

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ, МОЛОДЕЖИ И СПОРТА УКРАЇНИ

Государственное высшее учебное заведение
«КИЕВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени ВАДИМА ГЕТЬМАНА»

Л. А. КОЛЕСНИЧЕНКО, Л. Л. БОРИСЕНКО

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

**для русскоязычных
студентов**

Учебное пособие

УДК 159.9+37.013
ББК 74.0я73
К 60

Рецензенты

М. Б. Евтух, д-р пед. наук, проф.
(Отделение высшего образования НАПН Украины)
А. А. Лавриненко, д-р пед. наук, доц.
(Институт педагогического образования и образования взрослых)
М. Ю. Варбан, канд. психол. наук
(Международный благотворительный фонд
«Международный Альянс по ВИЛ/СПИД в Украине»)

Редакционная коллегия юридического факультета

Председатель редакционной коллегии: В. Ф. Опришко, д-р юрид. наук, проф.

Ответственный секретарь редакционной коллегии: О. Ю. Нечипоренко, канд. экон. наук, доц.

Члены редакционной коллегии: Ю. П. Бурило, к. ю. н.; П. Ю. Кикоть, к. ю. н.; О. Д. Крупчан, к. ю. н., доц.; О. К. Намясенко, к. ю. н.; А. В. Омельченко, к. ю. н., доц.; С. М. Ратушный, к. ю. н., доц.; Ю. М. Рыжук; Л. О. Савенкова, д. пед. н., проф.; Ф. П. Шульженко, д. полит. н., проф.

*Рекомендовано Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины
Письмо от 16.01.13 № 1/11-308*

В пособии представлен теоретический материал науки «Психология и педагогика». В данной работе освещаются основные термины и понятия, которые раскрывают психологическую сущность человека, особенности психических явлений, закономерности биопсихических и психосоциальных свойств человека, рассматриваются основы взаимодействия и общения и освещаются процесс и механизмы управления личностью в процессе образования, обучения и воспитания.

Пособие может использоваться в процессе психолого-педагогической подготовки студентов вузов любых специальностей, а также может быть полезным для всех, кто интересуется психолого-педагогическими аспектами жизнедеятельности человека.

*Распространять и тиражировать
без официального разрешения КНЭУ запрещается*

ISBN 978-966-483-770-2

© Л. А. Колесниченко, Л. Л. Борисенко, 2013
© КНЭУ, 2013



ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

- 1.1. Становление психологии как самостоятельной науки.
- 1.2. Направления психологии.
- 1.3. Предмет психологии в современной отечественной науке.
- 1.4. Отрасли и методы современной психологии.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- особенности развития взглядов на предмет психологии;
- предмет и сущность разных направлений психологии;
- разные уровни функционирования психики;
- отрасли и методы психологии;
- задачи психологии,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ становления психологии как самостоятельной науки;
- определять предмет современной психологии;
- охарактеризовывать разные направления психологии;
- описывать методы и отрасли психологии;
- охарактеризовывать разные уровни функционирования психики;
- определять задачи психологической науки.

1.1. Становление психологии как самостоятельной науки

Чтобы определенная сумма знаний о действительности стала наукой, она должна иметь свой предмет и метод познания. Пред-

мет — это четко определенное содержание, качество и закономерности, в которых перед исследователем встает действительность, а метод — это путь, способ проникновения в сущность предмета. Как самостоятельная наука психология возникла тогда, когда определился ее предмет и метод.

Эббингауз отмечал, что психология имеет длительную предысторию и короткую историю. Это значит, что интерес к психологическим явлениям проявился очень давно, но самостоятельной наукой психология стала относительно недавно, отстояв самостоятельность своего предмета в недрах религии и философии. Проблемы, которые решает сегодня психология, привлекали внимание издавна. Сначала это были проблемы *души*, существованием которой объясняли все психические проявления человека: действия, поступки, отличия и похожесть людей, сновидения, смерть и др. Этот период был связан с именем Аристотеля (384—322 гг. до н. э.).

Трактат Аристотеля «О душе» — первое системное исследование души. Мыслитель считал, что душа вдыхает жизнь в тело, она — причина всех проявлений тела: роста, дыхания, мышления, чувств. Тело и все его органы — инструменты души. Аристотель выделял два самостоятельных начала души, а именно:

- душа как энтелехия тела, т. е. его внутренняя движущая цель, которая исчезает при его разрушении;

- душа как проявление высшей сущности, которая предостается телу и оставляет его в момент смерти. Сущность этой души — божественная, после смерти она возвращается в бестелесный эфир воздушного пространства.

Именно Аристотель воплощает тот исторический момент, когда противоположные тенденции взглядов на душу и психику образуют тождество. Идеи, выдвинутые Аристотелем, господствовали весь период средневековья, и ценятся сегодня.

Эпоха Возрождения (XVII в.) характеризуется развитием естественных наук. Старая схема, которая демонстрировала непосредственное влияние души на поведение, требовала модификации. Важно было понять, как связаны мышление и поведение, слово и движение. Значительный вклад в развитие понимания психических явлений в этот период сделал Р. Декарт (1596—1650 гг.). Он считал, что сознание (духовное существование) и тело абсолютно разнородны: «Тело по своей природе всегда делимо, тогда как дух полностью неделим». Тело человека ученый представлял в виде машины, автоматически реагирующей

представлял в виде машины, автоматически реагирующей на среду. Р. Декарт разработал теорию рефлекторного поведения, где рефлекс представлялся закономерным отражением внешних импульсов. Сознание он считал непосредственным знанием души о самой себе. Способность думать, чувствовать, желать называли сознанием. Акцент перемещался на изучение психических явлений, которые связаны с *сознанием*, то есть таких явлений, которые каждый человек может познать, занимаясь интроспекцией (самонаблюдением).

Определив предмет изучения, психология тем не менее продолжала развиваться внутри философии. Выделение ее в самостоятельную науку произошло в 70-е годы XIX в. Датой «рождения» считается 1879 год, когда немецкий психолог В. Вундт организовал в Лейпциге первую экспериментальную психологическую лабораторию. В это время создаются специальные научно-исследовательские заведения — психологические лаборатории и институты, кафедры в высших учебных заведениях, а также внедряется эксперимент для изучения психических явлений. Эксперимент — это метод познания психической реальности, при котором психические явления изучают в специально созданных или контролируемых исследователем условиях. Эти методы предполагают, что внешние лицо — наблюдатель или экспериментатор будут проводить исследования. Именно применение объективных методов повлияло на то, что психология превратилась в самостоятельную науку, поэтому и по сегодняшний день наблюдения и эксперимент остаются основными методами исследования в психологии.

1.2. Направления психологии

Расширение способов изучения психических явлений, сложность и неоднозначность психических проявлений человека способствовали возникновению в начале XX в. различных психологических школ: бихевиоризм, гештальтпсихология, когнитивная психология, психоанализ, гуманистическая психология, психология деятельности и др.

Бихевиоризм возник как направление американской психологии. Ее представителями являлись Дж. Уотсон, Е. Толмен, К. Халл, Б. Скиннер. Основатель этой школы — Дж. Уотсон (рис. 1.1) (статья «Психология с точки зрения бихевиориста» (1913).

Предмет исследования — поведение человека, реакции его организма на внешние стимулы.



Рис. 1.1. Дж. Уотсон (1878—1958 гг.).

Дж. Уотсон считал, что необходимо изучать то, что проявляется внешне, то есть то, за чем можно наблюдать. Психические явления, связанные с сознанием — чувства, ощущения, мысли, самосознание являются недоступными научному познанию, поскольку скрыты и неочевидны. А следовательно, если сознательный опыт нельзя исследовать, то он так и останется скрытым, а возможно, его вообще нет. Поэтому психология должна исследовать то, что реально существует, — поведение (все реакции организма на внешние влияния, которые можно наблюдать внешне и объективно фиксировать).

Таким образом, единицей анализа поведения бихевиористы считали конкретную связь **стимула (*S*) и реакции (*R*) с целью предвидения и контроля поведения человека**. Правильно подобрав стимулы для влияния на человека, можно получить ожидаемое поведение. Дж. Уотсон подчеркивал: «Дайте мне дюжину здоровых, нормально развитых младенцев и возможность воспитывать их в мире, который построен по моим принципам, и я гарантирую, что, выбрав любого из них, научу его, как стать специалистом в любой области: врачом, адвокатом, художником, даже нищим или вором, независимо от его талантов, склонностей, свойств, способностей и расы его предков... Когда этот эксперимент закончится, я смогу точно определить тот способ, с

помощью которого нужно воспитывать детей, и тот тип общества, в котором они должны жить»¹. Но этот эксперимент так и не был завершен.

Представители бихевиоризма считают, что основой развития личности является расширение «диапазона» поведения и закрепление новых реакций, которое достигается научением. Научение — это результат опыта человека. Дж. Уотсон считал, что человек есть таким, каким научился быть.

Психоанализ (З. Фрейд (рис. 1.2), А. Адлер, Е. Фромм, К. Юнг, Э. Эриксон). Предмет исследования — врожденные влечения, которые могут быть как осознанными, так и неосознанными.

Основатель этого направления З. Фрейд рассматривал психику человека как многоуровневую, глубинным уровнем которой есть бессознательное (рис. 1.3).



Рис. 1.2. Зигмунд Фрейд (1856—1939 гг.)

Он считал, что психическая жизнь человека определяется бессознательным. Оно — проявление врожденных влечений (сексуальных и агрессивных), которые являются источником пси-

¹ Психологическая энциклопедия: 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — СПб.: Питер, 2003.

хической энергии и определяют динамику психической жизни человека, структуру психики, характер личности и социально-культурные явления. З. Фрейд считал, что бессознательное реально существует, но восприятие его сознанием требует особых усилий, технических процедур, определенных навыков, связанных с умением объяснить эти явления. Ученый доказал, что события и впечатления раннего детства образуют шаблон для более позднего восприятия жизненного опыта, взрослые люди бессознательно объясняют свою жизнь, исходя из тех категорий, которые были важными в детстве.

МОДЕЛЬ ПСИХИКИ

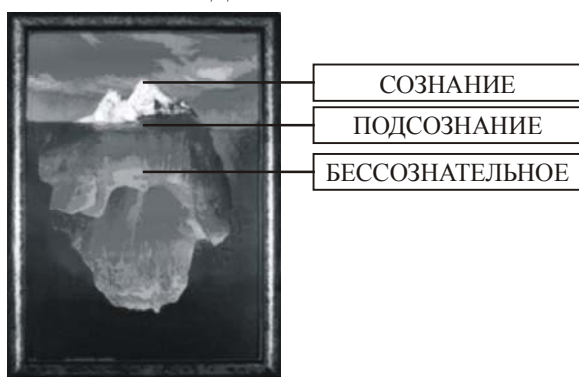


Рис. 1.3. Модель психики

Содержание главных понятий теории З. Фрейда претерпело изменения. Например, в понятии «источник развития» сексуальное часто расширяется до понятий «биологическое» и «социальное» (как в теориях А. Адлера, К. Хорни, Е. Фромма, Э. Эриксона). Сегодня представители психоанализа отошли от объяснения психической жизни с точки зрения удовлетворения врожденных влечений и стали искать детерминанты психической жизни в ней самой. Их учение объединяет признание взаимодействия «бессознательное — сознание» и поиск в отношениях между их компонентами закономерностей развития и функционирования психики.

Гештальтпсихология (дословный перевод — «образ, форма, особенная структура») направление психологии которое возникло в Германии. Его представители исследовали особенности по-

знавательных психических процессов, в первую очередь восприятия, а также памяти, мышления (М. Вертгеймер (рис. 1.4.), В. Келер, К. Кафка, Б. Зейгарник) и особенности социальных явлений во взаимодействии человека и среды (К. Левин).

Гештальтпсихологи выдвинули программу изучения психики, исходя из представления о существовании в ней целостных внутренних структур — гештальтов, первичных относительно своих компонентов.

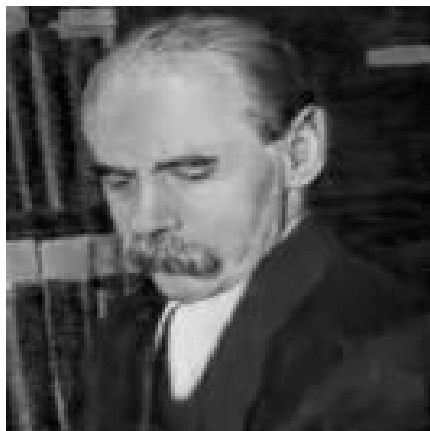


Рис. 1.4. Макс Вертгеймер (1880—1943 гг.)

Например, мы воспринимаем лицо любимой женщины как родное и не на кого не похожее. Но если мы отдельно выделим черные брови, курносый нос, красные полные губы, то образ любимой исчезнет.

Целое принципиально отличается от суммы частей, которые его образуют.

Гештальт часто называют «фигурой» — целостной группой, которая произвольно привлекает внимание на бумаге или выступает из окружающего трехмерного пространства и имеет собственные границы. Окружающую среду называют фоном. Восприятие предмета, ситуации, события предопределено соотношением фигуры и фона, например, совсем по-разному воспринимается живой заяц в лесу и в центре города.

Каждый гештальт характеризуется феноменом «гештальт-качество» — мелодия узнается, даже когда ее проиграть на раз-

ных инструментах или в различных тональностях, но если ее проиграть наоборот от конца к началу, с большими интервалами, то она будет неузнаваема. Нейрофизиологи выяснили, что гештальты или образы фиксируются в центральной нервной системе целостно. Запоминается целостное значимое событие, насыщенное разными модальностями, которые присутствуют в момент его проживания. И для того, чтобы вспомнить что-то, актуализировать целостное переживание, достаточно потянуть только за одну ниточку. Например, поднимаясь по лестнице, человек почувствовал запах свежесваренного борща, и в памяти всплывает целая картина: детство, обед, бабушка и т. д.

Один раз увидев что-то, очень трудно перестать это видеть, образу присуща инертность, это его свойство: если пятна на обоях показались кому-то похожими на мишек, то ему трудно при повторном восприятии признать в них грязные кляксы. Впервые увидев человека, мы создаем определенное представление о нем. Со временем оно становится привычным. Известный американский комедийный актер Дж. Керри попробовал изменить амплуа, сыграв драматическую роль, однако публика не восприняла его. Человек изменяется, но мы этого не замечаем — гештальт устойчив.

Незавершенный гештальт обладает большой силой: он сам стремится к завершенности. Б. Зейгарник открыла эффект незавершенного, прерванного действия (человек лучше запоминает действия, которые остались незавершенными. Это объясняется тем напряжением, которое возникает в начале каждого действия, но не получает разрядки, если действие не завершено). Влияние эффекта Б. Зейгарник на человеческую жизнь двойственно: с одной стороны — задай интригу, поставь в конце фразы многоточие, води себя загадочно — и человек будет снова и снова возвращаться, чтобы доделать, додумать, досмотреть, понять с удвоенной, с утроенной энергией. На этом построены реклама, сериалы, сказки 1001-й ночи... С другой стороны, если человек склонен к самопрерыванию или не умеет противодействовать, когда его перерывают другие, то у него в жизни накапливается множество незавершенных ситуаций.

Следовательно, гештальт — это устойчивая к изменениям параметров уникальная значимая целостность, которая исчезает при изменении структуры, связей между ее частями и существует только в соотношении «окружение — фон».

Представители гештальтпсихологии много сделали для экспериментального обоснования принципа целостности, который подчеркивал взаимовлияние поведения человека и окружения, которое дало толчок развитию гуманистической психологии. Идеи гештальтпсихологии обогатили исследование познавательных процессов и нашли свое продолжение в когнитивной психологии.

Когнитивная психология (Дж. Стерлинг, Р. Аткинсон, У. Найссер, С. Шехтер, М. Айзенк, Дж. Келли). Предмет исследования — *внутренняя организация психических познавательных процессов и их компонентов*: восприятия, памяти, внимания, мышления, речи, ожидания, процессов решения задач, принятия решений, творчества.

Когнитивная психология изучает то, как человек получает информацию о мире; как он эту информацию презентует, как она сохраняется в памяти и преобразовывается в знания и как эти знания потом влияют на внимание и поведение.



Рис. 1.5. Ульрих Найссер (род. в 1928 году)

Психика представляется в виде устройства с фиксированной способностью к преобразованию сигналов. Здесь главная роль отводится внутренним когнитивным схемам и активности организма в процессе познания. Представители когнитивной психологии разрабатывают модели обработки информации. Такая модель предполагает, что процесс познания можно разложить на

ряд этапов, каждый из которых состоит из уникального набора операций, с помощью которых обрабатывается входящая информация. Например, ответ «А, да, я знаю, где эта библиотека» есть результатом серии таких этапов и операций (восприятие, кодирование информации, воспроизведение информации по памяти, формирование понятий, размышление и формирование высказывания). На каждый этап поступает информация с предыдущего этапа, и потом с ней производятся необходимые операции.

Дж. Стерлинг, Р. Аткинсон изучают познавательные и исполнительные процессы поведения; У. Найссер отмечает решающую роль знаний (результатов познавательной деятельности) в поведении; С. Шехтер создал когнитивную теорию эмоции; М. Айзенк изучал индивидуальные различия людей в познавательных процессах. Представители этого направления часто прибегают к аналогии между обработкой информации компьютерами и человеком.

Основная идея этой теории — значительную часть человеческого поведения можно объяснить в терминах ментальной обработки информации.

Гуманистическая психология (Г. Олпорт, Г. Мюррей, К. Роджерс, А. Франкл, А. Маслоу, В. Роменец). Предмет ее исследования — здоровая творческая личность как уникальная целостная система, которая является не ранее заданной, а «открытой возможностью» самоактуализации. А. Маслоу (рис. 1.6) считал, что центральное ядро личности — это мотивация, которая влияет на личность в целом. Ученый описал человека как «существо жаждущее», стремящееся к удовлетворению потребностей, которые он расположил в определенной иерархии.

Личностное развитие осуществляется по мере удовлетворения этих потребностей, на вершине которых находится самоактуализация. А. Маслоу определил это понятие как стремление человека к своему максимальному расцвету, действие в соответствии со своими возможностями и способностями.

На основе своей концепции об иерархическом строении человеческих потребностей А. Маслоу описывает различные пути личностного развития, самоактуализации личности. Это стиль Д-жизни (дефицитарность) и стиль Б-жизни (бытийность, или Мета-жизнь). Стиль Д-жизни характеризуется стремлением удовлетворить существующий дефицит в жизни или требования окружения. Такая жизнь — рутинная, однообразная. Человек

стремится заниматься несложными, но приятными делами, он лишен стремления полностью раскрыть свои возможности и способности. А. Маслоу считал, что Д-жизнь заставляет личность лишь реагировать на стимулы, поощрения и наказания, чрезвычайные ситуации, на боль и страх, на требования других людей, на рутинные ежедневные события. Если жизнь человека соответствует стилю Б-жизнь, то он максимально использует все свои способности. Ему присущи активность, самостоятельность, собранность, творчество, стремление к самореализации.



Рис. 1.6. Основатели гуманистической психологии
А. Маслоу (1908—1970 гг.), К. Роджерс (1902—1987 гг.)

Согласно К. Роджерсу (рис. 1.6), активность каждого человека регулируют и направляют объединяющие мотивы — «тенденции к актуализации», которая «отражается в стремлении перестроить свою личность и отношение к жизни, сделав его более зрелым... в тенденции к росту и движению вперед, в побуждении к самоактуализации...» Тенденция к актуализации обеспечивает постоянное стремление человека к определенной цели. Это может быть желание закончить начатое дело, которое разнообразит жизнь и принесёт удовольствие (например, стремление получить хорошую работу, как можно лучше выполнить профессиональные задачи, добиться карьерного роста, быть независимым и т. п.).

Ученый утверждает, что субъективные восприятия и переживания личности образуют основу ее действий и поступков. Более того, он считает, что на поведение существенно влияет то, как люди прогнозируют свое будущее.

Например, если студент берется за выполнение сложного задания и думает, что он не справится с ним, то его трудности будут связаны не с прошлыми неудачами, а с тем, что он боится неудач будущих. Поэтому Карл Роджерс отмечает, что личность надо изучать в контексте «настоящее — будущее».

Следует полагать, что подход украинского психолога В. А. Роменца отражает идеи гуманистической психологии. Ученый отмечал, что психика не является только инструментом приспособления человека к среде. Она — его жизнь, переживания, отношение к миру. Личность определяется творением ею чего-то нового. Центральной единицей анализа человеческой жизни ученый считал поступок.

В. А. Роменец рассматривает поступок как «логическую ячейку психического», высшую форму душевно-духовной активности, наполненную для человека конкретным жизненным смыслом. Поступок — это не любое, а обязательно высоконравственное, ответственное, свободное («спонтанное») творческое деяние. Это способ аутентичного бытия. Поступок является одновременно и актом духовного развития личности, и творением моральных ценностей.

Психология деятельности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев (рис. 1.7), П. П. Блонский, П. Я. Гальперин, Г. С. Костюк).

Ее предмет исследования — психика как функция мозга, форма отражения действительности, которая возникает в процессах активности живого существа и опосредует ее специфическими функциями. Развитие личности происходит в процессе ее включения в разные виды деятельности (игра, обучение, труд, общение). Психика формируется в деятельности и занимает в ней определенное место, проявляя свои особенности. Психика зависит не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности. Последняя — это не только деятельность, в которой разрешаются противоречия между потребностями и возможностями их удовлетворить, но и активность, направленная на развитие психических процессов, формирования черт и качеств личности.



Рис. 1.7. Выготский Л. С. (1896—1934 гг.),
Рубинштейн С. Л. (1889—1960 гг.), Леонтьев А. Н. (1903—1979 г.)

Виды ведущей деятельности человека последовательно сменяют друг друга в зависимости от его возраста. Главный путь психологического анализа этой школы — от деятельности к психике.

Направления, представленные выше, очерчивают взгляды на сущность человека в Западной психологии. Для более полной картины сущности человека целесообразно раскрыть подходы к пониманию его природы и определить предмет изучения и в Восточной психологии, которая значительно раньше, чем западная, пыталась объяснить и понять человеческую сущность.

Восточная психология (на примере психологии буддизма). Предметом ее изучения является сознание. Сознание в психологии буддизма — это то, из чего все происходит. Истинная природа сознания — «это наибольшая ясность и единство, всеобъемлющая целостность, квинтэссенция действительности». Уровень развития каждого человека определяется состоянием его сознания. Человек проходит различные уровни этих состояний: от животного к воплощению божества, которое свободно управляет всеми функциями собственной телесной формы и внешних объектов.

Все состояния сознания можно разделить на три группы: первый уровень — способ мыслей и взгляды, предопределенные не умом, а желаниями, которые основываются на чувственных впечатлениях. Знания, полученные в этом состоянии, субъективны,

несут на себе отпечаток эмоций, воли и других состояний и не позволяют представить истинную картину мира. (Поверхность озера, которое волнуется, неадекватно отображает окружающий мир.)

Второй уровень — сознание в своей познавательной активности — опирается на размышления и рефлексии, то есть на операции мышления и приводит (если достаточным образом используется субъектом в пределах собственной понятийной системы и ее законов) к научному и философскому знанию. Знание является объективным, на нем не отражаются чувственные впечатления человека. (Спокойная поверхность озера адекватно отображает действительность, но лишь то, что ей доступно.)

Третий уровень — просветленное состояние сознания, когда субъект познания отождествляется с его объектом, обеспечивая единство субъекта и объекта. (Озеру не нужно ничего отображать, потому что оно само является миром.)

Достижение третьего уровня связано с тем, что человек на практике осознает единство с миром, у него появляется ощущение вселенной в себе, он сливается с ним.

Осознанный подъем на этот уровень дает знание обо всем, поэтому человека, который достиг этого уровня, этих возможностей изменения состояния сознания, называют на востоке Буддой — Познавшим.

Достичь такого познания возможно через восьмеричный путь, который строится на трех фундаментальных принципах: мудрость (правильные взгляды и правильная решительность), нравственность (правильный язык, правильное поведение, правильный образ жизни) и сосредоточенность (правильные усилия, правильная собранность ума и правильная концентрация). Невозможно достичь просветления, не решив задач этического, морального и интеллектуального воспитания.

Из сказанного вытекает, что каждое направление психологии изучает преимущественно какую-то одну сторону проявлений психики и является ответом на несовершенство предыдущей теории (бихевиоризм — поведение, психоанализ — мотив, гештальт — образ, когнитивная психология — познавательная сфера, психология деятельности — деятельность, восточная психология — сознание).

И все же, в современном мире происходит стирание границ между различными самостоятельными и независимыми школа-

ми. Появляется все больше психологических теорий, авторы которых сознательно стремятся интегрировать знания, которые были накоплены указанными выше течениями.

Так, в середине XX в. (1969 г.) возникает трансперсональная психология (выходящая за пределы отдельного человека или индивидуальной души), являющаяся отображением синтеза идей западной и восточной психологии. Трансперсональная психология ориентируется прежде всего на здоровье, преодоление внутренних конфликтов и трансперсональный подход, а не на патологию, адаптацию и личностный подход.

Сначала этот термин применяли для описания состояний, о которых сообщали абсолютно здоровые люди — которые занимались различными техниками, такими как медитация и йога, опыт которых расширяет сознание за пределы личного. На появление трансперсональной психологии повлияло осознание того, что определенные незападные направления этой науки не менее развиты, чем западные, и проявляют особенный интерес к психическому здоровью и человеческому потенциалу.

Трансперсональная психология признает, что все направления психологии являются, в сущности, моделями, а следовательно, не могут претендовать на роль «абсолютной истины»: они, скорее всего, представляют собой лишь некий неминуемо очерченный образ реальности. Более того, эти модели дополняют, а не противоречат друг другу. Именно поэтому трансперсональная психология «заинтересована» в широкой интеграции разнообразных идей, представленных в различных школах психологии — западной и восточной, поведенческой и динамической, экзистенциальной и социальной.

1.3. Предмет психологии в современном понимании

Психологическое познание направлено на изучение **психики человека, его индивидуального мира, взятого в психологических закономерностях его возникновения, развития, функционирования и угасания.**

Психические свойства разделяют на *био*психические и *психосоциальные*. Все проявления психической деятельности протекают в организме человека и каждое проявление в своем реальном существовании зависит от него. Человек создает

основу, которая определяет и «окрашивает» его психические проявления в целом.

Изучая психологию и поведение личности, необходимо обратить внимание на взаимосвязь психического, биологического и социального. В этом контексте важно изучать как биологическую организацию, строение и функционирование человека, так и роль окружения, социальной среды в развитии и проявлении личности.

В первом случае исследуют *био психические свойства* человека, которые являются врожденными или передаются по наследству (психофизиологические функции, задатки, темперамент и др.) и изучение которых дает возможность определить насколько психическое определяется биологическим.

В другом случае — *психосоциальные свойства*, которые проявляются, развиваются и формируются при взаимодействии с социальной средой (характер, способности, интеллект, направленность и др.). То есть, изучается связь между психическим и социальным. Конечно, это разделение условно. Оно необходимо для анализа этой проблемы: человек всегда выступает в своей целостности, единстве биологического, психического и социального.

Основные функции психики: с помощью одних психических явлений человек *познает* окружающий мир, получает информацию о нем. С помощью других — *приспосабливается* к действительности и изменяет ее, *регулирует* собственное поведение, *реализует* себя в этом мире.

Уровни функционирования психики: сознательный и бессознательный. Человеческая психика имеет различные уровни проявления. С одной стороны, мы имеем определенные знания об окружающем мире, используем их, удовлетворяя собственные потребности, ставим перед собой цели, заботимся о здоровье близких, логично решаем проблемы; с другой, почему-то не можем вспомнить имя хорошо знакомого человека, имеем сновидения, содержание которых не так просто понять, уходя из дому автоматически выключаем утюг и газ, а потом сомневаемся, действительно ли сделали это. Внезапно приходит решение проблем, которые мы давно пытались решить логично, но так и не смогли. Одни явления существуют на сознательном уровне, то есть мы четко знаем, что происходит, и контролируем эти проявления. Другие психические явления функционируют на бессозна-

тельном уровне и мы не можем их контролировать и влиять на них (рис. 1.8).

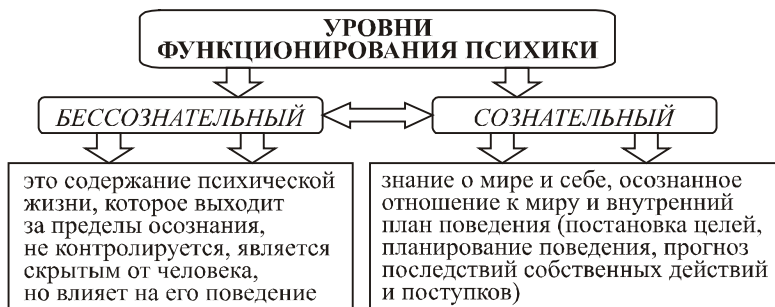


Рис. 1.8. Уровни функционирования психики

Сознательный уровень связан:

- с моментом полного или неполного знания об окружающем мире (сознание) и самого себя (самосознание). Это знание о предметах и явлениях реальности, закономерностях, причинно-следственных связях этих явлений, о других людях, профессиональных знаниях, знаниях о своем месте и назначении в этом мире, о последствиях собственных действий и поступков и т. д. Эти знания приобретаются в процессе познавательной деятельности с помощью психических познавательных процессов: внимания, ощущения, восприятия, мышления, памяти, воображения;

- с отношением к окружающему миру (переживания, эмоции, чувства) и к самому себе (самооценка, самоуважение). Познавая действительность, человек так или иначе относится к миру и к тому, что с ним происходит в нем. Одни явления действительности радуют, другие — печалят, третьи — вызывают восторг. Радость, грусть, восхищение, возмущение, гнев — все это различные виды субъективного отношения человека к действительности, переживания им происходящего вокруг;

- с целеполаганием (цели, мотивы, смысл поведения и деятельности). Сознание формирует внутренний план поведения, его программу. Именно на сознательном уровне происходит постановка целей, планирование деятельности, прогнозирование последствий собственных действий и поступков. Человек не только имеет знание о мире и относится к нему, он активно изменяет его. К сожалению, эти превращения могут иметь как позитивные, так и нега-

тивные последствия. Изменения — это пустыри, засаженные деревьями; это получение равенства для людей, независимо от пола и расы; это поддержка друзей в трудную минуту. Изменения — это разрушение городов, болезни и гибель людей после взрыва атомной бомбы; это озера и пруды, которые превратились в отстойники нефтеперерабатывающих заводов; это грунтовые воды, отравленные пестицидами и тяжелыми металлами.

Следовательно, с помощью сознания человек адекватно, обобщенно, целеустремленно активно отражает окружающий мир, относится к нему и изменяет его в соответствии с впечатлениями, которые постоянно поступают из прошлого опыта.

Бессознательный уровень — это функционирование психических явлений, выходящих за пределы осознания. Это содержание психической жизни, которое скрыто от человека. Он его не контролирует, не влияет на него, но оно детерминирует его поведение.

На бессознательном уровне могут протекать приведенные ниже явления:

а) восприятие и субсенсорное восприятие. Человек всегда воспринимает больше, чем осознает. Получая одновременно множество впечатлений, люди легко выпускают из виду отдельные из них.

Субсенсорное восприятие — восприятие того, что находится ниже порога ощущений. Объекты, воспринимаемые на этом уровне, не даны в виде образа и не осознаются, но регулируют поведение человека (действие звуков, которые не слышны — появляется усталость, раздражение; изучение английского языка с помощью метода Илоны Давыдовой);

б) действия, обеспечивающие беспрепятственное выполнение привычных поведенческих автоматизмов и стереотипов. Например, когда мы учились писать, водить автомобиль, то сначала осознавали каждое свое движение, каждое действие, а впоследствии делали это автоматически;

в) психические состояния: состояние аффекта, галлюцинации, бреда, сомнамбулизм, гипнотическое состояние, определенное состояние опьянения, которое наблюдается при синдроме Корсакова.

Аффект — это эмоциональное состояние человека, которое охватывает психику в целом и является стремительным, бурным и малоправляемым. Человек в этом состоянии не осознает собственные действия. Это учтено в уголовном законодательстве: уменьшается наказание, если человек совершил преступление в состоянии аф-

фекта. Сомнамбулизм — особая форма патологического сна, в которой спящий человек в стадии медленного сна встает из кровати и начинает ходить. Он хорошо ориентируется в темноте, слышит очень тихие звуки, чувствует предметы на ощупь, ориентируется в пространстве, у него четкая координация движений. Нельзя будить человека в этом состоянии, потому что резкое пробуждение может привести к негативным последствиям;

г) сновидение.

Аристотель считал, что сновидение — это способ деятельности нашей души в состоянии сна. Сновидение может содержать

- фрагменты дневных впечатлений;

- попытки удовлетворить потребности и желания человека, которые невозможно удовлетворить в реальности (рис. 1.9);



Рис. 1.9. Х. Бидstrup «Сновидение»

■ попытку возобновить наш психический баланс через продуцирование материала сна, который возобновляет целостное психическое равновесие.

Бывает сон, который повторяется (иногда от рождения до старости), как попытка компенсировать любые отдельные дефекты отношения сновидца к жизни или этот сон может сниться вследствие травматического события, которое оставило отпечаток в психике человека.

Иногда сон может предупреждать о важном событии, которое должно произойти в будущем.

Он может делать это как дельфийский оракул, который предвещал царю, что пересекши реку Халис, царь разрушит большое царство. Только после того как этот царь был полностью побежден в битве, во время которой он перешел реку Халис, оказалось, что это его собственное царство;

д) влечения и мотивы поведения. З. Фрейд считал, что человеческие действия, поступки, которые кажутся на первый взгляд случайными, в действительности предопределены глубинными мотивами и переживаниями, которые сам человек не осознает.

Оговорки, описки, забывания, регулярное переедание, почти полный отказ от еды и тому подобное – все эти причины находятся в сфере бессознательного. З. Фрейд в книге «Психопатология обыденной жизни» приводит следующий пример описки, сделанной под влиянием бессознательного: «Прямо невероятный случай описки и очитки произошел в редакции одного распространенного еженедельника. Редакция эта была публично названа «продажной», надо было дать отпор и защититься. Статья была написана очень горячо, с большим пафосом. Главный редактор прочел статью, автор прочел ее, конечно, несколько раз — в рукописи и в гранках; все были очень довольны. Вдруг появляется корректор и обращает внимание на маленькую ошибку, никем не замеченную. Соответствующее место ясно гласило: «Наши читатели засвидетельствуют, что мы всегда самым корыстным образом отстаивали общественное благо». Само собой понятно, что должно было быть написано: «самым бескорыстным образом». Но истинная мысль со стихийной силой прорвалась и сквозь патетическую фразу»;

е) установка — целостное, недифференцированное и несознательное состояние, которое характеризует готовность человека к определенной активности и задает направление реагирования;

ж) индивидуальные внутренние стандарты, нормы, идеалы.

После того, как человек поступил не очень красиво, он начинает чувствовать себя неуютно или даже может соматически заболеть. Бессознательное подражание идеалу — одежда, речь, жесты, поведенческие особенности;

з) психологические защиты, которые защищают наше «Я» от тревоги и помогают сохранить самоуважение в ситуации угрозы для «Я»;

и) тонкая и тяжелая интеллектуальная работа, требующая глубокого напряженного мышления; творческие научные открытия, внезапные озарения, предвидения.

Российский ученый Д. Менделеев (периодическая система), немецкий химик Кекуле (формула бензола), французский математик Пуанкаре и многие другие обязаны своими открытиями неожиданным «откровениям» из сферы бессознательного, будь то сновидение или внезапное озарение;

к) языковые, культурные, идеологические и другие мифы и социальные нормы, которые определяют поведение людей, принадлежащих к одной культуре.

Анекдоты о людях определенной национальности: американцах, русских, французах, немцах, украинцах («...Если не съем, то надкушу»).

Эти неосознанные элементы входят в ментальность (присущий определенной нации вариант мировосприятия, поведения, который реализуется на общей языковой, культурной и морально-этической основе).

Приведем основные черты украинской ментальности (за Г. Пивторак):

- антеизм (древнегреческое мифическое существо Антей) отображает работоспособность украинского народа;

- «экзистенциально-границное» мироощущение отражается в остро эмоциональном переживании настоящего, в жизнелюбии, поэтичности, «приоритет сердца, а не головы»;

- индивидуализм как результат нахождения в малых социальных группах, который в украинской ментальности связан с идеей равенства, стремлением к свободе, неприятием абсолютной монархической власти;

- социопсихологический и политический конформизм. В историческом становлении психики украинского народа особую роль играет геополитическая ситуация. Колонизация Украины,

отсутствие ее государственности, соборности привели к развитию такого мировосприятия народа, в котором доминирует тотальное подчинение. В таких условиях нивелировались добродетели свободы, чести, совести и т. д. Условием выживания стали социопсихологический и политический конформизм (пассивное принятие существующего порядка, приспособленчество), который вел к роли не только слуги «малоценной» нации, но и ее удовольствия от рабства.

К. Г. Юнг сравнивал попытку человека жить, ориентируясь исключительно на сознание, с построением дамбы через океан (где океан — бессознательное), но в то же время фиксация только на бессознательном эквивалентна поглощению потоком. Безусловно, что в общении с внешним миром целесообразно использовать сознательный подход, имея возможность и время периодически возвращаться к внутреннему несознаваемому миру с целью психического обновления.

1.4. Отрасли и методы психологии

В историческом развитии психологии из нее выделился целый ряд специальных отраслей, которые к настоящему времени оформились в виде самостоятельных научных дисциплин.

Отрасли психологии — это области исследований и психологической практики, которые формируются на основе следующих критериев: предмета изучения; общих или частных проблем, которые они решают; методов, которые они используют; связи с другими отраслями знания.

По направленности деятельности психологов на познание, исследование или преобразование психики выделяют три большие группы отраслей: фундаментальную (теоретическую), научно-прикладную и практическую психологию (табл. 1.2).

1. Фундаментальная психология — формирование и развитие психологических знаний, включает: общую психологию, историю психологии, экспериментальную психологию, генетическую психологию, социальную психологию, сравнительную психологию, дифференциальную психологию, психофизиологию, психологию личности и др.

2. Научно-прикладная психология — делится по сферам исследования: по виду деятельности и поведения человека: психология труда, инженерная психология, психология творчества,

психология «искусственного интеллекта», авиационная психология, космическая психология, военная психология, психология управления и менеджмента, экономическая психология, психология торговли, экологическая психология, психология спорта; по психологическим вопросам развития человека: возрастная психология, педагогическая психология, психология аномального развития, или специальная психология (патопсихология); по отношению к нормальной или больной психике: психология здоровья, медицинская психология; по отношению к праву: юридическая психология (судебная психология, криминальная психология, исправительно-трудовая (пенитенциарная) психология).

3. Практическая психология — функционирует и развивается как система специальных психологических служб, направленных на оказание непосредственной помощи людям в решении их психологических проблем: практическая психология семьи и социальной защиты населения, психологическая служба системы здравоохранения, практическая психология политической деятельности, управления и массовых коммуникаций, практическая юридическая психология и педагогика, практическая психология и социология экономики и бизнеса, практическая психология труда и профориентации, социально-психологическая служба армии, практическая психология и педагогика спорта и др. (табл. 1.2).

Некоторые из этих областей функционируют уже давно, другие возникли относительно недавно. В целом в нашей стране сейчас наблюдается бурное развитие практической психологии во всех ее проявлениях, в теоретической психологии активно прорабатывается генетическая и сравнительная психология, в научно-прикладной — психология управления и менеджмента, экономическая и юридическая психология.

Методы психологии. Человек не имеет перед собой ясной и четкой картины строения и функционирования как своего индивидуального мира (психики), так и другого человека. Изучение психической реальности человека связано с определенными трудностями:

- 1) со скрытостью процессов, которые протекают в мозгу;
- 2) недоступностью прямого восприятия психического процесса, акта как постороннему наблюдателю, так и носителю этого процесса;
- 3) непредставленностью внутренней динамики изменений в состояниях органа-носителя, который реализует этот процесс.

Таблица 1.2



И тогда остро встает вопрос о способах постижения психики человека.

Конфуций сказал: «Мы доверяем собственным глазам – но им нельзя верить; мы полагаемся на собственное сердце — но и на

него нельзя полагаться. Запомните же, ученики, истинно нелегко познать человека».

Известно, что первым методом психологии была интроспекция (наблюдение человеком за внутренним планом собственной психической жизни) — попытка прямого проникновения человека в свою психическую жизнь. В дальнейшем на смену самонаблюдению пришли опосредованные методы познания — наблюдение и эксперимент. Самонаблюдение в настоящее время играет второстепенную роль и используется в качестве вспомогательный метод психологического исследования.

Специально подготовленные наблюдатели, обученные давать аналитическую интерпретацию, анализировали изменения, которые происходили в их сознательном опыте. На то время это был единственный метод, который позволял изучать психику, поскольку считали, что сознание человека познается принципиально иначе, чем весь внешний мир, а именно путем внутреннего созерцания, объектом которого являются обиды, мысли, переживание и тому подобное.

Однако интроспекция имела ряд существенных недостатков, основным из которых является субъективность. К тому же применение данного метода предусматривало специальную подготовку, и было вообще невозможным для определенных групп людей, например, маленьких детей, людей с изъянами умственного развития или психически больных. Ограниченность самонаблюдения заключается и в невозможности исследования определенных психических явлений, например, состояний сна или аффекта.

Учитывая отмеченное, а также в связи с последующим развитием научной психологии, расширением ее предмета и потребностью в более объективных данных начинают применять такие научные методы исследования как наблюдение и эксперимент. Наблюдение — это метод исследования объектов и явлений окружающей действительности, который заключается в их преднамеренном и целеустремленном восприятии. Эксперимент — это метод познания психической реальности, при котором психические явления изучают в специально созданных или контролируемых исследователем условиях. Эти методы предполагают, что внешнее лицо — наблюдатель или экспериментатор будут проводить исследования. Применение объективных методов повлияло на выделение психологии как самостоятельной науки.

Самонаблюдение в настоящее время выступает вспомогательным методом исследования. Используя самонаблюдение, следует учитывать границы его применения и обязательно проверять полученные этим методом результаты данными других научных методов и практикой.

Приведем в качестве примера одну из классификаций методов современной психологии по Б. Г. Ананьеву. Он распределил методы по этапам психологического исследования: подготовка (организационные методы: сравнительный метод (сопоставление разных групп по возрасту, деятельностью и т. д.), лонгитюдный (многоразовые обследования одних тех же лиц в течение длительного периода времени), комплексный (один объект изучается с помощью разных средств, с привлечением различных научных специалистов):

1) эмпирические методы: наблюдение (метод сбора психологической информации, при котором наблюдатель фиксирует внешние проявления психологических свойств, поведение людей, не вмешиваясь в ситуацию) и самонаблюдение, эксперимент (метод психологии, с помощью которого изучаются психические явления в точно определенных условиях, отслеживается процесс их протекания, проводятся довольно точные измерения, которые при необходимости можно легко повторить), психодиагностические методы (тестирование, анкетирование, опрос, социометрия, референтометрия, беседа, интервью), биографический метод, анализ продуктов деятельности;

2) методы статистической обработки данных исследования: количественные — математические, статистические (определение средних величин, коэффициентов корреляции, построение графиков, таблиц, факторный анализ); качественные — анализ и синтез полученных данных, их систематизация и сравнение с результатами других исследований;

3) интерпретационные методы: генетический (анализ материала, выделение отдельных фаз, стадий, критических моментов и т. д.); структурный (установление структурных связей между всеми характеристиками личности) и т. п.

Однако современная психология направлена не столько на познание психической сферы, сколько на осуществление активного влияния на психические свойства личности. Поэтому наряду с *методами психологического исследования*, описанными выше, выделяют также *методы активного влияния на личность*. Их

цель — улучшить состояние человека, который попал в психотравмирующую ситуацию, помочь ему преодолеть возможные негативные последствия для его психики.

К *методам активного влияния* на личность относят:

- ❖ психологическая консультация — специально организованное общение, актуализирующее дополнительные психологические возможности выхода человека из тяжелой жизненной ситуации;

- ❖ психологическая коррекция — преодоление определенных отклонений в поведении и деятельности человека;

- ❖ психологический тренинг — специально построенная система психологических упражнений и игр, позволяющая совершенствовать определенные психологические свойства личности;

- ❖ социально-психологический тренинг — разновидность психологического тренинга, целью которой является развитие способности человека к межличностному общению и взаимодействию;

- ❖ психологическая терапия и реабилитация — система специальных психологических методов оздоровительного влияния на человека с целью нормализации ее психического состояния (гипноз, аутогенная тренировка, артотерапия, трудотерапия и т. д.).

Резюме

Вы:

- ознакомились с развитием взглядов на предмет психологии;
- поняли, что нет единого определения предмета психологии, все зависит от мировоззренческих представлений ученых и теоретико-методологических основ, которых они придерживаются;

- узнали о различных направлениях и школах психологии: бихевиоризм, гештальтпсихология, когнитивная психология, психоанализ, гуманистическая психология, психология деятельности, восточная психология;

- ознакомились с предметом современной отечественной психологии. Психика человека — это его индивидуальный мир, взятый в психологических закономерностях его возникновения, развития, функционирования и угасания;

- ознакомились с уровнями функционирования психики: сознательный и бессознательный;
- ознакомились с методами, отраслями отечественной психологии

Но, самое главное, — осознали насколько человек сложное и многогранное существо, его проявления многообразны и неоднозначны, и что изучение и исследование его сущности является достаточно нелегким заданием.

Термины и понятия

Психика
 Функции психики
 Бихевиоризм
 Гештальтпсихология
 Когнитивная психология
 Психоанализ
 Гуманистическая психология
 Психология деятельности
 Восточная психология
 Сознательный уровень функционирования психики
 Бессознательный уровень функционирования психики
 Психические процессы
 Психические свойства
 Биопсихические свойства
 Психосоциальные свойства
 Методы психологии
 Эксперимент
 Наблюдение
 Отрасли психологии

Вопросы для проверки знаний

1. Охарактеризуйте первый предмет психологии (донаучный).
2. Опишите особенности становления психологии как самостоятельной науки.
3. Определите сущность и предмет бихевиоризма.

