектах и его отвлечение от других (иногда это свойство называют концентрацией внимания).

3. Объём внимания – количество объектов, которые одновременно охватываются вниманием с одинаковой степенью ясности и отчётливости. Средний объём внимания – 5-7 единиц информации.

4. Распределение внимания – это способность иметь в сознании несколько разнородных объектов, параллельно выполнять несколько разных видов деятельности. Оно зависит от психологического и физиологического состояния человека. При утомлении, а также при выполнении сложных видов деятельности, требующих повышенной концентрации внимания, область распределения внимания обычно сужается. Уровень распределения внимания зависит от ряда условий: от характера совмещаемых видов деятельности, от степени их сложности, от их знакомости и привычности. При этом, чем сложнее совмещаемые виды деятельности, тем труднее распределять внимание.

5. Переключаемость внимания – это скорость перевода внимания с одного объекта на другой. Она зависит прежде всего от значимости того объекта или вида деятельности, в сторону которых изменяется направленность внимания. Когда значимость другого объекта (или деятельности) превышает значимость того, на который сейчас направлено внимание, то происходит его переключение.

Характеристики внимания человека определяются как природными, так и социальными факторами. Например, устойчивость, концентрация и переключаемость внимания связаны со свойствами нервной системы человека (лабильностью, возбуждением и торможением). Социальная обусловленность внимания складывается прижизненно в результате обучения и воспитания, она связана с волевой регуляцией поведения, с избирательным сознательным реагированием на объекты.



Рис.4.13. Основные свойства внимания.

8. Речь

Человек – существо социальное, он живет всегда в окружении других людей и ему необходимо взаимодействовать с ними. В этом ему помогает такой психический процесс, как речь. Речью называется процесс практического применения человеком языка в целях общения с другими людьми. Речь является основным средством человеческого общения. Она позволяет получать и передавать большое количество информации, в частности такой, которая несет большую смысловую нагрузку, так как позволяет фиксировать в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, законы, правила и т.п.).

Речь позволяет человеку узнать, как жили, что думали и делали люди предыдущих поколений. С помощью письменной речи человек получил возможность сохранять и использовать опыт других людей.

С точки зрения жизненного значения речь имеет многофункциональный характер. Она является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации (т.к. наши мысли, а также многое из того, что хранится в памяти оформлено словами), средством управления поведением других людей и регуляции собственного поведения человека.

Как средство общения речь характеризуется содержательностью, понятностью, выразительностью и воздейственностью, с помощью которых она и выполняет свои основные функции, а именно:

- **выражения**, т.е. передачи своих переживаний, чувств, отношений;
- **воздействия**, т.е. побуждения людей к действию;
- **обозначения**, т.е. дачи предметам и явлениям присущих только им названий;
- **сообщения**, т.е. обмена мыслями с другими людьми.

Существуют различные виды (или формы) речи: **внешняя** и **внутренняя**, **устная** и **письменная**, **монологическая** и **диалогическая**. Хотя все эти виды речи взаимосвязаны, их жизненное назначение неодинаково. Внешняя речь, например, в основном является средством общения, внутренняя же – средством мышления. Письменная речь чаще всего выступает как способ сохранения информации. Она более развернута, чем устная поскольку предполагает отсутствие обратной связи с собеседником. Также, письменная речь не имеет никаких дополнительных средств воздействия на воспринимающего кроме самих слов, их порядка и организующих предложение знаков препинания. Монолог обслуживает процесс одностороннего, а диалог двустороннего обмена информацией. Диалогическая речь – это речь поддерживаемая. В ходе нее собеседник ставит уточняющие вопросы, подает реплики, может помочь закончить мысль или направить беседу в другое русло.

Речь и язык – это не одно и то же. **Язык** – это система условных знаков, включающая слова с их значениями и синтаксис – набор правил, по которым строятся предложения. Речь – это язык в действии. Без усвоения языка она невозможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от конкретного человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением.

В процессе развития психики (в филогенезе) речь первоначально выступала, скорее всего, как средство общения людей, способ обмена между ними информацией. На это указывают факты наличия у многих животных развитых средств коммуникации и только у человека -- способности пользоваться речью при решении интеллектуальных задач.

Главная функция речи у человека состоит в том, что она является инструментом мышления. Тот факт, что мышление человека неразрывно связано с речью, доказывают психофизиологические исследования. Регистрация электрических потенциалов мышц показала активность мышц, управляющих голосовыми связями, в то время когда человек решает мыслительные задачи.

Контрольные вопросы и задания

1. Перечислите познавательные процессы личности и покажите их значение в жизни человека.
2. Что такое ощущение как познавательный процесс?

3. Нарисуйте схему классификации ощущений.
4. Используя схему классификации ощущений, дайте содержательную характеристику каждому их виду.
5. Нарисуйте схему и объясните, как протекает процесс возникновения ощущений у человека.
6. Назовите основные свойства ощущений.
7. Что такое абсолютный и дифференциальный пороги чувствительности?
8. Что такое адаптация, каких видов она бывает?
9. Что такое «взаимодействие ощущений»?
10. Что такое восприятие?
11. Назовите основные свойства восприятия и дайте им характеристику.
12. Назовите группы факторов, оказывающих влияние на процесс восприятия.
13. Что такое «апперцепция»?
14. Что такое «критериальная основа восприятия», ее состав?
15. Как влияют на процесс восприятия расположения и ожидания человека?
16. Как влияют на процесс восприятия потребности, мотивы, задачи и цели деятельности?
17. Как влияют на процесс восприятия прошлый опыт и знания человека?
18. Как влияют на процесс восприятия эмоции и чувства человека?
19. Как влияют на процесс восприятия особенности объекта?
20. Как влияет на восприятие контекст или условия, в которых осуществляется процесс восприятия?
21. Назовите основные схемы формирования первого впечатления о другом человеке и дайте им характеристику.
22. Что такое память?
23. Какие процессы включает в себя память человека?
24. Нарисуйте схему классификации видов памяти.
25. Используя схему классификации видов памяти, дайте содержательную характеристику каждому из ее видов.
26. Проиллюстрируйте собственными примерами схему классификации видов памяти.
27. Дайте определение закона осмысления в памяти и расскажите о способах его практического применения.
28. Сформулируйте законы интереса и установки в памяти и расскажите о способах их практического применения.
29. Сформулируйте закон действия первоначального впечатления в памяти и расскажите о способах его практического применения.
30. Дайте определение закона контекста в памяти, расскажите о его практическом применении и проиллюстрируйте это своими собственными примерами.
31. Сформулируйте законы края и оптимальной длины запоминаемого ряда в памяти и расскажите о способах их практического применения.

32. Сформулируйте законы торможения и преимущества цели деятельности в памяти и расскажите о способах их практического применения.
33. Дайте определение закона повторения в памяти и расскажите об особенностях его практического применения.
34. Перечислите виды мнемических действий и дайте им характеристику.
35. Что такое мышление?
36. Связано ли мышление с процессами чувственного познания: ощущением и восприятием?
37. Как возникло мышление, и какие основные стадии оно прошло в своем развитии?
38. Нарисуйте схему классификации видов мышления.
39. Используя схему классификации видов мышления, дайте им характеристику.
40. В каких ситуациях у человека разворачивается процесс мышления и что он собой представляет по форме?
41. Назовите основные мыслительные операции и дайте им характеристику.
42. Что представляют собой основные элементы, с которыми оперирует мышление: понятия, суждения и умозаключение?
43. Назовите важнейшие качества мышления и дайте им характеристику.
44. Что такое «самоорганизация мышления»?
45. Какими этапами мышления можно управлять с целью повышения его продуктивности?
46. Как влияет на продуктивность мышления мотивация?
47. Какими способами можно создать оптимальную мотивацию для решения мыслительных задач?
48. Какие способности важны для продуктивного мышления и каким путем их можно развить?
49. Что такое «психологический барьер» в мышлении?
50. Назовите основные виды психологических барьеров в мышлении и дайте им характеристику.
51. Дайте характеристику таким способам активизации мышления как «мозговой штурм» и «синектика» и объясните психологические основания их действенности.
52. Дайте характеристику «методу каталога», «методу контрольных вопросов» и «методу фокальных объектов» и объясните, на каких психологических закономерностях они основаны.
53. Дайте характеристику «методу морфологического анализа».
54. Что такое воображение?
55. Назовите сходства и различия мышления и воображения.
56. Назовите основные приемы создания образов в воображении и приведите примеры, иллюстрирующие их.
57. Нарисуйте схему классификации видов воображения.

58. Используя схему классификации видов воображения, дайте характеристику каждому из них.
59. Что такое представление?
60. Какие функции выполняет представление?
61. Нарисуйте схему классификации видов представлений.
62. Используя схему классификации видов представлений, дайте характеристику каждому из них.
63. Что такое внимание?
64. Назовите основные виды внимания и дайте им характеристику.
65. Какие функции выполняет внимание?
66. Назовите основные свойства внимания и дайте им характеристику.
67. Что такое речь как психический процесс?
68. Какие функции выполняет речь?
69. Назовите виды речи и дайте им характеристику.
70. Дайте психологическое объяснение утверждению: «речь является инструментом мышления».

Тема 5. Эмоциональные и волевые процессы, психические состояния и образования

Вопросы:

1. Эмоции и чувства, их природа, особенности и основные функции.
2. Виды эмоций.
3. Управление эмоциями.
4. Воля.
5. Психические состояния и образования.

Литература:

основная – 8, с.239-259; 13, с.123-141; 18, с.424-461

дополнительная – 1, 2, 5, 9, 10, 19, 27, 30, 31.

1. Эмоции и чувства, их природа, особенности и основные функции

Взаимодействуя с окружающим миром, познавая и изменяя его, человек не является бесстрастным автоматом и созерцателем. Действуя, он переживает то, что с ним происходит и им совершается, он относится определенным образом к тому, что его окружает. В познании проявляет себя отношение, которое в свою очередь есть результат познания. Переживание этого отношения человека к окружающему составляет сферу чувств и эмоций. Процессы познания и эмоциональные процессы связаны и дополняют друг друга.

Эмоции и чувства – взаимосвязанные, но различающиеся явления эмоциональной сферы личности. **Эмоциями** считают более простые, непосредственные переживания в данный момент, связанные с удовлетворением или неудовлетворением потребностей. Проявляясь как реакции на предметы окружающей обстановки, эмоции связаны с первоначальными впечатлениями. Первое впечатление от чего-либо носит эмоциональный характер, является непосредственной реакцией (страх, гнев, удивление, радость) на какие-то внешние его особенности.

По мнению некоторых авторов эмоции сохранились и развились у человека в ходе эволюции психики именно потому, что они помогают ему успешно ориентироваться в информационно неопределенной среде. Когда человек не располагает достаточной информацией для рациональной оценки ситуации, возникающее переживание помогает оценить её по принципу: «Да» – «Нет», т.е., возникающие положительные эмоции как будто говорят ему «Да» или «Ситуация не опасна», а отрицательные «Нет» или «Здесь что-то не так».

Чувство – это более сложное, чем эмоции, постоянное, устоявшееся отношение личности к тому, что она познает и делает, к объекту своих потребностей. Чувства характеризуются устойчивостью и длительностью, они могут продолжаться месяцы и даже годы. Чувство определяет динамику и содержание эмоций, имеющих ситуативный характер (например, испытываемое человеком чувство любви может стать причиной появления многих ситуативных эмоций:

гордости любимым человеком, огорчения из-за его неудач, ревности, страха и т.п.).

Эмоции можно охарактеризовать следующими признаками. Во-первых, в отличие от других познавательных процессов, например, восприятия, которые отражают содержание объекта, эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту. Во-вторых, эмоции обычно отличаются полярностью, т.е. имеют положительный или отрицательный знак, например: радость – печаль, веселье – грусть, надежда – разочарование, удовольствие – неудовольствие.

Следовательно, можно сказать, что **эмоции – это психологические процессы, отражающие в форме переживаний личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека.**

При этом эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того, находится ли действие, которое человек производит, или воздействие, которому он подвергается, в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, установкам.

Эмоциональная жизнь человека наполнена разнообразным содержанием: эмоции выражают оценочное отношение к отдельным условиям, которые способствуют или препятствуют осуществлению деятельности (страх, гнев), к конкретным достижениям в ней (радость, огорчение), к сложившимся или возможным ситуациям (надежда, разочарование). Характер и динамика ситуативных эмоций определяется как объективными событиями, так и чувствами, из которых они развиваются.

Эмоции и чувства выполняют две основные функции: сигнальную и регулятивную. Во-первых, они есть сигналы о том, что из происходящего в мире имеет значение для конкретного человека, что имеет отношение к его потребностям. И действительно, все, что не значимо для человека, не вызывает у него никаких чувств и эмоций. Во-вторых, эмоции и чувства выполняют еще и регулятивную функцию, т.е., они определяют в известной мере поведение человека, становясь длительными или кратковременными мотивами человеческой деятельности, порождая влечения, стремления к представляемой и мыслимой цели.

Эмоциональный процесс включает три основных компонента:

- **эмоциональное возбуждение**, определяющее мобилизационные сдвиги в организме. Во всех случаях, когда происходит событие, имеющее значение для человека, и такое событие констатируется в форме эмоционального процесса, происходит нарастание возбудимости, скорости и интенсивности протекания психических, моторных и восстановительных процессов. В отдельных случаях под влиянием таких событий возбудимость может, напротив, уменьшаться;

- **знак эмоции**: положительная эмоция возникает тогда, когда событие оценивается как позитивное, отрицательная – когда оценивается как негативное. Положительные эмоции побуждают действия поддержки позитивного со-

бытия, отрицательные – побуждают действия, направленные на устранение контакта с негативным событием;

- **степень контроля эмоции.** Различают два состояния: сильного эмоционального возбуждения (страх, гнев, радость), при котором еще сохраняется ориентация и контроль, и крайнего возбуждения (паника, ужас, бешенство, экстаз, полное отчаяние), когда ориентация и контроль практически невозможны.

Эмоциональные процессы-переживания всегда сопровождаются у человека рядом произвольных и сознательных движений и отражаются в его мимике, жестикуляции, изменениях голоса, ряде физиологических реакций: сердцебиении, изменении дыхания, сужении или расширении кровеносных сосудов и т.п.

Эмоции человека различаются степенью осознанности, достаточно часто причины возникающих переживаний осознаются недостаточно отчетливо, либо совсем не осознаются. Конфликт между осознанными и неосознанными эмоциями чаще всего лежит в основе неврозов.

Обобщая выше сказанное, можно сказать, что **эмоции являются интегральными реакциями организма на воздействия факторов внешней и внутренней среды, а также на результаты собственной деятельности, проявляющиеся в субъективных переживаниях той или иной модальности и интенсивности (например, страха, гнева, радости и др.), и сопровождающиеся неспецифическими сдвигами в деятельности внутренних органов (работе сердца, дыхании, сужении или расширении кровеносных сосудов, выбросе определенных гормонов и т.п.), а также специфическими двигательными реакциями (мимикой, жестикуляцией и др.)**

Эмоции и чувства субъективны, они не могут возникнуть и существовать вне определенного субъекта.

Эмоции бывают стеническими и астеническими. **Стенические** отличаются действенностью, они побуждают человека к поступкам, увеличивают напряжение сил, активизируют организм, поднимают настроение. **Астенические** эмоции характеризуются пассивностью или созерцательностью, они расслабляют человека, подавляют его активность.

Особенности эмоций и чувств человека обобщены и приведены в виде схемы на рис. 5.1, а основные характеристики эмоций – на рис. 5.2

Эмоции и чувства человека имеют общественно-историческую природу. Это означает, что у человека они связаны с его многочисленными потребностями, которые развиваются и изменяются в ходе общественно-исторического развития.

Чувства свойственны только человеку, они социально обусловлены и представляют собой высший продукт культурно-эмоционального развития человека. Эмоции испытывают и животные, но у них они непосредственно обусловлены естественными потребностями и связаны с инстинктами. У человека различные направления общественно-трудовой деятельности продолжают или развивают различные направления и стороны эмоциональности. В ходе истори-

ческого развития они не только проявляются, но и формируются. Развитие общественных межчеловеческих отношений порождает моральные чувства. Выделение из практической деятельности теоретической порождает интеллектуальные чувства (любопытность, любовь к истине), в процессе создания произведений искусства и восприятия их формируются эстетические чувства.

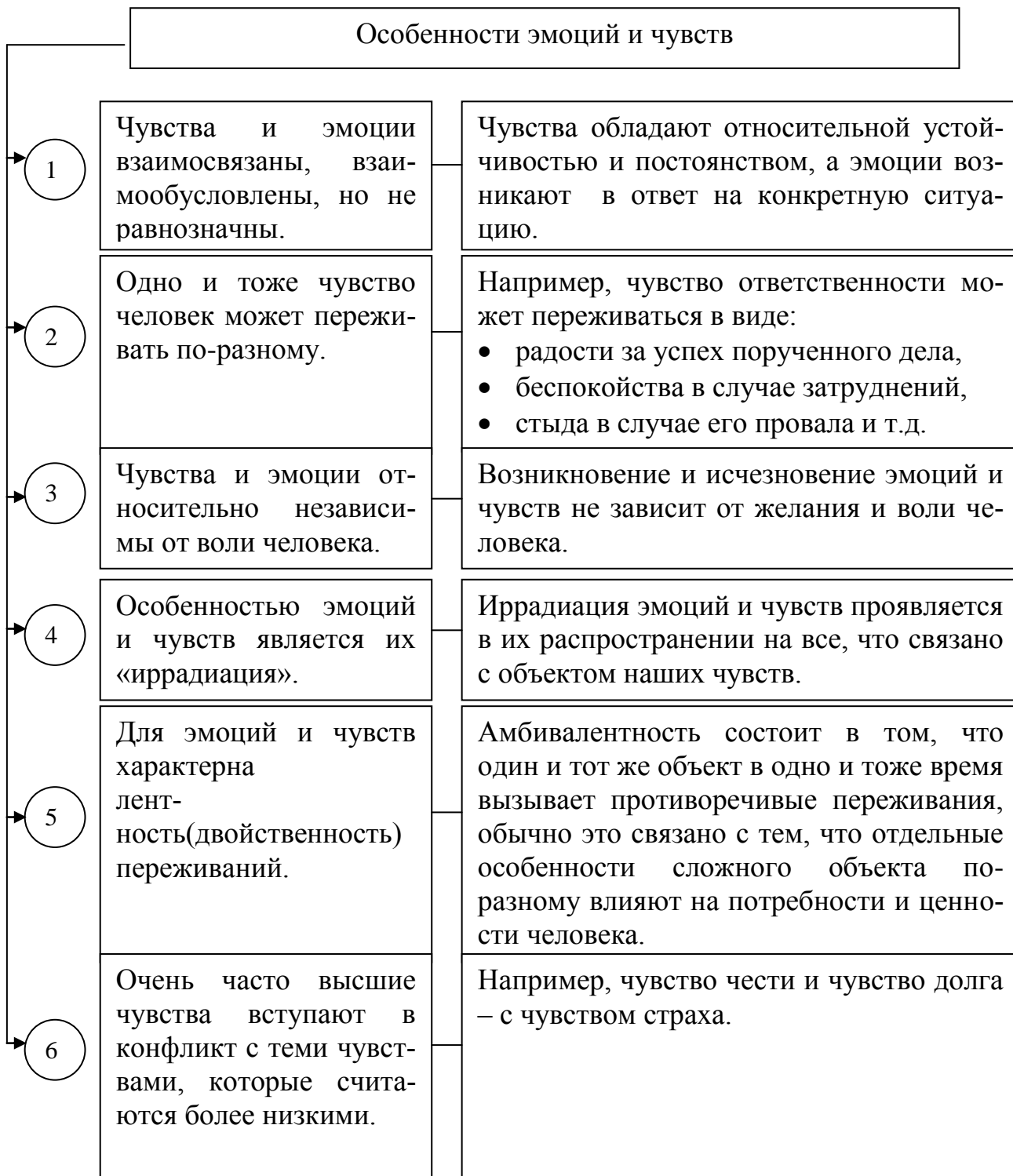


Рис. 5.1 Особенности эмоций и чувств человека.



Рис. 5.2 Характеристики эмоций.

Следует иметь в виду, что то или иное отношение к окружающему миру не обязательно будет принимать форму эмоции. Оно может быть выражено и в абстрактных положениях мышления, в мировоззрении, в принципах и правилах поведения, которые человек теоретически принимает и которым он практически следует, эмоционально их не переживая. В эмоциях же отношение к окружающему, так же, как и выражение состояния, дано в непосредственной форме переживания.

2. Виды эмоций

Эмоциональные проявления у человека делятся на аффекты, собственно эмоции, чувства, настроения и стресс.



Рис. 5.3 Виды эмоций

Аффект – это наиболее мощная эмоциональная реакция, которая полностью охватывает психику человека, как бы соединяя главный раздражитель со всеми второстепенными, в результате возникает обобщенный аффективный комплекс, предопределяющий единую реакцию на ситуацию в целом, включая сопутствующие ассоциации и движения.

Отличительными чертами аффекта являются его ситуативность, обобщенность, большая интенсивность и малая продолжительность. В таком состоянии у человека резко изменяется внимание (оно концентрируется только на раздражителе), нарушается мышление, человек не может сосредоточиться и предвидеть результаты своих поступков, целесообразное поведение становится невозможным.

Аффект захватывает человека целиком, он может получить выход в деятельность, направленную на объект-раздражитель или на другие объекты, или

привести к пассивной форме переживания, но в любом случае он ослабляет человека до такой степени, что наступает упадок сил, безразличие. Примерами аффекта могут быть паника, ужас, полное отчаяние, безудержная радость и т.п.

В основе аффекта лежит переживаемое человеком состояние внутреннего конфликта, порождаемого либо противоречиями между его влечениями, стремлениями, желаниями, либо противоречиями между требованиями, которые предъявляются человеку (или он сам предъявляет их себе), и возможностями выполнить эти требования. Аффект развивается в критических условиях при неспособности человека найти адекватный выход из опасных, чаще всего неожиданно сложившихся ситуаций.

Собственно эмоции(ситуативные эмоции), в отличие от аффектов - более длительные и менее интенсивные состояния. Они – реакция не только на события свершившиеся, но и на вероятные или вспоминаемые. Если аффекты возникают к концу действия и отражают суммарную итоговую оценку ситуации, то эмоции имеются к началу действия и предвосхищают результат. Они носят опережающий характер, отражая события в форме субъективной обобщенной оценки. Конкретных видов собственно эмоций может быть достаточно много, в русском языке существует более 100 слов, используемых для их обозначения.

Чувства – еще более длительные, чем эмоции и устойчивые состояния, имеющие четко выраженный предметный характер. Они выражают устойчивое отношение к каким-либо объектам (реальным или воображаемым). Конкретная отнесенность чувства проявляется в том, что человек не может переживать чувство вообще, безотносительно к кому-нибудь или чему-нибудь. Например, человек не может испытывать чувство любви, если у него нет объекта привязанности или поклонения.

Настроения - самые длительные эмоциональные состояния, окрашивающие поведение человека. Известно, например, что одна и та же работа при разных настроениях может казаться то легкой и приятной, то тяжелой и удручающей. Настроение тесно связано с соотношением между самооценкой человека и уровнем его притязаний. Более того, источник, определяющий то или иное настроение, далеко не всегда осознается.

В отличие от ситуативных эмоций и аффектов, настроение является эмоциональной реакцией не на непосредственные последствия тех или иных событий, а на их значение для человека в контексте его общих жизненных планов, интересов, ожиданий. Сформировавшиеся настроения, в свою очередь, оказывают влияния на непосредственные эмоциональные реакции происходящие события.

В зависимости от того насколько осознаются причины, вызвавшие то или иное настроение, оно переживается либо как некоторый общий эмоциональный фон (приподнятое или подавленное настроение), либо как четко идентифицируемое состояние (скука, печаль, радость).

Очень важно уметь контролировать свое настроение, находить и использовать способы его сознательной коррекции. Беспочвенные колебания настрое-

ния могут быть связаны с такими свойствами человека, как повышенная тревожность, эмоциональность, неустойчивость.

Стресс – комплексная психологическая и физиологическая реакция организма на мощное проявление эмоций в результате неблагоприятных воздействий разного рода (холода, усталости, страха, унижения, боли и т.п.). Она однотипна на различные раздражители, при этом интенсивность развивающейся адаптационной активности зависит не от физической силы воздействия, а от личностной значимости действующего фактора.

Стресс вызывается неожиданной и напряженной обстановкой. С биологической точки зрения стресс – это адаптационный синдром, то есть своеобразная защитная реакция организма, с помощью которой он как бы мобилизует свои ресурсы в ответ на неблагоприятные воздействия. Слабые воздействия не приводят к стрессу, он возникает только тогда, когда влияние действующего фактора (стрессора) превосходит приспособительные возможности организма.

При стрессовых воздействиях в кровь начинают выделяться определенные гормоны. Под их воздействием изменяется режим работы многих органов и систем организма, например, учащается ритм сердца, повышается свертываемость крови, изменяются защитные свойства организма. В результате – организм подготовлен к борьбе, готов справиться с опасностью, тем или иным способом приспособиться к ней.

Стрессорами могут быть и физические раздражители, как реально действующие, так и вероятностные. Человек реагирует не только на действительную физическую опасность, но и на угрозу или напоминание о ней. Психическими стрессорами являются необходимость принятия ответственных решений, быстрой перестройки при резкой перемене стратегии поведения, конфликты, неудовлетворительные темпы продвижения по службе и т.п., при этом для возникновения стресса большое значение имеет осознание человеком своей ответственности за себя, за окружающих его людей, его установка на свою роль в создавшейся ситуации.

Стресс включает в себя три фазы. Первая фаза – **фаза мобилизации** защитных сил организма, повышающая устойчивость по отношению к конкретному травмирующему воздействию. У большинства людей к концу первой фазы отмечается повышение работоспособности. Вслед за первой наступает вторая фаза – **сбалансированного расхода адаптационных резервов** организма – стабилизация. Если стресс продолжается долго, то в связи с ограниченностью резервов организма неизбежно наступает третья стадия – **истощение**.

Стресс – это обязательная составная часть жизни каждого человека, его нельзя избежать. Но стрессовые воздействия не должны превышать приспособительные возможности человека, ибо в этих случаях могут возникнуть ухудшения самочувствия и даже заболевания – соматические и невротические.

Различные люди реагируют на одинаковые нагрузки по-разному. У одних людей реакция активная – при стрессе эффективность их деятельности продолжает расти до некоторого предела («стресс льва»), а у других реакция пассивная, эффективность их деятельности падает сразу («стресс кролика»).

Характер реакции тесно связан с возникающими вследствие стресса заболеваниями. Многие виды воздействий, приводящие к стрессу, вызывают у людей гипертоническую и язвенную болезни, а также инфаркт, инсульт, стенокардию, сердечную аритмию и т.д.

Существует связь между соматическими заболеваниями человека и его личностными особенностями, а также психологическим климатом, в котором он живет и работает.

Если человек обладает повышенным уровнем притязаний и стремится занять в коллективе место, не соответствующее его реальным возможностям, то он в большей мере подвержен сердечно-сосудистой патологии.

У лиц с выраженной целеустремленностью, честолюбием и нетерпимостью к своему ближайшему окружению часто развивается гипертония. К этой болезни могут приводить также ситуации, которые не дают человеку возможности успешно бороться за признание собственной личности окружающими, исключая чувство удовлетворения в процессе самоутверждения, когда человека подавляют, игнорируют, когда у человека развивается чувство постоянного недовольства собой, не находящее выхода и заставляющее его ежедневно «проглатывать обиду».

Люди с завышенной самооценкой, которая приводит порой к индивидуализму, неудовлетворенности своим положением (профессией, должностью), конфликтности, пристрастиям к выяснению отношений, склонны к сердечно-сосудистым заболеваниям.

Люди с пониженной самооценкой, которая сопровождается чрезмерной ранимостью, стеснительностью, обидчивостью, неуверенностью в себе, повышенной тревожностью и одновременно с этим повышенной исполнительностью, обостренным чувством долга, повышенной требовательностью к себе и стремлением сделать значительно больше, чем реально могут, склонны к язвенным болезням.

Психическое напряжение, неудачи, страх, срывы, чувство опасности являются наиболее разрушительными стрессорами для человека. Они порождают кроме физиологических изменений, приводящих к соматическим заболеваниям, психические следствия эмоциональных перенапряжений – неврозы.

Невроз возникает при острейшем информационном дефиците, недостатке сведений о возможности выхода из ситуации, мучительной для человека. Конфликт между необходимостью разрешить жизненную ситуацию и невозможностью это сделать, поскольку неизвестно как, часто приводит к неврозу, то есть такому состоянию, при котором резко возрастает чувствительность к сигналам из внешней и внутренней среды. При этом человек становится плаксивым, нетерпеливым, у него возникают болевые ощущения в ответ на сигналы из внутренней среды, которые ранее не воспринимались.

В основе большинства неврозов лежат внутренний конфликт, ощущение своей вины, своего упущения, вследствие которого и возникла травмирующая человека ситуация. Переживания становятся источником неврозов лишь в том

случае, если они особо значимы, занимают центральное место в системе отношений личности к действительности.

Лечение невротизма заключается прежде всего в попытке помощи человеку разобраться в возникшей ситуации. Необходимо пересмотреть те компоненты ситуации, которые представляются ему неразрешимыми, и переориентировать его в направлении развития активной и адекватной жизненной позиции.

Громадное значение для психологического и физического здоровья имеет эмоциональный климат на работе и дома. Настроение каждого во многом зависит от настроения окружающих, от их отношения, проявляющегося в словах, мимике, поступках. Общаясь с людьми, невольно «заряжаешься» их оптимизмом или унынием. Наиболее очевидными проявлениями благоприятной атмосферы, способствующими продуктивной совместной деятельности людей, являются внимание, доброжелательность, проявление взаимных симпатий.

3. Управление эмоциями

Ключевую роль в эффективном самоуправлении играет осознание своих жизненных целей и соотнесение с ними конкретных ценностей. Человек, который сделал главный жизненный выбор, в значительной мере предрешил все дальнейшие решения и тем самым избавил себя от колебаний и страхов. Его жизнь свободнее, проще, он экономит душевные силы. Попадая в трудную ситуацию, он соотносит ее значение с главными жизненными ценностями, и своевременность такой оценки нормализует его состояние. В этом случае критическая ситуация рассматривается не в сравнении с другим событием (такого же масштаба), а оценивается на фоне общей перспективы, например, всей жизни человека или даже всего человечества.

Волнение перед действием, то есть эмоционально окрашенное отношение к делу, способствует его результативности. Однако избыточная мотивация вызывает чрезмерное волнение и способствует перевозбуждению, которое мешает выполнению действия.

Поэтому важно уметь снимать эмоциональную перенапряженность, несколько ослабляя мотивацию. Для этого можно произвольно переносить внимание, концентрируя его не на значимости результата, а на анализе причин, технических деталях задачи и тактических приемах.

Если человек не уверен в себе и, чрезмерно волнуясь, не может включиться в работу продуктивно, то полезно отвлечь его, обратившись к нему за советом или помощью. Пытаясь помочь вам, он забудет о собственной неуверенности.

Для создания оптимального эмоционального состояния, прежде всего, нужна правильная оценка значимости события, поскольку на человека воздействует не столько интенсивность и длительность реальных событий, сколько их индивидуальная ценность. При сильном эмоциональном возбуждении человек неадекватно оценивает ситуацию: хороший прогноз становится еще более оптимистичным (головокружение от успехов), а плохой – еще более мрачным.

Правильно оценить личную значимость события помогает информированность. Чем большим объемом информации по интересующему вопросу человек владеет, тем меньше вероятность эмоционального срыва. Поэтому нужно всячески увеличивать объем сведений о волнующей проблеме. При этом информированность должна быть разноплановой. Полезно заранее подготовить отступные стратегии – это снижает излишнее возбуждение и уменьшает страх получить неблагоприятное решение, создавая тем самым оптимальный фон для решения задачи.

В некоторых случаях, когда продолжение усилий превращается в попытки «прошибить стену лбом», лучше временно отказаться от усилий по немедленному достижению цели, смириться с неизбежным, осознать реальную ситуацию и свое поражение. Это поможет сберечь силы для новых попыток.

В случае поражения не стоит отчаиваться, можно произвести общую переоценку значимости ситуации по типу «не очень-то и хотелось». Понижение субъективной значимости события помогает отойти на заранее подготовленные позиции и подготовиться к последующему штурму без значительного ущерба для здоровья. Не случайно в глубокой древности на Востоке люди просили в своей молитве: «Господи, дай мне силы справиться с тем, что я могу сделать, дай мне мужество смириться с тем, чего я не могу сделать, и дай мне мудрость отличить первое от другого».

Если человек очень взволнован, то попытки повлиять на него при помощи уговоров, как правило, оказываются безуспешными, поскольку он воспринимает только ту информацию, которая соответствует его доминирующему эмоциональному состоянию. Остального он просто не слышит и не воспринимает. Поэтому стремление успокоить человека, убеждая его, что не стоит огорчаться, может вызвать у него лишь обиду и представление о том, что его не понимают.

Такому человеку следует помочь разрядить эмоции, не надо перебивать раздраженного человека, лучше дать ему выговориться до конца, иначе он повысит голос, станет грубить, «сорвется». Когда человек выговорится, его возбуждение снизится, он станет способным воспринимать рациональные аргументы, то есть только тогда появляется возможность что-то разъяснить ему.

Никто не застрахован от неудач, несчастных случаев, невозможных потерь, трудно разрешаемых ситуаций. В таких случаях важно не ограничиваться переживаниями, не концентрироваться на них, не уступать депрессии и безразличию, а действовать, искать выход, пробовать все новые и новые варианты. При этом можно вспомнить известную притчу о двух лягушках, попавших в кувшин со сливками. Неподвижная, пассивная – утонула, а активная – барахталась, трепыхалась и в результате сбила масло и, оттолкнувшись от него, выбралась из кувшина.

Перенести горе помогает исполнение соответствующих обычаев и ритуалов. Эмоциональную нагрузку уменьшают также стереотипные формы поведения. Поэтому человека в несчастье, потерявшего стимулы к жизни, следует побуждать к любой деятельности, пусть даже не очень целесообразной.

Эмоциональное напряжение усиливается также при физических недогрузках. Поэтому после напряженного дня желательно дать организму физическую нагрузку: пройтись пешком, заняться спортом и т.п. Для физического и психологического здоровья важно не забывать о физической активности, важно чередовать умственный труд с физическим.

Для понижения или снятия эмоционального напряжения можно также посоветоваться с другими людьми, послушать музыку, почитать книгу или даже выплакаться. Способ снятия эмоционального напряжения может быть связан и с написанием писем, стихов, рассказов. Он особенно удобен для людей замкнутых и скрытых.

Для экстренного снятия напряжения может быть также использовано общее расслабление мускулатуры. Минуты релаксации полезны, когда нужно быстро, за 5-10 минут привести себя в спокойное состояние. Этот метод основан на том, что мышечное расслабление несовместимо с ощущением беспокойства (все мы знаем, что в гневе сжимаются кулаки).

Хорошим средством снятия психического напряжения и эмоциональной разрядки является активизация чувства юмора. Юмор позволяет произвести переоценку событий, он подразумевает способность отнестись к чему-либо волнующему как к малозначащему и не достойному серьезного внимания. Поэтому возможность улыбнуться или даже рассмеяться в трудный момент разряжает напряженность.

Говоря об управлении эмоциями, мы все время имеем в виду необходимость уменьшения, снятия эмоционального напряжения. И это верно, поскольку такие ситуации, когда нужно ослабить эмоции, встречаются гораздо чаще.

Но бывают и другие ситуации, когда наоборот нужно усилить эмоции. Например, это нужно в тех случаях, когда теряется работоспособность, и ослабляются творческие возможности.

Усилить эмоции можно двумя путями: уяснением дефицита информации, необходимой для достижения поставленной цели при фиксированном уровне потребности; усилением потребности.

Слишком близкая и доступная цель по достижении ее делает дальнейшие усилия ненужными и может привести к разочарованию и пассивности. Ничто так не способствует возбуждению эмоций, как значительная цель, достижение которой стало органической потребностью человека. Именно значительная, а не любая цель делает устойчивым и психическое, и физическое здоровье человека.

4. Воля

Активность личности вызывается потребностями: естественными и культурными, материальными и духовными и реализуется в различных действиях, обеспечивающих преобразование человеком окружающего мира.

Действия человека определяются различными побуждениями, при этом психологически многообразные побудители активности выступают в виде вле-

чений, желаний, стремлений, получающих при определенных условиях характер жизненных задач, которые человек целеустремленно пытается решить.

Совокупность всех побудительных сил личности, приобретающих характер мотивов действий, поступков и форм деятельности, образуют особую, достаточно существенную область психической жизни человека, которую называют мотивационной сферой или направленностью личности.

Действия человека можно разделить на два вида: произвольные и произвольные. Непроизвольные совершаются в результате возникновения неосознаваемых или недостаточно отчетливо осознаваемых побуждений (влечений, установок и т.д.), они имеют импульсивный характер, лишены четкого плана (например, поступки в состоянии страха, аффекта, растерянности). **Произвольные** действия предполагают осознание цели, предварительное представление тех операций, которые могут обеспечить ее осуществление. Особую группу произвольных действий составляют так называемые волевые действия. **Волевые действия – это сознательные действия, направленные на определенную цель и связанные с усилиями, требующимися для преодоления препятствий, стоящих на пути к цели.**

Мотивационная сфера человека существует и функционирует не автономно, сама по себе, она связана со всей личностью, которая в самом характере мотивационной сферы и проявляет свое существо. Мотивационная сфера имеет особую структуру, различного рода побуждения образуют в сознании человека определенную иерархию. Это значит, что у человека существуют не только более сильные и менее сильные мотивы, но и мотивы более важные и существенные и менее важные. Они представлены в его сознании в известной иерархии как более значимые и менее значимые. Это и определяет, почему человек в своих действиях руководствуется одним мотивом (или их системой), а не другим.

Естественно, такая иерархия не постоянна, она изменяется с возрастом и развитием человека, в связи с изменениями личности. Иными словами, мотивационная сфера человека характеризуется динамичностью. Соотношение и иерархия мотивов может меняться в зависимости от характера восприятия и осмысления человеком наступившей ситуации. Значимость побуждений может изменяться в зависимости от обстоятельств.

Иерархия мотивов возникает в ходе становления личности человека среди окружающих его людей, в процессе жизни в обществе с его установлениями, системой ценностей, жизненным укладом. При этом человек осваивает определенные нормы общественного поведения в соответствующих ситуациях, у него формируются представления о должном, правила, идеалы поведения, которые превращаются для него в такое психологическое образование, как долженствование, становящееся побудительной причиной поступков. В сознание человека возникают нравственные правила и требования к самому себе, образуются по отношению к некоторым действиям переживания «надо», которые и становятся побудителями (мотивами) действия.

Мотивационная сфера личности может характеризоваться преобладанием по значимости мотивов одних видов, например, мотивов нравственного порядка. Структуру мотивационной сферы или направленности личности отчетливо характеризует то, какова природа наиболее значимых для нее мотивов, какого рода мотивы становятся ведущими при определении путей и форм действия в различных обстоятельствах жизни.

Мотивационная сфера имеет прямое отношение к волевой деятельности человека, потому что в мотивационной сфере заложены те побудительные силы, которые направляют человека к совершению волевых действий, определяют характер и психологические условия осуществления волевого акта.

Волевая деятельность имеет специфический характер. Суть ее заключается в том, что человек подчиняет целям, стоящим перед ним и имеющим для него большую значимость, все другие мотивы поведения, которые имеют для него меньшую значимость.

Воля – это особая форма активности человека, представляющая собой сознательное регулирование человеком своего поведения, обеспечивающая преодоление трудностей при достижении цели.

Волевая регуляция необходима в следующих случаях:

- когда принятое по социальной необходимости или по собственным ценностным установкам действие не связано с актуально переживаемой потребностью, и тем самым не имеет достаточного основания;
- когда осуществление действия сталкивается с факторами, снижающими или делающими невозможным создание и поддержание необходимого побуждения к нему;
- когда необходимо воздержаться от действия, связанного с актуально переживаемой, но социально неодобряемой в данной ситуации потребности.

В психологическом плане волевая деятельность характеризуется рядом существенных особенностей. Волевое действие субъективно переживается, как свободно-осуществляемый выбор типа «могу поступить так, а могу иначе». То есть, здесь нет переживания неизбежного следования обстоятельствам, в которых человек совершенно не властен и которым он фатально подчиняется. Это чувство свободы выбора решения связано с переживанием ответственности за свои намерения и действия.

В действительности же все действия человека являются объективно-обусловленными и можно с большей или меньшей точностью сказать, почему он совершил именно такой поступок. Волевая деятельность человека полностью детерминирована. Она обусловлена сформировавшимся складом личности, характером мотивов и жизненных целей, возникших как результат различных воздействий в условиях общественной жизни человека. Вместе с тем, в качестве непосредственной причины волевой деятельности могут выступать разнообразные жизненные обстоятельства, которые и определяют волевое действие. Иными словами, волевая деятельность человека объективно обусловлена,

но субъективно она не осознается как некая принудительная внешняя необходимость, за осуществление которой человек не несет ответственности.

Волевое действие может реализоваться в более простых и более сложных формах.



Рис 5.4 Виды волевых действий.

В простом волевом акте побуждение к действию, направленному на более или менее ясно осознанную цель, почти непосредственно переходит в действие, не предваряемое сколько-нибудь сложным и длительным осознанным процессом; сама цель не выходит за пределы непосредственной ситуации, и ее осуществление достигается посредством привычных действий, которые производятся почти автоматически, как только дан импульс.

Для сложного волевого акта существенно прежде всего то, что между импульсом и действием вклинивается опосредующий действие сложный сознательный процесс. Действию предшествует учет его последствий и осознание его мотивов, принятие решения, возникновение намерения его осуществить, составление плана для его осуществления. Следовательно, волевой акт превращается в последовательность различных стадий или фаз, в то время как в простом волевом акте все эти фазы могут быть в свернутом виде.

В сложном волевом действии можно выделить четыре основные стадии:

- 1) Возникновение побуждения и предварительная постановка цели.
- 2) Обсуждение и борьба мотивов.
- 3) Принятие решения.
- 4) Исполнение.

Волевой акт начинается с возникновения побуждения, выражающегося в стремлении. По мере того как осознается цель, на которую оно направляется, стремление переходит в желание. Желание – это опредмеченное стремление. Зарождение желания поэтому означает возникновение или постановку цели. Желание – это целенаправленное стремление.

Но иногда (а точнее часто) за побуждением к действию и постановкой цели не сразу следует действие; появляется сомнение либо в данной цели, либо в средствах ее достижения, либо появляются конкурирующие цели, либо появляются опасения нежелательных последствий. Иными словами, между побуждением и действием вклиниваются размышления и борьба мотивов. Иногда борьба мотивов может быть очень острой, а наличие нескольких альтернатив приводит к переживанию внутреннего конфликта. Однако часто принятие решения не осознается человеком как особая фаза волевого действия. Это ситуации, когда возникшее у человека побуждение не встречает внутреннего противоречия, а само осуществление цели не наталкивается на серьезные внешние препятствия.

Самочувствие или состояние человека после принятия решения тоже может быть различным. Часто, когда после борьбы мотивов решение принимается, человек испытывает большое облегчение – кончилась неопределенность, конфликт разрешился и можно всю энергию направить на реализацию принятого решения. Но иногда несмотря на то, что решение принято, состояние беспокойства остается, не исчезают «червячки сомнения» и человек не включается в реализацию решения, а мысленно возвращается к отвергнутым вариантам. В такой ситуации человек стремится оттянуть осуществление решения, и его волевое действие лишено подлинного порыва и устремленности к поставленной цели.