4. Охарактеризуйте сущность и предмет психоанализа.
5. Определите сущность и предмет гештальтпсихологии.
6. Охарактеризуйте сущность и предмет когнитивной психологии.
7. Определите сущность и предмет гуманистической психологии.
8. Определите сущность и предмет восточной психологии.
9. Охарактеризуйте функции психики.
10. Назовите отрасли психологии.
11. Объясните, с какими трудностями связано изучение психических явлений.
12. Объясните, чем отличается наблюдение в быденной жизни от наблюдения как метода психологии.

Задания для индивидуальной работы

1. Укажите, был ли у вас опыт работы с тестами. Основываясь на знаниях и собственных впечатлениях, проанализируйте, насколько этот метод адекватно исследует психологические особенности.

2. Определите, к какой группе психических явлений: психические процессы, психические состояния и психические свойства относятся описанные проявления:

а) после перемены младшие школьники первые минуты урока никак не могут сосредоточиться: вертятся, шумят, разговаривают;

б) Наташа М. часто прямо в глаза говорит одноклассникам о том, какие черты характера в них ей не нравятся;

в) Лиза Л. Села за уроки и начала делать математику. Задача никак не получалась. Девочка вспомнила правило и сразу решила задачу;

г) Люда М. занимается разведением цветов. Ее к себе в гости пригласила приятельница, которая живет в частном доме. Приехав к ней, девушка несколько минут стояла как «за мороженая», такое впечатление произвели на нее цветочные клумбы знакомой;

д) когда приезжаем в те места, где мы родились и провели детство, то непроизвольно всплывают в памяти события и образы людей того времени;

ж) Саша Л. живет в общежитии и учится в университете. Он часто пропускает занятия, объясняя это ленью и тем, что не может заставить себя рано подняться.

3. Укажите, какие действия — сознательного или бессознательного характера наблюдаются в приведенных примерах, объясните свой выбор:

а) человек выйдя утром из дому, не помнит, выключил ли он свет в ванной или нет. Возвращаясь вечером домой, обнаруживает, что свет не горит;

б) перед подписанием договора руководство фирмы собрало всю необходимую информацию о будущем партнере по бизнесу, проанализировало все положительные и отрицательные моменты, вытекающие из этого сотрудничества;

в) перед сложным экзаменом Виктору снится сон, в котором он бежит по лабиринту, попадает в тупиковые комнаты;

г) семья сделала перестановку в спальне, убрала от кровати тумбочку. Но еще на протяжении четырех месяцев жена, которая спала возле тумбочки, пыталась класть туда книгу.

4. Определите, о каком психологическом направлении идет речь. Раскройте собственное отношение к данной психологической школе.

Важнейший мотив жизни человека — это актуализировать, то есть сохранить и развить себя, максимально выявить лучшие качества своей личности, заложенные в ней от природы. Эта тенденция актуализации характеризуется в терминах желания достичь или завершить что-то, что сделает жизнь человека более разнообразной и удовлетворенной.

5. Заполните приведенную ниже таблицу примерами из собственного опыта.

Уровни психики	Психические проявления
Бессознательный	
Сознательный	



Литература для углубленного изучения

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания: 2. изд. — СПб. и др. : Издательский дом «Питер», 2001. — 263 с.
2. *Грановская Р. М.* Элементы практической психологии. — Л. : ЛГУ, 1994. — С. 256—270.
3. *Джонсон Д.* Психология. — М. : ООО «Издательство АСТ», 2004. — 495 с.
4. *Кун Д.* Основы психологии: Все тайны поведения человека. — СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2005. — С. 32—74.
5. *Немов Р.С.* Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений; в 3 кн. — 4-е изд. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 1. : Общие основы психологии. — 688 с.
6. *Немов Р.С.* Психология : Учеб. для студентов. высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. — 2-е изд. — М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — С. 5—22.
7. *Платонов К. К.* Система психологии и теория отражения. — М., 1982. — С. 23—29, 251—303.
8. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М. : Смысл, 1997.
9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2 т. — М., 1989. — Т. 1. — С. 12—62, 175—190.



БИОПСИХИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЧЕЛОВЕКА

2.1. Анатомо-физиологические особенности человека.

2.2. Понятие «индивид».

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- особенности биологической организации человека;
- строение нервной системы;
- основные функциональные блоки мозга;
- биопсихические свойства человека;
- типы конституции человека;
- теории темперамента
- типы и свойства темперамента.

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ понятий «индивид», «наследственное», «врожденное»;
- определять особенности работы основных функциональных блоков мозга;
- характеризовать функциональную асимметрию больших полушарий;
- определять к какому типу относится человек: мыслитель или художник;
- характеризовать сущность психосоматических расстройств;
- определять типы темпераментов у разных людей.

2.1. Анатомо-физиологические особенности человека

Психика человека может сформироваться и успешно действовать только при определенных биологических условиях: темпе-

ратура тела, обмен веществ, наличие головного мозга и т. п. Существует достаточное количество подобных биологических параметров, которые оказывают важное влияние на функционирование психики.

Остановимся прежде всего на анатомо-физиологических механизмах, благодаря которым осуществляется психическая деятельность человека. Одни из них обеспечивают восприятие влияний внешнего мира и собственного организма, другие — превращают их в нервные импульсы, третьи — передают эти импульсы центральной нервной системе; с помощью четвертых человек планирует и регулирует свое поведение, пятые приводят в действие мышцы, железы внутренней секреции, шестые влияют на эмоциональную окраску поведения и т. п. Вся эта сложная деятельность анатомо-физиологического аппарата организма способствует его активной ориентации в среде и решению проблем жизнедеятельности.

На анатомо-физиологическом уровне психическую деятельность человека обеспечивает нервная система. *Нервная система* — это сеть взаимосвязанных нервных клеток (нейронов) и волокон, количество которых составляет около нескольких триллионов. Основные функции нервной системы:

- обеспечение контакта с внешним миром;
- интеграция внутренних органов в систему, координация и регулирование их деятельности;
- организация целостного функционирования организма.

Нервная система функционирует как единое целое. Ее основным элементом является нейрон — нервная клетка (рис. 2.1).

Нейрон принимает сигналы от рецепторов и других нейронов, обрабатывает их и в форме нервных импульсов передает к эффекторным нервным окончаниям. Рецепторы — это нервные клетки, которые воспринимают сигналы внешней среды и внутреннего состояния организма и трансформируют их в нервное возбуждение. Эффекторы — клетки, выполняющие «команды» центральной нервной системы (ЦНС) и регулирующие работу мышц и секрецию внутренних желез. Одни нейроны проводят возбуждение путем «рецептор — ЦНС», а другие — «ЦНС — эффектор», но большинство их осуществляет связь между разными пунктами самой ЦНС. Нервы — нервные волокна, которые связывают центральную нервную систему со всеми органами и тканями организма.

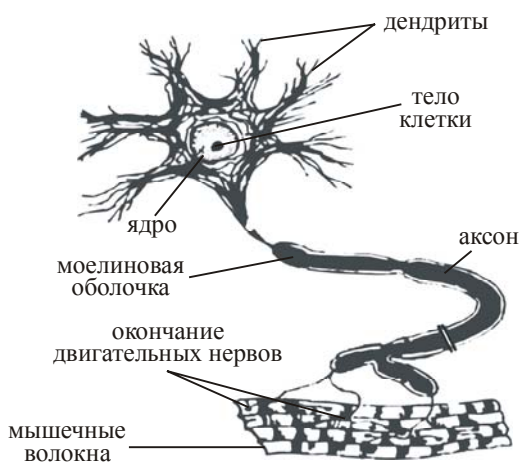


Рис. 2.1. Нервная клетка (нейрон); дендрит — воспринимает возбуждение; аксон — передает возбуждение другим нейронам

Основной формой «уравновешивания» организма со средой является рефлекс. Рефлекс — это реакция-ответ организма на раздражение внешней и внутренней среды. Рефлекторная деятельность — это сложная анализирующая и синтезирующая работа коры головного мозга, сущность которой заключается в дифференциации многочисленных раздражителей и установлении между ними разнообразных связей. Рефлекторная деятельность нервной системы позволяет организму успешно приспосабливаться к различным изменениям окружающей среды и отвечать на них быстрым изменением реакций.

Анализ раздражителей осуществляется сложными нервными органами — анализаторами, каждый из которых состоит из трех частей:

- периферийного воспринимающего органа (рецептора);
- афферентного, то есть центробежного пути, по которому нервное возбуждение передается от периферии к центру;
- части коры (центрального звена).

Принципиальная схема рефлекса может быть представлена так, как показано на рис. 2.2.

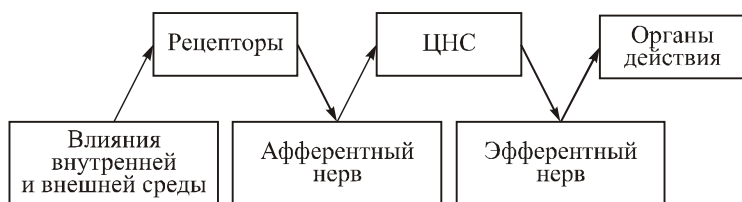


Рис. 2.2. Рефлекторная дуга

Рецепторы принимают информацию, превратив воспринятую энергию в энергию нервных импульсов, которая в дальнейшем по нервам поступает к ЦНС, где информация мгновенно анализируется и дается ответ. Если это простые формы рефлекторных актов, то они связаны с деятельностью спинного мозга. Например, на удар электрическим током, ожог, укол иголкой и т. д. человек реагирует не задумываясь, автоматически. Рефлекторная дуга не нуждается в какой-либо активности со стороны человека. Организм может реагировать, защищая себя без участия головного мозга. Но спинной мозг информирует головной о действиях, которые он осуществил.

Более сложные формы реагирования нуждаются в обязательном участии головного мозга, с помощью которого осуществляются анализ и регуляция поведения, и обратная связь, с помощью которой сравнивается результат действия ее предыдущим планом.

В любом случае, простые формы реагирования или сложные, автоматические или сознательные, психика избирает целесообразный способ реагирования и передает этот «приказ» к эффекторам, которые приводят в действие необходимые мышцы, железы, органы.

Как хорошо, что на определенную часть раздражений спинной мозг отвечает самостоятельно! Такие автоматические реакции позволяют не перегружать головной мозг, высвобождая его для проработки более важной информации.

Перейдем к строению нервной системы (рис. 2.3).

Она состоит из: центральной, периферической и вегетативной нервной системы.

Центральная нервная система (ЦНС) состоит из головного и спинного мозга, расположенных соответственно в полости черепа и позвоночном столбе (рис. 2.4).

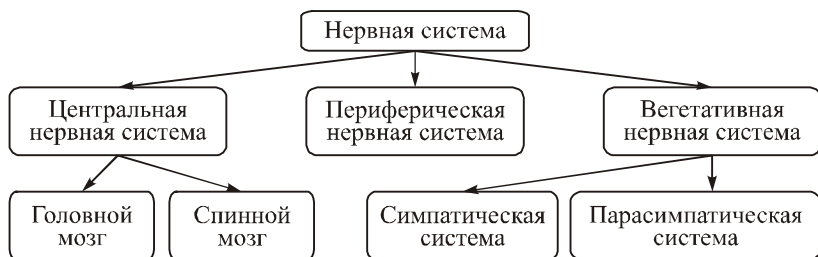


Рис. 2.3. Строение нервной системы

Ее функции (ЦНС) — координация и регулирование всей психической деятельности.

Головной мозг состоит из ствола мозга, мозжечка и большого мозга.

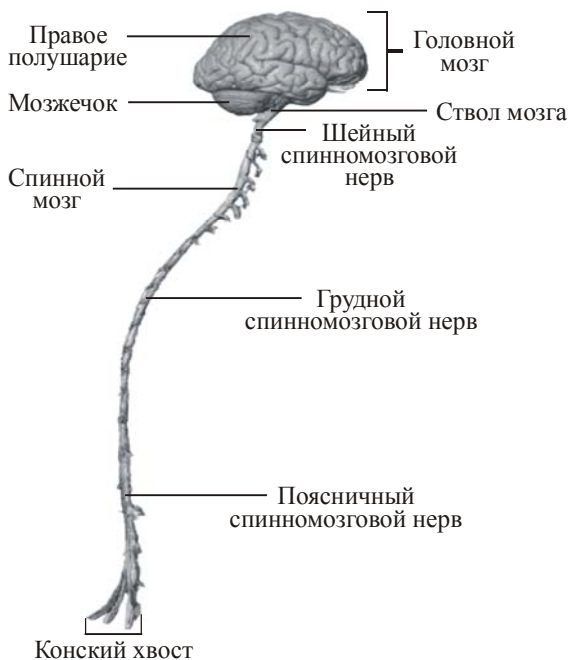


Рис. 2.4. Центральная нервная система

Большой мозг — верхняя часть головного мозга, которая разделяется на два больших полушария, соединенные между собой мозолистым телом. Большие полушария покрыты слоем серого вещества — это кора головного мозга. Она напоминает большой сморщенный греческий орех и покрыта 6—7 прослойками нейронов и содержит 70 % всех нейронов центральной нервной системы. Именно благодаря наличию коры головного мозга (ее объемом и морщинистости) человек намного умнее животных.

Функциональная асимметрия мозга — это сложное свойство мозга, отражающее различие в распределении нервнопсихических функций между его правым и левым полушариями.

Функциональная асимметрия — это универсальное явление в деятельности организма и не только: существует и анатомическая асимметрия телосложения.

Так, у «правшей» правая рука немного длиннее левой, правая нога также может быть длиннее, нос отклонен вправо, а у левшей все наоборот. Асимметрия мозга отражается на деятельности разных систем организма. Двигательная активность мышц правой и левой половины тела не одинакова, что четко прослеживается, например, на деятельности мимических мышц лица: у правшей правая половина лица более выразительна, чем левая.

У человека есть «ведущий» глаз, «ведущая» часть носа и языка. У большинства людей с левой стороны языка больше вкусовых рецепторов, и она более чувствительна к вкусовым раздражителям, чем правая. Левая часть носа более чувствительна к запахам. У правшей левая рука играет главную роль в тактильной чувствительности, в точном определении температуры объекта, хотя вес лучше определяется с помощью правой руки. В различные эпохи количество левшей на земном шаре было величиной постоянной — около 7,4 %. Среди мужчин левши встречаются в 1,5—2 раза чаще, чем среди женщин, вероятно, из-за большей пластичности мозга у девочек, которые легче переучиваются в детстве, поэтому среди женщин в 1,5—2 раза больше амбидекстеров (людей, одинаково хорошо владеющих правой и левой рукой). Насильственное переучивание детей-левшей писать и рисовать правой рукой, приводит к значительным нарушениям их развития и проявлению невротичности. Отличия в уровне интеллекта правшей и левшей не установлены. Левшами были такие выдающиеся люди, как Микельанджело, Леонардо да Винчи, Пикассо, Чарли Чаплин.

В 1981 году Роджер Сперри (1914—1994) получил Нобелевскую премию за работу по изучению специфических возможностей полушарий головного мозга.

Установлено, что функция левого полушария — оперирование вербально-знаковой информацией, чтение, счет, тогда как функция правого полушария — оперирование образами, ориентация в пространстве, различение музыкальных тонов, мелодий и невербальных звуков, распознавание сложных предметов (например, лицо), продуцирование сновидений.

Наведем примеры определения функций левого и правого полушарий.

У больного «расщепили мозг» (разделили полушария, перерезав мозолистое тело). Ему демонстрировали изображение ключа (которое передавалось зрительными путями только в правое полушарие), однако он не мог назвать этот предмет. Дело в том, что информация из правого полушария не поступала в левое, в котором она могла бы найти словесное обозначение. Потом больному давали пощупать предметы и выбрать тот, который ему перед этим показывали. Человек безошибочно выбирал ключ. Правое полушарие воспринимает, изучает, запоминает и думает на том же интеллектуальном уровне, какой присущий человеку. Но мышление его образно, без «словесного оформления». Одну и ту же задачу оба полушария решают по-разному. Когда у композитора Равеля произошло кровоизлияние в левое полушарие, то он не мог говорить и писать, но продолжал творить музыку, прекрасно помня нотную грамоту.

Главное различие между полушариями определяется не столько особенностями использованной информации (вербальная или образная), сколько способами ее организации, характером ее переработки, то есть типом мышления. В целом левое полушарие принимает участие главным образом в анализе (деление информации на части). Оно последовательно (по порядку, один элемент за другим) «прорабатывает» информацию. Правое полушарие «прорабатывает» информацию одновременно и целостно. Правому полушарию лучше удастся совмещать отдельные элементы окружающего мира в согласованную картину; оно «видит» целостную картину и общие взаимосвязи. Правое полушарие словно «смотрит» на мир широким панорамным взглядом и фокус его внимания глобален. Левое полушарие фокусируется на мелких деталях и как бы видит отдельные детали крупным планом и фокус его внимания локален.

Мозг активен в любой момент, изменяется лишь баланс активности между полушариями. При выполнении большинства задач полушария разделяют работу между собой. Каждое из них делает то, что оно «умеет делать лучше» и делится информацией с другим. Так, музыкант, играя на гитаре, использует левое полушарие для счета времени, ритма и координации последовательности движений рук. В то же время он использует правое полушарие для распознавания и организации мелодий.

Функциональная асимметрия головного мозга генообусловлена и передается по наследству, но окончательно она формируется в процессе развития личности. В зависимости от конкретных условий может сложиться относительное доминирование лево- или правополушарного мышления, которое во многом будет определять психологические особенности личности.

Левое полушарие	Правое полушарие
• язык • речь • письмо • счет • ощущение времени • ощущение ритма • координация сложных действий и движений	• невербальные способности • перцептивные навыки • представления • распознавание узоров, лиц, мелодий • ориентация в пространстве • распознавание и проявление эмоций • несловесное формирование понятий

Рис. 2.5. Функциональная асимметрия головного мозга

Итак, левое полушарие главным образом принимает участие в анализе (разделение информации на части). Оно последовательно (по порядку, один элемент за другим) обрабатывает информацию. Левое полушарие фокусируется на мелких деталях и, можно сказать, видит отдельные детали крупным планом, фокус его внимания — локальный. Таким образом, людям с доминированием левого полушария присущ аналитический тип мышления.

Правое полушарие оперует образной информацией, перерабатывая ее одновременно и целостно. Правому полушарию лучше удастся объединить отдельные элементы окружающего мира в

целостную картину; оно видит целостные паттерны и общие взаимосвязи. Правое полушарие словно смотрит на мир широким панорамным взглядом, фокус его внимания — глобальный. Таким образом, людям с доминированием правого полушария присущ образный тип мышления.

Кора головного мозга делится на такие доли: затылочная, височная, теменная и лобная, каждая из которых выполняет определенные функции (рис. 2.6).

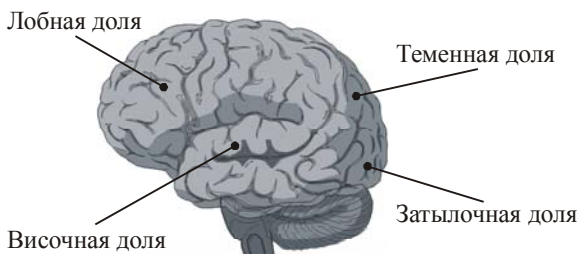


Рис. 2.6. Расположение долей коры головного мозга и их функции

Теменная доля отвечает за восприятие и переработку сенсорной информации, которая поступает от тела (тактильные ощущения тепла, холода, давления);

Лобная доля участвует в принятии решений и планировании.

Височные доли принимают участие в работе памяти, проявлении эмоций, слушании и речи.

Затылочная доля отвечает за зрительное восприятие.

Мозжечок — подструктура мозга, расположенная в затылочной части, которая выполняет существенную роль в координации мышечных движений и поддержании равновесия.

Мозговой ствол — соединяет головной и спинной мозг. Его верхняя часть — таламус — является «промежуточной станцией» для всех нервных путей, которые ведут от спинного мозга к большим полушариям. Нижняя часть — гипоталамус — содержит центры, которые регулируют водный обмен, потребность в еде и другие функции организма. В стволе головного мозга содержатся промежуточный мозг, средний мозг, задний мозг, продолговатый мозг (рис. 2.7).

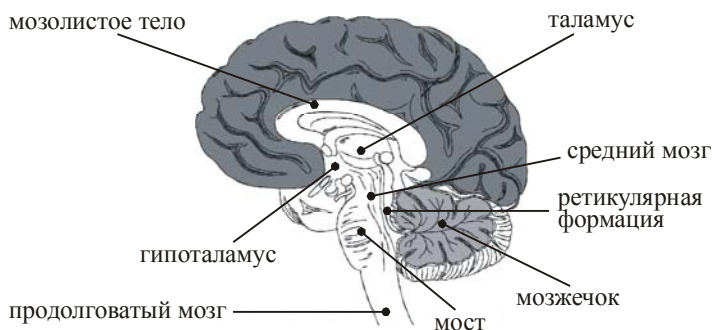


Рис. 2.7. Схема головного мозга

Эти подструктуры регулируют дыхание, сердечную деятельность, деятельность кровеносных сосудов (продолговатый мозг); отвечают за ориентировочные рефлексы на свет, звук (средний мозг); интегрируют возбуждение от всех органов чувств, отвечают за функционирование условных рефлексов (промежуточный мозг).

Важной мозговой структурой является ретикулярная формация (от лат. *«ретикула»* — сеть) — совокупность разреженных нейронных структур, которые напоминают сетку, расположенную в мозговом стволе. Она обеспечивает подпитку мозга дополнительными возбуждениями: поддерживает тонус коры, способствует поступлению к ней сигналов. При блокировке ретикулярной формации человек засыпает.

Кроме того, в деятельности нервной системы большую роль играет функциональная организация головного мозга, которая имеет три блока.

Назовем их.

I. Энергетичный блок поддерживает тонус коры, необходимый для нормальной работы нервной системы, находится в верхних отделах ствола мозга. Источник тонуса — приток информации, поступающей из внешней и внутренней среды.

II. Блок приема, переработки и хранения информации, поступающей через тактильный, слуховые, зрительные органы и включающей задние отделы обоих полушарий, теменную, затылочную и височную доли.

III. Блок программирования, регуляции и контроля поведения находится в лобных отделах коры.

Все эти блоки принимают участие в психической деятельности человека и регуляции его поведения, но вклад каждого из них особенный. Поражение каждого блока приводит к различным расстройствам психической деятельности.

I блок — неустойчивое внимание, человек чувствует патологически повышенную утомляемость, сонливость, становится либо безразличным ко всему, либо слишком встревоженным, нарушается его способность удерживать впечатление и контролировать поток мыслей;

II блок — в случае поражения теменных долей коры, нарушается кожная чувствительность, способность различать положение разных частей тела и их движений, координация движений; если поражена височная доля, то нарушаются слух и речь; если же затылочная доля — нарушается процесс получения и переработки зрительной информации;

III блок — сознательное целесообразное взвешенное поведение сменяется либо импульсными реакциями на отдельные впечатления, либо инертными стереотипами — бездумным повторением движений и действий. Человек перестает критически относиться к результатам своих действий, не замечает ошибок и не контролирует свои поведенческие акты.

В спинном мозге находятся пучки нервных волокон: одни передают возбуждение к головному мозгу, другие — к мышцам, коже, слизистой.

Согласно современным научным представлениям, спинной мозг и мозговой ствол обеспечивают врожденные формы психической деятельности (безусловные рефлексы), а как кора больших полушарий отвечает за сознательное поведение.

Периферическая нервная система — это все нервные структуры: нервы, нервные узлы и сплетения, чувствительные нервные окончания, которые соединяют рецепторы, мышцы со спинным и головным мозгом, которые расположены за пределами головного и спинного мозга. Периферическая система передает сигналы к органам ощущений и мышцам и от них.

Ее функции — передача раздражений от внешней и внутренней среды в центральную нервную систему и получение команд-ответов от нее.

Вегетативная (автономная, висцеральная) нервная система — часть нервной системы, которая обслуживает внутренние органы

и железы. Она регулирует работу сердца, кровеносных сосудов, желез, пищеварения, потовыделения и т.д.

Периферическая и вегетативная нервная системы работают согласованно, координируя внутреннюю и внешние области организма.

Если на вас бросается разъяренная собака, то периферическая система приводит в действие ваши мышцы, что дает вам возможность убежать. Одновременно вегетативная система способствует повышению кровяного давления, выделению адреналина, ускоряет сердцебиение.

Вегетативную нервную систему разделяют на симпатическую и парасимпатическую ветви.

Симпатическая ветвь готовит организм к борьбе или спасению в момент опасности или проявления эмоций. Она побуждает организм к действию.

Парасимпатическая ветвь успокаивает организм и возвращает его к низшему уровню возбуждения. Она поддерживает умеренный уровень таких жизненно важных функций, как сердцебиение, дыхание и пищеварение. Обе ветви вегетативной системы всегда активны. Их совместная деятельность определяет, находится ли организм в состоянии возбуждения или покоя (рис. 2.8).



Рис. 2.8. Симпатическая и парасимпатическая ветви автономной нервной системы

Обе ветви контролируют произвольные действия. Симпатическая система обычно активизирует организм. Парасимпатическая система, как правило, приводит его в состояние покоя. Симпатическая ветвь передает сигналы по цепочке ганглий (скопление клеточных тел), которые находятся вне спинного мозга.

Вегетативная нервная система является саморегулирующейся, человек не может сознательно управлять работой внутренних органов и влиять на обмен веществ. Но известны случаи, когда людям, например йогам, с помощью определенной системы упражнений удавалось замедлять и ускорять сердечный ритм, на длительное время задерживать дыхание, какое-то время существовать без еды, влиять на обмен веществ.

2.2. Понятие «индивид»

Особенности нервной системы не являются единственными биологическими особенностями организма человека, которые влияют на протекание психической деятельности. К ним можно также отнести возраст, пол, конституцию человека, уровень гормональной активности и др.

Все эти признаки характеризуют человека как индивида. *Индивид* — это характеристика человека как биологического существа, представителя своего вида *homo sapiens*. Индивид — продукт биологической эволюции.

Новорожденный уже обладает системой свойств и механизмов, которая дает возможность овладеть прямохождением, координацией рук и ног, речью, мышлением и др. В первые дни и недели «созревают» генетически обусловленные механизмы адаптации сенсорных систем к внешним условиям и к выполнению ими своих функций.

Признаки индивида являются наследственными и врожденными образованиями. Наследственное — это то, что передается человеку от его предков (морфологические, физиологические, биохимические особенности организма) через генотип.

Наследственно человек получает:

- физические признаки, общие для всех людей: скелет, строение рук, прямохождение и т. п.;
- строение нервной системы, органов чувств;
- особенности типа высшей нервной деятельности;

- биологические потребности: голод, жажда и т. п.
- особенности обмена веществ и др.

Врожденные предпосылки — это то, что человек получает в процессе внутриутробного развития.

Иногда можно наблюдать врожденные отклонения, причинами которых являются:

— мутации: изменения в генетическом аппарате, болезнь Дауна (наличие лишней хромосомы);

— влияние на беременность некоторых тератогенных факторов: инфекционные заболевания, радиоактивное облучение, употребление определенных лекарств.

Внутриутробный период очень важен для дальнейшего развития ребенка. Неправильное питание матери и ее образ жизни, стрессы, которым она подвержена, влияют на развитие плода. Еще нерожденный ребенок «слышит» свою маму, чувствует ее эмоциональное состояние. Эмоциональные зоны мозга плода начинают функционировать на четвертом месяце беременности будущей матери.

Проводилось наблюдение за эмоциональными реакциями новорожденных детей на магнитофонную запись биения сердца женщин.

В случае, когда включали магнитофон с записями биения сердца спокойной женщины, дети успокаивались, некоторые даже засыпали. Если же включали запись сердцебиения взволнованной, эмоционально напряженной женщины, то дети начинали вести себя беспокойно, часто плакали.

Индивидуальные особенности продолжают формироваться и изменяться в онтогенезе (индивидуальное развитие человека от рождения и до смерти). Например, если человек худенький, астеничный, то с помощью занятий спортом он может сформировать атлетическую фигуру; в то же время, имея атлетическую фигуру, но не поддерживая тонус мышц, не следя за балансом и объемом еды или же переболев, человек может значительно прибавить в весе.

Б. Г. Ананьев считал, что человек представляет собой единство индивидуальных, личностных и индивидуальных характеристики.

К индивидуальным характеристикам он отнес: возрастнополовые свойства — это все свойства индивида, в которых отражаются возрастные и половые особенности его развития; нейродинамические свойства и билатеральные особенности;

эндокринно-биохимические характеристики, общий тип метаболизма (обмена веществ в организме), морфологические структуры организма в целом (конституцию человека). Нейродинамические свойства характеризуют особенности нервной системы, а билатеральные — функциональную геометрию тела в виде симметрии или асимметрии структурно-динамических характеристик организма и отдельных двигательных и сенсорных систем.

Возрастно-половые и индивидуально-типические свойства являются первичными, а их взаимодействие определяет динамику вторичных свойств. Производными этого взаимодействия является группа вторичных свойств, которая представлена психофизиологическими функциями — сенсорными, мнемическими, вербально-логическими и т. п. (это способности органа к специфической для него деятельности. Эти функции основаны на нервно-физиологической организации и есть основанием для функционирования психических процессов), простыми эмоциональными реакциями и органическими потребностями (это первичные врожденные потребности, удовлетворение которых связано с выживанием человека). В свою очередь высшая интеграция этих свойств представлена, с одной стороны, в темпераменте, а с другой — в задатках.

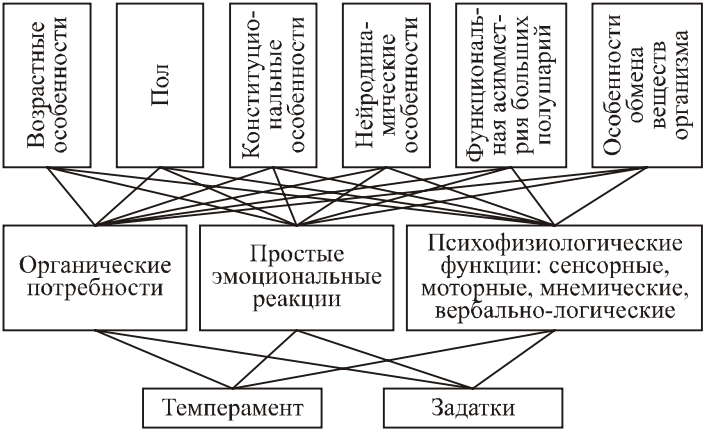


Рис. 2.9. Схема индивидуальных особенностей человека (Б. Г. Ананьев).

Темперамент и задатки. Остановимся на задатках и темпераменте — интегративных индивидуальных характеристиках.

Задатки — генетически детерминированные анатомо-физиологические особенности, которые являются индивидуально-природной предпосылкой способностей.

Задатки обуславливают:

- Многозначность, т.е. задатки могут служить основой развития различных способностей (например, чувство ритма и такта может стать основой музыкальных способностей или успеха в танцах. Ребенок с абсолютным музыкальным слухом может стать скрипачом, пианистом, певцом или дирижером и т. п.).

- Уровень и скорость развития способностей. Задатки придают процессу развития способностей своеобразие, облегчая или усложняя его, поскольку развитие способностей зависит не только от задатков.

Задатки не содержат в себе способностей и не гарантируют их развития. Способности, которые развились на основе задатков, обусловлены, но не определяются ими. Если ребенок с абсолютным музыкальным слухом не будет регулярно играть на музыкальном инструменте, его специальные способности не будут развиваться и он не достигнет успехов в исполнительском искусстве.

Темперамент — индивидуально-типологическая характеристика индивида, которая характеризует его со стороны динамических особенностей психической деятельности и проявляется в силе, напряженности, скорости, темпе, ритме, интенсивности и уравновешенности его психических процессов.

Основателем учения о темпераменте традиционно считают древнегреческого врача Гиппократ (460—377 гг. до н. э.), представителя *гуморальной* теории темперамента (связывает темперамент с соотношением разных жидкостей, соков в организме). Он считал, что индивидуальные различия между людьми, их склонности к определенным заболеваниям обуславливаются четырьмя типами «красису» (в переводе с греческого — смешивание), то есть соотношение в организме четырех жидкостей («О природе человека»). Каждая имеет свои свойства (кровь — тепло, слизь — холод, черная желчь — влажность, желтая желчь — сухость). Преобладание желтой желчи (от греч. *chole* — желчь) определяет холерический темперамент, крови (от лат. *sanguis* — кровь) — сангвинистичный,

черной желчи (от греч. melanos — черная, chole — желчь) — к меланхолическому, а слизи (от греч. phlegma — слиз) — к флегматическому. Эти названия типов темперамента сохранились по сей день.

Следующая теория темперамента — *конституциональная* (связывает темперамент с конституцией организма, его анатомо-физиологическим строением).

Эрнст Кречмер, немецкий психиатр, предположил, что люди с определенным типом строением тела имеют определенные психологические особенности и склонность к определенным психическим заболеваниям.

Кречмер Е. выделил основные 4 типа строения тела:

астеник (от греч. astenos — слабый) — высокий рост, узкие плечи, длинные и худые ноги, плоская грудная клетка, вытянутое лицо, длинный тонкий нос. Вспомним образ Дон Кихота;

атлетик (от греч. athlon — борьба, столкновение) — высокий или средний рост, хорошо развитые мышцы, крепкое сложение, широкие плечи, узкие бедра, выпуклые скулы лица. Вспомним героев А. Шварцнеггера;

пикник (от греч. pyknos — толстый) — средний или невысокий рост, чрезмерное количество жировой ткани, большой живот, круглая голова на короткой шее с широким лицом. Вспомним образ Санчо Пансо;

диспластик (dys — плохо, platos — сформированный) — характеризуется бесформенным строением и деформациями фигуры.

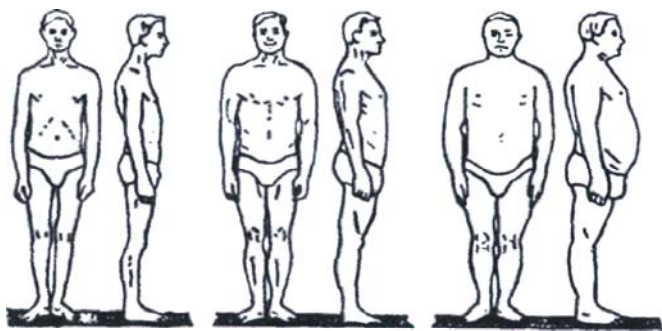


Рис. 2.10. Типы конституции

Типы темперамента соотносятся с тремя основными группами телосложений таким образом:

➤ шизотимический тип темперамента, на основании астеничной конституции, характеризуется замкнутостью, необщительностью, сдержанностью, серьезностью, застенчивостью, боязливостью, сентиментальностью, высокой чувствительностью, возбудимостью, нервностью, упрямством, трудностями адаптации к обстоятельствам, склонностью к абстракциям, консерватизму;

➤ циклотимичный тип темперамента, на основании пикничного телосложения, характеризуется общительностью, добросердечием, душевностью, реалистичностью взглядов, их чувства лежат на поверхности и легко понятны окружающим. Настроение циклотимиков колеблется между радостью и грустью. Поэтому одни из них это веселые, остроумные, живые и горячие люди, а другие – тихие, спокойные, впечатлительные и мягкие;

➤ иксотимичный темперамент, на основании атлетичной фигуры, характеризуется вязкостью, невысокой гибкостью мышления, выносливостью, доминантностью, склонностью к аффективным вспышкам, нечуткостью, самостоятельностью, энергичностью, они маловпечатлительные люди, в общении могут быть смелыми и бесцеремонными, любят подчинять себе других.

Следующая теория темперамента — *физиологическая*. Ее сущность: люди с определенными свойствами нервной системы имеют разные типы темперамента.

Российский физиолог И. Павлов пришел к выводу, что темперамент определяется соотношением трех основных типологических особенностей — силы, уравновешенности и подвижности нервных процессов. В законченном виде его классификация имела такой вид:

— холерический тип (безудержный): сильная, неуравновешенная НС;

— сангвинический тип (уравновешенный): сильная, подвижная, уравновешенная НС;

— флегматичный тип (инертный): сильная, уравновешенная, инертная НС;

— меланхолический тип (тормозной): слабая НС.

О темпераменте человека можно судить по его основным свойствам (табл. 2.1).

Таблица 2.1

СВОЙСТВА ТЕМПЕРАМЕНТА

Свойства темперамента	Типы темперамента			
	Сангвиник	Холерик	Флегматик	Меланхолик
пластичность и ригидность — гибкость, легкость, адаптивность к новым условиям или наоборот — инертность, сложность с адаптацией к изменениям	пластичность	ригидность	ригидность	ригидность
активность показывает, насколько активен и энергичен человек в собственных действиях, поступках, преодолении преград	высокая	высокая	высокая	низкая
реактивность — сила непроизвольной эмоциональной реакции на внешний или внутренний раздражители	средняя, активность преобладает	высокая, преобладает над активностью	низкая	низкая
эмоциональная возбудимость: определяется силой, способной вызвать эмоциональную реакцию	высокая (на позитивное влияние)	повышенная	сниженная	повышенная (на негативное влияние)
сензитивность: возникновение психической реакции на внешний раздражитель наименьшей силы	низкая	сниженная	низкая	высокая
лабильность — скорость возникновения и протекания возбуждения и торможения	высокая	сложная (возбуждение быстрое, торможение медленное)	сниженная	сниженная

Свойства темперамента	Типы темперамента			
	Сангвиник	Холерик	Флегматик	Меланхолик
темп реакции — скорость протекания психических процессов и реакций	ускоренный	ускоренный	низкий	замедленный
эстраверсия — направленность человека во вне, на окружающих людей, на внешние ситуации и события; интроверсия — направленность человека на себя, собственные переживания, мысли, чувства	экстраверт	экстраверт	интроверт	интроверт

Каждый из типов темперамента характеризуется соединением и взаимодействием определенных психических особенностей, которые проявляются в поведении.

Очень ярко демонстрирует психолог О.В. Ловкая разницу проявлений темперамента в экстремальной ситуации.

Во время каникул трое товарищей — Тарас, Виталий и Михаил — поехали в Карпаты кататься на лыжах. Зима была настоящей: выпало много снега, чувствовался значительный мороз, следовательно, были все условия для веселого катания.

Однажды с ними случилось приключение — доехав до середины канатной дороги, остановился подъемник, и они застряли на высоте. Сначала все трое смеялись — думали, что минут через 10 подъемник заработает. Но через полчаса им стало не до смеху, потому что наблюдатели этой ситуации сказали, что подъемник остановился из-за того, что сломался генератор снабжения электроэнергией, и когда его починят — никто не знает. И тогда в поведении каждого из них стали проявляться разные особенности.

Тарас (сангвиник) начал развлекать товарищей и всех других участников ситуации — рассказывать подобные смешные истории, которые происходили с ним в прошлом. Потом он позвонил многим приятелям, чтобы рассказать, в какую неприятность опять по-

пал и посоветоваться, что делать. Однако некоторых людей, которые застряли вместе с ними, раздражала его избыточная веселость. Когда он почувствовал, что замерзает на морозе, начал делать быстрые движения ногами и руками, чтобы согреться, подбадривал всех других, призывал к сохранению покоя и равновесия.

Виталий (меланхолик) испугался, но вида не подал. Он притих, и стал думать, как это он поддался на уговоры товарищей поехать в горы. Ведь он не очень и хотел, потому что не любил экстремальных видов спорта, он больше любил проводить отдых за книгами, и поехал только, чтобы сохранить добрые отношения с приятелями, которыми очень дорожил. Потом позвонил матери и рассказал, что с ним случилось, чтобы снять нервное напряжение и услышать от них слова поддержки, но мать только усилила его тревогу — начала говорить, что он замерзнет и заболит, что он и так болезненный. После этого он действительно начал чувствовать, что замерзает, скукожился, пытался не делать лишних движений. Он почти не разговаривал с товарищами, и сосредоточился на собственных ощущениях.

Михаил (холерик) вспылал, сначала начал громко ругаться, и проклинать все на свете — погоду, работников, которые не умеют обслуживать клиентов на достойном уровне, страну, в которой все не так. Потом начал дергать кресло, в котором сидел, чтобы проверить, крепко ли оно прикреплено, при этом едва не вывалился из него. Это его не очень напугало, и он начал громко придумывать варианты спасения: раздавал поручение тем, кто стоял внизу, чтобы они вызывали помощь, проверял, можно ли перелезть по канату к ближайшей опоре. Когда оказалось, что все напрасно, он стих, замолчал. Через какое-то время попробовал взять себя в руки и успокоиться, но все равно раздраженно выругал Тараса, упрекая его, что это была его идея ехать в Карпаты...

Вот как датский карикатурист Х. Бидstrup изображает четыре типа темперамента (рис. 2.10).

Таким образом, темперамент — это совокупность свойств, характеризующих формально-динамические проявления поведения человека. Они не охватывают содержательные аспекты, не характеризуют взгляды, интересы, убеждения, черты характера (добрый, подлый, пунктуальный, эгоистичный, справедливый и т. п.). Нет плохих или хороших типов темперамента, речь может идти о сильных и слабых сторонах каждого из них, и о индивидуальном своеобразие проявлений человека. Темперамент нужно учиты-

вать и ценить то положительное, что есть в человеке. Характеристики типов темперамента представлены в табл. 2.2.



Рис. 2.10. Х. Бидstrup «Шляпа»

Таблица 2.2

ХАРАКТЕРИСТИКИ ТИПОВ ТЕМПЕРАМЕНТА

Сангвиник	Холерик
Активный	Повышенная возбудимость
Быстрая мимика и выразительные движения	Энергичность
Быстро сосредоточивает внимание	Сложности при переключении внимания
Сензитивность низкая	Низкая сензитивность
Хорошо сдерживает проявление чувств и произвольных реакций.	Несдержанность, горячность, непосредливость, импульсивность

Окончание табл. 2.2

Сангвиник	Холерик
Чувства, интересы, настроения и стремления неустойчивы	Стойкость интересов, большая настойчивость
Легко приспосабливается к новым условиям и требованиям. Легко вступает в контакты с другими людьми	Склонен к резким перепадам настроения
Очень энергичный и работоспособный	Резкий и прямолинейный в общении
Быстро переключается с одной работы на другую	Быстрый темп психической жизни
Поверхностность в восприятии людей и явлений	Живой ум, который делает его сообразительным в споре
Экстраверт	Экстраверт
Субъективно переживает время с опережением, боится опоздать, не успеть, пытается ускорить события, «спешит жить»	Субъективно переживает время с большим опережением, ощущает постоянный дефицит времени, стремится получить все сразу
Флегматик	Меланхолик
Низкая эмоциональность и высокая эмоциональная уравновешенность	Эмоциональная ранимость
Работоспособность	Высокая сензитивность
Инертный и малоподвижный	Активность снижена
Трудно приспосабливается к новым обстоятельствам и людям	Быстро устает, работоспособность низка, неэнергичный
Медленно включается в работу, переключается на другую и прекращает ее	Теряется в новых обстоятельствах
Постоянный в проявлении интересов и симпатий	Постоянный в проявлении интересов и симпатий
Медленный темп движений и речи	Мимика и движения невыразительны
Хорошая сопротивляемость сильным и длительным раздражителям	Тревожность
Интроверт	Интроверт
Медленно сосредоточивает внимание	Впечатлительный, чувствительный
Спокойный, уравновешенный, выдержанный, размеренный	Сложно налаживает контакты с новыми людьми
Воспринимает время с отставанием от реального времени, ему кажется, что времени для выполнения работы всегда достаточно	Живет в реальном времени, достаточно точен в оценке временных сроков

Понимание и знание биопсихических и психосоциальных свойств (которые будут рассмотрены в следующем разделе) помогает ответить на вопрос: «Что собой представляет человек?»

Резюме

В процессе изучения данной темы Вы:

- узнали о строении и особенностях функционирования анатомо-физиологических механизмов, в первую очередь мозга, которые являются важным условием существования психики;

- поняли, что мозг — это орган психической деятельности, а не ее источник, ибо раскрытие сущности нейродинамических процессов не дает еще данных о том, что именно человек чувствует, переживает, представляет, о чем и как она думает, мечтает, к чему стремится, какие цели ставит перед собой, какими взглядами и убеждениями руководствуется в своем поведении. А именно в этом и проявляется специфика психического, его своеобразие;

- ознакомились с понятием «индивид». Индивид — это характеристика человека как биологического существа, представителя своего вида *homo sapiens*;

- узнали, что темперамент и задатки биологически обусловлены;

- ознакомились с понятием «темперамент». Темперамент — индивидуально-типологическая характеристика индивида, которая характеризует его со стороны динамических особенностей психической деятельности и проявляется в силе, напряженности, скорости, темпе, ритме, интенсивности и уравновешенности его психических процессов;

- ознакомились с типами темперамента: холерик, сангвиник, меланхолик флегматик их особенностями.

Главное, — осознали, что биологические предпосылки являются важным параметрами нормального психического функционирования, но не определяющими сущность психических проявлений. Психическая деятельность имеет свою природу и собственные закономерности существования.

Термины и понятия

Биологическая организация человека
Индивид
Наследственное
Врожденное
Центральная нервная система
Периферическая нервная система
Вегетативная нервная система
Головной и спинной мозг
Основные функциональные блоки мозга
Функциональная асимметрия больших полушарий
Задатки
Темперамент
Активность
Моторная активность
Темп реакции
Сензитивность
Реактивность
Пластичность
Ригидность
Экстраверсия
Интроверсия
Холерик
Меланхолик
Флегматик
Сангвиник

Вопросы для проверки знаний

1. Охарактеризуйте особенности биологической организации человека.
2. Перечислите типы конституции человека.
3. Раскройте строение центральной нервной системы.
4. Опишите основные функциональные блоки мозга.
5. Назовите теории темперамента.
6. Назовите и опишите типы темперамента.
7. Раскройте понятие «функциональная асимметрия больших полушарий».

8. Охарактеризуйте сущность психосоматических расстройств.

9. Опишите психические особенности людей, которые относятся к типу «мыслитель» и «художник».

10. Объясните, к чему приведет поражение энергетического блока мозга.

Задания для индивидуальной работы

1. Объясните, как проявляется влияние половых и конституциональных особенностей на психические проявления человека.

2. Проанализируйте влияние функциональной асимметрии больших полушарий на поведение человека.

3. Объясните, как нарушения психической деятельности могут повлиять на соматическое здоровье человека.

4. Определите, какое полушарие поражено, и по каким признакам вы это установили:

«Больной, не имеющий паралича речевого аппарата, теряет возможность говорить, хотя полностью сохраняет способность понимать обращенную к нему речь» (исследования французского анатома Брока).

Потом больному дали ощупать предметы и выбрать тот, который ему перед этим показывали. Человек безошибочно выбрал ключ».

5. Сравните психологическое содержание понятий «наследственное» и «врожденное».

6. Выберите из перечисленных особенностей те, которые характеризуют сангвиника, меланхолика, холерика, флегматика: энергичность, длительная работоспособность, повышенная активность, импульсивность, терпение, сдержанность, медлительность движений и речи, очень быстрая смена чувств и настроения, выразительность мимики и пантомимики, гиперсенситивность, возбудимость, быстрое приспособление к новым условиям, угнетенное состояние в случае неудач, поверхностность при восприятии внешних событий, тревожность, самоконтроль.

7. Определите, тип темперамента в каждом описанном случае. Какие свойства нервной системы проявляются в каждой ситуации.

1). Виктор Г., ученик 3 класса. Медлителен, нетороплив. Говорит не спеша, но обстоятельно, последовательно. На уроках

сидит с довольно беспристрастным лицом, сам руки не поднимает, но на вопросы учителя обычно отвечает правильно. Когда учитель спрашивает, почему он не поднял руки, отвечает односложно: «Да так...» Его трудно рассмешить или рассердить. Сам обычно не обижает товарищей. В разговор вступает редко, больше молчит. Учебный материал усваивает не быстро. Требуется несколько раз повторить ему новый материал, но задание выполняет правильно и аккуратно.

2). Лена В., ученица 2-го класса. Девочка подвижная, на уроках ни минуты не сидит спокойно, постоянно меняет позу, вертит что-то в руках, тянет руку, разговаривает с соседом. Легко заинтересовывается всем новым, но сравнительно быстро и остывает. Преобладающее настроение веселое и бодрое. На вопрос: «Как дела?» — обычно отвечает с улыбкой: «Очень хорошо!» Хотя иногда оказывается, что полученные ею отметки и не так уж хороши. Иногда огорчается, даже плачет, но ненадолго. Мимика живая. Весьма разговорчивая. Легко сходится с новыми подружками, быстро привыкает к новым требованиям.

3). Саша Д. Ученик 2-го класса. Очень впечатлительный. Малейшая неприятность выводит его из равновесия, может плакать по пустяку. Однажды Саша заплакал только из-за того, что сразу не нашел в портфеле учебника. Очень обидчив. Мечтательный. Говорит тихо, несмело. Часто задумчиво смотрит в окно, вместо того, чтобы с товарищами играть в активные игры. Если в работе встречаются трудности, он легко опускает руки, теряется. Но если делает что-то, то выполняет его не хуже других.

4). Борис Р., ученик 3-го класса. До крайности подвижный. Очень увлекающийся. В любую минуту готов сорваться с места и «лететь» в любом направлении. Руки не находят покоя. Крайне вспыльчив, импульсивен. Усваивает материал быстро и правильно, но часто от торопливости дает сбивчивые ответы. Приходится все время говорить ему: «Не отвечай сразу, подумай сначала, не торопись». Резко переходит от смеха к гневу и наоборот. Обожает военные игры. Очень инициативен. Когда рассердится, еще не умеет себя сдерживать, хотя и старается.

8. Найдите общее и отличное в поведении братьев. Объясните причины похожих проявлений.

Родители трехлетних близнецов Миши и Дениса Д. развелись и разъехались в разные города. Миша остался жить с матерью, а Денис — с отцом. Через 12 лет Мишу можно было охарактеризо-

вать как активного, оптимистичного, хорошего организатора и друга. Он создал в школе музыкальную группу, в которой играл на клавишных инструментах. Денис — чувствительный, нерешительный, добрый, ответственный. Очень хорошо играет на аккордеоне и поет. Объясните причины похожих проявлений.



Литература для углубленного изучения

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — М., 1977. — С. 187—211.
2. *Гамезо М.В., Домашенко И.А.* Атлас по психологии : Информ.-метод. материалы к курсу «Общ. психология». — М., 1986. — 215 с.
3. *Грановская Р. М.* Элементы практической психологии. — Л. : ЛГУ, 1994. — С. 296—311, 337—391.
4. *Кун Д.* Основы психологии: все тайны поведения человека. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2005. — С. 75—109.
5. *Немов Р.С.* Психология : Учебник. для студентов высш. пед. учеб. заведений. — В 3 кн. — Кн. 1. Общие основы психологии. — М. : Просвещение: Владос, 1994. — С. 124—140.
6. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Педагогика-Пресс, 1996. — С. 52.
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2 т. — Т. I. — М., 1989. — С. 12—62.



ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

- 3.1. Понятие «психосоциальные свойства».
- 3.2. Понятие «личность».
- 3.3. Компоненты структуры личности по Б. Г. Ананьеву.
- 3.4. Структура личности по З. Фрейду.
- 3.5. Структура личности по Э. Берну.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ**:

- психосоциальные свойства человека;
- сущность понятия «личность»;
- компоненты структуры личности;
- природу характера;
- виды способностей;
- когнитивную организацию человека;
- сущность направленности личности;
- различные подходы к определению структуры личности,

а также **УМЕТЬ**:

- осуществлять анализ понятий «индивид» и «личность»;
- определять компоненты структуры личности;
- характеризовать когнитивную организацию человека;
- характеризовать эмоции и чувства человека;
- раскрывать сущность и различные подходы к понятию «характер»;
- определять виды способностей;
- определять сущность понятия «воля»;
- понимать особенности направленности личности;
- ориентироваться в различных подходах к сущности и структуре личности;

- определять структуру личности соответственно взглядам разных авторов.

3.1. Понятие «психосоциальные свойства»

В предыдущем разделе были описаны биопсихические свойства человека, которые являются важной составляющей понимания его сущности. Однако раскрытие биопсихических свойств не исчерпывают представления о человеке, поскольку он является не только результатом биологической эволюции, он живет, функционирует, развивается, реализуется в социальной среде. В процессе взаимодействия с миром у человека формируются и проявляются психосоциальные свойства. К ним относят качества познавательной, аффективной и регулятивной сфер.

Познавательная сфера объединяет индивидуальные особенности познавательных психических процессов человека, которые развиваются на протяжении жизни (внимание, ощущение, восприятие, мышление, память, воображение, речь). Хотя психофизиологические функции обуславливаются биологически, но их развитие и функционирование во многом определяется социальной средой.

Составляющие познавательной сферы дают возможность получить, обработать и использовать информацию об окружающим мире.

Внимание обеспечивает отбор из всех раздражителей внешнего и внутреннего мира наиболее значимых; ощущение — отражение отдельных свойств предметов, которые непосредственно действуют на органы чувств; восприятие обеспечивает целостное отражение предметов и явлений, которые непосредственно действуют на органы чувств; с помощью памяти происходит сохранение, воспроизведение и узнавание предметов, явлений и событий; мышление обеспечивает обработку полученной информации о предметах и явлениях, сравнение ее с уже имеющейся в памяти, ее осмысление, поиск характерных признаков, закономерностей, выделение существенного, что является основой для принятия решения и регуляции поведения. Воображение обеспечивает создание новых образов на основании преобразования прошлых впечатлений. С помощью языка и речи происходит передача, прием и использование информации.

Раскроем перечисленные составляющие.

Внимание — направленность и сосредоточение сознания на определенных предметах и явлениях, при одновременном отвлечении от других.

Функции внимания:

- обеспечивает длительную сосредоточенность психической активности на определенном объекте;
- способствует целенаправленному отбору поступающей информации;
- помогает своевременно реагировать на различные изменения в окружении и в собственном организме;
- активирует необходимые и тормозит сейчас ненужные психические процессы.

◎ Множество анекдотов посвящено рассеянности ученых. Однако их рассеянность часто является оборотной стороной максимальной собранности и сосредоточенности на основном предмете интересов: они такие погружены в свои мысли, что при столкновении с жизненными мелочами не переключаются и могут попасть в смешное положение. Вот несколько фактов такого рода.

Немало рассказывали о рассеянности известного композитора и химика А. П. Бородина. Однажды, когда у него были гости, устав, он начал прощаться с ними, говоря, что ему пора домой, так как у него завтра лекция, и ушел одеваться в прихожую.

Или такой случай. Бородин поехал с женой за границу. При проверке паспортов на пограничном пункте чиновник спросил, как зовут его жену. Бородин из-за своей невнимательности никак не мог вспомнить ее имя. Чиновник посмотрел на него подозрительно. В это время в комнату вошла его жена, Екатерина Сергеевна, и Бородин бросился к ней: «Катя! Ради бога, как тебя зовут?».

Известна и такая история. Приходит Н. Е. Жуковский к себе домой, звонит, из-за двери спрашивают: «Вам кого?». Он говорит: «Скажите, дома хозяин?». — «Нет». — «А хозяйка?». — «Нет и хозяйки. А что передать?». — «Скажите, что приходил Жуковский».

И еще один факт. Однажды у известного математика Гильберта был званный вечер. По прибытии одного из гостей мадам Гильберт отвела мужа в сторону и сказала ему: «Давид, пойди и смени галстук». Гильберт ушел. Прошел час, а он все не появлялся. Встревоженная хозяйка дома отправилась на поиски супруга и,

заглянув в спальню, обнаружила его в постели. Тот крепко спал. Проснувшись, он вспомнил, что, сняв галстук, автоматически стал раздеваться дальше и, надев пижаму, лег в постель. ...

Ощущение — психический познавательный процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений при непосредственном контакте с ними органов чувств.

В настоящее время существует несколько способов классификации ощущений. Известны ощущения, выделенные еще Аристотелем: зрение, слух, обоняние, осязание, вкус. Кроме них, существует еще несколько видов, которые не вошли в эту систему: тактильные (ощущение прикосновения), температурные (ощущения холода и тепла), вибрационные (ощущение колебаний), чувство равновесия и ускорения. Особый вид ощущений составляют органические или внутренние ощущения. Они возникают в результате возбуждения рецепторов, находящихся в стенках сердца, легких, желудка, кровеносных сосудов и др. В норме большинство таких ощущений человек не осознает, фиксируя только функциональные изменения, происходящие в соответствующих органах (голод, жажду, духоту, переохлаждение).

Отдельные ощущения не дают нам целостной картины мира. Сочетание и взаимодействие отдельных ощущений обеспечивает процесс восприятия (рис 3.2).

ВОСПРИЯТИЕ

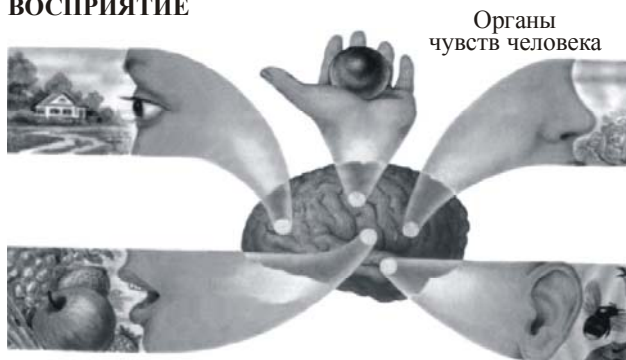


Рис. 3.1. Взаимодействие ощущений

Восприятие — психический познавательный процесс отражения предметов и явлений в их целостности при непосредственном влиянии их на органы чувств.

Основными свойствами восприятия как психического процесса являются:

- предметность — отражение в перцептивном образе свойств предмета (в результате чего создается образ определенного предмета или явления);
- структурность — возможность воспринимать не сумму ощущений, а абстрагированную от них обобщенную структуру предмета или явления (при кратковременной (0,1 сек) экспозиции в первый момент сложный предмет воспринимается как мозаичное сочетание линий, углов, цветов и лишь впоследствии образуется целостный образ);
- осмысленность — возможность осознать сущность предмета или явления (отнесения их к определенному классу);
- константность — возможность воспринимать окружение относительно постоянным по форме, величине, цвету и т.д. в случае изменения расстояния, положения, освещенности предметов;
- целостность — возможность воспринимать предметы или явления в качестве целостных объектов (целостный образ образуется в процессе обобщения знаний о свойствах предмета, которые являются следствием отдельных ощущений и предыдущего опыта человека (рис. 3.3).

СВОЙСТВА ВОСПРИЯТИЯ



Рис. 3.2. Свойства восприятия

Память — психический познавательный процесс закрепления, сохранения и последующего воспроизведения прошлого опыта.

Нередко память называют основой психической жизни человека. Действительно, если психика не приобрела способность сохранять следы прожитого, каждый конкретный момент своего существования человек проживал бы в роли младенца. Древние греки четко осознавали значение памяти, сделав богиню памяти Мнемозину матерью девяти муз разных наук и искусств. По этой традиции, процессы памяти называются часто мнемическими, а учение о повышении эффективности памяти — мнемоникой.

Выделяют различные виды памяти (табл. 3.1):

1) по объекту запоминания и преобладающему анализатору: образная — хранит и воспроизводит зрительные образы; слуховая — обеспечивает хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков и звуковых ансамблей (речи, музыки), сохранение и воспроизведение ритмов; эмоциональная — память на переживания, эмоции; двигательная — обеспечивает точное запоминание, сохранение и воспроизведение многообразных сложных движений; языковая (словесно-логическая) — память на слова, их смыслы и значения, а также способы организации (составление) фраз;

2) по характеру участия сознания и воли в процессах запоминания и воспроизведения: непроизвольное запоминание и воспроизведение — автоматическое, без особых усилий со стороны человека, произвольное — сознательное запоминание и воспроизведение при постановке соответствующих задач;

3) по времени сохранения материала: мгновенная (иконическая) — обеспечивает содержание точного и полного образа только что воспринятого органами чувств объекта (продолжительность — 0,1—0,5 секунд) кратковременная — обеспечивает сохранность информации в течение короткого промежутка времени — от 20 секунд до 1 минуты; оперативная память рассчитана на сохранение актуальной для решения поставленной задачи информации в течение определенного, заранее заданного срока от нескольких секунд до нескольких дней; долговременная память способна хранить информацию от нескольких десятков секунд до минут, часов, дней, месяцев, лет в течение всей жизни; генетическая память кодирует и хранит информацию в генотипе, передавая ее по наследству. Иногда в качестве отдельного вида выделяют еще феноменальную память — способность запоминать, воспроизводить и сохранять любое время практически в неизменном виде очень большой объем информации;

4) по характеру запоминания: механическая — основывается на повторе материала без его осмысления; смысловая — основана на установлении смысловых связей в материале (табл. 3.1).

Таблица 3.1

ВИДЫ ПАМЯТИ

Виды памяти			
По объекту запоминания	По длительности сохранения	По участию сознания и воли	По характеру запоминания
двигательная	мгновенная	непроизвольная	механическая
эмоциональная	кратковременная		
образная	оперативная	произвольная	логическая
словесно-логическая	длительная		
слуховая	генетическая		

Память состоит из несколько отличающихся, но взаимосвязанных процессов:

1) запоминание — прием информации из окружающего мира, его записи, закрепление путем связывания информации, приобретенной ранее;

2) сохранение — удержание образов, представлений, не актуальных в данный момент;

3) воспроизведение — восстановление ранее сохраненных образов «по памяти»;

4) забывание — исчезновение из памяти какой-либо информации (обычно той, что редко используется, является неактуальной, неинтересной личности).

Память людей различается по ряду параметров. К характеристикам памяти относятся:

- объем — важнейшая интегральная характеристика памяти в целом и отдельных ее процессов, отображающая количественные показатели и возможности запоминаемой информации, которая сохраняется и воспроизводится (для большинства людей нормальный объем кратковременной памяти составляет 7 ± 2 единиц);

- скорость — способность человека в процессе запоминания, хранения и воспроизведения информации достигать определенной скорости ее обработки и использования;

•точность — это характеристика памяти, которая показывает способность человека в процессе запоминания, сохранения и воспроизведения информации качественно и продуктивно отображать ее основное содержание;

•продолжительность — характеристика памяти человека в целом и ее процессов, которая свидетельствует о ее способности удерживать некоторое время в своем сознании нужную информацию;

•готовность — одна из важнейших характеристик памяти, которая свидетельствует о склонности человека и его сознания всегда использовать всю информацию, которую он запомнил.

Мышление — психический познавательный процесс отражения связей и закономерностей между предметами и явлениями, а также их сущностных характеристик.

Признаки мышления:

- 1) выделение существенного;
- 2) обобщенность;
- 3) опосредованный характер.

Опосредованность мышления заключается в том, что человек может познать то, что непосредственно в восприятии не дано. Установить, горит ли газета в огне можно двумя путями: путем непосредственного опыта или путем логических рассуждений (рациональное познание): зная, что в огне горит любая бумага, и газета сделана из бумаги, мы делаем вывод, что газета сгорит в огне. Руководствуясь уже полученным опытом, мы тем самым экономим время и усилия, затрачиваемые на поиск новых закономерностей.

ФОРМЫ МЫШЛЕНИЯ

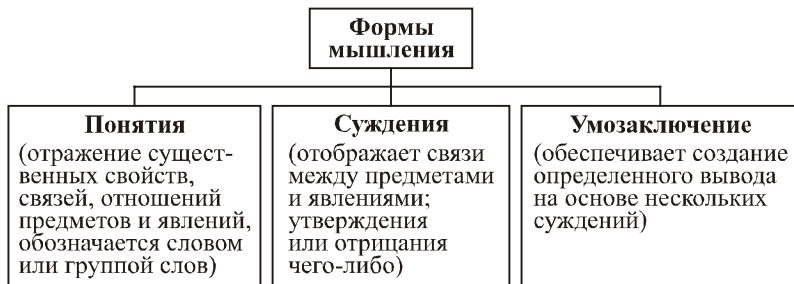


Рис. 3.3. Формы мышления

Принципы и правила формулировки понятий, суждений и умозаключений изучается логикой, которая оперирует готовыми мыслями (прямые результаты мышления). Психология же изучает, как эти мысли возникают, чем определяется их содержание, ход мыслительных процессов, а также исследует косвенные результаты мышления (изменения в психических свойствах).

Мышление реализуется посредством операций, каждая из которых выполняет в составе мыслительной деятельности определенную познавательную функцию:

1) анализ — это деление целого на части с целью выявления отдельных признаков, сторон (например, анализ поведения человека может включать выделение его целей, мотивов, ситуаций и т.д.);

2) синтез — мысленное сочетание признаков и свойств предмета или явления, которое изучается (после того, как собраны все факты относительно какого-то события, из них можно составить целостную картину происходящего);

3) сравнение — установление сходства и различия отдельных объектов (например, отбор кандидатов на определенную должность требует сравнения их свойств);

4) абстрагирование — это отвлечение от некоторых признаков объектов с целью более четкого выделения других (когда нам нужно определить количество присутствующих, мы абстрагируемся от их пола, цвета глаз, сосредотачиваясь лишь на факте их присутствия);

5) обобщение — мыслительная операция, обеспечивающая объединение отдельных предметов, явлений в группы, классы на основе присущих им общих существенных признаков (например, яблоко, грушу и сливу можно обобщить, назвав их фруктами);

6) конкретизация — переход от общего к частному, раскрытие отдельных положений на примере существующего в объективном мире предмета, явления, переход к конкретной действительности (объясняя явление иллюзий восприятия, преподаватель демонстрирует студентам рисунки, вызывающие такие иллюзии);

7) классификация — разделение и последующее объединение объектов, явлений по каким-либо существенным признакам (учеников в классе можно классифицировать по полу, успешности обучения, социальному положению в группе и т.д.);

8) систематизация — разделение и последующее объединение, но не отдельных объектов, как при классификации, а их

групп, классов (например, порядок книг в библиотеке — сначала по рубрикам (классификация), а затем по алфавиту (систематизация). Разделение учеников по успеваемости обучения (классификация), а затем установления степени успешности (систематизация).

Мышление можно разделить на виды (классифицировать) по различным признакам:

1) по содержанию: наглядно-действенное (или практически-действенное) — опирается на непосредственное восприятие предметов в процессе действий с ними; наглядно-образное — мышление с опорой на представления и образы; словесно-логическое (понятийное) — мышление, которое осуществляется с помощью логических операций с понятиями;

2) по типу решаемых задач: теоретическое — мышление обобщенными понятиями, категориями, положениями, которое отделено от конкретного опыта; практическое — сопровождает практические действия человека и реализуется непосредственно в ее жизнедеятельности;

3) по степени новизны и оригинальности: репродуктивное — «работает» в условиях задач со знакомой структурой; продуктивное (творческое) — наиболее эффективно в ситуациях объективной или субъективной неопределенности.

Воображение — психический процесс создания новых образов (предметов, явлений, ситуаций) на основе комбинирования и преобразования ранее сформированных представлений.

Воображение бывает двух видов: пассивное — создание образов и программ поведения, которые не воплощаются в жизнь и часто являются нереалистичными, может иметь невольный (сновидения) или произвольный (мечты) характер; активное — воссоздание образа предмета по его описанию (воспроизводящее воображение) или образование новых образов в соответствии с замыслом (творческое воображение).

Приемы создания образов воображения:

- агглютинация — своеобразное «склеивание» различных качеств, свойств, частей, несовместима в реальной жизни (сказочные образы: русалка, кентавр, «избушка на курьих ножках», сфинкс). Подобный прием широко используется в техническом творчестве, именно на его основе созданы аэросани, гидросамолет, танк-амфибия;

- гиперболизация — дословно «преувеличение». Однако это может быть как увеличение, так и уменьшение размеров предмета (гиганты и лилипуты), а также и изменение количества частей предмета (многорукие богини, драконы с семью головами);

- заострение, подчеркивание каких-либо признаков — в мягкой форме (дружеский шарж) или особо акцентируя внимание на выделении недостатков (злая карикатура);

- схематизация — выделение на передний план черт сходства и снятие различий (знаки, орнаменты);

- типизация — выделение существенного, повторяющегося во многих фактах и явлениях, воплощение их в конкретном образе (образы героев в художественных произведениях воссоздают дух определенного времени);

- аналогия — создание образа, похожего на реально существующую вещь, организм действие (локатор — подобный органам ориентации летучей мыши, в создании самолетов учитываются особенности движения птиц).

Язык — это человеческий способ общения в духовной и практической жизни человека, который представляет собою систему знаков для передачи, приема и использования информации. **Речь** называется процесс использования человеком языка для общения.

Различия между языком и речью заключаются в следующем: каждое слово в языке является обобщенным понятием, в то время как речь — конкретная, субъективная и неповторимая, язык является общим для народа, который им пользуется, речь же индивидуальна, язык всегда характеризуется набором определенных правил, речь же может осуществляться с определенными нарушениями; речь включает в себя не только языковые (вербальные, словесные) средства, но и невербальные (мимика, жесты, позы и т.п.).

Эмоции и чувства — переживание человеком собственного отношения к предметам, ситуациям, явлениям действительности, другим людям, самому себе, которые характеризуются относительной устойчивостью.

Эмоции выполняют важные функции в жизни человека:

- мобилизационную, обеспечивающую приспособление к условиям недостатка информации, подготавливающую человека к любым случаям;

- стабилизирующую, отвлекающую организм от сильного источника возбуждения, позволяющую выбросить лишнюю энергию;

- защитную, предоставляющую дополнительную преграду источнику воздействия;

- информационную, предоставляющую информацию, позволяющую быстро и самопроизвольно отреагировать на схожее событие.

Эмоциональное реагирование человека отличается большим разнообразием и может проявляться в различных формах — эмоциональных состояниях, которые различаются по силе и продолжительности проявления:

- аффект — наиболее мощная эмоциональная реакция, охватывающая психику в целом, быстро проходящая, но мало управляемая (истерика, ярость, чрезмерное возбуждение, парализующий ужас);

- фрустрация — состояние, связанное с появлением неожиданных, непредвиденных трудностей на пути достижения цели, удовлетворения потребности;

- настроение — эмоциональное состояние, окрашивает все поведение человека, результат его чувств и эмоций;

- стресс — неспецифическое длительное эмоциональное состояние, вызываемое неожиданными и напряженными обстоятельствами (экзамен, потеря близкого человека и т.п.).

Психологи нередко пользуются понятием фундаментальных (базовых, первичных) эмоций. Эмоция является фундаментальной, если она имеет свой собственный механизм возникновения (специфический внутренне детерминированный нервный субстрат), выражается внешне особыми мимическими или нервно-мимическими средствами и характеризуется особым субъективным переживанием. К фундаментальным эмоциям относятся (по К. Е. Изарду): интерес-волнение, радость, горе-страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, удивление, стыд, вина. Каждая из базовых эмоций представляет собой устойчивое образование, имеющее свою программу действия. Считается, что механизмы их возникновения являются врожденными, хотя окончательное оформление каждая эмоция получает в социальном окружении, в процессе социального научения.

Чувство — устойчивое эмоциональное отношение к определенным объектам, реальным или воображаемым (любовь, симпатия, ненависть).

Чувства человека носят социальный характер, они возникают в процессе удовлетворения социальных потребностей. В зависимости от направленности чувства делятся на:

- моральные (переживания человеком его отношения к другим людям);
- интеллектуальные (чувства, связанные с познавательной деятельностью);
- эстетические (чувства красоты, особенно ярко проявляющиеся при восприятии произведений искусства, явлений природы, событий общественной жизни);
- практические (чувства, связанные с деятельностью человека).

Характер — это индивидуальное сочетание стойких психических особенностей человека, которые обуславливают типичный для него способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Характер человека представляет собой не случайную совокупность разных черт, а целостную организацию взаимосвязанных черт и свойств. Такая целостная организация называется *структурой характера*.

Характер можно рассматривать по В. Н. Мясищеву, как психическое своеобразие человека, интеграл всех его свойств, единение отношений и способов его проявлений в переживаниях и поступках (табл. 3.2). Исходя из этого структуру характера можно раскрывать через **отношение**, которое есть формой избирательной и устойчивой субъективной связи человека с миром.

Таблица 3.2

СТРУКТУРА ХАРАКТЕРА КАК СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ

Отношение к труду	Отношение к другим	Отношение к себе	Отношение к вещам
активность — пассивность	общительность — замкнутость	самоуважение — самоуничижение	аккуратность — небрежность
трудолюбие — лень	внимательность — равнодушие	самокритичность — самолюбие	опрятность — неопрятность
ответственность — безответственность	коллективизм — индивидуализм	эгоизм — альтруизм	щедрость — скупость
старательность — халатность	принципиальность — гибкость		бережливость — расточительность

В характере человека проявляются свойства познавательной, аффективной и регулятивной сфер (табл. 3.3):

- умственные (интеллектуальные) черты, указывающие на особенности познавательной деятельности: внимательность, гибкость, критичность, дальновидность, любопытство (здоровые люди всесторонне оценивают обстоятельства, учитывают возможные последствия своих действий, а неблагоразумные импульсивно берутся за выполнение дела без оценки собственных возможностей);

- эмоциональные черты определяют устойчивое эмоциональное отношение к действительности: горячность, обидчивость, храбрость, вежливость, раздражительность, сдержанность (холодная рассудительность или страстная увлеченность в поведении);

- волевые качества, как устоявшаяся форма произвольной и волевой регуляции поведения и деятельности (свободу считают стержнем сложившегося характера, она обеспечивает проявление социально-этических тормозов и регуляцию поведения: настойчивость, дисциплинированность, бесхарактерность, целеустремленность, ответственность, принципиальность, самостоятельность (сильная воля — сильный характер).

Таблица 3.3

ХАРАКТЕР КАК СИСТЕМА ЧЕРТ

Интеллектуальные	Эмоциональные	Волевые
Креативность	Тревожность	Неорганизованность
Любознательность	Чувствительность	Настойчивость
Гибкость	Сензитивность	Решительность
Сообразительность	Приветливость	Инициативность
Наблюдательность	Оптимистичность	Выдержка
Понятливость	Пессимизм	Старательность

Волевые качества обеспечивают сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности и обеспечивают преодоление различных препятствий.

Они выполняют две основные функции:

1) сдерживание, преодоление чего-то нежелательного, что невозможно выполнить в данный момент (например, студентам

следует сдерживать свое желание поговорить с одноклассниками на лекции);

2) активации, побуждение к выполнению чего-то (чтение учебника для подготовки к семинарскому занятию).

Волевые качества выражаются в действиях, которые могут быть разделены на два вида по степени сложности:

1) простое волевое действие заключается в преодолении непосредственных трудностей — как внешнего, так и внутреннего плана (очень не хочется идти в магазин, но заставил себя; хотелось пропустить пару и пойти с другом в кафе, но выбрал занятие и т.д.);

2) сложная волевое действие включает в себя ряд стадий или этапов:

- цель;
- осознание возможностей достичь цели;
- борьба мотивов и необходимость выбора (чего нет в простом волевом действии);
- принятие решений;
- его осуществление.

Все эти этапы требуют значительного нервного напряжения и умения преодолевать ряд трудностей: устанавливать и поддерживать приоритет тех или иных жизненных целей и задач, подчинять определенный период своей жизнедеятельности процессу достижения цели, отказываться от ряда соблазнов, поддерживать необходимый уровень активности, преодолевать неожиданно возникающие препятствия, контролировать и корректировать свои действия. Поэтому способность к реализации сложных волевых действий присутствует не у каждого человека.

Очень важно уравнивать действия, поддерживаемыми волевыми усилиями, действиями, вызванными желаниями (хотениями) человека.

Что определяет развитие характера? При большом влиянии биологического фактора (через темперамент, который влияет на реактивность, подвижность, устойчивость психической сферы человека), более значимым является социальный, который включает:

- влияние отношений родителей и тех взрослых, которые воспитывали детей;
- влияние личности значимых взрослых на ребенка как пример для подражания;

- характер отношений между людьми, которые окружают ребенка (в первую очередь, родителей);
- культурные традиции, принятые в обществе, в котором живет и растет ребенок;
- нормы, правила и приоритеты, принятые в семье и обществе.

«Темперамент — это то, что делает с человеком природа, а характер — то, что он сам создает из себя» (И. Кант).

Способности — индивидуально-типологические особенности, обеспечивающие успешность в деятельности и легкость овладения ею.

По видам способности можно разделить на определенные группы:

- общие — индивидуальные свойства человека, которые обеспечивают относительную легкость и продуктивность при овладении и выполнении различных видов деятельности (хорошая обучаемость позволяет человеку быстро и качественно усваивать знания в различных областях и проявлять высокие практические результаты);

- специальные — система свойств человека, которая обеспечивает достижение высоких результатов в какой-либо отдельной области деятельности (развитое «врожденное чутье» обеспечивает легкое освоение иностранных языков).

В зависимости от характера деятельности способности (рис. 3.5) подразделяются на:

- репродуктивные, обеспечивающие высокие умения усваивать индивидуальный опыт (возможность удерживать в памяти большой объем информации и быстро воспроизводить их в случае необходимости);

- творческие, обеспечивающие возможность выбора нового, оригинального в процессе выполнения деятельности (креативность мышления обеспечивает нестандартное решение в привычной ситуации).

Способности и одаренность, как более интегральное их образования, не сводятся к сумме отдельных качеств, а являются проявлением личности в целом и зависят от мотивации, склонностей, интересов. По определению Б. М. Теплова, одаренность — это качественно своеобразное сочетание способностей человека, что обеспечивает успешность выполнения определенной деятельности.

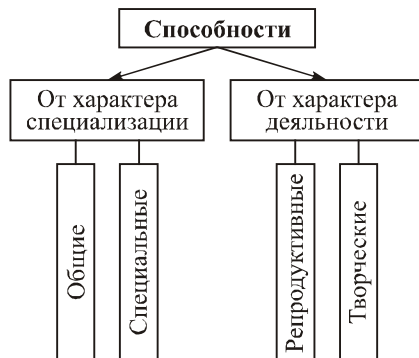


Рис. 3.4. Структура способностей человека

Обычно выделяют две разновидности одаренности:

- общую (или умственную), содержащую в своей структуре общие способности;
- специальную, связанную со специальными способностями, которая проявляется в конкретной деятельности.

О наличии одаренности у человека можно судить по проявлениям определенных психологических качеств, а именно: сочетание яркого воображения с вниманием к деталям при объективной проверке идей; способность к нестандартному восприятию; интуиция, изобретательность; дивергентное мышление, его конкретность; интерес; мужество, смелость; эстетическая чувствительность.

Приведем пример поэтической одаренности студентки Якуненко Марианы.

Миг модерна

1. Манит мятеж младых моментов,
минуты, мечены майским медом,
мечтаем мы меняться мгновенно,
минуя муки мира марнерного

2. Мурлыча мелодии милозвучные,
мешковатую моду меняем модерно.
Медлим мучительно ...мчим мимоходом,
мелькая миражем муарных маневров

3. Метаем мерцающий меч металлический,
мухлом, меч — маскировка, метафора.
Мыслящих механизмов машинальная миссия —
манипулировать мнимой меркой мнений

Высокий уровень развития творческой одаренности называют талантом.

Б. М. Теплов считал, что талант многогранен. Это подтверждается примерами известных людей (М. Лермонтов неплохо ри-

совал, Ф. Шаляпин сам создавал эскизы к театральным костюмам), но назвать их выдающимися художниками никто еще не отважился. Можно лишь подчеркнуть, что талантливый в каком-то виде творчества человек может быть не лишенным некоторых других творческих способностей, но не более того.

Еще со времен И. Канта в качестве высшей степени одаренности, творческих проявлений человека, выражающихся в продукте, который имеет историческое значение для жизни общества, науки, культуры, рассматривается гениальность.

Гений — это не только «одаренность уровня таланта». Гениальность можно понять только после обращения к интегральному анализу ее носителя — индивидуальности того человека, которого считают гением. Для проявления и развития одаренности (таланта, гения) требуются высокая работоспособность, самоотдача человека, устойчивая мотивация (направленность личности), владение знаниями и умениями в специальной области деятельности.

Потребности и мотивы — взаимосвязанная система потребностей и мотивов, побуждающих и направляющих социальную активность человека.

Направленность — это совокупность устойчивых мотивов, которые ориентируют поведение и деятельность личности независимо от конкретных условий. Она выступает важным регулятором жизнедеятельности человека, а также определяет доминирующие отношения личности.

Мотивационная сфера человека будет раскрыта в следующей главе.

3.2. Понятие «личность»

Психосоциальные свойства характеризуют человека как личность. Существуют различные определения личности. Мы остановимся на определении, сложившемся в советской психологии, которое широко используется в отечественной психологии.

Личность (лат. — persona — маска), которую одевал актер древнего театра; сам актер и его роль в спектакле) — это характеристика человека как социального существа, который включен в систему социальных связей с другими людьми и усвоил общественно-культурный опыт человечества и преобразовывает окружающий мир.

Биопсихические и психосоциальные (индивид и личность) свойства взаимосвязаны. Индивид рождается с определенным

набором биологических свойств и анатомо-физиологических механизмов, которые являются основой развития личности. Причем при соответствующих условиях эта основа обеспечивает специфически человеческие формы поведения. Мозг человека адаптирован к речи и мышлению.



Индивидуальные свойства являются необходимой и обязательной предпосылкой развития личности. Эти особенности выполняют роль общей предпосылки психического становления: *биологическая детерминанта действует на протяжении всей жизни человека*. Индивидуальные свойства могут оказывать как ситуативное действие на проявление человека, так и влиять на все его развитие на протяжении всей жизни. Если человек голоден (биологические потребности), у него «сосет под ложечкой», болит голова от голода, то его состояние будет оказывать ситуативное влияние на его поведение. Если человек имеет нарушения опорно-двигательного аппарата, то эта анатомическая исключительность играет огромную роль для всего развития личности. Ребенок видит собственное отличие от других, которое влияет на отношение к нему детей и является определенным ограничением в поведении. Он не может играть во многие подвижные игры, выполнять хореографические упражнения. Каковым будет становление его личности? Однозначного ответа нет. Само по себе это отличие без влияния семьи, переживания отношений с социальной средой не приведет к формированию комплекса неполноценности, замкнутости, пассивности, враждебности, зависти к окружающим или открытости, общительности, сердечности, внимательному отношению к другим.

Основной формой развития психосоциальных свойств является семейная история человека, его биография, жизненный путь личности в обществе. Жизненный путь каждого человека своеобразен и неповторим, условия его жизни и деятельности особенны, поэтому нет и не может быть двух абсолютно одинаковых личностей.

3.3. Компоненты структуры личности по Б. Г. Ананьеву

Основу личности составляет ее *структура* — *система свойств личности в их целостности и взаимосвязи*. Существуют различные подходы к тому, что представляет собой внутренние составляющие личности. (Б. Г. Ананьев, Э. Берн, В. А. Козаков, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, З. Фрейд и др.). Для сравнения различных подходов к пониманию структуры личности приведем примеры ее рассмотрения в отечественной (Б. Г. Ананьев) и зарубежной психологии (З. Фрейд, Э. Берн).

Б. Г. Ананьев к компонентам, которые определяют личностный уровень проявления человека, относит те, которые указаны на рис. 3.5.

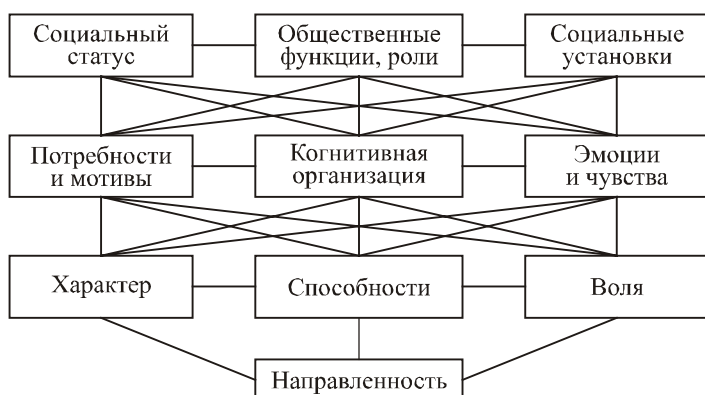


Рис. 3.5. Схема личностных характеристик

Любой человек занимает определенный статус, который задается сложившейся системой общественных отношений. Статус личности (положение личности в системе межличностных отношений, которое определяет ее права, обязательства и привилегии) объективен и может осознаваться личностью адекватно или неадекватно, активно либо пассивно. Главное состоит в том, что он определяет место личности в социуме: кто-то занимает статус декана, другой — студента и т.д. Наряду со статусом личности каждый человек занимает и определенную позицию, которая характеризует субъективную, деятельную сторону положения личности в той или иной социаль-

ной структуре. Обычно выделяют две основные жизненные позиции: активную, направленную на преобразование окружающего мира, на контроль над ситуацией и пассивную, направленную на подчинение окружающему миру, следованию обстоятельствам.

Способ поведения личности, который соответствует принятым нормам, статусу и позиции человека, рассматривается как ее роль в социуме. Исполнения личностью роли зависит от ее знаний и умений, от значимости этой роли для нее, от стремления в большей или меньшей степени соответствовать ожиданиям окружающих. Так, в школьном классе один ученик занимает роль «клоуна», а другой — «активиста», третий — «умника».

Готовность, склонность человека к определенному восприятию и отношению к социальной действительности определяется социальной установкой. Яркой иллюстрацией установки может быть стихотворение поэта и писателя Расула Гамзатова:

Вон человек, что скажешь ты о нем?

Ответил друг, плечами пожимая:

«Я с этим человеком не знаком,
Что про него хорошего я знаю?»

Вон человек, что скажешь ты о нем?

Спросил я у товарища другого.

«Я с этим человеком не знаком,
Что я могу сказать о нем плохого?»

Качество исполнения ролей, статус и позиция обуславливаются динамическими тенденциями личности (потребности, мотивы, эмоции и чувства, направленность), ее потенциалом индивидуально-психического развития (когнитивная организация, способности), ее отношением к миру (характер).

Б. Г. Ананьев считал направленность интегративной характеристикой личности, которая определяет ценностные ориентации, жизненные цели, отношения с окружающими людьми. Структура личности, по Б. А. Ананьеву, формируется в процессе индивидуально-психического развития, выступающего в трех плоскостях:

- онтогенетическая эволюция психофизиологических функций;
- становление деятельности и история развития человека как субъекта труда, познания и общения;
- жизненный путь человека (история личности).

Проявления неповторимости и своеобразия личности есть ее *индивидуальность*. Индивидуальность — это продукт слияния социального и биологического в индивидуальном развитии человека.

Б. Г. Ананьев выделил следующие признаки, которые характеризуют уровень индивидуальности (рис. 3.6):



Рис. 3.6. Схема индивидуальных характеристик

Факторы, способствующие формированию индивидуальности:

- своеобразие генотипа;
- своеобразие индивидуального жизненного пути;
- противоречивость общественных отношений.

Изучение и понимание психосоциальных свойств — важный момент в создании мозаики постижения того, что есть Человек.

Разделение на понятия «индивид», «личность», «индивидуальность» мы понимаем, что оно является условным, необходимым для анализа и глубины понимания сущности человека. Человек — это понятие целостное и всегда выступает в единстве биологического, психического и социального (рис. 3.7).



Рис. 3.7 Схема «индивид—личность—индивидуальность

3.4. Структура личности по З. Фрейду

З. Фрейд предложил собственную структуру личности, в которой выделил три подструктуры. Рассмотрим их.

- «Оно» («Id») — эта часть содержит врожденные примитивные потребности, желания, импульсы, иррациональные стремления, комбинации «страх-желания», фантазии. Она функционирует на уровне бессознательного, является биологически обусловленной, абсолютно эгоистичной и требует немедленного удовлетворения, действует по **принципу удовольствия**. В когнитивном плане она довербальна, выражается в образах и символах, не имеет понятия о времени, морали, ограничениях. «Оно» интегрируется в двух влечениях — сексуальном «либидо» и агрессивном «танатос».

- «Я» («Ego») — эта часть состоит из набора функций, обеспечивающих адаптацию человека к реальности. Эти функции позволяют:

- фиксировать опыт внешних влияний в памяти;
- контролировать проявления «Id»;
- «защищаться» от тревоги, чувства вины, стыда, страха и т. п.;
- поддерживать психическое равновесие;
- организовывать и направлять поведение;
- адаптироваться к требованиям жизни, находя пути, которые предлагались в семье, в которой рос человек. Именно в *детстве*, считал З. Фрейд, закладываются шаблоны более позднего восприятия и реагирования на ситуации и события.

С помощью психологических защит (сущность которых будет раскрыта в теме 6), «Я» защищается от влечений «Оно», интенсивность которых может быть угрожающей для «Я», уравнивает импульсы от «Оно» с требованиями реальности. «Я» развивается непрерывно, на протяжении всей жизни человека, однако наиболее интенсивно — в детстве. «Я» руководствуется *принципом реальности* и функционирует как на уровне сознательного, так и бессознательного.

З. Фрейд сравнивал отношения между «Я» и «Оно» с отношениями между всадником («Я») и лошадью («Оно»). Всадник должен сдерживать и направлять лошадь, чтобы не причинить вреда и не погибнуть, но движется он именно благодаря энергии лошади.

• «Сверх-Я» («Super-ego») — эта подструктура устанавливает и поддерживает индивидуальные моральные стандарты, нормы, идеалы. «Сверх-Я» состоит из двух частей:

✓ «Я-идеал», который регулирует ценностно-ориентационные проявления поведения и состоит из следующих частей: идеальных объектов (авторитетных, могущественных и всезнающих); идеальных отношений (желанных, счастливых, беззаботных); идеального собственного образа (каким бы мне хотелось быть);

✓ совесть и самокритика (идентификация с запретами, моральными нормами и стандартами родителей).

Функции «Сверх-Я»:

• оценка собственных действий и поступков «правильно—неправильно», «плохо—хорошо»;

• самоподдержка и любовь к себе;

• самооценка;

• самонаказание;

• критическое самонаблюдение;

• требование от «Я» («Его») самооправдываться или «исправлять ошибки».

Становление этой подструктуры осуществляется через подражание, а в дальнейшем **присвоение** и интериоризацию требований и отношений родителей или тех, кто их заменял.

Например, сначала ребенок делится игрушками, потому что так его учат родители, однако это еще не является его внутренней нормой. Но вскоре эта норма может стать его внутренним стандартом и он будет делать это по собственному желанию.

«Сверх-Я» функционирует как на уровне сознательного, так и бессознательного.

Условно структуру модель можно изобразить так, как показано на рис. 3.8.

На уровне личности эти подструктуры действуют целостно. Условно это можно представить на примере такой ситуации: в конце семестра определенная группа студентов начинает настойчиво просить преподавателя повысить количество баллов, преследуя цель: как можно меньше делать и как можно больше получать. Когда у преподавателя иссякает терпение, он может отреагировать на это агрессивно (действует «Оно»), «Я» не смогло овладеть или трансформировать импульсы «Оно»). Но преподаватель может и сдержать агрессивный всплеск (действует «Я»).

Повлиять на такую реакцию может как внутренняя работа «Я» (целесообразно ли это, приведет к желаемому результату), так и «Сверх-Я» (сознательные и бессознательные представления о том, что человек должен всегда контролировать себя и проявлять агрессию не следует и т. п.)

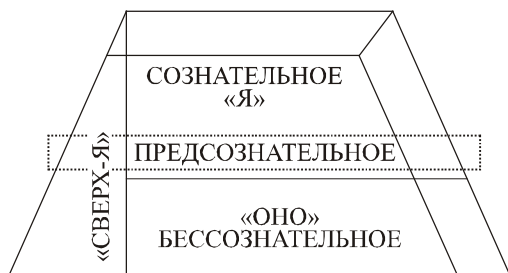


Рис. 3.8. Условное обозначение взаимосвязи «Оно», «Я», «Сверх-Я»

В зависимости от того, как взаимодействуют между собой «Оно», «Я», «Сверх-Я», какая из структур доминирует, человек живет и действует определенным образом. Если доминирует «Оно» — человек живет по принципу удовольствия, пренебрегая моральными принципами и нормами. Если доминирует «Я», он живет по принципу реальности, учитывая не только собственные желания, но и требования окружающего мира и адаптируясь к нему. Если доминирует «Сверх-Я», то человек или предъявляет к себе и другим жесткие требования или руководствуется чувством долга, либо занимается морализаторством и т. п.

3.5. Структура личности по Э. Берну

Эрик Берн считал, что:

1. Поскольку у каждого человека были родители (или те, кто их заменял), следовательно он хранит в себе набор состояний «Я», повторяющих состояния «Я» родителей (как он их воспринимал). Эти родительские состояния «Я» при некоторых обстоятельствах начинают активизироваться. Упрощая это понятие, можно сказать: «Каждый носит в себе Родителя».

2. Все люди (также и дети) способны на объективную переработку информации при условии, когда активизированы опреде-

ленные состояния их «Я». А значит: «В каждом человеке есть Взрослый».