В ряде случаев само принятие решения связано с большим внутренним напряжением, почти приобретающим стрессовый характер, с необходимостью победить в себе влияние других сильных потребностей. Такая необходимость преодоления препятствий в себе самом связана с наличием волевого усилия, переживание которого является характерным качеством волевого акта.

Что же заставляет человека проявлять волевое усилие и подавлять в себе некоторые весьма интенсивные стремления?

Одного лишь понимания того, что данное решение отвечает моральным принципам или же является общественно полезным, недостаточно, чтобы подвинуть человека на трудное дело. Но если понимание подкрепляется острым переживанием необходимости поступить, например, в соответствии с чувством долга, тогда это порождает усилие, позволяющее подавить многие другие усилия.

Чувство долга является выражением того, что требования морали интериоризировались, превратившись в достояние личности, стали для нее внутренним побуждением к поведению в любой ситуации, где возникает коллизия между эгоистическими устремлениями и общественными интересами. Это чувство долга и играет решающую роль в борьбе мотивов.

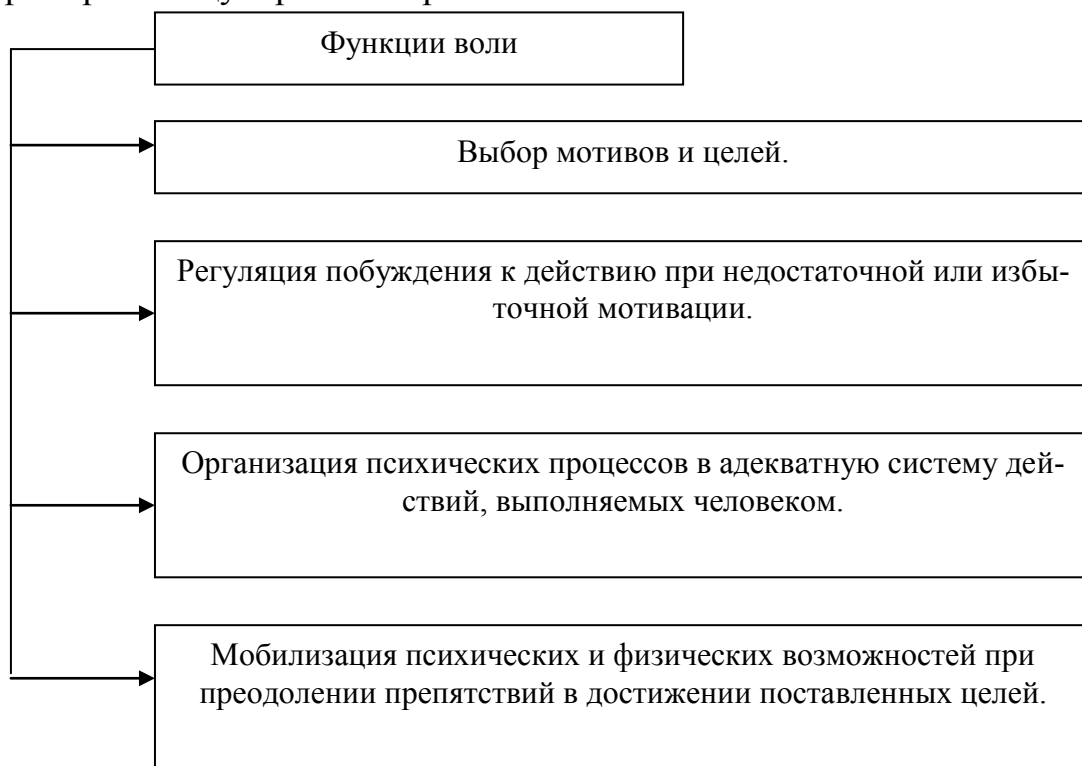


Рис.5.5 Функции воли.

Переживание усилия возникает не только при принятии решения, очень часто наибольшего усилия требует исполнение принятого решения, особенно когда оно наталкивается на ряд препятствий субъективного и объективного порядка.

Волевые действия выполняют две взаимосвязанные функции: побудительную, обеспечивающую активность субъекта, и тормозную, ослабляющую побуждения и связанные с ними действия, которые не соответствуют его идеалу, убеждениям, оценкам.

Волевая сфера постоянно стимулирует активность человека. Осуществление ряда успешных действий вызывает у него состояние уверенности. Каждое успешно осуществленное волевое действие не только облегчает выполнение нового волевого действия (происходит тренировка воли), но и стимулирует человека на дальнейшее развитие его волевых качеств.

В волевой деятельности проявляется и формируется соответствующие качества личности. Таких качеств можно назвать довольно много, но наиболее существенными из них являются следующие:

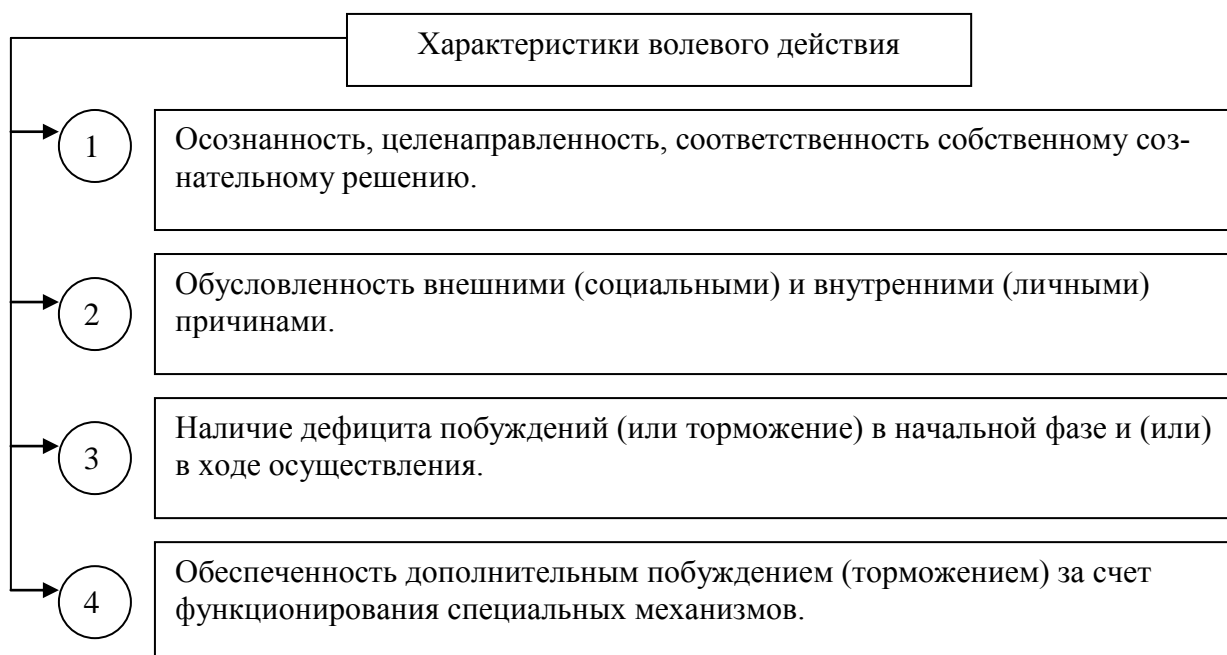


Рис 5.6 Характеристики волевого действия.

1) **самостоятельность**, т.е. способность определять свои поступки, ориентируясь не на давление окружающих, не на случайные влияния, а исходя из своих убеждений, знаний и представлений о том, как надо поступать в соответствующих ситуациях. Ее противоположностью будет **внушаемость**, когда человек легко подвергается чужим влияниям и мотивы его действий возникают не из его собственных сложившихся мнений и убеждений, а как результат сторонних влияний;

2) **решительность**, т.е. способность своевременно и без излишних колебаний принимать достаточно обоснованные решения, а затем проводить их в жизнь.

Противоположностью этого качества – **нерешительность**, когда в актах принятия решения человек колеблется, сомневается в том, как ему следует поступить; борьба мотивов становится нескончаемой. Нерешительность обнаруживается и в реализации принятого решения. Страх перед окончательным шагом приводит к тому, что нерешительный человек сначала откладывает решения, а затем, решив, начинает его иногда неоднократно пересматривать;

3) **настойчивость**, т.е. способность к длительному и неослабному напряжению энергии, когда трудности достижения намеченной цели его не отпугивают, он неуклонно движется к намеченной цели.

Настойчивость характерным образом отличается от упрямства, когда человек не способен, несмотря на различные основания, отказаться от намеченного плана действий, от принятого ранее мало продуманного решения. Упрямство выражается в неумении взглянуть в глаза реальным обстоятельствам, гибко отнестись к изменившейся ситуации.

4) **самообладание**, т.е. способность заставить себя выполнить принятое решение, преодолевая такие мешающие побуждения как страх, лень и т.п., или сдерживать не одобряемые самим человеком проявления чувства раздражения, страха, гнева, ярости, отчаяния и т.д.

Формирование ценных волевых качеств определяется многими факторами, при этом важное значение имеет наличие отчетливо выраженных свойств личности, в первую очередь таких, как развитое чувство долга, ясность жизненных целей, страстное желание их достичь.

Достижение целей, которые человек ставит перед собой на различных этапах жизненного пути, всегда связано с преодолением различных трудностей. Нередко человек отступает перед возникшими трудностями, снижает уровень своих притязаний, переживая это как неудачу. Для преодоления возникающих трудностей большое значение имеют твердые убеждения, сформировавшиеся взгляды на задачи человека в жизни, подлинное человеческое достоинство.

Один из основных принципов научной психологии, согласно которому соответствующие психические процессы и свойства формируются в деятельности, получает особенно наглядное подтверждение в волевой сфере личности. Именно благодаря тому, что человек осуществляет волевые действия, совершает усилия, преодолевает барьеры в самом себе (косность, лень, плохие привычки, податливость к случайным настроениям), а также препятствия в окружающем мире, и формируются такие его качества, как способность принимать решения, настойчивость, умение владеть собой.

Ничто так не формирует ценные волевые качества человека, как практика повседневного преодоления трудностей.

Весьма велико влияние коллектива на формирование волевых качеств. Человек, находясь в коллективе, с мнением которого он считается, вынужден выполнять взятые на себя обязательства, проявлять настойчивость и самообладание, принимать решения, одобрение коллектива является для него наградой за умение, иногда за пережитые неприятные эмоции.

Волевые качества человека формируются не только под воздействием окружающих людей и при выполнении поставленных задач, но и в процессе самовоспитания, когда человек начинает сознательно воспитывать у себя нужные волевые черты. Тренировка воли заключается в систематическом выполнении интересных (непосредственно не привлекающих), но осмысленных и полезных действий. При этом надо заставить себя регулярно совершать волевые усилия в разных делах. Сознание того, что человек владеет собой, что умеет подчинять низшие потребности целям более высокого порядка, не только снимает у него состояние неуверенности, но и повышает его самооценку, поднимает уровень самоуважения.

При этом важно, чтобы переживания внутренней собранности не покидало человека и проявлялось регулярно в его действиях. Иначе у человека возникает лишенное оснований представление, что он всегда сумеет себя остановить в своей приверженности тем или иным соблазнам.

5. Психические состояния и образования

Психические состояния – это целостные характеристики психической деятельности и поведения человека за определенный промежуток времени, показывающие своеобразие психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующих состояний и психических свойств личности.

Каждый компонент психики (познавательный, эмоциональный, волевой) по-разному представлен в том или ином состоянии. Своё название психическое состояние получило от ведущего компонента: эмоциональное состояние (радость, печаль и т.д.), волевое состояние (решительность, настойчивость и т.д.), познавательное состояние (задумчивость, сосредоточенность и т.д.). Таких состояний – великое множество (в русском языке около 200 слов обозначают различные психические состояния), собственно жизнь человека есть смена одного состояния другим.

Состояние человека есть тестирующий фактор жизненной ситуации, которая возникла в данный момент времени. По типичным состояниям в различных ситуациях можно судить об устойчивых личностных компонентах человека. Именно таким образом мы оцениваем людей: «это решительный человек», «это веселый человек» и т.д.

Классификация психических состояний показана на рис.5.7

Особый интерес представляют психические состояния, возникающие в процессе трудовой деятельности.

Их разделяют по признаку длительности на **относительно устойчивые и длительные** (удовлетворенность трудом, заинтересованность в работе и т.п.); **ситуативные, быстро преходящие** (удивление, раздражение и т.п.); **периодически возникающие** (скука, апатия и т.п.).

Если условия деятельности отличаются от оптимальных, либо в экстремальных ситуациях, которые требуют от человека максимального напряжения физиологических и психологических функций, вызывающих необходимость волевого усилия, возникает состояние **психической напряженности**.

Наиболее типичными факторами, вызывающими психическую напряженность являются:

- 1) Физиологический дискомфорт.
- 2) Биологический страх.
- 3) Дефицит времени.
- 4) Повышенная трудность задачи.
- 5) Повышенная значимость ошибочных действий.
- 6) Недогрузка либо перегрузка информацией.
- 7) Противоречивые условия задачи.
- 8) Социальная либо сенсорная изоляция.
- 9) Межличностная несовместимость.

Психические состояния человека характеризуются многими особенностями (рис.5.8).

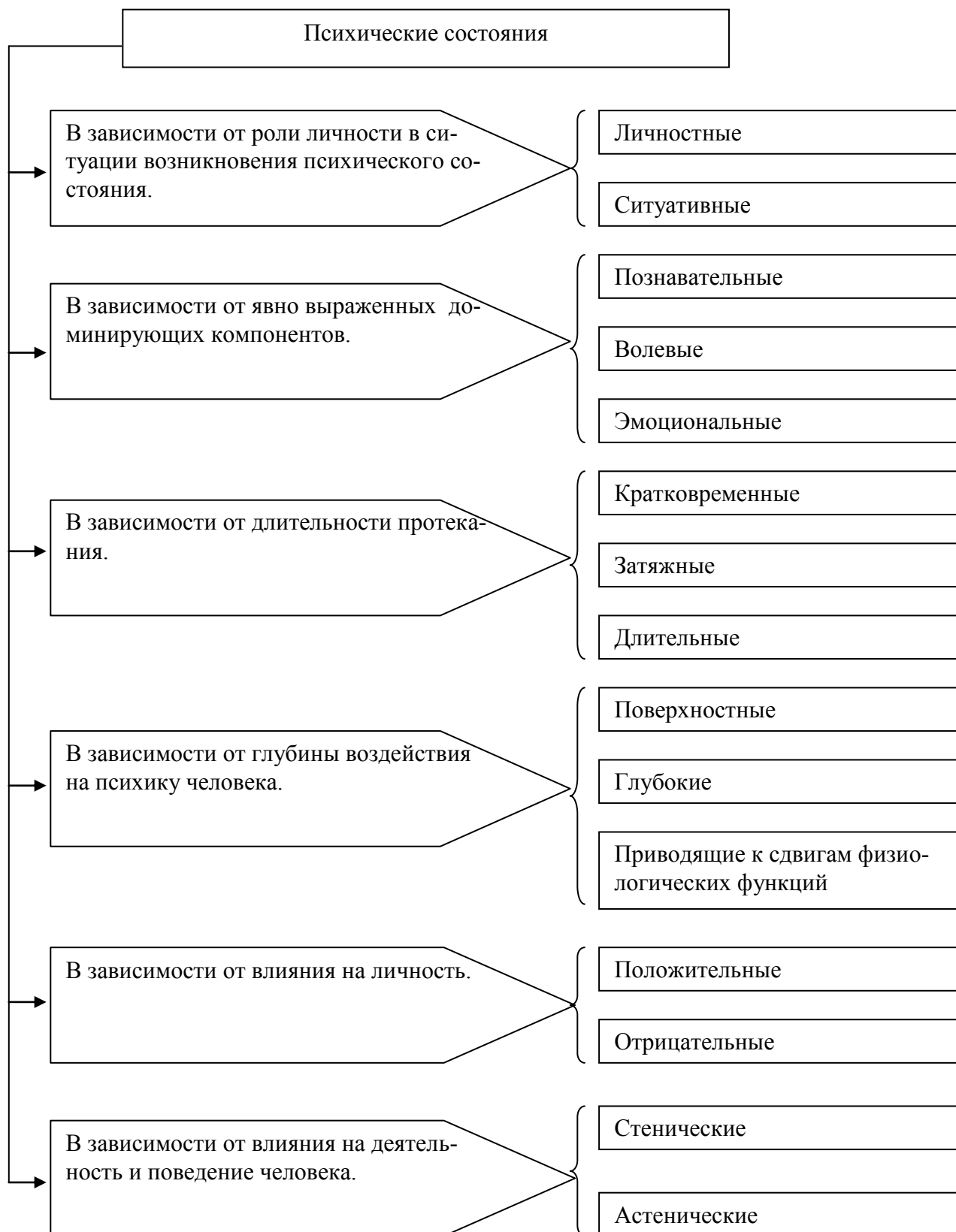


Рис. 5.7 Классификация психических состояний.

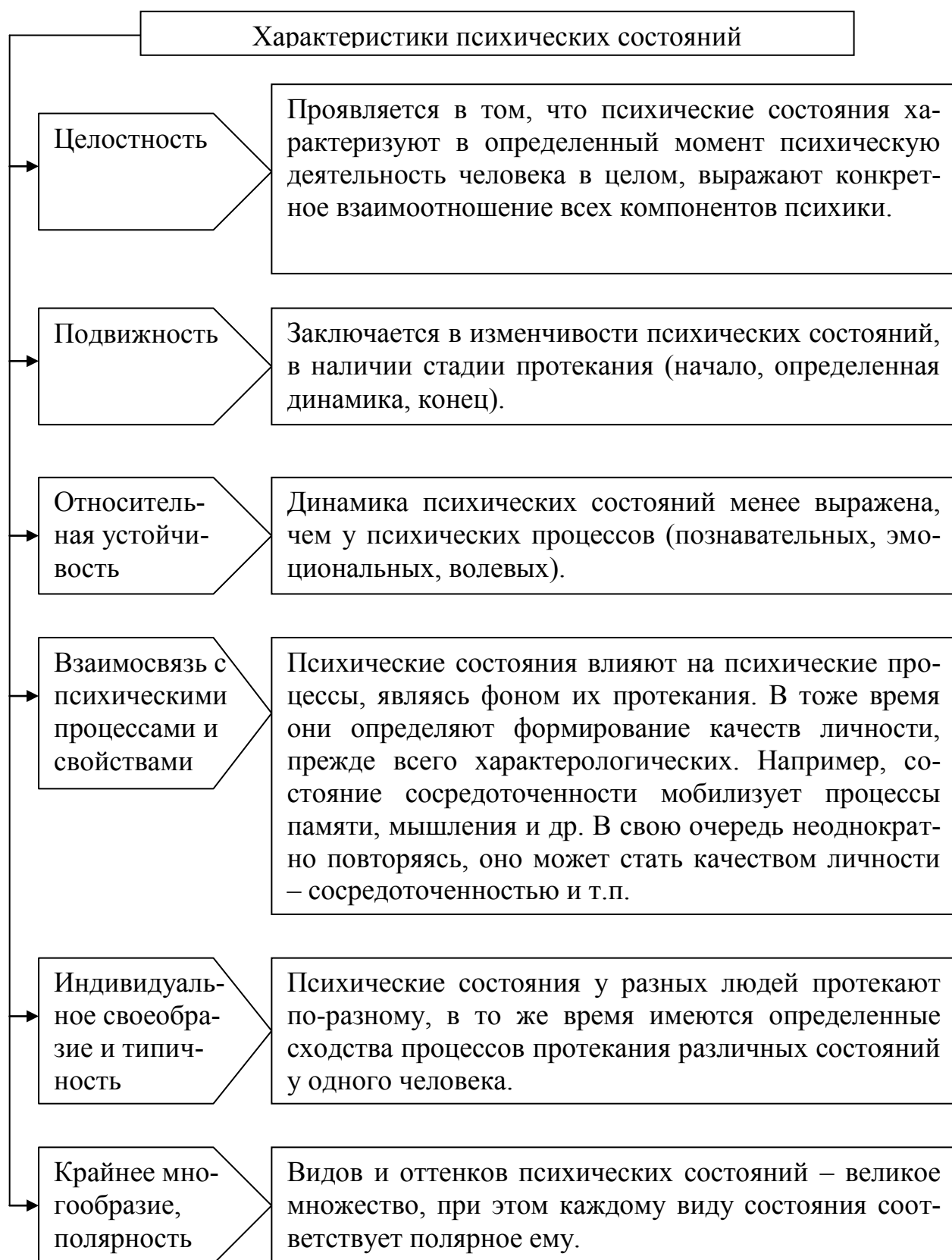


Рис. 5.8 Характеристики психических состояний человека.

Эмоциональное напряжение у человека возникает не только в случае конфликтных условий либо повышенной вероятности возникновения аварийных ситуаций, но и при неожиданных или длительных напряжениях других видов, таких как:

интеллектуальное напряжение, вызванное частым обращением к интеллектуальным процессам из-за высокой плотности проблемных ситуаций;

сенсорное напряжение, вызванное неоптимальными условиями деятельности сенсорных и перцептивных систем и возникающее в случае больших затруднений в восприятии необходимой информации;

политония – напряжение, вызванное необходимостью частых переключений внимания, зачастую в неожиданных направлениях;

монотония – напряжение, вызванное однообразным выполнением действий, невозможностью переключения внимания, повышенными требованиями к концентрации и устойчивости внимания;

физическое напряжение, вызванное повышенной нагрузкой на двигательный аппарат человека;

напряжение ожидания, вызванное необходимостью поддержания готовности рабочих функций в условиях отсутствия деятельности;

мотивационное напряжение, вызванное борьбой мотивов, выбором критериев для принятия решения.

Психическое напряжение оказывает положительное влияние на результаты деятельности, но до определенного предела. Превышение критичного уровня активации ведет к снижению производительности труда вплоть до полной утраты работоспособности. Чрезмерные формы психического напряжения обозначаются как запредельные. Последние вызывают дезинтеграцию психической деятельности, при этом действия теряют живость и координацию, могут появиться непродуктивные формы поведения и другие отрицательные явления. При этом можно выделить два типа поведения людей в случаях запредельного напряжения – тормозной и возбудимый.

Тормозной тип характеризуется скованностью и замедленностью движений, снижением скорости ответных реакций, замедлением мыслительных действий, ухудшением памяти, рассеянностью, то есть появляются признаки, не свойственные данному человеку в спокойном состоянии.

Возбудимый тип проявляется гиперактивностью, многословием, дрожанием рук и голоса, появлением в общении с окружающими раздражительности, вспыльчивости и несвойственной человеку резкости, грубости и обидчивости.

Длительные психические напряжения и особенно их запредельные формы ведут к выраженным состояниям утомления.

В процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта у него начинает проявляться особая группа психологических особенностей, которые называют **психическими образованиями**. Их содержание представляет собой особое сочетание знаний, навыков и умений.

Процесс формирования психических образований представляет собой следующую последовательность: знания, начальные умения, простые навыки, сложные навыки, сложные умения.

Знания – это совокупность сведений, понятий и представлений об объективной действительности, усвоенных человеком. Они представляют собой результат процессов чувственного и рационального познания. В сознании человека элементы будущих знаний возникают первоначально в виде ощущений и восприятий, затем они преобразуются в представления и понятия, и в этих формах сохраняются в памяти. Главное их назначение – организация и регулирование практической деятельности людей.

Начальные умения – это самостоятельные применения начальных знаний в реальной практической деятельности. Данный вид умений в процессе формирования психических образований идет вслед за знаниями, и его следует отличать от сложных умений, выражающих некоторое мастерство в выполнении деятельности.

Простые навыки – это несложные приемы и действия, совершаемые автоматизировано, без достаточного сосредоточения внимания.

Сложные навыки – это усвоенные автоматизированные двигательные, сенсорные и умственные сложные действия, выполняемые точно, легко и быстро при незначительном напряжении сознания и обеспечивающие эффективность деятельности человека. Они формируются после многократного повторения таких сложных действий (или упражнений). Превращение действия в сложный навык позволяет человеку высвободить сознание для решения более важных задач деятельности.

Сложные умения – это достигнутая в процессе обучения возможность человека творчески применять знания и навыки, и достигать желаемого результата в непрерывно меняющихся условиях практической деятельности.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое эмоции?
2. Чем чувства отличаются от эмоций?
3. Назовите основные особенности эмоций.
4. Какие функции выполняют эмоции человека?
5. Назовите основные компоненты эмоционального процесса и дайте им характеристику.
6. Чем различаются стенические и астенические эмоции?
7. Чем отличаются эмоции человека и животных?
8. Объясните психологическое содержание утверждения: «эмоции и чувства человека имеют общественно-историческую природу».
9. Назовите виды эмоций и дайте им характеристику.
10. Что такое стресс и какие причины его вызывают?
11. Как протекает стресс у человека и к каким последствиям он может привести?

12. Существует ли связь между личностными особенностями человека и последствиями для его здоровья эмоциональных нагрузок?
13. Почему нужно управлять эмоциями?
14. Что имеет наибольшее значение для эффективного самоуправления эмоциями?
15. Каким образом уменьшить эмоциональное перенапряжение, вызванное избыточной мотивацией?
16. Каким образом можно увеличить правильность оценки личной значимости событий с целью предупреждения эмоционального срыва?
17. Как можно уменьшить эмоциональное напряжение, вызванное излишним волнением?
18. Каким образом можно уменьшить интенсивность эмоций (и их отрицательных последствий), вызванных неудачами, несчастными случаями и невозполнимыми потерями?
19. Каким способом можно быстро снять у себя возникшее эмоциональное напряжение?
20. Какими способами можно усилить эмоции?
21. Дайте психологическую характеристику произвольным и произвольным действиям человека.
22. Что такое волевые действия?
23. Как связаны между собой мотивационная сфера личности и ее волевая деятельность?
24. В каких случаях необходима волевая регуляция поведения?
25. Дайте психологическую характеристику простым и сложным волевым действиям человека.
26. Какие функции выполняют волевые действия?
27. Назовите основные характеристики волевого действия.
28. Перечислите важнейшие волевые качества личности и дайте им психологическую характеристику.
29. Как можно развить волевые качества?
30. Что такое «психическое состояние»?
31. Нарисуйте схему классификации психических состояний.
32. Используя схему классификации психических состояний, дайте характеристику их видам.
33. Какими особенностями характеризуются психические состояния человека?
34. Какие виды психических состояний возникают в процессе трудовой деятельности человека?
35. Назовите типичные факторы, вызывающие у человека состояние психической напряженности.
36. Как влияет на человека состояние психического напряжения?
37. Что такое «психические образования»?
38. Назовите основные виды психических образований и дайте им психологическую характеристику.

Тема 6. Социально – психологические явления и процессы

Вопросы:

1. Взаимодействие людей.
2. Взаимоотношения людей.
3. Общение.
4. Социальная перцепция.
5. Психология малой группы.

Литература:

основная – **13**,с.39-70,с.115-132;**8**,с.280-385;**18**,с.511-600;**31**,с.195-330
дополнительная – **3,6,7,20,25**.

Человек живет среди других людей и строит с ними определенные отношения. Люди как члены общества входят в различные социальные группы, внутри которых формируется и развивается психика людей их составляющих. Принадлежность людей к различным группам (общностям) определяет возникновение, функционирование и развитие многих социально – психологических явлений, знание и правильное понимание которых важно для каждого человека.

Под социальными группами понимают устойчивые общности определенного количества людей, занятых типичным для них видом деятельности и связанных системой отношений, которая регулируется общими интересами, ценностными ориентациями, настроениями и переживаниями, нормами жизни и традициями.

Социально – психологические явления, возникающие в процессе жизни людей в обществе, можно классифицировать по разным основаниям: по принадлежности к различным типам социальных групп, по устойчивости, осознанности и т.д. При этом первое основание является наиболее значимым и методологически обоснованным.

В основе всех социально – психологических явлений лежат реальные социальные процессы взаимодействия, восприятия, взаимоотношений и общения людей. В процессе жизнедеятельности люди вступают в различного рода социальные отношения, в основе которых лежат их взаимодействие, восприятие и общение.

1. Взаимодействие людей

Взаимодействие – это философская категория, обозначающая объективную и универсальную форму движения или развития любой материальной системы. Как материальный процесс оно сопровождается передачей материи, энергии и информации. Оно относительно, осуществляется с определенной скоростью и в конкретных пространственно – временных координатах.

В психологии же взаимодействие рассматривается как процесс влияния людей друг на друга, порождающий их взаимные связи, отношения, общение, совместные действия и переживания.

Взаимодействие всегда присутствует в виде двух компонентов: содержания и стиля.

Содержание взаимодействия определяет, вокруг чего или по поводу чего оно разворачивается.

Стиль взаимодействия указывает на то, как человек взаимодействует с окружающими. При этом такой стиль может быть либо **продуктивным**, либо **непродуктивным**.

Продуктивный стиль – это плодотворные контакты людей, способствующие установлению и поддержанию отношений взаимного доверия, раскрытию личностных потенциалов и получению эффективных результатов совместной деятельности. **Непродуктивный стиль** обеспечивает достижение противоположных результатов.

Чтобы правильно оценить (понять) стиль взаимодействия людей, важно использовать правильные критерии. В качестве таких критериев используются следующие:

- характер позиции партнеров (в продуктивном стиле – “рядом с партнером”, в непродуктивном – “над партнером”);
- характер выдвигаемых целей (при продуктивном стиле партнеры вместе разрабатывают все цели (и близкие и далекие); при непродуктивном стиле – один из партнеров (обычно доминирующий) выдвигает только близкие цели, не обсуждая их с другим);
- характер ответственности (при продуктивном стиле за результаты деятельности ответственны оба участника взаимодействия, при непродуктивном – только один партнер);
- характер отношений, возникающих между партнерами (при продуктивном стиле – отношения доверительные и доброжелательные, при непродуктивном – агрессивные, с обидой и раздражением);
- характер функционирования механизма идентификации – обособления между партнерами (при продуктивном стиле партнеры рассматривают себя и коллегу как нечто целое, а при непродуктивном – каждый думает прежде всего только о себе).

Следует учитывать, что эти критерии представляют собой систему и их всегда нужно рассматривать все вместе.

В процессе взаимодействия реализуется отношение человека к другому человеку как к субъекту, у которого есть свой собственный мир, поэтому взаимодействие людей в обществе – это всегда и взаимодействие их внутренних миров: обмен мыслями, идеями, образами, влияние на цели и потребности, эмоциональное состояние и т. д. В ходе реального взаимодействия формируются также адекватные представления человека о себе, других людях, их группах.

Взаимодействие людей выступает ведущим фактором в регуляции их самооценок и поведения в обществе.

Различают два вида взаимодействия людей: межличностное и межгрупповое.

Межличностные взаимодействия – это случайные или преднамеренные, частые или редкие, длительные или кратковременные, вербальные или невербальные, частые или публичные контакты и связи двух и более человек, в результате которых изменяется их поведение, деятельность, отношения и установки.

Важнейшими признаками такого взаимодействия являются:

- наличие внешней по отношению к взаимодействующим людям цели (или объекта), достижение которой предполагает совместные усилия;
- эксплицированность (доступность) для внешнего наблюдения и регистрации другими людьми;
- рефлексивная многозначность, т.е. зависимость его взаимодействия восприятия от условий, в которых оно протекает, а также оценок его участников.

Межгрупповое взаимодействие – это процесс непосредственного взаимодействия групп (или их частей) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и своеобразный характер отношений.

Взаимодействие людей - это процесс, который может иметь три уровня развития: низкий, средний и высший, каждый из которых имеет свои отличительные характеристики.

В своей начальной стадии (на низком уровне развития) взаимодействие представляет собой простейшие первичные контакты между людьми, обеспечивающие очень упрощенное взаимоотношение или одностороннее влияние их друг на друга с целью обмена информацией и общения. Такое взаимоотношение может и не достигать своей цели, и поэтому не получать дальнейшего развития.

Наиболее важным условием, обеспечивающим успех первичных контактов, является принятие или непринятие друг друга партнерами по взаимодействию. Любой контакт всегда начинается с конкретно-чувственного восприятия внешнего облика, особенностей деятельности и поведения других людей.

На **начальном этапе** взаимодействия очень большую роль играет **эффект конгруэнции**. Конгруэнция – подтверждение взаимных ролевых ожиданий, полное взаимопонимание, единый резонансный ритм, созвучность переживаний участников контакта. Она предполагает минимальное рассогласование в узловых точках линий поведения участников взаимодействия, что обеспечивает снятие напряжения, возникновение доверия и симпатии на подсознательном уровне.

Средний уровень развития процесса взаимодействия называют **продуктивной совместной деятельностью**. Здесь постепенно развивающееся актив-

ное сотрудничество все чаще находит свое выражение в успешном соединении взаимных усилий партнеров.

При этом происходит постепенное согласование мыслей, переживаний и отношений партнеров по взаимодействию. Оно воплощается в различные формы влияния людей друг на друга. Регуляторами взаимодействия являются механизмы внушения, конформности и убеждения, когда под действием мнений и убеждений одного партнера изменяются мнения и отношения другого.

Высший уровень взаимодействия – это исключительно эффективная совместная деятельность людей, сопровождающаяся взаимопониманием. Взаимопонимание – это такой уровень взаимодействия людей, когда они знают все моменты настоящего и возможного поведения партнера, а также взаимно содействуют достижению единой цели. Для взаимопонимания недостаточно совместной деятельности, необходимо также **взаимосодействие** и полное исключение **взаимопротivoдействия**, появление которого приводит к возникновению недопонимания, а затем и непонимания человека человеком.

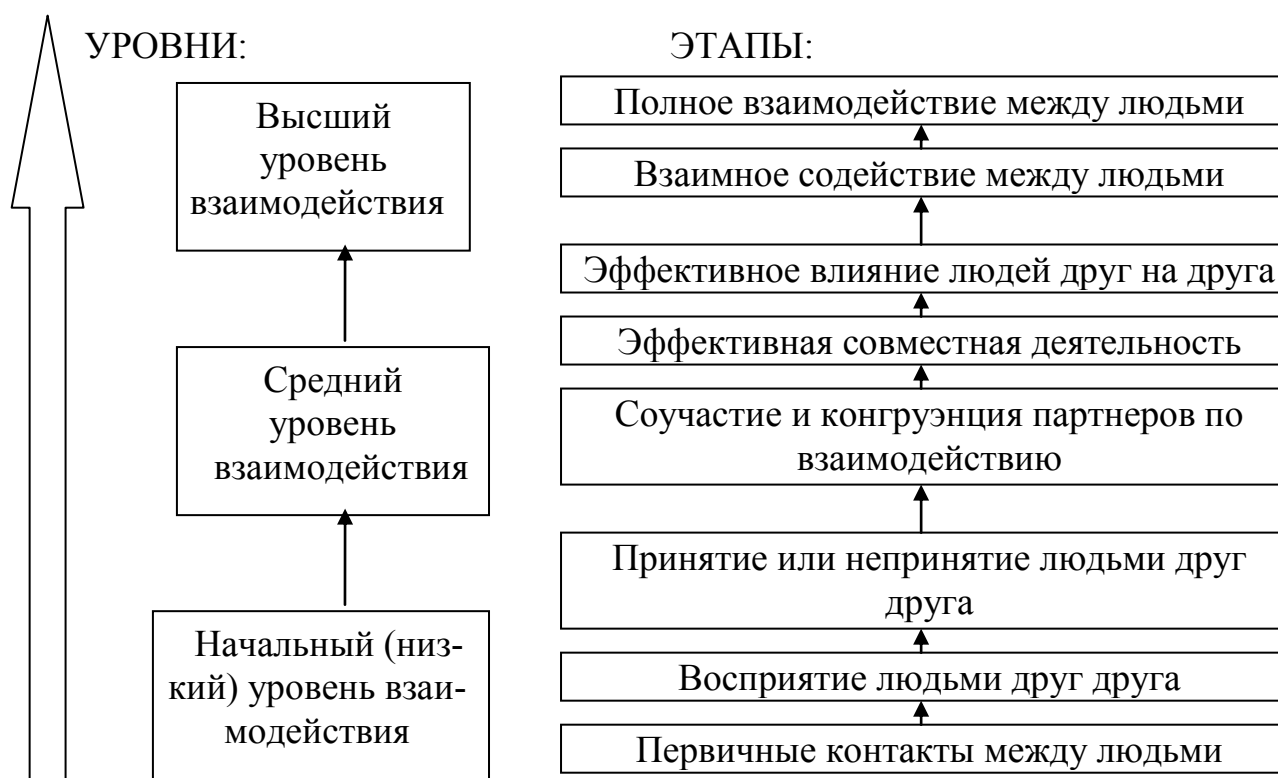


Рис. 6.1. Динамика процесса социального взаимодействия людей (этапы и уровни).

Используя различные основания, можно выделить разные типы взаимодействия:

- по **результативной направленности** процесса выделяют такие виды взаимодействия как кооперацию и конкуренцию;

- **кооперация** – это такое взаимодействие, при котором его субъекты достигают взаимного согласия о преследуемых целях и стремятся его не нарушать до тех пор, пока совпадают их интересы;

- **конкуренция** – это взаимодействие, характеризующееся достижением индивидуальных или групповых целей в условиях противоборства и соперничества между людьми.

Во всех случаях и тип взаимодействия (сотрудничество или соперничество), и степень его выраженности (более или менее успешное сотрудничество) определяют характер межличностных отношений между людьми).

В ходе реализации названных типов взаимодействия, как правило, проявляются следующие ведущие **стратегии поведения** его участников:

- **сотрудничество**, направленное на полное удовлетворение потребностей участников взаимодействия;

- **противодействие**, предполагающее ориентацию на свои цели одного из участников без учета интересов партнера;

- **компромисс**, реализующийся в частном достижении целей партнерами ради условного равенства;

- **уступчивость**, проявляющаяся в жертвовании собственными интересами для достижения целей партнера;

- **избегание**, представляющее собой уход от контакта, потерю собственных целей для исключения выигрыша партнера.

Другим основанием для выделения типов взаимодействия могут быть **намерения и действия людей**, которые отражают понимание ими ситуации взаимодействия. При этом выделяют три типа взаимодействия: дополнительное, пересекающееся и скрытое.

Дополнительным (или дополняющим) называется такое взаимодействие, при котором партнеры адекватно воспринимают позиции друг друга.

Пересекающееся – это такое взаимодействие, в процессе которого человек, с одной стороны, демонстрирует неадекватность понимания позиций и действий другого участника взаимодействия, а с другой – ярко проявляет свои собственные намерения и действия.

Скрытое взаимодействие всегда включает в себя два уровня: явный, выраженный словесно, и скрытый, подразумеваемый. Оно предполагает или глубокое знание личности партнера, или большую чувствительность к невербальным средствам общения – тону голоса, интонации, мимики и жестам, так как именно за ними стоит скрытое содержание.

2. Взаимоотношения людей

В любом виде взаимодействия, в каждом его конкретном случае всегда присутствует отношение людей друг к другу.

Понятие «**отношение**» – это важнейшая категория психологической науки. Оно находит конкретное воплощение в любых контактах, в любых взаимодей-

ствиях человека с человеком, а также с материальными и идеальными объектами и явлениями. Отношение как бы эмоционально окрашивает любые связи человека с внешним миром. Поэтому даже безразличие к кому-либо или к чему-либо – это всегда отношение. Можно сказать, что отношение – это обязательный компонент любой связи человека: непосредственный и опосредованный, материальный и идеальный. Через отношение определяется система потребностей, мотивов человека.

Отношение – это связь внутреннего мира человека с окружающей действительностью, а также со своим собственным сознанием. Такая связь может возникнуть либо в рамках «субъект – объект», либо – «субъект – субъект».

Отношения в рамках «субъект – объект» и «субъект – субъект» не являются идентичными, они имеют как общие, так и различные черты. Общими являются такие характеристики отношений, как их активность (или выраженность), модальность (положительная, отрицательная, нейтральная), широта, устойчивость и т.д. В то же время, по таким характеристикам как направленность и взаимность, эти две группы отношений существенно отличаются. Субъект – объектные отношения всегда однонаправлены, а субъект – субъектные – взаимные. При этом последние характеризуются как постоянной взаимностью, так и постоянной изменчивостью. Субъект – субъектные отношения также включают в себя не только отношения человека к другим людям, но и отношение к самому себе, т.е. самоотношение.

Отношения можно классифицировать на **устойчивые и ситуативные**. Первый вид отношений близок к такому психологическому феномену, как **привязанность**, которая выступает устойчивым отношением, определяемым зависимостью от чего-либо или кого-либо.

Следует различать **психологические отношения и общественные отношения**. Последние – это такие отношения, которые возникают в процессе взаимодействия людей в обществе при производстве и распределении материальных благ. Такие отношения могут быть экономическими, правовыми, идеологическими, политическими, а также национальными, классовыми, конфессиональными и др.

Все виды общественных отношений пронизаны психологическими отношениями, поскольку участниками таких отношений всегда выступают конкретные люди, каждый из которых обладает своими неповторимыми и уникальными индивидуальными психологическими свойствами и особенностями. **Психологические отношения людей (синоним взаимоотношения) – это субъективные связи, которые возникают в результате фактического их взаимодействия и сопровождаются различными внутренними проявлениями у их участников (переживаниями, симпатиями, антипатиями и т.п.). Психологические отношения – это живая внутренняя «человеческая ткань» любых общественных отношений.**

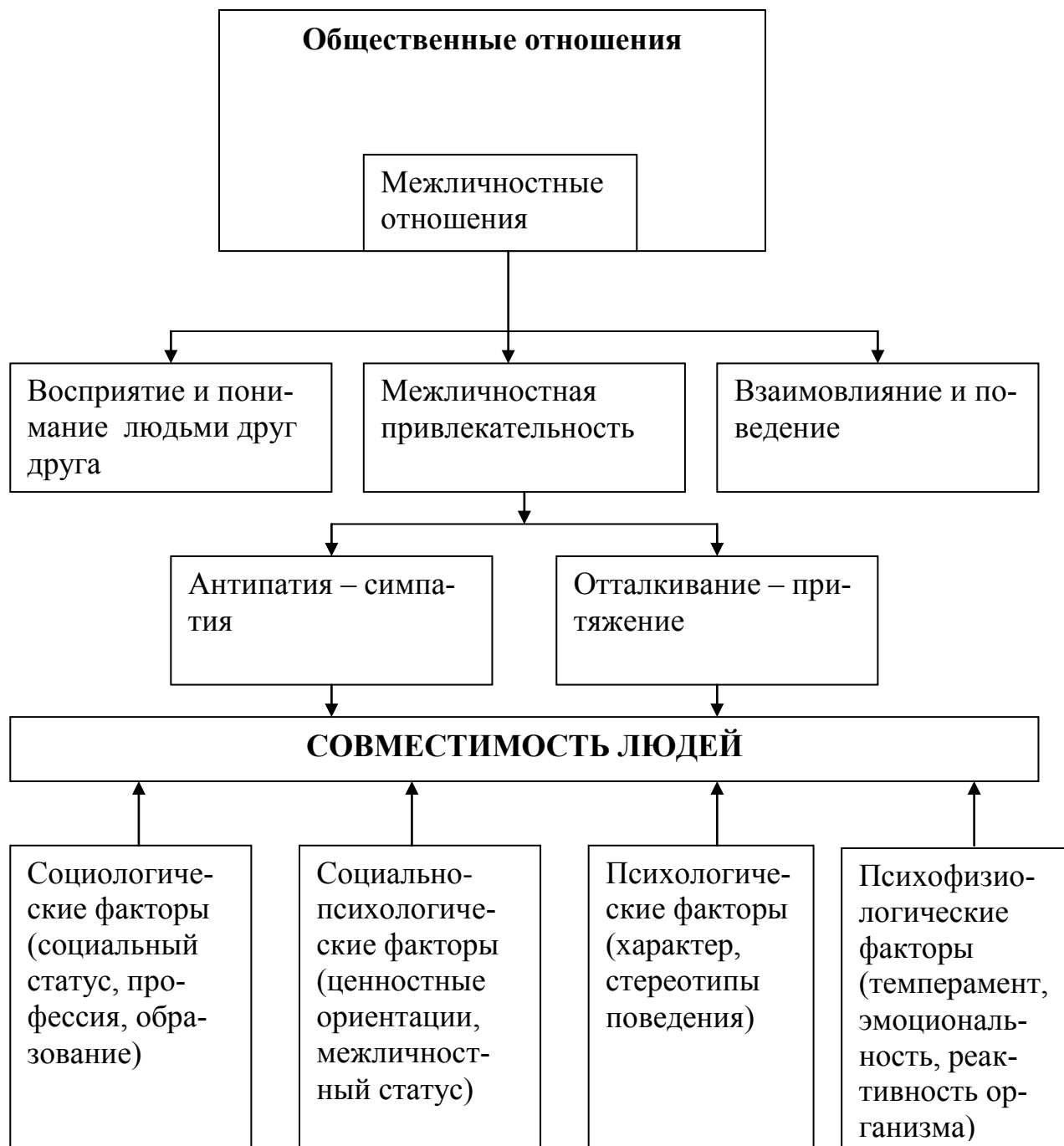


Рис. 6.2. Межличностные отношения и совместимость людей.