3. Любой человек был когда-то маленьким ребенком, поэтому он несет в себе впечатления прежних лет, которые при определенных условиях могут активизироваться. Можно сказать, что «каждый затаил в себе маленького мальчика или девочку».

Теория Эрика Берна (рис. 3.10) говорит о том, что человек есть носителем трех «Эго» состояний: «Родитель», «Взрослый», «Ребенок». Состояние «Я» можно определить как стойкую систему ощущений, чувств, опыта, непосредственно связанную с соответствующей стойкой конфигурацией поведения.

Эго-состояние Родителя (Р) содержит установки и поведение, усвоенные извне, в первую очередь — от родителей. Как правило, «отец» представляет авторитарные, контролирующие тенденции человека относительно себя и других людей, «мать» представляет заботливые и опекающие тенденции относительно себя и других людей.

Внешне «Родитель» часто выражается в предубеждениях, критическом, контролирующем, заботливым, опекающем поведении по отношению к другим. Внутренне — переживается как старые родительские наказы, которые продолжают влиять на нашего внутреннего Ребёнка.

Эго-состояние Взрослого (В) не зависит от возраста личности. Оно ориентировано на восприятие текущей реальности и на получение объективной информации. Оно является организованным, хорошо приспособленным, находчивым и действует, изучая реальность, оценивая свои возможности и спокойно рассчитывая. Состояние «Взрослый» необходимо для жизни. Человек перерабатывает информацию и прогнозирует последствия, которые нужно знать, чтобы эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Ему знакомы собственные неудачи и достижения. «Взрослый» контролирует действия «Родителя» и «Ребенка», будучи посередине между ними.

Эго-состояние Ребёнка (Ре) содержит все побуждения, которые возникают у ребёнка естественным образом. Оно также содержит ранние детские переживания, реакции и позиции в отношении себя и других. Оно выражается как «старое» (архаическое) поведение детства. Эго-состояние Ребёнка отвечает также за творческие проявления личности.

«Ребенок» может себя проявлять двумя способами: как Адаптированный «Ребенок» и как Естественный «Ребенок». Адапти-

рованный «Ребенок» меняет свое поведение под влиянием «Родителя». Он ведет себя так, как этого хотели бы отец или мать.



Рис. 3.9. Эрик Берн (1910—1970 гг.)

Например, в детстве человек понял, что папе нравится, когда он послушный и спокойный, а маме — веселый. Когда родители были рядом, дитя вело себя соответственно их желаниям. Став взрослым, человек нередко воспроизводит эти формы поведения, которые решил использовать в детстве, чтобы удовлетворить ожидания папы и мамы. Иногда он может восстать против ожиданий и норм, которые были навязаны родителями. Такой бунт является реакцией ребенка на правила. Бунтуя, человек, все равно находится в состоянии Адаптированного Ребенка. В то же время Естественный «Ребенок» проявляет себя в спонтанном поведении, которое не зависит от родительского давления: он не приспосабливается к их ожиданиям и не бунтует против них, он ведет себя так, как хочет. Человек может много читать не потому, чтобы порадовать родителей, а потому, что ему это нравится.

Когда мы действуем, чувствуем, думаем подобно тому, как это делали наши родители, — мы находимся в эго-состоянии Родителя. Когда мы имеем дело с текущей реальностью, накоплением фактов, их объективной оценкой — мы находимся в эго-состоянии Взрослого. Когда мы чувствуем и ведём себя подобно тому, как мы делали это в детстве, — мы находимся в эго-состоянии Ребёнка.

Например, студент приходит на пару и неожиданно узнает, что будет контрольная.

Реакция с позиции «Взрослого»: возникновение беспокойства, тревоги, а дальше поведение, направленное на решение ситуации. Узнать, было ли предупреждение о контрольной, или нет. Можно ли отложить контрольную? Если нет, то попытаться получить для группы 10 минут для повторения материала.

Реакция с позиции «Ребенка»: возникновение страха, паники (воображаемое наказание за плохую отметку). Поведение: смириться с ситуацией или бунтовать против нее.

Реакция с позиции «Родителя»: выражение недовольства поведением преподавателя: «Что это за современные педагоги? Не могут нормально организовать работу!».

Наиболее оптимальным психическим состоянием является позиция «Взрослого», который умеет защищать свое собственное мнение, организовывать свои взаимоотношения с другими на основе равного партнерства.

В каждый момент времени каждый из нас находится в одном из этих трёх эго-состояний.

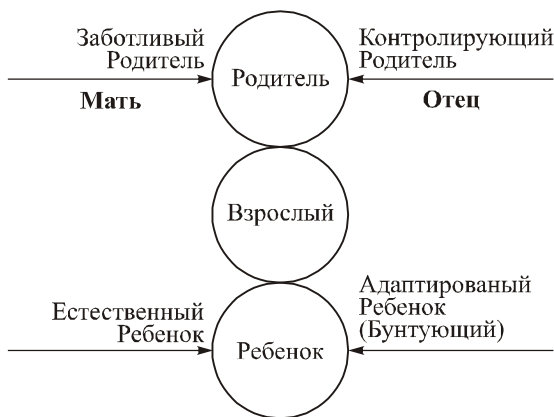


Рис. 3.10. Состояния «Я» личности

Резюме

Итак, в процессе изучения темы «Психосоциальные свойства личности» Вы:

- ✓ ознакомились с психическими свойствами личности;

✓ поняли, что психические свойства являются относительно устойчивыми психическими проявлениями, которые дают возможность получить информацию об окружающем мире и использовать ее для адаптации, регуляции и реализации личности, определяют отношение личности к физическому и социальному миру и к тому, что с человеком происходит в нем; описывают типичное поведение в конкретных жизненных ситуациях как характер, определяют успешность человека в деятельности как способности;

✓ узнали о сложной внутренней структуре психических свойств, факторах и условиях их формирования, возможных уровнях развития и проявления;

✓ научились определять особенности проявления некоторых черт характера, уровень развития своих способностей;

✓ познакомились с различными подходами к структуре личности.

Но самое главное — осознали, что свойства личности тесно взаимосвязаны, и гармонично дополняя друг друга, обеспечивают развитие целостной личности и ее эффективную жизнедеятельность.

Термины и понятия

Личность

Индивидуальность

Структура личности

Социальный статус

Социальная роль

Социальные установки

Социальные потребности и мотивы

Когнитивная организация

Внимание

Ощущение

Восприятие

Мышление

Воображение

Память

Речь

Эмоции и чувства

Способности

Воля

Характер
Направленность
«Оно» (Id)
«Я» (Ego)
«Сверх-Я» (Super-Ego)
«Родитель»
«Взрослый»
«Ребенок»

Вопросы для проверки знаний

1. Охарактеризуйте понятие «личность».
2. Раскройте взаимосвязь понятий «индивид» и «личность», «индивидуальность».
3. Дайте определение понятия «структура личности».
4. Охарактеризуйте структуру личности по Б. Ананьеву.
5. Опишите структуру личности по З. Фрейду.
6. Охарактеризуйте структуру личности по Э. Берну.
7. Охарактеризуйте понятие «характер» личности и условия его формирования.
8. Раскройте понятие «характер» как систему отношений.
9. Приведите примеры классификации способностей. Прокомментируйте приведенные классификационные модели.
10. Охарактеризуйте понятия «воля».
11. Сравните понятия «эмоции» и «чувства личности».
12. Объясните, как социальная роль влияет на проявления и поведение личности.

Задания для индивидуальной работы

1. Как вы считаете, справедлива ли поговорка: «Каким родился — таким и помрет?». Аргументируйте свою позицию.
2. Назовите условия, при которых свойства личности имеют наибольшее проявление: в обыденной жизни или нетипичных, экстремальных ситуациях.
3. Раскройте один из подходов к структуре личности. Выразите свое отношение к этой структуре.
4. Укажите, развитию каких познавательных процессов человека (памяти, мышления, воображения) способствуют такие занятия студентов:

а) им дважды зачитывают текст, который потом просят воспроизвести как можно ближе к оригиналу;

б) им необходимо указать на подобность и отличия американской и европейской системы экономического образования;

в) они составляют план только что прочитанного текста и письменно излагают его;

г) необходимо пересказать сообщение преподавателя о сходстве и отличии различных типов экономических систем;

д) им предложено представить состояние человека:

- который сильно расстроен;

- по отношению к которому была проявлена агрессия;

ж) необходимо представить людей разной конституции по описанию: астенического, атлетического и пикнического типов;

з) требуется сравнить возможности получения знаний о психологических особенностях человека с помощью метода наблюдения и психодиагностических методик.

5. Определите, о каких чертах характера: волевых, интеллектуальных или эмоциональных идет речь в каждом из приведенных примеров. Укажите их признаки.

1) Вика П., 18 лет. Любит музыку, поэзию, природу. Относится ко всему равнодушно. Стремится учиться на «отлично», но, по собственным словам, «больше чем надо переживает из-за успехов и неудач». Эти черты характера особенно проявляются в ее отношениях с людьми. Она не всегда может непредвзято оценить их. Быстро обижается, очень чувствительна. Инициативна. Решительна, часто импульсивна. Яркая, романтическая натура, эмоционально реагирует на все, что происходит вокруг, непосредственная.

2) Виктор С., 18 лет. Очень выражена деловая направленность. Мечтает о карьере руководителя фирмы. Настойчиво учится, много читает, особенно интересуется маркетингом. В любое дело вносит планомерность, аккуратность, точность. В конфликтных ситуациях проявляет твердость, считает, что важнее придерживаться истины, чем кому-то нравиться. Виктор — принципиальный, эрудированный юноша.

3) Оля В., 18 лет. Основная жизненная цель — быть успешной, учиться на «отлично» и в дальнейшем быть во всем первой. Планомерно идет к поставленной цели. Всегда рассудительна, «трезвая», все делает осознанно и целенаправленно. О ней говорят, что даже во время шейпинга она сохраняет серьезное, «математическое» выражение лица. Очень настойчива, выдержана.

6. Укажите, какая социальная роль проявляется в поведении Саши Б.

Саша Б. во время туристического похода зарекомендовал себя самым сообразительным и решительным человеком. Он легко, например, ориентировался по солнцу и звездам, умел в любых условиях разжечь костер, охотно согласился быть проводником группы.

7. Выделите из нижеприведенных примеров те факты, в которых преимущественно проявляется социальная роль как общественная функция; и социальная роль, понимаемая как соответствие принятым нормам, статусу, позиции. Аргументируйте ответ.

А. Петр Васильевич двадцать лет преподает экономику в КНЕУ. Он заместитель заведующего кафедры, всегда добросовестно и ответственно выполнял рабочие задания, неоднократно вносил важные предложения в совершенствования учебного процесса.

Дома он заботливый и требовательный отец. Всегда интересуется делами и жизнью сына. Много проводит времени в беседах с ним.

Б. Александр П. и Владимир С. — студенты II курса. Оба хорошо учатся. Но их отношение к жизни в студенческой группе различно. Александр П. волнуется только относительно своих оценок. Когда кроме него кто-то еще готов к семинару, ему особенно важно выступить. Он не уступит в очередности. Он с нетерпением ожидает объявления отметок по модулю и бывает недоволен, если у многих такая же высокая оценка, как и у него.

Владимир С., наоборот, всегда готов помочь товарищам по группе. Если к семинару готово несколько ребят, он будет искать справедливый принцип выступлений. Пытается сдружить группу, предлагает разнообразные мероприятия.

8. Определите, о каких психических процессах идет речь в каждой ситуации.

А. Девочка четырех лет нашла календарь. Показывая на число «3», она говорит: «Зина» здесь написано». Потом в числах «13» и «23» снова находит цифру «3» и повторяет: «И здесь Зина. И здесь тоже».

Б. В детском саду детям предъявляют несколько пробирок одинаковой формы с раствором разного цвета. Потом показывают раствор синего цвета и просят найти точно такой среди предыдущих пробирок.

В. В детском саду проводится игра «Лото». На карточках изображено десять предметов. Дети должны найти на карточке показанный предмета.

Г. В детском саду проводится занятие. Детям дают десять погремушек одинакового вида с разным звуком. Ребенок слушает звук одной из погремушек и должен найти такую же по звуку.

Д. Учитель предлагает ученикам первого класса сравнить две величины: 5 и 3. Ученик отвечает: «5 не равняется 3. 5 больше 3 на 2. 3 меньше 5 на 2».

Е. Ученики сосредоточено выполняют контрольную работу. Неожиданно за окном прозвучали очень громкие и резкие сигналы автомобиля. Многие перестали писать.

9. Объясните, почему использование кратких записей при запоминании материала способствует лучшему его запоминанию?

10. Определите, какие особенности мышления проявляются в приведенных ситуациях.

А. Подойдя к автобусной остановке не в час «пик» и заметив на ней непривычно много людей, Вы догадываетесь: давно не было автобуса.

Б. Придя однажды домой и, заметив, что сын-дошкольник непривычно тихий и молчаливый, мать произвольно думает: заболел или наозорничал.



Литература для углубленного изучения

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — СПб. : Питер, 2001. — С. 175—183.
2. *Душков Б. А., Архангельский Г. В.* Психологические проблемы человекознания в трудах Б. Г. Ананьева // Вопросы психологии. — № 1. — Педагогика, 1982. — С. 144—146.
3. *Зейгарник Б. В.* Теории личности в зарубежной психологии. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 128 с.
4. *Кун Д.* Основы психологии: Все тайны поведения человека. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2005. — С. 438—479.
5. *Немов Р. С.* Психология: В 3-х кн. — 4-е изд. — М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 1. — С. 315—382.
6. *Орлов Ю. М.* Восхождение к индивидуальности. М. : Просвещение, 1991. — 287 с.
7. *Фрейд З.* Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. — М. : Просвещение, 1990. — 448 с.
8. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности: 3-е изд. — СПб. : Питер, 2003. — 608 с.



МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ

- 4.1. Понятие «потребности».
- 4.2. Мотивы поведения и деятельности.
- 4.3. Подход З. Фрейда к пониманию движущих сил личности.
- 4.4. Подходы А. Маслоу к пониманию мотивации.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- сущность и виды потребностей;
- структуру мотивационной сферы;
- особенности психических проявлений и поведения при доминировании мотива достижения или мотива избегания неудач;
- разные подходы к понятию «мотивация»;
- особенности самоактуализирующихся людей,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ мотивационных факторов поведения человека;
- определять виды потребностей;
- характеризовать разные подходы к мотивации;
- описывать различия в психических проявлениях и поведении людей с выраженным мотивом достижения и мотивом избегания неудач;
- характеризовать составляющие мотивационной сферы личности;
- раскрывать сущность «мотивационной пирамиды» по А. Маслоу;
- описывать особенности самоактуализирующихся людей.

4.1. Понятие о потребностях

Что толкает людей покорять вершины гор, ехать миссионерами в малоцивилизованные места, открывать детские дома семейного типа, ездить на предельной скорости, рискуя жизнью, взваливать на себя огромное количество дел, не давая себе передышки и на многое другое?

За всем этим стоят определенные побуждения их активности — потребности и мотивы. Проблема мотивов и мотивации поведения — одна из стержневых и наиболее трудных в психологии. «Трудность здесь состоит в том, — писал Б. Ф. Ломов, — что в мотивах и целях наиболее отчетливо проявляется системный характер психического; они выступают как интегральные формы психического отражения». В свое время Гегель так выразил свое понимание человека: «Субъект есть деятельность удовлетворения влечений». Неслучайно поэтому многие психологи подчеркивали, что потребности и мотивы составляют ядро личности человека.

Именно раскрытие сущности понятия мотивации даст возможность понять, что именно и как обеспечивает активность и направленность поведения. Какие факторы выступают в роли источников и поддержки на определенном уровне поведенческой активности?

Основу мотивационной сферы человека, считают отечественные психологи, составляют потребности, лежащие в основе поведения и деятельности человека. *Потребности* — это сущностные динамические психические силы, которые проявляются в состоянии переживания необходимости в чем-то, например, определенных условиях, без которых человек не будет нормально развиваться и жить.

С одной стороны, потребности человека непосредственно связанные с поддержанием его существования как биологического вида (еда, вода, тепло, свет и т. п.), а с другой — как социального существа (книги, общение, телевидение, компьютер и т. п.).

Биологические потребности — это первичные врожденные потребности, удовлетворение которых связано с выживанием человека. Самые важные из них — это голод, жажда, избегание боли, потребность в воздухе, сне, выделение шлаков, регулировка температуры тела и другие. Любое нарушение баланса воды, глюкозы, полезных веществ или другого необходимого для орга-

низма компонента автоматически приводит к возникновению соответствующей потребности и появлению биологического импульса, который подталкивает индивида к ее удовлетворению. Для большинства людей удовлетворение биологических потребностей настолько обычное дело, что они не обращают внимания на сколько существенной частью нашей жизни они являются. Но стоит человеку заблудиться в лесу, и не поест несколько суток, испытать жгучую жажду, перемерзнуть – влияние биологических потребностей станет совершенно очевидным.

Социальные потребности — это вторичные потребности, удовлетворение которых связано с функционированием человека как социального существа. Это потребности в другом человеке, быть любимым, потребности в познании и т.п.



Рис. 4.1. Виды потребности

Рассмотрим механизм действия потребностей.

Потребности связаны с ощущением неудовлетворенности, беспокойства, внутреннего напряжения, которое побуждает индивида к активности для удовлетворения жизненно важных функций самосохранения, биологического и личностного саморазвития. То есть, под потребностями понимают состояния отклонения от внутреннего равновесия, они активизируют механизмы восстановления нарушения баланса базовых потребностей.

Возникший определенный уровень напряжения необходимо снять (есть недостаток, необходимость в чем-то, возникает напряжение — нужно осуществить какие-то действия, которые бы сняли напряжение и вернули человека в состояние равновесия). Поддержание такого состояния равновесия, в котором организм не ощущает никаких потребностей, называется *гомеостазом*.

Теория гомеостаза определяет смысл и существенные признаки человеческого поведения через стремление к равновесию. Возникновение потребностей и их удовлетворение регулирует

поведение, стимулируя или ослабляя его. Но эта теория может объяснить далеко не все проявления поведения человека. Как, например, можно объяснить, что абсолютно сытый человек соблазняется и съедает еще кусок торта или продолжает пить, хотя уже давно удовлетворил жажду. Используя эту модель, сложно также объяснить поиск людьми острых ощущений (экстремальные виды спорта), ведь в соответствии с этой теорией необходимо снижать раздражители, связанные с ощущениями боли, жажды и т. п.

Потребности, врожденные или приобретенные, — это первичные условия возникновения активности, своеобразный пусковой механизм, который придает поведению наиболее общее направление. Потребности влияют на выбор мотивов, конкретно направляют поведение личности и ориентируют ее на тот или иной выбор цели, путей, средств и т.д. в каждой конкретной ситуации.

4.2. Мотивы поведения и деятельности

Потребность, опосредованная процессом мотивации, проявляет себя в форме мотива поведения. Если потребность — это нужда субъекта в чем-то конкретном, то мотив является обоснованием решения удовлетворить данную нужду. Мотивы (от лат. moveo — двигаю) — это динамические побуждения активности человека, осознанные или неосознанные, от которых зависит направленность поведения и связанные с объектами, которые отвечают определенным потребностям, но относительно независимые от них.

Особенности мотивов:

- мотив зарождается на основе первичных (биологических) и вторичных (социальных: материальных и духовных) потребностей личности и формирует цели ее активности, поступков, раскрывая их смысл;
- мотив является динамичным явлением, которое изменяется, подпадая под влияние тех сдвигов, которые происходят во внутренней структуре личности с одной стороны, а также во внешних обстоятельствах его жизнедеятельности — с другой. Например, подростки, используют атрибуты своей субкультуры, руководствуясь мотивом «быть как все», а у юношей такое поведение скорее определяется действием мотива «быть индивидуально своеобразным»;

- мотив характеризуется силой и устойчивостью.

Сила мотива выступает показателем непреодолимого стремления личности и оценивается по степени и глубине осознания потребности и самого мотива, по его интенсивности. Сила мотива обусловлена как физиологическими, так и психологическими факторами. К первым следует отнести силу мотивационного возбуждения, а ко вторым — знание результатов поведения и деятельности, определенную свободу творчества. Кроме того сила мотива определяется и эмоциями, что особенно ярко проявляется в детском возрасте.

В свое время Дж. Аткинсон предложил формулу для подсчета силы мотива (стремления): $M = Я * В * З$, где M — сила мотива, $Я$ — мотив достижения успеха как личностное свойство, $В$ — субъективно оцениваемая вероятность достижения поставленной цели, $З$ — личностное значение достижения этой цели.

Мотив достижения рассматривается как устойчивое стремление личности достичь максимально высокого результата, желание выполнить работу хорошо и быстро. Впервые был выделен Мюрреем. Впоследствии он был дифференцирован на мотив успеха и мотив избегания неудачи.

При выраженном мотиве успеха людям присущи: большая активность, уверенность в себе, адекватная высокая самооценка. Их риск должен быть контролируемым и прогнозируемым. Они ставят перед собой веские, умеренные цели, предпочитают такие ситуации, когда ответственность за их преодоление лежит лично на них, а успех при этом зависит, в основном, от личных усилий и способностей, склонны выбирать задачи среднего уровня сложности, не избегают обратной связи, который информирует их о результатах их поведения, а наоборот — положительно относятся к нему и пытаются получить наиболее полную и объективную информацию о результатах своего поведения и деятельности.

В случае выраженности мотива избегания неудачи людям присущ: необдуманый риск, они ставят перед собой легкие или очень сложные цели, успех или неуспех в достижении которых не влияет на самооценку, чаще всего избегают ситуаций достижения, не проявляют инициативы, подчиняются требованиям ситуации, не стремятся получить обратную связь, узнать, удачно ли удачно они действовали. Неудачи глубоко переживают. Обратную связь о деятельности воспринимают как оценку собственной личности: плохая-хорошая. Предпочитают более легким задачам

(их выбор уже гарантирует успех) или очень трудные (неудача с решением сложнейших задач не дает повода для стыда и чувства унижения, так как является следствием привходящих и независящих от личности обстоятельств).

Снижение активности поведения и деятельности может обуславливаться явлением выученной беспомощности. Выученная беспомощность (learned helplessness) — особенность поведения, приобретаемая при систематическом негативном воздействии, избежать которого нельзя; при независимости результата от прилагаемых усилий («сколько ни старайся, все равно без толку»). Характеризуется тем, что наступает торможение активности, ослабляется мотивация, теряется способность к научению, появляются соматические расстройства. Феномен выученной беспомощности был впервые описан американскими психологами М. Зелигманом [Seligman, 1975] и С. Майером [Maier, 1967] на основании экспериментов на собаках при их раздражении электрическим током.

Факторы, способствующие возникновению выученной беспомощности:

- 1) наличие предыдущего опыта неудач, когда в силу жизненных обстоятельств формируется уверенность в невозможности контролировать ситуацию и изменить ее к лучшему путем собственных усилий;

- 2) приписывание ответственности за успех случайным обстоятельствам, то есть, внутренняя установка личности на то, что все зависит от случая;

- 3) уверенность в том, что ситуация в принципе решается и дело только в самом человеке, его неспособности справиться с проблемой;

- 4) уверенность в том, что другие люди в состоянии справиться с аналогичным заданием, тогда как сам человек устойчиво получает негативный результат. В результате он начинает в целом сомневаться в своей способности найти правильное решение, переносит ситуативную негативную оценку на оценку себя как личности в целом;

- 5) отсутствие обратной связи о причинах того, почему совершаемые усилия оказываются то эффективными, то бесполезными. Возникает переживание неконтролируемости ситуации и обстоятельств жизни в целом;

6) наличие постоянных негативных оценок извне, не зависимо от усилий и конкретных результатов;

7) частое негативное сравнение себя, своих действий, результатов с другими людьми, более успешно действующими;

8) наличие завышенных ожиданий от ситуации, высокая значимость ожидаемых результатов при отсутствии у человека реальных средств их достижения и неспособности это осознать.

*Мотивы могут носить осознаваемый
или неосознаваемый характер:*

— осознанные мотивы развиваются в процессе развития человека, в случае расширения круга активности, создания материальных и духовных ценностей, изменения социального статуса, роли личности, приобретения опыта преодоления проблемных ситуаций (например, действие определенным образом, потому что хочу сдать экзамены на положительную оценку, и получить стипендию);

— неосознаваемые мотивы выполняют свою побудительную и направляющую функции, что проявляется в том, что человек не понимает истинной причины своего поведения.

Неосознаваемые мотивы

Установка — это устойчивая склонность индивида к определенной форме реагирования, с помощью которой может быть удовлетворена та или иная потребность, т.е. речь идет о готовности человека действовать определенным образом в определенных ситуациях. Она отражает состояние личности, которое возникает на основе взаимодействия потребностей и соответствующей ситуации их удовлетворения. Действие установки можно увидеть в различных ситуациях жизнедеятельности человека: общее положительное или отрицательное отношение, симпатия или антипатия к человеку очень часто определяют восприятие и толкование его поступков; этнические стереотипы нередко опосредуют отношение к представителям других национальностей как к неумным, или очень хитрым, или воинственным).

Влечение — переживание неопределенной, недифференцированной слабо осознанной органической потребности, отраженной в органической (интероцептивной) чувствительности. Оно имеет соматический источник — раздражение, идущее «изнутри организма». Таким образом, влечение — это одна из форм проявления потребностей, начальный этап в ее осознании.

Осознаваемые мотивы

В мотивационную сферу входят, кроме описанных выше побуждений, желания, намерения, интересы, идеалы, ценности, ценностные ориентации, убеждения, мировоззрение, направленность.

Желания — отражающее потребность переживание, перешедшее в действенную мысль о возможности чем-либо обладать или что-либо осуществить.

Намерение — результат четко осознанной потребности и условий, необходимых для ее реализации, средств, которые необходимо привлечь для этого.

Интерес — форма проявления познавательной потребности, способствующая ориентации, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности.

Идеал — высшая цель стремлений, поведения, деятельности; конечная цель индивидуальных стремлений, которая выступает в виде конкретных образов, представлений личности о том, на кого она хочет быть похожей.

Ценности — характеризуют *личностный смысл* для человека определенных явлений действительности.

Ценностные ориентации — идеологические, политические, моральные, эстетические и другие *основания оценок субъектом* окружающей действительности и ориентации в ней. Способ дифференциации объектов человеком в соответствии с их значимостью — направленность интересов и потребностей личности на определенную иерархию жизненных ценностей, склонность предпочитать определенные ценности в различных жизненных ситуациях, способ дифференциации жизненных объектов и явлений по их значимости для личности. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и является основой ее отношений к окружающей среде, других людей, самого человека, а также служит основой его мировоззрения и ядром мотивации жизненной активности, что, наконец, определяет концепцию жизни личности. Ценность собственного удобства, например, определять поведение человека, направленное на обеспечение комфорта, а ценность получения оригинального результата обеспечивать разворачивание поисковой активности личности. Как элемент структуры личности ценностные ориентации действуют на уровне сознания, а также на уровне бессознательных процессов. Ценностные ориентации

формируются в процессе социализации, усвоения системы правил, норм, идеалов, ценностей, которые существовали в семье человека.

Убеждения — представления, знания, идеи, ставшие мотивами поведения личности и определяющие ее отношение к действительности. Система знаний подкрепляется чувствами, благодаря чему достигается согласованность идеалов и активности личности, ее готовности реализовать собственные цели. Проявляется в отношении к явлениям действительности, которые имеют особое индивидуальное значение для человека.

Убеждения составляют основу социогенных мотивов и воплощают осознанные потребности личности действовать в соответствии с собственной внутренней позицией, взглядами, принципами.

На выборах человек голосует за определенную партию в соответствии со своими убеждениями; не принимает участие в боевых действиях, потому, что по убеждению — он пацифист; является активным участником протестных акций против глобализации, потому что это соответствует его внутренней позиции; не ест мяса, потому что это не созвучно его взглядам, он — вегетарианец. Убеждения имеют сложную психологическую структуру, которая состоит из трех компонентов: когнитивный (знания), эмоциональный (отношения), поведенческий (действия). Убеждения неотожждественны знаниям.

Это ярко проявляется в эксперименте, в котором создавалась «ситуация свободного выбора». Большинство учащихся ответили утвердительно на вопрос о том, нужно ли выполнять домашние задания, объяснив, почему это необходимо делать. Далее им сообщили, что на следующий день по одному из предметов опроса не будет. Оказалось, что одни выполнили задания по всем предметам, вторые — только по определенным предметам, другие — совсем ничего не выучили. Значение эмоционального компонента убеждений отражается в высказывании: «Идеи, которые стали убеждениями, это сети, которые ты не можешь разорвать, пока не разорвешь своего сердца». Но недостаточно знаний, которые прошли через эмоциональную сферу, необходимо еще и воплощать их в жизнь.

Мировоззрения — система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, ценностные ориентации.

Иерархия потребностей личности и соответствующих им мотивов, по сути, выражает ее генеральную динамическую тенденцию — *направленность личности* — системообразующее качество личности, своеобразный интегратор всех динамических тенденций личности. Именно направленность определяет психологический облик личности. Именно в направленности выражаются цели, во имя которых действует личность, мотивы, ее субъективные отношения.

Она выступает важным регулятором жизнедеятельности человека, а также определяет доминирующие отношения личности.

Направленность реализуется с помощью внутренней, субъектной активности, которая избирательно выделяет смысловое единство поведения личности, что является противодействием случайным обстоятельствам. В основе смыслового единства лежат системы наиболее важных целевых программ личности, которые являются интегральной функцией потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, мировоззрения, склонностей, интересов, вкусов, взглядов, желаний и других явлений психической жизни.

Выделяют три виды направленности как системы отношений личности.

Направленность на людей — действия человека определяются потребностью в общении, желаниями быть принятым другими, поддерживать хорошие отношения с членами коллектива. Он часто уступает натиску группы, его интересует не столько конечный результат деятельности, сколько сам процесс, возможность общения. Для него важно сохранить положительные отношения с окружающими даже вразрез со своими собственными интересами и делами. Он ищет социального одобрения, зависит от группового мнения, оценки. Это может мешать делу, поскольку человеку сложно занять определенную твердую позицию.

Направленность на дело — действия человека определяются важностью для него дела, ему важен результат работы, его активность подчинена стремлению сделать работу качественно и точно. Он склонен отстаивать собственную точку зрения в интересах дела, способен к сотрудничеству, взаимодействию, компромиссу ради дела. Для него характерно стремление к овладению новых навыков и умений, совершенствование своего мастерства, стремление к познанию. Чрезмерное доминирование этой направленности может выражаться в «трудоголизме», когда человек не дает ни себе отдыха, ни окружающим.

Направленность на себя характеризуется стремлением к личному доминированию и престижу. Свои интересы он ставит выше интересов окружающих и дела, направлен на прямое вознаграждение, приоритетность статусного самоопределения. Ярко выражены авторитарность, агрессивность, потребность во властных функциях. Наиболее важным для такого человека является стремление удовлетворить свои притязания; имеет эгоцентричную позицию. При абсолютном доминировании какой-либо одной направленности и практически невыраженности других ее видов личность развивается «однобоко», дисгармонично.

Приведем высказывания матери Терезы, которые демонстрируют ее жизненную направленность.



Рис. 4.3. Тереза Годжа Бояджу
(Мать Тереза Калькуттская) (1910—1997)

1. Да, люди непоследовательны, безрассудные и эгоистичны.
И все же, люби их!
2. Если ты делаешь добро, люди обвинят тебя в тайной корысти и себялюбии.
И все же, твори добро!
3. Если тебя сопровождает успех, ты наживаешь мнимых и настоящих врагов.
И все же, добивайся успеха!
4. Добро, сделанное тобой, завтра же забудут.
И все же, твори добро!
5. Искренность и открытость сделают тебя уязвимым.
И все же, будь искренним и открытым!
6. То, что ты строил годами, может разрушиться в один миг.

И все же, строй!

7. Люди нуждаются в помощи, но они же станут упрекать тебя за нее.

И все же, помогай людям!

8. Отдай миру лучшее, что имеешь, и вместо получишь жестокий удар.

И все же, отдай миру лучшее, что у тебя есть!

«Пусть каждый, кто к вам приходит, оставляет вас лучшим и более счастливым!» (Мать Тереза).

4.3. Подход 3. Фрейда к пониманию движущих сил личности

По мнению З. Фрейда, именно в бессознательном необходимо искать движущие силы развития и проявления личности. Ученый определил, что внешние условия не являются единственными детерминантами развития человека и его поведения, и не только они влияют на его жизнедеятельность. Он установил, что «внутренние тенденции» психического существенно влияют на жизнедеятельность человека. К ним ученый отнес врожденные сексуальные и агрессивные влечения, которые являются бессознательными. Энергия этих влечений определяет динамику психической жизни человека, именно они становятся источником его активности, предопределяют его поведение. Влечения как будто ведут за собой человека, приводя его в состояние повышенного возбуждения и поддерживая активность до тех пор, пока это стремление не будет удовлетворено. Они порождаются организмом, появляются из его глубин. Поскольку влечение действует не извне, а изнутри организма, «убегая, невозможно освободиться от его действия». В нем есть что-то фатальное. З. Фрейд говорил о «судьбе влечений», которые определяют «судьбу человека». Для него влечение — это основная движущая сила человеческой деятельности, которая «подчиняется принципу наслаждения, то есть автоматически регулируется ощущением удовольствия или неудовлетворения». Но стремление к удовлетворению этих влечений наталкивается на препятствия со стороны окружающего социального мира и, чтобы быть принятым этим миром, ему необходимо учитывать его требования, нормы и правила, которые существуют в социуме.

Ему нужно адаптироваться к миру, учитывая реальность, в которой он живет.

Когда человек не считается с этим и руководствуется в поведении принципом удовольствия, то это может приводить к конфликтам с социальной средой, к переживаниям чувства вины и упрекам совести, психосоматическим расстройствам и т. п.

Приведем случай из практики З. Фрейда. Молодая девушка перенесла тяжёлый невроз после того, как, подойдя к кровати умершей сестры, на миг подумала о своем шурине (муже сестры): «Теперь он свободный и сможет на мне жениться». Эта мысль была сразу ею забыта как совсем неподобающая в данных обстоятельствах, и, заболев, девушка совсем забыла всю сцену возле кровати сестры. Но во время лечения она со значительными усилиями и волнениями вспомнила ее, после чего она выздоровела.

Когда бессознательные врожденные влечения требуют удовлетворения, побуждают к действиям, которые социально не одобряются, они могут оттесняться назад в бессознательное или трансформироваться и находить опосредованное удовольствие в разных формах деятельности (например, творческой, спортивной), которые являются приемлемыми для человека и общества. Вытесненные из сознания влечения проявляются в замаскированной символической форме: во время сна — в сновидениях; наяву — в оговорках (если открывая заседание председатель объявляет его закрытым, то это не простая оговорка, а проявление его нежелания обсуждать на заседании неприятные для него вопросы), описках, ошибочные действия и забывания (мужчина утром сказал жене, что сегодня вечером к ним придут гости и предупредил, чтобы она не задерживалась на работе. Жена пришла домой очень поздно, увидев гостей, удивилась. Свое поведение объяснила тем, что забыла о гостях. За таким поведением (если жена искренна) может стоять неосознанное негативное отношение к мужу или к гостям).

Следовательно, бессознательные переживания и мотивы могут серьезно влиять на поведение человека и даже становиться причиной нервно-психических расстройств. Эти выводы натолкнули З. Фрейда на поиски средств освобождения людей от внутренних конфликтов между тем, что ясно говорит им сознание, и тайным, слепым — бессознательными побуждениями. Родился метод исцеления, который и поныне достаточно широко используется в мире, — психоанализ (метод психотерапии, который по-

могает разрешить бессознанные внутренние конфликты и эмоциональные проблемы).

Раскрытым подход Карен Хорни (К. Horney) (1885—1952) к пониманию источников и направленности активности человека. Так, К. Хорни считала, что ребенок рождается с двумя потребностями: *потребности в удовлетворении* (пища, вода, тепло) и *потребности в безопасности* (необходимость быть любимым, быть желанным, быть защищенным). Удовлетворение этих потребностей полностью зависит от родителей. Если они удовлетворяются, то формируется здоровая личность, если нет, то у ребенка возникает базальная тревога — чувство одиночества и беспомощности перед потенциально опасным миром. Эти ощущения вызваны нарушением отношений родителей с детьми.

Чтобы преодолеть чувство базальной тревоги, ребенок вынужден использовать различные защитные стратегии, с которыми он потом идет в будущем по жизни. Защиту человек находит в стремлении к людям (уступчивый тип), или в стремлении против людей (агрессивный тип), или в стремлении от людей (отстраненный тип).

- Людям, которые относятся к покладистому типу, характерны потребность в любви и одобрении, потребность быть принятым, зависимость, нерешительность, беспомощность, страх получить отказ, нетребовательность, желание быть востребованным. Ими руководит неосознанное убеждение: «Если я уступлю, меня никто не тронет». Такие люди вступают в отношения с целью освобождения от ощущения одиночества, беспомощности ненужности. Часто за таким поведением могут стоять подавленные агрессивные эмоции.

- Людям, которые относятся к агрессивному типу, присущие желание доминировать и контролировать других, презрительное отношение к слабости, враждебность, стремление эксплуатировать других, любые отношения они рассматривают с позиции: «Что я буду от этого иметь?» (Неважно о чем идет речь: деньги, престиж, связи и т.п.). Им важно получить общественное признание и восхищение. Они считают, что все остальные люди агрессивны и что жизнь — это борьба против всех. Ими руководит неосознанное убеждение: «Если у меня есть власть, меня никто не тронет». Такие люди способны вести себя тактично и общительно, но их поведение всегда нацелено на получение контроля и власти над другими.

- Людям, которые относятся к отстраненному типу, характерны потребность в уединенности, независимости, стремление быть лучшим, неприступным, неуязвимым, безупречным. Они держат дистанцию в межличностных отношениях, избегают сближения, побуждающего к взятию на себя определенной ответственности. Ими руководит неосознанное убеждение: «Если я отстранюсь, со мной все будет в порядке». Им характерно стремление не увлечься кем-либо или чем-либо. Они теряют искреннюю заинтересованность в людях, привыкают к поверхностным отношениям — они безпристрастно идут по жизни.

Использование этих стратегий дает ощущение человеку, что таким образом он удовлетворяет потребность в безопасности.

4.4. Подходы А. Маслоу к пониманию мотивации

Концепция иерархии развития потребностей, представленная в работах А. Маслоу (рис. 4.2) рассматривает поведение не с позиции гомеостаза, а с позиции постоянного процесса нахождения и подтверждения своего потенциального и действительного назначения в жизни. Ученый считал, что каждый человек стремится к своему наибольшему расцвету, действуя максимально в соответствии со своими возможностями и способностями. А. Маслоу описал человека как «существо желающее», стремящееся к удовлетворению потребностей, которые он расположил в определенной иерархии. Личностное развитие происходит по мере удовлетворения этих потребностей, на вершине которых находится самоактуализация. Ученый определил ее так: «Человек должен быть тем, кем он может быть».

В систему этой иерархии входят также потребности в уважении и самоуважении, в любви, принадлежности к сообществу; потребности в безопасности (защита от страха и тревоги); физиологические потребности (жажда, голод, продолжение рода). Эта иерархия пронизывается познавательными («знать и понимать») и эстетическими потребностями («воспринимать прекрасное»), которые не входят в нее.

Главный закон иерархии потребностей заключается в том, что высшие потребности возникают только в том случае, если достаточно насыщены низшие. При этом А. Маслоу допускал, что мо-

гут быть исключения из этого иерархического расположения потребностей. Это означает, что устойчивая потребность более высокого порядка возникает на основе удовлетворенной потребности предыдущей ступени. Если конкретная личность не чувствует себя в достаточной безопасности, то вряд ли в ней будет проявляться потребности в осмыслении себя, своих ценностных ориентаций, смысла жизни. Все потребности связаны со структурой человеческого организма и биологически обусловлены. Даже самоактуализация объясняется А. Маслоу как «рост изнутри», независимый от влияния окружающей среды. Высшие потребности в онтогенезе возникают позже, поскольку они являются менее важными для выживания, их удовлетворение легче отодвинуть на время, субъективно они воспринимаются как менее насущные. Несмотря на это, следует отметить, что удовлетворение высших потребностей влияет на увеличение продолжительности жизни, улучшение здоровья, переживание счастья.



Рис. 4.2. Мотивационная пирамида А. Маслоу

5. потребность в самоактуализации: в реализации собственных возможностей и способностей;

4. потребность в самоуважении, достижении, признании, одобрении, в авторитете, в компетентности;

3. *потребность в социальных контактах: любви, нежности, чувстве идентификации, чувстве социальной принадлежности;*

2. *потребность в безопасности: защите от боли, страха, гнева, неустроенности;*

1. *физиологические потребности: голод, жажда, сексуальные потребности и т.д. (в той мере, в какой они необходимы для поддержания нормальной жизнедеятельности).*

Ученый считал, что потребность в самоактуализации может быть реализована только тогда, когда удовлетворены все потребности. В более поздних работах он отмечает, что если ранее, в детстве, потребности в безопасности, любви, принятии и уважении были удовлетворены, то человек способен стойко переносить ограничения и актуализировать себя.

Маслоу рассматривал потребность в самоактуализации как естественную и необходимую, собственно человеческую потребность, которая предоставляет индивидуальной жизни яркую направленность и жизненный смысл, а также укрепляет веру в себя и придает силы выстоять среди невзгод жизни. Самоактуализация — это всегда реальные поступки, в которых проявляется активность и ответственность личности, ее способность к своевременному и оптимальному жизненному выбору. Самоактуализация отождествляется с такими личностными проявлениями, как самоотдача, самовыражение, самоутверждение, свободное самораскрытие. Каждая реализованная возможность развертывания жизненных замыслов, планов, программ порождает новые идеальные модели будущего и выводит личность на новый виток развития, изменяет и обновляет ее жизненный мир.

А. Маслоу выделил психологические характеристики самоактуализирующихся людей. Назовем их:

- четко воспринимают окружающую действительность и хорошо ориентируются в ней, распознают мошенничество, неискренность, нечестность;
- принимают себя и других такими, какие они есть, не стремясь их критиковать и немедленно переделывать;
- непосредственны в поступках и спонтанны в выражении своих мыслей и чувств, их эмоциональная жизнь насыщена;
- не сосредоточены исключительно на своем внутреннем мире, собственных чувствах и переживаниях, обращены к внешнему миру;
- обладают чувством юмора, однако знают меру;

- имеют развитые творческие способности;
- больше озабочены благополучием других людей, а не обеспечением только собственных потребностей;
- открыты новому, учатся у других, не заботясь о престиже;
- умеют полагаться на свой опыт, разум, чувства, а не на мнения других людей, традиции или условности. Собственные желания, страхи, эмоции не искажают понимание реального состояния вещей;
- способны брать на себя ответственность, опираться на собственные силы, постоянно стремятся развивать и реализовывать свои возможности и способности;
- понимают, что прошлого не исправишь, поэтому заботятся больше о том, чтобы не повторять совершенных ошибок.

Резюме

В процессе изучения данной темы Вы:

- узнали, что основу мотивационной сферы человека составляют потребности, лежащие в основе мотивов поведения и деятельности человека. Потребности — это сущностные динамические психические силы, которые проявляются в состоянии переживания необходимости в чем-то, например, определенных условиях, без которых человек не будет нормально развиваться и жить;
- ознакомились с составляющими мотивационной сферы человека;
- поняли, что важным элементом мотивационной сферы является направленность личности. Направленность — это совокупность устойчивых мотивов, которые ориентируют поведение и деятельность личности независимо от конкретных условий. Она выступает важным регулятором жизнедеятельности человека, а также определяет доминирующие отношения личности;
- узнали, что направленность реализуется с помощью внутренней, субъектной активности, которая избирательно выделяет смысловое единство поведения личности, что является противодействием случайным обстоятельствам;
- ознакомились с подходами З. Фрейда, К. Хорни, А. Маслоу к пониманию мотивационных факторов поведения человека;

➤ ознакомились с психологическими характеристиками самоактуализирующихся людей.

А главное, — осознали, что именно от мотивационной сферы зависит то, что (в психологическом смысле) собой представляет то или иное действие, какой субъективный смысл оно имеет для каждого человека, как восстанавливает его внутренний мир. Понимание мотивационной сферы дает ответ на вопрос: «Что я хочу и почему я это хочу?»

Термины и понятия

Потребности
Биологические потребности
Социальные потребности
Влечения
Выученная беспомощность
Самоактуализация
Цель
Интерес
Ценности
Ценностные ориентации
Мораль и нравственность
Идеалы
Мировоззрение
Убеждения
Направленность.

Вопросы для проверки знаний

1. Раскройте сущность понятия «мотивационные факторы».
2. Назовите и опишите виды потребностей.
3. Определите признаки мотивов.
4. Объясните механизм действия потребностей с позиции гомеостатической теории.
5. Опишите «иерархическую мотивационную пирамиду» А. Маслоу.

6. Раскройте строение мотивационной сферы человека.
7. Сравните действие осознанных и неосознанных мотивов.
8. Охарактеризуйте направленность как систему отношений.
9. Опишите психические особенности людей, у которых доминирует мотив достижения.
10. Охарактеризуйте самоактуализирующихся людей.

Задания для индивидуальной работы

1. Укажите, какими особенностями мотивационной сферы мужа можно объяснить следующее поведение.

У мужа с женой внешне очень хорошие отношения. Но он все время забывает исполнить просьбы жены (зайти в супермаркет, позвонить, передать бумаги, купить лекарство и т. п.).

2. Известно, что людям с выраженным мотивом достижения характерно выбирать задания средней или несколько повышенной сложности. А люди с выраженным мотивом избегания неудач чаще выбирают или легкие задания, или очень сложные. Объясните эту особенность.

3. Вспомните и наведите примеры собственного поведения и ваших знакомых, которые были обусловлены:

- а) влечениями;
- б) интересами;
- в) убеждениями.

4. Укажите, к какому виду мотивов относятся приведенные выше проявления влечений, желаний, интересов и убеждений.

а) Преподаватель кафедры Ш. по состоянию здоровья попросил путевку в санаторий.

б) Услышав раскаты первого весеннего грома, ребята в классе быстро приутихли.

в) При объяснении нового материала учителя часто используют яркие наглядные пособия, красочные примеры, задают классу неожиданные вопросы и т.п. Эти примеры, как правило, способствуют вовлечению учащихся в активную мыслительную деятельность и дают желаемые результаты.