Психологические отношения – результат непосредственных контактов между конкретными людьми, имеющими определенные психологические особенности, способных выразить свои симпатии и антипатии, осознавать и переживать их. Они всегда насыщены эмоциями и чувствами, т.е. переживанием и выражением своего отношения к взаимодействию с другими людьми и (или) группами. Психологические отношения полностью персонифицированы, так как они всегда имеют сугубо личностный характер. Их специфика и содержание зависят от конкретных людей, между которыми они возникают.



Рис. 6.3 Основные факторы межличностных отношений (по Н.Н. Обозову).

Межличностные отношения можно классифицировать **по глубине вовлеченности личности в отношения** на:

- отношения знакомства,
- приятельские отношения,
- товарищеские отношения,
- супружеские отношения,
- любовные отношения.

Названные виды отношений имеют другой порядок расположения **по степени избирательности при выборе партнеров для взаимоотношений**. Наибольшую избирательность обнаруживают отношения дружбы, супружества, любви, наименьшую – родственные отношения и отношения знакомства.

Кроме этого, каждый вид межличностных отношений характеризуется определенной дистанцией между партнерами, предполагает ту или иную меру ролевых клише. При этом имеет место следующая закономерность: по мере углубления отношений сокращается дистанция, увеличивается частота контактов, устраняются ролевые клише (например, дружба по сравнению со знакомством).

Общим критерием разделения межличностных отношений является **привлекательность**. Составными элементами **межличностной привлекательности** (и **межличностной непривлекательности**) выступают: **симпатия -- антипатия и притяжение – отталкивание**.

Симпатия – антипатия представляет собой переживание состояния удовлетворения – неудовлетворения от реального или мысленного контакта с другим человеком.

Притяжение – отталкивание есть практическая составляющая этих переживаний.

Межличностные отношения определяют такой феномен как совместимость людей (см. рис. 6.2), а основные факторы, определяющие характер межличностных отношений, показаны на рис.6.3.

3. Общение

Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия.

Обычно общение включено в практическое взаимодействие людей (совместный труд, учение, коллективную игру и т.п.) и обеспечивает планирование, осуществление и контроль их деятельности.

Общение представляет собой процесс взаимодействия человека с человеком, осуществляемый с помощью речевых и неречевых средств с целью достижения изменений в познавательной, мотивационной, эмоциональной и поведенческой сферах у лиц – участников общения.

В процессе общения люди обмениваются не только своими физическими действиями или продуктами труда, но также и мыслями, идеями, планами, переживаниями, чувствами.

Человек учится общению в повседневной жизни под влиянием среды, в которой он живет, и людей, с которыми он взаимодействует, обычно это происходит стихийно, в житейском опыте. Следует сказать, что во многих случаях такого опыта бывает недостаточно. Многие профессии предполагают высокий уровень навыков и умений общения. И вообще, чтобы продуктивно и цивилизованно общаться, нужно знать закономерности процессов общения, приобрести и совершенствовать навыки и умения их учета и использования.

Общение – это сложный, многоплановый процесс, который обычно проявляется в единстве пяти его сторон: межличностной, когнитивной, коммуникативно-информационной, эмотивной и конативной. Каждая из них представляет собой следующее:

- **межличностная сторона** отражает взаимодействие человека с другими людьми;
- **когнитивная сторона** обеспечивает познание особенностей личности партнера по общению;
- **коммуникативно-информационная сторона** представляет собой обмен информацией;
- **эмотивная сторона** связана с функционированием эмоций и чувств в ходе личных контактов партнеров;
- **конативная (поведенческая) сторона** обеспечивает согласование внутренних и внешних противоречий в позициях партнеров.

Общение выполняет определенные функции, чаще всего выделяют следующие из них:

- **прагматическая функция** отражает его потребностно-мотивационные аспекты и реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности. При этом достаточно часто само общение выступает самой важной потребностью;
- **функция формирования и развития** отражает способность общения оказывать влияние на партнеров, и совершенствует их во всех отношениях путем формирования и изменения их психических свойств и качеств;
- **функция подтверждения (самоутверждения)** обеспечивает человеку возможность познать, утвердить и подтвердить себя в процессе общения с другими людьми;
- **функция объединения – разъединения людей** позволяет настроить людей на общие цели, намерения, задачи и тем самым соединить их в единое целое. Но иногда она может быть причиной дифференциации и изоляции личностей в результате общения;
- **функция организации и поддержания отношений** служит интересам налаживания и сохранения достаточно устойчивых и продуктивных связей и отношений между людьми в интересах совместной деятельности;

- **внутриличностная функция** реализуется в общении человека с самим собой (через внутреннюю или внешнюю речь, построенную по типу диалога) и способствует развитию рефлексии.



Рис. 6.4. Виды общения (по Р.С. Немову).

Существует множество видов общения, которые можно классифицировать по разным основаниям (см. рис. 6.4.)

Другой подход к выделению видов общения показан на рис. 6.5.

Общение возможно лишь при помощи знаковых систем, реализация которых осуществляется с использованием вербальных и невербальных средств. **Вербальные средства общения** – это речь в различных формах: устная, письменная и др.



Рис. 6.5. Виды общения (по Л.Д. Столяренко).

Невербальные средства общения – это все то, что дополняет вербальные средства, помогает регулировать течение процесса общения, создает психологический контакт, выражает эмоции и т.д. К таким средствам относятся мимика, жесты, позы, взгляды, интонации, паузы и др.

Другой подход к выделению видов общения показан на рис. 6.5.

Общение возможно лишь при помощи знаковых систем, реализация которых осуществляется с использованием вербальных и невербальных средств. **Вербальные средства общения** – это речь в различных формах: устная, письменная и др.

Невербальные средства общения – это все то, что дополняет вербальные средства, помогает регулировать течение процесса общения, создает психологический контакт, выражает эмоции и т.д. К таким средствам относятся мимика, жесты, позы, взгляды, интонации, паузы и др.

Важнейшей стороной общения является коммуникация.

Коммуникация – это связь, в ходе которой осуществляется обмен информацией между системами в живой и неживой природе. Применительно к связям между людьми, **коммуникация – это процесс двустороннего обмена информацией в ходе общения, ведущий к взаимному пониманию.**

Коммуникации между людьми имеют ряд специфических особенностей:

- в отличие от простой передачи информации между двумя техническими устройствами, здесь мы имеем дело с отношениями двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом: взаимное информирование предполагает налаживание их совместной деятельности, поэтому каждый из них имеет свое отношение к передаваемой информации, а она сама, как процесс общения в целом, имеет для них личную значимость;

- в процессе общения партнеры могут повлиять друг на друга, то есть обмен информацией обязательно предполагает воздействие на поведение партнера;

- коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор), и человек, принимающий ее (реципиент), обладают единой или сходной системой кодирования и декодирования;

- в условиях человеческой коммуникации могут возникнуть специфические коммуникативные барьеры.

Коммуникативный барьер – это психологическое препятствие на пути адекватной передачи информации между партнерами по общению. Типы коммуникативных барьеров показаны на рис. 6.6.

Важнейшим условием эффективности процесса общения является достижение взаимопонимания.

Взаимопонимание – это социально-психологический феномен, сущность которого проявляется в согласовании индивидуального осмысления предмета общения, а также во взаимной двусторонней оценке и принятии целей и мотивов партнеров по взаимопониманию, в ходе которого наблюдается близость или

схожесть когнитивного, эмоционального и поведенческого реагирования на приемлемые для них способы достижения результатов совместной деятельности.

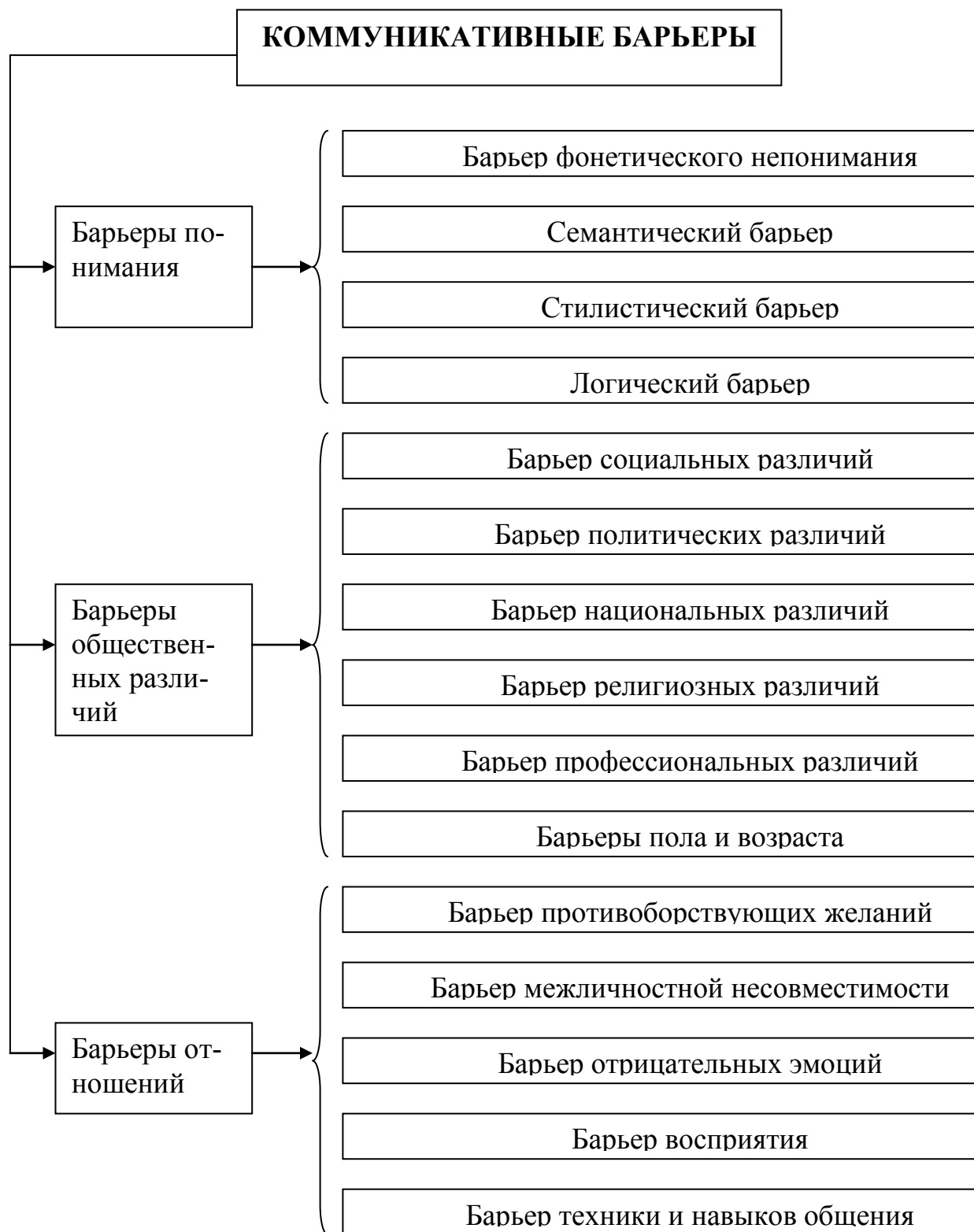


Рис. 6.6. Типы коммуникативных барьеров.

Причин недопонимания может быть очень много, вот некоторые из них:

- искажение восприятия людьми друг друга;
- различия в структуре и способах подачи и восприятия речевых и неречевых сигналов;
- недостаток времени для осмысления получаемых и (или) передаваемых сведений;
- умышленное или случайное искажение передаваемой информации;
- отсутствие возможности исправить ошибку или уточнить данные;
- отсутствие единого понятийного аппарата для оценки личностных качеств партнера, контекста его речи и поведения;
- нарушение правил взаимодействия в процессе выполнения конкретной задачи;
- потеря или одностороннее изменение цели совместных действий и др.

Для достижения взаимопонимания между людьми в процессе общения должен соблюдаться ряд специальных условий, важнейшими из которых являются:

- понимание речи партнера;
- осознание проявляющихся качеств взаимодействующей личности;
- выявление влияния на личность ситуации общения;
- выработка соглашения и практическое его выполнение по установленным правилам.

Взаимопонимание будет тем выше, чем более приемлемы для совместной деятельности разработанные правила взаимодействия. Такие правила должны устраивать обоих партнеров, не сковывать их действия. Поэтому их нужно периодически корректировать, т.е. согласовывать с обстоятельствами. Лучше всего это делать в ситуации равноправного положения партнеров.

Человек понимает только то, что находит отклик в его сознании, что соответствует содержанию его памяти, - для понимания всегда нужны некоторые знания о предмете. Чтобы обеспечить понимание, люди должны исходить из одних и тех же постулатов общения и взаимодействия, и соотносить предмет обсуждения с одинаковыми социальными образами и нормами поведения.

Нельзя понять другого человека, не вступив с ним в личностные отношения, не проявив эмпатию по отношению к нему.

Человек обычно хорошо понимает то, что соответствует его прогнозам, гипотезам, целям, поэтому для обеспечения взаимопонимания можно использовать следующие приемы:

- **антиципацию (предвосхищение) возможных ситуаций**, что позволяет осмыслить те обстоятельства, которые будут препятствовать взаимопониманию;
- **определение своей точки зрения на объект**, что обеспечивает возможность последовательно отстаивать свои собственные позиции в общении и взаимоотношениях;

- **проработку гипотез о точках зрения партнеров**, что позволяет избежать конфликтов во взаимоотношениях;
- **согласование общих точек зрения**, что дает возможность полностью предотвратить взаимное недопонимание.

4. Социальная перцепция

Социальная перцепция – это процесс восприятия социальных объектов (людей и социальных групп). Данный процесс представляет собой специфическое социально-психологическое явление, имеющее свои особенности. Важнейшие из них состоят в следующем:

1) **Субъект социальной перцепции всегда активен**, т.е., он не безразличен и не пассивен по отношению к воспринимаемому (это проявляется в том, что восприятие других людей отличается от восприятия неодушевленных предметов). Здесь и объект и субъект восприятия воздействуют друг на друга, стремятся изменить представления о себе в благоприятную сторону.

2) **Целостность воспринимаемого** заключается в том, что внимание субъекта социальной перцепции сосредоточено, прежде всего, не на моментах порождения образа как результата отражения воспринимаемой реальности, а на смысловых и оценочных интерпретациях объекта восприятия.

3) **Мотивированность субъекта социальной перцепции**, проявляется в том, что восприятие социальных объектов характеризуется огромным совпадением его познавательных интересов с эмоциональными отношениями к воспринимаемому, очевидной зависимостью восприятия от мотивационно-смысловой ориентированности воспринимающего.

На практике социальная перцепция обычно осуществляется как:

1. Восприятие членами группы:

- а) друг друга;
- б) членов другой группы.

2. Восприятие человеком:

- а) самого себя;
- б) другого человека;
- в) своей группы;
- г) другой группы.

3. Восприятие группой:

- а) своего человека;
- б) чужого человека;
- в) членов другой группы.

Процесс социальной перцепции представляет собой деятельность субъекта по оценке внешнего облика, действий и поступков, психологических особенностей воспринимаемого объекта (человека или группы), в результате которой у него складывается конкретное отношение к данному объекту и формируются определенные представления о возможном его поведении. На основании этих

представлений он прогнозирует свои отношения к объекту и свое поведение при взаимодействии с ним.



Рис. 6.7. Механизмы социальной перцепции.

Социальная перцепция обеспечивает выполнение следующих функций:

- познание самого себя;
- познание партнера по общению;
- установление эмоциональных отношений;
- организация совместной деятельности на основе взаимопонимания.

Механизмы, с помощью которых реализуется процесс социальной перцепции, представлены на рисунке 6.7.

В процессе социальной перцепции проявляется несколько специфических эффектов межличностного восприятия. Их знание и правильное понимание имеет важное практическое значение. К числу таких эффектов можно отнести:

Эффект стереотипизации, который заключается в использовании специальных стереотипов. Под **социальным стереотипом** понимают устойчивый образ или представление о каких-либо явлениях или людях, свойственное представителям той или иной социальной группы. Когда человек усвоил стереотипы своей группы, они позволяют ему «экономить» психологические ресурсы в результате упрощения и сокращения процесса восприятия других людей. При этом стереотипы наиболее часто используются при восприятии людей определенной национальности, профессии, определенного возраста. Положительный результат использования стереотипов заключается в сокращении и упрощении процесса восприятия. Однако следует иметь в виду и возможный отрицательный результат, который состоит в том, что в условиях дефицита информации стереотипы могут быть ложными, неадекватными, и тем самым осложнять общение.

Эффект проекции, который заключается в том, что приятному собеседнику мы склонны приписывать свои собственные достоинства, а неприятному свои собственные недостатки.

Эффект средней ошибки, который проявляется в ситуациях, когда мы снижаем оценки наиболее ярких особенностей другого человека в сторону средних показателей.

Эффект ореола, который заключается в том, что человека начинают считать выдающимся во всем после первой удачи, или наоборот во всем ущербным после первой неудачи.

Эффект порядка поступления информации, который состоит в том, что на формирование представления о человеке оказывает влияние порядок поступления информации о нем.

5. Психология малой группы

Человек живет в обществе, среди других людей и находится с ними в определенных отношениях. Общество же само состоит из множества больших и малых групп, внутри которых формируется психика входящих в них людей.

Особый интерес представляет психологические явления, возникающие именно в малых группах, где прежде всего живут и работают люди.

Возникновение малых групп обусловлено двумя причинами: **общественно-экономическими**, т.к. общество и его экономика создают для себя те первичные «ячейки», в которых формируются начальные ценности (экономические и социальные); **психологическими**, т.к. каждый человек, находясь в обществе, стремится примкнуть к каким-то группам (в силу их социальной значимости, престижности профессиональной деятельности, которой они занимаются) для самоутверждения.

В конечном итоге на высшем уровне своего развития малая группа превращается в коллектив, которому присущи строгая организация и регламентация жизни и деятельности, наличие пользующегося уважением руководителя, здоровый морально нравственный климат, сплоченность, отсутствие конфликтов и добропорядочные отношения между людьми. Именно в коллективе наиболее успешно и всесторонне происходит развитие человека.

Малые группы – это небольшие по численности общности, члены которых объединены единой целью своей деятельности и находятся в непосредственном личном контакте (общении).

Такие группы могут быть **реальными** либо **условными**. **Условные группы** создают по какому-то общему признаку (полу, возрасту и т.п.), например, с целью социологического исследования. В **реальных** же группах люди постоянно находятся и взаимодействуют в повседневной жизни и деятельности. Реальные группы могут быть **естественными** и **лабораторными**, первые – сформировались и существуют самостоятельно, вторые – специально (искусственно) созданы в интересах научного изучения.

Реальные группы различаются также принципом их организации. При этом можно выделить **формальные группы**, имеющие официально заданную извне структуру, и **неформальные группы**, которые образуются на основе личностных предпочтений.

Сюда можно отнести также **диффузионные группы**, которые возникают случайно и существуют непродолжительное время, в которых люди объединены лишь общими эмоциями и переживаниями.

Реальные малые группы классифицируют также по уровню их развития. При этом выделяют **слаборазвитые группы**, которые находятся на начальном этапе своего существования, **высокоразвитые группы**, которые существуют долго и отличаются наличием единых целей и интересов, сплоченностью и высокоразвитой системой отношений, и **коллективы**, представляющие собой высшую форму объединения людей, создающую наиболее благоприятные условия для совместной деятельности.

По оказываемому влиянию на человека группы делятся на **референтные** (эталонные) и **нереферентные** (группы членства). **Референтные группы** – это такие, на которые люди ориентируются в своих интересах, личностных предпочтениях, симпатиях и антипатиях, **нереферентные группы** – это группы, в которых люди реально взаимодействуют друг с другом.

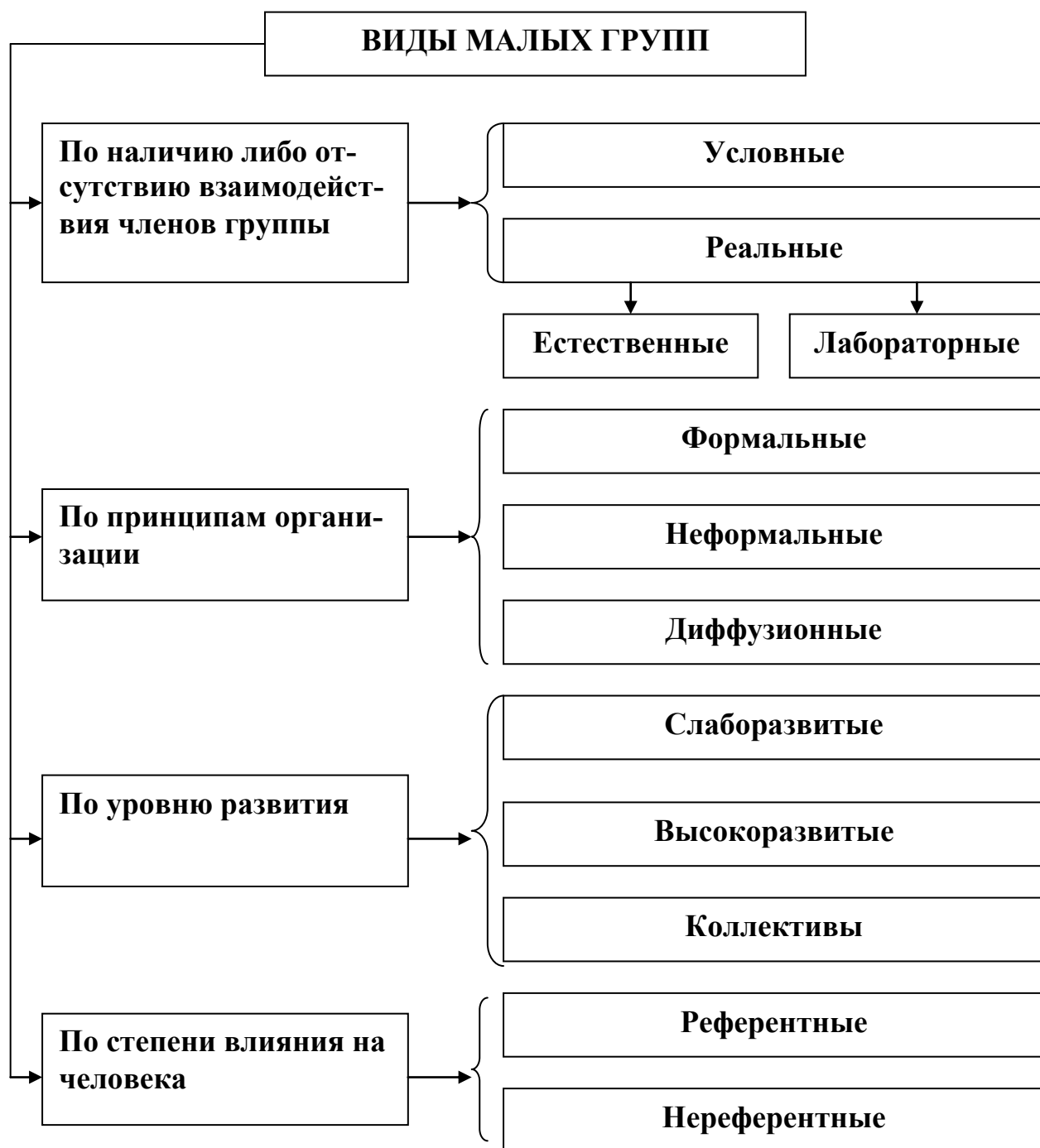


Рис. 6.8. Виды малых групп.

Малая группа обычно имеет свою психологическую структуру, которая включает в себя следующие компоненты:

- **композиционную подструктуру**, т.е. совокупность социально-психологических характеристик членов группы (количественный и качественный состав, национальное и социальное происхождение, неформальные микрогруппы, статус и позицию людей и т.п.);

- **подструктуру межличностных предпочтений**, т.е. проявление совокупности реальных межличностных связей ее членов, и существующих между людьми симпатий и антипатий;

- **коммуникативную подструктуру**, т.е. совокупность позиций членов малой группы в системах информационных потоков внутри группы и в ее связях с внешней средой;

- **подструктуру функциональных отношений**, т.е. совокупность проявления различных взаимосвязей в малой группе, являющихся следствием способности ее членов играть определенную роль и выполнять определенные обязанности.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что группа представляет собой чрезвычайно сложный организм, в котором люди по причине различия их индивидуально- и социально-психологических качеств занимают неодинаковое положение, выполняют разные обязанности, испытывая в связи с конкретной ролью определенные отношения друг к другу.

Рассматривая малую группу как некоторый целостный организм (а именно таковой она и является), можно говорить о **психологии малой группы**, которая не сводится в сумме проявлений индивидуально-психологических особенностей людей – членов группы.

Психология малой группы функционирует и существует в виде следующих психологических явлений:

- **взаимоотношений** (межличностных отношений), т.е. связей между людьми, возникающих в результате их взаимодействия и сопровождаемых различными эмоциональными реакциями индивидов, которые в них участвуют. Взаимоотношения обуславливают стимулы совместной деятельности и поведения членов группы;

- **групповых устремлений**, т.е. целей, задач, потребностей и мотивов, лежащих в основе поведения и совместной деятельности членов группы;

- **групповых мнений**, т.е. сложных эмоциональных состояний, совокупности переживаний, овладевших в определенный период членами группы и в значительной мере определяющий направленность, ориентацию и характер всех проявлений психологии группы, а также отдельных ее членов;

- **групповых традиций**, т.е. норм, правил и стереотипов поведения людей в группе, которые сложились на основе длительного опыта совместной деятельности ее членов и соблюдение которых стало потребностью каждого члена группы.

Структура основных компонентов, составляющих психологию малой группы показана на рис. 6.9.

Психология группы не представляет собой некоторую статичную систему, она динамична, постоянно изменяется и развивается в процессе существования группы.

Образование и развитие малой группы обычно включает в себя несколько стадий:

- на **первой стадии** люди знакомятся и осмысливают перспективы сближения;
- на **второй стадии** обычно появляются зачатки системы межличностных отношений, начинает формироваться групповое самосознание, зарождается актив малой группы;
- на **третьей стадии** отношения между членами группы приобретают стабильный характер, происходит интенсивный процесс формирования групповых норм и традиций, начинает функционировать общее мнение, появляется сплоченность и слаженность в действиях людей;
- на **четвертой стадии** группа полностью консолидируется, становится общностью с ярко выраженным чувством «Мы», групповыми целями и интересами, которые все в группе поддерживают, появляется ценностно-ориентационное единство, позволяющее предотвращать конфликты и т.д.

Однако следует заметить, что названная последовательность этапов представляет собой некоторую идеальную модель развития малой группы. В реальной жизни процесс образования и развития группы намного сложнее и противоречивее. Нередко развитие может задержаться на той или иной стадии, далеко не каждая группа достигает четвертой стадии развития, общая продолжительность процесса и время нахождения на той или иной стадии развития определяются условиями и обстоятельствами как внутренними, так и внешними.

Тем не менее важно знать и правильно понимать те психологические процессы, которые могут происходить в малой группе в ходе ее образования и развития.

К таким процессам относятся:

- **сплочение малой группы**, т.е. формирование такого типа связей и отношений между ее членами, которые характеризуются их ценностно-ориентационным единством, наилучшими результатами работы, отсутствием конфликтов и конфронтаций;
- **руководство и лидерство**. Первое представляет собой процесс управления группой официальным руководителем на основе правовых полномочий, данных ему, а второе – процесс межличностного влияния;
- **принятие решений**, т.е. групповое обсуждение проблем с целью прояснения позиций членов группы, оценки различных ситуаций, поиска возможных путей выхода из них, выработки единой точки зрения;
- **групповое давление**, т.е. психологическое воздействие группы на отдельных ее членов с целью вынудить их принимать и соблюдать нормы и ценности группы;
- **конфликт**, т.е. отсутствие согласия между членами группы по тем или иным вопросам.

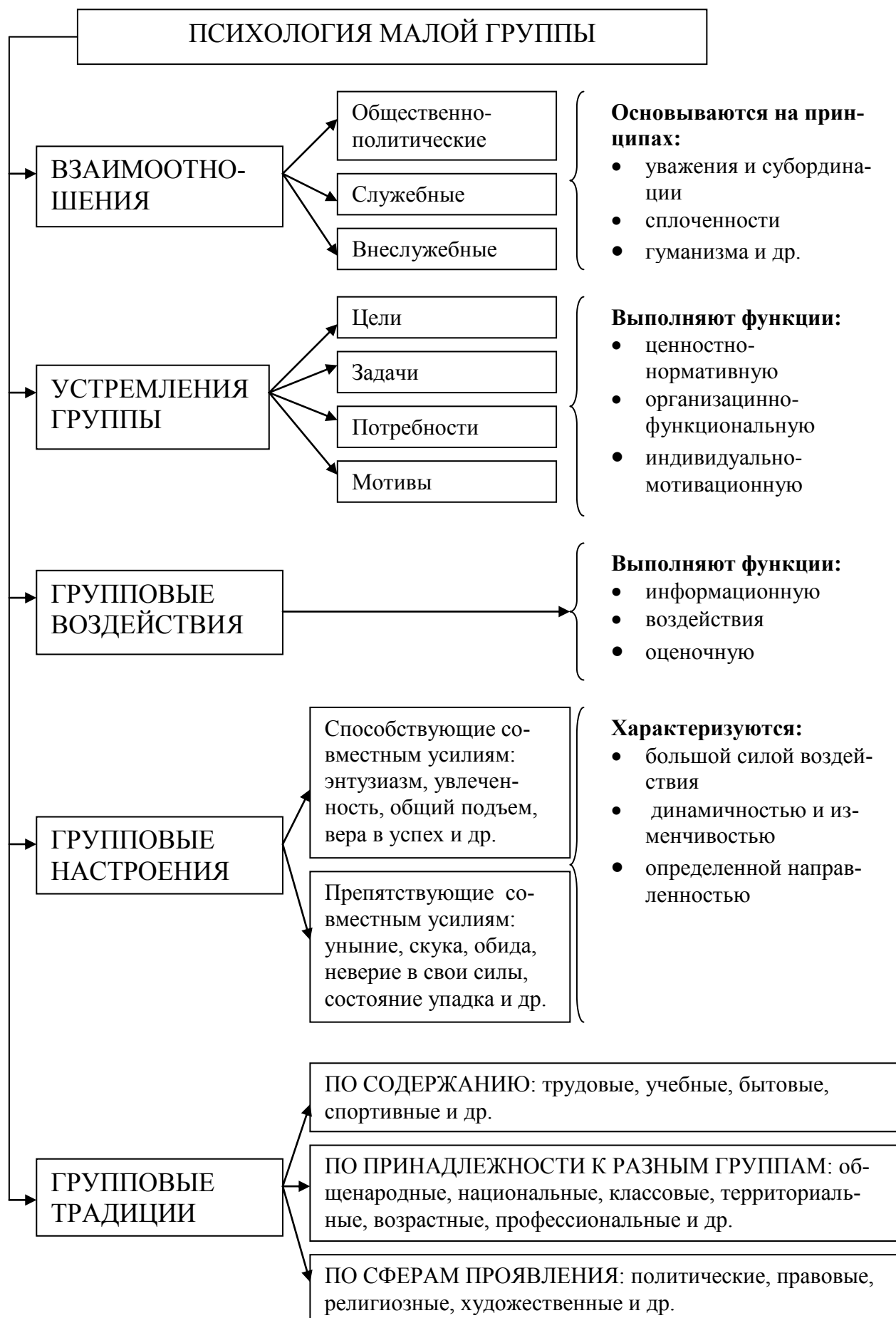


Рис. 6.9. Психология малой группы (структура основных компонентов).

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое «социально-психологические явления», где они возникают и что лежит в их основе?
2. Как можно классифицировать социально-психологические явления?
3. Что такое взаимодействие людей?
4. Назовите стили взаимодействия и дайте им характеристику.
5. Какие критерии используются для оценки стиля взаимодействия людей?
6. Назовите важнейшие признаки межличностного взаимодействия.
7. Назовите основные уровни развития процесса взаимодействия людей и дайте им характеристику.
8. Что такое «эффект конгруэнции»?
9. Что такое «кооперация» и «конкуренция» как виды взаимодействия людей?
10. Что такое «взаимоотношения» людей и их психологическое содержание?
11. Каким образом классифицируются межличностные отношения?
12. Какие факторы определяют совместимость людей?
13. Чем определяется межличностная привлекательность и межличностная непривлекательность?
14. Что такое «общение» и какие функции оно выполняет?
15. Назовите основные виды общения и дайте им характеристику.
16. Назовите особенности коммуникации между людьми.
17. Что такое коммуникативный барьер и каких типов он может быть.
18. Дайте содержательное объяснение каждому типу коммуникативных барьеров и придумайте примеры ситуаций, иллюстрирующих их возникновение.
19. Что такое взаимопонимание и при каких условиях оно достигается?
20. Назовите и проиллюстрируйте примерами важнейшие причины недопонимания.
21. Какие специальные приемы можно использовать для обеспечения взаимопонимания?
22. Что такое «социальная перцепция» и каковы ее важнейшие особенности?
23. Назовите и охарактеризуйте функции социальной перцепции.
24. С помощью каких механизмов осуществляется процесс социальной перцепции?
25. Назовите важнейшие эффекты межличностного восприятия и охарактеризуйте их.
26. На какие виды делятся малые группы?
27. Назовите основные компоненты психологической структуры малой группы и дайте им характеристику.
28. Назовите и охарактеризуйте виды явлений, относящиеся к психологии малой группы.

Тема 7. Психологические условия эффективного управления

Вопросы:

1. Социально-психологические характеристики производственного коллектива как объекта управления.
2. Психологические особенности деятельности руководителя.
3. Психологические барьеры и трудности делового общения.
4. Конфликты в организациях и пути их преодоления.

Литература:

основная – 25,29,30

дополнительная – 22,31.

1. Социально-психологические характеристики производственного коллектива как объекта управления

Социальная структура любой организации представляет собой систему, построенную по тому или иному принципу (чаще всего иерархическому), состоящую из ряда подсистем — структурных подразделений.

В таких социальных структурах первичная организационная ячейка, неделимая в смысле официальной организации, представляет собой первичный производственный коллектив. Его численность может быть различной и составлять от 3-4-х до 60-ти и более человек. Первичный производственный коллектив характеризуется формальной (официальной) и неформальной (неофициальной) организационными структурами.

Формальная структура обусловлена функционально-технологическим разделением труда в данном коллективе, официальными правами и обязанностями его членов. В пределах этой структуры каждый работник, выполняя предписанные ему функции, должен взаимодействовать с остальными членами организации определенным образом. При этом характер взаимодействия обусловлен как особенностями технологического процесса, так и административно-правовой регламентацией, что зафиксировано в официальных положениях, инструкциях, приказах и других нормативных документах.

Неформальная структура возникает на основе действительных функций, выполняемых каждым лицом, и представляет собой сеть фактически сложившихся отношений между членами данного коллектива.

Работники вступают в неофициальные контакты друг с другом для того, чтобы удовлетворить некоторые свои потребности, такие как потребность в общении, объединении с другими людьми, привязанности, дружбе, получении помощи по работе, профессиональной информации. Иногда неофициальные контакты являются следствием потребностей эгоистических, например, потребности в доминировании, которая выражается в стремлении подчинить других людей своей воле.

Неформальная структура первичного производственного коллектива возникает и развивается спонтанно, по мере того, как его члены взаимодействуют друг с другом. В то же время и формальная структура коллектива создает предпосылки, облегчающие вступление в неофициальные контакты. Например, члены коллектива, выполняющие сходные функции, имеют общие цели, интересы и проблемы, на основе чего и возникают соответствующие неофициальные взаимосвязи.

Следует заметить, что неформальную организационную структуру коллектива нельзя отождествлять со **структурой эмоциональных отношений**. Неформальная организационная структура представляет собой взаимосвязи, объективированные в определенные поведенческие акты, в то время как структура эмоциональных отношений фиксирует лишь их эмоциональный аспект, что не всегда проявляется в каких-либо действиях людей, а отражает симпатии и антипатии их друг к другу.

Поскольку члены коллектива взаимодействуют друг с другом как в пределах формальной, так и в пределах неформальной организационных структур, то можно говорить о формальной и неформальной организациях коллектива. Первая из них представляет собой систему официальных ролей, вторая -- неофициальных. В реальном процессе функционирования первичного коллектива обе организационные системы - формальная и неформальная - тесно переплетены и влияют друг на друга. Поэтому, характеризуя реальный производственный первичный коллектив, можно говорить, что он имеет **реальную организационную структуру**, которая представляет собой диалектическое единство формальной и неформальной организационных структур.

Реальная организационная структура первичного производственного коллектива зависит от следующих факторов: 1) характера задач, стоящих перед данным первичным коллективом; 2) особенностей организации труда членов коллектива; 3) социально-демографических, социальных и психологических особенностей его членов.

К примеру, эти факторы проявляются в том, что совместная работа над единой продукцией, основанная на объективно необходимых технологических связях, создает оптимальные условия для формирования сплоченности и взаимной ответственности.

Высокая степень однородности коллектива по таким признакам, как пол, возраст, образование, уровень квалификации и наличие на этой основе общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций и т.д. является фактором, способствующим возникновению тесных связей между работниками.

Важно заметить, что для формирования сплоченного коллектива важна не столько общность максимального числа социально-психологических характеристик его членов, сколько высокая степень совпадения их мнений, оценок, установок и позиций по отношению к объектам (лицам, явлениям, событиям), наиболее значимым для данного коллектива в целом и относящимся к существенным сторонам его совместной деятельности (ценностно-ориентационное единство).

Можно сказать также, что степень сплоченности коллектива зависит от того, насколько принадлежность к нему удовлетворяет потребности его членов. Факторами, привязывающими человека к своему производственному коллективу, могут быть интересная работа, сознание ее общественной значимости, престиж коллектива, наличие друзей и т.д.

Важным обстоятельством, влияющим на структуру первичного коллектива, являются особенности взаимоотношений между руководителями и подчиненными, степень авторитетности руководителя, эффективность выполнения им своей официальной роли. Существует прямая связь между неофициальным статусом руководителя в структуре внутриколлективных отношений и интеграцией коллектива. Чем выше статус руководителя, тем сплоченнее коллектив, и наоборот. В коллективах с рассогласованными структурами (формальный и неформальный) вследствие низкого статуса руководителя отмечается наличие группировок, не поддерживающих руководителя.

Структура первичного производственного коллектива зависит также от его величины. Например, связи между членами коллектива из 5-10-ти человек обычно прочнее, нежели в больших по численности коллективах. Если численность коллектива больше 15-ти человек, то он всегда стремится к разделению на два. Каждый человек в группе не может находиться в достаточно дифференцированных отношениях более чем с 7-12-ю другими людьми, что и определяет стремление к выделению в первичном коллективе неформальных структур. Следовательно, по мере увеличения коллектива взаимосвязи между его членами все в большей и большей степени будут характеризоваться официальными отношениями.

Кроме названных факторов, структуру первичного производственного коллектива будут определять также: постоянство основных целей, стоящих перед коллективом, стабильность его состава, сила социального контроля, степень зависимости данного коллектива от других первичных производственных коллективов предприятия, психологическая совместимость его членов и др. Все эти факторы взаимодействуют друг с другом, что создает существенные трудности в определении доминирующих из них в каждом конкретном случае.

Возникновение и существование неформальной организации первичного коллектива обеспечивает достижение следующих функций:

- сохранение внутренней культуры неформальной группы;
- утверждение системы межличностных коммуникаций;
- развитие межличностного социального контроля;
- внедрение элементов развлечения и интереса в трудовую жизнь.

Главной функцией неформальной организации является удовлетворение социальных потребностей личности, важнейшей из которых является потребность в общении. Официальные связи с членами коллектива эту потребность удовлетворить не могут, поскольку любая личность не ограничивается лишь рамками своей официальной роли в том или ином первичном коллективе. В пределах первичного коллектива потребность человека в общении, как правило,

удовлетворяется на горизонтальном уровне (то есть в контактах с людьми, равными по служебному положению). При этом большую значимость для человека имеет характер его отношений с товарищами в первичном коллективе, нежели с руководителями этого коллектива, что особенно характерно для женских и молодежных коллективов.

Другой важной функцией неформальной организации первичного коллектива является социальный контроль, который обеспечивает регулирование поведения его членов (или входящих в него групп) в соответствии с принятыми в данном коллективе нормами, охватывающими различные сферы жизнедеятельности коллектива. Когда поведение личности отклоняется от этих норм, к ней применяют какие-либо неформальные негативные санкции, цель которых воздействовать на поведение нарушителя общепринятой нормы в соответствующем направлении. Неформальные групповые санкции (и негативные, и позитивные) являются эффективными и важными регуляторами поведения личности, как правило люди большее значение придают санкциям, исходящим именно от коллектива, а не от его официального руководителя.

Характер социальных требований со стороны первичного коллектива к поведению личности зависит от степени его сплоченности. Чем выше степень сплоченности и организованности коллектива, а также степень развития в нем товарищеских отношений, тем выше уровень таких требований, их постоянство и устойчивость.

Важной функцией неформальной организации является также неформальное руководство или лидерство. **Лидерство** - это эффективное влияние людей, не наделенных соответствующей административной властью, на других членов коллектива, что побуждает последних действовать определенным образом.

Лидерство можно дифференцировать по содержанию деятельности, по стилю лидерства или по характеру деятельности. В контактных группах выделяют следующие типы лидерства:

- 1) лидер-организатор;
- 2) лидер-инициатор(выдвигает предложения, служащие началом группового действия);
- 3) лидер-эрудит;
- 4) лидер-генератор эмоционального настроения группы(существенно влияет на групповое настроение);
- 5) лидер эмоционального притяжения(социометрическая "звезда");
- б) лидер-мастер, умелец(влияет на группу лучшим, чем у других, выполнением данной деятельности).

Неформальное лидерство ситуативно, то есть в одной ситуации лидером может выступить один член группы, в другой - иной ее член и т.п.

Следовательно, личность в первичном коллективе находится под влиянием нескольких неформальных лидеров, имеющих различную силу влияния.

На социально-психологическую ситуацию в первичном производственном коллективе будет существенно влиять то, насколько совпадают фигуры официального руководителя и неформального лидера, а также характер отношений

руководителя коллектива с лидерами различных типов. Это может стать причиной конфликтности и снизить общую удовлетворенность работой у руководителя коллектива или у его членов, являющихся лидерами того или иного типа.

Неформальные лидеры, как правило, обладают следующими характерными чертами:

- высокой степенью осознания складывающихся групповых норм и инициативность в обеспечении их воплощения в жизнь первичного коллектива;
- хорошей информированностью по вопросам, важным для коллектива;
- способностью к эффективному общению (легкостью вступления в контакт с другими людьми и использованием наиболее успешных форм общения с тем, чтобы повлиять на поведение членов коллектива);
- наличием стремления к руководству (потребностью направлять действия других людей и получать удовлетворение в случае эффективного лидерства).

Эффективность деятельности коллектива во многом зависит от уровня координации деятельности его членов, которая осуществляется на основе взаимных контактов. А этот уровень, в свою очередь, есть величина, производная от степени психологической совместимости членов коллектива.

Психологическая совместимость может быть определена как способность членов группы к совместной деятельности, основанная на их оптимальном сочетании. При комплектовании групп людей для совместной деятельности необходимо учитывать не только индивидуальные психологические качества каждого человека, но и возможные эффекты, вызванные соединением данных людей. Любая реальная группа - не есть просто сумма входящих в ее состав индивидов, любая группа представляет собой особый, единый неразрывно связанный организм.

Психологическая совместимость необязательно обусловлена сходством каких-либо характеристик членов группы, она может определяться и их различием, когда в итоге это приводит к взаимодополняемости людей в условиях совместной деятельности.

Психологическая совместимость важна во всех без исключения сферах совместной деятельности, в любых производственных коллективах.

Различают два основных вида психологической совместимости: **психофизиологическую** и **социально-психологическую**. Первая подразумевает определенное сходство психофизиологических характеристик людей и на этой основе согласованность их сенсомоторных реакций, синхронизацию темпа совместной деятельности. Такая совместимость требуется не для каждого вида деятельности, она особенно важна для труда конвейерного типа, когда люди объединены сложной технической системой, требующей четкой согласованности действий.

Социально-психологическая совместимость является следствием оптимального сочетания типов поведения людей в группах, а также общности их социальных установок, потребностей и интересов, ценностных ориентаций.

Исследования показали, что при совместном решении задач можно выделить следующие **типы коммуникативного поведения**:

- 1) лица, стремящиеся к лидерству и способные решать задачу, подчиняя себе других членов группы;
- 2) индивидуалисты, пытающиеся решить задачу в одиночку;
- 3) лица, приспособливающиеся к группе, легко подчиняющиеся приказам других ее членов;
- 4) коллективисты, которые стараются решить задачу совместными усилиями; они не только принимают предложения других членов группы, но и сами выступают с инициативой.

Для интегральной характеристики коллектива используется понятие "социально-психологический климат".

Социально-психологический климат - это устойчивое психическое состояние коллектива, обобщенным образом отражающее особенности его жизнедеятельности, представляющее собой качественную характеристику межличностных отношений и проявляющееся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе.

Благоприятный социально-психологический климат характеризуется следующими признаками:

- доверием и высокой требовательностью членов группы к себе и друг к другу;
- доброжелательностью и деловой критикой;
- свободным выражением своего мнения каждым членом коллектива при обсуждении вопросов, касающихся всего коллектива;
- отсутствием давления руководителей на подчиненных и признании за ними права принимать для коллектива решения;
- достаточной информированностью членов коллектива о его задачах и состоянии дел при их выполнении;
- удовлетворенностью принадлежностью к коллективу;
- высокой степенью эмоциональной включенности и взаимопомощи в ситуациях, вызывающих состояние фрустрации у кого-либо из членов коллектива;
- принятием на себя ответственности за состояние дел в коллективе каждым из его членов и т.д.

Состояние социально-психологического климата производственного коллектива существенно влияет на показатели эффективности его деятельности. Поэтому оптимальное управление коллективом всегда должно включать в себя проблему формирования благоприятного социально-психологического климата в нем.

Большое значение в плане создания в производственном коллективе благоприятного социально-психологического климата имеет социально-психологическая компетентность руководителя коллектива и его членов.

Социально-психологическая компетентность — это способность человека эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. В ее состав входит умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать способы в процессе взаимодействия. Особую роль при этом играет умение поставить себя на место другого человека.

2. Психологические особенности деятельности руководителя

Одной из особенностей разделения труда и выполняемых функций любого коллектива является его деление на руководителя и подчиненных, более того - такое деление является обязательным условием нормального функционирования коллектива.

Содержание деятельности руководителя раскрывается в следующих его основных функциях:

1) **целеполагающей** (определение целей коллектива и средств их достижения);

2) **административно-организационной** (формирование управляющих органов, распределение заданий между исполнителями, согласование и контроль их действий и принимаемых решений);

3) **экспертной** (консультация подчиненных);

4) **дисциплинарно-стимулирующей** (оценка качества работы исполнителей, определение поощрений и наказаний);

5) **представительской** (представление коллектива перед внешними организациями);

6) **воспитательно-пропагандистской** (создание благоприятного социально-психологического климата, развитие способностей и инициативы подчиненных, подбор и расстановка кадров и т.п.). Выполняемые руководителем функции можно разделить на две группы: **производственные** и **социально-психологические**; первая связана с выполнением специально-профессиональных задач, вторая - с оптимизацией социально-психологических факторов их выполнения.

Успешность выполнения этих функций зависит от многих факторов, в том числе и психологических. В их числе: **индивидуальные** особенности руководителя (образование, возраст, пол, стаж работы, темперамент и характер); **его личностные характеристики** (творческие способности, эмоциональная устойчивость, склонность к риску, уровень самооценки и притязаний, экстраверсия—интроверсия, личностная направленность и др.); **состав и особенности социального окружения** (личностные качества вышестоящих руководителей и особенности их поведения, неформальная структура коллектива, социально-психологический климат коллектива и т. п.).

В числе качеств, которыми должен обладать руководитель, наиболее часто называют:

- **интеллект**, который должен быть выше среднего, и особенно способность к решению сложных и абстрактных задач;
- **инициатива**, т.е. самостоятельность и находчивость, способность осознавать потребность к действию и наличие соответствующего мотива;
- **уверенность в себе**, т. е. достаточно высокие самооценки компетентности и уровня притязаний;
- **способность подниматься над частностями ситуации** и воспринимать ее в связи со всей окружающей обстановкой ("фактор вертолета").

Требования к личности руководителя

В настоящее время нет общепринятой точки зрения на эту проблему. Однако большинство исследователей считают, что эффективными руководителями являются люди, обладающие высоким уровнем интеллекта, впечатляющей внешностью, здравым смыслом, инициативностью, уверенностью в себе и другими положительными качествами.

Например, по мнению американских ученых **М. Вудкока и Я. Френсиса**, хороший менеджер должен обладать следующими десятью качествами:

1) **способностью управлять собой**. Для этого он должен поддерживать физическое здоровье (заниматься физкультурой, сохранять стабильный вес, обеспечивать баланс труда и отдыха, исключать вредные привычки); поддерживать психическое здоровье (изучать себя, вырабатывать способность сдерживать излишние эмоции, трезво оценивать неудачи, с пониманием относиться к людям, не одобряющим его деятельность, и терпеть нелюбовь к себе, уметь справляться со стрессовыми ситуациями; уметь эффективно планировать и использовать свое время работы и отдыха;

2) **разумным восприятием личных ценностей**, разумным представлением о том, что является важным и ценным в жизни.

Конечно, перечень человеческих ценностей не ограничивается какими-то рамками, однако можно выделить главные из них: это здоровье, интересная работа, свободное время, возможности для самосовершенствования и роста, независимость, друзья, любовь, безопасность, деньги и богатство, призвание, удовольствие.

Для того чтобы разумно определить личные ценности, руководитель должен: часто подвергать сомнению свое понимание ценностей; отдавать предпочтение тем или иным ценностям с учетом опыта; продуманно относиться к проблеме ценностей; стремиться понять подходы к пониманию ценностей других людей, понять их взгляды;

3) **целеустремленностью**. К сожалению, большинство людей не задумывается над смыслом своей жизни и деятельности. Такие люди не имеют конкретных целей, не планируют свою деятельность.

Смысл установления целей в жизни и в бизнесе - это концентрация внимания и усилий на желательных результатах;

4) **стремлением к самосовершенствованию.** Это качество во многом связано с потребностью личности к реализации своих потенциальных возможностей. Зачастую сдерживающими факторами в развитии человеческого потенциала являются:

- влияние семьи (т. е. сформированные в детстве представления о ценностях, о себе и своих возможностях);
- собственная инерция, в том числе капитуляция перед успехом;
- преждевременное разочарование, связанное с неудачами на первых этапах деловой карьеры;
- недостаток поддержки, враждебность окружающих, недостаточность ресурсов;

5) **умение решать проблемы.** В практической деятельности менеджера это означает умение:

- использовать информацию;
- эффективно планировать собственную деятельность;
- устанавливать четкие критерии для определения успеха;
- применять научные методики решения проблем;
- управлять групповой работой на совещаниях;

6) **изобретательностью и способностью к инновациям.** Это качество является врожденным, а не приобретенным. Тем не менее, практика показывает, что некоторые менеджеры успешно решают инновационные проблемы благодаря умению ценить творческий подход, проявляемый другими людьми, и способности руководить творческими группами;

7) **умением влиять на окружающих.** Представление о человеке складывается у окружающих под влиянием многих факторов. Основными из них являются: одежда, внешность, осанка, поведение, умение вести разговор и слушать. Для руководителей важно также умение давать четкие указания;

8) **знанием основ управления** и владение практическими навыками их использования;

9) **способностью руководить**, т. е., умение выполнять основные управленческие функции: планировать, организовывать, координировать, контролировать, стимулировать;

10) **умением обучать.**

Стиль руководства

Под стилем руководства понимают совокупность характерных методов, приемов и действий менеджера по отношению к подчиненным в процессе управления. Обычно каждый руководитель имеет свой собственный индивидуальный стиль, однако это не исключает возможности выделения различных видов стилей. Индивидуальность стилей руководства проявляется прежде всего в процессе общения руководителя с подчиненными. При этом на поведение руководителя влияют его человеческие и деловые качества (знания, энергичность,

здравый смысл, уверенность в себе, способность к инновациям, привычки и стереотипы поведения. **Стиль руководства формируется под влиянием объективных и субъективных факторов.**

К **объективным** (не зависящим от данного руководителя) можно отнести стиль руководства вышестоящего менеджера, возрастные, общеобразовательные, квалификационные и социально-психологические характеристики коллектива, здоровье руководителя, особенности решаемых им задач.

К **субъективным** относятся факторы, зависящие от личности руководителя. Это человеческие и деловые качества руководителя, знания и навыки управленческой деятельности, манеры поведения.

Известны три основных подхода к выделению стилей руководства:

- 1) подход с позиций личностных качеств,
- 2) поведенческий подход,
- 3) ситуационный подход.

Сторонники первого подхода пытаются определить соотношение между наличием конкретных личностных качеств и эффективного руководства.

Поведенческий подход классифицирует стили руководства в зависимости от манеры поведения руководителя по отношению к подчиненным.

Ситуационный подход основан на предположении, что стиль руководства более всего соответствует ситуационным факторам: потребностям и личным качествам подчиненных, характеру задания, воздействию внешней среды и т. п.

Оценивая эти подходы следует сказать, что ни один из них не позволяет убедительно объяснить особенности поведения руководителя. Поэтому наиболее правильным представляется психологический подход, который объясняет влияние на руководителя внешних факторов (особенностей ситуации, характеристик коллектива и т. д.), преломляемых внутренними условиями (особенностями психики руководителя, его личностными качествами). Данный подход по существу объединяет три вышеназванных подхода.

Тем не менее, выделение стилей руководства на основе поведенческого подхода получило распространение. Согласно этому подходу, различают **автократический** (или директивный), **демократический** (или коллегиальный) и **либеральный** (или свободный) стиль руководства.

Дуглас Мак-Грегор, известный ученый в области лидерства, сформировал представления о подчиненных, которые являются предпосылками **автократического** поведения руководителя. Согласно его теории, получившей название "X":

- люди не любят трудиться и при любой возможности избегают работы;
- у людей нет честолюбия, они стараются избавиться от ответственности, предпочитая, чтобы ими руководили; больше всего люди хотят быть защищенными;
- чтобы заставить людей трудиться, необходимо использовать принуждение, строгий контроль и угрозу наказания.

Исходя из таких представлений, автократ обычно как можно больше централизует полномочия, регламентирует работу подчиненных и почти не предоставляет им свободы принятия решений. Автократ руководит всей работой в пределах его компетенции, чтобы обеспечить выполнение работы, он может оказывать психологическое давление на подчиненных и даже прибегать к угрозам.

У **демократических** руководителей представления о работниках другие, Мак-Грегор назвал их теорией "У". Они сводятся к следующему:

- труд - это естественный процесс. Если созданы благоприятные условия, люди не только примут на себя ответственность, они будут стремиться к ней; приобщение является функцией вознаграждения, связанного с достижением цели;
- способность к творческому решению проблем встречается часто, а интеллектуальный потенциал человека используется лишь частично.

Основываясь на этих представлениях, демократичный руководитель предпочитает также механизмы влияния, которые воздействуют на потребности более высокого уровня: потребности принадлежности к высокой цели, потребности автономии и самовыражения. Настоящий демократичный руководитель избегает навязывать свою волю подчиненным, а организация, где демократический стиль доминирует, характеризуется высокой степенью децентрализации полномочий.

Либеральный руководитель предоставляет подчиненным полную свободу в определении своих целей и контроле за своей собственной работой. Для него характерно минимальное участие в руководстве; коллектив имеет полную свободу принимать собственные решения. При таком стиле объем работы коллектива уменьшается, а качество снижается. Уменьшается также удовлетворенность трудом работников.

Если руководитель во всех ситуациях управления использует один и тот же стиль руководства, то управление организацией оказывается недостаточно эффективным - не достигается наивысшая производительность труда, возникают конфликты, снижается удовлетворенность работников трудом. Руководитель, который хочет работать как можно более эффективно, который стремится получить все, что можно, от подчиненных, не может применять один и тот же стиль руководства во всех случаях. Он должен научиться пользоваться всеми стилями, методами и типами влияния, наиболее подходящими для конкретной ситуации.

Наиболее приемлемым является **гибкий**, или **адаптивный** стиль руководства, т. е. стиль, ориентированный на учет конкретной ситуации. Иными словами, лучший руководитель тот, кто может вести себя по-разному в зависимости от конкретной обстановки.

Различные стили руководства обеспечивают различный уровень удовлетворенности трудом у членов коллектива. В этом отношении наиболее предпочтителен демократический стиль, при котором коллектив отличается стрем-

лением к творчеству, благоприятными взаимоотношениями с руководителем. В то же время наибольшая продуктивность наблюдается у коллективов с автократическим руководством, а наименьшая - при свободном стиле руководства, который приводит к беспорядку, конфликтам и фрустрациям, снижению удовлетворенности членов коллектива.

Стиль руководства будет более или менее эффективным в зависимости от уровня развития группы, например, для группы, сложившейся как коллектив, лучше демократический стиль, для только начинающей формироваться - авторитарный, точно так же для коллектива с высоким уровнем квалификации членов предпочтительнее демократический стиль, а с низким - авторитарный.

Кроме того, можно сказать, что члены коллектива нормально воспринимают авторитарный стиль в ситуациях управления организационно-техническими вопросами и предпочитают демократический стиль в ситуациях управления социальными процессами.

При выборе стиля руководства должны учитываться следующие три фактора:

- **ситуация** (стрессовая, спокойная, неопределенная). При дефиците времени, в экстремальных ситуациях, в условиях острейшей рыночной конкуренции вполне оправдан авторитарный стиль;

- **задача** (насколько четко структурирована). При решении сложных проблем, требующих множественности решений, теоретического анализа и высшего профессионализма исполнения, наиболее приемлем коллегиальный стиль;

- **группа** (ее особенности по полу, возрасту, этнической принадлежности, времени существования, личностных характеристик). Для сплочения группы, заинтересованной в успехе деятельности, решении задач, адекватным будет демократический, а в творческих коллективах -- даже либеральный стиль руководства. В целом можно сказать, что проблема выбора стиля руководства, который в конкретном случае обеспечивает наибольшую эффективность - это достаточно сложная задача, которая во многом является не наукой, а искусством. Поэтому наряду с рекомендациями по использованию того или иного стиля руководства полезно выделить типичные ситуации, возникающие в случае неадекватности поведения руководителя.

У подчиненных возникает чувство досады, создается почва для недовольства и сопротивления в тех случаях, когда:

- за ошибки одного отвечает другой;
- решение принимается без участия сотрудника;
- разнос, разборательство устраиваются при третьих лицах или в отсутствие работника;

- руководитель не способен признать свою ошибку, пытается найти виновного среди подчиненных; от сотрудника скрывается важная для него информация;

- работник, профессионально пригодный занять более высокую должность, не продвигается по службе;

- руководитель жалуется на подчиненного вышестоящему начальнику;
- поощрения за труд, которые заслужил один работник, достаются другому;
- уровень требовательности не одинаков для всех сотрудников, в коллективе есть любимчики и отверженные.

На отношения между руководителем и подчиненным, а также социально-психологический климат влияет не только стиль руководства, но и **неформальные отношения между руководителем и подчиненным**, которые влияют на чувство уважения коллектива к руководителю.

При этом **типичными ошибками** являются следующие случаи:

- руководитель не дает конкретных заданий, но постоянно досаждаёт подчиненным большим количеством вопросов общего характера;
- «заиклен» на одной теме в общении с персоналом, например, на вопросах трудовой дисциплины;
- ежедневно формулирует новые идеи для выполнения задания;
- постоянно проповедует свои замыслы;
- не доверяет своим сотрудникам, злоупотребляет мелочным контролем;
- увлекается бумаготворчеством;
- малодоступен территориально и во времени;
- не имеет готовых решений, предлагаемых персоналу производственных задач.

Для того чтобы эффективно организовать деятельность сотрудников и привести коллектив к успеху, руководителю полезно принимать во внимание следующие рекомендации:

- научитесь управлять собой в любых ситуациях. Всегда будьте доброжелательным, тактичным, выдержанным. Помните, что лицо, излучающее оптимизм и доброжелательность, притягивает людей, как магнит;
- приветствуйте своих коллег, когда приходите на работу. Дайте им понять, что они могут рассчитывать на вашу помощь и поддержку;
- ко всем подчиненным обращайтесь на "Вы". Это местоимение не только показывает культуру общения, но и служит непременным условием для поддержания нормального психологического климата и трудовой дисциплины. Если же руководитель обращается к одним подчиненным на "Вы", а к другим на "ты", то создается впечатление, что в коллективе у него есть приближенные; научитесь терпеливо слушать других. Для этого усвойте, по крайней мере, следующие правила: помогите собеседнику раскрепоститься, старайтесь не перебивать его, не отвергайте его высказывания только потому, что вы с ним не согласны, не теряйте тему разговора, вопросы задавайте заинтересованно, сдерживайте раздражение или гнев;
- отдавая поручения, используйте сослагательное, а не повелительное наклонение. Большинство людей не любит, когда с ними говорят в приказном, высокомерном и назидательном тоне;

- не унижайте достоинства людей, критикуйте осторожно и только действия и поступки, а не личность человека. Никогда не обвиняйте людей в непонимании, упрямстве, неумении сдерживаться. Если это уместно, используйте технику бутерброда: спрячьте критику между двумя комплиментами;
- не преследуйте за критику снизу. Будьте самокритичны - это только укрепит ваш авторитет;
- цените самостоятельных людей. Они - опора руководителя, создают здоровый психологический микроклимат и помогают руководить. В то же время не обрастайте "любимчиками" и избегайте навязчивых людей;
- будьте готовы брать ответственность на себя в случае неудачи, а не искать "козла отпущения" среди подчиненных. Ваша задача - установить причины неудачи и найти выход из создавшейся ситуации; не требуйте от подчиненных соблюдения тех правил, которых вы сами не придерживаетесь: воспитательное значение имеет только личный пример руководителя;
- стремитесь видеть в подчиненных не только должность, но и личность, проявляйте доброжелательность и терпимость, с уважением относитесь к личной жизни, но избегайте давать советы в этой области.

3. Психологические барьеры и трудности делового общения

Непременным условием совместной деятельности людей является их общение. Общение - это чрезвычайно тонкий и деликатный процесс взаимодействия людей, в котором наиболее разнообразно раскрываются индивидуальные особенности всех его участников.

Общение людей в совместной деятельности представляет собой коммуникационный процесс или обмен значимой для них информацией.

Основными функциями общения являются следующие:

- 1) информационная - передача сведений;
- 2) познавательная - восприятие друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания;
- 3) побудительная - организация взаимодействия между людьми, например, согласование действий, распределение функций, влияние на поведение;
- 4) экспрессивная - обмен эмоциональными и вообще психическими состояниями.

В трудовом взаимодействии различают два вида общения: **профессиональное (деловое) и межличностное**. Эти виды различаются, в первую очередь, по объектам (или целям) общения. Объектами (или целями) профессионального общения являются предметы труда, технология производства, организация работы и т.п. Объекты (цели) межличностного общения - это личные проблемы людей, их состояния, переживания, мотивы, т.е. различные личностные образования.

Передача информации в организациях может осуществляться в следующих направлениях:

- 1) сверху вниз: постановка задач, инструктирование и т.п.;
- 2) снизу вверх: сообщения об исполнении, результатах проверок, личном мнении сотрудников и т.д.;
- 3) в горизонтальном направлении: обмен мнениями, координация действий, планирование и т.п.

Руководители различных уровней в организации тратят от 50 до 90% рабочего времени на коммуникацию, т.к. они должны довести необходимую информацию до подчиненных и проследить их реакцию, осуществить информационное взаимодействие с коллегами и вышестоящим руководством и т.д.

Абсолютное большинство руководителей ведущих зарубежных фирм считает, что обмен информацией - одна из самых сложных проблем в организациях, а неэффективные коммуникации - это главное препятствие на пути достижения успешной деятельности фирмы, ведь если люди не могут эффективно обмениваться информацией, они не смогут продуктивно работать вместе и достигать общих целей. Эффективность управления персоналом пропорциональна эффективности коммуникационных процессов в организации.

Процесс общения осуществляется с использованием двух групп средств: вербальных и невербальных. Вербальные (или словесные) средства - это речь в ее разнообразных формах, а невербальные - это мимика, жесты, пантомимика (телодвижения), пространственное положение участников общения (расстояние, приближение, удаление, повороты) и т.д. На первый взгляд может показаться, что невербальные средства не столь важны, как словесные. Но это далеко не так. Исследования показали, что в процессе общения только около 35% информации передается за счет вербальных средств, а остальные 65% - за счет невербальных.

В зависимости от числа участников выделяют: диалог (общение двоих людей), общение в малой группе, общение в большой группе, общение с массой. Кроме того, бывает также анонимное и межгрупповое общение. Анонимное общение - это общение без ясности источника. При этом каждый из названных видов общения имеет свои специфические особенности. При диалоге, например, очень большую роль играет личный контакт со всеми психологическими взаимодействиями. В малой группе сохраняется возможность тесного личного контакта с кем-то или со всеми из группы, и в общении появляется нечто новое, в большой группе (например, аудитория вуза) личный контакт более ограничен. При общении с массой (митинги, массовые зрелища) на первый план выходят законы "толпы" и появляется новое качество - эмоциональный контакт.

При осуществлении практического менеджмента в организации наибольший удельный вес имеет диалоговое общение, схема такого общения имеет следующий вид (рис.7.1).

Коммуникатор - человек, ведущий разговор (посылающий сообщение).

Реципиент - пассивный участник разговора (принимающий сообщение).



Рис.7.1 Схема диалогового общения.

При этом на процесс общения будут оказывать влияние следующие семь групп факторов:

1. Особенности личности коммуникатора - его роль, статус, опыт, знания, установки, манеры поведения и речи, сила убеждения, эмоциональная установка, настроение, доверие к реципиенту и т.д.

2. Особенности личности реципиента – те же факторы, что и для коммуникатора.

3. Особенности процесса общения - характер разговора (беседа, собеседование, обсуждение, спор, полемика); организация общения; отношение коммуникатора и реципиента; цели разговора и т.п.

4. Внутренние характеристики ситуации - контекст общения, коллективный или индивидуальный характер разговора, степень официальности или доверительности в разговоре, степень откровенности и т.п.

5. Внешние ситуации - пространственно-временные характеристики разговора.

6. Групповые характеристики участников - их принадлежность к определенным группам, их место и роль.

7. Исторические особенности ситуации - история обсуждаемой проблемы, личностное отношение к ней участников, весь прошлый опыт разговора. Перечисленные группы факторов определяют эффективность общения.

Трудности и барьеры общения

Общение (коммуникация) имеет свои трудности. Это связано, в первую очередь, с тем, что оно является коллективным действием, взаимодействием, а это предполагает свои особенности.

Можно выявить следующие основные ошибки, которые возникают в процессе коммуникации, классифицировав их по группам:

1. Ошибки отправления сообщения: сообщение плохо сформулировано и изложено, не является полным и достаточным; плохо подобраны (неточны, двусмысленны, неизвестны получателю) коды сообщения; переданы ошибочные сведения.

2. Ошибки получения сообщения: сообщение не понято (или понято не полностью); сообщение вообще не получено или его получение не подтверждено.

3. Ошибки, связанные с личными установками: невнимательность при отправке или получении сообщения; недостаточная заинтересованность; некомпетентность; поспешность, нервозность, чрезмерная эмоциональность, агрес-

сивность; несоблюдение правил коммуникации.

4. Ошибки, определяемые спецификой коллективного действия: отсутствие общей цели; борьба за лидерство в группе подменяет общую цель; отсутствие лидера, авторитета; слишком большая зависимость от лидера; недоверие к лидеру; чрезмерная авторитарность руководителя.

5. Ошибки, связанные с организацией группы: отсутствие распределения функций между участниками; отсутствие метода работы; отсутствие контроля; структура коммуникации недостаточно развита, неадекватна решаемой проблеме или является слишком жесткой; существует несколько структур коммуникации, не согласованных друг с другом.

К числу факторов, отрицательно влияющих на общение, следует отнести психологические барьеры общения. Их достаточно много. Выделим некоторые из них.

Барьер отрицательных эмоций

Эмоции вообще - это субъективные реакции человека на воздействие внешних и внутренних раздражителей. Они проявляются в чувствах удовольствия или неудовольствия, радости и страха, расслабления и напряжения и т.п. Эмоции принято делить на положительные и отрицательные.

Соответственно человек стремится испытать положительные эмоции и избежать отрицательных. Основными причинами отрицательных эмоций являются чувство неудовлетворения, межличностные конфликты, стрессы.

Барьер отрицательных эмоций, негативно сказывающихся на результатах общения, можно подразделить на несколько видов. Это прежде всего **барьер общения, возникающий на почве страдания или горя** из-за трагических событий, разочарований и неудач в важном деле, неудовлетворенности своим положением, недовольства личным статусом, тягостных физических и нервных ощущений и т.п. Этот барьер может возникать как в ответ на события, так и в преддверии их.

Такой барьер вызывает искаженное представление о действительности и неправильные оценки. Очень часто все это выражается в агрессивности или в стремлении вообще избежать общения, замкнуться в одиночестве.

Невнимание к отрицательным эмоциям этого рода вызывает досаду и еще большее переживание, а повышенное внимание, участие и утешение часто провоцируют лишь раздражение.

Далее следует **барьер общения, вызванный сильным раздражением и гневом**. Эти эмоции обычно рождаются в ответ на неожиданные (формальные, досадные) препятствия к удовлетворению той или иной потребности.

Они могут быть следствием лишения удовольствия, оскорбления, принуждения, побуждения совершить нежелательный поступок.

В общении мотивированный гнев, пыл, энергия, смелость и решительность человека могут многократно возрасти. Однако в этом случае ему часто отказывают трезвый расчет, предусмотрительность и гибкость, он становится склон-

ным к резким словам и агрессивным действиям, а партнер, перечаящий ему, становится своеобразным "громоотводом", на который изливается весь гнев. Деловое общение с раздраженным или гневным человеком невозможно, не стоит "подливать масло в огонь", создавать условия, о которых всем в дальнейшем придется сожалеть. Выход из такого общения, отказ от него - не демонстрация слабости, а наоборот, смелость и даже великодушие. По-деловому можно и нужно общаться лишь с человеком, который владеет своими эмоциями.

К числу барьеров отрицательных эмоций следует отнести также и **барьеры страха, стыда и вины**. Все эти комплексы отрицательных эмоций отрицательно влияют на общение. Субъективно-личностная их окраска может подпитываться стереотипами поведения и воспитания, а также особенностями патофизиологии отдельных личностей. В последнем случае необходима помощь психиатра или психотерапевта.

Следующим видом барьера данного типа являются **барьеры плохого настроения**, представляющие собой комплекс отрицательных эмоций, менее острых, чем горе или страдания, но, увы, весьма распространенных. У людей настроение портится от очень многих причин: плохой погоды и самочувствия, безысходности и несбывшихся надежд, заметной для них черствости окружающих и незаметной для себя собственной черствости. К причинам плохого настроения можно отнести и плохое физическое самочувствие, часто возникающее как результат гиподинамии - низкой двигательной активности.

Человек с плохим настроением - плохой работник и еще худший партнер в общении.

Одним из главных источников плохого настроения являются межличностные столкновения. Ссора, конфликт, конфронтация вызывают отрицательные эмоции у всех: и у тех, кто прав, и у тех, кто виноват, и у победителей, и у побежденных.

Поэтому если вас ожидает деловая беседа, а вы находитесь далеко не в лучшем психическом состоянии, то наиболее разумным будет отказаться от разговора, предложить перенести его на другое время. Имея в виду, что плохое настроение "эпидемически заразно", легко передается собеседнику, ожидать прочного соглашения, взаимопонимания и доверительности, видимо, не приходится.

Барьеры восприятия

Каждый человек стремится к тому, чтобы его понимали. Но при таком стремлении далеко не все люди делают все необходимое для того, чтобы смысл их речи был ясным. В возникшем непонимании при общении чаще всего виновны обе стороны. Чтобы достичь максимального эффекта коммуникации, требуется хорошо осознавать то, что существуют барьеры речи, установки и впечатления.

Барьеры речи характеризуются наличием у говорящего состояния эмоционального возбуждения или волнения. Они могут проявляться в таких фор-

мах как заикание, невнятность, излишнее использование междометий или слов-паразитов. Чем больше человек овладел навыками общения и публичного выступления, тем лучше он контролирует свои эмоции. В иных случаях отсутствие логических выводов способствует усилению эмоциональной окраски речи.

В разговоре с собеседником сразу угадывается его эмоциональный настрой. Уверенный человек чеканит слова, твердо говорит «Да» или «Нет». Существенное влияние на эмоциональность речи оказывает тип высшей нервной деятельности. Слабая, неуравновешенная нервная система затрудняет сосредоточение, четкое изложение, логику рассуждения. Излишняя заторможенность не позволяет гибко реагировать на внезапно возникшие затруднения и непредвиденные обстоятельства в общении. Излишняя возбудимость способствует поспешности: слова опережают мысль.

Когда в деловом общении возникают ситуации непонимания, то на 90% они связаны не с тем, что вас неправильно поняли (не способны понять или не хотят делать этого), а с тем, что не удалось ясно, последовательно, убедительно изложить свою точку зрения. Чем меньше человек владеет своими эмоциями, тем чаще он в общении порождает непонимание, конфликты, тем чаще сам попадает в нелепые ситуации.

Барьеры установки связаны с тем, что позицию человека в общении во многом определяет весь его жизненный опыт. Очень часто, еще не начав разговор, человек бывает убежден в неправоте своего собеседника. Поэтому конструктивным такой разговор назвать нельзя. В его основе лежит установка, т.е. сформировавшаяся в человеке оценка, стереотип, готовность к определенному действию.

Установки есть у каждого человека. Их формирование осуществляется независимо от сознания. Установка облегчает приспособление к различным жизненным обстоятельствам. Однажды выработанная, она представляет собою собственную шкалу ценностей.

Разные люди имеют разные установки. Одни формируются легко и существуют длительное время или даже всю жизнь, другие характеризуются подвижностью, нарастанием или затуханием. На эти особенности установки оказывает влияние своеобразие личности.

Люди с подвижными установками обнаруживают стремление к активности, они оптимистичны, быстро приспосабливаются к изменяющимся обстоятельствам. Но они же бывают поверхностными, легковесными, легко попадают под чужое влияние, испытывают трудности в принятии самостоятельных решений.

Обладатели статичных, устойчивых установок с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой, плохо адаптируются, некоммуникабельны и в отстаивании своей правоты бывают излишне упрямы и прямолинейны. Обычно это люди твердых убеждений и принципов.

В процессе воспитания эмоционально-психологической устойчивости очень важным является формирование собственных установок, адекватных реальности, а также формирование способности менять установки при изменении

реальности.

Это, пожалуй, главный критерий эмоционально-психологической готовности вести деловое общение.

Барьер первого впечатления

Часто мы не отдаем себе отчета в том, что наши взаимоотношения с новыми людьми во многом предопределяются первым впечатлением. Это тоже эмоциональный барьер. И хотя говорят, что первое впечатление ближе к истине, оно чаще всего нецеленаправленно, ситуативно, размыто и часто просто ошибочно.

Собеседник, воспринимаемый поверхностно, оформляется в клишированный образ, который чаще всего наделяется теми отрицательными качествами, которые интуитивно не нравятся нам в самих себе.

Не следует судить о человеке по первому впечатлению, прежде чем делать это, нужно присмотреться, прислушаться, оценить...

Безусловно, впечатление, производимое на человека его партнером по общению, имеет большое значение. Манеры в общении раскрывают воспитанность человека, его социальный статус, культуру, а иногда и профессию.

Мимика и жестикуляция позволяют судить об эмоциональном состоянии, характере и глубине чувств и переживаний. Поза тоже говорит о многом: от гордости и заносчивости до подобострастия и угодничества. Одежда человека позволяет судить о его опрятности и аккуратности, вкусе и культуре.

Следовательно, первое впечатление о человеке может много сказать о нем. Поэтому по этому впечатлению вполне обоснованно и мотивированно формируется отношение к собеседнику. Но следует помнить, что все характерологические и физиологические качества человека совершенно никак не связаны с вопросом, который вы с ним намерены обсуждать.

Барьер первого впечатления состоит именно в том, что отрицательное (или положительное) первое впечатление переносится на предмет обсуждения.

Барьер взаимопонимания

Главная проблема общения - отсутствие взаимопонимания. Выделим несколько основных принципов взаимопонимания в общении.

Принцип 1. Владение профессиональным языком.

Названный принцип предполагает, что коммуникатор и реципиент владеют профессиональной лексикой, а также уместно используют ее для описания и объяснения возникающих ситуаций.

Принцип 2. Связь уровня изложения сообщения с интеллектуальным уровнем слушателя.

Данный принцип имеет конверсивный характер. Низкая способность понимания одного из партнеров в общении должна компенсироваться высокой способностью другого доступно и доходчиво объяснить обсуждаемое положение.

ние. Отсутствие взаимопонимания при условии существенной разницы уровня интеллектуального развития собеседников не только затрудняет общение, но и делает невозможным достижение конструктивного результата.

Принцип 3. Полнота информации.

Неполное, отрывочное сообщение не способствует возникновению эффекта взаимопонимания. Полнота информации может быть увеличена более подробным изложением материала, а также открытым способом изложения собственной позиции.

Принцип 4. Логичность изложения и последовательность обоснования.

Вообще, понимание того, что хочет доказать собеседник, прямо вытекает из того, насколько последовательно, непротиворечиво, обоснованно и обстоятельно он излагает свою позицию. С ней можно соглашаться или не соглашаться, но такая позиция понятна.

Принцип 5. Сконцентрированность внимания.

Чтобы понять, нужно не только слушать, но и слышать, что говорит собеседник, т.е. концентрировать внимание на смысле сообщения. Без активного слушания нет не только взаимопонимания, но и общения вообще.

4. Конфликты в организациях и пути их преодоления

Существует обыденное представление, что конфликт - это всегда негативное явление, вызывающее угрозы, враждебность, обиды, непонимание, т.е. это нечто такое, чего по возможности следует избегать.

Представители ранних научных школ управления тоже считали, что конфликт - это признак неэффективной деятельности организации и плохого управления.

Однако в настоящее время теории и практики управления все чаще склоняются к той точке зрения, что некоторые конфликты даже в самой эффективной организации при самых лучших взаимоотношениях сотрудников не только возможны, но и желательны. Надо только управлять конфликтом.

Можно найти множество различных определений конфликта, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей. Поэтому можно определить **конфликт как отсутствие согласия между двумя или более сторонами - лицами или группами** (рис. 7.2).

Конфликты могут по-разному сказываться на функционировании организаций, в этом отношении их можно разделить на конструктивные (функциональные), которые приводят к принятию обоснованных решений и способствуют развитию взаимоотношений, и деструктивные (дисфункциональные), препятствующие эффективному взаимодействию и принятию решений.

По своему содержанию конфликты могут быть **реалистическими (предметными)** или **нереалистическими (беспредметными)** (классификация Л.Коузера).

Реалистические конфликты вызываются неудовлетворением определенных требований участников или несправедливым, по мнению одной или обеих сторон, распределением между ними каких-либо преимуществ.

Нереалистические конфликты имеют своей целью открытое выражение накопившихся отрицательных эмоций, обид, враждебности, т.е. острое конфликтное взаимодействие становится здесь не средством достижения конкретного результата, а самоцелью.

По характеру участников конфликты делятся на 4 вида: внутриличностные; межличностные; между личностью и группой; межгрупповые.

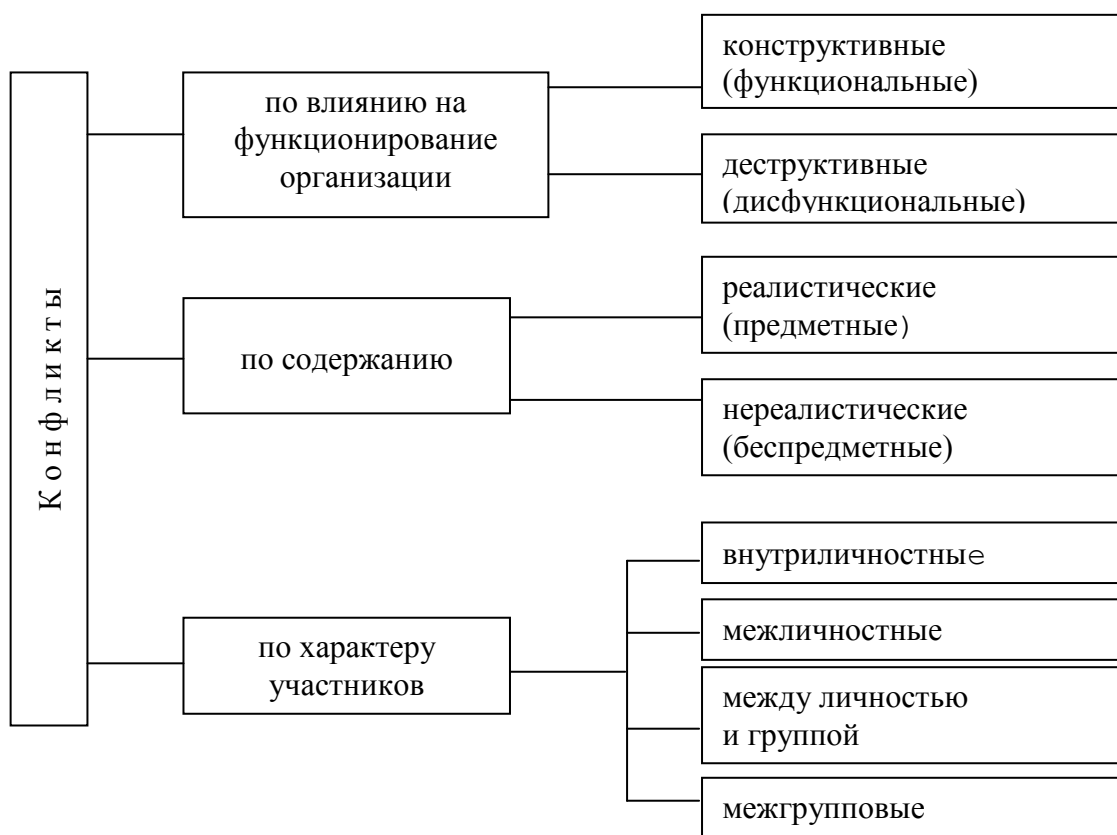


Рис. 7.2 Виды конфликтов.

4.1 Виды конфликтов

Внутриличностный конфликт имеет место тогда, когда отсутствует согласие между различными психологическими факторами внутреннего мира личности: потребностями, мотивами, ценностями, чувствами и т.д. Такие конфликты, связанные с работой в организации, могут принимать различные формы, однако чаще всего это ролевой конфликт, когда различные роли человека предъявляют к нему различные требования. Например, будучи хорошим семьянином (роль

отца, матери, жены, мужа и т.д.), человек должен вечера проводить дома, а положение руководителя может обязывать его задерживаться на работе. Здесь причина конфликта - рассогласование личных потребностей и требований производства. Другой случай: начальник цеха дал рабочему одно задание, а мастер в то же самое время - другое. Причина конфликта в этом случае - нарушение принципа единоначалия.

Внутриличностные конфликты могут возникать на производстве вследствие перегруженности работой или, напротив, отсутствия работы при необходимости находиться на рабочем месте.

Межличностный конфликт - это самый распространенный тип конфликта. В организациях он проявляется по-разному. Однако причина конфликта - это не только различия в характерах, взглядах, манерах поведения людей (т.е. субъективные причины), чаще всего в основе таких конфликтов лежат объективные причины. Чаще всего это борьба за ограниченные ресурсы (материальные средства, оборудование, производственные площади, рабочую силу и т.п.).

Каждый считает, что в ресурсах нуждается именно он, а не кто-то другой. Конфликты возникают также между руководителем и подчиненным, например, когда подчиненный убежден, что руководитель предъявляет к нему непомерные требования, а руководитель считает, что подчиненный не желает работать в полную силу.

Конфликт между личностью и группой возникает тогда, когда кто-либо из членов организации нарушает нормы поведения или общения, сложившиеся в неформальных группах. К этому виду относятся и конфликты между группой и руководителем, которые протекают наиболее тяжело при авторитарном стиле руководства.

Межгрупповой конфликт - это конфликт между формальными и (или) неформальными группами, из которых состоит организация. Например, между администрацией и рядовыми работниками, между работниками различных подразделений, между администрацией и профсоюзом.

4.2 Причины конфликтов

Можно выделить несколько основных причин конфликтов в организациях.

Распределение ресурсов. В любых организациях, даже самых крупных и богатых, ресурсы всегда ограничены. Необходимость их распределять практически всегда приводит к конфликтам, т.к. люди всегда хотят получать не меньше, а больше, и собственные потребности всегда кажутся более обоснованными.

Взаимозависимость задач. Если один человек (или группа) зависит от другого человека (или группы) в выполнении задачи, то это всегда дает возможность для конфликтов.