г) Катя была добросовестной и активной не только в учебе, но и в общественной жизни школы. У девочки слово никогда не расходилось с делом. Она смело могла критиковать самую лучшую подругу за нарушения правил поведения, никогда не при-

нимала необдуманных решений, первой шла на помощь товарищам.

5. Определите особенности мотивационной сферы Глеба. На какой ступеньке пирамиды Маслоу он находится? Ответ обоснуйте.

«— Я отказался от отпуска, а соответственно, и от путевки.

— Как? — ужаснулась я. — Но ведь в прошлом году ты не отдыхал...

— Я, к счастью, работаю не для того, чтобы дожидаться наконец-то спасительного отпуска, — резко ответил Глеб. — Мне отдых нужен для того, чтобы нормально работать. А если у меня и так все в норме — зачем мне он нужен! Я не могу оставить отделение. — Глеб жестко усмехнулся. — Мне здесь чудак один жаловался, что он не сможет перенести общего наркоза по той причине, что никак не может себе представить, что с ним будут что-то делать вне его сознания, без его собственного участия в этом процессе. У меня аналогичные ощущения. Не могу себе представить, что здесь что-то будет происходить без меня. Я устаю без работы и совсем изведусь, если уеду. Я не устал... (Е. Маркова «Отречение»).

6. Определите те особенности поведения, которые обусловлены темпераментом, и те, которые обусловлены мотивацией. Ответ обоснуйте.

У детей старшего дошкольного возраста холерического типа темперамента при выполнении различных трудовых заданий могут проявляться следующие особенности поведения:

а) они невнимательны при объяснении задания, даже тогда, когда интересно;

б) часто не выслушивают объяснения до конца и приступают к работе;

в) при неудачах бывают срывы: дети рвут тетради, бросают работу, когда что-нибудь не получается;

г) в новых заданиях с красочным материалом при объяснении внимательно следят за каждым движением воспитателя;

д) в работах соревновательного характера проявляют терпение и настойчивость при неудачах;

е) в однообразной работе проявляют торопливость, неряшливость, неаккуратность.

7. Определите какой вид направленности выражен у Матери Терезы, используя материалы данного пособия на стр. 97—99.

8. Сравним успеваемость в учебе двух студентов с одинаковым уровнем академической подготовки и с одинаковым интеллектом. Молодые люди отличаются один от другого лишь уровнем мотивации. Один из них является высокомотивированным: у него развитый интерес к содержанию деятельности, ему интересно учиться, он стремится стать высококвалифицированным специалистом и пытается быть одним из первых в группе. В результате высокой мотивации этот студент добросовестно (и с интересом) учится и достигает успехов в учебе.

Другой студент (с низким уровнем мотивации учебной деятельности) учится без особенного интереса, безразличен к собственным успехам и к своему статусу в группе, не стремится к самоутверждению и т. п. В результате он не склонен много работать и, конечно, не достигает значительных успехов в деятельности.

Проанализируйте на основании вышеизложенного примера каким образом связаны мотивация и успех в деятельности.



Литература для углубленного изучения

1. *Маслоу А.* Психология бытия. — М. : Рфл-бук. К. Ваклер, 1997. — 304 с.
2. *Немов Р. С.* Психология: В 3-х кн. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 1. — С. 315—382.
3. *Общая психология : учебник для студентов пед. ин-тов; под ред. А. В. Петровского.* Изд. 2-е, доп. и перераб. — М. : Просвещение, 1977. — с. 56—65.
4. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2-х т. — СПб : Изд-во Питер., 2000. — Т. 1. — С. 11—12, 575—660.
5. *Фрейд З.* Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. — М. : Просвещение, 1990. — 448 с.
6. *Фрэнкин Р. Е.* Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты. — 5-е изд. — СПб. : Питер, 2003. — 656 с.



РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

- 5.1. Понятие «развитие личности».
- 5.2. Факторы развития личности.
- 5.3. Возрастные этапы развития.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- особенности развития личности в онтогенезе;
- факторы развития;
- периоды развития;
- новообразования каждого возрастного периода;
- походы к возрастной периодизации в современной психологии,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ развития личности в онтогенезе;
- определять понятие «возраст»;
- определять особенности сензитивного и кризисного периодов развития;
- определять факторы развития личности;
- характеризовать возрастную периодизацию Э. Эриксона;
- описывать социальную ситуацию развития для разных возрастов;
- определять эпигенетический принцип развития.

5.1. Понятие о развитии личности

Развитие человека — это процесс количественных и качественных изменений, который охватывает становление человека в биологическом, психическом и социальном плане. Он характеризуется физическими (морфологическими, биохимическими, фи-

зиологическими), психическими (появление психологических новообразований: процессов, состояний, свойств) и социальными (отношения, роли, функции) изменениями.



Рис. 5.1. Развитие человека

Как протекает развитие можно наблюдать непосредственно в процессе жизни человека. Вот младенец, который еще не говорит, не ходит, полностью зависим от матери, вот он неуверенно встал на ножки и пошел, сказав первые слова, вот он плачет, и не хочет идти в детский сад, вот он уже – первоклассник, читает, считает, вот он уже подросток – перечит взрослым, отвоевывает свою автономию, влюбляется, задумывается о смысле жизни и т.д. (рис. 5.1). Можно увидеть какие изменения происходят в физическом (рост, вес, молочные, постоянные зубы и т.п.), психическом (речь, внимание, память, мышление, потребности и мотивы, черты характера и т.д.), социальном (новые формы поведения, умения, навыки, отношения и т.д.) плане в процессе развития.

Развитие не ограничено определенным отрезком времени. Оно происходит на протяжении всего жизненного пути человека: и в младенчестве, и в раннем детстве, и в школьные годы, и в период зрелости.

Развитие характеризуется

- необратимыми психическими и физическими изменениями, развитием психических процессов, свойств и состояний;
- особым соотношением физиологических, психологических и социальными изменений, темпы и результаты развития которых не всегда совпадают;
- специфическими жизненными задачами, которые стоят перед человеком и его социальным окружением, от решения которых зависит и успешность перехода на следующий возрастной этап, и развитие личности в целом.

Возможно ли вернуться в детство?

Более ста лет назад, 1 ноября 1887 года в городе Граце немецкий психиатр Крафт-Эбинг в присутствии врачей и зрителей продемонстрировал «гипнотическое чудо» — внушил 29-летней женщине, что ей всего 7 лет. Женщина начала вести себя как ребенок, а когда попросили что-то написать под диктовку, то она выполнила задачу по-ученически старательно, медленно, с орфографическими ошибками и почерком, присущим детям. Через две недели опыт повторили — в этот раз внушали возраст в два с половиной года. Загипнотизированная, словно маленькая девочка, села на пол и начала играть с воображаемой куклой.

Этот феномен называется «гипнотическая регрессия возраста». Такие опыты поражают. Правда, такие состояния можно вызывать у людей, с хорошим психическим здоровьем, которые поддаются внушению.

Прошлое действительно живет в нас. А будущее? Будет ли она вести себя под гипнозом именно так, как будет вести через годы?

Важными результатами развития являются обретение личной независимости, чувства свободы и ответственности, которые есть основной для построения отношений и близости с другими людьми.

Формирование личной независимости начинается с физической независимости (отделение ребенка от организма матери), далее появляется способность самостоятельно удовлетворять свои потребности, позже — способность человека думать и действовать совершенно самостоятельно, согласно внутренне принятым принципам, собственным автономным правилам; позже приходит материальная независимость.

Интегративным показателем развития личности является ее зрелость.

3. Фрейд считал, что зрелое отношение к жизни — это способность любить, работать и заниматься творчеством.

А. Адлер к компонентам зрелости человека относил три основные жизненные проблемы: работу, дружбу и любовь. Зрелый человек осознает, что решение этих жизненных заданий связано с сотрудничеством, личным мужеством и готовностью сделать собственный взнос в благополучие других людей.

Э. Фромм зрелость связывал с производительным типом личности. Этот тип — независимый, честный, спокойный, творческий, способный на общественно полезные поступки. Под «производительной» активностью автор понимает активность личности как проявление ее потенций, как единство «Я» и деятельности, которая проявляется в способности человека к логическому мышлению, любви и труду, предотвращает самообман, дает возможность любить все живое. Любовь ко всему живому, по Э. Фромму, определяется с помощью таких качеств, как забота, уважение, знание и ответственность. Причем ответственность — не навязанная извне обязанность, а собственный ответ человека на обращенную к нему просьбу, который он чувствует как собственную заботу. Быть ответственным — значит быть свободным и готовым ответить.

В развитии личности наблюдается два ключевых направления: с одной стороны — это рост личностной автономности человека, его свободы, возможности реализоваться, проявлять творческое отношение к действительности и собственному жизненному пути, а с другой — рост социальной интегрированности, ответственности, обогащения форм социальной активности.

5.2. Факторы развития личности

До настоящего времени острым для психологической науки остается вопрос о факторах, влияющих на онтогенез. Ранее мы уже затрагивали вопросы, которые касались соотношения биологического, социального и психического в жизнедеятельность человека. И сегодня не существует однозначности в определении решающих факторов в развитии человека. Некоторые ученые считают, что определяющими факторами выступают наследственные и врожденные особенности (биогенетический поход). С их точки зрения ребенок является существом биологическим, которое наделено от природы определенными способностями, чертами характера, формами поведения. Наследственность определяет весь ход его развития, его темп (быстрый или медленный) и границы (будет ребенок одаренным, много достигнет, или останется посредственностью). Врожденное характеризует особенности протекания внутриутробного периода

жизни ребенка. Болезнь матери, лекарства, психотропные вещества, которые она принимала во время беременности, могут вызвать задержку психического развития ребенка или другие отклонения. Влияет на последующее развитие и сам процесс рождения, поэтому необходимо, чтобы ребенок как можно мягче перенес травму рождения и вовремя сделал первый вдох. Известный французский психолог Анри Валлон (1879—1962) писал: «Крик новорожденного, появившегося на свет, является криком растерянности перед лицом жизни, которая перед ним открывается, или криком тоски в момент, когда ребенок отрывается от материнского организма».

Истоки противоположного подхода можно найти в идеях философа XVII века Джона Локка. Он считал, что ребенок появляется на свет с душой чистой, как белая восковая доска (*tabula rasa*). На этой доске воспитатель может написать все, что угодно, и ребенок, не отягощенный наследственностью, вырастет таким, каким его хотят видеть близкие взрослые. Следовательно, этот подход основан на представлениях о неограниченных возможностях формирования личности и основным фактором развития признает среду (социогенетический подход). В современной психологии яркими представителями этого подхода являются бихевиористы, которые очень много сделали в разработке и поиске методов влияния (внешних стимулов) на развитие человека. А также их последователи — А. Бандура, Дж. Роттер.

Представители еще одного подхода (психогенетического) не отрицая значения ни биологии, ни среды, на первый план выдвигают развитие собственно психических явлений, которые и определяют весь процесс развития: З. Фрейд (влечения), Ж. Пиаже (интеллект), Э. Эриксон (идентичность) и другие.

Что касается отечественной психологии, которая стала преемницей советской, то можно привести позицию Л. С. Выготского, который подчеркивал единство наследственных и социальных факторов развития, при решающей роли вторых.

Наследственность присутствует в развитии всех психических функций ребенка, но имеет как бы разный удельный вес. Элементарные функции (начиная с ощущений и восприятия) более обусловлены наследственностью, чем высшие (произвольная память, логическое мышление, речь). Чем сложнее функция, тем длиннее путь ее онтогенетического развития, тем меньше влияние на нее наследственности.

А. Н. Леонтьев считал, что чем выше стоит организм в эволюционном ряду, тем более сложны его реакции относительно при-

способления к среде, тем больше разница между предоставленными особенностями (которые были даны с рождения) и приобретенными. И именно приобретенные свойства являются решающими в развитии человека.

Вне социальной среды ребенок развиваться как личность, не может. Эту позицию подтверждают случаи, когда в лесах находили детей, потерянных совсем маленькими, которые росли среди животных.

В начале 19 века в Париж привезли дикого мальчика, которого поймали в лесу. На вид ему было около 11 лет, он имел отталкивающий вид, двигался импульсивно, как животное в клетке беспрестанно бегал на четвереньках и вилял задом, бил и царапал всех, кто появлялся перед ним. Мальчик не умел говорить, обнаруживал полное безразличие ко всему. Дж. Итард французский ученый взял ребенка к себе в семью, для того, чтобы расширить сферу его представлений, сформировать новые потребности и увеличить социальные контакты, заставить его пользоваться предметами. Через два года «дикий мальчик» стал послушным, жил в доме Изарда, сам обслуживал себя. Но так и не научился говорить, был слабо развит интеллектуально (рис. 5.3).



Рис. 5.2. Найденный мальчик

В 1828 г. (Германия) сообщалось о Каспаре Хаузере (1812—1833), которого маленьким мальчиком замуровали в подвале,

где он провел 16 лет. Он не был умственно отсталым от рождения, но когда его нашли, развитие его соответствовало уровню трехлетнего ребенка, а через 3 года жизни среди людей он достиг уровня развития 8-летнего.



В 1920 году были найдены доктором Синг две девочки, которые росли среди волков (рис. 5.3). Они бегали на четвереньках, подвывали, как волки, лакали воду и молоко, как животные.

Амала, которой было 7—8 лет, вскоре умерла, а Камала, которой было 2 года, где-то в 17 лет по умственному развитию стала похожа на 3—4-х-летнего ребенка.

Когда такие дети попадали к людям, они очень слабо развивались интеллектуально, несмотря на напряженный труд воспитателей. Если ребенку было больше, чем три года, он не мог научиться полноценно разговаривать, произнося лишь небольшое количество простых слов. Почему так происходило?

В психологии есть понятие «сензитивные периоды развития» — периоды наиболее оптимальные для развития тех или иных психических особенностей, когда человек наиболее чувствителен к определенным воздействиям. Если сензитивный период развития речи — от года до трех лет, был упущен, компенсировать потерю в дальнейшем очень сложно, а иногда и невозможно. Целесообразно отметить, что оптимальным периодом для усвоения этических норм является дошкольный возраст, для основ наук — младший школьный, для развития абстрактного мышления — подростковый.

Развитие личности обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственными, врожденными, биогенной и социальной

средой, психической жизнедеятельностью человека и др. Причем эти факторы действуют не раздельно, а в сложном взаимодействии.

Л. С. Выготский установил четыре основные закономерности психического развития.

1. Цикличность. Проявляется в том, что темп и содержание развития меняются: периоды подъема, интенсивного развития уступают периодам замедления, затухания. Циклы развития характерны как для отдельных психических процессов (памяти, речи, мышления и др.), так и для развития психики человека вообще. Такой цикл представляет собой и возрастной период как стадия развития, о чем речь пойдет дальше.

2. Неравномерность развития. Различные стороны личности развиваются неравномерно, непропорционально. Например, в раннем возрасте доминирует развитие восприятия, в дошкольном — память, в младшем школьном — мышления.

3. «Метаморфозы» развития. Развитие не сводится к количественным изменениям, это ряд преобразований количественных изменений в качественные. Психика человека является своеобразной в каждом возрастном периоде, она качественно отличается от того, что было раньше, и того, что будет потом.

4. Сочетание процессов эволюции и инволюции в развитии человека. Процессы инволюции («обратного развития») как бы вплетены в процесс эволюции. То, что развивалось на прошлом этапе, отмирает или превращается. Например, ребенок, научившийся говорить, перестает лепетать. У младшего школьника исчезают дошкольные интересы, некоторые особенности мышления, присущие ему ранее. Если инволюционные процессы запаздывают, наблюдается инфантилизм: ребенок переходя к новому возрасту, сохраняет ранние детские черты.

5.3. Возрастные этапы развития

Распутать клубок биологических, психических и социальных нитей, понять реальный вклад природы, генетики, внутренних психических законов, социальных отношений и связей в развитие личности, а значит, научиться влиять и управлять развитием, создавать наиболее благоприятные условия для совершенствования человека возможно при изучении и анализе сущности и динамики развития человека на различных этапах его жизни.

Жизненный путь человека разделяют на определенные возрастные периоды. Возраст — это конкретная, относительно огра-

ниченная во времени ступенька развития человека, который характеризуется совокупностью специфических физических, психических и социальных признаков. Каждый возраст характеризуется особенностями, присущими только этому периоду жизни.

Следует отметить, что единственного критерия периодизации не существует, все зависит от психологической школы, к которой принадлежит психолог, который предлагает определенную периодизацию. Так, в советской психологии и педагогике таким принципом считался принцип развития в деятельности (Л. С. Выготский, П. П. Блонский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). Зарубежные психологи к таким критериям относили психосексуальное развитие (З. Фрейд), эпигенетичный принцип (Э. Эриксон), развитие самости (К. Юнг) и т. п.

Остановимся на периодизации, которая предлагалась советской школой психологов. Обобщая основные идеи психологов (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.), необходимо подчеркнуть, что возрастной период характеризовался ведущей деятельностью, социальной ситуацией развития, противоречиями, новообразованиями, которые формируются в конце каждого периода, а границами этих периодов являются кризисы — переломные моменты развития. В этот период в организме и психике ребенка происходят существенные изменения. Кризисы сопровождаются обострением противоречий, которые возникают в процессе развития, сильными эмоциональными переживаниями, нарушениями взаимопонимания с людьми и т.д. Например, кризис 3-х-летнего возраста (рис. 5.5); подросткового возраста; середины жизни.

Так, кризис подросткового возраста характеризуется следующими противоречиями: у подростков возникает стремление к самостоятельности, проявлениям взрослости, но психологические и социальные возможности ограничены.

Им не хватает опыта для принятия решений, прогнозирования развития и последствий поведения, умения контролировать собственные импульсы и т.д. Отстаивание собственного «Я» часто происходит с конфликтами со взрослыми, которые не готовы принять взросление детей, и, предъявляют нестабильные требования (то как к маленькому ребенку, то как взрослому человеку).

Прямое давление в этот период на подростков (замечания, приказы, критика, осуждение, поучения) усложняет прохождения кризиса и не дает положительных результатов. Важно рационально или интуитивно найти подход к ребенку, обеспечить рав-

новесие между его потребностями и реальностью, что облегчит прохождение кризиса.



Рис. 5.4. Проявления кризиса 3-х лет

Ведущая деятельность — это деятельность, которая влечет за собой развитие, в которой разрешаются основные противоречия каждого возрастного периода и которая обуславливает изменения личности. На каждом возрастном этапе человек получает возможность наиболее интенсивно развиваться в определенном виде деятельности: общение, игра, обучение или труд.

Социальная ситуация развития — специфическое для каждого возраста соотношение условий социальной среды и внутренних условий формирования ребенка как личности.

Противоречия возникают между потребностями, которые возникают у ребенка и возможностями их удовлетворения. Разрешение противоречий приводит к возникновению новообразований, которые становятся опорой для дальнейшего развития.

Новообразования — свойства личности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на определенной стадии развития и которые главным образом влияют как на отношения человека к окружающему миру, людям, себе, так и на весь ход развития.

Д. Б. Эльконин (рис. 5.5) предложил идею соединения двух линий развития: познавательного и собственно личностного (от рождения до окончания средней школы).



Рис. 5.5. Д. Б. Эльконин (1904—1984 гг.)

Согласно его теории, развитие *познавательной сферы* ребенка и его личности (*потребностно-мотивационная сфера*) осуществляется в русле различных *ведущих деятельностей*, которые последовательно сменяют одна другую в онтогенезе. Первым видом деятельности, с которого начинается формирование личности, является непосредственное эмоциональное общение младенца с мамой, другими значимыми людьми. Эта деятельность сменяется сначала ролевой игрой, затем совместной учебной деятельностью, далее общением (табл. 5.1). В процессе каждого вида ведущей деятельности возникают *новообразования*, которые становятся опорой для дальнейшего развития. Во время исполнения этой группы ведущих деятельностей и осуществляется развитие *потребностно-мотивационной сферы, сферы «что я хочу»*.

Вторую группу ведущих деятельностей составляют те, внутри которых осуществляется развитие *познавательной сферы* и соответствующих способностей ребенка. Это манипулятивно-предметная деятельность, игра дошкольников с предметами, обучение и труд в школьном возрасте, то есть *сфера «могу»*.

Обобщая рассмотренные представления о возрастном развитии, представим их в виде таблицы (табл. 5.1).

Таблица 5.1

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ПЕРИОДОВ

№ п/п	Возраст	Противоречия	Социальная ситуация	Ведущая деятельность	Новообразования
1	Новорожденность (0—3 мес.)	Ребенок рождается с биологическими потребностями, но самостоятельно удовлетворить их не может	Полная физическая и психическая зависимость от взрослого	—	Комплекс оживления — эмоционально-двигательная реакция ребенка на появление взрослого
2	Младенчество (3 мес. — 1 год)	Ребенок имеет определенные потребности, которые самостоятельно удовлетворить не может	Развитие системы «ребенок — общественный взрослый»	Эмоциональное общение	1. Речь 2. Эмоциональное ощущение собственного тела 3. Развитие потребностно-мотивационной сферы
3	Раннее детство (1—3 года)	Ребенок открывает мир предметов, но самостоятельно усвоить их функции не может	Общение со взрослым относительно функций и действий с предметами	Предметно-манипулятивная деятельность	1. Речь 2. Наглядно-действенное мышление 3. Развитие самосознания («Я»)
4	Дошкольный возраст (3—6, 7 лет)	Ребенок выделил себя из предметного и социального мира. Возникает необходимость в освоении социальной среды, но нет возможности	Дальнейшее развитие системы «ребенок — общественный взрослый». Усвоение мира взрослых отношений	Рольевая игра	1. Развитие социальных потребностей и мотивов 2. Развитие образного мышления, воображения 3. Формирование произвольности психических познавательных процессов 4. Формирование морально-нравственной сферы

5	Младший школьный возраст (6, 7—10 лет)	Возникает потребность в знаниях, но у детей не сформированы способы познания окружающего мира	1. Ребенок—учитель 2. Отношения в детском коллективе 3. Отношения с родителями	Учебная деятельность	1. Развитие психических познавательных процессов 2. Рефлексия 3. Внутренний план действий 4. Развитие произвольности поведения, процессов саморегуляции
6	Подростковый возраст (11—15 лет)	Возникает ощущение самостоятельности, взрослости, но психические возможности подростка ограничены	1. Отношения со взрослыми (с конфликтами или без) 2. Отношение с ровесниками	Общение	1. Развитие потребностно-мотивационной сферы 2. Рефлексия 3. Чувство взрослости 4. Развитие самосознания, самооценки 5. Критическое отношение к взрослым
7	Ранняя юность (15—18 лет)	Возникает стремление к обобщенному познанию мира и себя, но не хватает жизненного опыта	Двузначность социальной ситуации: самостоятельность, получение гражданских прав — зависимость от взрослых	Профессиональное самоопределение	1. Обобщенное представление о «Я» 2. Развитие нравственно-моральной сферы 3. Развитие интимно-личностной сферы 4. Теоретическое мышление 5. Профессиональное самоопределение

Таким образом, от рождения до поздней юности, последовательно и периодически сменяют одна другую ведущие деятельности предметного плана, с одной стороны, и форм общения, с другой, которые попеременно обеспечивают развитие познавательных процессов и потребностно-мотивационной сферы личности.

Подход Э. Эриксона к возрастной периодизации. Развитие личности не ограничено каким-то определенным периодом времени. Оно происходит на протяжении всей жизни человека. При этом каждый этап вместе с общими закономерностями развития характеризуется также особенным и специфическим только для него. С этой точки зрения период зрелости личности не может рассматриваться как некоторый конечный пункт, к которому направлено ее развитие. Чем более психологически и социально зрелой является личность, тем больше возрастают ее возможности дальнейшего развития.

Эти идеи реализуются в концепции Э. Эриксона (рис. 5.6) о развитии личности на протяжении всей ее жизни. Эта концепция представлена эпигенетической теорией. Сущность ее состоит в принципе: «Все, что растет, имеет общий план».



Рис. 5.6. Эрик Эриксон (1902—1994 гг.)

Исходя из этого «общего плана», развиваются отдельные части. Каждая из них имеет наиболее благоприятный период для оптимального развития. Так происходит до тех пор, пока все части, которые уже развились, не сформируются в единое целое.

Развитие личности, по Э. Эриксону, — это закономерная смена этапов, на каждом из которых совершается качественное преобразование внутреннего мира, отношений и поведения человека, в результате чего он получает что-то новое, характерное именно для этого этапа развития. «Новообразования» личности возникают не на пустом месте, их появление на определенном этапе подготовлено всем процессом предварительного развития. Новое может возникнуть и закрепиться только тогда, когда в прошлом для него уже были созданы соответствующие психологические и поведенческие условия. Последовательность стадий психического развития — это результат биологического созревания, но содержание развития определяется ожиданиями семьи и общества. Э. Эриксон считал, что любой человек независимо от того, к какой культуре он принадлежит, проходит восемь стадий. Переход от одной стадии к другой характеризуется кризисами. Кризис — «это поворотный пункт», «момент выбора между прогрессом и регрессом, интеграцией и задержкой». Этот выбор между двумя полярными отношениями к миру, к себе закрепляется в определенных свойствах личности.

I стадия (от рождения до одного года). На этом этапе формируются *базовое доверие к людям, чувство безопасности* существования в мире, в противовес *чувству недоверия к людям и ощущения угрозы*, которая идет от мира. Признаками социального доверия у младенцев являются кормление, глубокий сон, нормальная работа кишечника. К первым социальным достижениям относятся: готовность ребенка разрешить маме исчезнуть из поля зрения без чрезмерной тревоги или гнева, поскольку ее существование стало внутренней уверенностью и ее появление можно предвидеть. Именно это постоянство, непрерывность и тождественность жизненного опыта формирует у маленького ребенка начальное чувство собственной идентичности. Огромную роль в это время играет мать, ее любовь, желание и умение удовлетворить потребности ребенка.

II стадия (от года до 3-х лет). Этот этап характеризуется формированием и отстаиванием ребенком *собственной автономности, самостоятельности* в противовес *сомнению в себе и чувству стыда*. Борьба между чувствами независимости, самостоятельности, уверенности в себе и чувствами стыда и сомнения приводит к установлению соотношения между способностью сотрудничать с другими людьми, быть настойчивым и избеганием

контактов, ограничением свободы. В конце стадии возникает стойкое равновесие между этими противоположностями. Оно будет позитивным, если родители и близкие люди не будут чрезмерно руководить ребенком, слишком опекать, контролировать его, подавлять стремление к автономии, высмеивать его неудачные попытки и стремления. С появлением способности самоконтроля, при сохранении положительной самооценки, возникает стойкое чувство доброжелательности и гордости; при ощущении невозможности управлять своим поведением появляется стойкая склонность к сомнению в себе и стыду.

III стадия (от 3-х до 6-ти лет). На этом этапе при нормальной линии развития формируются *инициативность, активность*; при аномальной линии развития — *переживания чувства вины и моральной ответственности за свои желания*. Ребенок жадно и активно познает окружающую действительность. С помощью игры ребенок осваивает мир взрослых отношений. Инициатива добавляет к автономии способность принимать на себя обязательства, ответственность, планировать, энергично браться за какие-то дела или задачи, чтобы двигаться вперед. Инициативность отличается от своеволия, которое проявлялось раньше, оно воодушевляется неповиновением или, во всяком случае, протестующей независимостью.

На этом этапе также происходит осознание своей половой принадлежности. Чувство вины появляется у детей тогда, когда родители не позволяют им действовать самостоятельно, игнорируют их желания, подвергают критике, осуждению, предлагая собственные желания взамен детских (мама лучше знает, что хочет ребенок) или наказывают их в ответ на их потребность любить и получать любовь от родителей противоположного пола. Такие дети чувствуют себя брошенными, боятся постоять за себя, они обычно пассивные и и чрезмерно зависят от взрослых.

IV стадия (от 6 до 11 лет). Этот этап характеризуется включением ребенка в новые социальные связи — поступлением в школу. Формируется чувство *компетентности, любовь к труду и умение использовать орудия труда* или же *чувство некомпетентности, неполноценности, неспособности*. В первом случае у ребенка проявляется стремление к приобретению новых навыков и к успехам, к тому, чтобы узнать, из чего сделан предмет и как он действует.

Эриксон называет этот период детским «вступлением в жизнь». Чувства компетентности и трудолюбие сильно зависят от успеваемости в школе. Если дети сомневаются в своих способностях или статусе в среде сверстников, это может отбить у них охоту учиться дальше. Чувство неполноценности может развиваться тогда, когда дети обнаруживают, что их пол или социально-экономическое положение, или статус родителей, а вовсе не уровень знаний и мотивация определяют их личную значимость и достоинство. Чувства неполноценности, некомпетентности вызывают чувство зависти к другим.

V стадия (от 11 до 20 лет). Э. Эриксон считал этот период главным в формировании психологического и социального благополучия человека. В юношеском возрасте появляется чувство целостного осознания себя и своего места в жизни, происходят самоопределение, выбор профессии, формируется *я-идентичность*. Я-идентичность включает в себя ощущения стойкости и непрерывности собственного «Я», несмотря на те изменения, которые происходят с личностью в процессе её развития. Юноша способен дать ответ на такие вопросы: «Кто я?», «Что я хочу?», «Что я могу?» Отрицательный полюс — *неуверенность в понимании собственного «Я»* («диффузная идентичность»), которая проявляется в ролевом смешении, в регрессии до инфантильного уровня и желании как можно дольше не принимать статус взрослого человека, устойчивом чувстве тревоги и изоляции, постоянном ожидании чего-то, что сможет изменить жизнь, страхе перед личностным общением, презрении к социальным ролям, иррациональном предпочтении всего иностранного («хорошо там, где нас нет»).

Следующие три стадии характеризуют жизненный путь взрослого человека.

VI стадия (от 20 до 40—45 лет). Для неё характерно становление дружеских связей, поиск спутника жизни, проявление *чувства интимности* «способность слить воедино свою идентичность с идентичностью другого человека без опасения, что вы утратите себя» (при условии, что идентичность сформирована), чувства близости к людям, удовлетворение личной жизнью, реализация в работе. Главная опасность этой стадии — излишняя поглощенность собой или избегание межличностных отношений. Неспособность устанавливать спокойные и доверительные отношения ведет к *чувству одиночества, отчуждения, изоляции*. Такие лю-

ди могут вступать в совершенно формальное личностное взаимодействие и устанавливать поверхностные контакты. Эти люди ограждают себя от любого проявления настоящей вовлеченности в отношения, поскольку для них представляют угрозу повышенные требования и риск, связанные с интимностью.

Положительное качество, которое связано с нормальным выходом из кризиса «интимность—изоляция», — это любовь. Э. Эриксон рассматривает любовь как способность верить себя другому человеку и оставаться верным этим отношениям, даже если они потребуют уступок и самоотречения. Этот тип любви проявляется в отношениях взаимной заботы, уважения и ответственности за другого человека.

VII стадия (от 40—45 до 60 лет). При нормальной линии развития человек характеризуется *высокой продуктивностью* в противовес *инертности, стагнации, застоя*. Продуктивность отражается в чувстве самореализации человека, которое связано с достижениями его потомков (в узком и широком смысле), в заботе о будущем благополучии человечества.

Взрослые люди, которым не удалось стать продуктивными, постепенно переходят в состояние поглощенности собой, при котором основной заботой становятся личные потребности и удобства. Такие люди не расположены заботиться о других людях, их делах или идеях.

На последней VIII стадии (от 60 до конца жизни) происходит *интеграция* результатов всех предыдущих этапов, формируется *мудрое отношение к жизни*. Зрелая личность не впадает в отчаяние, не разочаровывается в прожитой жизни, в людях, в себе, она понимает, что получит свое продолжение в потомках или в творческих достижениях. Оглядываясь назад (брак, дети, внуки, друзья, карьера, достижения, социальные отношения), человек может сказать себе: «Я доволен». Для Э. Эриксона мудрость — это осознание безусловного значения самой жизни перед лицом смерти. Противоположный полюс — *состояние отчаяния, чувство презрения к жизни*, желание получить от жизни как можно больше, зависть к молодым, страх приближающейся смерти. Крайние проявления этого полюса — старческое слабоумие, депрессия, ипохондрия, сильная озлобленность и т. п. Эриксон считает, что для сохранения жизнеспособности в преддверии снижения психических и физических сил, пожилые люди должны

участвовать в таких видах деятельности, как воспитание внуков, политика, оздоровительные физкультурные программы и т. п.

Эта периодизация дает возможность понять себя и найти сопереживание к себе — в противовес тем ярлыкам, которые люди сами себе навешивают, а именно: «Я плохой», «Я ленивый и недисциплинированный», «Я опасный» и т. п. Э. Эриксон считал, что эти проблемы отражают семейную историю, которая усложнила доступ человека к безопасности, автономии или к принятию личностной идентификации.

Резюме

Итак, в процессе изучения темы «Развитие личности» Вы:

- ✓ ознакомились с понятием развития человека. Развитие человека — это процесс количественных и качественных изменений, который охватывает становление человека в биологическом, психическом и социальном плане;
- ✓ поняли, что существуют различные подходы к определению движущих сил развития: биогенетический, социогенетический, психогенетический;
- ✓ узнали о различных подходах к возрастной периодизации;
- ✓ научились связывать формирование свойств личности с определенным возрастным периодом

Но самое главное — осознали насколько развитие человека является сложнодетерминированным явлением, и как непросто управлять им.

Термины и понятия

Развитие
Возраст
Возрастной период
Новообразования
Сензитивный период развития
Кризисный период развития
Ведущая деятельность

Вопросы для проверки знаний

1. Раскройте понятие «развитие личности».
2. Охарактеризуйте социогенетический подход к развитию личности.
3. Определите основные факторы развития личности.
4. Объясните, по каким признакам определяют этапы развития в отечественной психологии.
5. Охарактеризуйте сущность эпигенетического принципа развития.
6. Назовите закономерности психического развития.
7. Раскройте сущность подхода советской психологии к возрастной периодизации.
8. Охарактеризуйте возможные причины кризиса, который переживает подросток.
9. Опишите основные новообразования юношеского возраста.
10. Объясните сущность сензитивных периодов развития.

Задания для индивидуальной работы

1. Среди некоторых родителей существует мнение, что недостатки их детей: лень, непослушание, упрямство, инфантильность, нежелание учиться и др. обусловлены наследственностью. Проанализируйте, почему такое мнение распространено среди некоторых родителей? Как бы вы объяснили возникновение таких особенностей?
2. Объясните, почему так трудно обучить детей, которые длительное время были полностью изолированы от социальной среды и не общались с людьми.
3. Обобщите концепцию Э. Эриксона с помощью таблицы, включив в нее три колонки: стадии развития, нормальная и аномальная линии развития.
4. Объясните, как смена ведущих деятельностей, по мнению Д. Б. Эльконина, определяет развитие ребенка.

5. Сравните различные подходы к определению основных факторов развития личности.

6. Определите на каком этапе возрастного развития Вы находитесь, и определите его особенности (по Э. Эриксону).

7. Приведите из собственного опыта примеры проявления зрелости личности.

8. Определите причины, которые могут привести на второй стадии развития ребенка (с 1 года до 3-х) к аномальной линии развития.

9. Укажите, чем объясняется следующее поведение? Как оно характеризует процесс развития личность?

Приблизительно на 3-м году жизни ребенок стремится действовать самостоятельно, часто ведет себя упрямо, отказывается исполнять требования взрослых.

10. Проанализируйте, о каких особенностях девушки идет речь в следующей ситуации. Объясните, являются ли они типичными для юношеского возраста. Девушка, которой 17 лет, убежденно заявляет: “Лучше быть творцом в маленьком деле, чем только бессловесным исполнителем в большом”.



Литература для углубленного изучения

1. *Божович Л.И.* Избранные психологические труды: проблемы формирования личности. — М. : Междунар. пед. акад., 1995.

2. *Грановская Р.М.* Элементы практической психологии. — Л. : ЛГУ, 1994. — С. 43—59.

3. *Кун Д.* Основы психологии: Все тайны поведения человека. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2005. — С. 151—191.

4. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет) : учебное пособие. 3-е изд. — М. : Изд-во УРАО, 1997. — 176 с.

5. *Немов Р.С.* Психология: В 3-х кн. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — Кн. 2. — С. 15—214.



«Я-КОНЦЕПЦИЯ». ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАЩИТЫ

6.1. Самосознание и «Я-концепция».

6.2. Психологические защиты.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- сущность «Я-концепции»;
- структурные элементы «Я-концепции»;
- стадии развития «Я-концепции»;
- особенности и виды самооценки;
- примитивные и зрелые механизмы психологической защиты,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ становления «Я-концепции»;
- определять сущность «Я-концепции»;
- характеризовать структурные элементы «Я-концепции»;
- описывать виды самооценки;
- характеризовать примитивные и зрелые механизмы защит.

*«Господи! Дай мне сделать все, что я могу сделать,
дай мне силы смириться с тем, чего я не могу сделать,
и дай мне мудрость, чтобы отличить одно от другого!»*

Древневавилонская молитва

6.1. Самосознание и «Я-концепция»

Фокус сознания может быть направлен на собственный внутренний мир. Тогда речь будет идти о самосознании, которое ориентировано на осмысление человеком собственной внешности,

чувств, мыслей, мотивов поведения, интересов, качеств, своего места в социуме.

Самосознание связано со способностью к рефлексии (анализ собственной психической жизни), со взглядом на себя словно «со стороны». Благодаря самосознанию человек осознает себя как индивидуальную реальность, отделенную от природы и других людей.

В основе представлений о самом себе лежит способность человека выделять себя из внешнего мира и отделять себя от продуктов собственной жизнедеятельности. Этот процесс ярко проявляется приблизительно к двум-трем годам и связан с тем, что ребенок выделяет себя из окружающего мира, чувствует себя не тождественным миру и взрослым. Ребенок видит себя в другом, и в то же время видит себя самого и начинает говорить о себе от первого лица — «Я». До этого периода ребенок называет себя в третьем лице («Ната хочет», «Саша плачет»).

Выделение себя из внешнего мира сопровождается кризисом и проявляется в заострении отношений с окружающими: ребенок отказывается подчиняться определенным требованиям взрослых; добивается выполнения своих желаний, независимо от того, целесообразны они или нет; стремится к самостоятельности; обесценивает взрослых, конфликтует с ними и т. п. (Подобный кризис, связанный с развитием самосознания, проявляется в подростковом возрасте.)

Этот кризис — необходимое условие развития самосознания. Переживания, связанные этим кризисом, присущи всем детям, различие лишь в их длительности и интенсивности.

Можно выделить четыре этапа развития самосознания в онтогенезе (индивидуальное развитие человека от рождения и до смерти):

1) от рождения до года — этот этап связан с возникновением ощущения собственного тела и выделением его из окружающего мира.

Этот процесс происходит в контексте взаимодействия «мать—ребенок» и включает разносторонние контакты: визуальный, сенсомоторный, слуховой и кинестетический. Действия матери направлены на удовлетворение потребностей и поддержание нормального состояния ребенка. Важно, чтобы мать хорошо понимала, что именно хочет младенец, и была уверена в своих действиях.

Д. В. Винникот спрашивает: «Что видит ребенок, когда смотрит в лицо матери?» «Конечно, — допускает он, — то, что видит ребенок, — это он сам». Гордость и счастье, отражаясь на лице матери, формирует базисное ощущение хорошего состояния и безопасности». Это взаимодействие и ментальные впечатления ребенка о границах своего тела и легкость управления им (координация глаза-руки-рот, повороты и т. п.) приводит к тому, что малыш «собирает» надежную схему тела, которая является основной примитивного ощущения себя. Эта схема в значительной степени окрашена в приятные тона и на ее основе ребенок будет строить чувство любви к себе и уверенность в себе.

Представления о теле и любопытство к нему остаются центральными аспектами переживания «Я» на всю жизнь. Болезни, медицинские и хирургические вмешательства, рост тела, его изменения — все это вызывает ряд сознательных и бессознательных фантазий и может повлечь разные нарушения в поведении.

2) от года до трех лет — восприятие себя как отдельного существа и осознание себя как активного начала «Я». Малыш начинает ходить, развиваются его речь, способности описывать собственные ощущения.

Ребенок осознает себя как отдельное существо (очевидно, видя себя в зеркале, малыш понимает, что это он).

Ребенок вынужден находить компромисс между желанием самостоятельности и независимости и желанием приятного межличного взаимодействия с родителями. Неудовлетворенный вынужденными ограничениями, ребенок начинает осознавать свою зависимость от любви и поддержки матери. Сильная амбивалентность (одновременное переживание противоположных эмоций: позитивных и негативных) в чувствах вселяет в ребенка сомнения относительно возможности интегрировать «хорошие» и «плохие» представления о себе. Решение этой задачи во многом зависит от позиции родителей, которая проявляется как в способности к поддержке и сочувствию, так и в умении достаточно четко очертить ограничения, требования и минимальные стандарты. Способность матери принимать страхи, тревогу ребенка, не разрушаться от его деструктивных импульсов, сдерживая и перерабатывая их, является важным условием развития ребенка. Когда же родители не способны к принятию негативных эмоций ребенка, к оказанию помощи в преодолении его страхов и тревоги, у них нет единства требований в оценке тех или иных дейст-

вий и поступков ребенка, когда родители слишком опекают и контролируют его, нарушают иерархию в семье: ребенок начинает исполнять роль «главного» в семье, или, напротив, эмоционально холодны, авторитарны, то это может привести к дезориентации ребенка в своих ощущениях и чувствах.

Отношение родителей поддерживает и помогает интегрировать позитивное ощущение собственного «Я», которое формируется в конце данного периода.

Чувство собственного «Я» связано с ощущением себя как отдельного и инакового, воплощающего активное начало «Я сам».

3) подростковый возраст (10—14 лет) — осознание своей половой принадлежности, собственных особенностей и способностей. Углубляется понимание собственной личности от «кто я» к «какой я».

В этом возрасте существует много подводных камней, которые связаны с формированием «Я-образа». Наблюдается повышение требований к себе, смена представлений об «идеальной внешности», постоянное сравнение со сверстниками. Самооценка становится шаткой, ее нестабильность связана с тем, что подростки принимают или им пренебрегают любимым друг или референтная группа (группа, на ценности и поведение которой ориентируется ребенок).

Именно в подростковом периоде возникают такие расстройства, как анорексия и булимия, которые на психологическом уровне связаны с неприятием себя: своего пола, своей личности. Страдающие анорексией, чересчур боятся располнеть и придерживаются искаженных взглядов о самих себе (искажен «Я-образ»). Многие переоценивают размер своего тела на 25 % и большинство продолжают считать себя толстыми, хотя в действительности постоянно худеют.

Девочек-подростков, страдающих анорексией, обычно описывают как «перфекционисток», «образцовых» дочерей, имеющих чрезмерно тесную связь с матерью, прислушивающихся к мнению родителей. Многие пытаются контролировать свою жизнь только в одном отношении — стараться быть совершенно стройными и запредельно худыми. Голодание может казаться подростку эффективным средством борьбы с родителями.

Анорексия — упорное стремление к чрезмерной худобе; расстройство пищевого поведения, характеризующееся значительной потерей массы тела вследствие отказа от еды.



Характерные черты анорексии:

- ❖ вес тела ниже 85 % от нормального для возраста данного человека;
- ❖ отказ поддерживать вес тела в нормальном состоянии;
- ❖ сильный страх располнеть или набрать вес, даже если вес человека ниже нормы;
- ❖ тревога, связанная с восприятием человеком своей фигуры или веса тела;
- ❖ самооценка находится в высокой зависимости от веса тела;
- ❖ отрицание серьезности ненормально низкого веса тела;
- ❖ отсутствие месячных;
- ❖ поведение, склонное к очищению организма (употребление слабительных и диуретиков или рвота).

Булимия — пищевое расстройство, связанное с неконтролируемым влечением к перееданию и очищением желудка от излишней еды. Страдающие булимией, переедают, затем вызывают рвоту или принимают слабительное, чтобы не набирать вес. Как и анорексия, булимия намного чаще встречается у девушек, чем у юношей.

Характерные черты булимии:

- ❖ вес нормальный или выше нормы;
- ❖ повторяющееся переедание;
- ❖ за один прием еды человек съедает количество еды, во много раз больше, чем это мог бы сделать средний человек;
- ❖ отсутствие контроля питания;
- ❖ поведение, направленное на очищение (рвота или употребление слабительных и диуретиков);
- ❖ выпадение волос, мышечные спазмы, разрушение зубов;
- ❖ периодическое занятие физическими упражнениями, чтобы набрать вес;
- ❖ самооценка находится под сильным влиянием веса тела.

Страдающие от булимии также тревожатся, что недостаточно себя контролируют. Они одержимы мыслями о собственном весе, еде, питании и о том, как избавиться от съеденной пищи. В результате большинство из них ощущают чувства стыда, вины, презрения к себе и, конечно, страха.

На телевидении, в модных журналах, на билбордах, практически везде, демонстрируют «идеальные» образы, которые далеки от реальности. Эти образы — зачастую иллюзия, созданная камерой и компьютерами. Как юноши, так и девушки все больше недовольны телом или иными частями тела, ростом, весом, внешним видом. Бесконечный показ необычайно худых моделей в СМИ, подбор ведущих на телевидении явно анорексичной внешности связывание успешности в социальном мире с худобой, приводит к увеличению числа расстройств питания среди молодежи. Такие люди очень часто находятся под влиянием нереалистических идеальных представлений, формируемых и навязанных масс-медиа и обществом.

Большая зависимость от внешнего мира, оценки и восхищения других людей приводит к тому, что человек не принимает себя таким, как он есть, отрицает себя и то, что он чувствует, не получает удовольствия от себя и своего образа жизни. И если он не соответствует «идеалу», то зачастую ненавидит себя, потому что определяет свою ценность лишь внешним видом своего тела.

Большинство людей, страдающих от расстройств питания, не пытаются решить проблему по собственной инициативе. Здесь очень важна роль всех членов семьи, которые призывают обратиться за лечением.

Удачное завершение этого периода характеризуется позитивным отношением к телесным изменениям, происходящим в этом

возрасте, эмоциональными переживаниями, осознанием своих качеств и опыта социальных отношений, принятием себя.

4) юношеский возраст (15—18 лет) — стабилизация самооценки, интеграция представлений о себе, стремление к управлению собственным поведением.

В юношеском возрасте ощущение собственного «Я» постепенно все более интегрируется, упорядочивается и фокусируется на психической жизни. Происходит осознание своих психических процессов, особенностей и качеств.