Например, руководитель подразделения объясняет низкую производительность труда своих подчиненных неспособностью ремонтной службы быстро и качественно ремонтировать оборудование. Ремонтники же, в свою очередь, жа-

луются на нехватку специалистов и винят отдел кадров, который не может принять на работу новых работников.

Различия в целях. Вероятность такой причины возрастает по мере увеличения организации, когда она разбивается на специализированные подразделения. Например, отдел сбыта может настаивать на расширении ассортимента продукции, ориентируясь на потребности рынка, а производственные подразделения заинтересованы в увеличении объёма выпуска существующей номенклатуры изделий, поскольку освоение новых видов связано с объективными трудностями.

Различия в способах достижения целей. Очень часто руководители и непосредственные исполнители могут иметь разные взгляды на пути и способы достижения общих целей даже при отсутствии противоречивых интересов. При этом каждый считает, что его решение самое лучшее, и это является основой для конфликта.

Неудовлетворительные коммуникации. Неполная или неточная информация или отсутствие необходимой информации часто является не только причиной, но и деструктивным следствием конфликта.

Различия в психологических особенностях являются еще одной причиной возникновения конфликтов. Она отнюдь не главная и основная, но игнорировать роль психологических особенностей тоже нельзя. Каждый человек обладает определенными личностными особенностями: темпераментом, характером, потребностями, установками, привычками и т.д. Каждый человек своеобразен и уникален. Однако порой психологические различия участников совместной деятельности бывают столь велики, что мешают ее осуществлению и повышают вероятность возникновения всех типов конфликтов. В таком случае можно говорить о психологической несовместимости людей.

Некоторые специалисты-психологи считают, что существуют конфликтные типы личности.

4.3 Управление конфликтами

Наличие многочисленных причин конфликтов увеличивает вероятность их возникновения, но совсем не обязательно приводит к конфликтному взаимодействию. Иногда потенциальные выгоды от участия в конфликте не стоят затрат. Однако вступив в конфликт, каждая из сторон, как правило, начинает делать все для того, чтобы была принята ее точка зрения, и мешает другой стороне делать то же самое. Поэтому в таких случаях необходимо управление конфликтами, чтобы сделать их последствия функциональными (конструктивными) и уменьшить количество дисфункциональных (деструктивных) последствий, что, в свою очередь, повлияет на вероятность возникновения последующих конфликтов.

Выделяют следующие основные функциональные последствия конфликтов для организации:

- проблема решается таким путем, который устраивает все стороны, и все чувствуют себя причастными к ее решению;
- совместно принятое решение быстрее и лучше претворяется в жизнь;
- стороны приобретают опыт сотрудничества при решении спорных вопросов;
- практика разрешения конфликтов между руководителем и подчиненными разрушает так называемый "синдром покорности" - страх открыто высказывать свое мнение, отличное от мнения старших по должности;
- улучшаются отношения между людьми;
- люди перестают рассматривать наличие разногласий как "зло", всегда приводящее к дурным последствиям.

Основными дисфункциональными последствиями конфликтов являются:

- непродуктивные, конкурентные отношения между людьми;
- отсутствие стремления к сотрудничеству, добрым отношениям;
- представление об оппоненте, как о "враге", его позиции - только как об отрицательной, а о своей позиции - как об исключительно положительной;
- сокращение или полное прекращение взаимодействия с противоположной стороной;
- убеждение, что "победа" в конфликте важнее, чем решение реальной проблемы;
- чувство обиды, неудовлетворенность, плохое настроение.

Различают структурные (организационные) и межличностные способы управления конфликтами (рис. 7.3).

К структурным методам относят:

1. Четкую формулировку требований, т.е. разъяснение требований к результатам работы как каждого конкретного работника, так и подразделения в целом, наличие ясно и однозначно сформулированных прав и обязанностей, правил и выполнения работы.

2. Использование координирующих механизмов, т.е. строгое соблюдение принципа единоначалия, когда подчиненный знает, чьи требования он должен выполнять, а также создание специальных интеграционных служб, которые должны увязывать между собой цели различных подразделений.

3. Установление общих целей и формирование общих ценностей, т.е. информирование всех работников о политике, стратегии и перспективах организации, а также о состоянии дел в различных подразделениях.

Использование системы поощрений, которая основана на критериях эффективности работы, исключая столкновение интересов различных подразделений и работников.

Межличностные способы управления конфликтами представляют собой реализацию той или иной стратегии поведения участников конфликтной ситуации.

Выделяют пять основных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

1. Настойчивость (принуждение), когда участник конфликта пытается заставить принять свою точку зрения во что бы то ни стало, его не интересуют мнения и интересы других. Обычно такая стратегия приводит к ухудшению отношений между конфликтующими сторонами.

Данная стратегия может быть эффективной, если она используется в ситуации, угрожающей существованию организации или препятствующей достижению ею своих целей.

2. Уход (уклонение), когда человек стремится уйти от конфликта. Такое поведение может быть уместным, если предмет разногласий не представляет большой ценности или если сейчас нет условий для продуктивного разрешения конфликта, а также тогда, когда конфликт не является реалистическим.

3. Приспособление (устойчивость), когда человек отказывается от собственных интересов, готов принести их в жертву другому, пойти ему навстречу. Такая стратегия может быть целесообразной, когда предмет разногласий имеет для человека меньшую ценность, чем взаимоотношения с противоположной стороной. Однако если данная стратегия станет для руководителя доминирующей, то он скорее всего не сможет эффективно руководить подчиненными.

4. Компромисс. Когда одна сторона принимает точку зрения другой, но лишь до определенной степени. При этом поиск приемлемого решения осуществляется за счет взаимных уступок.

Способность к компромиссу в управленческих ситуациях высоко ценится, так как уменьшает недоброжелательность и позволяет относительно быстро разрешить конфликт. Однако компромиссное решение может впоследствии привести к неудовлетворенности из-за своей половинчатости и стать причиной новых конфликтов.

5. Сотрудничество, когда участники признают право друг друга на собственное мнение и готовы его понять, что дает им возможность проанализировать причины разногласий и найти приемлемый для всех выход. Эта стратегия основана на убежденности участников в том, что расхождение во взглядах - это неизбежный результат того, что у умных людей есть свои представления о том, что правильно, а что нет. При этом установку на сотрудничество обычно формулируют так: "Не ты против меня, а мы вместе против проблемы".

Руководитель должен использовать различные стратегии разрешения конфликтов, учитывая характер ситуации и индивидуально-психологические особенности участников конфликта.

Однако стратегия сотрудничества должна быть основной, так как именно она чаще всего делает конфликт функциональным.

Стратегии поведения участников конфликта можно представить в виде следующей двухмерной модели (рис. 7.4).

Наблюдения показывают, что примерно 80% конфликтов возникает помимо желания их участников. При этом главную роль в возникновении таких конфликтов играют так называемые конфликтогены - слова, а также действия (или бездействие), которые могут привести к конфликту. Зачастую, первый

конфликтоген бывает непреднамеренным, ситуативным, случайным, но дальше вступает в действие эскалация конфликтогенов, т.е. на конфликтоген в свой адрес мы стараемся ответить еще более сильным конфликтогеном, испытываем желание "проучить" обидчика как можно сильнее, больше, обиднее, проявляем ответную агрессию. В результате происходит разжигание конфликта.

Иными словами, процесс возникновения непреднамеренного конфликта можно представить в виде следующей схемы (рис. 7.5):



Рис. 7.3 Действия руководителя и способы разрешения конфликтов.

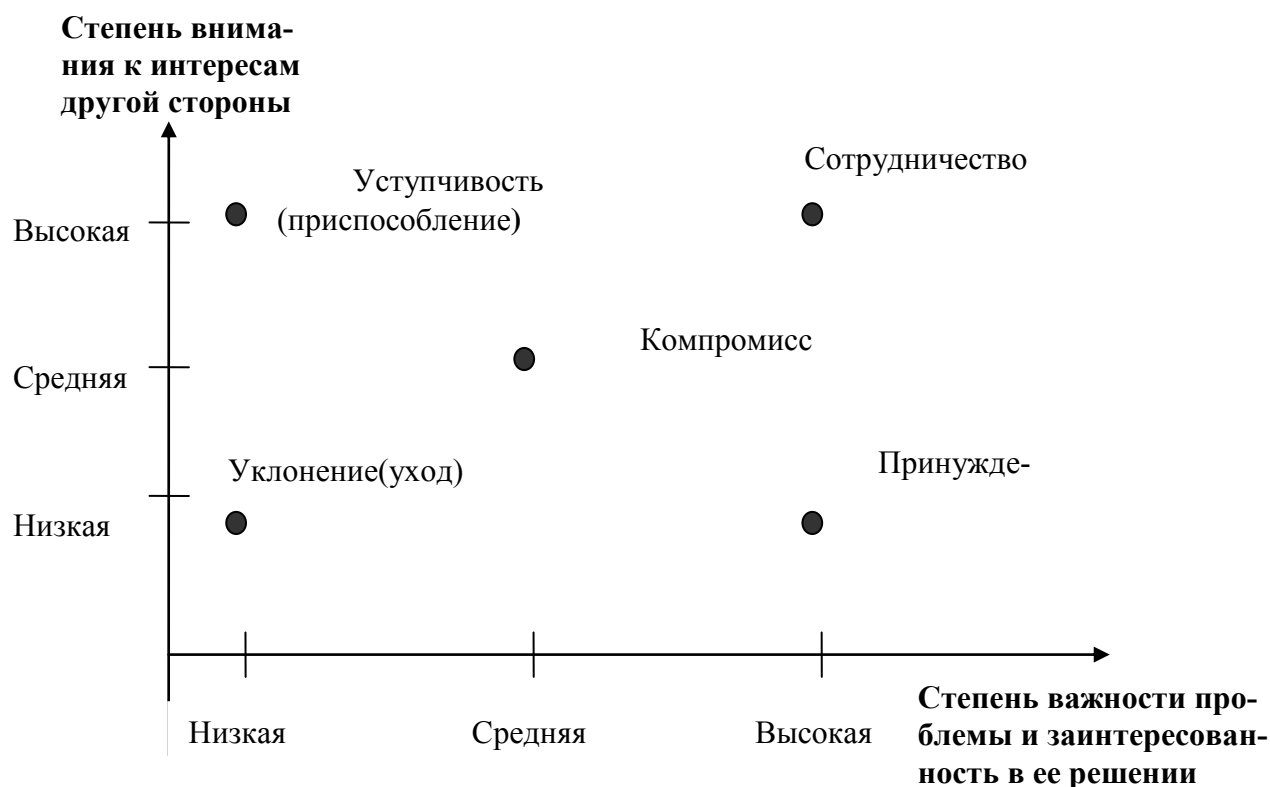


Рис. 7.4 Стратегии поведения участников конфликта.

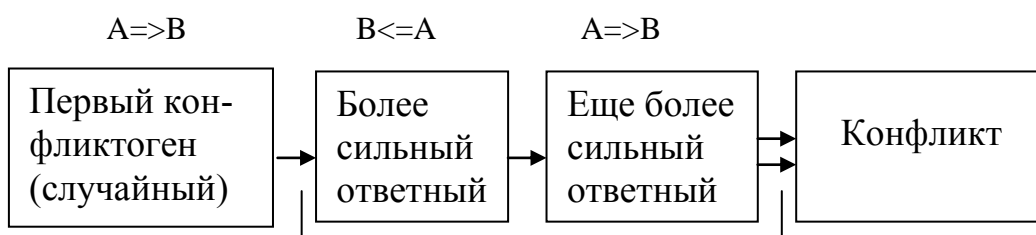


Рис. 7.5 Эскалация конфликта.

Большинство конфликтогенов можно отнести к одному из трех типов:

- 1) стремление к превосходству, приказы, угроза, критика, обвинение, издевка, насмешка, снисходительный тон общения, хвастовство, категоричность суждений, навязывание своих советов, перебивание собеседника, утаивание информации, подслушивание, нарушение этики поведения, попытка обмана, напоминание о проигранной для собеседника ситуации;
- 2) проявления агрессивности (природной или ситуативной от неприятия, из-за плохого настроения или фрустрации);
- 3) проявления эгоизма.

Приведенная схема подсказывает и **пути предотвращения конфликтов в виде следующих рекомендаций:**

- 1) не употребляйте конфликтогенами, не говорите и не делайте того, что может задеть, обидеть собеседника;

2) не отвечайте конфликтогеном на чужой конфликтоген - если не остановитесь сразу, то позднее сделать это будет практически невозможно;

3) проявляйте внимание к собеседнику, старайтесь понять его состояние;

4) делайте как можно больше благожелательных обращений к собеседнику: дружеская улыбка, поддержка, уважительное отношение, сочувствие, похвала и т.п.

Однако говоря о роли конфликтогенов в возникновении конфликтов, следует иметь в виду, что они только обеспечивают переход конфликта из скрытой в открытую (явную) форму. Иными словами, конфликтоген всегда ложится в подготовленную почву - отсутствие согласия по тому или иному вопросу, которое определяется внутренними и внешними (субъективными и объективными) причинами. Основная причина конфликта - в неудовлетворенности социальных потребностей человека в группе: низкий статус, мало любви и уважения окружающих, нет чувства защищенности в коллективе, нет условий самовыражения, самоутверждения.

Нахождение в группе для личности всегда конфликтно: с одной стороны, личность нуждается в других людях для достижения своих жизненных целей и удовлетворения указанных социально-психологических потребностей; с другой стороны, личность стремится сохранить свою свободу, независимость и индивидуальную неповторимость. Этот психологический конфликт является источником тревоги и даже страха. Такое состояние проявляется в виде следующих защитных механизмов, которые отражаются в поведении, и на них должен обратить внимание руководитель:

- отступление - молчание, отсутствие увлеченности, обособление;
- пугающая информация - критиканство, ругательства, демонстрация превосходства;
- приведение в замешательство - неожиданные вопросы и ответы, неадекватное поведение;
- жесткий формализм - формальная вежливость, установление норм, буквоедство, слежение за другими;
- попытки обольщения: кокетство, капризы, детскость;
- превращение дела в шутку;
- разговоры на посторонние темы;
- поиск виноватых - самобичевание, ложная скромность, обвинения коллектива или отдельных его членов.

Кроме внутренних психологических причин конфликта, возможны внешние производственные причины, в их числе:

- несогласованность или противоречивость целей разных групп работников;
- нечеткое распределение прав и обязанностей;
- чрезмерная загруженность, превышающая личные возможности;
- несоответствие занимаемой должности, некомпетентность;
- неблагоприятный стиль руководства;

- плохие условия труда;
- неопределенность личных целей и перспектив роста;
- психологическая несовместимость членов коллектива;
- нахождение коллектива в стадии распада;
- исчерпание личных возможностей и интереса.

4.4 Способности и навыки, помогающие эффективно решать внутриличностные конфликты и находить пути к согласию с собой (по И.Атватеру, 1988)

1. Способность сохранять верность своим принципам, несмотря на противоположные мнения других, в сочетании с достаточной гибкостью и умением изменить свое мнение, если оно ошибочно.

2. Способность действовать по своему усмотрению, не испытывая вины или неудобства в случае неодобрения со стороны других.

3. Способность не тратить время на чрезмерное беспокойство о завтрашнем и вчерашнем дне.

4. Умение сохранять уверенность в своих способностях, несмотря на временные неудачи и трудности.

5. Умение ценить в каждом человеке личность и чувство его полезности для других независимо от уровня его способностей и занимаемого положения.

6. Относительная непринужденность в общении, умение как отстаивать свою правоту, так и соглашаться с мнением других.

7. Умение принимать похвалу и комплименты без притворной скромности.

8. Умение оказывать сопротивление.

9. Способность понимать свои и чужие чувства, умение подавлять свои порывы.

10. Способность находить удовольствие в самой разнообразной деятельности, включая работу, игру, общение с друзьями, творческое самовыражение или отдых.

11. Чуткое отношение к нуждам других людей, соблюдение принятых социальных норм.

12. Умение находить в людях хорошее, верить в их порядочность, несмотря на их недостатки.

4.5. Типы конфликтных личностей

В работах Ф.М. Бородкина, Н.М. Коряк, 1986 и В.П. Захарова, Е.С. Сидоренко, 1990 описаны следующие 5 типов конфликтных личностей.

Конфликтная личность демонстративного типа

1. Хочет быть в центре внимания.
2. Любит хорошо выглядеть в глазах других.

3. Его отношение к людям определяется тем, как они к нему относятся.
4. Ему легко даются поверхностные конфликты, где он лобуется своими страданиями и стойкостью.
5. Хорошо приспосабливается к различным ситуациям.
6. Рациональное поведение выражено слабо. Налицо поведение эмоциональное.
7. Планирование своей деятельности осуществляет ситуативно и слабо воплощает его в жизнь.
8. Избегает кропотливой систематической работы.
9. Не уходит от конфликтов, в ситуации конфликтного взаимодействия чувствует себя неплохо.
10. Часто оказывается источником конфликта, но не считает себя таковым.

Конфликтная личность ригидного типа

1. Подозрителен.
2. Обладает завышенной самооценкой.
3. Постоянно требуется подтверждение собственной значимости.
4. Часто не учитывает изменения ситуации и обстоятельств.
5. Прямолинеен и негибок.
6. С большим трудом принимает точку зрения окружающих, не очень считается с их мнением.
7. Выражение почтения со стороны окружающих воспринимает как должное.
8. Выражение недоброжелательства со стороны окружающих воспринимается им как обида.
9. Мало критичен по отношению к своим поступкам.
10. Болезненно обидчив, повышенно чувствителен по отношению к мнимым или действительным несправедливостям.

Конфликтная личность неуправляемого типа

1. Импульсивен, недостаточно контролирует себя.
2. Поведение такого человека плохо предсказуемо.
3. Ведет себя вызывающе, агрессивно.
4. Часто в запале не обращает внимания на общепринятые нормы.
5. Имеет высокий уровень притязаний.
6. Несамокритичен.
7. Во многих неудачах и неприятностях склонен обвинять других.
8. Не может грамотно спланировать свою деятельность или последовательно претворить планы в жизнь.
9. Недостаточно развита способность соотносить свои поступки с целями и обстоятельствами.

10. Из прошлого опыта (даже горького) извлекает мало пользы на будущее.

Конфликтная личность сверхточного типа

1. Скрупулезно относится к работе.
2. Предъявляет повышенные требования к себе.
3. Предъявляет повышенные требования к окружающим, причем делает это так, что людям, с которыми он работает, кажется, что он придирается.
4. Обладает повышенной тревожностью.
5. Чрезмерно чувствителен к деталям.
6. Склонен придавать излишнее значение замечаниям окружающих.
7. Иногда вдруг порывает отношения с друзьями, знакомыми, потому что ему кажется, что его обидели.
8. Страдает сам, переживает свои просчеты, неудачи, подчас расплачиваясь за них даже болезнями (бессонницей, головными болями и т.п.)
9. Сдержан во внешних, особенно эмоциональных проявлениях.
10. Не очень хорошо чувствует реальные взаимоотношения в группе.

Конфликтная личность бесконфликтного типа

1. Неустойчив в оценках и мнениях.
2. Обладает легкой внушаемостью.
3. Внутренне противоречив.
4. Характерна некоторая непоследовательность поведения.
5. Ориентируется на сиюминутный успех в ситуациях.
6. Недостаточно хорошо видит перспективу.
7. Зависит от мнения окружающих, особенно лидеров.
8. Излишне стремится к компромиссу.
9. Не обладает достаточной силой воли.
10. Не задумывается глубоко над последствиями своих поступков и причинами поступков окружающих.

Психологи советуют относиться с сочувствием к людям, типичные особенности которых описаны выше, т.к. конфликтность, ставшую свойством личности, трудно преодолеть сознательным самоконтролем или усилием воли. "Воспитательные" воздействия со стороны руководителя в таких случаях также редко приносят пользу. Иными словами, конфликтность - не вина, а беда таких личностей. Реальную помощь им может оказать специалист-психолог.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое "формальная" и "неформальная" структура коллектива?

2. Какие коллективы характеризуются наличием неформальной организационной структуры?
3. Как связаны между собой формальная и неформальная структура коллектива?
4. Что такое “реальная” структура коллектива и от каких факторов она зависит?
5. Какие факторы определяют сплоченность коллектива и выделение в нем неформальных групп?
6. Перечислите функции, выполняемые неформальной структурой коллектива, и раскройте их содержание.
7. Что такое “неформальное лидерство” в коллективе?
8. Назовите типы неформальных лидеров и дайте им характеристику.
9. Какими характерными чертами обладают, как правило, неформальные лидеры?
10. Что такое “психологическая совместимость”?
11. Назовите основные виды психологической совместимости людей и дайте им характеристику.
12. Назовите типы коммуникативного поведения людей при совместном решении задач и дайте им характеристику.
13. Что такое “социально-психологический климат” коллектива?
14. Перечислите признаки благоприятного социально-психологического климата коллектива.
15. Что такое “социально-психологическая компетентность”?
16. Перечислите основные функции, выполняемые руководителем производственного коллектива, и раскройте их содержание.
17. Назовите основные группы факторов, определяющих успешность деятельности руководителя, и дайте им характеристику.
18. Перечислите набор качеств, которыми должен обладать руководитель.
19. Что такое “стиль руководства”?
20. Назовите типичные стили руководства и дайте им характеристику.
21. Что такое “гибкий” стиль руководства и каковы условия его применения?
22. Перечислите типичные ошибки в деятельности руководителя и сделайте по ним психологические пояснения.
23. Какие виды общения людей имеют место в трудовом взаимодействии и в чем их особенность?
24. Назовите группы факторов, оказывающих влияние на процесс общения, и дайте им характеристику.
25. Перечислите основные ошибки, возникающие в процессе коммуникации, и дайте к ним психологические пояснения.
26. Что такое “психологический барьер в общении”?
27. Что такое “барьер отрицательных эмоций” в общении?
28. Назовите барьеры восприятия в общении и дайте им характеристику.

29. Перечислите и охарактеризуйте основные принципы взаимопонимания в общении.
30. Что такое конфликт?
31. Как конфликты сказываются на функционировании организации?
32. Что такое "реалистические" и "нереалистические" конфликты?
33. На какие виды делятся конфликты в зависимости от характера участников?
34. Что такое "внутриличностный" конфликт, его основные формы и причины?
35. Назовите основные причины конфликтов в организациях.
36. Назовите основные функциональные последствия конфликтов для организации.
37. Назовите основные дисфункциональные последствия конфликтов для организации.
38. Дайте характеристику основным организационным способам управления конфликтами.
39. Назовите пять основных стратегий поведения людей в конфликтных ситуациях и дайте им характеристику.
40. Что такое "конфликтоген" и основные типы конфликтогенов?
41. Нарисуйте и объясните схему возникновения непреднамеренного конфликта.
42. Приведите основные рекомендации по предотвращению конфликтов.
43. Какими должны быть действия руководителя по разрешению конфликтов?
44. Перечислите навыки, помогающие эффективно решать внутриличностные конфликты.
45. Дайте характеристику основным типам конфликтных личностей.

РАЗДЕЛ II. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Тема 8. Педагогика как наука, ее предмет и задачи, основные понятия и категории, история и перспективы развития

Вопросы:

1. Предмет и задачи педагогики.
2. Основные понятия и категории педагогики.
3. История и перспективы развития педагогики.

Литература:

основная – **31**, с.374-390; с.538-560; **33**, с.3-31

дополнительная – **11, 12, 23, 24**

1. Предмет и задачи педагогики

Современная педагогика занимает особое место в системе наук о человеке. Она изучает и решает проблемы воспитания, обучения, образования и развития человека, возникающие на разных этапах его жизни в различных условиях социально-экономического и научно-технического развития общества, которое постоянно ставит новые задачи в области образования и воспитания.

Педагогика как и другие науки имеет свой предмет и объект. Предметом педагогики является исследование сущности и закономерностей процесса формирования и развития человеческой личности и разработка на этой основе теории и методики воспитания как специального организованного педагогического процесса.

Педагогическая отрасль знаний является одной из самых древних, она практически неотделима и всегда сопровождала процесс развития общества. Прогрессивное развитие человечества стало возможным лишь потому, что каждое вступающее в жизнь новое поколение людей овладевало производственным, социальным и духовным опытом предков и, обогащая его, уже в более развитом виде передавало своим потомкам. Чем больше развивалось и усложнялось производство, чем больше накапливалось научных знаний, тем более важное значение приобретала специальная подготовка подрастающих поколений к жизни, тем острее становилась необходимость в их специально организованном воспитании – в целенаправленной передаче им опыта человечества.

Образование и воспитание превратились в объективную потребность общества и стали важнейшей предпосылкой его развития. Когда производство и наука достигли значительного развития, воспитание выделилось в особую общественную функцию, т. е. возникли специальные воспитательные учреждения, появились лица, профессией которых стало обучение и воспитание детей (поздний период рабовладельческого строя). Как особая наука, педагогика была выделена из системы философских знаний в начале XVIII века.

Педагогика изучает закономерности, принципы, содержание, методы, фор-

мы образования, воспитания, обучения.

Объект познания в педагогике - человек, развивающийся в результате воспитательных отношений.

Предмет педагогики - воспитательные отношения, обеспечивающие развитие человека.

Следовательно, педагогика - это наука о воспитательных отношениях, возникающих в процессе развития человека, на основе взаимосвязи воспитания, образования и обучения с самовоспитанием, самообразованием и самообучением.

Педагогика иногда рассматривается как наука и как искусство. Это связано с тем, что воспитание всегда имеет два аспекта - теоретический и практический. Теоретический аспект воспитания является предметом научно-педагогического исследования. В этом смысле педагогика выступает как наука и представляет собой совокупность теоретических и методических идей по вопросам воспитания.

Практическая же воспитательная деятельность требует от педагога овладения соответствующими воспитательными умениями и навыками, которые могут иметь различную степень совершенства и достигать уровня педагогического искусства.

Основными задачами педагогики являются следующие:

- изучение сущности и закономерностей развития и формирования личности и их влияния на воспитание;
- определение целей воспитания;
- разработка содержания воспитания;
- исследование и разработка методов воспитания.

Особенностью педагогики является то, что основное место в ней занимает, во-первых, процесс формирования высокогуманистических взаимоотношений педагога и обучающихся, включающих взаимное доверие, уважение, разумную требовательность, заботу о всестороннем развитии каждого с учетом индивидуальности; во-вторых, организация учебно-воспитательного процесса, который обеспечил бы творческое усвоение социального опыта и современной культуры по основным видам деятельности (где основными объектами являются человек, техника, природа, знаковая система, художественный образ), развитие творческой личности, а также гуманизация, демократия и гуманитаризация обучения и воспитания.

2. Основные понятия и категории педагогики

Педагогика как наука использует свои понятия - основные единицы мыслительной деятельности. Их достаточно много, весь понятийно-терминологический аппарат педагогики включает более тысячи понятий, с которыми можно познакомиться в специальных толковых словарях (например, "Краткий педагогический словарь пропагандиста" под общ. ред. М.И. Кондако-

ва, А.С. Вишнякова, М.: Политиздат, 1988).

Наиболее емкие и общие понятия, отражающие сущность науки, пронизывающие все научные знания и связывающие их в целостную систему, называют категориями. В педагогике ими являются: "**воспитание**", "**развитие**", "**образование**", "**обучение**", "**воспитательные отношения**", "**самовоспитание**", "**самообразование**". Рассмотрим эти категории более подробно.

Развитие человека - это непрерывный, необратимый и закономерный процесс изменения его качеств и свойств, становления его личности под воздействием различных факторов. Различают развитие **физическое** (организма в целом, отдельных мышц и т. д.), **психическое** (эмоций, интеллекта, способностей, характера и т. п.), **духовное** (всего внутреннего мира человека) и **социальное** (человека как члена общества).

Воспитание - целенаправленное создание социальных условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду. Категория "воспитание" - одна из основных в педагогике. Характеризуя объем этого понятия, выделяют **воспитание в широком смысле** (как воздействие на личность общества в целом) и **воспитание в узком смысле** (как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, ее взглядов и убеждений).

Воспитание - это целенаправленное развитие личности на основе формирования:

- определенных отношений к предметам и явлениям окружающего мира;
- мировоззрения;
- поведения (как проявления отношений и мировоззрения).

Можно выделить следующие **виды воспитания**: умственное, физическое, трудовое, нравственное, эстетическое и т. п. Развитие каждого человека обеспечивается через воспитание.

Образование - процесс и результат усвоения определенного уровня общечеловеческой культуры в виде системы знаний, умений, навыков, отношений путем воспитания и обучения. Данный процесс осуществляется в специально организованной системе внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека. Такая образовательная система включает в себя учебно-воспитательные заведения, учреждения повышения квалификации и переподготовки кадров. Все образовательные учреждения в государстве объединены в систему образования, которая и обеспечивает управление развитием человека.

Обучение - познавательный процесс, осуществляющийся в особых, специально созданных условиях при взаимодействии обучающего (учителя) и обучаемого (ученика), в результате чего достигается образование и происходит общее развитие личности. Оно представляет собой процесс непосредственной передачи и приема опыта поколений при взаимодействии педагога и учащихся. Как процесс, обучение включает в себя две части: **преподавание** (деятельность педагога), в ходе которого осуществляется передача системы знаний, умений,

опыта деятельности, и **учение** (деятельность ученика) как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Осуществляя воспитание, образование, обучение, люди вступают в определенные отношения, которые называют воспитательными.

Воспитательные отношения - это одна из разновидностей отношений людей между собой, направленных на развитие человека посредством воспитания, образования, обучения.

Однако человек - это не сосуд, куда "сливается" опыт человечества, он способен сам приобретать этот опыт и создавать что-то новое. Поэтому основными факторами развития человека являются самовоспитание, самообразование, самообучение.

Самовоспитание - это процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством собственных внутренних факторов, обеспечивающих развитие. Он представляет собой целенаправленную, активную личную деятельность людей, способствующую формированию и развитию у них положительных и устранению отрицательных качеств в соответствии с требованиями общества и деятельности.

Самообразование - это целеустремленная работа человека по расширению и углублению своих знаний, совершенствованию имеющихся и приобретению новых навыков и умений.

Реальные явления, содержание которых отражают основные категории педагогики, а именно "развитие", "воспитание", "образование", "обучение", "самовоспитание", "самообразование" имеют процессуальный характер, т. е. представляют собой процессы, развернутые во времени. Кроме этого они связаны, взаимодействуют и влияют друг на друга.

Чтобы лучше представить эту взаимосвязь, рассмотрим процесс развития конкретного человека (индивида). Развитие – это универсальное свойство материи, живой и неживой природы: непрерывное, необратимое, закономерное. Однако процесс развития человека имеет свои особенности. Они связаны с тем, что человек сам является системой и одновременно с этим входит в другие более крупные системы (общество и природу). В каждой из названных систем формируется группа факторов, которые и влияют на процесс развития человека.

Из приведенной схемы (рис. 8.1) видно, что воспитание и образование – это процессы целенаправленного (управляемого) формирования и развития личности в соответствии с требованиями общества.

Для осуществления процесса образования в обществе создана специальная система образования, позволяющая обеспечить **дошкольное образование** (детские ясли, сад); **общее образование** трех ступеней: начальное общее, основное общее и среднее (полное) общее в школах, гимназиях, лицеях; **дополнительное образование** (музыкальные, художественные и т.п. школы); **среднее профессиональное** (техникумы, колледжи) и **высшее профессиональное** (ВУЗы).

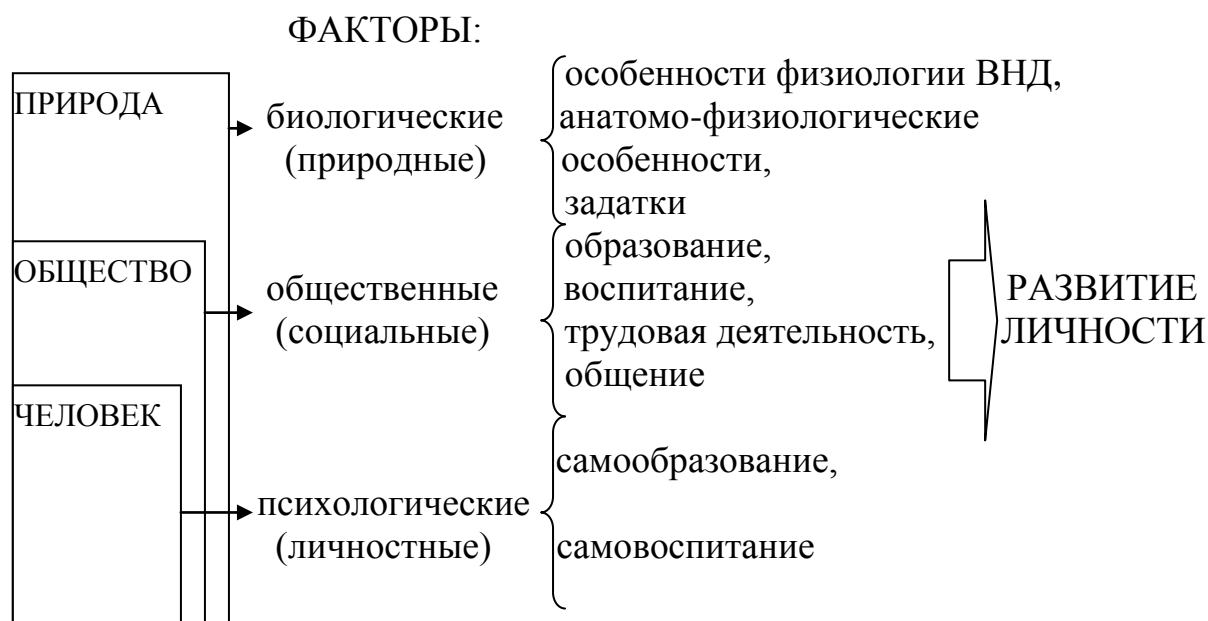


Рис. 8.1. Факторы, определяющие развитие личности.

Государственная политика при построении системы образования строится **на принципах:**

- **автономности образования**, что означает относительную самостоятельность учреждений образования, возможность иметь свой учебный план, программы и т.п.;

- **адаптированности образования**, т.е. приспособленности системы образования к уровням и особенностям воспитанников;

- **демократизации образования**, т.е. ликвидации монополии государства на образование;

- **единства культурного и образовательного пространства**, что означает учет местных уровней социально-экономического и культурного развития.

3. История и перспективы развития педагогики

В системе развития педагогических знаний можно выделить три периода развития педагогики как науки.

I период – педагогические знания донаучного периода, представляющие собой обобщенный, систематизированный и воплощенный в форму народной мудрости поколений эмпирический опыт воспитания и образования. Сейчас систему таких знаний относят к народной педагогике, основой которой являются семейное и общественное воспитание, народное творчество, народная мудрость, нашедшая отражение в афоризмах, крылатых словах, заповедях, сказках, пословицах и поговорках, традициях и обычаях народа.

II период – возникновение теоретических педагогических концепций для построения системы светского образования.

Данный период характеризуется прежде всего педагогическими идеями и положениями, которые содержались в древних философских системах. Много таких идей можно найти в трудах древнегреческих философов **Гераклита** (530 – 470 гг. до н.э.), **Демокрита** (460 – 480 гг. до н.э.), **Сократа** (469 – 399 гг. до н.э.), **Платона** (427 – 347 гг. до н.э.), **Аристотеля** (384 – 322 гг. до н.э.) и др.

Сам термин “педагогика” тоже ведет свое происхождение из античной Греции, также как и многие другие понятия и термины, например, “школа”, “гимназия”, “лицей” и др.

Родоначальником педагогики Древней Греции считается **Сократ**. Он учил своих учеников вести диалог, полемику, логически мыслить. Сократ побуждал своих учеников последовательно развивать спорное положение и приводил их к осознанию абсурдности этого исходного утверждения, а затем своими вопросами наталкивал на правильный путь и подводил к выводам. Такой метод поиска истины и обучения получил название “сократовский”. Главное в методе Сократа – это вопросо-ответная система обучения, сутью которой является обучение логическому мышлению.

Ученик Сократа – философ **Платон** – основал собственную школу, где читал ученикам лекции. Он считал, что познание должно приносить радость, поэтому важно делать учебный процесс приятным и полезным во всех отношениях.

Продолжателем педагогического наследия Платона стал его ученик **Аристотель**, который создал тоже свою школу и написал трактаты по философии, психологии, физике, биологии, этике, социальной политике, истории, искусству поэзии и риторике, педагогике. В своей школе он стремился повышать общую культуру человека. Он много внес в педагогику: ввел возрастную периодизацию, рассматривал воспитание как средство укрепления государства, считал, что школы должны быть государственными и все граждане должны получать единое воспитание. Семейное и общественное воспитание он рассматривал как части целого. Большое внимание Аристотель уделял нравственному воспитанию, при этом он рассматривал воспитание как единство физического, нравственного и умственного.

Мысли о воспитании человека, формировании его личности находили свое место также в философских трудах ученых других стран, например, у **Конфуция** (Древний Китай) и **Квинтилиана** (Древний Рим) и др.

В средние века проблемы воспитания разрабатывались философами-богословами, педагогические идеи которых имели религиозную окраску и были пронизаны церковной догматикой. В это время античная идея о всестороннем развитии личности была предана забвению. В соответствии с господствующей в тот период идеологией в воспитании проповедовался религиозный аскетизм, умерщвление плоти и духовное порабощение личности.

Вновь идея о всестороннем развитии личности как цели воспитания начала разрабатываться в эпоху Возрождения (XIV – XVI века) в работах философов раннего социализма-утопизма и в произведениях писателей того времени.

Виднейшие деятели той эпохи – итальянский гуманист **Витторино да Фельтре**, испанский философ и педагог **Хуан Вивес**, нидерландский мыслитель **Эразм Роттердамский**, французский философ **Мишель Монтень** и другие – выдвигали немало оригинальных и прогрессивных для своего времени педагогических идей. Они критиковали средневековую схоластику и механическую зубрежку, процветавшие в обучении, выступали за гуманное отношение к детям, за освобождение личности от основ феодального угнетения и религиозного аскетизма.

Педагогика как наука была выделена из философии в начале XVIII в. английским философом **Ф. Бэконом**, который в труде “О достоинстве и приумножении наук”, перечисляя существующие науки, назвал педагогику как отдельную от философии науку.

Но самостоятельное развитие педагогики как науки связано с именем чешского ученого **Яна Амоса Коменского** (1592 - 1670), который в своем знаменитом труде “Великая дидактика” разработал основные вопросы теории и организации учебной работы с детьми, создал стройную педагогическую систему, прогрессивную по своему содержанию и актуальную до сих пор. В своих трактатах он изложил взгляды на роль образования, подходы к определению содержания, принципов, форм и методов обучения. Он научно обосновал классно-урочную систему обучения, которую сразу стали широко применять в школах России, Белоруссии, Украины и других стран и используют до сих пор.

Многое из того, что есть в современной школе, выросло из дидактики Коменского, к этому можно отнести: всеобщее образование (без различий национальностей, класса, пола), метод наглядного обучения, индивидуальный подход, режим и порядок школьного образования, значение физических упражнений, обязательность музыки среди школьных предметов, чередование занятий и отдыха, предметные кабинеты, сад или площадку при школе и множество других практических вещей. Большое внимание этот выдающийся мыслитель-гуманист уделял нравственному воспитанию детей, а в книге “Материнская школа” детально изложил свои взгляды на семейное воспитание.

Коменский выдвинул идею непрерывности образования (учить на протяжении всей жизни), разработал систему дошкольного и школьного обучения и воспитания, говорил о том, что в каждом государстве должны быть академии – высшие школы для молодежи с 18 до 24 лет, а также “школы зрелого возраста”. Важна и актуальна до сих пор его идея давать ученикам не отдельные разрозненные знания, а систему знаний, стремясь сделать учащегося универсально образованным человеком. Большинство идей, высказанных Я. Коменским, намного опередили свое время, они актуальны и полезны и в наши дни.

В период развития капитализма педагогические концепции разрабатывали ученые разных стран: во Франции – **Жан Жак Руссо** (1712 - 1778), в Англии – **Джон Локк** (1632 - 1704), в Швейцарии – **Генрих Песталоцци** (1746 - 1827), в Германии – **Адольф Дистервег** (1790 - 1866).

Джон Локк в своем труде “Мысли о воспитании” уделял большое внимание психологическим основам воспитания, а также нравственному формирова-

нию личности. Он отрицал наличие врожденных качеств у детей, уподоблял ребенка “чистой доске”, указывая тем самым на большую силу воспитания.

Жан Жак Руссо, наоборот, исходил из идеи природного совершенства детей. По его мнению, воспитание не должно мешать развитию этого совершенства, а потому следует предоставлять детям полную свободу, приспособляясь к их склонностям и интересам. Свои педагогически воззрения он изложил в книге “Эмиль, или О воспитании”, где критикуя книжный, оторванный от жизни характер обучения, предлагает учить тому, что ребенку интересно, чтобы тот был сам активен в процессе обучения и воспитания.

Идеи Руссо получили свое дальнейшее развитие и практическое воплощение в трудах швейцарского педагога **Генриха Песталоцци**, который утверждал, что цель обучения – в развитии человечности, в гармоническом развитии всех сил и способности человека. Его главная заслуга состоит в разработке дидактики начального обучения. Согласно теории Песталоцци, элементарное образование должно включать умственное, нравственное, физическое и трудовое воспитание, которое осуществляется в тесной связи и взаимодействии, чтобы в итоге получить гармонично развитого человека. В своем сочинении “Линггард и Гертруда” Песталоцци развивал идеи о гуманном характере воспитания, доброжелательном отношении к детям, привитии им сочувствия и сострадательности к людям как основы их нравственного развития. В практической педагогической деятельности он пытался соединить обучение и воспитание детей с организацией их посильного труда, использовал воспитательную роль детского сообщества (коллектива) для нравственного формирования своих воспитанников.

С прогрессивно-демократических позиций разрабатывал педагогическую теорию немецкий педагог **Адольф Дистервег**. Он был последователем Песталоцци и основными принципами воспитания считал природосообразность, культуросообразность и самодеятельность.

Под природосообразностью он понимал раскрытие врожденных задатков ребенка в соответствии с заложенным в нем стремлением к развитию, под культуросообразностью – учет в воспитании не только природы ребенка, но и уровня культуры данного времени и страны. Самодеятельность же Дистервег считал решающим фактором, определяющим личность и все поведение человека. Его идея активизации учебной деятельности учащихся, усиление их самостоятельной работы является особенно полезной.

Активно разрабатывались идеи воспитания и в России, Белоруссии, Украине.

Немало выходцев из Белоруссии обучались в университетах Польши, Чехии, Франции, Италии, где преподавание осуществлялось на латинском языке. Поэтому латинский язык со второй половины XVI века стал одним из наиболее употребляемых письменных языков. Это позволило приобщиться к ценностям античности, которые сыграли значительную роль в просвещении и школьном образовании Белоруссии. В то время в частных собраниях, в школьных и монастырских библиотеках хранились многие книги на древнегреческом и латин-

ском языке, такие, как сочинения Платона, Аристотеля, Софокла, Вергилия, Овидия, Цицерона, Плутарха и др. В это время стал известен рукописный белорусско-латинский словарь Порфирия Семенникова, появились рукописные переводы “Александрии”, “Повести о Трое”.

Большую роль в развитии белорусской культуры в XVI веке сыграл выдающийся ученый, переводчик, основоположник восточно-славянского книгопечатания **Франциск Скорина**.

Передовые педагогические идеи получили практическое применение в учебно-воспитательной деятельности братских школ, которые вслед за Вильно открываются в Минске, Пинске, Бресте, Могилеве, Орше и других городах. Сеть братских школ, обучение на дому, при церквях и монастырях охватили по тем временам значительную часть молодежи. Учебно-воспитательная деятельность определялась уставами братских школ. В Виленской и Могилевской братских школах обучение было бесплатным. В Виленской братской школе в 1617 – 1619 гг. учащиеся подразделялись на пять групп (классов), а название класса определялось основным предметом, который в нем изучали.

Учебной и воспитательной работой в братских школах занимались и выдающиеся деятели культуры, науки и просвещения того времени. Учителем Брестской, а затем Виленской братской школы был **Лаврентий Зизаний**, автор “Азбуки” и “Грамматики славянской”. К числу выдающихся учителей Виленской школы принадлежал **Мелетий Смотрицкий**, автор “Грамматики славянской”, изданной в 1616 г. Этот учебник был одним из лучших в свое время, недаром М.В. Ломоносов называл его “воротами учености”.

Весьма плодотворной была теоретическая и практическая деятельность выходца из Белоруссии **Симеона Полоцкого** (1629 – 1680). В России в 1667 году он был назначен воспитателем царских детей и обучал царевича Алексея, Федора и царевну Софью. Под его наблюдением воспитывался Петр I. Симеон Полоцкий разработал проект Славяно-греко-латинской академии, которая была открыта в 1687 году, уже после его смерти, и значительно расширила высшее образование в Российском государстве. Симеон Полоцкий считал главными факторами воспитания пример родителей и учителей, а также окружающую среду. Он выступал против теории “врожденных идей”, которыми якобы определяется развитие детей, и придавал большое значение воспитанию, которое, по его мнению, должно направляться на формирование чувств и разума человека.

Большой вклад в развитие российской педагогической мысли внес **М.В. Ломоносов** (1711 – 1765). Он создал ряд учебных книг: “Риторику” (1748), “Российскую грамматику” (1755) и другие.

Заметный след в российской педагогике оставил **Н.И. Новиков** (1744 – 1818). Он создал первый в России журнал “Детское чтение для сердца и разума” и с просветительских позиций вел борьбу с крепостничеством. Он считал, что у детей надо воспитывать уважение к труду, доброжелательность и сострадание к людям, а в одной из своих статей впервые в русской педагогической литературе объявил педагогику наукой.

В XVIII веке начинается профессиональная подготовка учителей, в 1779 году учреждается педагогическая (учительская) семинария при Московском университете, а с 1804 года начинается открытие в России педагогических институтов. Становится необходимым преподавание педагогики как особой научной дисциплины, а в 1840 году в главном педагогическом институте была создана первая кафедра педагогики.

Основоположником научной педагогики в России является **Константин Дмитриевич Ушинский** (1824 – 1870). Он разработал цельную педагогическую (дидактическую) систему, стержнем которой стали требования демократизации образования и обучения, идея народности воспитания, признания творческой силы трудового народа и его прав на образование. Ушинский говорил: “Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях”, при этом он показал, что знать человека во всех отношениях – это значит изучить его физические и психические особенности. Ушинский мечтал о таком времени, когда педагог будет не только учителем, но и психологом. В своем капитальном труде “Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии” (1868 - 1869) он дал анализ психологических механизмов внимания, интереса, памяти, воображения, эмоций, воли, мышления, обосновал необходимость их учета в процессе обучения. Особое внимание он обратил на влияние непреднамеренного воспитания, влияние общественной среды, “духа времени”, его культуры и передовых общественных идеалов. По мнению Ушинского, цель воспитания – формирование активной и творческой личности, подготовка человека к физическому и умственному труду как высшей форме человеческой деятельности. Считая роль религии в формировании общественной морали положительной, он в то же время выступал за ее независимость от науки и школы.

Этот период характеризуется также педагогическими идеями **А. Герцена**, **В. Белинского**, **М. Добролюбова**, **Н. Чернышевского**, **Л. Толстого** и др.

III период – становление и развитие современной педагогики как научной системы, методологической основой которой стал диалектический подход к теории развития личности, общества, человечества, целостный всесторонний подход к формированию личности. Этот период представлен трудами таких известных педагогов и психологов, как **С.Т. Шацкий** (1878 - 1934) **А.П. Пинкевич** (1883 - 1939), **А.С. Макаренко** (1888 - 1939), **П.П. Блонский** (1884 - 1941), **В.А. Сухомлинский** (1918 - 1970) и др.

Исследуя проблему “среда и школа”, **С.Т. Шацкий** пришел к выводу, что школа, работающая на научных основах, не может пройти мимо социальных явлений среды, непосредственно окружающей ребенка. С.Т. Шацкий предложил создавать центры педагогической работы, которые должны изучать ту среду, в которой происходят педагогические явления, накапливать и обрабатывать педагогические материалы, пропагандировать новые идеи и руководить педагогической работой. Он также разработал модель педагога – систему требований к личности педагога и его профессиональной компетентности, целостную концепцию гуманизации и демократизации воспитания, где подошел к изучению

ребенка не со стороны отдельных психических функций, а как к целостной личности.

А.П. Пинкевич одним из первых откликнулся на требование времени дать учителям – практикам и учащимся педагогических учебных заведений систематизированный курс педагогических знаний. Его перу принадлежат такие учебники, как “Педагогика”, “Краткий очерк по истории педагогики”, “Хрестоматия по истории педагогики”.

А.С. Макаренко – один из виднейших советских педагогов, всю свою научную деятельность соединял с практической воспитательной работой в колонии для малолетних преступников, которую преобразовал в коммуну (этот свой педагогический опыт он описал в литературных произведениях “Педагогическая поэма” и “Флаги на башнях”).

Макаренко создал теорию воспитательного коллектива как формы педагогического процесса, в котором формируются присущие объединению людей нормы, стиль жизни, отношения. Он разработал вопросы строения и организации коллектива, методов воспитания в нем, методику формирования сознательной дисциплины, создание воспитывающих традиций, особо подчеркивая решающие влияния социальной среды, условий труда, отдыха и быта на формирование мировоззрения и нравственности личности. Главной задачей воспитательной работы он считал воспитание личности в коллективе и через коллектив. По его мнению, одним из важнейших элементов воспитания является трудовое воспитание.

Макаренко разработал также важнейшие вопросы семейного воспитания, в том числе структуры семьи, ее культуры, методов воспитания в семье. В “Книге для родителей” он показал, что семья является первичным коллективом, где все являются полноправными членами со своими функциями и обязанностями. Поведение родителей в семье определяют успех воспитания детей. Личный пример родителей, их поступки, отношения к труду, к вещам, их отношения между собой – все это влияет на ребенка, формирует его как личность.

Большое влияние на педагогов двадцатых годов XX столетия оказал **П.П. Блонский**, которого часто называют “советским Песталоцци”. Он сформировал целый ряд основополагающих педагогических идей: обучение и воспитание должны осуществляться на основе знаний закономерностей развития ребенка; уважения личности ребенка, его потребностей и интересов; разностороннего развития личности ребенка (умственного, нравственного, эстетического, трудового). Его исследования основывались на двух главных принципах: идее развития и целостном подходе к изучению ребенка. В своих работах Блонский дал представление о своеобразии разных возрастных периодов и связанных с ним особенностей воспитания и обучения, сформировал принцип индустриализации – тесной связи школы с производством, трудовым профессиональным обучением.

Крупнейшим педагогом XX столетия является **В.А. Сухомлинский**, его работы переведены на 40 языков народов мира, он рассматривал практически все аспекты теории и практики обучения и воспитания. Сухомлинский был не

только выдающимся теоретиком, но и талантливым практиком, он всю жизнь проработал в сельской школе.

Основное внимание Сухомлинский уделял воспитанию у подрастающего поколения гражданственности. Продолжая развитие учения о воспитательном процессе в коллективе, он разработал методику работы с отдельным учеником в коллективе, рассмотрел вопросы воспитательного воздействия традиций, фольклора, природы.

В книге “Сердце отдаю детям” Сухомлинский ярко показал, что успех работы воспитателя, направленный на гармоническое развитие детей, возможен только при глубоком знании духовной жизни и особенностей развития каждого ребенка.

В 50-е – 60-е годы прошлого столетия в области педагогической науки произошли значительные изменения, рамки ее существенно раздвинулись. Педагогика к этому времени превратилась в развитую дисциплину, располагающую солидными теоретическими работами и разветвленной практикой экспериментальных исследований, что позволило сформулировать ряд новых теорий воспитания и обучения. Так, **Л.Н. Ланда** сформулировал теорию алгоритмизации программированного обучения, **М.И. Махмутов** разработал целостную систему проблемного обучения, **С.Л. Рубинштейн** дал развернутую характеристику учения как усвоения знаний, теория развивающего обучения нашла отражение в работах **В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова. П.Я. Гальперин** разработал теорию поэтапного формирования умственных действий, развитие которой нашло свое отражение в трудах **С.С. Костюка, А.М. Матюшкина, Н.А. Менчинской** и др.

Большой вклад в развитие современной педагогики внесли учителя-новаторы **В.Ф. Шаталов, Е.И. Ильин, С.И. Лысенкова, Ш. Амонашвили** и др. Они выдвинули идею новых взаимоотношений с обучаемыми в процессе обучения и воспитания, разработали теорию сотрудничества педагога и учащегося, апробировали на практике идеи обучения без принуждения, обучение с опережением, большими блоками, новые формы работы, формирование интеллектуального фона класса на основе дифференциации и индивидуализации обучения исходя из того, что каждый обучающийся – личность, индивидуальность со своими возможностями и задатками.

Таким образом, в своем развитии педагогика опирается:

- на педагогическое наследие прошлого (многие идеи ученых прошлых веков актуальны и сегодня);
- на современные педагогические исследования (они обогащают педагогическую мысль новыми идеями);
- на передовой педагогический опыт (это дает возможность выявить определенные закономерности, выдвинуть новые теории, концепции).

В современной зарубежной педагогике в настоящее время можно отметить существование пяти основных парадигм:

1) традиционалистическая, или парадигма “знаний”: главная цель обучения и воспитания – дать человеку глубокие, прочные, разносторонние академические знания;

2) технократическая прагматическая парадигма: главная задача образования – дать человеку знания и навыки, которые практически будут полезны и необходимы в жизни и профессиональной деятельности человека в современном обществе, помогут правильно взаимодействовать с современной техникой и пр.

3) бихевиоральная (поведенческая) парадигма: главная цель системы обучения и воспитания – сформировать правильные формы социального поведения людей, адекватного выполнения социальных ролей, соблюдение норм морали и правил поведения в обществе.

4) гуманистическая парадигма: главная цель педагогического процесса – способствовать развитию способностей человека, развитию его личности, его духовному росту, его нравственности и самосовершенствованию, самореализации.

5) теологическая парадигма: основное направление педагогического процесса – развитие религиозных чувств и нравственных основ человека.

В настоящее время системы образования и воспитания разных стран опираются на ту или иную из названных парадигм.

Следует заметить, что и зарубежные, и отечественные ученые считают, что в настоящее время система образования не удовлетворяет современным требованиям и вследствие этого находится в состоянии кризиса, суть которого состоит в обращении сложившейся системы образования в прошлое, ориентированности ее на прошлый опыт, отсутствие ориентации на будущее (так называемое “поддерживающее обучение”).

Нынешнее состояние общества и тенденции его развития требуют новой системы образования, которое формировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственности за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее.

Новейшие концепции образования показывают, что научные истоки новой образовательной политики следует искать в трех сферах: в философии образования, в науках о человеке и обществе и в “теории практики”.

Философия образования должна дать новое представление о месте человека в современном мире, о смысле его жизни, о социальной роли образования в решении важнейших проблем человечества.

Науки о человеке и обществе (психология, социология и др.) нужны, чтобы иметь современное научное представление о закономерностях поведения и развития человека, а также модель взаимодействия между людьми внутри образовательной системы, а также самой системы образования – с обществом.

“Теория практики”, включающая современную педагогику, социальное проектирование, менеджмент образования и др., позволяют определить цели и структуру системы образования, принципы ее организации и управления.

Методологию образования, строящуюся на основе данной концепции можно назвать гуманистической, так как в центре ее оказывается человек, его духовное развитие, поскольку она ставит задачу формирования нравственных и волевых качеств творческой, свободной личности. Такая методология не может быть успешно реализована без решения проблемы гуманизации и гуманитаризации образования. При этом сущность гуманитаризации образования видится прежде всего в формировании культуры мышления, творческих способностей человека на основе глубокого знания и понимания истории культуры и цивилизации, всего культурного наследия человечества.

Контрольные вопросы и задания.

22. Какие вопросы исследует и разрабатывает педагогика?
23. Что является предметом педагогики?
24. Дайте обоснование причин, указывающих на необходимость педагогического знания для развития общества.
25. Что является объектом познания в педагогике?
26. Почему педагогику рассматривают как науку и искусство?
27. Назовите основные задачи педагогики.
28. Дайте определение и прокомментируйте содержание педагогической категории «развитие».
29. Дайте определение и раскройте содержание педагогической категории «воспитание».
30. Чем различается содержание понятия «воспитание» при его использовании в широком смысле и в узком значении?
31. Как связаны между собой процессы развития и воспитания человека?
32. Дайте определение и раскройте содержание педагогической категории «образование».
33. Дайте определение и раскройте содержание педагогической категории «обучение».
34. Что такое «самовоспитание» и «самообразование» и их роль в процессе развития человека?
35. Нарисуйте схему факторов, определяющих развитие личности.
36. Используя схему факторов, определяющих развитие личности, покажите место и роль образования и воспитания в данном процессе.
37. Что представляет собой система образования современного общества (Республики Беларусь)?
38. На каких важнейших принципах строится современная государственная политика в области образования в нашей республике?
39. Что представляет собой первый период развития педагогики как науки (педагогические знания донаучного периода)?
40. Что представляет собой педагогика античного периода?
41. Назовите основные тенденции, характеризующие педагогические воззрения эпохи средневековья.

42. Что представляла собой педагогика эпохи Возрождения?
43. Когда педагогика была выделена в самостоятельную науку?
44. Какова роль в развитии педагогики Я.А. Коменского?
45. Дайте характеристику педагогических концепций, разрабатываемых в период развития капитализма.
46. Как развивались педагогические идеи в Белоруссии и России?
47. Дайте характеристику этапа становления и развития современной педагогики (идеи, тенденции, виднейшие ученые).
48. Перечислите основные парадигмы современной зарубежной педагогики и дайте им характеристику.
49. Охарактеризуйте современное состояние системы образования и перечислите его новейшие концепции.

Тема 9. Педагогика как теория обучения

Вопросы:

1. Дидактика как теория образования и обучения.
2. Процесс обучения как целостная система.
3. Принципы и методы обучения.
4. Организационные формы и системы обучения.

Литература:

основная- **31**, с.390-458; **33**, с.30-246

дополнительная- 11, 12, 23, 24

1. Дидактика как теория образования и обучения

Теоретическими и прикладными проблемами образования и обучения занимается дидактика, которая является одним из важнейших и наиболее разработанных разделов педагогики. Это относительно самостоятельная наука, которая изучает общие закономерности обучения, его принципы и организационные формы.

Термин «дидактика» заимствован из греческого языка (“didaktikas”- означает «поучающий»). Впервые он был введен в научный оборот немецким педагогом **Вольфгангом Ратке** (1571 - 1635), который назвал свой курс лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия». Под дидактикой он понимал научную дисциплину, занимающуюся изучением теории обучения. Фундаментальным трудом, раскрывающим основы дидактики как науки, стала выдающаяся работа чешского ученого-педагога **Яна Амоса Коменского** (1592 - 1670), опубликованная в 1657 году в Амстердаме « Великая дидактика, представляющая универсальное искусство обучения всех всему».

Значительный вклад в развитие и разработку дидактики внес швейцарский педагог-демократ **И.Г.Песталоцци** (1746 – 1827) и выдающийся русский педагог – демократ **К.Д.Ушинский** (1824 – 1870). Так, К. Ушинский в своих педагогических трудах, отличающихся глубиной и оригинальностью, рассматривал обучение как важнейшее средство воспитания. Он считал, что процесс обучения должен строиться на основе учета возрастных и психологических особенностей развития детей. К.Ушинский выделял такие важнейшие принципы обучения как посильность, последовательность, наглядность, осмысленность, прочность, повторение, системность. Критикуя рутину в проведении уроков и учитывая быструю утомляемость детей, он рекомендовал перемену занятий и разнообразие методов обучения.

Дидактические идеи К.Ушинского развивали такие его последователи как П.Коптерев, В.Бехтерев, В.Водовозов, Н.Левицкий и др. Они создали методическую систему первоначального обучения, равной которой не было в мировой педагогике.

Во второй половине XIX в. в Западной Европе были известны также работы по дидактике немецкого педагога и общественного деятеля **А.Дистервега** (1790 – 1866). Он, как и К.Ушинский, выдвигал прогрессивные дидактические идеи и выступал за народную школу.

В начале XX в. мировая дидактика развивалась на основе прагматизма. Американский философ, психолог и педагог **Дж. Дьюи** (1859 – 1952) создал педагогическую теорию педоцентризма (руководства практическим опытом на основе детской и учительской самодеятельности).

Достойный вклад в развитие дидактики в 50-60-х годах внес **В.Сухомлинский**. В своих работах он показал образцы дидактического подхода к обучению. Особое внимание он уделял идее умственного развития детей, а также индивидуальному подходу как в ходе учения, так и в практической деятельности.

В 50-80-х годах в дидактику внесли свой вклад такие известные теоретики, как **М.Скаткин, М.Данилов, Ю.Бабанский, Л.Занков**.

Большое значение для разработки проблем дидактики имеет практическая деятельность учителей-новаторов, развивающих направление «педагогика сотрудничества», таких как **И.Волков, Е.Ильин, С.Лысенкова, В.Шаталов, Н.Гузик** и др.

Современная отечественная дидактика стремится выйти на мировые позиции. Она изучает и разрабатывает новые технологии, формы и методы обучения.

Дидактика как педагогическая дисциплина оперирует общими понятиями педагогики «воспитание», «образование», «педагогическая деятельность» и др. В тоже время как теория образования и обучения, она имеет свои специфические понятия, которыми являются «обучение», «преподавание», «учение», «познавательная деятельность», «содержание образования», «метод обучения» и др. Рассмотрим важнейшие из них.

Обучение – это целенаправленное, заранее спроектированное общение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания. Оно представляет собой процесс овладения знаниями, передачи и усвоения знаний, умений и навыков, а также способов познавательной деятельности. В процессе обучения реализуются цели образования. Это процесс двусторонний, осуществляемый преподавателем и обучающимися в их взаимодействии. Обучение всегда носит воспитательный характер, поскольку в его процессе формируется мировоззрение, развиваются познавательные способности, мышление, память, творчество, инициатива, самостоятельность и др.

Учение - это и деятельность ученика (обучаемого) и процесс усвоения им содержания образования как части общечеловеческой культуры (овладения знаниями, умениями, навыками). Оно проводится, как правило, **непосредственно** под руководством обучающего (учителя) или же **опосредованно**, в виде самообразования ученика после инструктажа и под контролем результатов учителем.

Преподавание – это планомерное руководство обучающим учебной деятельностью ученика: определение содержания учения, его объема, форм и методов, последовательности, темпа, контроля качества усвоения и т.п.

Процессы учения и преподавания представляют собой единый процесс взаимодействия ученика и учителя (обучаемого и обучающего) – процесс обучения.

Активная познавательная деятельность – характерная черта учебной деятельности. В ней выражается интеллектуально-эмоциональный отклик обучающегося на процесс познания, его живое участие в процессе обучения, в выполнении индивидуальных и общих заданий, его интерес к деятельности преподавателя и сокурсников. Активность в познавательной деятельности ведет к формированию важных личностных качеств, которые способствуют развитию личности в целом.

Содержание образования – специально отобранная и признанная обществом (или государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере. Она представляет собой систему научных знаний, умений и навыков, овладение которыми обеспечивает всестороннее развитие умственных способностей обучающихся, формирование мировоззрения, моральных качеств и поведения, осознание своего долга и ответственности, подготовку к трудовой деятельности. Содержание образования – это один из компонентов процесса обучения.

Знания – это целостная система научных понятий о законах развития природы и общества, накопленных человечеством в процессе активной преобразующей деятельности, направленной на дальнейшее познание и изменение объективного мира.

Умения – это возможность успешного осознанного выполнения действий на основе приобретенных знаний и навыков для решения поставленных задач в соответствии с заданными условиями, это владение способом осуществления практической деятельности, возможность творческого применения знаний. К умениям относятся, например, трудовые умения, умение решать математические задачи, чертить чертежи, набирать и редактировать тексты на компьютере и т.п.

Навыки – это упрочившиеся, доведенные до автоматизма способы выполнения действий. В дидактике различают навыки индивидуальные (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование), практические (трудовые) и учебные (работа с компьютером, чертежами, измерительными приборами, справочной литературой и др.).

Навыки входят в состав умений, причем один и тот же навык может быть элементом различных умений. Кроме этого, отдельные умения после их многократного повторения (после упражнений) могут стать автоматизированными действиями, т.е. превратиться в навыки.

Предметом дидактики является обучение как средство образования и воспитания человека. Исследуя закономерности процесса обучения, дидактика устанавливает принципы обучения, определяет содержание образования, дает

рекомендации о применении соответствующих форм, методов, средств и организации обучения.

Основными задачами дидактики являются:

- определение цели образования и обучения (Для чего учить?);
- определение содержания образования и обучения (Чему учить?);
- определение форм, методов, средств и организации учебной работы (Как учить?).

2. Процесс обучения как целостная система

Процесс обучения – это центральное явление изучаемое дидактикой и составляющее ее предмет. В нем в единый узел связаны «действующие лица» процесса – учитель и ученик, их цели, а также содержание, формы, методы средства и другие атрибуты учебной деятельности.

Обучение представляет собой искусственно организованную познавательную деятельность, обеспечивающую ускорение индивидуального психического развития и овладения познанными закономерностями окружающего мира.

Методологической основой процесса обучения в современной дидактике является научная теория познания. Процесс познания идет от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике. Усваивая знания, обучаемые познают объективный мир. С этой точки зрения усвоение знаний является разновидностью познания. А это значит, что закономерности познания имеют для учебного процесса методологическое значение.

Как и процесс научного познания, процесс обучения сложен и противоречив. Его движущими силами являются **противоречия** – источники развития и совершенствования, которые могут быть **внешними** и **внутренними**. Первые это те, что возникают вне личности, хотя касаются ее развития, вторые, возникающие внутри процесса обучения, связанные с его участниками.

В качестве примера таких противоречий можно назвать следующие:

- между постоянно возрастающими требованиями общества к образованию, которые диктуются социально-экономическим прогрессом, и возможностями процесса обучения в данных условиях. Это противоречие – важнейший источник совершенствования самого учебного процесса, содержания образования, форм и методов обучения;
- между познавательными задачами, которые выдвигаются процессом обучения, и уровнем знаний, умений, умственного развития обучаемых (между знанием и незнанием).

Существует ряд условий, при которых возникающие противоречия становятся движущими силами учебного процесса, а именно:

- а) раскрытие значимости знаний как для обучаемого, так и для общества в целом;

б) определение преподавателями познавательного уровня, интеллекта обучаемых;

в) умелая организация познавательной деятельности учащихся; концентрация внимания на главном.

Процесс обучения имеет свою логику движения: от незнания – к знанию, от знания неполного – к знанию полному.

Естественнонаучной основой процесса обучения является учение о высшей неровной деятельности человека. Для дидактики особое значение имеет учение о пластичности нервной системы, динамическом стереотипе, сигнальных системах, задатках и способностях человека. Учение о типах нервной деятельности дает педагогу возможность индивидуализировать процесс обучения, а знание закономерностей движения основных нервных процессов (возбуждения и торможения) – правильно организовать его.

Процесс обучения выполняет три **основные функции**: образовательную, воспитательную и развивающую.

Образовательная функция - основная, определяющая. Главное назначение обучения – вооружение знаниями, формирование специальных и общенаучных умений и навыков. С философской точки зрения знание – это результат познания действительности, представленный в виде фактов, выводов, закономерностей, идей, теорий, которыми располагает наука. Знания непрерывно обновляются, их объем быстро растет. Они должны удовлетворять требованиям полноты, систематичности, осознанности, действенности.

Воспитательная функция предполагает формирование мировоззрения обучаемых, их духовных, нравственных, трудовых, эстетических представлений, а также убеждений, принципов, взглядов и т.п.

Развивающая функция обеспечивает процесс совершенствования личности, развивает ее восприятие, мышление, волевою, эмоциональную и мотивационную сферы.

Эти функции взаимосвязаны и взаимодействуют в процессе комплексного планирования и решения задач образования, воспитания и развития личности обучаемого с использованием разнообразных форм, средств и методов обучения.

Процесс обучения имеет определенную **структуру**, она состоит из следующих элементов: цель, содержание, обучаемый (ученик), обучающий (учитель) и принципы, методы, средства, формы обучения.

Цель обучения – это социальный заказ, т.е. тот или иной объем и соответствующее качество знаний, которым должен овладеть учащийся. В процессе обучения есть цель учителя и цель ученика. Они не одинаковы и имеют свою специфику. Заказ же уточняется с учетом типов школ и уровня классов.

Содержание обучения – это часть социального опыта (социальной культуры), которую должен усвоить обучаемый. Содержание в процессе обучения имеет несколько функций. Во-первых, это **предмет учебной деятельности**, в котором сосредоточены научные термины, понятия и другая информация. Во-вторых, для преподавателя и для учащихся – это **объект учебной деятельно-**

сти. Преподаватель его «обрабатывает» и транслирует (передает) учащимся так, чтобы они его усвоили. Для учащихся – это объект, который необходимо переработать, усвоить и присвоить как элемент социальной культуры. В-третьих, для преподавателя содержание представляет собой **и средство обучения, воспитания и развития** учащихся. Через содержание обучения он воздействует на их умы, чувства, нравственную и иную культуру.

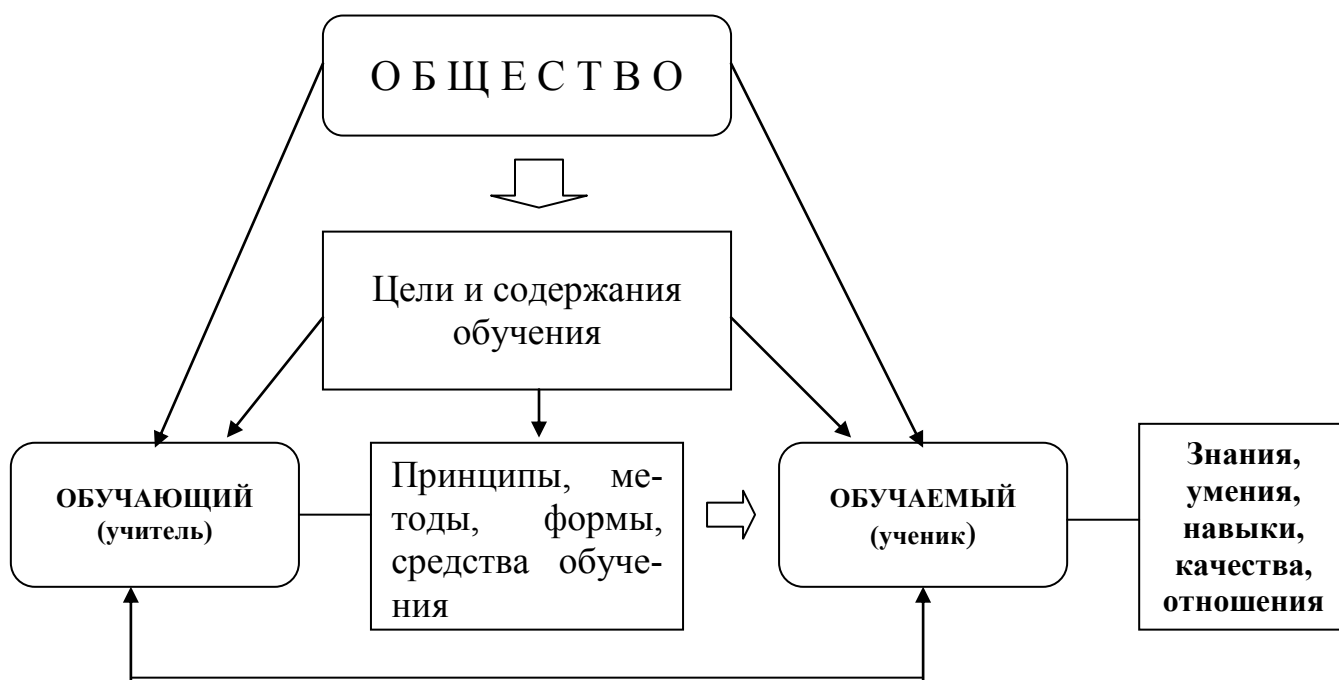


Рис. 9.1. Структура процесса обучения.

Обучающий в функции преподавателя выступает как субъект процесса обучения. Он определяет и цель учебного процесса, и содержание учебного материала, и структуру занятия, и методы учебной деятельности. Конечно, все это он делает на основе целей и содержания обучения, которые определяются обществом в виде «социального заказа». Он сам организует учебную работу обучаемых, создавая для этого благоприятные условия. Таким образом, учитель руководит процессом обучения.

Ученик – лицо заинтересованное в учении. Он проявляет свою активность. В этом смысле и он, и преподаватель стремятся к сотрудничеству.

Такова структура процесса обучения. Взаимодействие ее элементов и составляет данный процесс.

Процесс обучения характеризуется многими **закономерностями**, наиболее важные из которых следующие:

1. Процесс обучения обусловлен потребностями общества в образованных и всесторонне развитых людях, которые продолжают развитие общества и государства.

2. Процесс обучения является основной частью комплексного учебно-воспитательного процесса учебного заведения.

3. Процесс обучения является единым и закономерным, т.е. его образовательная, воспитательная и развивающая функции неразрывно связаны и представляют собой единое целое.

4. Процесс обучения зависит от реальных учебных и возрастных особенностей обучаемых.

5. Процесс обучения закономерно зависит от материальных условий учебного заведения (учебных помещений, оборудования, финансирования и др.).

6. Закономерной является и руководящая роль преподавателя при сознательной активности познавательной деятельности обучаемых.

Таким образом, **специфика процесса обучения** состоит в следующих моментах:

- обучение протекает под руководством педагога;
- источником знаний являются не только излагаемый преподавателем материал, но и книги, средства массовой информации (кино, радио и телепередачи, газеты, журналы), информация, полученная от других людей в процессе общения, собственный опыт обучаемых и т.д.;
- обучающиеся изучают объективный мир в познанном, обобщенном и систематизированном виде, воспринимают знания, выраженные в словесно-понятийной форме, а чувственное восприятие играет вспомогательную роль;
- практика является средством совершенствования знаний и источником новых знаний;
- в единстве с обучением и на его основе формируется научное мировоззрение и нравственные принципы обучающихся;
- в процессе обучения развиваются умственные способности обучаемых;
- теория познания определяет сущность обучения, его воспитательный характер.

Процесс обучения включает в себя последовательно повторяющиеся **этапы** или **звенья**:

1. **Первичная диагностика и актуализация прежних знаний** (установление делового контакта, оценка психологической атмосферы и уровня готовности, актуализация имеющихся знаний).

2. **Постановка обучающим цели и осознание обучающимися познавательных задач** (объявление темы, постановка вопросов, формулировка проблемы).

3. **Восприятие обучаемыми нового материала**. На этом этапе используются разные методы и приемы изложения информации.

4. **Осмысление нового материала**.

5. **Закрепление и совершенствования первично воспринятой информации** (повторение ее, первичное обобщение и установление связей с имеющейся информацией).

6. **Применение нового материала** (выполнение упражнений, решение задач, работа над проблемными и эвристическими учебными заданиями).

7. **Контроль качества усвоения знаний и формирования умений и навыков** (как средство обратной связи в процессе обучения).

8. **Коррекция процесса обучения** (когда требуется изменение методик либо средств обучения по результатам контроля).

9. **Обобщение изученной информации** (систематизация знаний по предмету, установление внутрепредметных и межпредметных связей).

В конкретных условиях в зависимости от цели учебного занятия эти звенья могут присутствовать не все, а иногда и не в строго перечисленной последовательности.

3. Принципы и методы обучения

Учебный процесс подчиняется многим законам, из которых вытекают **принципы обучения**, то есть руководящие исходные положения, имеющие нормативный характер, относящиеся по всему учебному процессу в целом и позволяющие обеспечить его эффективную организацию. Принципы обучения сложились главным образом как результат исторического развития и обобщения практического опыта. Они в равной мере распространяются на все виды учебного процесса.

На сегодняшний день нет основания утверждать, что в педагогике сложилась система принципов обучения, поскольку разные авторы выделяют различное количество принципов (от 4 до 14), располагая их в разном порядке и сочетании. Тем не менее, в современной дидактике можно выделить следующие **принципы обучения**:

- **сознательности, активности и самостоятельности в обучении**, что предполагает осознание обучаемым целей, задач и практического значения обучения, использование методов, приемов и средств, стимулирующих их познавательную активность, а также проявление инициативы и творчества в процессе учебной работы;

- **наглядности и доступности обучения**, что требует в учебном процессе единства абстрактного и конкретного (материально-предметного, наглядно-образного и др.), научного и эмпирического, а также учета индивидуальных уровней развития и творческих способностей обучаемых;

- **систематичности, последовательности и комплексности в обучении**, что требует давать обучаемым строгую систему знаний, связывать новый материал с ранее изученным, обеспечивать контроль хода процесса обучения, четко планировать учебные занятия, соблюдать логическую связь и последовательность изучения материала;

- **обучения на высоком уровне трудности**, что предполагает воспитание у обучаемых сознательного отношения к преодолению реальных трудностей учебной деятельности, создание условий, требующих от них определенных усилий в процессе учебной работы;
- **прочности овладения знаниями, умениями и навыками**, что предполагает разъяснения обучаемым значения изучаемого материала для их практической деятельности, выработку установки на длительное и прочное запоминание, систематически организованное повторение и применение учебного материала в практической деятельности, ведение систематического контроля за усвоением изученного материала;
- **группового и индивидуального подхода в обучении**, что предполагает обучение эффективной совместной деятельности и формирование в учебных группах благоприятного психологического климата;
- **гуманистической направленности обучения**, что требует формирования всесторонне развитой личности с учетом ее индивидуальности и социальных условий;
- **научности обучения и связи его с практикой и опытом учащихся**, что требует соответствия содержания образования современным научным представлениям, сочетание изучения теоретического материала с практическими занятиями, где показывается практическое приложение теоретических знаний;
- **преемственности и перспективности в обучении**, что предполагает использование ранее полученных знаний, а также построение обучения с учетом перспективы, т.е. подготовки учеников к восприятию более трудного материала.

В настоящее время процесс развития принципов обучения продолжается в связи с разработкой новых направлений дидактики, новых теорий, систем и технологий обучения.

Дидактические принципы (принципы обучения) проявляются во взаимной связи. Они реализуются через соответствующие приемы и правила обучения и обеспечивают хорошие результаты учебного процесса. Правила обучения не являются исходными руководящими положениями, а формируются в виде конкретных предписаний и рекомендаций. Они вытекают из принципов обучения и их соблюдение способствует успешной реализации тех или иных принципов. При этом одно и то же правило может обеспечивать реализацию нескольких принципов обучения, а каждый принцип обеспечивается через соблюдение многих правил.

В процессе обучения обучающая деятельность педагога неотделима от деятельности учащихся по усвоению (пониманию, запоминанию и применению) учебного материала. В истории педагогики имели место **различные концепции соотношения роли учителя и ученика**: **традиционная** (доминирующую роль играет учитель), **педоцентрическая** (главная роль отводится не преподаванию, а учению), и **современная** концепция, согласно которой для достиже-

ния успеха одинаково значимыми являются как преподавание так и учение. Учение как деятельность предполагает наличие сознательной цели освоить определенные знания, умения, навыки. Основными условиями эффективности обучения являются обеспечение достаточной мотивации, соответствие методов и содержания обучения возможностями обучаемых, позитивное взаимодействие учителя и ученика.

Метод – это способ осуществления деятельности, обеспечивающий достижение поставленной цели.

Методы обучения – это способы взаимосвязанной деятельности учителя и обучаемого, направленные на решение комплекса задач учебного процесса. В дидактике метод обучения означает упорядоченный способ достижения учебно-воспитательных целей. Методы обучения являются носителями функций обучения: **образовательной**, которая обеспечивает приобретение обучающимися научных знаний, умений и навыков и на их основе формирует научное мировоззрение; **воспитательной**, которая целенаправленно формирует определенную систему эмоционально-ценностных отношений личности (субъекта) к окружающему миру (трудовых, правовых, эстетических, патриотических, национально-этических, экологических и др.); **развивающей**, которая стимулирует интересы и другие мотивы обучаемых к учению; **организующей**, которая связывает в единую систему цель, содержание и организацию учебного процесса с учетом особенностей и интеллектуального уровня развития обучаемых, мастерства педагога, материально-технического обеспечения процесса обучения.

При выборе методов необходимо учитывать цели и задачи обучения; особенности содержания обучения; уровень развития коллектива и каждого обучаемого в отдельности; возможность использования разнообразных организационных форм обучения; умения и навыки преподавателя, его личный опыт.

Выделяют методы общие и частные. Общие разрабатывает дидактика, частные – методика преподавания предметов.

Метод обучения – достаточно сложное явление, которое состоит из отдельных этапов или частей. Такие части или этапы метода называют **приемами**. Овладеть приемами – значит усвоить путь реализации метода, т.е. последовательность учебных действий, закрепляющихся в навыках и привычках. В общем виде приемы можно разделить на **логические** (постановка проблемы, выявление признаков, сравнения, выводы, обобщения), **организационные** (запись плана, ответы по плану, ответы у доски и т.д.), **технические** (вопросы на доске, анкеты, использование таблиц, применение рисунков на доске и т.д.) Приемов, используемых в процессе обучения, может быть очень много, их арсенал у опытных педагогов чрезвычайно богат, например, известный педагог-новатор В.Шаталов называл 300 приемов, которыми он владел.

Метод должен целенаправленно развивать понятия, формировать знания, практические умения и навыки на основе мыслительной деятельности обучаемых. Логическое построение изложения материала, ведущего к познанию, развивающего понятие – это **путь метода**.

Каждый метод имеет два пути: дедуктивный и индуктивный. **Дедуктивный путь** мышления или изложения состоит в движении от общих положений, принципов к разъяснению отдельных фактов или подтверждению общих положений фактами. Дедукция применяется при анализе и тесно связана с ним. **Индуктивный путь** – от фактов к общению. Индукция связана с синтезом, она позволяет строить обобщающие умозаключения.

Дедуктивный и индуктивный пути есть в любом методе обучения. Задача педагога состоит в том, чтобы с помощью разнообразных методов и приемов вести обучающихся от конкретно-образного к конкретно-понятийному и абстрактно-понятийному мышлению. Этого требует диалектический путь познания истины, который идет от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике.

Задачи обучения многозначны. Их невозможно решить каким-то универсальным методом, поскольку его просто не существует. Различные требования обучения вызывают необходимость использования в учебном процессе многообразия методов, их многочисленных комбинаций. В дидактике описано более 400 методов обучения, еще больше их описано в частных методиках. Несмотря на это, вопрос о классификации методов обучения окончательно не решен, до сих пор не создана общепринятая классификация методов обучения.

Перед второй мировой войной все методы подразделяли на три группы: словесные, наглядные, практические. После 50-х годов классификация методов обучения стала рассматриваться в разных аспектах. Причиной этого стали глобальные исследования ученых-дидактов и передовой педагогический опыт учителей-практиков.

Методы стали подразделять в зависимости от **основных дидактических задач** на методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения знаний, творческой деятельности, закрепления и проверки знаний и умений (М.Данилов, Б.Есипов); **по характеру деятельности обучаемых** выделяли такие методы как информационно-рецептивный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый (М.Скаткин, И.Лернер); **на основе сочетания методов преподавания и учения** различали методы информационно-обобщающий и исполнительский, объяснительный и репродуктивный, объяснительно-побуждающий, частично-поисковый, поисковый (М.Махмутов и др.). Существуют и другие классификации методов обучения.

По нашему мнению удобно классифицировать методы обучения по этапам (или стадиям) учебного процесса. При этом их подразделяют на методы изложения знаний учителем, методы стимулирования познавательной деятельности учащихся, методы закрепления материала, методы самостоятельной работы учащихся, методы формирования умений и навыков, методы контроля и самоконтроля.

Наиболее часто используются такие методы обучения как рассказ, беседа, лекция, объяснение, инструктаж, иллюстрация, демонстрация, игра, работа с учебником, лабораторная работа, упражнения, опрос, контрольная работа, каждый из которых имеет свои особенности. Выбор определенного метода опреде-

ляется дидактической задачей, которая решается на том или ином этапе процесса обучения.

Дадим краткую характеристику некоторым наиболее распространенным методам обучения.

Рассказ. Монологический метод устного повествовательного изложения новых знаний учителем. Является важнейшим методом систематического изложения учебного материала. Применяется на всех этапах обучения при изучении всех предметов учебного плана. Активизирует восприятие, познавательную активность, формирует представления, развивает интересы, любознательность, воображение и мышление. В зависимости от целевых установок может принимать различные виды: **рассказ-вступление** (подготавливает учащихся к восприятию нового материала), **рассказ-повествование** (обеспечивает раскрытие, изложение нового материала), **рассказ-заключение** (предназначен для выделения главных идей, мыслей, выводов, обобщения изученного). Как правило, всегда сочетается с другими методами обучения.

Беседа. Диалогический метод изложения и усвоения учебного материала. Применяется на разных процессах обучения в разных сочетаниях с другими методами с учетом дидактических задач. Позволяет с помощью систем вопросов и искусного подержания диалога воздействовать как на сознание, так и на подсознание учащихся, учит их самокоррекции. Помогает побудить учащихся к актуализации имеющихся знаний, вовлечь их в процесс самостоятельных размышлений, способствует активизации познавательной деятельности, вовлекает в продуктивный мысленный поиск с целью разрешения противоречий, подводит к самостоятельному формированию выводов и обобщений, создает условия для оперативного управления процессом познания.

По назначению в учебном процессе выделяют следующие ее виды: **вводная или вступительная беседа**, которая проводится в самом начале учебного занятия, обеспечивает психологическую настройку учащихся на восприятие и усвоение нового материала, способствует пониманию значения предстоящей работы, формирует представления о ее содержании, специфике и особенностях; **беседа-сообщение новых знаний**, которая строится в форме вопросов и ответов преимущественно при анализе прочитанных текстов, способствует подведению учащихся к самостоятельному открытию субъективно новых знаний; **закрепляющая беседа**, которая применяется для закрепления, обобщения и систематизации знаний (первичного закрепления на этом же занятии); **контрольно-коррекционная беседа**, которая проводится с целью определения уровня усвоения знаний, их коррекции, уточнения, дополнения, конкретизации и может быть организована **фронтально** (с группой обучающихся в целом) либо **индивидуально**.

Эффективность беседы зависит от продуманности вопросов, их правильной формулировки и логической последовательности. Вопросы должны развивать все виды мышления, охватывать весь спектр мыслительных действий, соответствовать уровню учащихся, со стороны же учащихся ответы должны быть

осознанными и аргументированными, полными, точными и правильно сформулированными.

Объяснение. Монологический метод словесного изложения понятий и положений, закономерностей, существенных свойств, принципов действия приборов, механизмов, протекания процессов. Применяется при раскрытии значения слов и понятий, объяснений принципа различных устройств, при введении в тему нового материала, при построении системы научных рассуждений и доказательств, раскрытии причинно-следственных связей, изложении теоретических положений, объясняющих явления природы и общественной жизни.