Интегратором развития самосознания выступает «Я-концепция», которая включает триединство когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов:

1) когнитивный («Я-образ») — представления человека о себе (внешность, черты характера, способности и др.);

2) аффективный (самооценка) — эмоциональное отношение человека к себе, своим действиям, поступкам;

3) поведенческий — конкретные действия, потенциал реагирования, направленный на изменения своей личности, поднятия самоуважения и уважения, авторитета среди окружающих и т. п.

«Я-концепция» — это относительно устойчивая, более или менее осознанная система представлений человека о себе, которая переживается как неповторимая и является основой отношений человека к себе и его взаимодействия с окружающим миром.

Как человек ведет себя в той или иной ситуации, насколько он уверен, цели какого уровня ставит перед собой, успешно или неуспешно занимается профессиональной деятельностью, то есть насколько он может приспособиться к внешнему миру, присвоить его достижения и реализоваться в этом мире, зависит не только от особенностей отображения действительности и отношения к окружающему миру, а в значительной степени от представлений человека о самом себе.

Важным компонентом «Я-концепции» является самооценка.

Самооценка — ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Это относительно устойчивое структурное образование Я-концепции. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности.

Факторы, влияющие на формирование самооценки:

1) сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я», т.е. представлением о том, каким человек хотел бы быть;

2) отношения данного человека со значимыми для него людьми и переживания этих отношений. На основе интернализации (присвоения) этих отношений и их переживаний, у человека формируется отношение к себе.

Очень важным в формировании самооценки человека является подтверждение его ценности и значимости. Сначала это ощущение поддерживается любовью, восхищением, стандартами родителей, потом наставниками, друзьями, референтной группой, где подросток получает принятие и признание.

Неудачи в школе могут компенсироваться любыми хобби подростка: спорт, искусство, наука, ремесло, где он реализуется и достигает высоких результатов, где он испытывает удовлетворение и от того, что он просто что-то делает хорошо, и от того, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо.

Самооценка выполняет регулятивную и защитную функции. Регулятивная помогает планировать поведение, деятельность и развитие личности, ее отношения с другими людьми. Защитная функция обеспечивает относительную стабильность и автономность личности, и может приводить к парадоксальному явлению: как бы некомфортно не чувствовал человек с неадекватно заниженной или неадекватно завышенной самооценкой, он будет стремиться сохранить имеющуюся самооценку, поскольку она обеспечивает стабильность и равновесие жизни и делает ее прогнозируемой. Поэтому люди склонны воспринимать ту информацию, которая поддерживает, укрепляет их самооценку в целом и искажать, или отрицать ту информацию, которая может побудить к изменению самооценки.

Самооценку характеризуют по следующим параметрам:

- а) по уровню проявления — высокая, средняя, низкая;
- б) по соотношению с реальными успехами — адекватная, неадекватная (завышенная, заниженная);
- в) по особенностям строения — конфликтная или бесконфликтная.

Чаще всего используются обобщенные понятия — адекватная самооценка, неадекватная самооценка, причем адекватная понимается как высокая (комфортная для личности и тех, кто ее окружает) и неадекватная — завышенная или заниженная (некомфортная для личности и окружающих).

Все три компонента «Я-концепции»: «Я-образ», самооценка, поведенческий связаны между собой и оказывают влияние друг на друга.

Личности, имеющие высокую и адекватную самооценку проявляют самостоятельность мысли, реально оценивают свои отрицательные и положительные качества, позитивно настроены к другим, способны к продуктивному сотрудничеству, способны воспринимать конструктивную критику поведения и не переносить ее на свою личность в целом, отличаются позитивным самочувствием и принятием себя.

Заниженная самооценка проявляется в чрезмерной тревожности, неуверенности в себе, робости, страхе узнать негативное мнение о себе, что заставляет личность уменьшать контакты с другими. Заниженная самооценка разрушает у человека надежды на хорошее отношение к нему, успехи и достижения воспринимаются как случайные, похвала — как неискренность и коварство.

Человек с завышенной самооценкой характеризуется нереалистичностью понимания своих сильных и слабых сторон, ощущением превосходства над другими, поиском подтверждений своей значимости. Если он не получает соответствующего признания от окружающих, то это приводит к отрицанию ценности принятых групповых, общественных норм. Приписываемые себе преимущества перед другими приводят к восприятию конструктивной критики как посягательства на свою карьеру, личность. Они постоянно сравнивают себя и других. Такие люди проявляют недоверчивость, ссорятся по пустякам, конкурируют, проявляя при этом незаурядную энергию.

Е. М. Котикова иллюстрирует, как человек с различной самооценкой интерпретирует свое поведение и отношение к себе других, следующей таблицей (табл. 6.1).

Таблица 6.1

ВЫСКАЗЫВАНИЯ ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМИ ВИДАМИ САМООЦЕНКИ

Характер высказываний	Заниженная самооценка	Высокая самооценка	Завышенная самооценка
1. О себе	«Я никогда не мог усвоить этот материал ...».	«Проблемы с обучением существуют, я могу их решить ...»	«У меня нет проблем с учебой ...»
2. Ожидания относительно ситуаций соперничества	«Зачем волноваться? У меня все равно шансов нет ...»	«Я готов побороться. Возможно, есть лучше меня, но я убежден в успехе ...»	«Разве тут есть с кем соревноваться? Я — определенно лучший ...»

Окончание табл. 6.1

Характер высказываний	Заниженная самооценка	Высокая самооценка	Завышенная самооценка
3. Отношение к похвале	«Вы, конечно, на самом деле так не считаете...Вы, наверное, шутите...»	«Вероятно, это свойственно мне, но я об этом еще подумаю ...»	«А разве должно быть иначе? «
4. Мотивация к обучению	«Меня это не интересует...»	«Я смогу, это подвластно мне...»	«Я смогу сделать что угодно...»
5. Отношение к собственным ошибкам или вине	«Я не виноват в том что...»	«Тут я ошибся. А кто не ошибается? Здесь что-то зависело от меня, здесь — от других. Проанализирую свои успехи, недостатки, просчеты сам, а возможно и с другими ...»	«Я не виноват в том, что...»
6. Отношение к недостаткам других	«Его проблема в том, что...»	«Он поступил так ..., я к этому отношусь так ..., я готов к поддержке, помощи или до присоединения ...»	«Его проблема в том, что...»
7. Отношение к успехам других	«Он бездарный, ему просто повезло ...»	«Он может быть резким, я хочу понять его достижения и просчеты именно в этой ситуации и именно этих его намерений и поступков»	«Он бездарный, ему просто повезло ...»
8. Отношение к учебному заведению, преподавателю	«Преподаватель меня просто не любит, мне всегда не везет, и что тут поделаешь ...»	«Преподаватели могут нравиться или нет, но я могу понять каждого, и буду добиваться чтобы каждый понял меня ...»	«Преподаватель меня просто не любит, потому что чувствует мое превосходство над ним ...»
9. Социальная адаптация (дезадаптация) восприятие критики	«Все против меня...»	«Я лично и, наверное, студенты в отношении преподавателей являются разными и с чем-то трудно согласиться, но общий язык между студентами и преподавателями стоит и можно отыскать ...»	«Все просто завидуют мне, за моей спиной плетут интриги, но я отомщу обидчикам, добьюсь всеобщего признания ...»

В конце параграфа приведем высказывание Максвелла Мольца («Я — это Я, или Как стать счастливым»).

«Абсолютно неразумно говорить о себе «я не могу» при отсутствии всяких доказательств, подтверждающих подобный вывод.

Берите пример с человека, который на вопрос, умеет ли он играть на фортепиано, ответил:

— Не знаю.

— Что значит «не знаю»?,— последовали озадаченные уточнения.

— Я никогда не пробовал.

6.2. Психологические защиты

Раскроем сущность психологических защит «Его», которые являются способами здоровой творческой адаптации к окружающей среде и действуют в течение всей жизни человека.

3. Фрейд считал, что человек и общество находятся в антагонистических отношениях, социальный мир не способствует и не дает возможности полного удовлетворения собственных потребностей, желаний и жизни в удовольствие. Мир игнорирует человеческие потребности, люди сталкиваются с непониманием, критикой, унижением, теряют близких и родных и т. п. Все это влияет на переживания и поведение человека. Решение таких ситуаций — в «бессознательном запуске» психологических защит, которые помогают:

1) избежать любого дезорганизующего эмоционального переживания, угрожающего «Я» или овладеть собою при их переживании — тревогой, страхом, чувством вины, стыда, горем и т. д.;

2) сохранить самоуважение, поддержать позитивное чувство собственного «Я».

Каждый человек отдает предпочтение определенным защитами, которые становятся неотъемлемой частью его индивидуального стиля борьбы с трудностями. Это автоматическое неосознанное использование определенной защиты или их набора — результат сложного взаимодействия четырех факторов:

- врожденного темперамента;
- природы стрессов, пережитых в раннем детстве;
- защит, образцом которых (а иногда и сознательными учителями) были родители или другие значимые лица;

- опыта, который был усвоен благодаря последствиям собственного использования отдельных защит.

Психологические защиты разделяют на *примитивные* и *зрелые*. *Примитивные* защиты помогают достичь душевного покоя за счет неадекватного восприятия действительности, искажения и деформации ее. Адекватное понимание реальности было бы катастрофическим для личности, оно бы лишь усилило тревогу и дезорганизовало ее. К примитивным защитам относятся: примитивная изоляция, идеализация, обесценивание, отрицание, проекция, интроекция и т. д.

Таблица 6.2

ПРИМИТИВНЫЕ ЗАЩИТЫ

Примитивные защиты	Проявления (признаки)
Примитивная изоляция «Фантазируй, но ничего не делай»	изоляция от социальных и межличностных контактов и замещение напряжения, которое возникает в процессе взаимодействия фантазиями
Идеализация «Сделай его идеальным»	представление кого-либо совершенным, лучшим, чем он есть на самом деле, преувеличение его добродетелей.
Обесценивание «Сделай это не ценным для себя»	обратная сторона идеализации, разрушение идеализированного образа, «сбрасывание его с пьедестала», на который идеализирующий ранее поместил определенный объект.
Отрицание «Не замечай этого, его не было»	отказ принять неприятности, игнорирование того, что происходит, отношение к неприятностям как к тому, чего никогда не было.
Проекция «Обвини это»	приписывание (перенесение) другому лицу собственных чувств, желаний и мотивов, свойств, которые человек не хочет признавать в себе, понимая их социальную неприемлемость
Интроекция «Забудь, откуда у тебя это»	полное присвоение другого значимого человека («проглочено, без прожевывания») и тогда то, что идет извне, ошибочно воспринимается как то, что происходит внутри.

Примитивную изоляцию используют люди, которые изолируются от социальных и межличностных контактов и снимают на-

пряжение, возникающее при взаимодействии, своими фантазиями. Такие люди воспринимают внешний мир как проблематичный или эмоционально обедненный.

Преимущество изоляции над другими примитивными защитами состоит в том, что, позволяя убежать от реальности, она мало ее искажает. Человек, прибегающий к изоляции, находит покой не в том, что он неправильно понимает мир, а в том, что отдаляется от него.

Девушки, имеющие трудности в общении с представителями противоположного пола, вместо того чтобы пытаться как-то разрешить эту проблему, окунаются в мир фантазий о прекрасном принце.

Человек, у которого в процессе общения с людьми возникают тревога, беспокойство и боязнь, заменяет (замещает) непосредственное взаимодействие с окружающими компьютером.

Идеализация — это представление кого-либо совершенным, лучше, чем он есть на самом деле, преувеличение его добродетелей.

Идеализация другого человека необходима для того, чтобы преодолеть внутренний страх за счет уверенности в том, что кто-то, к кому мы так привязаны, всемогущий и безгранично благосклонный, сможет обеспечить нам безопасность. Вера в совершенство «всемогущего» другого освобождает человека от чувства стыда за собственное несовершенство и слабость.

И все же, все мы склонны к идеализации, потому что у нас возникает потребность приписывать особенные достоинства и власть людям, от которых мы эмоционально зависим. Нормальная идеализация — важный компонент зрелой любви.

И все же, идеализация порождает немало проблем в жизни человека в таких ситуациях, когда: мы считаем, что врач, который лечит нас, — наилучший в мире; политик, которому мы отдаем предпочтение, — самый справедливый и не может ошибаться; университет, в котором мы учимся — наилучший в стране; человек, которого мы любим, — само совершенство; школа, в которой будут учиться наши дети, должна быть самой престижной и самой лучшей.

Показателен такой пример. В 1978 году в Гайане более 900 человек добровольно выпили цианистый калий, считая, что лучше совершить суицид, чем признать, что их лидер Дж. Джонс оказался не на высоте.

Чем более зависим человек, тем сильнее для него стремление к идеализации.

Обесценивание — обратная сторона идеализации, разрушения идеального образа, «сброс объекта любви с пьедестала», на который идеализирующий его поместил.

Чем больше идеализируется объект, тем масштабнее обесценивание, которое его ожидает. Чем больше иллюзий, тем тяжелее переживается их крах. Вот вам пример.

Поступив в университет, который студент считал наилучшим, и столкнувшись с реальностью, которая не подтвердила его ожидания и иллюзии, он стремится перевестись в другой вуз или рассказывает о том, насколько ужасно это учебное заведение.

Некоторые люди всю жизнь в повторных циклах идеализации и обесценивания меняют и меняют сексуальных партнеров. Каждый раз они воспринимают нового партнера как идеал, совершенство, после того, как прежний оказался обычным человеком. Такое обесценивание влияет на жизнь этих людей и жизнь тех, кто пытается их любить.

Отрицание — отказ принять существование неприятностей, игнорирование того, что происходит, отношение к неприятностям как к тому, чего никогда не было. Почвой этой защиты является детский эгоцентризм, когда познанием руководит дологическое убеждение: «Если я не признаю этого, значит, этого не было или это не случилось».

Большинство из нас использует эту защиту, чтобы сделать жизнь менее неприятной. Многие люди, чьи чувства оскорблены, в ситуации, когда плакать некстати или «неприлично», скорее откажутся от собственных чувств, чем полностью их осознавая, сознательным усилием сдержат слезы. Существует множество историй о людях, которые «не потеряли голову» в ужасных, смертельно опасных условиях и в результате спасли себя и своих товарищей. Но отрицание часто приводит к негативным последствиям в жизни человека.

Вот еще пример — наркоман, который заверяет, что у него нет проблем с наркотиками; парень, с которым девушка прекратила отношения, считает, что ничего не изменилось и продолжает ходить к ней, звонить по телефону, преследовать ее; женщина, которая ежегодно не ходит на прием к гинекологу и не сдает анализы, наивно полагая, что каким-то магическим способом избежит болезней.

Дальше речь пойдет о двух примитивных психологических защитах: проекции и интроекции, которые являются двумя сто-

ронами одной медали. При их действии наблюдается недостаточное психологическое разграничение собственной личности и окружающего мира.

Проекция — процесс приписывания (перенесение) собственных чувств, желаний и мотивов, свойств, которые человек не хочет признавать в себе, понимая их социальную неприемлемость, на другое лицо (то есть это процесс, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как то, что приходит извне).

Есть пословица, которая отображает сущность этой защиты: «В чужом глазу пылинку видит, а в своем бревно не замечает». Когда человек ведет себя агрессивно по отношению к другим, то, вероятно, таким образом он снижает привлекательность черт характера этих людей.

Человек, который считает и декларирует, что ему все завидуют, в действительности может сам бессознательно переживать это чувство, но поскольку оно является социально неприемлемым, проецирует его на других.

Проекция вредит межличностным отношениям, искажается реальность, неверно понимаются действия и поступки других людей, приписываются им отрицательные черты: зависть, жадность, предубежденность, лживость и т. п., которые игнорируются в себе.

Интроекция — это процесс, в результате которого объект (другой значимый человек) полностью присваивается человеком («проглочено, без прожевывания»); это процесс, в результате которого человек впускает внутрь себя некие идеи, установки, убеждения и т. д. другого человека без «переваривания» их, без обработки, критического осмысления, проживания и тогда, то, что идет извне, ошибочно воспринимается как то, что происходит внутри.

Чаще всего интроекция формируется в глубоком детстве, при взаимодействии с людьми, с которыми ребенок пребывает в слиянии, от которых он зависит, которые являются для него значимыми. Вербальные («драться — очень плохо», «быть богатым — это быть вором», «ты должен быть послушным», «стыдно на людях плакать», «всегда следует красиво выглядеть», «все мужчины — подлецы» и невербальные (мимика, жесты, действия) послания этих людей выступают основой интроекции. Причиной ее является беспомощность ребенка, страх наказания или утраты любви.

Примером интроекции является «слияние с агрессором». Если какой-то объект вызывает постоянное чувство угрозы, страха, опасности, то люди, овладевая этими чувства, приобретают качества этого объекта. «Я не беспомощная жертва, я сам наносу удары». Таким образом, создается иллюзия, что человек такой же сильный, как агрессор, и поэтому можно его не бояться.

Мальчик, которого дома бьет и унижает отец, в классе и на улице может полностью воспроизводить манеру поведения отца.

Интроекции можно наблюдать тогда, когда человек переживает чувство потери и горюет. Когда мы кого-то любим или глубоко к кому-то привязаны, мы интроецируем этого человека, и его репрезентации внутри нас становятся частью нашей идентичности («Я дочка Людмилы, муж Наталии, отец Миши, друг Александра и т. п.»). Если человек, образ которого мы интериоризировали, расстался с нами, пренебрег нами, мы чувствуем, что сами как-то уменьшились, мы утратили какую-то часть нашего «Я». Приходит ощущение пустоты. Стремясь возобновить присутствие объекта любви, вместо того, чтобы отпустить его, человек казнит себя и пытается выяснить, в чем его вина. Привлекательность этого неосознанного процесса основана на скрытой надежде, что, поняв собственную ошибку, мы вернем человека. Вместо того чтобы примириться с потерей, перегоревать, «пережить» занимаемся самоупреками, самоунижением, так внутренне и не отделившись от дорогого человека.

Зрелые защиты обеспечивают более эффективный по сравнению с примитивными защитами уровень регуляции поведения и взаимодействия: рационализация, вытеснение, идентификация, замещение, регрессия, сублимация и т. п. (табл. 6.3)

Вытеснение — это произвольное устранение из сознания чувств, мыслей, стремлений к действиям, которые являются травмирующими для личности, но так или иначе влияют на ее поведение.

Примером действия вытеснения может служить перенесенное насилие, после которого жертва не может ничего вспомнить. Человек не способен вспомнить конкретные шокирующие, болезненные жизненные события, но у него возникают навязчивые воспоминания о них.

Известен факт, что ученые, работающие в области математики, не получают всемирно известную награду, которой является Нобелевская премия. Биографы А. Нобеля утверждают, что в

юности от него ушла любимая девушка. Ее избранником стал молодой человек, который избрал профессию математика. Событие настолько поразило Нобеля, что в зрелом возрасте, составляя завещание относительно награждения выдающихся научных работников, он якобы забыл представителей «царицы наук».

Таблица 6.3

ЗРЕЛЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТ

Зрелые защиты	Определение
Вытеснение «Забудь об»	непроизвольное устранение из сознания чувств, мыслей, стремлений к действиям, которые являются травмирующими для личности, но так или иначе влияют на ее поведение
Регрессия «Плач об этом»	возвращение на более ранний предыдущий уровень поведения
Замещение «Напади на что-то, чем можно заменить это»	перенесение действий, направленных на недоступный объект, на действие с доступным объектом
Идентификация «Будь таким как он, чтобы не потерять его»	бессознательное перенесение на себя чувств, качеств, особенностей поведения, присущих другому человеку, не доступных, но желаемых для себя
Сублимация «Трансформируй это»	трансформация биологических импульсов сексуальных и агрессивных в социально приемлемые формы активности (искусство, научная деятельность, спорт)
Рационализация «Найди этому оправдание»	использование интеллектуальных возможностей для оправдания неуспешных действий, неэтичных стремлений и поступков
Реактивное образование «Преобразуй это в»	Преобразование негативного аффекта в позитивный и наоборот, для того чтобы свести угрозу к минимуму

Однажды Фрейд поспорил со своим знакомым относительно того, сколько в хорошо знакомой им обоим дачной местности ресторанов: два или три? Знакомый утверждал, что три, а Фрейд — что два. Он назвал эти два и настаивал, что третьего нет. Однако оказалось, что третий ресторан все-таки был. Он назывался так же, как звали одного из коллег Фрейда, с которым тот имел плохие отношения.

Фрейд делает вывод, что эта забывчивость бессознательно мотивировалась желанием оберегать психику от негативных переживаний.

Вытеснение является средством, с помощью которого ребенок справляется с нормальными с точки зрения развития, но неисполнимыми и пугающими желаниями. Например, агрессивные импульсы относительно родителей могут вытесняться в бессознательное.

По сравнению с отрицанием (примитивная психологическая защита), при вытеснении (зрелая защита) содержание того, что произвольно отсылается в несознательное, должно быть любым путем познано. Отрицание — это мгновенный, иррациональный процесс незамечания того, что происходит. «Этого не случилось» (возражение) — более магический способ обращения с неприятным, травмирующим, чем «это произошло, но я забуду об этом, потому что это слишком больно» (вытеснение).

Регрессия — возвращение на более ранний предыдущий уровень поведения.

Когда человек переутомлен или переживает непреодолимые трудности, он бессознательно может возвращаться на ранние стадии индивидуального развития: скулить, хныкать, жаловаться, чувствовать потребность в особой заботе. «Я беспомощен и слаб, как маленький ребенок, и, следовательно, буду защищен, потому что все так относятся к детям».

Школьник, возвращаясь из школы, может хныкать, капризничать, вести себя, как маленький ребенок. Таким образом он привлекает внимание родителей и пытается справиться с тревогой, возникшей в школе. Когда в семье рождается второй ребенок и родители заботятся о нем больше, чем о старшем, это может привести к тому, что старший ребенок будет подражать поведению младшего: говорить как он, сосать палец, хныкать и т. д.

Регрессию можем наблюдать и в поведении некоторых взрослых людей, когда они сталкиваются с проблемой или трудностями, которые решить не могут. Тогда бессознательно они начинают вести себя, как маленькие дети, таким образом стремясь получить поддержку и внимание.

Замещение — перенесение действий, направленных на недоступный объект, на действие с доступным объектом (рис. 6.1). Замещение снимает напряжение, которое возникает в силу того, что человек в определенных условиях не может открыто выра-

зять собственные эмоции. «Если я не могу это сделать с одним объектом, сделаю это с другим, но не буду держать это в себе».

Классический пример замещения — мужчина, которого раскритиковал начальник, пришел домой и накричал на жену, которая надавала детям подзатыльников, а те, в свою очередь, побили собаку (рис. 6.1).

В семье, где один из супругов изменяет, другой направляет собственную агрессию не на него, а на «другого» мужчину или женщину, считая, что партнер является жертвой обольщения. Это защищает партнера, который уже страдает от последующей угрозы их отношениям, которая возникнет, если гнев выльется на изменившего супруга. Иногда, когда отношения супругов осложняются, агрессивные импульсы бессознательно переносятся с партнера на его родителей, и именно их обвиняют в том, что муж или жена ведет себя неправильно.

Круг замкнулся



Рис. 6.1. Х. Бидstrup «Круг замкнулся»

Идентификация — бессознательное перенесение на себя чувств, качеств, особенностей поведения, присущих другому человеку, не доступных, но желаемых для себя. Идентификация — более зрелая форма интроекции. Она связана с частично осознанным желанием быть похожим на значимое лицо, которое человек любит (в детстве — это родители).

У детей идентификация — самый простой механизм усвоения норм социального поведения и моральных ценностей. Малыш стремится (сознательно и отчасти бессознательно) быть похожим на отца и тем самым завоевать его любовь и уважение. Благодаря идентификации достигается символическая власть над желаемым, но недоступным объектом (значимым человеком).

Сублимация — психологическая защита, которая характеризуется трансформацией биологических импульсов (сексуальных и агрессивных) в социально приемлемые формы активности (искусство, научная деятельность, спорт).

3. Фрейд считал, что стоматолог может сублимировать садизм (неосознанное желание получать удовольствие, причиняя боль другому человеку); художник, который делает выставки собственных картин — эксгибиционизм (стремление обнажиться перед лицами противоположного пола); прокурор — желание уничтожить врагов.

Человек, близкий которого погиб от руки бандита, может выбрать профессию юриста или милиционера, чтобы защитить мир от преступников. Все проявления творчества З. Фрейд считал действием сублимации.

Примером действия сублимации может быть книга О. Вейнингера «Пол и характер», посвященная подробному доказательству морального и интеллектуального преимущества мужчин над женщинами. Это произведение было написано автором после того, как в юности от него ушла девушка, которую он пылко любил. Собственные агрессивные импульсы по отношению к этой девушке Вейнингер направил в творчество.

Эта защита является здоровым средством решения трудностей. Она способствует разрядке импульсов и конструктивному поведению, полезному для социума.

Рационализация — использование интеллектуальных возможностей для оправдания неуспешных действий, неэтичных стремлений и поступков. Бенджамин Франклин сказал: «Так удобно быть умным существом: всегда можно найти или придумать причину для всего, что ты собираешься делать».

Классический пример рационализации: когда не удается получить то, чего человек очень хотел, то он делает вывод, что ему не так уж сильно этого хотелось («зеленый виноград» из басни Эзопа о лисе и винограде, который она так и не смогла достать и заявила, что он зелен). Рационализация используется также тогда, когда происходит что-то не очень приятное, плохое.

Тогда человек делает вывод, что не все так уже и плохо («сладкий лимон»). Эта защита является позитивной, если она помогает человеку выйти из тяжелой ситуации с наименьшими разочарованиями.

Человек, который не может себе позволить приобрести красивый дом, поскольку он дорого стоит, часто обосновывает свой отказ от него так: «Он слишком большой для меня». Если у человека вор украл бумажник, то он может принять эту ситуацию, придя к выводу, что это был для него полезный опыт и теперь он будет более внимательным.

Реактивное образование это способ бороться с неприятным полюсом собственного амбивалентного отношения (одновременное наличие противоположных чувств: любовь и злость; привязанность и ненависть; уважение и обида) за счёт переноса акцента на приемлемый полюс. Происходит преобразование негативного аффекта в позитивный, и наоборот. Человек убежден, что все, что он чувствует, относится только к одному полюсу эмоций. Неприемлемая часть при этом перестаёт осознаваться, а приемлемая — гипертрофируется, становясь неадекватной ситуации, что выдаёт применение этой защиты. Сестра может испытывать разные чувства к младшему брату, но при существовании бессознательного запрета на переживание к нему агрессии, она сдерживает чувства ревности и гнева и обращает их в сознательное чувство любви к брату. Типичным для реактивного образования является «прорывание» неуправляемого аффекта, то, что сторонний наблюдатель может почувствовать в чрезмерности. Сестричка может слишком сильно обнимать меньшего брата («задушить в объятиях»), баюкать слишком интенсивно («залюбить до смерти»). Любовь и нежность подростка по механизму реактивного образования трансформируется в противоположность: мальчишка: дергает девочку за волосы, бьет портфелем по голове, не дает ей проходу. Как правило, он не осознает действительные причины столь «пристального» внимания к девочке.

Итак, мы назвали основные психологические защиты, способы адаптации к реальности, которые человек использует в своей жизни.

Резюме

В процессе изучения данной темы Вы:

✓ ознакомились с понятием «Я-концепции». «Я-концепция» — это относительно устойчивая, более или менее осознанная система представлений человека о себе, которая переживается как неповторимая и является основой отношений человека к себе и его взаимодействия с окружающим миром;

✓ узнали о компонентах «Я-концепции»: когнитивный — представления человека о себе (внешность, черты характера, способности и др.); аффективный (самооценка) — эмоциональное отношение человека к себе, своим действиям, поступкам; поведенческий — конкретные действия, потенциал реагирования, направленный на изменения своей личности, поднятия самоуважения и уважения, авторитета среди окружающих и т. п.;

✓ поняли, какое важное значение имеет самооценка в регуляции поведения, в построение отношений, во взаимодействии.

✓ научились определять особенности поведения человека соответственно уровня и вида самооценки;

✓ узнали об основных психологических защитах, способах адаптации к реальности, которые человек использует в своей жизни;

✓ поняли, что они крайне необходимы для преодоления жизненных трудностей и овладения негативными эмоциональными переживаниями.

Главное — осознали, что наши поведение, отношения определяются тем, как мы воспринимаем себя и относимся к себе; и существуют механизмы психологических защит, действующие бессознательно, которые сохраняют целостность нашего «Я», наше самоуважение и помогают перенести отрицательные и тяжелые эмоциональные переживания.

Термины и понятия

Анорексия

Булимия

Самосознание
Самооценка
Я-концепция
Идентичность
Психологические защиты
Идеализация
Обесценивание
Отрицание
Проекция
Интроекция
Примитивная изоляция
Вытеснение
Рационализация
Реактивное образование
Регрессия
Идентификация
Замещение
Сублимация

Вопросы для проверки знаний

1. Определите сущность самосознания.
2. Охарактеризуйте кризис трех лет с позиции развития самосознания.
3. Раскройте смысл фразы «Полюби себя как ближнего своего».
4. Сравните особенности примитивных и зрелых психологических защит.
5. Определите сущность Я-концепции.
6. Раскройте составные Я-концепции.
7. Охарактеризуйте примитивные механизмы защит.
8. Раскройте зрелые механизмы психологических защит.
9. Опишите виды самооценки.
10. Раскройте действие идеализации и обесценивания.

Задания для индивидуальной работы

1. Объясните, что может повлиять на формирование неадекватной самооценки.

2. Объясните, как «Я-концепция» влияет на поведение человека.

3. Проанализируйте, почему подростковый возраст является очень важным в процессе формирования «Я-концепции».

4. Проанализируйте, когда «включаются» психологические механизмы защит. Выберите любые две защиты, проанализируйте их действие в жизни человека.

5. Определите, какая самооценка проявляется в каждом случае. Укажите признаки, по которым вы это установили. Раскройте свое видение того, какая самооценка желательна для жизнедеятельности человека.

Николай В. проявляет независимость мысли от мнения окружающих, позитивно настроен к другим, самодостаточный, отличается положительным самочувствием.

Катя С. чрезмерно тревожная, боится узнать негативное мнение о себе, что заставляет ее сужать контакты с другими. Она не верит, что заслуживает хорошее отношение к ней других, успехи и достижения она воспринимает как случайные, похвалу — как неискреннее.

Антон К. считает, что он не получает соответствующего признания в окружающих, для него важны только собственные интересы, он отрицает ценность принятых групповых, общественных норм. Приписывает себе преимущества над другими, мелкие обиды воспринимает как посягательство на свою карьеру, жизнь. Он бывает иногда подозрительным, ссорится по пустякам, надоедает всем своим недовольством и заявлениями, проявляя при этом незаурядную энергию. Периодически ищет значимых лиц в других группах, сообществах, разочаровываясь нередко в них, так и ходит по кругу.

6. Определите вид психологической защиты и раскройте ее сущность.

Валерия, звезда гимнастики, во время соревнования повредила связки на ноге. Когда врач сказал ей, что она никогда больше не сможет вновь заниматься гимнастикой, она стала настойчиво еще более упорно тренироваться, что привело к травматизации.

7. Определите вид психологической защиты и раскройте ее сущность.

Индейцы племени Матис, которое живет на Амазонке, делают себе пирсинг, прокалывая нос иглами, изображая усы ягуара. По представлениям индейцев ягуар является лучшим охотником.

8. Определите вид психологической защиты и раскройте ее сущность.

У Сергея постоянно возникают проблемы в отношениях с мамой. Он никогда не слушается и всегда спорит с ней. Когда он выбирал себе рисунок для татуировки, он выбрал большое сердце со словом «мама» в середине.

9. Определите вид психологической защиты и раскройте ее сущность.

В детском саду воспитательница поругала Витю за то, что он разбрасывает игрушки. Он расстроился, подбежал к маленькому Боре и стукнул его.

10. Определите вид психологической защиты и раскройте ее сущность.

Валентина не любит заниматься домашним хозяйством, готовить еду. Она с удовольствием ходит на вечеринки, встречается с друзьями. У нее есть дочь подросток, которая начала готовить.

Придя домой с работы, Валентина обнаружила, что нечего кушать. Она сразу обвинила дочь в том, что та плохая хозяйка и не заботится о близких.



Литература для углубленного изучения

1. Бернс Р. Я-концепция и воспитание. — М. : Прогресс, 1986. — 421 с.
2. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. — Л. : ЛГУ, 1994. — С. 271—293.
3. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психологии общения. — М. : Изд-во «Просвещение», 1987. — С. 83—84.
4. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Педагогика-Пресс, 1996. — С. 343—344, 435—436.
5. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция Л. В. Куликова. — СПб. : Питер, 2002. — 480 с.



ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

- 7.1. Поведение, деятельность как формы активности личности.
- 7.2. Виды и типы деятельности.
- 7.3. Структура деятельности.
- 7.4. Индивидуальный стиль деятельности.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- особенности структуры деятельности человека;
- особенности поведения человека и животных;
- виды и типы деятельности;
- сущность индивидуального стиля деятельности,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ понятий «активность», «поведение», «деятельность», «поступок»;
- разрабатывать классификацию основных видов деятельности человека в онтогенезе;
- описывать и характеризовать типы деятельности человека;
- характеризовать функциональные параметры индивидуального стиля деятельности.

7.1. Поведение, деятельность как формы активности личности

Сложным вопросом в психологии является вопрос о соотношении понятий «*поведение*» и «*деятельность*». Одни исследователи используют эти термины как синонимы, другие, наоборот, прямо противопоставляют их друг другу, подчеркивая при этом выраженный активный характер деятельности и реактивный (как ответ на воздействие окружающей среды) характер поведения.

При определении понятий «поведение», «деятельность» особое значение имеет раскрытие соотношения их с категорией «активность». Под активностью человека обычно понимают практически любую форму его взаимодействия со средой. «Активность» как максимально обобщенная категория, описывающая всю совокупность форм взаимодействия человека со средой, наиболее адекватно раскрывается с позиций ее уровневого понимания. Согласно данной трактовке, все основные формы активности одновременно выступают как ее основные уровни, которые в свою очередь образуют определенную иерархию. Высший уровень в ней — поведенческая, социально-детерминированная активность личности: низший — активность локальных подсистем индивида (анализаторных, моторных, гомеостатических).

Рассмотрим уровни поведения человека, предложенные французским психологом П. Жане. К первому, самому низкому уровню поведения относятся рефлексорные акты. Ко второму, на котором поведение приобретает опосредованное двухфазное строение (фаза подготовки и фаза завершения действия), относятся отсроченные перцептивные действия. Третий уровень включает в себя элементарные социальные акты (например, акты подражания). К четвертому уровню Жане относит элементарные интеллектуальные действия. На пятом уровне манипуляция с реальными объектами приводит к формированию так называемых интеллектуальных объектов. Шестой уровень поведения — это умственная деятельность, мышление, которое Жане считал производным от практического действия. В качестве высшего, седьмого, уровня поведения выступает созидательная, трудовая деятельность человека. Именно она формирует произвольность внимания и волевое усилие.

В самом общем виде под поведением понимают извне наблюдаемую двигательную активность живых существ, вызванную необходимостью адаптироваться во имя выживания и продолжения вида. В то же время, когда говорят о поведении человека, всегда подчеркивают его общественный характер и социальную обусловленность.

Формы и проявления активности крайне разнообразны и классифицируются по многим признакам. Активность растений практически ограничена обменом веществ с окружающей средой. Активность животных включает различные формы приспособления в этой среде и наущение.

Активность человека очень разнообразная. Кроме всех видов и форм, характерных для животных, она содержит особую форму, называемую деятельностью. Различают **поведенческую и деятельностьную активность**, осознаваемую и неосознаваемую, адаптивную и дезадаптивную, ситуативную и надситуативную, конструктивную и деструктивную.

В психологии поведения и деятельности различают: извне наблюдаемую активность организма — **поведение** и образ действия как осмысленную, наполненную психологическим содержанием — **деятельность** человека. Однако, поведение человека включает не только видимую активность, но и внутреннее психическое содержание, которое становится неотъемлемой частью поведения, его регулирующим звеном.

Активность человека принципиально отличается от активности животных и в другом отношении. Если активность животных вызвана естественными потребностями, то деятельность человека в основном порождается и поддерживается искусственными потребностями, возникающими благодаря присвоению достижений культурно-исторического развития людей настоящего и предшествующих поколений. Это — потребности в познании, в научном и художественном творчестве, в нравственном самосовершенствовании и т. п.

Формы и способы организации человеческой деятельности также отличаются от активности животных. Почти все они связаны со сложными двигательными умениями и навыками, которых нет у животных, умениями и навыками, приобретенными в результате сознательного целенаправленного организованного обучения. Уже с раннего детства ребенка специально обучают по-человечески пользоваться предметами домашнего обихода (вилка, ложка, одежда, стул, стол, мыло, зубная щетка, карандаш, бумага и т.п.), различными инструментами, которые преобразуют заданные от природы движения конечностей. Возникает предметная деятельность, которая отличается от естественной активности животных.

Итак, главные отличия деятельности человека от активности животных сводятся к следующему:

1. Деятельность человека носит продуктивный, творческий, созидательный характер. Активность животных имеет потребительскую основу, она в результате ничего нового по сравнению с тем, что дано природой, не производит и не создает.

2. Деятельность человека связана с предметами материальной и духовной культуры, которые используются им или в качестве инструментов, или в качестве предметов удовлетворения потребностей, или в качестве средств собственного развития. Для животных человеческие орудия и средства удовлетворения потребностей как таковые не существуют.

3. Деятельность человека преобразует его самого, его способности, потребности, условия жизни. Активность животных практически ничего не изменяет ни в них самих, ни во внешних условиях жизни.

4. Человеческая деятельность в ее разнообразных формах и средствах реализации есть продукт истории. Активность животных выступает как результат их биологической эволюции.

5. Предметная деятельность людей с рождения им не дана. Она «задана» в культурном предназначении и способе использования окружающих предметов. Таковую деятельность необходимо формировать и развивать в обучении и воспитании. То же относится к внутренним, нейрофизиологическим и психологическим структурам, управляющим внешней стороной практической деятельности. Активность животных изначально задана, генотипически обусловлена и разворачивается по мере естественного анатомо-физиологического созревания организма.

Рассмотрим сущность социально-когнитивного подхода к пониманию поведения человека. Разработанная американским психологом А. Бандурой модель-триада взаимного детерминизма показывает, что хотя на поведение личности влияет среда, оно также частично является продуктом деятельности человека. Ученый делает акцент на роль научения через наблюдение в приобретении навыков поведения. В общем, функционирование (жизнедеятельность) человека рассматривается как продукт взаимодействия поведения, личностных факторов и влияния среды. Как видим, *поведение и деятельность* в социально-когнитивной теории личности – взаимосвязаны и взаимодетерминированы.

Согласно отечественной концепции поведение личности рассматривается на уровне общественно-детерминированной деятельности и обозначает действия человека по отношению к обществу и другим людям, рассматриваемые со стороны их регуляции общественными нормами нравственности и права. Единицами поведения являются поступки, в которых формируются и выражаются позиция личности и ее моральные убежде-

ния. **Социальная норма** — это модель должного, общезначимого правила поведения, установленного социальными группами и обществом. С точки зрения соблюдения социальных норм и ценностей выделяют социальное и асоциальное поведение человека. Социальное поведение может быть массовидным, организационным, групповым, ролевым, общественным, альтруистическим, ритуальным, экономическим, потребительским, манипулятивным, конфликтным, ассертивным и др.

Асоциальное поведение подразделяется на девиантное и делинквентное поведение.

Игнорирование существующих социальных норм и социальных ожиданий характеризует **девиантное** (от лат. *Deviatio* — отклонение, уклонение) **поведение**, которое представляет форму дезорганизации поведения индивида или группы, обнаруживающую несоответствие сложившимся ожиданиям, моральным и правовым требованиям общества. Различные девиации часто возникают в подростковом возрасте, выражаясь в таких формах, как ложь, грубость, агрессивность, курение, драки, пропуски школьных занятий, наркомания, алкоголизм, побеги из дома, бродяжничество. **Делинквентное** (от лат. *Delictum* — проступок, правонарушение) — это сознательно осуществляемое поведение, целью которого является уничтожение, изменение, замена норм, принятых данным социальным институтом. Если критерием девиантного поведения является поступок, то критерием делинквентного поведения — преступление. Делинквентное поведение связано с нарушением социальной нормы, имеющей жесткие санкции, т.е. уголовной нормы, и проявляется в намерении нанести ущерб, вред другому человеку или группе людей.

Поведение человека — предмет исследований современной психологии, включающий способность человека к деятельности в материальной, интеллектуальной и социальной сферах жизни. Единица поведения — **поступок**. Поведение человека развивается на протяжении всей его жизни. Так же как тело подвержено непрерывным изменениям от младенчества до старости, поведение никогда не достигает стадии, на которой развитие прекращается. Причем поведенческое и телесное развитие тесно связаны друг с другом, и этапы того и другого в значительной степени совпадают.

Наиболее распространенная точка зрения, согласно которой на поведение комбинированно влияют природные и средовые

факторы состоит в следующем: индивид генетически предрасположен к определенным поведенческим проявлениям, которые в большей или меньшей степени формируются под воздействием среды.

Поступок — необходимая составляющая деятельности, специфический вид интеллектуально-волевого действия, которое отражает определенные отношения между личностью и материальным миром; явление, которое характеризует образ бытия личности.

Структура поступка включает такие **компоненты**:

1. Ситуативный компонент — это своеобразное соединение внешних и внутренних условий, которые обуславливают определенные формы активности личности; содержанием этого компонента могут быть «ситуация», «социальные условия», «свойства личности», «темперамент», «психические состояния».

2. Мотивационный компонент включает группы доминирующих мотивов относительно принятия решения в конкретной ситуации.

3. Действенный компонент включает комплекс реально-практических действий личности, направленных на принятия ею решения относительно нравственного содержания актуальной ситуации и на реализацию принятого решения.

4. Последейственный компонент включает комплекс познавательно-преображающих действий личности, направленных на осознание, осмысление (рефлексию) и оценивание поведенческих действий.

Поскольку в поступке проявляется уровень развития личности, ее направленность, то совокупность поступков называют нравственным поведением личности. Значит, поступок является катализатором нравственно-этических качеств личности.

Во всех аспектах человеческой деятельности и поведения проявляется, с одной стороны, основа, унаследованная от предшествующих поколений, а с другой — всё множество непрерывных взаимодействий с природной и социальной средой. Соотношение врожденного и приобретенного и, далее, биологического и социального — важная часть анализа данной проблемы. Человеческая деятельность является главным источником культуры и цивилизации и вместе с тем основной разрушительной силой.

7.2. Виды и типы деятельности

Деятельность определяется как специфическая форма активного отношения человека к окружающему миру, содержанием которого является целесообразное изменение и преобразование мира на основе освоения и развития культуры. В деятельности человек создает предметы материальной и духовной культуры, преобразует свои способности, сохраняет и усовершенствует природу, строит общество, создает то, что без его активности не существовало бы в природе. Проблема деятельности органически связана с проблемой личности и сознания. Личность формируется и проявляется в ее деятельности. Деятельность — это процесс взаимодействия человека с окружающим миром, но процесс не пассивный, а активный, сознательно регулируемый, благодаря которому он достигает сознательно поставленной цели вследствие возникновения определенной потребности. Потребности человека выступают источником его активности и деятельности. Творческий характер человеческой деятельности проявляется в том, что благодаря ей он выходит за пределы своей природной ограниченности, то есть превосходит свои же генотипически обусловленные возможности. Вследствие продуктивного, творческого характера своей деятельности человек создал знаковые системы, информационные технологии, орудия воздействия на себя и природу. Пользуясь всем этим, человек преобразовал не только окружающий мир, но и самого себя. Исторический прогресс, имевший место за последние несколько десятков тысяч лет, обязан своим происхождением именно деятельности, а не совершенствованию биологической природы людей.

Выдающийся отечественный психолог А. Н. Леонтьев (рис. 7.1) предлагает следующее определение деятельности: «Деятельность — это единица жизни, опосредованная психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире».

Таким образом, деятельность можно определить как форму активного отношения субъекта к действительности, направленную на достижение сознательно поставленных целей и связанную с созданием общественно значимых ценностей или освоением социального опыта (В. Д. Шадриков). Деятельность — не просто одна из форм отношения, это очень специфическая форма отношения, имеющая только ей свойственные особенности.

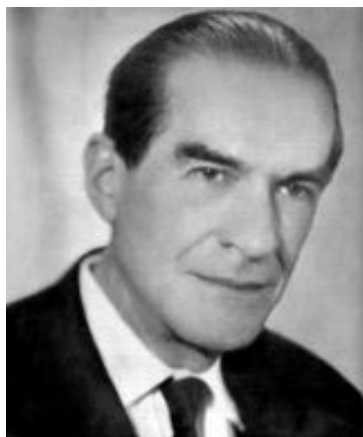


Рис. 7.1. А. Н. Леонтьев (1903—1979)

Основную характеристику деятельности представляет ее **предметность**. Понятие предмета содержится в самом понятии деятельности. Предмет деятельности выступает двояко: первично – в своем независимом существовании, как подчиняющийся себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично – как образ предмета, продукт психического отражения его свойств, которое осуществляется в результате деятельности субъекта и иначе осуществиться не может. Современный человек живет в окружении таких предметов, ни один из которых не является чистым творением природы. Ко всем таким предметам, особенно на работе и в быту, оказались в той или иной степени приложенными руки и разум человека, так что их можно считать материальным воплощением человеческих способностей. В них как бы опредмечены достижения разума людей. Усвоение способов обращения с такими предметами, включение их в деятельность выступает как собственное развитие человека. Всем этим человеческая деятельность отличается от активности животных, которые не производят ничего подобного: ни одежды, ни мебели, ни машин, ни знаковых систем, ни орудий труда, ни средств передвижения и многого другого. Для удовлетворения своих потребностей животные пользуются только тем, что им предоставила природа. Второй специфической особенностью деятельности является то, что она регулируется не потребностями человека как таковыми, а **осознаваемой целью** как идеальным образом будущего результата (стремлением изготовить какой-

либо продукт, получить знания и т.д.). Цель выступает так называемым системообразующим фактором деятельности, т.е. главным критерием определения ее содержания, структуры и динамики. В этом заключается важнейшее отличие деятельности от иных форм активности человека (импульсивной, произвольной активности). То, почему человек действует определенным образом, не совпадает с тем, для чего он действует. Возникает важнейший деятельностный феномен — явление расхождения потребностей, мотивов человека с непосредственными целями его деятельности. Третье специфическое свойство деятельности состоит в ее **социальной обусловленности**. Человек находит в обществе не просто внешние условия, к которым он должен приспосабливать свою деятельность, — общественные условия сами несут в себе мотивы и цели его деятельности, ее средства и способы. По сути, общество производит деятельность образующих его индивидов. Однако это не значит, что деятельность понятия лишь персонифицирует отношения общества и его культуру. Данные понятия связываются между собой сложными трансформациями и переходами, и прямое сведение одного к другому невозможно. И, наконец, четвертая особенность деятельности заключается в ее **системности**. Деятельность предстает не простой суммой своих компонентов, а их организованной целостностью. Важно отметить, что у деятельности как целостности имеются такие свойства, которых нет ни у ее отдельных компонентов, ни у их простой суммы. Это свидетельствует о существенном признаке деятельности — ее сознательном и целенаправленном характере. Деятельность человека — разнообразная, поэтому необходимо различать основные виды и типы деятельности.