Эффективность метода зависит от глубины знания научного содержания учебной дисциплины, четкости постановки задач, определения сути проблемы, последовательности и правильности раскрытия причинно-следственных связей способа аргументации, убедительности конкретных данных точности формулировок; глубины и доступности изложения, учета индивидуальных и психологических особенностей учащихся.

Лекция. Монологический (словесный) метод изложения учебного материала по заранее написанным текстам (конспектам). Обычно используется для изложения объемного материала, который характеризуется научностью и строгостью, последовательностью, логичностью, упорядоченностью и системностью.

Лекции могут использоваться как для изложения новых знаний, так и для повторения пройденного материала, их называют обзорными. Выделяют следующие типы лекций:

- **традиционная лекция**, когда учащимся в готовом виде излагается предназначенный для усвоения (запоминания) материал;
- **проблемная лекция**, когда излагается научная или практическая проблема, история ее возникновения, направления возможного развития, варианты и перспективы решения, прогнозируемые последствия;
- **лекция-беседа**, когда слушатели владеют определенной информацией по теме и готовы включиться в ее обсуждение. При этом фрагменты лекций чередуются с вопросами и ответами слушателей (обсуждениями), или частичным выполнением самостоятельных теоретических или практических задач.

Лекция активизирует познавательную деятельность обучаемых, будит их мысль, приводит к размышлениям над проблемами изучаемой дисциплины, к поискам ответов на возникшие вопросы. Лекционная подача материала обеспечивает законченность и целостность его восприятия и усвоения. Учащиеся включаются в процесс активных мыслительных действий, увеличивается способность запоминания. Развивается и формируется устойчивое произвольное внимание, целеустремленность, навыки конспектирования. Когда лекция конспектируется, ее восприятие существенно улучшается.

Инструктаж. Устное изложение материала, предполагающее постановку и четкое решение задач в ходе обучения и используемое для организации деятельности учащихся в процессе занятий. Используется тогда, когда преподава-

телю необходимо направить учебную деятельность обучаемых в определенное русло. Информативен, локален, близок к учебному предписанию алгоритмического типа. В нем активная роль принадлежит преподавателю. Применяется на лабораторных и практических занятиях, при выдаче домашних заданий, указаний к теме и т.п.

Все вышеописанные методы относятся к словесным методам.

Метод иллюстраций относится к наглядным методам. Он представляет собой показ учащимся иллюстративных материалов или пособий: картин, плакатов, схем, чертежей, графиков, диаграмм, портретов, карт, макетов, атласов, изображений информации на учебной доске.

Метод демонстраций тоже относится к наглядным методам. Он заключается в показе учащимся действия реальных приборов или их моделей, различных механизмов, технических установок, в постановке опытов и проведении экспериментов, в демонстрации процессов различного происхождения, особенностей конструкций, свойств материалов, коллекций (минералов, художественных изделий, образцов материалов т.д.) Данный метод обеспечивает восприятие как внешних форм (характеристик), так и внутреннего содержания не только в статике, но и в динамике их протекания, что очень важно для понимания учащимися закономерностей, принципов действия, порождающих причин и условий.

Эффективность метода существенно возрастает, когда учащиеся могут активно участвовать в демонстрации: изменять ход процессов, задавать параметры работы, фиксировать и исследовать свойства материалов, проводить непосредственные замеры и т.п.

Данный метод необходимо умело сочетать со словесными методами: инструктажем и объяснениями.

«Видеометод» начинают все чаще выделять как самостоятельный среди наглядных методов. Он представляет собой использование видеотехнической аппаратуры для демонстрации учебных материалов. В основе его находятся экранные источники информации (фильмоскопы, кодоскопы, диапроекторы, кинопроекторы, телевизоры, видеоманитофоны, компьютерные видеомониторы и т.п.). Использование видеоматериалов помогает за очень короткое время в сжатом, концентрированном виде подавать большое количество информации, профессионально подготовленной для восприятия, помогает заглянуть в сущность процессов и явлений, недоступных человеческому глазу (электронная микроскопия, ультразвуковое изображение, спектральный анализ, протекание быстрых и медленных процессов и т.д.).

Видеометод – один из мощных источников воздействия на сознание и подсознание человека. Его можно использовать на всех этапах обучения как многофункциональный метод.

Метод игры. Игра имеет важное значение в жизни, развитии, воспитании человека. Игра создает личность. Через игру и в процессе игры человек упражняется, развивает себя психически и физически. Происходит развитие мотивационной сферы, всех видов готовности к более сложной социальной жизни.

Происходит становление волевых качеств, перестройка психических процессов, увеличивается осознанность действий. Развивается интеллект, изменяются процессы мышления.

В педагогической практике применяются познавательные дидактические игры, способствующие развитию познавательной активности, стимулирующие познавательный процесс и интерес к процессу учения. Такие игры обеспечивают развитие коллективных отношений, снимают эмоциональную напряженность, создают атмосферу заинтересованного непринужденного выполнения действий.

Игра представляет собой многофункциональный метод. Он направлен на усвоение нового материала, его закрепление, повторение, развитие всех видов мышления.

Учебные игры можно успешно использовать почти по всем предметам. Наиболее часто в учебном процессе используются **ролевые, деловые и ситуативные** игры.

Эффективность игровых методов зависит во многом от методики их организации и проведения учителем, они требуют значительных умственных и физических усилий, времени на подготовку, значительного объема вспомогательных средств.

Метод работы с учебником (книгой). Работа с книгой – важный, а может быть даже основной метод обучения. Его можно применять как метод получения новых знаний и как метод закрепления знаний и выработки умений и навыков. Это многофункциональный метод, обеспечивающий обучение, развитие, воспитание, побуждающий к учению и самосовершенствованию, и выполняющий контрольно-коррективную функцию.

В результате включения учащихся в разнообразные виды познавательной деятельности и многократного обращения к книге (при реализации других методов обучения), при изучении нового материала, выполнении самостоятельных, лабораторных, контрольных и других работ, закреплении изученного, повторении, постановке и поиске ответов на вопросы, работе с книгой дома, развивается мышление, все его виды и типы, совершенствуются важнейшие характеристики ума.

Работая с книгой, учащиеся получают возможность многократного обращения к интересующей их информации, формируют способность свободно читать и понимать прочитанное, учатся понимать, запоминать, синтезировать, сравнивать, развивают память, усваивают навыки самоконтроля. Кроме этого, они приобретают ряд важных учебно-научных умений:

- умение вести записи по изучаемым материалам;
- умение конспектировать;
- умение выделять в изучаемом материале главное, существенное;
- умение разрабатывать план текста, тезисы, схемы, графики, диаграммы;

- умение составлять сравнительные характеристики изучаемых явлений, фактов, статических данных и др.

Метод лабораторных работ. Относится к практическим методам обучения. Применяется для проведения учащимися опытов, экспериментов, наблюдений за явлениями и процессами, которые проводятся в специальных лабораториях и кабинетах, оборудованных необходимыми техническими средствами. Предназначен для прочного усвоения теоретических знаний, приобретения умений и навыков, обеспечивает прямое включение учащихся в процесс «добывания» знаний, ранее полученных наукой. Используется преимущественно при изучении предметов точных наук: физики, химии, технических и технологических дисциплин.

Данный метод стимулирует активность действий как на стадии подготовки к проведению исследований, так и в процессе их проведения. Он позволяет учащимся почувствовать себя участниками и даже творцами проводимого эксперимента, гармонизирует их отношения к учебному предмету, формирует диалектические представления об изучаемых явлениях и многосторонний подход к их анализу и рассмотрению.

Метод упражнений. Является самым распространенным и наиболее эффективным среди практических методов. Обеспечивает закрепление знаний, выработку умений и навыков. Его сущность заключается в систематической отработке умения и навыка путем повторения умственных действий, манипуляций и практических операций в ходе обобщающего взаимодействия учащихся с учителями, либо в специально организованной индивидуальной деятельности. Метод обеспечивает как приобретение знаний, так и перевод их в учебные и практические умения. В зависимости от цели, дидактических задач и специфики учебного предмета могут выполняться различные виды упражнений: решение задач, устные сообщения, письменные задания, графические работы, упражнения на компьютерах, приборах и оборудовании, игровые упражнения и т.д. В целом по форме их можно разделить на устные, письменные и практические (упражнения с оборудованием), по цели же они делятся на подготовительные, тренировочные и творческие.

Неотъемлемым элементом управления учебным процессом является **контроль успешности обучения**. Обучение, развитие и воспитание личности не осуществимо без использования этого метода.

Контроль способствует определению объема, уровня и качества усвоения учебного материала, выявлению успехов в учении, пробелов в знаниях для корректировки процесса обучения, для совершенствования его содержания, методов, средств и форм организации.

Проверка и оценка знаний должна проводиться согласно дидактическим принципам обучения, поскольку последние реализуются во всех элементах и на всех стадиях учебного процесса. Выделяют следующие **требования к контролю знаний**:

- объективность (точная оценка знаний, предъявление единых требований, справедливое отношение к каждому);
- обоснованность оценок (их аргументация);
- систематичность (как важный психологический фактор, организующий и дисциплинирующий обучаемых, формирующий настойчивость и устремленность в достижении цели);
- индивидуальный и дифференцированный подход к оценке знаний (создание условий, при которых снимается психологическая напряженность и предоставляется возможность педагогу полно, правильно и объективно выявить и оценить знания обучаемых);
- всесторонность и оптимальность.

В зависимости от места контроля в учебном процессе выделяют **текущий, промежуточный и итоговый контроль**. Их органичное сочетание позволяет эффективно управлять познавательной деятельностью обучаемых.

Текущий контроль осуществляется в повседневной работе и выражается в систематическом наблюдении педагога за учебно-познавательной деятельностью обучаемых. Главное его назначение – оперативное получение объективных данных об уровне знаний, умений и навыков и качестве учебно-воспитательной работы на занятиях. Текущий контроль помогает педагогу наметить рациональные методы, приемы, оптимальные формы учебной работы, правильно дозировать учебный материал.

Промежуточный (тематический, периодический) контроль имеет цель установить, насколько учащиеся усваивают материал рабочей программы дисциплины, оценить уровень усвоения ими отдельных тем или разделов. Часто он проводится в качестве промежуточной аттестации, которая организуется 2-3 раза в семестр и представляет собой итоговый контроль-смотр работы обучаемых за один-полтора месяца. Другими формами промежуточного контроля является опрос, коллоквиум, контрольная работа.

Итоговый контроль проводится за четверть (семестр), за весь учебный год. Его назначение состоит в том, чтобы дать правильную объективную оценку достигнутым успехам обучающегося, уровня его развития, проверить логику усвоения им материала, понимания взаимосвязи идей, понятий, фактов. Особой формой итогового контроля являются экзамены и зачеты.

Проверка и оценка знаний (контроль) выполняет следующие основные функции:

- контролирующую, которая состоит в определении качества и объема знаний как у отдельных учащихся, так и у всей группы для определения возможности дальнейшего продвижения в изучении программного материала и в тоже время служит средством контроля эффективности как преподавания, так и учения;
- обучающую, которая заключается в повторении и более глубоком усвоении знаний, развитии самоконтроля (слушая ответы своих товарищей, каж-

дый может сопоставить свои знания со знаниями отвечающих, расширить, углубить и откорректировать их);

- воспитывающую, которая заключается в приучении обучающихся к систематической учебной работе, в их дисциплинировании, выработке волевых качеств, формировании личностных качеств (самооценки, уровня притязаний и др.), воспитании ответственности и культуры труда;

- развивающую, которая состоит в том, что при правильной организации и проведении контроля, он способствует развитию мышления, формированию волевых, нравственных и других качеств личности.

Проверка и оценка результата обучения осуществляется с использованием различных методов контроля.

Методы контроля - способы получения обратной информации о содержании, характере и достижениях учебно-познавательной деятельности учащихся, об эффективности работы учителя. Они призваны определить результативность учения и преподавания на всех этапах учебного процесса.

В настоящее время применяются следующие методы контроля знаний, умений и навыков:

- устный опрос (индивидуальный, комбинированный и фронтальный);
- проверка письменных, графических и практических работ;
- программированный, стандартизированный (безмашинный, машинный) контроль;
- тестовая проверка;
- систематическое наблюдение за обучающимися в учебном процессе;

Коротко охарактеризуем перечисленные методы контроля.

Устный опрос – самый распространенный и эффективный метод контроля знаний, который применяется при изучении почти всех предметов и на всех этапах процесса обучения. Суть его состоит в том, что педагог в прямом контакте (общении) с учащимся выявляет уровень его знаний путем разных форм опроса (фронтального, индивидуального или группового).

Индивидуальный опрос предусматривает основательную проверку знаний, умений и навыков отдельных учащихся. Его недостаток – пассивность остальных обучающихся. Поэтому в практику вводится комбинированный опрос, когда один обучаемый отвечает у доски, а другие выполняют либо индивидуальные, либо групповые индивидуальные задания.

Фронтальный опрос (когда вопросы адресуются сразу всей группе) позволяет педагогу в относительно короткий срок проверить знания у большого количества учащихся, побуждает их к высокой активности, способствует обобщению, систематизации и повторению проверяемого материала.

Важнейшими элементами опроса являются содержание и характер проверочных вопросов. По содержанию выделяют репродуктивные, реконструктивные и творческие вопросы и задания.

Репродуктивные вопросы предполагают выявление определенных знаний, умений и навыков, реконструктивные – применение знаний в несколько изме-

ненных ситуациях, творческие – раскрытие знаний и умений в нестандартных условиях, на основе сложных мыслительных действий, в зависимости от конкретного материала.

Проверка письменных и графических работ (текущих и контрольных). Письменные работы могут быть кратковременными (10-15 мин) и продолжительными (45-90 мин). Они предназначены для выявления знаний фактического материала, а также понимания сущности изучаемых предметов, явлений, закономерностей, умения обучаемых мыслить самостоятельно. Письменные контрольные работы дают возможность более эффективно, объективно и оперативно проверить знания студентов, они также представляют собой полезные упражнения, в процессе которых обучаемый самостоятельно выполняет индивидуальные задания. Контрольные работы составляются на основе учебных программ и учебников. При их разработке тщательно анализируется учебный материал, намечаются вопросы, в которые включаются и такие, что могут показать способность обучающихся применять знания на практике.

Программированный опрос. Его сущность состоит в предъявлении всем обучающимся стандартных (одинаковых) требований, т.е., в ходе такого опроса применяются одинаковые по количеству и сложности контрольные задания или вопросы. Для оценивания знаний используются количественные характеристики. Такой контроль может проводиться как в машинном, так и в безмашинном виде. По результатам контроля даются рекомендации о ходе дальнейшего процесса обучения.

Тестовый контроль. Данный метод является весьма эффективным, область его применения в настоящее время расширяется. Он позволяет быстро выявить уровень усвоения знаний у большого количества обучаемых. Метод предполагает использование специальных тестов, обычно это серия контрольных вопросов и заданий по проверяемой теме (разделу, предмету) с вариантами ответов. В этом смысле задания внешне похожи на программированный контроль. Отличие состоит в том, что тест имеет в виду установить качество знаний, умений и навыков, но не дает ученику (и учителю) никаких указаний, как поступать дальше, надо ли дополнительно учить что-либо по теме, а если надо, то что именно. Тест только замеряет и фиксирует уровень усвоения материала, который проверяется.

В отличие от экзаменов, где учащийся отвечает из всего количества вопросов лишь на 2-3, серия или батарея тестов каждым учеником выполняется полностью. Например, в средних классах школы США батарея тестов по физике насчитывает более 160 вопросов и заданий, которые все без исключения должен выполнить каждый ученик.

Для того чтобы контроль результатов обучения был действительно эффективным и в полной мере обеспечивал выполнение своих функций, он должен обязательно сопровождаться оценкой.

Оценка учебно-познавательной деятельности выражается в оценочных суждениях и заключениях педагога, которые могут быть сделаны в устной или письменной форме.

Оценка – это определение степени усвоения обучающимся знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями программы обучения и руководящих документов образования.

Проверяя знания, умения и навыки обучаемых, учитель все время оценивает их. При этом **оценка может выражаться в различных формах:**

- в форме эмоционального отношения;
- в форме оценочного суждения (словесного поощрения или порицания);
- в форме отметки («отлично», «хорошо», и др.), которая фиксируется в документах;
- 5 баллов или «отлично», когда обучаемый глубоко изучает учебный материал и литературу по теме (разделу, предмету), последовательно и правильно отвечает на поставленные вопросы, а для практических занятий – когда задание выполнено правильно и в установленное нормативное время;
- 4 балла или «хорошо», когда обучаемый твердо знает материал и отвечает без наводящих вопросов, разбирается в литературе по проблеме, а для практических занятий – когда задание выполнено правильно;
- 3 балла или «удовлетворительно», когда обучаемый знает лишь основной материал, путается в литературе по проблеме, на вопросы отвечает недостаточно четко и полно, а для практических занятий – когда задание выполнено, но допускаются ошибки, не отразившиеся на конечном результате;
- 2 балла или «неудовлетворительно», когда обучаемый не может достаточно полно и правильно ответить на поставленные вопросы, не знает литературы по проблеме, а для практических занятий – когда задание не сделано или допущены ошибки, влияющие на полученный результат.

В настоящее время у нас в республике наряду с традиционной пятибалльной системой оценок используется также десятибалльная.

Наряду с балльной системой для выявления качества знаний, умений и навыков применяется **рейтинговая система**. Ее суть состоит в том, что обучаемые получают определенное количество баллов за различные виды работ, которые суммируются и определяют уровень знаний, умений и навыков обучаемых. При этом обучающиеся знают, сколько баллов и за что выставляется. Рейтинговые оценки активизируют учебную деятельность, способствуют творческой работе; проявлению инициативы, вызывают интерес к учебе.

Оценка как и контроль учебно-познавательной деятельности имеет образовательное и воспитательное значение. Для того чтобы это реализовать в полной мере, **оценка должна отвечать следующим требованиям:**

- быть объективной и справедливой, ясной и понятной обучаемым;
- выполнять стимулирующую функцию;
- быть всесторонней.

При оценке знаний нужно учитывать:

- объем знаний по вопросу (теме, предмету);

- понимание изученного, самостоятельность суждений, убежденность в излагаемом;
- степень систематизации и глубины знаний;
- умение применять знания для решения практических задач.

При оценке умений и навыков нужно учитывать:

- содержание умений и навыков;
- точность, прочность и гибкость умений и навыков;
- возможность применять умения и навыки на практике;
- наличие ошибок, их количество, характер и влияние на работу.

4. Организационные формы и системы обучения

Содержание образования, его цели и задачи методы обучения реализуют в тех или иных организационных формах обучения. В дидактике **форма** означает способ организации обучения. По определению Б.Т.Лихачева, «форма обучения представляет собой целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений учителя и учащихся».

Форма обучения реализуется как органическое единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов. Она представляет собой как бы внешнюю сторону структуры учебного процесса, отображающую внутреннее содержание и взаимодействие всех его компонентов. К **общим структурным элементам взаимосвязи форм и методов обучения** следует отнести учебно-воспитательную цель, содержание, средства и методы работы преподавателя с обучаемыми, их количество и место обучения.

Каждая организационная форма обучения характеризуется своей структурой, принципом упорядочения элементов, имеет свои признаки. Например, для семинарского занятия как формы обучения такими признаками являются: дидактическая цель, задачи, объем работы, состав и количество обучаемых, виды работ, вопросы для обсуждения, регламентированное время, место проведения и т.п.

Формы обучения создают специфические условия для осуществления этого процесса. Все они исходят из дидактической цели, определяются содержанием и методами учебной работы. В настоящее время основной формой обучения является **классно-урочная система**, единицей которой является урок – более или менее законченный отрезок учебного процесса, в котором представлены такие педагогические элементы, как цель, содержание, методы, средства.

В своем историческом развитии классно-урочная система обучения прошла сложный и длинный путь. Она пришла на смену индивидуальному обучению, которое применялось во времена древнего мира и средневековья. Сущность **индивидуального обучения** заключалась в том, что учитель проводил занятия

с одним учеником либо у себя дома, либо в доме ученика. Положительными сторонами в этой форме организации обучения являются:

- высокий уровень самостоятельности;
- возможность регулировать темп работы;
- эффективность при овладении углубленными знаниями, умениями и навыками;
- систематический контроль и возможность подбора дифференцированных заданий.

Такая форма обучения позволяет также более полно учитывать особенности развития ученика.

Недостатки индивидуальной формы обучения заключаются в том, что она требует больших материальных затрат, кроме этого обучающиеся не общаются друг с другом, не видят положительного примера, не приобретают опыта сотрудничества. Уже в XVI в. индивидуальное обучение подвергалось критике, однако его элементы сохранялись долгое время, до XIX в. включительно. Многие дворянские дети получали вначале домашнее образование. Сегодня индивидуальное обучение применяется в виде репетиторства, дополняя коллективное, а также рекомендуется отдельным ученикам по медицинским показаниям.

В средние века на смену индивидуальному пришло **индивидуально-групповое обучение**. При этом группы не были постоянными, обучающиеся были разного возраста и с разным уровнем знаний. В школах такого типа учащиеся зазубривали материал, а учитель, вызывая их индивидуально, требовал точного повторения.

В 20-х-30-х годах XVI в., когда стали развиваться города, торговля, промышленность, возникли зачатки классно-урочной системы в так называемых братских школах в Чехии, Польше, Венгрии, Саксонии, а также в Украине и Белоруссии. Дошедшие до нас Уставы братских школ предусматривали организацию обучения по урочной системе.

Теоретическое обоснования и разработка важнейших вопросов классно-урочной системы принадлежит великому чешскому ученому-педагогу **Я.А.Коменскому**. Подвергнув критике индивидуальный порядок обучения, он разработал новую систему обучения и сформировал ряд правил, которые используются и в наши дни: учащиеся принимаются в школу один раз в году: делятся на классы с постоянным составом; классные занятия должны проводиться ежедневно по 4-6 часов с перерывами между ними; каждый урок должен иметь свою задачу, начинаться и заканчиваться в одно и то же время; учитель должен работать со всем классом.

Классно-урочная система выдержала почти 500-летнее испытание временем и является основной формой обучения в школах многих стран. Существенный вклад в ее развитие внесли выдающиеся педагоги **Г. Песталоцци, А.Дистервег, К.Д.Ушинский**.

Однако в XIX-XX вв. предпринимались попытки отказаться от классно-урочной системы. Бурный рост промышленности в Англии в конце XVIII-

начале XIX вв. и нехватка квалифицированных рабочих и специалистов актуализировали потребность в массовом обучении. В условиях дефицита учителей священником **А.Беллом** и учителем **Д.Ланкастером** была предложена система «**ступеньчатого**» обучения или «**взаимообучения**» (так называемая белланкастерская система). Суть ее состояла в следующем: в первую половину дня учитель занимался с группой старших, способных учеников (десятских), во второй половине дня они, получив инструкции учителя, проводили занятия с каждым десятком учащихся, передавая им свои знания и умения под общим руководством учителя. В результате один учитель мог обучать до 300 учеников. Понятно, что возникшая и примененная в школах Англии и Индии белланкастерская система взаимного обучения не могла обеспечить достаточного уровня подготовки детей и в дальнейшем не получила широкого распространения.

Необходимость учета в обучении индивидуальных умственных способностей учащихся обозначила поиск новых организационных форм обучения. Так, в начале XX в. появилась новая форма **избирательного обучения**, которая была представлена **батавской системой** в США и **мангеймской системой** в Европе.

Батавская система учебной работы состояла из двух частей. Первая часть – урочная работа со всем классом, вторая – индивидуальные занятия и оказание помощи учащимся, в ней нуждающимся, или работа учителя со способными учениками, ушедшими вперед в своем развитии. С отстающими учениками работал помощник учителя.

Мангеймская система (по названию города Мангейм, Германия) представляла собой несколько измененную классно-урочную систему организации обучения. В ней учеников распределяли по разным классам, исходя из уровня их учебных способностей и интеллектуального развития. Основатель системы **Йозеф Зиккингер** (1858-1930) предложил в соответствии со способностями учащихся создать 4 специальных класса:

- основные (нормальные) классы для детей со средними способностями (50-60% с обучением 8 лет);
- классы для малоспособных учащихся (20-30% с обучением 4 года);
- вспомогательные классы для умственно отсталых детей (2-2,5% с обучением 4 года);
- классы для одаренных детей, желающих продолжить учебу в средних учебных заведениях (20-25% с обучением 6 лет).

В настоящее время элементы мангеймской системы сохранились в Австралии, Англии, США, Германии и некоторых других странах.

Начало XX в. обозначено поиском новых форм, **развивающих активность учащихся в их самостоятельной учебной работе**. В 1905г. в США появляется система индивидуализированного обучения, получившая в последствии название **далтон-план** или **лабораторная система, система мастерских**. Она была впервые применена в школьной практике в г.Далтон (штат Массачусетс) учительницей **Еленой Паркхерст**. Суть ее состояла в том, что занятия с

учащимися проводились индивидуально в учебных кабинетах, лабораториях, мастерских, библиотеках. Коллективная работа проводилась один час в день – остальное время отводилось на индивидуальную работу по разработанным учителем заданиям. Учитель выполнял общие организационные функции и оказывал учащимся при необходимости помощь. Общего плана занятий не было. Успехи учащихся отмечались в индивидуальных карточках. Рабочие места учащихся комплектовались всеми необходимыми учебными пособиями, руководствами, методическими указаниями по выполнению учебных заданий.

Получив широкое распространение в ряде государств, в конечном итоге далтон-план не прижился ни в одной стране мира.

Другой формой этого направления была **проектная система обучения** («метод проектов»), которая возникла в первой четверти XX в. в США. Предполагалось, что она обеспечит большую самостоятельность учащихся в учебном процессе. При этом учебная работа заменялась организацией практической деятельности учащихся. Им предлагалась разработка проектов промышленного или бытового назначения, вокруг которых и строилась их учебно-познавательная деятельность. Авторы «метода проектов» исходили из того, что работая над схемами, чертежами, расчетами, учащиеся освоят большие объемы знаний из разных наук. Однако оказалось, что как самостоятельная форма учебной работы такая система не могла обеспечить системного, поступательного накопления знаний; их содержательности, глубины и научности; развивающей и воспитывающей функций.

В школах США использовалась и такая форма, как план **Грамп**, согласно которому отводилось 40% времени для обучения учащихся в больших группах (100 – 150 чел.); 20% в малых группах (10 – 15 чел.); 40% - на самостоятельную работу.

Практически ни одна из этих организационных форм не получила широкого распространения и не прижилась в школе, где основной осталась классно-урочная система.

Достоинствами классно-учебной системы как формы обучения являются:

- четкая упорядоченность учебного процесса;
- эмоциональное воздействие личности преподавателя на обучаемого;
- своеобразное соревнование умов учащихся при коллективной форме приобретения знаний;
- относительно непрерывное руководство учебной деятельностью обучаемых;
- сочетание изложения нового материала с самостоятельной работой обучаемых.

В то же время урок как организационная форма обучения имеет определенные недостатки, к ним относятся:

- невозможность сообщать обучаемым одновременно разное содержание;

- равнение на среднего ученика;
- затрудненность индивидуального подхода;
- ограниченные возможности для установки обратной связи;
- опасность универсализации отдельных типов уроков.

В дидактике существуют разные подходы для классификации уроков, при этом их разделяют:

- **по способу проведения** – урок-лекция, киноурок, урок-беседа, урок практических занятий и т.д.;
- **по характеру познавательной деятельности** – урок первичного закрепления, урок образования понятий и т.д.;
- **по степени самостоятельности** – урок самостоятельной работы, урок работы педагога с группой и т.д.

В настоящее время чаще всего применяют классификацию уроков по дидактическим целям и их месту в общей системе обучения, по которой выделяют:

- уроки овладения учащимися новыми знаниями;
- уроки формирования умений и навыков;
- уроки повторения и закрепления (комплексного применения знаний, умений, навыков);
- контрольно-проверочные уроки;
- комбинированные уроки, на которых сразу решаются несколько дидактических задач;
- уроки обобщения и систематизации знаний, умений и навыков.

Урок как организационная форма обучения развивается и совершенствуется, в настоящее время все более широко используются нестандартные уроки. К ним можно отнести интегрированный урок, когда материал нескольких тем изучается одним блоком; межпредметный урок, когда объединяется материал нескольких родственных предметов; урок-эссе; урок-конкурс, урок-пресс-конференция; урок-деловая игра; урок-путешествие; урок-аукцион, урок-суд и др.

Наряду с уроками, в современной школе распространены и другие формы обучения, такие как лекция, семинарские занятия, экскурсии, занятия в учебных мастерских, практикумы, дополнительные занятия, формы внеклассной работы (кружки, научные общества, студии, конференции, олимпиады, конкурсы, викторины), домашняя учебная работа, собеседования, консультации, инструктажи, зачеты и экзамены.

В системе высшего образования применяется **лекционно-семинарская система**, которая появилась на свет вместе с зарождением университетского образования. Для ее применения необходим изначальный достаточный опыт учебно-познавательной деятельности, сформированность общенаучных навыков и умений самостоятельного приобретения знаний. Она представлена такими формами обучения как лекции, семинарские, практические и лабораторные занятия, консультации, факультативы, самостоятельная работа, курсовое и ди-

пломное проектирование, учебная и производительная практика, зачеты и экзамены.

Эффективность использования разных форм обучения во многом определяется **способами организации учебной деятельности обучаемых**. Выделяют три способа (формы): индивидуальная, групповая, коллективная (фронтальная) работа обучаемых на занятии.

Индивидуальная работа на занятии предусматривает выполнение заданий самостоятельно каждым обучающимся на уровне его учебных возможностей. Эта форма используется также в условиях программированного и компьютерного обучения, а также для проверки знаний, умений и навыков.

Групповая работа – это способ организации учебных занятий, при котором ставятся определенные задания группе из 5-7 человек (задания дифференцированные, индивидуализированные; при этом оценивается каждый учащийся).

Коллективная работа предполагает выполнение всеми обучаемыми одного и того же задания (например, беседа, диктант и т.п.).

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое «дидактика» и как она связана с педагогикой?
2. Назовите основные понятия дидактики и дайте им характеристику.
3. Что такое процесс обучения и на какой методологической основе он строится?
4. Что является движущими силами процесса обучения?
5. Назовите и охарактеризуйте основные функции процесса обучения.
6. Нарисуйте структуру процесса обучения и дайте определение содержанию ее основных компонентов.
7. Назовите основные закономерности процесса обучения.
8. В чем состоит специфика процесса обучения?
9. Какие звенья (или этапы) включает в себя процесс обучения?
10. Что такое принципы обучения?
11. Назовите основные принципы обучения.
12. Что такое методы обучения и какие функции они выполняют?
13. Как связаны между собой методы и приемы обучения?
14. Какие подходы используются при классификации методов обучения?
15. Назовите основные словесные методы обучения и дайте им характеристику.
16. Назовите основные наглядные методы обучения и дайте им характеристику.
17. Что такое «метод игры», его преимущества и особенности использования?
18. Назовите основные достоинства метода «работы с книгой».
19. Назовите основные практические методы обучения и дайте им характеристику.
20. Для чего проводится контроль успешности обучения?
21. Какие требования предъявляются к контролю знаний?
22. Назовите и охарактеризуйте виды контроля знаний.
23. Какие функции выполняет контроль успешности обучения?

24. Назовите и охарактеризуйте основные методы контроля знаний, умений, навыков.
25. В чем состоят особенности тестового контроля знаний?
26. Что такое балльная оценка учебно-познавательной деятельности?
27. Что представляет собой рейтинговая система оценки качества знаний?
28. Какие требования предъявляются к оценке знаний, умений, навыков?
29. Что такое форма обучения?
30. Назовите основные формы обучения и дайте им характеристику.
31. Назовите особенности, достоинства и недостатки классно-урочной системы обучения.
32. Расскажите об истории попыток усовершенствования классно-урочной системы обучения.

Тема 10. Педагогика как наука о воспитании

Вопросы:

1. Сущность, цели и задачи воспитания.
2. Закономерности, принципы и основные направления воспитания
3. Методы и формы воспитания.
4. Семейное воспитание.

Литература:

основная – **31**, с.485-538; **33**, с.316-505

дополнительная – **11, 12, 23, 24**

1. Сущность, цели и задачи воспитания

Воспитание как общественное явление – это сложный и противоречивый процесс включения подрастающих поколений в жизнь общества и становления их развитыми личностями.

Воспитание возникло из практических потребностей общества в приспособлении молодых людей к условиям общественной жизни. В обществе постоянно происходит процесс смены поколений, поэтому для обеспечения нормального развития общества дети, становясь взрослыми, должны быть в состоянии обеспечить собственную жизнь и жизнь утративших способность к труду старших. Именно это и обеспечивает воспитание.

Воспитание – явление вечное и необходимое. Оно появилось вместе с возникновением человеческого общества и существует, пока живет само общество, оно необходимо потому, что является одним из важнейших средств обеспечения существования и преемственности общества, подготовки его производительных сил и развития человека.

Воспитание носит конкретно-исторический характер, т.е. каждая эпоха создает свой идеал, цели и методы воспитания.

Воспитание осуществляется за счет освоения подрастающим поколением основных элементов социального опыта, в процессе и результате вовлечения их в общественные отношения, систему общения и общественно необходимую деятельность. Общественные отношения и взаимодействия, в которые вступают между собой дети и взрослые, всегда являются воспитывающими, независимо от степени осознания этого обеими сторонами.

Процесс воспитания направлен на достижение следующих целей:

- Формирование отношений личности к миру и себе.
- Воспитание всесторонне развитой личности.
- Воспитание социально-компетентной личности.
- Воспитание гражданской личности.
- Воспитание автономной личности.

• Развитие самосознания личности, помощь ей в самоопределении, самореализации и самоутверждении.

Процесс воспитания имеет свои особенности. Он всегда носит целенаправленный характер; является многофакторным (оказывает влияние семья, среда, общественность, воспитательные учреждения), длительным, непрерывным и комплексным. Для воспитательного процесса характерны отдаленность результатов от момента непосредственного воспитательного воздействия, а также неодинаковость результатов воспитания, что связано с индивидуальными особенностями воспитанников.

Для процесса воспитания характерна двусторонность, т.е. обязательное участие и взаимодействие в нем двух сторон – воспитателя и воспитуемых. В процессе воспитания воспитуемый выступает и как объект воспитания, и как субъект этого процесса, поскольку он сам совершает определенные действия, усваивает нормы поведения, определяет ту или иную линию поведения в своих отношениях с окружающими.

Следовательно, **процесс воспитания** – это целенаправленный процесс взаимного активного воздействия при руководящей и направляющей роли воспитателя. Его сущность состоит в организации жизнедеятельности воспитуемых, выработке у них стойких положительных норм поведения, принятых в обществе.

Структуру процесса воспитания можно представить в виде следующей схемы:

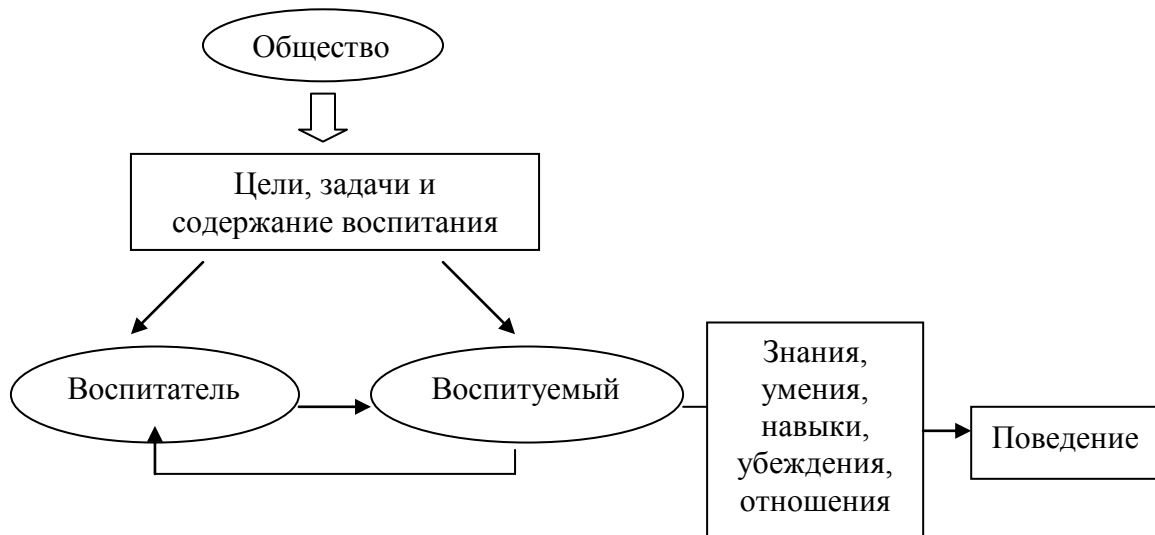


Рис.10.1. Структура процесса воспитания.

Воспитание неразрывно связано с обучением и вместе с тем имеет относительную самостоятельность и специфические особенности по задачам, принципам, формам, и методам. Оно осуществляется двумя универсальными путями: средствами духовного воздействия и включения человека в различные

виды деятельности, дающие ему возможность усвоить социальный опыт, направленный на формирование гуманистических межличностных и общественных отношений в реально существующих или специально созданных условиях.

Важно правильно понимать роль и место воспитания в процессах **развития** и **социализации** человека.

Взаимосвязь развития, социализации и воспитания можно представить в виде схемы (см. рис. 10.2).

Воспитание организуется ради развития личности. Воспитание – это целенаправленный и относительно управляемый процесс, однако этот процесс не является единственным фактором социализации и развития личности. Развитие человека и формирование его социальных качеств осуществляется под влиянием двух факторов – природного и социального. **Природный фактор** включает в себе наследуемые биологические особенности человека и особенности естественной (природной, географической) среды его существования, **социальный фактор** – особенности социального окружения (социальной микро- и макро-среды), а также продуктов материальной и духовной культуры.

<p>Развитие – универсальное свойство материи живой и неживой природы: непрерывное, необратимое, закономерное.</p>	<p>Характеристика по отношению к человеку.</p>
	<p>← Реализация внутренне присущих (имманентных) сил, задатков, свойств человека.</p>
	<p>← Развитие человека под воздействием общественной среды.</p>
<p>Социализация – усвоение человеком культурных ценностей и социальных норм общества.</p>	<p>← Относительно управляемый процесс развития человека в преднамеренно создаваемых условиях.</p>
<p>Воспитание – один из факторов социализации и развития человека.</p>	

Рис.10.2. Схема взаимосвязи процессов развития, социализации и воспитания (по И.И.Прокопьеву).

Процесс воспитания направлен на решение следующих основных задач:

- формирования национального самосознания, любви к своему народу, родной земле, готовности ее защищать;
- обеспечения духовного единства поколений, воспитания уважения к родителям, женщине-матери, культуре и истории родного народа;
- формирования высокой языковой культуры;

- воспитания духовной культуры личности, создания условий для свободного выбора ею мировоззренческой позиции;
- утверждения принципов гуманистической морали: правды, справедливости, патриотизма, трудолюбия и т.д.
- обеспечения высокой художественно-эстетической осведомленности и воспитанности личности;
- формирования экологической культуры и гармонии отношений человека с природой;
- развития индивидуальных способностей и талантов молодежи, обеспечение условий ее самореализации;
- обеспечение физического развития молодого поколения, охрана и укрепление его здоровья;
- формирование умений и навыков межличностных отношений и подготовка молодежи к жизни в условиях рыночных отношений.

2. Закономерности, принципы и основные направления воспитания

Движущими силами процесса воспитания являются **противоречия**, которые могут быть внутренними либо внешними. **Внутренними** являются противоречия между притязаниями личности воспитуемого и его возможностями, между потребностями и способами их удовлетворения и др., **внешними** – противоречия между требованиями социальной микро- и макросреды и поведением самой личности. К последним можно отнести противоречия между целями и характером их достижения в системе воспитания и самовоспитания; между требованиями, которые выдвигает государство к коллективу и к личности, и социальным опытом, возможностями их выполнения; между авторитарными отношениями и отношениями сотрудничества в обществе и коллективе.

Закономерности воспитания – это устойчивые существенные взаимосвязи между компонентами воспитательного процесса. Учет и реализация таких связей являются непременными условиями достижения эффективных результатов в развитии и формировании личности.

К основным закономерностям воспитания относят следующие:

- 1) характер воспитания во всех исторических эпохах определяется объективными потребностями производства и интересами правящих классов общества;
- 2) цели, содержание и методы воспитания представляют собой целостное единство;
- 3) процессы обучения и воспитания неразрывно связаны;
- 4) воспитание личности происходит только в процессе включения ее в деятельность;
- 5) воспитание есть стимулирование активности формируемой личности в организуемой деятельности;

- б) в процессе воспитания доля педагога постепенно снижается и увеличивается активность воспитуемого;
- 7) содержание деятельности в процессе воспитания определяется возрастными и индивидуальными особенностями воспитанников;
- 8) воспитание, основанное на выявлении положительных качеств участников и опоре на них, всегда более успешно;
- 9) более продуктивным является воспитание, основанное на раскрытии перед учащимися перспективы их роста, обеспечении им ситуаций успеха;
- 10) более эффективно воспитание в коллективе и через коллектив;
- 11) воспитание, основанное на проявлении гуманности и уважения к личности в сочетании с высокой требовательностью, более эффективно;
- 12) лучшие результаты достигаются в воспитании, которое осуществляется в условиях защищенности и любви.

В организации и управлении учебно-воспитательным процессом важная роль отводится принципам воспитания.

Принципы воспитания – это исходные начала, руководящие положения, основные требования, на основе которых строится процесс воспитания, его содержание и организация. К основным из них можно отнести следующие:

- принцип народности – единства общечеловеческого и национального; любви к родному краю, его истории, культуре, народным традициям;
- принцип природосообразности воспитания (учета многогранности и целостности природы человека, его возрастных, анатомо-физиологических, региональных особенностей);
- принцип культуросоответствия воспитания;
- принцип гуманизации, демократизации воспитания;
- принцип непрерывности воспитания;
- принцип этнизации воспитания (наполнения воспитания национальным смыслом, развития национального самосознания, чувства принадлежности к своему народу);
- принцип дифференциации и индивидуализации процесса воспитания;
- принцип последовательности, систематичности, вариативности и интегративности форм и методов воспитания;
- принцип активности и сознательности личности;
- принцип связи воспитания с жизнью и практикой;
- принцип воспитания в коллективе;
- принцип единства требований и уважения к личности;
- принцип комплексного подхода;
- принцип соответствия возрастным и индивидуальным особенностям личности.

Перечисленные принципы, отражая общие закономерности процесса воспитания, определяют требования к содержанию, организации и методам воспитательного процесса.

В воспитании выделяют несколько основных направлений: нравственное, умственное, трудовое, эстетическое, физическое, экологическое, правовое, экономическое, конфессиональное, семейное, и воспитание в обучении. Кратко охарактеризуем некоторые из них.

Нравственное воспитание предусматривает развитие у воспитуемых нравственного сознания, устойчивых моральных качеств, нравственных потребностей на основе усвоения норм и принципов общественной морали; развитие чувства патриотизма; формирование ответственного отношения к своей трудовой деятельности; выработку умений сопереживать, сочувствовать окружающим людям посредством развития чувства уважения к старшим, дружбы и товарищества со сверстниками; формирование активной жизненной позиции; привитие заинтересованности в конечных результатах труда и др.

Основными задачами нравственного воспитания являются формирование национального сознания и самосознания, сознательной дисциплины, обязанностей и ответственности, чувства уважения к закону, к старшим, к женщине, желания жить в гармонии с природой.