1. Основные виды деятельности обеспечивают существование и формирование человека как личности, к ним относятся: игра, учение, труд, общение. (рис. 7.2):

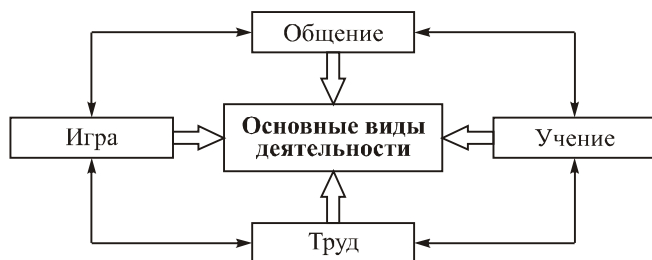


Рис. 7.2. Основные виды деятельности человека

1. Игра — это деятельность в условных ситуациях, направленная на воссоздание в доступной форме элементов труда и учения, является процессом социализации ребенка, подготовкой его к будущей взрослой жизни. Исследования показывают, что у ребенка игра является формой реализации его активности, формой его жизнедеятельности. Игровые действия детей развиваются на базе человеческих форм практического поведения, которые усваиваются в общении со взрослыми и под руководством взрослых. Игра — особый процесс, в котором исторически закрепились типичные способы действия и взаимодействия людей; включение ребенка в игровую деятельность обеспечивает возможность овладения общественным опытом, накопленным человечеством, а также когнитивное, личностное и нравственное развитие ребенка. Особое значение имеет ролевая игра, в процессе которой ребенок принимает на себя роли взрослых и действует с предметами в соответствии с приписанными значениями. Механизм усвоения социальных ролей через ролевые игры обеспечивает возможность социализации личности, а также развития ее мотивационно-потребностной сферы. Сначала ребенок сталкивается в своей практике с игрушками. Взрослые обучают детей, как пользоваться игрушками. Но само отношение к игрушке как изображению «настоящей вещи» появляется у ребенка благодаря введения в игровую деятельность слова. К середине третьего года жизни у ребенка возникает противопоставление своих действий чужим, формируется «Я». Затем возникают **ролевые игры**. В ролевой игре ребенок воспроизводит наблюдаемые им социальные функции взрослых, поведение взрослых как личностей. В большинстве — это сюжеты на бытовые темы («мама», «воспитатель», «водитель», «летчик»). Потом возникают сюжеты на общественно-политические темы («война», «парламент»).

Таким образом, игра является ведущей деятельностью для детей и процессом социализации индивида, подготовки его к будущей взрослой жизни, вхождением в социальные роли, овладением социальным опытом человечества. В жизни взрослых игры выступают средствами общения, снятием напряжения, разрядки. Некоторые формы игровой деятельности приобретают характер ритуалов, учебно-тренировочных занятий, спортивных соревнований. Например, в деловых играх взрослые отрабатывают определенные умения и навыки, скажем, в технологическом или организационном управлении.

2. Учение — это деятельность, направленная на усвоение знаний, выработку навыков, умений, привычек.

Учение — целенаправленное усвоение знаний, умений, навыков, социального опыта с целью последовательного использования их на практике. Учение является одной из составных педагогического процесса, который охватывает деятельность ученика (студента) под руководством учителя (преподавателя). Конкретно, учение выступает в форме интеллектуальных действий ученика (чтение литературы, прослушивание, усвоение того, что преподает учитель, решение различных учебных задач и т. п.), а также в форме физических действий (лабораторные работы, уроки труда, работа в мастерских, на школьных участках, работа во время прохождения учебной практики). Конечный результат учения — это твердое усвоение знаний, выработка практических умений, приведение навыков к автоматизму их исполнения.

3. Труд — целенаправленная деятельность, осуществляемая человеком для созидания и освоения природного и социального окружения с целью удовлетворения потребностей, вследствие которой создаются материальные и духовные ценности, формируется личность. Процесс труда состоит из предмета труда (над чем работают) и орудия труда (чем работают). Во время трудовой деятельности люди вступают в отношения производственные и межличностные. В труде человек самоутверждается, реализует свой физический, духовный, интеллектуальный потенциал. Труд в психологии рассматривают как репродуктивный, продуктивный и творческий, под углом зрения психологических механизмов и достижимых материальных или идеальных результатов. В процессе *репродуктивного труда* не создается ничего нового, а воссоздается в количественном измерении уже известное. *Продуктивный труд* (труд по алгоритму) как в психологическом плане, так и по результатам деятельности предполагает во время воссоздания уже известного, внесение элементов новизны, высшую степень мышления и более качественный результат. *Творческий труд* — это создание нового, которое существенно отличается от уже известного или является таким, которого не существовало вообще. Примером творческого труда могут быть труд ученых, изобретателей, художников, педагогов, писателей, архитекторов, рационализаторов.

4. Общение — это деятельность, которая состоит в обмене информацией между людьми, в результате которой создается

продукт (психический). Например, деятельность педагога, лектора, актера, экскурсовода и др. Главной особенностью деятельности общения является то, что она присуща всякому виду деятельности, потому что, ни игра, ни учение, ни труд не осуществляются без обмена информацией.

Указанные виды деятельности имеют разное значение для развития человека на разных этапах онтогенеза. Деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на определенном этапе онтогенетического развития, называется **ведущей деятельностью**.

Типы деятельности: определяются по признакам общественных отношений, потребностей, предметов (рис. 7.3).

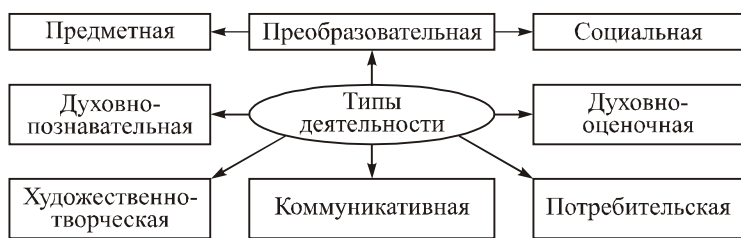


Рис. 7.3. Предметно-процессуальные типы деятельности

Значение деятельности для человека чрезвычайно важное: психика проявляется в деятельности и формируется в процессе жизни. О направленности личности (ее склонностей, потребностей, интересов, идеалов, убеждений), можно узнать, анализируя ее деятельность. О сущности личности узнают по характеру ее деятельности. Человек может проявить в деятельности пассивность, активность, безразличие или абсолютную бездеятельность, даже асоциальное поведение.

Если общество заинтересовано у формировании социально активной личности, оно должно обеспечить организацию соответственной деятельности. Массовая безработица в условиях сегодняшнего социально-экономического развития способствует появлению асоциальных форм деятельности, в том числе и преступной деятельности. Ни один тип деятельности не реализуется в чистом виде, так как в каждом из них имеет место и позна-

ние, и учение, и общение, а также, игра. При этом, каждый вид деятельности имеет общую организационно-психологическую структуру.

7.3. Структура деятельности

Человеческая деятельность — это не «сумма» действий, а сложное динамическое образование, имеет сложную организационно-психологическую структуру (по В. А. Козакову):

- организационная группа включает такие элементы: субъект, процесс, предмет, условия, продукт деятельности;

- социально-психологическая группа включает элементы: цель, мотив, средства субъекта, результат.

Компоненты структуры индивидуальной деятельности имеют определенные взаимосвязи и взаимоотношения. Деятельность характеризуется определенной цикличностью и непрерывностью взаимосвязанных элементов. Это характерные особенности взаимосвязей и отношений, например:

- соотношение «цель — мотив», — от определенного понимания цели, не подкрепленного желания ее достичь, или же, и понимания, и желания ее достичь;

- инвариантность в отношении субъектов деятельности, где «продукты деятельности» одних субъектов будут «предметом» деятельности других, при этом, всех субъектов объединяют их средства (опыт): знания, навыки, умения и такие элементы, как цель, мотив, процесс, предмет, результат;

- выделение в структуре деятельности такого компонента, как «психический результат» дает возможность свидетельствовать о «приросте» субъекта деятельности, что в свою очередь определяет уровень творческой деятельности; где «прирост опыта большой, там и соответствующий уровень «квалификации» творческой деятельности, а где — минимальный, там и деятельность становится скучной, обременительной, рутинной, потому что опыт субъекта не обогатился ни знаниями, ни навыками, ни умениями.

Мотивом деятельности называется то, что побуждает ее, ради чего она осуществляется. В качестве мотива обычно выступает конкретная потребность, которая в ходе и с помощью данной деятельности удовлетворяется. Мотивы человеческой деятельности могут быть самыми различными: органическими,

функциональными, материальными, социальными, духовными. Органические мотивы направлены на удовлетворение естественных потребностей организма. Такие мотивы связаны с ростом, самосохранением и развитием организма. Это — производство продуктов питания, жилища, одежды и т.п. Функциональные мотивы удовлетворяются с помощью разного рода культурных форм активности, например игр и занятий спортом. Материальные мотивы побуждают человека к деятельности, направленной на создание предметов домашнего обихода, различных вещей и инструментов, непосредственно в виде продуктов, обслуживающих естественные потребности. Социальные мотивы порождают различные виды деятельности, направленные на то, чтобы занять определенное место в обществе, получить признание и уважение со стороны окружающих людей. Духовные мотивы лежат в основе тех видов деятельности, которые связаны с самосовершенствованием человека. Тип деятельности обычно определяется по ее доминирующему мотиву (доминирующему потому, что всякая человеческая деятельность полимотивирована, т.е. побуждается несколькими различными мотивами). Мотивация деятельности в ходе ее развития не остается неизменной. Так, например, у трудовой или творческой деятельности со временем могут появиться другие мотивы, а прежние отойти на второй план. Иногда действие, ранее включенное в состав деятельности, может выделиться из нее и приобрести самостоятельный статус, превратиться в деятельность с собственным мотивом. В этом случае мы отмечаем факт рождения новой деятельности. По мере развития человека происходит изменение мотивации его деятельности. Если человек изменяется как личность, то мотивы его деятельности преобразуются. Прогрессивное развитие человека характеризуется движением мотивов в сторону их все большего одухотворения (от органических к материальным, от материальных к социальным, от социальных к творческим, от творческих к нравственным).

В качестве цели деятельности выступает ее продукт. Он может представлять собой реальный физический предмет, создаваемый человеком, определенные знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе деятельности, творческий результат (мысль, идея, теория, произведение искусства). Цель деятельности не равнозначна ее мотиву, хотя иногда мотив и цель деятельности могут совпадать друг с другом. Различные виды дея-

тельности, имеющие одну и ту же цель (конечный результат), могут побуждаться и поддерживаться различными мотивами. Напротив, в основе ряда деятельностей с разными конечными целями могут лежать одни и те же мотивы. Например, чтение книги для человека может выступить как средство удовлетворения материальных (продемонстрировать знания и за это получить высокооплачиваемую работу), социальных (блеснуть познаниями в кругу значимых людей, добиться их расположения), духовных (расширить свой кругозор, подняться на более высокий уровень нравственного развития) потребностей. Предметом деятельности называется то, с чем она непосредственно имеет дело. Так, например, предметом познавательной деятельности является всякого рода информация, предметом учебной деятельности — знания, умения и навыки, предметом трудовой деятельности — создаваемый материальный продукт. Любая деятельность включает в себя как внутренний, так и внешний компоненты. К внутренним относятся анатомо-физиологические структуры и процессы, участвующие в управлении деятельностью со стороны центральной нервной системы, а также психологические процессы и состояния, включенные в регуляцию деятельности. К внешним компонентам можно отнести разнообразные движения, связанные с выполнением деятельности. По своему происхождению внутренняя (умственная, психическая) деятельность производна от внешней (предметной). Сначала совершаются предметные действия и только потом, когда накапливается опыт, человек приобретает способность осуществлять те же действия в уме, в мыслях (*интериоризация*). Однако потом внутренние действия (в уме) направляются на преобразование предметной действительности, подвергаются сами обратному превращению (*экстериоризация*). Соотношение внутренних и внешних компонентов деятельности не является постоянным. По мере развития и преобразования деятельности осуществляется систематический переход внешних компонентов во внутренние. Он сопровождается их интериоризацией и автоматизацией. При возникновении каких-либо затруднений в деятельности, при ее восстановлении, связанном с нарушениями внутренних компонентов, происходит обратный переход — экстериоризация: сокращенные, автоматизированные компоненты деятельности разворачиваются, проявляются вовне, внутренние вновь становятся внешними, сознательно контролируемыми.

Основными составляющими деятельности являются **действия и операции**. Действием называют часть деятельности, имеющую вполне самостоятельную, осознанную человеком цель. Например, действием, включенным в структуру познавательной деятельности, можно назвать чтение книги; действиями, входящими в состав трудовой деятельности, можно считать знакомство с задачей, поиск необходимых инструментов и материалов, разработку проекта, технологии изготовления предмета и т.п.; действиями, связанными с творчеством, являются формулировка замысла, поэтапная его реализация в продукте творческой работы.

Операцией называют способ осуществления действия. Сколько есть различных способов выполнения действия, столько можно выделить различных операций. Характер операции зависит от условий выполнения действия, от имеющихся у человека умений и навыков, от наличных инструментов и средств осуществления действия. Разные люди, к примеру, запоминают информацию и пишут по-разному. Это значит, что действие по написанию текста или запоминанию материала они осуществляют при помощи различных операций. Предпочитаемые человеком операции характеризуют его индивидуальный стиль деятельности.

В качестве средств осуществления деятельности для человека выступают те инструменты, которыми он пользуется, выполняя те или иные действия и операции. Развитие средств деятельности ведет к ее совершенствованию, в результате чего деятельность становится более продуктивной и качественной. Разные типы деятельности могут осуществляться **разными способами**. Способы исполнения действий, из которых состоит определенный вид деятельности, называются **средствами действий**. Каждое действие состоит из системы движений, или **операций**, подчиненных определенной задаче, которую необходимо выполнить в конкретных условиях. Все действия, направленные на преобразование состояния либо свойства предметов внешнего мира, называются **предметными**. Все они состоят из определенных движений. Анализ многочисленных предметных действий показывает, что все они в большинстве, состоят из трех относительно простых движений: **взять (поднять), переместить, опустить**.

Кроме того, в психологии принято выделять еще и другие виды движений: **речевые, соматические, выразительные, психомоторные**. Во всех случаях необходима координация движений и согласованность их друг с другом. Разнообразные действия чело-

века, выполняемые во внутреннем плане сознания, называются **умственными действиями**. Экспериментально установлено, что в умственное действие обязательно включены моторные двигательные компоненты.

Умственная деятельность человека делится на:

1) **перцептивную**, посредством которой формируется целостный образ восприятия предметов или явлений;

2) **мнемическую**, которая входит в состав деятельности запоминания, удерживания и припоминания какого-либо материала;

3) **мыслительную**, при помощи которой происходит решение мыслительных задач;

4) **имажитивную** (от image — образ), т.е. деятельность воображения в процессе творчества.

Отдельные действия могут исполняться на разном уровне сознания. Сначала некоторые действия требуют детальной сознательной регуляции, а потом начинают исполняться все с меньшим участием сознания, что приводит к формированию **навыков**.

Главными компонентами средств субъекта деятельности являются его умения, навыки, знания по отношению к сфере деятельности.

Умения — это способность успешно выполнять действия, которые соответствуют целям и условиям деятельности. Умения всегда опираются на знания. Знания, умения, навыки, приобретенные человеком, влияют на формирование новых навыков и умений. **Знания** отражают связь между познавательной и практической деятельностью человека, проявляются в понятиях, суждениях, умозаключениях. **Привычка** — это действие, выполнение которого стало потребностью для человека. Таким образом, главными компонентами средств субъекта деятельности есть умения, навыки, знания, привычки.

Умения — это компонент средств субъекта, позволяющие что-либо делать с высоким качеством, например точно и правильно выполнять какое-либо действие, операцию, серию действий или операций. Умения обычно включают в себя автоматически выполняемые части, называемые навыками, но в целом представляют собой сознательно контролируемые части деятельности, по крайней мере в основных промежуточных пунктах и конечной цели.

Навыки — это полностью автоматизированные, инстинктоподобные компоненты умений, реализуемые на уровне бессозна-

тельного контроля. Если под действием понимать часть деятельности, имеющую четко поставленную сознательную цель, то навыком также можно назвать автоматизированный компонент действия.

При автоматизации действий и операций, их превращении в навыки в структуре деятельности происходит ряд преобразований. Во-первых, автоматизированные действия и операции сливаются в единый, целостно протекающий акт, именуемый умением (например, сложная система движений человека, пишущего текст, выполняющего спортивное упражнение, проводящего хирургическую операцию, изготавливающего тонкую деталь предмета, читающего лекцию и т.д.). При этом лишние, ненужные движения исчезают, а количество ошибочных резко падает.

Во-вторых, контроль за действием или операцией при их автоматизации смещается с процесса на конечный результат, а внешний, сенсорный контроль замещается внутренним, проприоцептивным. Скорость выполнения действия и операции резко возрастает, достигая некоторого оптимума или максимума. Все это обычно происходит в результате упражнений и тренировки.

Развитие и совершенствование деятельности можно понимать, таким образом, как переход компонентов отдельных умений, действий и операций на уровень навыков. В качестве навыка, кстати, могут выступать и операции. Тогда они являются частью более сложного навыка. Деятельность человека благодаря автоматизации ее отдельных компонентов, разгружаясь от регулирования относительно элементарных актов, может направляться на решение более сложных задач.

Физиологической основой автоматизации компонентов деятельности, первоначально представленных в ее структуре в виде действий и операций и затем превращающихся в навыки, является, как показал Н. А. Бернштейн, переход управления деятельностью или ее отдельными составляющими на подсознательный уровень регуляции и доведение их до автоматизма.

Поскольку навыки входят в структуру действий и различных видов деятельности в большом количестве, они обычно взаимодействуют друг с другом, образуя сложные системы навыков. Характер их взаимодействия может быть различным: от согласо-

ванности до противодействия, от полного слияния до взаимно отрицательного тормозного влияния — интерференции. Согласование навыков происходит тогда, когда: а) система движений, входящих в один навык, соответствует системе движений, включенных в другой навык; б) когда реализация одного навыка создает благоприятные условия для выполнения другого (один из навыков служит средством лучшего усвоения другого); в) когда конец одного навыка является фактическим началом другого, и наоборот. Интерференция имеет место тогда, когда во взаимодействии навыков появляется противоречие. При полной автоматизации навыков явление интерференции сводится к минимуму или вовсе исчезает.

Важное значение для понимания процесса формирования навыков имеет их перенос, т.е. распространение и использование навыков, сформированных в результате выполнения одних действий и видов деятельности, на другие. Для того чтобы такой перенос осуществлялся нормально, необходимо, чтобы навык стал обобщенным, универсальным, согласующимся с другими навыками, действиями и видами деятельности, доведенным до автоматизма.

Умения в отличие от навыков образуются в результате координации навыков, их объединения в системы с помощью действий, которые находятся под сознательным контролем. Через регуляцию таких действий осуществляется оптимальное управление умениями. Оно состоит в том, чтобы обеспечить безошибочность и гибкость выполнения действия, т.е. получение в результате надежного итога действия. Само действие в структуре умения контролируется по его цели. Например, учащиеся младших классов при обучении письму выполняют ряд действий, связанных с написанием отдельных элементов букв. При этом навыки держания карандаша в руке и осуществления элементарных движений рукой выполняются, как правило, автоматически. Главное в управлении умениями заключается в том, чтобы обеспечить безошибочность каждого действия, его достаточную гибкость. Например, умение делать что-либо собственными руками означает, что обладающий таким умением человек всегда будет работать хорошо и способен сохранить высокое качество труда в любых условиях. Умение обучать означает, что учитель в состоянии научить любого нормального ученика тому, что знает и умеет сам.

Умения в отличие от навыков всегда опираются на активную интеллектуальную деятельность и обязательно включают в себя процессы мышления. Сознательный интеллектуальный контроль — это главное, что отличает умения от навыков. Активизация интеллектуальной деятельности в умениях происходит как раз в те моменты, когда изменяются условия деятельности, возникают нестандартные ситуации, требующие оперативного принятия разумных решений.

Умения и навыки делятся на несколько типов: двигательные, познавательные, теоретические и практические. Двигательные включают разнообразные движения, сложные и простые, составляющие внешние, моторные аспекты деятельности. Есть специальные виды деятельности, например спортивная, целиком построенные на основе двигательных умений и навыков. Познавательные умения включают способности, связанные с поиском, восприятием, запоминанием и переработкой информации. Они соотносятся с основными психическими процессами и предполагают формирование знаний. Теоретические умения и навыки связаны с абстрактным интеллектом. Они выражаются в способности человека анализировать, обобщать материал, строить гипотезы, теории, производить перевод информации из одной знаковой системы в другую. Такие умения и навыки более всего проявляются в творческой работе, связанной с получением идеального продукта мысли.

Большое значение в формировании всех типов умений и навыков имеют упражнения. Благодаря им происходит автоматизация навыков, совершенствование умений, деятельности в целом. Упражнения необходимы как на этапе выработки умений и навыков, так и в процессе их сохранения. Без постоянных, систематических упражнений умения и навыки обычно утрачиваются, теряют свои качества.

Одним из компонентов средств субъекта деятельности является привычка. От умения и навыков она отличается тем, что представляет собой так называемый непродуктивный элемент деятельности. Если умения и навыки связаны с решением какой-либо задачи, предполагают получение какого-либо продукта и достаточно гибки (в структуре сложных умений), то привычки являются негибкой (часто и неразумной) частью деятельности, которая человеком выполняется механически и не имеет сознательной цели или явно выраженного продуктивного завершения.

В отличие от простого навыка привычка может в определенной степени сознательно контролироваться. Но от умения она отличается тем, что не всегда является разумной и полезной (дурные привычки). Привычки как элементы деятельности представляют собой наименее гибкие ее части.

7.4. Индивидуальный стиль деятельности

Индивидуально-психологические особенности человека как субъекта деятельности, обнаруживаются в **индивидуальном стиле деятельности (ИСД)** как системы приемов и способов ее осуществления, которую субъект постепенно вырабатывает с учетом своих стойких личностных качеств. А именно, он максимально использует те свои стойкие особенности, которые содействуют успеху в достижении целей деятельности и, наоборот, преодолевает или компенсирует (возмещает) качества, недостающие или противодействующие успеху. Например, забывчивость можно компенсировать систематическим ведением записей. Недостаточно развитое пространственное воображение (мысленное видение и поворачивание предметов в трехмерном пространстве) — тем, что чаще прибегают к чертежам и предметным моделям. В результате одну и ту же деятельность разные люди выполняют разными путями и способами, и вполне успешно. По определению Е. А. Климова **индивидуальный стиль деятельности** (в узком понимании) — это обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности. При этом, говоря о способах, не обязательно иметь в виду только исполнительные и тем более двигательные акты — это и гностические, ориентировочные действия и смена эмоциональных состояний, если они выступают как средство достижения цели (например, «творческий подъем» у представителей творческих профессий). Иначе говоря, индивидуальный стиль деятельности (в широком понимании) — это индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности.



Рис. 7.4. Е. А. Климов (род. 1930 г.)

Особенностью научных подходов отечественных психологов на проблему стиля деятельности являются исследования, посвящены раскрытию его сущности, структуры, функций, факторов формирования на основе личностно-деятельностного подхода (В. С. Мерлин, Е. А. Климов, В. А. Толочек). При этом ученые рассматривают стиль как интегральный феномен взаимодействия требований деятельности и индивидуально-психологических свойств личности. Причем, комплекс индивидуально-психологических свойств личности не всегда удовлетворяет требования определенной деятельности. При этом субъект деятельности осознанно или стихийно мобилизует свои ценные для данной работы качества, в то же время компенсируя или преодолевая те, которые являются помехой в достижении цели. Например, при повышенных требованиях к темпу, ритму деятельности, необходимых к использованию интерактивных методов обучения, преподаватель с подвижной нервной системой и гипертимическим типом акцентуации личности успешно решает педагогические задачи за счет собственной изобретательности, личной находчивости, скорости, способности к педагогической импровизации. В этих же условиях преподаватель с инертной нервной системой и дистимическим типом акцентуации пользуется другими средствами. Он компенсирует свою медлительность за счет предусмотр-

рительности, тщательной подготовки к занятиям, составления плана, повышенного внимания к собственным действиям. В процессе работы у него вырабатывается склонность к прогнозированию, систематичности, планированию. Это свидетельствует о том, что стиль деятельности личности в какой-либо профессиональной сфере не может быть принят как универсальный образец или эталон. Поэтому не следует всем навязывать единственный способ деятельности, если у людей имеются свои, не менее успешные.

Сущность индивидуального стиля деятельности проявляется в его функциях. Рассмотрим их:

► **компенсаторная функция** — состоит в замене способов действия, обусловленных отрицательным влиянием определенных индивидуально-психологических свойств личности или в нейтрализации дефектов деятельности (при положительном компенсаторном эффекте);

► **адаптационная функция** — проявляется в виде регуляционных механизмов, которые помогают субъекту синхронно перестраиваться соответственно требованиям постоянно меняющейся окружающей среды и выступает мерой соответствия поведения субъекта требованиям ситуации;

► **корректирующая функция** — состоит, с одной стороны, в ограничении негативных проявлений деятельности, а с другой — в исправлении тех или иных способов деятельности соответственно объективным требованиям, зафиксированных в инструктивно-нормативных документах;

► **системообразующая функция** — состоит в гармонизации свойств всех иерархически соподчиненных уровней в структуре интегральной индивидуальности: нейро-психодинамического, личностного, социально-психологического.

В целом функциональная роль индивидуального стиля деятельности состоит в уравнивании индивидуально-психологических свойств личности с объективными требованиями деятельности.

Резюме

И так, поведение и деятельность являются формами активности человека. В качестве высшего уровня поведения выступает созидательная, трудовая деятельность человека.

Деятельность человека как форма активности, носит продуктивный, творческий, созидательный характер. Активность животных имеет потребительскую основу, они в результате ничего нового по сравнению с тем, что дано природой, не производят и не создают. Различают поведенческую и деятельностьную активность, осознаваемую и неосознаваемую, адаптивную и дезадаптивную, ситуативную и надситуативную, конструктивную и деструктивную. Единица поведения — поступок. Он является катализатором нравственно-этических качеств личности.

Основные виды деятельности обеспечивают существование и формирование человека как личности, к ним относятся: игра, учение, труд, общение. Типы деятельности определяются по признакам общественных отношений, потребностей, предметов. К ним относятся: духовно-познавательная, духовно-оценочная, художественно-творческая, коммуникативная, потребительская деятельности.

Человеческая деятельность имеет сложную организационно-психологическую структуру, компоненты которой имеют определенные взаимосвязи и взаимоотношения. Деятельность характеризуется определенной цикличностью и непрерывностью взаимосвязанных элементов.

Главными компонентами средств субъекта деятельности являются его умения, навыки, знания по отношению к сфере деятельности.

Особенность человека как субъекта деятельности, обнаруживается в индивидуальном стиле деятельности как системы приемов и способов ее осуществления, которую субъект постепенно вырабатывает с учетом своих стойких личностных качеств.

Человеческая деятельность является главным источником культуры и цивилизации и вместе с тем основной разрушительной силой.

Термины и понятия

Активность

Деятельность

Игра

Индивидуальный стиль деятельности

Интериоризация

Навыки

Общение
Поведение
Поступок
Репродуктивный труд
Труд
Творческий труд
Учение
Умения
Экстериоризация

Вопросы для проверки знаний

1. Объясните сущность понятий «активность», «деятельность», «поведение», «поступок», «активность».
2. Объясните, какой вид или тип деятельности в наибольшей степени влияет на познание человеком мира, его самореализацию и самосовершенствование.
3. Объясните, в чем сущность ведущей деятельности человека.
4. Укажите компоненты организационно-психологической структуры деятельности.
5. Обоснуйте, как соотносятся внешняя и внутренняя (психическая) деятельности? В чем заключается сущность интериоризации и экстериоризации; приведите примеры.
6. Объясните, в чем сущность понятий «движение», «действие», «операция».
7. Раскройте сущность индивидуального стиля деятельности, опишите его функции.

Задания для индивидуальной работы

1. Объясните, какое место занимает игра в жизнедеятельности человека; какое значение имеют ролевые игры в социализации ребенка.
2. Проведите сравнительный анализ репродуктивной, творческой деятельности и работы по алгоритму.
3. Укажите, в чем заключается опыт личности и как он влияет на результативность деятельности.
4. Объясните, какое значение для формирования всех типов умений и навыков имеют упражнения: как осуществляется авто-

матизация навыков, усовершенствование умений, деятельности в целом.

5. Обоснуйте, как влияют индивидуально-психологические свойства личности на процесс и результат деятельности (на примере конкретной профессии).



Литература для углубленного изучения

1. *Гамезо М. В.* Атлас по психологии: информ.–метод. материалы к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. [изд. третье, доп. и исправ.]. — М. : Педагогическое общество России, 2001. — 276 с.

2. *Климов Е. А.* Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Евгений Александрович Климов. — Казань : Каз ГУ, 1969. — 278 с.

3. *Климов Е. А.* Основы психологии / Евгений Александрович Климов. [учебник для вузов]. — М. : ЮНИТИ, 1997. — 295 с.

4. *Козаков В. А.* Самостоятельная работа студентов и её информационно — методическое обеспечение : [уч. пособ.] / Виталий Андреевич Козаков. — К. : Высшая школа, 1990. — 248с.

5. *Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.

6. *Немов Р. С.* Психология: Учеб./ Роберт Семенович Немов: [Учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений]. В 3 кн. — Кн. 1. Общие основы психологии. — [3-е изд.] — М. : ВЛАДОС, 1997. — 688 с.



ОБЩЕНИЕ. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

- 8.1. Общение как категория психологии, структура общения.
- 8.2. Функции, виды общения.
- 8.3. Барьеры взаимопонимания.
- 8.4. Психология групп.
- 8.5. Стили общения.
- 8.6. Межличностные отношения.
- 8.7. Конфликты. Тактики поведения личности в разрешении конфликтов.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- компоненты структуры общения человека;
- виды и функции общения;
- барьеры взаимопонимания, которые возникают в процессе общения.
- психологические особенности группового взаимодействия;
- стили общения, их психологическую сущность;
- виды и особенности межличностных отношений;
- сущность конфликтов, стратегии и тактики поведения личности в конфликте,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ понятий «общение», «межличностные отношения», «конфликт»;
- разрабатывать классификации видов общения;
- характеризовать функции общения;
- разрабатывать пути преодоления барьеров взаимопонимания в общении;

- разрабатывать классификации стилей общения с точки зрения различных научных подходов;
- определять факторы формирования положительных межличностных отношений;
- анализировать причины возникновения конфликтов, определять оптимальные тактики разрешения конфликтных ситуаций.

8.1. Общение как категория психологии, структура общения

В последние десятилетия минувшего столетия, заключительного века в ушедшем тысячелетии, проблема общения была «логическим центром» психологической науки. Исследование этой проблемы открыло возможности более глубокого анализа психологических закономерностей и механизмов регуляции поведения человека, формирования его внутреннего мира, показало социальную обусловленность психики и образа жизни индивида. Концептуальные основы разработки проблемы общения связаны с трудами В. М. Бехтерева, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова, В. Н. Мясищева и других отечественных психологов, которые рассматривали общение как важное условие психического развития человека, его социализации и индивидуализации, формирования личности.

Одним из первых в отечественной и мировой психологии начал основательно разрабатывать проблему общения **В. М. Бехтерев**, который разработал методику сравнительного изучения познавательных процессов в условиях изолированной деятельности индивида и в условиях его взаимодействия (общения) с другими людьми.

Психологический анализ общения раскрывает механизмы его осуществления. Психологи относят потребность в общении к числу важнейших условий формирования личности. В связи с этим потребность в общении рассматривается как следствие взаимодействия личности и социокультурной среды, причем последняя служит одновременно и источником формирования данной потребности. Поскольку человек существо социальное, он постоянно испытывает потребность в общении с другими людьми, что определяет потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности.

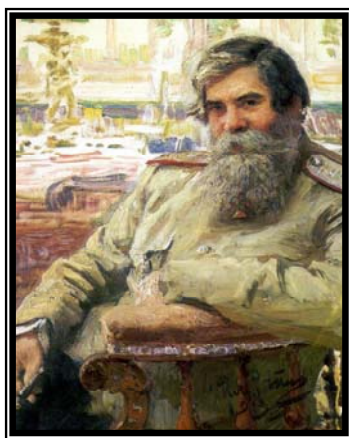


Рис. 8.1. В. М. Бехтерев (1857—1927)

Общение —это одна из сторон образа жизни человека, не менее существенная, чем деятельность. Оно выступает как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, как взаимодействие субъектов, в котором обнаруживается содействие (или противодействие), согласие (или противоречие), сопереживание и т.п. (Б. Г. Ломов).

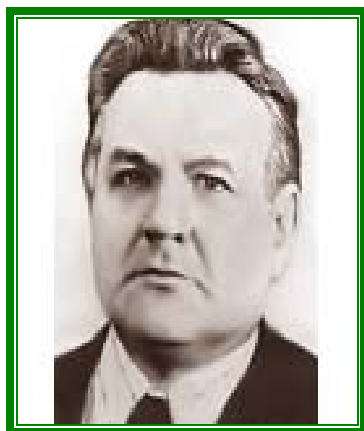


Рис. 8.2. Б. Ф. Ломов (1927—1989)

Таким образом, общение — это многоплановый, сложный процесс установления контактов между людьми, в результате которого осуществляется влияние одного человека на другого, обмен информацией и выработка общей стратегии взаимодействия, восприятия, понимания другого человека.

В общении реализуется потребность в другом человеке. Без общения невозможна любая деятельность. Общение может выступать как взаимодействие между людьми, а также как один из ведущих видов деятельности. Общение имеет большое значение в формировании психики человека, его развития и становления; формирования индивида как личности, ее направленности, ценностных ориентаций, нравственных установок, культурного поведения. Посредством общения с психологически развитыми людьми, благодаря широким возможностям к научению, человек формирует и приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Через активное общение с развитыми личностями он сам становится личностью. Известно, что психика человека и его развитие детерминированы способом бытия среды, в котором находится человек. Превращение индивида в личность происходит благодаря общению с этой средой. Если бы от рождения человек был изолирован от окружения, от общения, он бы не сформировался как культурная, цивилизованная личность, т.е. такой человек до конца жизни остался бы на уровне развития полуживотного, и лишь только внешне, анатомо-физиологически напоминал бы человека. Известны факты вынужденной изоляции от человеческого общества, когда ребенок оказывался и долго жил среди зверей, или когда взрослый человек попадал на безлюдный остров. Даже после долгой работы психологов с такими людьми не удавалось привести их психику к человеческой норме. Эти и другие факты свидетельствуют о том, что только благодаря общению человек может развиваться. Особенно большое значение для психического развития ребенка имеет его общение со взрослыми на первых этапах онтогенеза. В этот ответственный период все свои человеческие, психические качества ребенок приобретает исключительно благодаря общению, поскольку к началу обучения в школе и к подростковому периоду он лишен способности к самообразованию и самовоспитанию.

Психическое развитие ребенка начинается с общения. Это первый вид социальной активности, который возникает в онтогенезе и благодаря которому младенец получает необходимую для

его индивидуального развития информацию. Что же касается предметной деятельности, которая также выступает как условие и средство психического развития, то она появляется гораздо позже — на втором, третьем году жизни.

В общении сначала через прямое подражание (*викарное научение*), а затем через словесные инструкции (*вербальное научение*) приобретает основной жизненный опыт ребенка. Люди, с которыми он общается, являются для ребенка носителями этого опыта, и никаким другим путем, кроме общения с ними, этот опыт не может быть приобретен. Интенсивность общения, разнообразие его содержания, целей и средств являются важнейшими факторами, определяющими развитие детей.

Специфика общения определяется тем, что в его процессе субъективный мир одного человека раскрывается для другого. Его социальный смысл состоит в том, что оно выступает средством передачи форм культуры и общественного опыта. В общении человек самоопределяется и самопредъявляется, обнаруживая свои индивидуальные особенности. По форме воздействий можно судить о коммуникативных умениях и чертах характера человека, по специфике организации речевого сообщения — об общей культуре и грамотности.

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что уже с первых месяцев жизни у ребенка возникает потребность в других людях, которая постепенно развивается и преобразуется — от потребности в эмоциональном контакте к потребности в глубоко личностном общении и сотрудничестве со взрослыми. В то же время и способы удовлетворения этой базовой потребности у каждого человека носят индивидуальный характер и определяются как личностными особенностями субъектов общения, условиями и обстоятельствами их развития, так и социальными факторами. Само общение, его внутренняя динамика и закономерности развития выступают специальным предметом многих исследований.

Итак, исходным концептуальным основанием психологического исследования общения известных ученых-психологов является его рассмотрение как самостоятельной и специфической сферы индивидуального бытия человека, диалектически связанной с другими сферами его жизнедеятельности, как процесса межличностного взаимодействия индивидов, условия возникновения и развития социально-психологических явлений.

В общении выделяются следующие аспекты: содержание, цель и средства. *Содержание* — это информация, которая в межличностных контактах передается от одного живого существа к другому. Содержанием общения могут быть сведения о внутреннем мотивационном или эмоциональном состоянии живого существа. Один человек может передавать другому информацию о наличных потребностях, рассчитывая на потенциальное участие в их удовлетворении.

Содержанием общения может стать информация о состоянии внешней среды, передаваемая от одного живого существа к другому, например, сигналы об опасности или о присутствии где-то поблизости положительных, биологически значимых факторов, скажем, пищи. У человека содержание общения значительно шире, чем у животных. Люди обмениваются друг с другом информацией, представляющей знания о мире, богатый, прижизненно приобретенный опыт, знания, способности, умения и навыки. Человеческое общение многопредметно, оно самое разнообразное по своему внутреннему содержанию.

Цель общения — это то, ради чего у человека возникает данный вид активности. У животных целью общения может быть побуждение другого живого существа к определенным действиям, предупреждение о том, что необходимо воздержаться от какого-либо действия. Мать, например, голосом или движением предупреждает детеныша об опасности; одни животные в стаде могут предупреждать других о том, что ими восприняты жизненно важные сигналы. Целью общения для человека является обмен информацией и выработка общей стратегии взаимодействия, восприятия, понимания другого человека.

Не менее существенны отличия *средств* общения. Их можно определить как способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, передаваемой в процессе общения от одного живого существа к другому. Кодирование информации — это способ передачи ее от одного живого существа к другому. Например, информация может передаваться с помощью прямых телесных контактов: касанием тела, руками и т.п. Информация может людьми передаваться и восприниматься на расстоянии, через органы чувств (наблюдения со стороны одного человека за движениями другого или восприятие производимых им звуковых сигналов).

В структуре коммуникативного процесса Г. Андреева выделяет три стороны общения: коммуникативную, интерактивную и перцептивную (рис. 8.3). В процессе обмена информацией осуществляется коммуникативная сторона общения, в организации взаимодействия между участниками — его интерактивная составляющая. Воспринимая и устанавливая взаимопонимание между коммуникантами, мы реализуем перцептивную часть общения, а изучая намерения общающихся, — интенциональную его сторону.

У общения есть определенные функции, позволяющие человеку в процессе межличностного взаимодействия формировать ту или иную сторону своего «Я»: прагматическая (деловая), формирующая, функция подтверждения и внутриличностная функции.



Рис. 8.3. Структура общения

8.2. Функции, виды общения

Принято различать *три функции* общения: **информационную, аффективную и регулятивную**. Информационная функция связана с передачей партнерами общения информации друг другу, аффективная — с взаимообменом (по механизму заражения) эмоциями. Под регулятивной функцией имеется в виду такое психологическое воздействие одного партнера общения — ин-

дуктора — на другого — реципиента, которое должно вызывать у последнего изменение либо его поведения (когда руководитель, например, дает распоряжение подчиненному), либо его эмоционального состояния, либо свойств его личности (при воспитательных воздействиях).

Цели общения могут быть функциональными и объектными. Функциональными целями общения могут быть:

- оказание помощи другому человеку;
- получение помощи;
- поиск партнера для беседы, совместной игры, деятельности (т. е. партнера для взаимодействия);
- поиск человека, от которого можно получить понимание, сочувствие, эмоциональный отклик, похвалу;
- самовыражение (общение с теми, кто дает возможность проявить силу, ум, способности, умения);
- приобщение другого (других) к своим или общечеловеческим ценностям (воспитание, обучение);
- изменение мнения, намерения, поведения другого человека.

Функции общения. В соответствии с содержанием общения выделяют следующие функции общения:

- *информационную* (передача-прием информации, знаний и умений);
- *экспрессивную* (понимание переживаний и эмоционального состояния друг друга; его изменение: ведь потребность человека в общении очень часто возникает в связи с необходимостью изменить свое эмоциональное состояние);
- *регулятивную* (обоюдное воздействие на партнера по общению с целью изменения или сохранения его поведения, активности, состояния, отношения друг к другу);
- *социального контроля* (регламентирование поведения и деятельности с помощью групповых и социальных норм путем использования позитивных — одобрение, похвала или негативных — неодобрение, порицание — санкций);
- *социализации* (формирование у членов коллектива умения действовать в интересах коллектива, понимать интересы других людей, выражать доброжелательность).

Именно в процессе взаимной регуляции формируются и проявляются феномены, характерные для совместной деятельности: совместимость людей, которая может относиться к различным психологическим свойствам и иметь разные уровни, общий стиль

деятельности, синхронизация действий и т. п. В этом процессе осуществляются взаимное стимулирование и взаимная коррекция поведения. С регуляционно-коммуникативной функцией связаны такие явления, как подражание, внушение, убеждение.

Б. Ф. Ломов выделяет и другие функции общения: организация совместной деятельности; познание людьми друг друга; формирование и развитие межличностных отношений. В зависимости от содержания, целей и средств общение можно разделить на несколько видов (табл. 8.1).

Таблица 8.1

ВИДЫ ОБЩЕНИЯ

Виды общения		
По содержанию	По целям	По средствам
1. Материальное (обмен предметами и продуктами деятельности)	биологическое	непосредственное
2. Когнитивное (обмен знаниями)	социальное	опосредствованное
3. Кондиционное (обмен психическими или физиологическими состояниями)	биологическое, социальное	прямое
4. Мотивационное (обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями)	социальное	косвенное общение
5. Деятельностное (обмен действиями, операциями, умениями, навыками)	социальное	непосредственное опосредствованное

Рассмотрим подробнее каждый из видов.

Например, *материальное* общение позволяет человеку получать необходимые для нормальной жизни предметы материальной и духовной культуры. При материальном общении субъекты, будучи занятыми индивидуальной деятельностью и групповой деятельностью, обмениваются ее продуктами, которые, в свою очередь, служат средством удовлетворения их актуальных потребностей.

При **кондиционном** общении люди оказывают влияние друг на друга, рассчитанное на то, чтобы привести друг друга в определенное физическое или психическое состояние. Например, поднять настроение или, напротив, испортить его; возбудить или успокоить друг друга, а в конечном счете — оказать определенное воздействие на самочувствие друг друга.

Мотивационное общение является источником дополнительной энергии для человека, своеобразной «подзарядкой», то есть получения и увеличение своего психоэнергетического потенциала. Мотивационное общение — это, по сути, передача друг другу определенных побуждений, установок или готовности к действиям в определенном направлении. В качестве примера такого общения можно назвать случаи, когда один человек желает добиться того, чтобы у другого возникло или исчезло некоторое стремление, чтобы у кого-либо сложилась определенная установка к действию, актуализировалась некоторая потребность.

Когнитивное общение непосредственно выступает как фактор интеллектуального развития, так как общающиеся индивиды обмениваются и, следовательно, взаимно обогащаются знаниями. Иллюстрацией когнитивного и деятельностного общения может служить общение, связанное с различными видами познавательной или учебной деятельности. Здесь от субъекта к субъекту передается информация, расширяющая кругозор, совершенствующая и развивающая способности.

Биологическое общение направлено на самосохранение организма и развитие его жизненно важных функций. Оно связано с удовлетворением основных органических потребностей.

Социальное общение преследует цели расширения и укрепления межличностных контактов, установления и развития интерперсональных отношений, личностного роста индивида. Существует столько частных целей общения, сколько можно выделить подвидов биологических и социальных потребностей.

Непосредственное общение осуществляется с помощью естественных органов, данных живому существу природой: руки, голова, туловище, голосовые связки и т. п. Непосредственное общение осуществляется с помощью языка, мимики, жестов.

Опосредованное общение связано с использованием специальных средств и орудий для организации общения и обмена информацией. Это или природные предметы (палка, брошенный камень, след на земле и т. д.), или культурные (знаковые системы,

записи символов на различных носителях, печать, радио, телевидение и т. п.).

Прямое общение предполагает личные контакты и непосредственное восприятие друг другом общающихся людей в самом акте общения, например, телесные контакты, беседы людей друг с другом, их общение в тех случаях, когда они видят и непосредственно реагируют на действия друг друга.

Косвенное общение осуществляется через посредников, которыми могут выступать другие люди (скажем, переговоры между конфликтующими сторонами на межгосударственном, межнациональном, групповом, семейном уровнях).

Среди видов общения можно выделить также деловое и личностное, инструментальное и целевое.