Нравственное воспитание, содействуя формированию нравственного опыта и являясь основой духовной сферы личности, способствует ее интеллектуальному развитию и формированию волевых качеств.

Основной критерий оценки нравственной воспитанности – поведение учащегося, его отношение к труду, обучению, окружающей действительности, собственности, к старшим и самому себе.

Умственное воспитание человека характеризуется развитием его интеллекта, способности к мышлению и учебно-познавательной деятельности. Оно происходит в условиях специального обучения и воспитания. Содержание умственного воспитания – это система фактов, понятий, положений во всех областях науки, культуры и техники.

Умственное воспитание решает следующие задачи: формирование у воспитуемых запаса знаний, соответствующих современному этапу социально-экономического развития общества; формирование основ научного мировоззрения; развитие интеллекта и познавательных способностей; развитие потребности в образовании, постоянном пополнении своих знаний, расширении кругозора. Реализация задач умственного воспитания связана и с применением методов, ориентированных на максимальное развитие познавательных и творческих способностей личности. Для этого при организации занятий больше времени уделяется всем видам работ, опирающимся на самостоятельность учащихся, активизирующим их мышление, а также обучению их приемам самостоятельного добывания знаний, работе с разными источниками получения необходимой информации. Этому способствуют новые способы организации учебно-воспитательной работы в учреждениях образования, также как выделение ведущих научных и мировоззренческих идей, усиление межпредметных связей, интегративный подход в обучении и воспитании.

Трудовое воспитание призвано развивать у учащихся чувство уважения и готовности к добросовестному труду, оно решает две группы задач, первая из

которых связана с формированием трудовых умений и навыков, а вторая – с выработкой нравственных, эстетических и других компонентов сознания, способствующих пониманию общественной и личной необходимости качественной учебной работы как важнейшего условия развития профессиональных способностей. Основой трудового воспитания является выработка собранности, воли, работоспособности, целеустремленности. Критериями же трудовой воспитанности выступают высокая личная заинтересованность и продуктивность труда, его отличное качество, трудовая активность и творчество, трудовая дисциплина и т.п.

Эстетическое воспитание предполагает преобразование эстетических ценностей общества в эстетическую культуру личности. Его средствами являются природа, искусство, окружающая действительность, духовные идеалы и культура. Эстетическое воспитание вносит значительный вклад в формирование мировоззрения человека, воздействуя на его чувства, сознание, способствуя выработке его взглядов и укреплению убеждений. Вместе с тем оно предопределяет развитие психических качеств человека, прежде всего его эмоциональной сферы, фантазии, воображения, образного и творческого мышления, что очень важно для пробуждения в человеке творческих сил и способностей. Поскольку в современных условиях возрастает роль и значение духовных ценностей и усиливаются нравственные начала в жизни человека, постольку возрастает роль эстетического воспитания, развития эстетических чувств, вкуса, идеалов.

Выработка у воспитуемых эстетического отношения к действительности включает активные действия по охране и защите всего прекрасного, стремление творить прекрасное, вносить красоту в окружающую действительность.

Физическое воспитание способствует укреплению здоровья, повышению продуктивности учебной работы обучающихся, формирует элементы физической культуры, которая, будучи результатом комплексного воздействия биологических, экологических, медицинских, и психо-эмоциональных факторов, служит показателем физического, психического, и социального благополучия человека. Основными задачами физического воспитания в условиях учебного заведения являются: укрепление и закаливание организма; содействие правильному физическому развитию и повышению работоспособности; воспитание воли, смелости, настойчивости, дисциплинированности, чувства дружбы и товарищества, навыков культурного поведения и др.; привлечение учащихся к регулярным занятиям спортом, что способствует укреплению здоровья и повышению сопротивляемости организма болезням.

Экологическое воспитание предусматривает формирование у студентов правильного отношения к проблемам окружающей среды, бережного отношения к природе, заботы о природных богатствах, их сохранения и приумножения.

Правовое воспитание направлено на формирование высокой правовой культуры учащихся, повышения уровня их правосознания. Оно решает ряд задач: расширения запаса правовых знаний, формирование устойчивых нравст-

венно-правовых ценностных ориентаций, глубокой убежденности в необходимости выполнения требований законодательства, уважения и строгого соблюдения законов государства. Правовое воспитание прививает уважение к правилам общежития, непримиримость к любым нарушениям законности, готовность участвовать в обеспечении правопорядка.

Экономическое воспитание предполагает решение таких задач, как развитие экономического мышления личности для правильного понимания действия законов и явлений экономической жизни; формирование современного понимания процессов общественного развития, понимания роли труда и своего места в трудовом процессе; воспитание бережного отношения к государственной собственности; выработка умений, которые дадут возможность принимать активное участие в экономической деятельности.

Критериями оценки уровня экономического мышления служат глубина экономических знаний и умение применять их на практике.

В целом все направления воспитания реализуются вместе, дополняют друг друга и обеспечивают процесс формирования всесторонне развитой, гармоничной личности.

Воспитание – это процесс формирования качеств личности. В психологическом плане качество личности представляет собой систему знаний, убеждений, чувств, привычек, любое качество личности является элементом ее сознания. Основными этапами формирования качества личности являются формирование представлений о данном качестве личности, переход понятий в убеждения, формирование соответствующего поведения, привычек, воспитание соответствующих чувств.

При этом имеет место влияние воспитателя (воспитывающего) на воспитываемых. **Влияние** – это деятельность воспитывающего (или форма осуществления им своих функций), которая приводит к изменению каких-либо особенностей личности воспитанника, его поведения и сознания. Педагог может влиять на сознание и поведение ученика не только своими педагогическими действиями, но и своими личностными качествами (такими как доброта, общительность и т.д.)

Влияние в процессе воспитания может быть **направленным** (т.е. ориентированным на конкретного человека или его конкретные качества и поступки) либо **ненаправленным** (когда оно не нацелено на определенный объект), кроме того оно может быть в виде **прямого воздействия** (т.е. непосредственного проявления педагогом своих позиций и требований к ученику) либо **косвенного воздействия** (когда оно направлено не непосредственно на объект влияния, а на окружающую его среду).

3. Методы и формы воспитания

Воспитание осуществляется с помощью системы методов, и может реализовываться в различных формах, которые используются с целью создания условий для становления и творческого самосовершенствования личности, развития

коммуникативных способностей, социальной активности и зрелости, национального самосознания, гуманистической направленности личности.

В широком понимании форма – это способ организации, а метод – способ достижения результатов деятельности. Формы воспитания представляют собой внешнее выражение содержания воспитания, способов организации и взаимосвязи его отдельных элементов.

Выделяют **массовые, групповые и индивидуальные формы воспитания**, каждая из которых имеет свою специфику. Так, **массовые** формы работы характеризуются эпизодичностью проведения воспитательных мероприятий и значительным количеством их участников. К ним относятся конференции, тематические вечера, смотры, конкурсы, олимпиады, фестивали, туризм и др. **Групповые** формы отличаются продолжительностью и постоянством в определенной группе. Такими формами являются диспуты, коллективные творческие дела, кружки, художественная самодеятельность, спортивные секции, экскурсии и т.д. **Индивидуальная** воспитательная работа предполагает самостоятельную работу воспитуемого над собой под руководством воспитателя, постепенно переходящую в самовоспитание.

Методы определяют конкретные пути реализации целей воспитания, повышения эффективности организации форм.

А. Макаренко, указывая на гуманистическую направленность воспитания, отмечал, что метод воспитания – это инструмент прикосновения к личности. Ю.Бабанский назначение методов воспитания видел в сотрудничестве воспитателей и воспитуемых. Метод воспитания, указывал он, – это способ взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитуемых, направленный на решение воспитательных задач.

Методы воспитания – способы воздействия воспитателя на сознание, волю, чувства и поведение воспитуемых, направленных на выработку у них убеждений и навыков поведения.

Основными механизмами воздействия в воспитании являются:

- **убеждение** – логически аргументированное воздействие воспитателя на рациональную сферу сознания воспитуемых;

- **внушение** – воздействие воспитателя на сознание воспитуемых путем снижения сознательности и критичности при восприятии и реализации внушаемого содержания;

- **заражение** – бессознательная подверженность воспитуемых эмоциональному воздействию воспитателя;

- **подражание** – сознательное или бессознательное воспроизведение воспитуемыми опыта воспитателя.

Методы воспитания включают в себя **приемы** (совокупности конкретных действий в структуре метода), среди которых выделяют **созидающие** (похвала, просьба, доверие и др.) и **тормозящие** (намек, недоверие, осуждение и др.).

В современной педагогике принято выделять несколько групп методов, положив в основу классификации важнейшие этапы целостной структуры деятельности.

К первой группе относятся **методы формирования сознания личности**. К ним относятся **метод убеждения**, основными формами реализации которого являются беседы, лекции, диспуты, встречи, конференции и др. (не надо путать с формами воспитания) и **метод положительного примера**, т.е. целенаправленного и систематического воздействия воспитателя на воспитуемых силой личного примера, а также всеми видами положительных примеров как образцов для подражания, идеала в жизни (пример товарищей, примеры из литературы, искусства, жизнь выдающихся людей).

Во вторую группу входят **методы организации и формирования опыта общественного поведения**, с помощью которых формируются необходимые умения, вырабатываются требуемые привычки и навыки, создающие условия для осуществления положительных внутрикollectивных взаимоотношений.

К ним относятся:

- **метод упражнений (или метод приучения)**, заключающийся в организации планомерного и регулярного выполнения воспитанниками определенных действий с целью их перехода в формы общественного поведения (различные виды заданий на групповую и индивидуальную деятельность в виде поручений, требований, состязания, показа образцов и т.п.);

- **метод педагогических требований**, состоящий в предъявлении воспитуемым прямых (в виде указаний или даже приказов) или опосредованных (в виде просьбы, совета, намека и т.п.) требований;

- **метод создания воспитывающих ситуаций**, т.е. специально созданных педагогических условий, обеспечивающих организацию определенной формы общественного поведения. Примером таких ситуаций являются следующие: ситуация авансирования доверием, ситуация свободного выбора, ситуация соотнесения, ситуация соревнования, ситуация успеха, ситуация творчества и др.

В третью группу входят **методы стимулирования деятельности и поведения**, к которым относятся методы поощрения и наказания, одобрения и осуждения, контроля, перспективы, общественного мнения.

Каждый метод позволяет решать определенные воспитательные задачи, но ни один из методов не является универсальным, позволяющим решить все задачи воспитания. Поэтому всегда воспитание обеспечивается применением совокупности методов.

Чтобы метод воспитания был эффективным, должны соблюдаться определенные условия.

Рассмотрим некоторые из них применительно к основным методам воспитания.

Убеждение – это воздействие педагога на рациональную сферу сознания ученика. При этом воздействие может осуществляться двумя путями: **убеждение словом и убеждение делом**.

Убеждение словом предполагает разъяснение, доказательства либо опровержения, которые будут эффективны только тогда, когда они имеют строгую логику, подкреплены цифрами и фактами, проиллюстрированы примерами и эпизодами из жизни.

Убеждение делом предполагает применение живого практического примера путем личного показа, показа опыта других или организацию совместной деятельности.

Метод положительного примера предполагает воздействие на сознание и поведение воспитуемых системой положительных примеров, призванных служить им образцом для подражания, основой для формирования идеала поведения, стимулом и средством самовоспитания. При этом чаще всего используются примеры из жизни выдающихся людей, из истории своего государства и народа, из литературы и искусства, личный пример воспитателя.

Чтобы пример был действенным средством воспитания, должны соблюдаться следующие условия:

- общественная ценность примера;
- реальность достижения цели;
- близость к интересам воспитуемых;
- яркость, эмоциональность, заразительность примера;
- сочетание примера с другими методами.

Метод поощрения – предполагает внешнее активное стимулирование побуждений воспитуемого к положительной, инициативной, творческой деятельности. При этом могут использоваться самые разные средства: поощрительные жесты и мимика воспитателя, его поощрительные обращения к воспитаннику, оценка поступка ученика как образцового, объявление благодарности и т.д.

Поощрение действенно при следующих условиях:

- обоснованности и справедливости поощрения;
- своевременности поощрения;
- разнообразии поощрения;
- гласности поощрения;
- торжественности ритуала поощрения и т.д.

Владея системой методов воспитания педагог может в каждом конкретном случае выбрать те из них, которые по его мнению, будут самыми рациональными. Будучи очень гибким, очень тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности. Следовательно, методы воспитания надо выбирать с учетом целей, содержания и принципов воспитания, а также конкретных педагогических задач и условий.

4. Семейное воспитание

Основы структуры личности каждого человека закладываются в семье. Семья – это первичная ячейка общества, где люди связаны кровными и родствен-

ными отношениями. Она объединяет супругов, детей и родителей. Брак двух людей еще не является семьей, она появляется с рождением детей. Основная функция семьи состоит в воспроизводстве человеческого рода, в рождении и воспитании детей.

Семья – это социальная группа, основанная на браке и родственных связях, и в то же время – это система межличностного взаимодействия, система целостная, органическая, упорядоченная, которая «охватывает» человека целиком во всех его проявлениях. Семья создает у человека понятие дома не как помещения, где он живет, а как места, где его ждут, любят, понимают, защищают.

Семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи, процесс взаимодействия родителей и детей, который основан на родственной близости, любви и заботе, уважении и защищенности ребенка, который создает благоприятные условия для удовлетворения потребностей в развитии и саморазвитии духовно, морально и интеллектуально подготовленной личности. Семейное воспитание – это сложная система, которая зависит от многих факторов: наследственности и биологического (природного) здоровья детей и родителей, материальной обеспеченности, социального положения, уклада жизни, количества членов семьи, места проживания, отношения к ребенку и др. Все эти факторы переплетаются и проявляются по-разному в каждом конкретном случае.

Важнейшие в смысле семейного воспитания **задачи семьи** состоят в том, чтобы:

- создать наилучшие условия для роста и развития ребенка;
- обеспечить социально-экономическую и психологическую защиту ребенка;
- передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;
- научить детей практическим навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «я».

Семейное воспитание имеет также свои принципы, важнейшими из них являются:

- гуманность и милосердие к растущему человеку;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;
- открытость и доверительность отношений с детьми;
- оптимистичность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях (нельзя требовать невозможного);
- оказание помощи своему ребенку, готовность отвечать на его вопросы.

Содержание семейного воспитания охватывает все направления: физическое, эстетическое, трудовое, умственное, нравственное, среди которых особое место занимает нравственное воспитание и, в первую очередь, воспитание таких качеств как доброжелательность, доброта, внимание и милосердие к старшим, младшим и слабым, честность, открытость, трудолюбие.

Целью семейного воспитания является формирование личностных качеств, необходимых для того, чтобы достойно преодолеть преграды и трудности, встречающиеся на жизненном пути.

В семейном воспитании наиболее часто используются такие методы как личный пример, обсуждение, доверие, показ, проявление любви, сопереживание, контроль, поручение, похвала, сочувствие и др.

Особое значение для семейного воспитания имеет любовь к ребенку, однако, она должна быть не любой, а педагогически целесообразной, т.е. любовью во имя будущего ребенка. Слепая, неразумная родительская любовь ведет к изъясам в воспитании, порождает у детей потребительство, пренебрежение к труду, эгоизм.

Выделяют несколько типов неправильного воспитания детей в семье, в их числе:

- **безнадзорность, бесконтрольность**, когда родители слишком заняты своими делами и не уделяют необходимого внимания детям, в результате те предоставлены сами себе и часто попадают под влияние «уличных» компаний;

- **гиперопека**, когда ребенок находится под постоянным надзором, слышит от родителей запреты и приказания, в результате чего может стать нерешительным, безынициативным, боязливым;

- **воспитание по типу «кумира» семьи**, когда ребенок привыкает быть в центре внимания, им все время восхищаются, потакают любым его желаниям и просьбам, в результате он не может правильно оценить свои возможности, преодолеть свой эгоцентризм;

- **воспитание по типу Золушки**, когда ребенок чувствует, что родители его не любят, тяготеют им. Он растет в обстановке эмоциональной отверженности, безразличия, холодности. В результате у ребенка может развиваться невроз, чрезмерная чувствительность к невзгодам или озлобленность;

- **«жестокое воспитание»** когда ребенка наказывают за малейшую провинность и он растет в постоянном страхе. В результате он может стать черствым, жестким, изворотливым или агрессивным;

- **воспитание в условиях повышенной моральной ответственности**, когда ребенку внушается мысль, что он обязательно должен оправдать честолюбивые ожидания родителей, или когда на него возлагаются непосильные детские заботы. В результате у детей появляются навязчивые страхи, постоянное чувство тревоги.

Неправильное семейное воспитание уродует характер ребенка, обрекает его на невротические срывы, на трудные взаимоотношения с окружающими.

Одним из самых недопустимых методов семейного воспитания является метод физического наказания, когда на детей воздействуют с помощью страха. Такое воспитание приводит к физическим, психическим и нравственным травмам, деформирующим поведение, у детей возникают сложности в адаптации, приспособлении к коллективу, почти неизбежно начинаются проблемы с учебой. Впоследствии они сами становятся жестокими.

Наиболее оптимальный вариант взаимоотношений родителей с детьми, такой, когда обе стороны испытывают постоянную потребность общаться друг с другом, проявляют откровенность, взаимное доверие, равенство во взаимоотношениях, когда родители могут понять внутренний мир ребенка, его потребности и возрастные запросы. Для таких взаимоотношений характерны минимум приказов, команд, угроз, нравоучений и максимум умения слушать и слышать друг друга, стремления к поиску совместных решений.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое воспитание, почему оно необходимо для общества?
2. Когда возникло воспитание как общественное явление?
3. Объясните, что означает утверждение: «воспитание носит конкретно-исторический характер».
4. В чем состоят цели воспитания?
5. Каковы важнейшие особенности процесса воспитания?
6. Нарисуйте схему процесса воспитания.
7. Как связаны между собой процессы воспитания, развития и социализации?
8. Как связаны между собой обучение и воспитание?
9. Какие основные задачи решает воспитание?
10. Что является движущими силами процесса воспитания?
11. Что такое закономерности воспитания?
12. Назовите основные закономерности процесса воспитания.
13. Что такое принципы воспитания?
14. Назовите основные принципы воспитания.
15. Перечислите основные направления воспитания и охарактеризуйте их.
16. Какие виды влияния имеют место в процессе воспитания?
17. Что такое формы воспитания?
18. Назовите и охарактеризуйте основные формы воспитания.
19. Что такое метод воспитания?
20. Как связаны между собой метод и форма воспитания?
21. Назовите механизмы воздействия в воспитании и дайте им характеристику.
22. На какие группы делятся методы воспитания?
23. Назовите и охарактеризуйте методы воспитания, относящиеся к методам формирования сознания.

24. Назовите методы воспитания, входящие в группу методов организации и формирования опыта общественного поведения, и дайте им характеристику.
25. Перечислите и охарактеризуйте методы воспитания, входящие в группу методов стимулирования деятельности и поведения.
26. Каковы общие принципы использования методов воспитания?
27. Назовите основные типы неправильного воспитания в семье и перечислите их последствия.
28. Назовите основные методы семейного воспитания.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология только для студентов. Учебное пособие для вузов. М.: ПЕРСЭ, 2001 – 416с.
2. Айсмонтас Б.Б. Общая психология: схемы. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002 – 288с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во МПУ, 1988 – 429с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности. М.: Изд-во МГУ, 1990.
5. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000 – 416с.
6. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во МГУ, 1982 – 199с.
7. Бодалев А.А. Личность и общение. Изобр.тр. М.1983.
8. Введение в психологию. Под общей редакцией А.В. Петровского М.: Изд. центр «Академия», 1995 – 496с.
9. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. 3-е изд. М.: Книжный дом «Университет», 2000 – 366с.
10. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Л.: ЛГУ, 1998 – 560с.
11. Коротов В.М. Введение в педагогику. М.: Изд-во УРАО, 1999 – 256с.
12. Краткий педагогический словарь пропагандиста. Под общ. ред. М.И. Кондакова, А.С. Вишнякова. 2-е изд. М.: Политиздат, 1998 – 367с.
13. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000 – 384с.
14. Крысько В.Г. Социальная психология: схемы и комментарии. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001 – 208с.
15. Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев, 1981 – 392с.
16. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. 1982.
17. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. 1984.
18. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. В 3-х кн. 4-е изд. М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2002. Кн. 1. Общие основы психологии – 688с.
19. Немов Р.С. Психология: Учебное пособие для пед. училищ. М.: Просвещение, 1990 – 301с.
20. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев, 1990.
21. Общая психология. Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1986.
22. Практическая психология для менеджеров. Под ред. проф. Тутушкиной М.К. М.: Информ.-Изд. дом «Филинь», 1996 – 386с.
23. Психология и педагогика: Учебное пособие. Под ред. В.М. Николаенко. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1998 – 175с.
24. Психология и педагогика: Учебное пособие. Под ред. К.А. Абульхоновой и др. М.: Изд-во «Совершенство», 1998 – 320с.

25. Психология и этика делового общения. Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. 2-е изд. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997 – 279с.
26. Психология. Словарь. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990 – 494с.
27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1998 – 705с.
28. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. М. 1984.
29. Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. Л.: Изд-во ЛГУ, 1986 – 216с.
30. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1997 – 736.
31. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000 – 576с.
32. Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: Изд-во МГУ, 1984 – 272с.
33. Харламов И.Ф. Педагогика. 7-е изд. Мн.: Университетское, 2002 – 560с.
34. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М., 1994.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГЛОССАРИЙ

Авторитарный стиль руководства – стиль руководства, предполагающий безоговорочное подчинение руководимых людей, подавление инициативы, отсутствие демократии.

Адаптация – приспособление организма к наличным условиям существования, к окружающей среде. Различают физиологическую, психофизиологическую, психическую, сенсорную, социальную адаптацию.

Адаптация психическая – психический процесс, заключающийся в изменении характеристик психического отражения в соответствии с новыми требованиями среды.

Адаптация сенсорная – изменение чувствительности отдельных анализаторов (зрительных, слуховых и т.п.) к воздействию соответствующих раздражителей. Примером является зрительная темновая адаптация – изменение чувствительности зрения при попадании в помещение с худшей освещенностью.

Адаптация социальная – обобщенный показатель состояния человека, оценивающий его возможности адекватно воспринимать окружающую действительность и себя в ней, строить адекватные взаимоотношения с социальным окружением, а также способность к обучению и труду, самообслуживанию, проявлять гибкость (адаптивность поведения) в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Акмеология – комплексная наука, синтезирующая данные естественных, общественных и гуманитарных дисциплин, изучающая факты, закономерности и механизмы развития человека в период зрелости, достижения им вершин творческого самовыражения, самореализации.

Анализ – операция мышления, заключающаяся в мысленном (и частично реальном) разделении, разложении объекта мышления на составные элементы, изучение их свойств. Обратной анализу процедурой является синтез.

Анализатор – состоящее из нервных клеток образование, выполняющее функции приема и анализа сенсорной информации. Анализатор включает рецептор (воспринимает информацию, преобразует энергию раздражителя в нервное возбуждение), проводящие нервные пути и центральный отдел (участок головного мозга, где происходит обработка информации и формируется психический образ).

Апперцепция – свойство восприятия, заключающееся в зависимости образов восприятия от прошлого опыта субъекта.

Ассоциация – связь между несколькими психическими явлениями (ощущениями, восприятиями, идеями и т.д.), актуализация одного члена ассоциации рефлекторно, бессознательно влечет за собой актуализацию, появление других. Психофизиологической основой ассоциации является условный рефлекс. Запоминание по ассоциации является одним из путей развития памяти.

Астенические чувства – состояние сниженной активности, сопровождающееся отрицательными эмоциональными переживаниями (подавленность, уныние, печаль).

Аффект – сильное кратковременное эмоциональное переживание, развивается при неспособности субъекта найти выход из угрожающей ситуации, возникающей в связи с резким критическим изменением жизненно важных для человека обстоятельств. Формами проявления могут быть гнев, ярость, ужас и т.п.

Безусловный рефлекс – врожденный генетически закрепленный способ реагирования на определенный раздражитель, не изменяющийся с течением времени (например, сужение зрачков под действием света).

Бессознательное – совокупность психических явлений, не осознаваемых человеком, то есть в наличии и функционировании которых человек не отдает себе отчета.

Внимание – способность к сосредоточению на ограниченном круге объектов, процесс и состояние настройки на восприятие определенной информации и выполнение приоритетных задач, что повышает эффективность деятельности.

Внимания объем – количество объектов, одновременно находящихся в поле внимания, т.е. одновременно воспринимаемых с достаточной четкостью и полнотой.

Внутренняя речь – беззвучная речь, является производной формой внешней звуковой речи, представлена при решении мыслительных задач.

Воздействие педагогическое – влияние педагога на сознание, эмоции, чувства, волю воспитуемых, организацию их жизни, поведения и деятельности с целью формирования у них желаемых качеств.

Воля – способность человека к сознательной регуляции поведения и деятельности, достижению поставленной цели, преодолевая внутренние препятствия (мешающие достижению цели желания, побуждения, состояния и т.п.).

Воображение – психический процесс, заключающийся в отражении не существующих объектов, создании новых целостных образов путем переработки содержания наличного чувственного, эмоционального, интеллектуального опыта. Сопровождается осознанием нереальности созданных образов (в отличие от галлюцинаций).

Воспитание в широком значении – целенаправленный, организованный процесс, обеспечивающий всестороннее гармоничное развитие личности и подготовку ее к трудовой деятельности. Воспитание в узком значении – воспитательная работа, в процессе которой формируются убеждения, нормы нравственного поведения, черты характера, эстетические вкусы, физические качества человека; организованное, целенаправленное управление процессом формирования личности в соответствии с потребностями общества и осуществляемое специально подготовленными людьми - педагогами.

Восприятие – психический процесс, заключающийся в построении целостных образов предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Воспроизведение – процесс памяти, заключающийся в восстановлении прежде воспринятого, происходящий в отсутствие объекта.

Высшая нервная деятельность – протекающие в головном мозге физиологические процессы, обеспечивающие формирование и функционирование условных рефлексов у животных и человека.

Ген – отрезок молекулы ДНК, материальный носитель наследственной информации растений, животных и человека.

Генезис – возникновение и развитие какого-либо явления.

Генотип - совокупность генов отдельного организма.

Действие – элемент структуры деятельности, направленный на достижение промежуточной цели, подчиненный общему мотиву и замыслу.

Детерминизм – методологический принцип психологии, постулирующий причинную обусловленность всех психических явлений, их зависимость от объективных природных, экономических, социальных, культурных и др. факторов, образа жизни человека, ситуации развития; при изучении психических явлений важно установить их причины.

Деятельность – активное взаимодействие человека с окружающей средой, в процессе которого он достигает сознательно поставленной цели, формируемой на основе появления у него определенных потребностей и мотивов.

Дидактика – раздел педагогики, теоретическая и нормативно-прикладная наука об обучении и образовании.

Долговременная память – вид памяти, который обеспечивает длительное хранение информации. Различают долговременную память с сознательным доступом и закрытую долговременную память - ее содержание доступно человеку только в определенных условиях, например, при гипнозе.

Единства сознания и деятельности принцип – один из основных методологических принципов психологии. Сущность этого принципа в том, что деятельность является важнейшим условием возникновения и значимым фактором развития сознания. Оно проявляется в деятельности, которая невозможна без сознательного регулирования действий человека.

Житейская психология – существующие в рамках любой культуры представления о формировании и закономерностях развития психических явлений и психики в целом (характера, способностях, межличностных отношениях и т.п.), не имеющие научного обоснования и зачастую ошибочные.

Забывание – процесс памяти, заключающийся в ослаблении нервных связей, обеспечивающих хранение информации. Забывание приводит к уменьшению количества и четкости хранящегося в памяти материала.

Закономерности воспитания – устойчивые существенные взаимосвязи между компонентами воспитательного процесса.

Закономерности обучения – существенные устойчивые связи между компонентами процесса обучения.

Запоминание – процесс памяти, с помощью которого осуществляется «ввод» информации в память, процесс образования соответствующих нервных связей.

Знание – преимущественно логическая информация о внешней среде и внутреннем мире человека, выраженная в знаковой форме.

Идентификация – процесс отождествления, уподобления человеком себя со значимым другим (например, одним из родителей), сопровождаемое положительными эмоциями и подражанием его поведению. Идентификация является одним из основных механизмов усвоения ребенком социального опыта, формирования культуры поведения в обществе.

Иллюзии восприятия – нарушения восприятия, заключающиеся в неверном восприятии реально существующих, воздействующих на органы чувств объектов.

Импульсивность – склонность действовать в соответствии с первым побуждением, без предварительного обдумывания результатов своих действий.

Индивид – человек как биологическое существо, представитель рода *Homo Sapiens*, Человек разумный.

Индивидуальность - это неповторимое сочетание психологических особенностей человека (его характера, темперамента, особенностей психических процессов, чувств и мотивов деятельности и т.п.), которые отличают одного человека от другого. Люди обладают чертами сходства и различия, и это различие, неповторимость и уникальность фиксируются в понятии индивидуальность.

Инстинкт – врожденная, генетически закрепленная форма реагирования на определенные условия среды, обеспечивающая выполнение наиболее важных для существования и выживания функций: питания, защиты, воспроизводства, миграции и т.п.

Интеллект – способность решать практические и теоретические задачи, система всех познавательных процессов индивида, обеспечивающих переработку и оценку разнокачественной информации.

Интерес - проявление познавательных потребностей, сопровождающееся положительными эмоциями; мотив познавательной деятельности.

Интроверсия – преимущественная направленность личности на внутренний мир, собственное «я», мысли и чувства.

Интроспекция (самонаблюдение) – метод изучения своего сознания, «непосредственное» восприятие содержания своего сознания.

Интерференция навыков – взаимовлияние навыков, состоит в том, что уже освоенный, автоматизированный навык затрудняет формирование нового.

Искусственный интеллект – компьютеризированная система, построенная по аналогии с интеллектуальными функциями человека, моделирующая его познавательные процессы.

Качества личности – сложные социально и биологически обусловленные структурные компоненты личности, включающие психические процессы, свойства, состояния и определяющие специфику объяснения происходящих с человеком событий, познания, эмоционального реагирования и поведения.

Кинестетические ощущения – ощущения движения, положения тела в пространстве.

Коллектив – группа людей, оказывающих взаимное влияние друг на друга, связанных общей социально-обусловленной общественно-полезной целью, совместно выполняемой деятельностью, наличием органов самоуправления.

Коллективистское самоопределение – психический механизм обретения личностью свободы в коллективе, когда индивидуальные явления, точки зрения не нивелируются вследствие подражания, внушения, конформизма, а получают возможность относительно свободного выражения.

Коммуникация – передача информации посредством различных знаковых систем.

Контроль в обучении – выявление, установление и оценивание знаний учащихся, определение объема, уровня и качества усвоения материала, выявление пробелов в знаниях с целью внесения необходимых корректив в процесс обучения.

Константность восприятия – свойство восприятия, заключающееся в том, что некоторые свойства предметов воспринимаются нами неизменно в самых различных условиях восприятия.

Конфликт – психическое явление, заключающееся в столкновении противоположных взглядов, мнений, убеждений, намерений одного человека (внутриличностный конфликт), двух и более людей (межличностный конфликт) или групп (межгрупповой конфликт).

Кратковременная память – вид памяти с ограниченным объемом и временем хранения и обработки информации (как правило, до 30 секунд).

Личностного подхода принцип – один из методологических принципов психологии, заключающийся в том, что человека необходимо рассматривать не только как биологическое существо, но и как индивидуальность и личность, представителя общества, социальной группы, с характерными для него чувствами, волей, мыслями.

Личность – человек, взятый в системе его социальных качеств, включенный в систему общественных отношений и являющийся субъектом познания и активного преобразования действительности. Личность - продукт общественно-исторических условий и социальной среды, в которых происходит развитие индивида. Личностью человек становится под влиянием жизни в обществе, воспитания, обучения, общения, деятельности, в результате усвоения общественных форм сознания и поведения (норм морали, религии, права и т.п.), общественно-исторического опыта человечества.

Мастерство профессиональное – психическое образование, заключающееся в высоком уровне развития профессионально важных качеств личности, умений, навыков, владении знаниями, что обеспечивает успешность выполнения данной деятельности.

Меланхолик – тип темперамента, характеризующийся высокой впечатлительностью, низкой импульсивностью, интроверсией. В его основе - слабая малоподвижная неуравновешенная нервная система с преобладанием торможения.

Метод – способ осуществления деятельности, который ведет к достижению цели.

Метод обучения – способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащегося, направленный на решение комплекса задач учебного процесса; совокупность приемов и способов организации познавательной деятельности человека, развитие его умственных сил, обучающего взаимодействия учителя и учащихся с природой и обществом.

Методы воспитания – способы воздействия воспитателя на сознание, волю, чувства, поведение, выработка убеждений и навыков поведения. Выделяют методы формирования сознания, методы организации деятельности и методы стимулирования.

Мнемические действия – действия по запоминанию, хранению и воспроизведению информации.

Мотив – неудовлетворенная потребность, осознаваемое или неосознаваемое побуждение к деятельности; то, ради чего осуществляется деятельность.

Мышление – психический, познавательный процесс, заключающийся в установлении связей и отношений между объектами.

Навык – автоматизированное действие, сформированное путем повторения, выполнение которого не требует сознательного контроля.

Направленность личности – психическое свойство, подструктура личности, представляющая собой систему устойчиво характеризующих человека побуждений, которая определяет избирательность отношений и активности человека.

Направленность профессиональная – отношение человека к трудовой деятельности, возникающее в процессе подготовки к труду, обучения и самого труда.

Научение – способность животных к приспособлению к среде обитания, накоплению индивидуального опыта.

Непроизвольные психические процессы – психические процессы, осуществляемые без сознательного волевого контроля.

Обобщение – операция мышления, заключающаяся в выделении наиболее важных, устойчивых, повторяющихся свойств предметов, явлений и их отношений.

Образование – процесс и результат воспитания, обучения и самообразования; объем систематизированных научных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый.

Обучение – целенаправленный организованный двусторонний процесс, связанный с приобретением знаний, формированием умений и навыков; планомерный организованный и целенаправленный процесс, передачи подрастающему поколению знаний, умений и навыков Это руководство его познавательной деятельностью и выработка у него мировоззрения; средство получения образования.

Общение – процесс взаимодействия двух и более индивидов, заключающийся в обмене информацией познавательного или эмоционального характера.

Общественное мнение – совокупное оценочное суждение, выражающее отношение некоторой социальной группы (или ее значительной части) к различным событиям и явлениям окружающей действительности.

Онтогенез – индивидуальное развитие отдельной особи животного или человека.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса – деятельность по нахождению и овладению наилучшими моделями, методами, средствами обучения и воспитания, которые обеспечивают достижение поставленной цели, высшего результата в заданных условиях.

Опыт – результат чувственного, эмпирического отражения в психике человека объективной действительности, выражающийся в комплексе знаний, умений и навыков.

Организаторская деятельность – практическая деятельность по созданию связей, координации и управления взаимодействием и взаимоотношениями субъектов совместной деятельности.

Операция – единица анализа деятельности, способ выполнения действия в конкретной заданной ситуации.

Отражение – методологический принцип психологии, постулирующий, что психика есть отражение объективной реальности, бытие первично, а психика и сознание вторичны, психика обусловлена объективной действительностью.

Ощущение – психический, познавательный процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Память – психический, познавательный процесс запоминания, хранения и воспроизведения информации (образов, действий, переживаний).

Педагогика – наука о закономерностях воспитания подрастающего поколения и взрослых людей, об управлении их развитием в соответствии с потребностями общества.

Педагогический процесс – это способ организации воспитательных и обучающих отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития его участников.

Поведение – система взаимосвязанных рефлекторных и сознательно регулируемых физических и психических действий животных или человека, осуществляемых для достижения определенной цели.

Познавательные психические процессы – психические явления, обеспечивающие получение, хранение и применение информации о внешней или внутренней среде; к познавательным процессам относятся ощущение, восприятие, память, внимание, мышление, воображение и речь.

Потребность – состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в каких-либо объектах или состояниях.

Предмет педагогики – теория и практика воспитания и обучения, факты закономерности и механизмы обучения и воспитания детей, молодежи и взрослых.

Предмет психологии – поведение человека и его психические субъективные (душевные) осознаваемые и неосознаваемые состояния, процессы, свойства, закономерности и механизмы функционирования и развития психики.

Привычка – автоматизированное действие, выполнение которого является потребностью, при невозможности выполнить привычное действие человек ощущает дискомфорт.

Принципы обучения – основные положения, которым необходимо следовать, чтобы учебный процесс был эффективным.

Принципы воспитания – исходные положения, требования к педагогическому процессу, которые определяют содержание и методы воспитания, соблюдение которых повышает его эффективность.

Психика – свойство живой высокоорганизованной материи, заключающееся в способности отражать окружающий объективный мир, складывающийся в мозгу образ окружающей объективной действительности, на основе и при помощи которого осуществляется управление поведением.

Психические явления – психические процессы, свойства, состояния.

Психический процесс – течение психического явления, имеющего начало, развитие и конец. По времени они самые кратковременные из всех психических явлений и делятся от долей секунд до десятков минут. К психическим процессам относятся ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, эмоциональные переживания, волевые процессы (исполнение).

Психические свойства – устойчивые образования, обеспечивающие специфичность поведения и деятельности человека. Свойства наиболее продолжительны. К ним относятся направленность, темперамент, характер, способности.

Психическое состояние – определившийся в данное время относительно устойчивый уровень психической деятельности, который проявляется в пониженной или повышенной активности человека.

Психология – наука о фактах, закономерностях и механизмах развития и функционирования психики.

Работоспособность – характеристика возможности человека продуктивно выполнять заданную деятельность в течение определенного промежутка времени.

Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений.

Раздражимость – способность организма реагировать на жизненно значимые раздражители.

Реминисценция – отсроченное воспроизведение первоначально забытой информации.

Рефлекс – опосредованная центральной нервной системой реакция организма на раздражение рецепторов стимулами внешней и внутренней среды.

Рецепторы – чувствительные нервные образования, которые воспринимают раздражители из внешней или внутренней среды и переводят физическую энергию раздражителей в физиологический импульс возбуждения нервных клеток, передавая информацию о раздражителе в нервную систему.

Речь – свойственная только человеку исторически сложившаяся форма общения посредством определенной знаковой системы.

Руководство – деятельность по координации активности отдельных людей и социальных групп при их совместном достижении определенной цели.

Самоактуализация – реализация своих способностей, наиболее полное выявление и развитие личностных возможностей.

Самовоспитание – деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленной целью, сложившимися идеалами и убеждениями.

Самообразование – получение образования в ходе самостоятельной деятельности, цели, условия и средства которой устанавливает сам субъект.

Самоопределение – сознательный выбор и реализация личностью своей позиции и направленности деятельности и поведения в различных проблемных ситуациях.

Самооценка – эмоционально-ценностный компонент самосознания, оценка индивидом самого себя; значимостью, ценностью, которой человек наделяет себя.

Самосознание – осознанное отношение человека к самому себе в целом и отдельным сторонам своей личности, основанное на различении «Я» и «не Я» - способности выделять себя из окружающей природной и социальной среды. Самосознание проявляется в неразрывном единстве трех процессов – самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегулирования поведения.

Сангвиник - тип темперамента, характеризующийся высокой импульсивностью и низкой впечатлительностью. В основе - сильная уравновешенная подвижная нервная система.

Семья – это социальная группа, основанная на браке и родственных связях, система межличностных взаимодействий.

Семейное воспитание – процесс взаимодействия родителей с детьми, который основан на родственной интимно-эмоциональной близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка, который содействует созданию благоприятных условий для удовлетворения потребностей в развитии и саморазвитии духовно, морально и интеллектуально подготовленной личности.

Синтез – операция мышления, объединение различных элементов объекта мышления в единое целое.

Склонность – положительное эмоциональное отношение к какой-либо деятельности, основанное на потребности человека в деятельности и предполагающее наличие положительной мотивации к занятиям данной деятельностью.

Содержание образования – специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере.

Сознание - это высшая форма психики, единство всех психических процессов, состояний и свойств человека как личности, формирующаяся в процес-

се общественно-исторического формирования человека в трудовой деятельности при постоянном общении с другими людьми.

Сохранение – процесс памяти, заключающийся в активной переработке, систематизации полученной информации.

Социализация – процесс формирования личности в социальных условиях, усвоение индивидом принятых в данном обществе социальных норм, формирование социального опыта.

Сплоченность группы – степень единства группы, проявляющаяся в единстве мнений, убеждений и деятельности ее членов.

Способности – индивидуальные психологические особенности, оказывающие влияние на успешность выполнения деятельности, скорость и прочность усвоения связанных с данной деятельностью знаний, формирование умений и навыков, но не сводящиеся к этим знаниям, умениям и навыкам.

Стенические чувства – эмоциональные процессы, сопровождающиеся повышением активности человека.

Стиль руководства – устойчивая система убеждений, методов, форм и приемов осуществления управленческой деятельности.

Стресс – состояние психического напряжения, которое возникает в процессе деятельности в сложных условиях, в ответ на появление сильных неожиданных или угрожающих индивиду факторов – стрессоров.

Талант – высокий уровень развития способностей, который проявляется в определенных творческих достижениях.

Темперамент – система устойчивых, не изменяющихся в течение жизни индивидуальных психологических особенностей, проявляющихся в динамических характеристиках психической активности и поведении человека. Основой различения темпераментов является тип нервной системы.

Умение – готовность к выполнению деятельности, мастерство в данном виде деятельности, владение способами осуществления практической деятельности, применение знаний.

Управление – процесс целенаправленного воздействия субъекта на ту или иную систему для достижения желаемых изменений или поддержание текущего режима ее функционирования и развития.

Уровень притязаний – индивидуально-психологическая особенность, основанная на самооценке и выражающаяся в уровне сложности целей, которые ставит себе человек.

Условный рефлекс – индивидуально приобретенная сложная приспособительная реакция организма животных и человека. Возникает на основе образования нервных связей между условным стимулом и безусловно-рефлекторной реакцией.

Установка – готовность к той или иной деятельности, способу реагирования, которые актуализируются при предвосхищении человеком появления определенного объекта.

Учение – деятельность обучаемого по овладению системой знаний, умений и навыков.

Филогенез – историческое развитие, эволюционное развитие живых организмов от простейших одноклеточных до человека.

Флегматик – тип темперамента, характеризующийся низким уровнем впечатлительности, эмоциональности и импульсивности. В его основе сильная уравновешенная инертная нервная система.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов – физических, социальных, политических, экономических, экологических и т.п.

Характер – психологическое формирование, определяющее своеобразие когнитивных оценок, эмоциональных и поведенческих реакций человека.

Холерик – тип темперамента, характеризующийся высоким уровнем импульсивности, эмоциональности и впечатлительности. В основе – сильная, подвижная неуравновешенная с преобладанием возбуждения нервная система.

Целостность – свойство восприятия, заключающееся в том, что объект восприятия всегда отражается как законченная целостная система, даже в том случае, если его отдельные элементы не могут быть восприняты в данный момент.

Цель – образ желаемого будущего, предвосхищаемый результат деятельности.

Чувство – устойчивое эмоциональное отношение человека к различным объектам действительности.

Экстраверсия – преимущественная направленность личности на окружающих людей, внешние события, явления.

Эмоции – психические процессы, отражающие в форме переживания субъективную значимость для осуществления жизнедеятельности индивида действующих на него в данный момент раздражителей.

Язык – возникшая в человеческом обществе знаковая система, являющаяся средством общения и мышления, хранения и передачи информации, реализующаяся и существующая в речи.