Деловое общение обычно включено как частный момент в какую-либо совместную продуктивную деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности. Например, деловое общение имеет место в школе при общении учителя с учащимися на занятиях, во время внеклассной и внешкольной работы с детьми. Деловое общение на предприятии имеет место во время совещаний, планерок, производственных собраний, выполнения совместной работы. Оно не затрагивает внутренний мир участников общения, и содержанием такого общения являются производственные вопросы.

Неделовое (личностное) общение, наоборот, связано с решением внутренних психологических проблем: разрешением внутреннего конфликта, обсуждением происходящего вокруг, выражением своего отношения к этому, поиском смысла жизни и т. д. Личностное общение сосредоточено в основном вокруг психологических проблем внутреннего характера, тех интересов и потребностей, которые глубоко и интимно затрагивают личность человека.

Вербальное общение присуще только человеку, осуществляется с помощью речи и в качестве обязательного условия предполагает усвоение языка. По своим коммуникативным возможностям оно гораздо богаче всех видов и форм невербального общения, хотя в жизни не может полностью его заменить. Да и само развитие вербального общения первоначально непременно опирается на невербальные средства коммуникации.

Невербальное общение — это общение при помощи мимики, жестов и пантомимики через прямые сенсорные или телесные контакты.

Выделяют также целевое и инструментальное общение. *Целевое* общение связано с удовлетворением потребности в общении, а *инструментальное* общение не является самоцелью, оно вызвано производственной необходимостью в организации индивидуальной или совместной деятельности. В этом случае мотив общения формируется на базе других потребностей: *стремления к достижению* (успех возможен только при общении и взаимодействии с другими людьми), *потребности во власти* (для этого нужны подчиненные), *потребности в аффилиации* (стремление постоянно быть с людьми, устанавливать и сохранять положительные отношения с ними). На основе исходной формы непосредственного общения в процессе исторического развития человечества возникли и развились формы опосредованного общения. Решающую роль в их формировании сыграло возникновение письменности, благодаря которой появилась возможность преодоления «единства места и времени действия», необходимого для непосредственного общения. Для человека, овладевшего письменной речью, сфера общения, а следовательно источники, из которых он может «черпать опыт», значительно расширяются. Но вместе с тем в общении, опосредованном письменностью, утратили свое значение мимические и пантомимические средства. Да и сама письменная речь лишена многих особенностей, которые свойственны речи устной (например, тесно связанных с выражением эмоциональных состояний интонационных характеристик).

В зависимости от числа общающихся людей различают три вида общения: *межличностное* — общение между двумя-тремя субъектами, *личностно-групповое* — общение между одним человеком и группой и *межгрупповое*.

Межличностное общение соответствует следующим критериям:

- в нем участвует небольшое число людей (чаще всего — группа из 2—3 человек);
- это непосредственное взаимодействие: его участники находятся в пространственной близости, имеют возможность видеть, слышать, касаться друг друга, легко осуществляют обратную связь;
- это личностно-ориентированное общение; предполагается, что каждый из его участников признает незаменимость, уникальность своего партнера, принимает во внимание особенности

его эмоционального состояния, самооценки, личностных характеристик.

В зависимости от цели выделяют также **ритуальное, манипулятивное и гуманистическое общение.**

Ритуальное общение имеет целью поддержание связи с социумом, подкрепление представления о себе как о члене общества. Его характерными особенностями являются ненаправленность, неинформативность, бессодержательность, невовлеченность или малая вовлеченность партнеров в общение. При таком общении партнер становится необходимым атрибутом выполнения ритуала. С помощью ритуального общения «осуществляются многие контакты, разговоры, которые со стороны, да иногда и изнутри, кажутся бессмысленными, бессодержательными, так как они на первый взгляд совершенно неинформативны, нецеленаправленны, не имеют и не могут иметь никакого результата. Ну, например, собираются давние друзья в канун Нового года. Все присутствующие знают друг друга лет 20, собираются вместе раза 3—4 в год, сидят по нескольку часов и говорят все об одном и том же. И мало того, что темы разговоров в сущности не меняются, но кроме этого, каждый наверняка может предсказать точку зрения любого по любому вопросу. Казалось бы, абсолютно бессмысленная трата времени, которая должна вызывать только раздражение. Это иногда и случается, но редко, — гораздо чаще мы получаем удовольствие от такого рода общения. Описанное общение — типичный случай ритуального общения, где главной целью является подкрепление своих установок, ценностей, мнений, повышение самооценки и самоуважения. Поэтому участники такого общения стараются избегать всякого столкновения мнений. Ритуальное общение не затрагивает важнейших проблем и интересов человека.

Второй вид целевого общения — **манипулятивное**. Это вид общения, имеющий целью использовать партнера по общению в своих интересах. Под манипуляцией понимают *скрытое от адресата* побуждение его к изменению отношения к чему-либо, принятию решений и выполнению действий, необходимых для достижения манипулятором собственных целей. При этом важно, чтобы адресат считал эти мысли, решения и действия своими собственными, а не «навязанными» извне, и признавал себя ответственным за них. Таким образом, манипулятор перекладывает ответственность за совершенное по его же

научению на свою жертву. Отсюда и негативное отношение к манипуляции, хотя манипуляция может иметь и положительные последствия (например, в обучении и воспитании). При манипулятивном общении восприятие партнера носит специфический характер: его рассматривают как совокупность качеств, которые могут пригодиться при достижении своей цели, а не как целостную личность. Для манипуляции иногда используются такие приемы, как поддразнивание («Тебя что, так легко заставить подчиниться?»), подзадоривание («Вряд ли ты можешь на это решиться»). Но наиболее часто в качестве средств манипулирования используются демонстрация своей слабости, беспомощности, а также заискивание, лесть и ложь, обман.

Третий вид — *гуманистическое общение*. Это личностное общение, позволяющее удовлетворить потребность в понимании, сочувствии, сопереживании. Отличием гуманистического общения от двух вышеназванных является то, что ожидаемым результатом общения является совместное изменение представлений обоих партнеров, а не поддержание социальных связей, как при ритуальном общении, и не изменение поведения партнера, как при манипулятивном общении.

К гуманистическому общению относится *доверительное общение*. Это интимное, исповедальное общение, осуществляемое не только между друзьями, но и между пациентом и врачом, нередко дающее психотерапевтический эффект. Доверительное общение как феномен определяется, с одной стороны, значимостью, интимностью информации о себе, раскрываемой собеседнику, а с другой — доверием к партнеру. Доверие — это отношение к партнеру как к человеку, который не будет использовать полученную информацию против доверившегося в силу своих моральных качеств.

А. А. Леонтьев выделяет три вида общения:

- социально-ориентированное;
- предметно-ориентированное;
- личностно-ориентированное;

Первый вид общения направленный на изменение психологических характеристик группы людей в сторону либо их унификации, либо рассогласования. Это общение между представителями социальных групп, выступление перед аудиторией. Предметно-ориентированное общение направлено на регулирование совме-

стной деятельности людей, а личностно-ориентированное — на отдельного человека.

В процессе взаимодействия, обмениваясь информацией, человек использует тот или иной вид коммуникации. **Односторонние** коммуникации осуществляются в одном направлении, **двусторонние** предполагают наличие связи «отправитель — получатель», когда происходит обмен коммуникативными ролями. Если коммуникации осуществляются в форме приказов, инструкций, правил и предписаний, то они называются формальными. Неформальными могут быть такие коммуникации, которые строятся на основе неформальных социальных отношений.

Тот или иной вид коммуникации осуществляется в зависимости от специфики взаимодействия между участниками сторон и от условий, в которых она осуществляется. При двусторонней коммуникации существует **обратная связь** (прямая или косвенная) как реакция на то, что услышано, прочитано или увидено.

Общение бывает **диалогическое** (с установкой «на партнера») и **монологическое** (с установкой «на себя»). В гуманистической системе известного американского психолога Карла Роджерса диалогическое общение должно сопровождаться эмпатией, конгруэнтностью, бескорыстной доброжелательностью и теплотой, безусловным принятием всех внутренних переживаний человека. Монологическое общение часто является директивно-манипулятивным. Для него характерны указы, запреты, наставления, не скрываемые от партнера.

8.3. Барьеры взаимопонимания

При любой форме взаимодействия могут существовать коммуникативные барьеры, которые являются препятствием в общении и искажающие информацию. **Внутриличностные барьеры** обусловлены установками и социальными стереотипами. Человек, как правило, слышит того, кому доверяет, кто ему симпатичен, кто нравится. **Межличностные барьеры** могут возникать в случае несоответствия опыта, авторитета, возраста между участниками взаимодействия. Социально-культурные различия, религиозные установки, традиции являются причиной возникновения

средовых барьеров. Кроме того, негативно сказываются на процессе общения **ситуационные** барьеры в виде плохой обратной связи или по причине различных психоэмоциональных состояний общающихся.

Как показывают психологические исследования — каждый человек слушает лишь с 25 % эффективностью. Важнейшим качеством эффективно функционирующего менеджера, как считают психологи, является умение слушать. Есть несколько правил, которые помогут развить качества хорошего слушателя:

- помогите говорящему снять волнение, напряжение;
- покажите, что вы готовы слушать;
- устраните раздражающие моменты;
- сопереживайте говорящему;
- будьте терпеливы;
- сдерживайте свои эмоции и характер;
- не допускайте споров или критики.

Используя различные приемы искусства общения, можно достичь гармоничных отношений с окружающими, можно избежать конфликтных ситуаций и научиться разрешать их, если они возникли, можно эффективно управлять людьми, не прибегая к прямым приказам. Одним из самых известных специалистов по решению межличностных проблем является Эрик Берн — автор трансактного анализа общения.

Трансактный анализ — это психотерапевтическая система, в основе которой **теория эго-состояний**. Эрик Берн разработал модель для объяснения различного поведения одного и того же человека в различных жизненных ситуациях.

Модели включают три основные структуры (три эго-состояния), которые он назвал **родитель**, **взрослый** и **ребенок**. Более детально это описано в параграфе 3.2 (Тема 3).

Общение между двумя определенными эго-состояниями осуществляется при помощи трансакций. Если трансакции параллельные, то коммуникация конструктивна и прогнозируема, поскольку у собеседников эго-состояния предсказуемы. При перекрестных трансакциях общение временно прерывается или прекращается вовсе, поскольку эго-состояния общающихся приводят к неадекватным реакциям. В некоторых случаях общение осуществляется при помощи скрытых трансакций, когда партнеры манипулируют эго-состояниями друг друга и вызывают преднамеренную реакцию.

В транзактном анализе можно выделить четыре основные позиции или **жизненные установки**, которых придерживается личность относительно себя и других.

1. У меня все в порядке — у вас не все в порядке.

Это высокомерная позиция, когда люди, придерживающиеся ее ищут недостатки и ошибки у других, не обращая внимания на свои. С самого начала они знают, где следует искать виновных.

2. У меня плохо — у тебя тоже.

Люди, стоящие на такой позиции, нуждаются в поддержке близких, друзей, а может быть, и в помощи психотерапевта. Это позиция отчаяния.

3. У меня не все в порядке — у тебя все хорошо.

Это депрессивная позиция, для которой характерна низкая самооценка, неуверенность в своих силах, сверхосторожность.

4. У меня все в порядке — у тебя тоже.

Это именно та позиция, к которой необходимо стремиться. Ее легко придерживаться, если человек общается с людьми, в которых он не видит ничего, что бы омрачало его настроение. Сила позитивного мышления помогает придерживаться этой установки, даже если есть «помехи» в общении.

8.4. Психология групп

Группы делятся на большие и малые. К **большим** группам относятся государства, нации, народности, партии, классы и т. п. К малым — семья, школьный класс, фирма, приятельская компания и т. п. Большие и малые группы подразделяют на условные и реальные. **Реальные** группы делят на **формальные** (официальные) и **неформальные** (неофициальные). Цели формальных групп определяются на основе задач организации, в которую они входят. Цели неформальных групп возникают на основе личных интересов их участников.

Если для каждого из участников группы интересы и цели значимы, если их системы ценностей совпадают, то такая группа для каждого из них является **референтной**. Если цели и интересы группы чужды для индивида, то такая группа является **нереферентной**. Кроме того, существуют так называемые антиреферентные группы, когда поведение и психологию ее членов индивид не приемлет, осуждает, отвергает.

Для характеристики каждого члена группы используют понятия: «позиция», «статус», «внутренняя установка», «роль». **Позиция** — это официальное положение человека в той или иной системе отношений. От позиции зависит степень официального влияния на поступки остальных членов групп. Под **статусом** понимается реальная социально-психологическая характеристика положения члена группы в системе внутригрупповых отношений, степень его действительной авторитетности для остальных участников. **Внутренняя установка** — субъективное восприятие человеком своего статуса, то, как он оценивает свое реальное положение, свой авторитет и степень влияния на остальных членов группы. Действительный статус и внутренняя установка могут совпадать или расходиться. **Роль** — это нормативно заданный и коллективно одобряемый образец поведения в соответствии со статусом.

Управление группой, ее самоуправление, воздействие на психологию и поведение ее членов обычно осуществляется через **формальных** (официально назначенных лиц) и **неформальных** (пользующихся действительным авторитетом среди членов группы) лидеров. Человек, обладающий особым набором личностных черт, которые, как считают некоторые ученые, даны человеку от природы, называется **лидером**. Для оказания воздействия на других членов своей группы лидер пользуется совокупностью средств психологического воздействия, которые определены как **стили лидерства**.

Авторитарный стиль характеризуется выраженной властью, директивностью, единоначалием в принятии решений, систематическим контролем за членами группы. Действия последних ограничиваются лишь исполнительскими функциями. Идеальный подчиненный в такой системе отношений — дисциплинированный исполнитель. Для **демократического** стиля характерно привлечение мнения других членов команды, совместная выработка и принятие решений, сотрудничество в управлении группой, добровольная передача части полномочий членам группы. Особое внимание при таком стиле лидерства уделяется не только деловым, но и личностным качествам подчиненных людей.

Либеральный стиль — это фактический уход от своих обязанностей по руководству группой. Все вопросы решаются в соответствии с ее коллективным мнением, и в своем поведении ли-

дер следует за представлениями группы. Фактически он является лидером лишь номинально. Более детально стили лидерства будут рассмотрены в п. 8.5 этой темы. Эффективность деятельности группы изменяется при увеличении или уменьшении ее состава. Некоторые психологические последствия таких изменений представлены в табл. 8.2.

Успех работы группы зависит и от формы организации ее деятельности, которая определяется задачей, стоящей перед группой, и уровнем ее социально-психологической зрелости.

При решении сложных творческих задач могут быть использованы техники брейнсторминга или синектики с их основными правилами: равенство всех участников по положению, отсутствие какой-либо критики, продуцирование и генерация самых фантастических идей.

Таблица 8.2

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ГРУППЫ**

Положительная динамика	Отрицательная динамика
Больше людей с ярко выраженной индивидуальностью — следовательно, больше идей	Увеличивается расхождение во мнениях, обостряются взаимоотношения
Легче распределить обязанности между членами группы	Статус и авторитет членов группы изменяется, увеличивается психологическая дистанция. Роль каждого участника группы снижается
Уменьшается время на сбор и переработку большего объема информации	Труднее становится управление, организация, налаживание деловых и личных взаимоотношений
Повышается «ресурс талантов», а значит, увеличивается вероятность оптимального принятия решений	Уменьшается сплоченность между членами группы, возрастает вероятность распада на мелкие группировки

Для обсуждения вопросов, не имеющих единственно правильного решения, полезно использовать метод групповой дискуссии. Успех будет зависеть от компетентности участников, их умений логически рассуждать, убеждать, слушать других. В групповых дискуссиях люди начинают лучше понимать друг друга, точнее формулировать свои мысли.

8.5. Стили общения

В современной научной и учебной литературе существует значительное количество определений понятия «стиль общения». Анализ указанных источников предоставляют возможность дать определение этого понятия.

Стиль общения — это совокупность методов взаимодействия с партнером /партнерами, которые осуществляются в определенных формах и имеют соответствующий характер реализации, способствуют формированию межличностных отношений.

В общении всегда присутствуют два компонента: содержание и стиль. Содержание определяет, вокруг чего или по поводу чего разворачивается то или иное общение. Стиль указывает на то, как человек взаимодействует с окружающими. В любом случае содержание общения определяется конкретной деятельностью, объемом выполняемых заданий и многими другими преходящими условиями и обстоятельствами. Константой при этом выступает стиль общения, то есть, способ, с помощью которого человек строит свои отношения с другими в той или иной деятельности. У каждого человека свой, характерный только для него стиль общения с людьми. Он несколько изменяется в зависимости от партнера и характера деятельности, но в то же время сохраняет свои сущностные черты, отражающие неповторимость и уникальность личности. При этом стиль отражает специфику взаимоотношений между людьми, которые, в свою очередь, выражают многообразную и в то же время неповторимую сущность личностей, включенных в общение.

Начало научного исследования стиля общения связано с именем немецкого психолога Курта Левина. Заслуга К. Левина и его сотрудников состояла в том, что они положили начало углубленному исследованию проблемы стиля общения, разработали социально-психологическое понятие «стиль лидерства».

Стиль лидерства — это совокупность приемов и методов, применяемых лидером и руководителем с целью оказания воздействия на зависящих от него или находящихся в его подчинении людей. К. Левиным и его последователями были выделены и описаны три стиля лидерства: **авторитарный, демократический и анархичный**. В более поздних классификациях стали использоваться и другие, синонимичные обозначения, например:

«директивный», «коллегиальный», «либеральный», или «властный», «коллективный», «попустительский».



Рис. 8.4. К. Левин (1890—1947)

«Авторитарным» (директивным, властным) называют стиль лидерства, при котором лидер действует властно, директивно, жестко распределяет роли между членами группы, сосредотачивает основные функции управления у себя в руках.

«Демократический» (коллегиальный, коллективный) лидер стремится управлять группой совместно с подчиненными, давая им достаточную свободу действий.

«Либеральный» (анархический, попустительский) стиль лидерства — форма руководства, при которой лидер отстраняется от активного управления группой, позволяя членам группы делать все, что им захочется.

Экспериментальные исследования, осуществляемые отечественными психологами, показывают, что эффективность стиля лидерства зависит не только от качеств руководителя, но и от уровня развития группы. Рассмотрим критерии стилей, предлагаемые К. Левиным.

Формальную сторону составляют следующие характеристики: интонации голоса руководителя (неприветливая — в авторитарном, товарищеская — в демократическом, конвенциональная — в попустительском стиле). Распоряжения руководителя (деловые, краткие

— в авторитарном, с дискуссиями — в демократическом, непоследовательные — в попустительском стиле). Запреты руководителя (без снисхождения, с угрозой — в авторитарном, с дискуссиями — в демократическом, без запретов — в попустительском стиле). Похвала и порицания руководителя (субъективные — в авторитарном, с советами — в демократическом, без похвалы и порицаний — в попустительском стиле).

Содержательную сторону составляют: характер планирования дел в группе (заранее — авторитарном, совместно в группе — в демократическом, не планируются — в попустительском стиле).

Характер целей (непосредственные, близкие — в авторитарном, близкие и дальние — в демократическом, отсутствие целей — в попустительском стиле).

Ответственность за реализацию дел в группе несут: руководитель — в авторитарном, все члены группы — в демократическом, никто — в попустительском стиле.

Эти критерии стилей руководства используются в современной психологии управления. Весьма значимой для решения проблемы психокоррекции стиля общения представляется характеристика позиции, занимаемой руководителем (над группой — в авторитарном, внутри группы — в демократическом, в стороне от группы — в попустительском стиле). Именно этот критерий стоит во главе угла любого общения и определяет его характер. В социальной психологии наряду с термином «стиль лидерства» используются понятия «стили общения», «коммуникативные стили общения». Коммуникативные стили общения — это способы взаимодействия с другими людьми в процессе общения. Обычно выделяют 10 таких стилей:

1) **Доминантный** (стратегия, направленная на снижение роли других в коммуникации);

2) **Драматический** (преувеличение и эмоциональная окраска содержания сообщения);

3) **Спорный** (агрессивный или доказывающий);

4) **Успокаивающий** (расслабляющая манера общения, имеющая целью снижение тревожности собеседника);

5) **Впечатляющий** (стратегия, ориентированная на то, чтобы произвести впечатление);

6) **Педантичный** (нацеленный на точность и аккуратность сообщения);

7) **Заинтересованный** (выявление интереса к тому, что говорят другие);

8) **Воодушевленный** (частое использование невербального поведения — контакт глаз, жестикуляция, движение тела и т. д.);

9) **Дружеский** (тенденция открытого поощрения других и заинтересованность в их вкладе в общение);

10) **Открытый** (представляющий стремление безбоязненно выражать свое мнение, чувства, эмоции, личностные аспекты своего «Я»).

Каждому человеку присущ свой целостный стиль общения, который накладывает вполне узнаваемый, характерный отпечаток на его поведение и общение в любых ситуациях. Причем, этот стиль не может быть обусловленным только индивидуально-психологическими и личностными особенностями людей. Он отражает именно особенности общения человека, характеризующие его общий подход к построению взаимодействия с другими людьми.

8.6. Межличностные отношения

Важным аспектом общения являются отношения, которые формируются и реализуются в этом общении. Межличностные отношения имеют широкий диапазон, как в плане их полярности, так и в плане их характеристики. Особое значение приобретает адекватное восприятие и оценка людьми друг друга как в социальной, так и в частной жизни. Межличностные отношения в группе можно рассматривать как статические, какие они есть в данный момент, так и в динамике, в процессе их развития. В психологии существует множество механизмов формирования положительных межличностных отношений, которые имеют высочайшую социальную ценность. Такие отношения положительно влияют на микроклимат в группе, в коллективе, в общении двух людей.

Межличностные отношения — это отношения, складывающиеся между отдельными людьми. Они часто сопровождаются переживаниями, эмоциями, выражают внутренний мир человека.

Межличностные отношения делятся на следующие виды:

- 1) официальные и неофициальные;
- 2) деловые и личные;
- 3) рациональные и эмоциональные;

4) субординационные и паритетные.

Официальными (формальными) называют отношения, возникающие на должностной основе и регулируемые уставами, постановлениями, приказами, законами. Это отношения, имеющие правовую основу. В такие взаимоотношения люди вступают по служебной необходимости, а не из личных симпатий или антипатий друг к другу.

Неофициальные (неформальные) отношения складываются на базе личных взаимоотношений людей и не ограничиваются никакими официальными рамками.

Деловые взаимоотношения возникают в связи с совместной работой людей. Ими могут быть служебные взаимоотношения, основанные на распределении обязанностей между членами организации, производственного коллектива.

Личные взаимоотношения — это отношения между людьми, которые складываются помимо их совместной деятельности. Можно уважать или не уважать своего коллегу, испытывать к нему симпатию или антипатию, дружить с ним или враждовать. Следовательно, в основе личных отношений лежат чувства, которые люди испытывают по отношению друг к другу. Поэтому личные взаимоотношения носят субъективный характер. Выделяют отношения знакомства, товарищества, дружбы и интимные отношения. *Знакомство* — это такие отношения, когда мы знаем людей по имени, можем вступать с ними в поверхностный контакт, поговорить с ними. *Товарищество* — это более тесные положительные и равноправные отношения, складывающиеся со многими людьми на основе общих интересов, взглядов ради проведения досуга в компаниях. *Дружба* — это еще более тесные избирательные отношения с людьми, основанные на доверии, привязанности, общности интересов. *Интимные отношения* являются видом личных отношений. Интимные отношения — это отношения, при которых другому человеку доверяется самое сокровенное. Эти отношения характеризуются близостью, откровенностью, привязанностью друг к другу.

Рациональные отношения — это отношения, основанные на разуме и расчете, они строятся исходя из ожидаемой или реальной пользы от устанавливаемых отношений. **Эмоциональные** отношения, напротив, основаны на эмоциональном восприятии друг друга, часто без учета объективной информации о человеке.

Поэтому рациональные и эмоциональные отношения чаще всего не совпадают. Так, можно испытывать неприязнь к человеку, но вступать с ним в рациональные отношения для достижения общей цели или личной выгоды.

Субординационные отношения — это отношения руководства и подчинения, т. е. неравноправные отношения, в которых одни люди имеют более высокий статус (должность) и больше прав, чем другие. Это отношения между руководителем и подчиненными. В противоположность этому **паритетные** отношения означают равноправие между людьми. Такие люди не подчинены друг другу и выступают как независимые личности.

Аффилиация — потребность человека, проявляющаяся в его желании и стремлении постоянно быть с людьми, устанавливать и сохранять положительные взаимоотношения с ними. В аффилиации выделяют две стороны, одна из которых связана со стремлением к принятию — позитивная сторона аффилиации, или собственно аффилиация, а другая — со страхом отвержения — негативная сторона аффилиации. Причем, основой этой потребности считается страх отвержения. Именно из-за него люди стремятся к принятию их другими людьми. Поэтому потребность в аффилиации (стремление к принятию) и страх отвержения связаны друг с другом. Однако эта связь не прямая, а обратная: чем меньше выражен страх отвержения, тем больше выражено стремление к принятию, и наоборот.

Доминирование у человека **стремления к принятию** приводит к стилю общения, характеризующемуся уверенностью, непринужденностью, открытостью и социальной смелостью. Если же преобладает **страх отвержения**, то у человека проявляются неуверенность, неловкость, скованность. Такие люди вызывают недоверие к себе, они одиноки, у них слабо развиты навыки общения.

Межличностные отношения во многом зависят от того, как люди воспринимают друг друга. Среди многих факторов, которые играют особую роль в процессах межличностного восприятия, выделяют два (по Т. Лири):

- доминирование — подчинение;
- агрессивность — дружелюбие;

В результате исследования Т. Лири выделил 8 качеств личности, которые характеризуют ее поведение в межличностных отношениях (табл. 8.2).

Таблица 8.2

**ТИПЫ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ**

I. Доминантность	характеризует склонность к лидерству, доминированию
II. Уверенность в себе	характеризует независимость, уверенность, стойкость в межличностных отношениях
III. Требовательность	характеризует прямолинейность, требовательность, конфликтность
IV. Скептицизм	характеризует недоверчивость, подозрительность, обидчивость, упрямство, негативизм
V. Уступчивость	характеризует стыдливость, скромность, критическое отношение к себе, уступчивость
VI. Доверчивость	характеризует зависимость, послушание, признательность, инертность
VII. Добросердечность	характеризует способность к взаимопомощи, товарищество, доброжелательность, конформизм, несамостоятельность
VIII. Чуткость	характеризует деликатность, нежность, терпимость к недостаткам, альтруизм, желание помогать другим

Межличностные отношения проявляются в совместимости людей. Совместимость — это оптимальное сочетание качеств людей в процессе общения, которые оказывают содействие успеху при осуществлении совместной деятельности. Выделяют четыре вида совместимости: физическую, психофизиологическую, социально-психологическую и социально-политическую.

Физическая совместимость выражается в гармоническом сочетании физических качеств двух или нескольких людей, которые выполняют совместную работу (совместимость в силе, выносливости). В основе психофизиологической совместимости лежат особенности сенсорной и перцептивной систем личности, а также типа ее темперамента. Например, люди с разным темпом выполнения совместной деятельности испытывают дискомфорт, что приводит к утомлению и стрессовым состояниям.

Социально-психологическая совместимость предусматривает взаимоотношения людей с такими личностными свойствами, ко-

которые оказывают содействие успешному выполнению социальных ролей. **Социально-политическая** совместимость предусматривает единство идейных взглядов, сходство социальных установок и ценностных ориентаций. В случае противоречия в ценностно-мотивационной сфере людей, возникающей в процессе их взаимодействия, наблюдается также снижение эффективности их совместной деятельности.

Как видим, отношение — это позиция личности по отношению ко всему, что ее окружает, и к самой себе. Человек по-своему относится к явлениям, событиям социальной жизни, людей. Ему что-то нравится, кое-что его волнует, а кое-что оставляет равнодушным. В группах, в коллективах, в процессе общения реализуются отношения, взаимоотношения, межличностные отношения. Они могут быть: **положительными, отрицательными, формальными, неформальными**. Взаимодействие между людьми всегда имеет предметное содержание, оно включает в себя разного рода ситуации, которые могут быть и конфликтными. Общение и межличностные отношения в группах и коллективах исследуются методами: наблюдением, экспериментальными методами (анкеты, опрос, тестирование, социометрия). При использовании того или другого метода необходимо опираться на конкретные условия, в которых осуществляется исследование.

8.7. Конфликты. Тактики поведения личности в разрешении конфликтов

Конфликт в коллективе представляет собой столкновение интересов, взглядов, установок, стремлений личностей и включает всю совокупность причин и условий, которые предшествовали конфликту и вызвали его. Конфликты могут возникать на деловой или личностной основе. Они могут быть также конструктивными или деструктивными. В решении конфликтов важное значение имеет понимание стратегии взаимодействия субъектов, а также выработки тактики поведения в конфликтной ситуации.

В 1972 году К. Н. Томас и Р. Х. Килмен предложили модель поведения личности в конфликте, которая имеет две основные стратегии поведения личности: кооперацию и напористость (рис. 8.5).

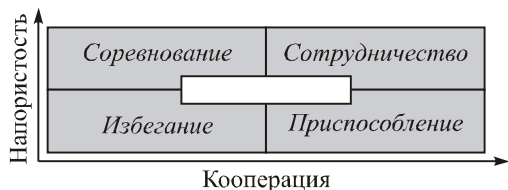


Рис. 8.5. Схема стратегий и тактик поведения в конфликтах

Первая стратегия — «Кооперация» — ориентация на интересы и нужды партнеров, стратегия согласия, поиска и приумножение общих интересов.

Вторая стратегия — «Напористость» — реализация собственных интересов, достижение собственных целей, жесткий подход (участники — противники, цель — победа — поражение). Приверженцы этой стратегии настойчивые, нетерпеливые, эгоистические, не умеют слушать других, стараются навязать собственную мысль.

Каждая из этих стратегий может иметь определенную степень проявления — от минимальной до максимальной. Эти стратегии включают 5 тактик поведения личности в конфликте:

Избегание — отсутствие стремления к кооперации, желание не брать на себя ответственность за принятие решения, не видеть расхождений, отрицать конфликт, думая, что он безопасный; стремление выйти из ситуации не проигрывая, при этом не настаивая на своем, сдерживаясь от дискуссий.

Приспособление — стремление сохранить или наладить благоприятные отношения, обеспечить интересы партнера путем устранения расхождений. Готовность уступить, пренебрегая собственными интересами, уклониться от обсуждения спорных вопросов, согласиться с требованиями, претензиями. Стремление поддержать партнера, чтобы не затрагивать его чувства, подчеркивая общность интересов, замалчивание разногласий и расхождений.

Соревнование — стремление настоять на своем путем открытой борьбы за свои интересы, принятие жесткой позиции неприимимого антагонизма в случае отпора; использование власти, принуждения, давления; использование зависимости партнера; тенденция воспринимать ситуацию как вопрос победы или поражения.

Компромисс — стремление урегулировать расхождения, уступая чем-то в пользу другого. Поиск средних решений, когда никто много не теряет, но и много не выиграет. Интересы обеих сторон полностью не удовлетворяются.

Сотрудничество — поиск решений, которые полностью устраивают интересы обеих сторон в ходе открытого обсуждения. Общий анализ расхождений по ходу принятия решений. Инициатива, ответственность и выполнение распределяются по взаимному согласию.

Тактика сотрудничества приводит к наиболее эффективным решениям при сохранении дружеских отношений.

Исходя из всего вышесказанного, перечислим **основные правила общения** для предупреждения конфликтов.

1. Уделяйте внимание неречевым (невербальным) проявлениям собеседника. Если слова и чувства говорящего не совпадают, выносите это на открытое обсуждение.

2. Избегайте ложных предположений или установок. Ошибки обсуждайте открыто.

3. Избегайте неясностей. Если что-то непонятно вам или собеседнику — выясните или дайте объяснение.

4. Научитесь правильно слушать. Проявляйте заинтересованность и уважение к говорящему. Не прерывайте и не осуждайте собеседника.

Особое внимание в конфликтологии уделяется взаимоотношениям с особой группой людей, которых называют трудными. Специалистами-конфликтологами описаны разные типы трудных людей, склонных к конфликту. Перечислим основные характеристики некоторых из них.

1. «Агрессивисты»:

— **тип «паровой каток»** — это грубые, бесцеремонные люди, считающие, что все вокруг должны уступать им дорогу; они убеждены в своей правоте и хотят, чтобы о ней знали все окружающие. Для таких людей подрыв их «имиджа» — ужасная перспектива. **Тактика поведения:** уйдите с дороги или уступите (успокойте его); дайте ему «спустить пар», затем спокойно и уверенно выскажите свою точку зрения; не ставьте под сомнение его правоту, поскольку столкнетесь с враждебной реакцией; подавите ярость собственным спокойствием;

— **тип «скрытый агрессор»** — это люди, старающиеся причинять человеку неприятности с помощью закулисных махина-

ций, колкостей и других скрытых проявлений агрессии. Они выполняют роль тайного мстителя, восстанавливая справедливость. Причина такого поведения — отсутствие достаточной власти и невозможность действовать открыто. **Тактика поведения:** сохраняйте спокойствие, чтобы им не показалось, что вы агрессивно настроены по отношению к ним; приведите несколько разоблачительных примеров, чтобы они поняли, что маска с них сорвана. В этом случае они либо прекратят нападки на вас, либо открыто признают их;

— **тип «разгневанный ребенок»** по своей природе не является злым. Эти люди взрываются как дети, у которых плохое настроение; своим эмоциональным взрывом они пытаются взять ситуацию под контроль. **Тактика поведения:** дайте человеку накричаться; убедите своим поведением, что слушаете его; дипломатично и доброжелательно предложите обсудить возникшую проблему. После такой ответной реакции эти люди обычно смущаются. Вам необходимо принять их извинения, если они последуют, и они будут чувствовать себя лучше.

2. **«Жалобщики»** встречаются двух типов: реалистические и параноидальные, жалующиеся на воображаемые обстоятельства. Эти люди часто охвачены какой-то идеей и обвиняют других — кого-то конкретно или весь мир — во всех грехах. В одном случае — вы предмет их жалоб, в другом — вы благодарный слушатель. **Тактика поведения:** поддакивайте им; выслушивайте, не важно, прав он ли нет. «Жалобщики» страстно желают быть услышанными. Это одна из причин, почему они постоянно недовольны. Необходимо переключить их внимание на решение проблемы и занять нейтральную позицию.

3. **«Молчуны/тихони»** — скрытные, замкнутые люди. Это происходит часто по причине того, что они не хотят оскорбить чувства других, считая, что их мнение не принимается во внимание, а иногда они просто пугливы. С ними легко потерять терпение, потому что от них так трудно добиться ответа. **Тактика поведения:** покажите им, что вы благодарны за то, что они разговаривают с вами, независимо от того, согласны вы с ними или нет; дайте им время выговориться; не настаивайте на продолжении беседы, если почувствуете, что они сопротивляются.

4. **«Сверхпокладистые»** люди кажутся приятными во всех отношениях и не создающими трудностей в общении, так как всегда уступают, чтобы понравиться другим. На этих людей трудно

положиться, поскольку оказывается, что их слова расходятся с делом. **Тактика поведения:** покажите, что вы хотите правдивости с их стороны; настаивайте на том, что хотите знать, что на самом деле думают эти люди.

5. «Всезнайки»: считают себя выше других, так как полагают, что знают все на свете; желают, чтобы об их «превосходстве» знали другие. Они ведут себя как «пузыри», переполненные осведомленностью.

6. «Скрытные» держат все в себе, а потом внезапно набрасываются на вас, когда вы считаете, что все идет прекрасно.

7. «Невинные лгуны» замечают следы лжи или обманом, так что вы перестаете понимать, во что верить, а во что — нет.

Контакт с «трудным» человеком может вызвать гнев, огорчение, растерянность, подавленность и другие чувства, выбивающие вас из колеи. Один из первых шагов, который нужно сделать — взять под контроль свои эмоции или дать эмоциям другого человека выйти наружу, если вы решили продолжать с этим человеком общение. Не принимайте на свой счет слова и поведение «трудных» людей — они ведут себя аналогичным образом со всеми. Напоминайте себе это всякий раз, когда общаетесь с ними, чтобы избежать отрицательных эмоций. Если трудный человек напоминает вам кого-то, с кем у вас в прошлом было затруднено общение, отделите ваше восприятие этого человека от тех чувств, которые вы испытывали к тому человеку, которого он вам напоминает. Используйте творческую визуализацию (например, представьте его крошечным и поместите в воображаемый стакан) или иной способ успокоения для овладения эмоциями, которые вы испытываете.

Резюме

И так, общение — это многоплановый сложный процесс установления контактов между людьми, в результате которого осуществляется влияние одного человека на другого, обмен информацией и выработка общей стратегии взаимодействия. Общение может выступать как взаимодействие между людьми, а также как один из ведущих видов деятельности.

В структуре коммуникативного процесса выделяют три стороны общения: коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Принято различать три функции общения: информационную, аффективную и регулятивную. В зависимости от содержания, целей и средств общение можно разделить на несколько видов: по содержанию (материальное, когнитивное, кондиционное, мотивационное, деятельностное); по целям (биологическое, социальное); по средствам (непосредственное, опосредствованное, прямое, косвенное общение, вербальное и невербальное).

При любой форме взаимодействия могут существовать коммуникативные барьеры, служащие препятствием в общении и искажающие информацию. Внутриличностные барьеры обусловлены установками и социальными стереотипами.

Стиль общения отражает специфику взаимоотношений между людьми, которые, в свою очередь, выражают многообразную и в то же время неповторимую сущность личностей, включенных в общение.

Важным аспектом общения являются отношения, которые формируются и реализуются в этом общении. Межличностные отношения имеют широкий диапазон, как в плане их полярности, так и в плане их характеристики. Особое значение приобретает адекватное восприятие и оценка людьми одним другого как в социальной, так и в частной жизни.

В решении конфликтов важное значение имеет понимание стратегии взаимодействия субъектов, а также выработка тактики поведения в конфликтной ситуации. Модель поведения личности в конфликте включает две основные стратегии поведения: кооперацию и напористость. Эти стратегии включают 5 тактик поведения личности в разрешении конфликта: избегание, приспособление, соревнование, компромисс, сотрудничество.

Термины и понятия

Авторитарный стиль лидерства
Аффилиация
Вербальное общение
Демократический стиль лидерства
Коммуникация
Либеральный стиль лидерства

Невербальное общение
Общение
Межличностные отношения
Конфликт
Совместимость
Социально-психологическая совместимость
Стиль лидерства
Физическая совместимость
Язык

Вопросы для проверки знаний

1. Объясните, какую роль играет общение в жизни человека.
2. Объясните, в какой сфере жизнедеятельности вербальное общение имеет большую или меньшую значимость, приведите примеры.
3. Назовите цели и функции общения.
4. Охарактеризуйте, что такое конфликт: признаки, причины возникновения, пути разрешения.
5. Объясните, в чем сущность барьеров взаимопонимания, которые возникают в процессе общения.
6. Укажите виды межличностных отношений.

Задания для индивидуальной работы

1. Докажите, проанализируйте: если общение является одним из основных факторов развития человека, тогда почему монахи отдают предпочтение одиночеству?
2. Объясните, какие отношения возникают в результате общения в группах, в коллективе, в зависимости от уровня их развития.
3. Опишите классификации стилей общения и стилей лидерства с точки зрения различных научных подходов.
4. Охарактеризуйте тактики поведения личности в конфликтной ситуации.



Литература для углубленного изучения

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология : учебное пособие / Андреева Г. М. — М.: Изд-во МГУ, 1997. — 358 с.
2. *Беркли-Ален. Мадэлин.* Забытое искусство слушать/ Беркли-Ален Мадэлин — Санкт-Петербург : Питер, 1997. — 246 с.
3. *Горянина В. А.* Психология общения : учебное пособие для студ. Высш. учеб. заведений/ Горянина В. А. — М. : Издательский центр «Академия», 2002, — 416 с.
4. *Гришина Н. В.* Психология конфликта / Н. В. Гришина. — [2-е изд]. — СПб. : Питер, 2008. — 544с.
5. *Ефимова Н. С.* Психология общения : практикум по психологии. учеб. пособие. / Ефимова Н. С. — М.: ИД «Форум», ИНФРА-М., 2006. — 192 с.
6. *Ильин Е. П.* Психология общения и межличностных отношений / Ильин Е.П. — СПб. : Питер. 2010. — 576 с.
7. *Леонтьев А. А.* Педагогическое общение / Алексей Алексеевич Леонтьев. — М. : Знание, 1979. — 324 с.
8. *Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов. — М. : Наука, 1984. — 444 с.
9. Межличностное общение: [Учебник для вузов] / Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорьша В. М. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.
10. *Немов Р. С.* Психология: Учеб./ Роберт Семенович Немов: [Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений]. В 3 кн. — Кн. 1. Общие основы психологии. — [3-е изд.] — М. : ВЛАДОС, 1997. — 688 с.
11. *Обозов Н. Н.* Психология межличностных отношений / Николай Николаевич Обозов. — К. : Лыбидь, 1990. — 192 с.
12. *Панкратов В. Н.* Эффективное общение: Правила игры / Вячеслав Николаевич Панкратов / [Практическое руководство]. — М. : Психотерапия, 2007. — 256 с.
13. http://www.koob.ru/maxwell/maxwell_21_kachestvo_lidera на сайте Г. Ефимова. Максвелл Джон «21 обязательное качество лидера. Как стать человеком, за которым последуют другие».
14. http://www.koob.ru/verderbers/verderber_psihologia_obshenia на сайте Г. Ефимова. Вердербер Рудольф и Кейтлин «Психология общения».



ОБРАЗОВАНИЕ В КУЛЬТУРЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

9.1. Соотношение понятий «образование» и «культура».

9.2. Развитие образовательных институтов: исторический аспект.

9.3. Современные тенденции в образовании.

9.4. Мировые тенденции развития университетского образования.

9.5. Реформирование высшего образования. Болонский процесс.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- сущность понятий «образование», «культуры».
- основные этапы развития образования на заре культуры человечества;
- современные тенденции в мировой системе образования;
- исторические аспекты возникновения первых университетов;
- основные парадигмы образования;
- критерии и показатели оценки эффективности развития университета;
- сущность реформы системы высшего образования в Украине,

а также **УМЕТЬ:**

- осуществлять анализ образовательных систем;
- описывать и характеризовать этапы возникновения образования в странах Древнего Востока, в античных странах Древней Греции и Рима;
- анализировать особенности национальных образовательных систем разного типа и уровня;

- осуществлять сравнительный анализ традиционной и инновационной модели образования;
- определять, в чем сущность интеграционных процессов в европейском и мировом образовательном пространстве;
- характеризовать типы регионов по признаку их международного сотрудничества в области образования и по степени влияния на развитие образования в других странах мира.
- раскрывать сущность понятий «бакалавр», «специалист», «магистр».

9.1. Соотношение образования и культуры

Изучение педагогики как раздела науки «Психология и педагогика» для студентов имеет важное значение. Усвоение теоретико-методологических основ педагогики, основных исторических этапов развития образования, системы образовательных учреждений, развития высшего образования в Украине, в мире имеют огромное значение для формирования личности субъекта учебно-познавательной деятельности.

Цель образования — многоаспектная — это и передача знаний молодому поколению, и изучение методов обучения, и поддержание необходимого уровня знаний об окружающем мире.

В процессе образования человек осваивает культурные ценности. Латинский термин «культура» означает взращивание, совершенствование чего-либо. Соответственно, и применительно к человеку — это взращивание, совершенствование, формирование его образа. **Культура** выступает предпосылкой и результатом **образования человека**. Так как содержание образования черпается и пополняется из наследия культуры и науки, а также из жизни и практики человека, то **образование является социокультурным феноменом** и тем социальным институтом, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества.

Образование является мощным механизмом преобразования культурной и общественной жизни, а также отдельного человека. Образование — процесс и результат усвоения определенной системы знаний и обеспечения на этой основе соответственного уровня развития личности. Образование получают в процессе обучения в учебных заведениях под руководством педагогов. Однако, в условиях информационного периода развития челове-

чества, огромное значение имеет и самообразование, то есть — приобретение знаний самостоятельно.

Таким образом, *соотношение образования и культуры* можно рассматривать в разных аспектах:

- в рамках культурологической парадигмы педагогической системы;
- в процессе формирования поликультурного образования;
- в условиях культурно-исторического типа образовательной системы (вуза, школы);
- как систему культурно-образовательных центров в рамках одной или разных стран;
- через анализ учебных дисциплин культурологической направленности;
- путей и способов развития культуры субъектов образования (педагогической культуры и умственной культуры учащихся);
- описания и прогнозирования образа культурного и образованного человека конкретной исторической эпохи через раскрытие специфики культурно-образовательной среды подрастающего поколения;
- обобщения, сохранения и возрождения культурно-образовательных традиций народа, этноса, нации.

Образование — это процесс передачи и результат накопленных поколениями знаний и культурных ценностей. Содержание образования черпается, пополняется из культуры и науки, а также из жизни и практики человека, то есть образование является социокультурным феноменом и выполняет социокультурные функции.

Поэтому образование становится необходимым и важным фактором развития как отдельных сфер (экономики, политики, культуры), так и всего общества. Рассмотрим основные социокультурные функции и развивающийся потенциал современного образования.

Образование — это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры. Именно в процессе образования человек осваивает культурные ценности. Содержание образования черпается и непрерывно пополняется из культурного наследия различных стран и народов, из разных отраслей постоянно развивающейся науки, а также из жизни и деятельности человека. Мир сегодня объединяет усилия в сфере образования, стремясь воспитать гражданина мира и всей планеты.

Интенсивно развивается мировое образовательное пространство. Поэтому в мировом сообществе высказываются требования формирования глобальной стратегии образования человека (независимо от места и страны его проживания, типа и уровня получения образования).

Велика миссия образования в развитии у молодого поколения ответственного отношения к культуре родного языка и языков международного общения. Этому способствуют диалогические формы обучения. Диалог — это форма субъект-субъектного познания окружающего мира. Он имеет особое значение на стадии распознавания сущностного, эвристического и креативного в предлагаемой учебной информации. Образовательная среда, сформированная в школе или вузе, влияет на выбор правил общения и способов поведения человека в социальной группе. Данный выбор определяет манеру общения и стиль поведения, которые в дальнейшем проявятся в межличностных и деловых контактах взрослого человека. Одновременно образование представляет собой процесс трансляции культурно-оформленных образцов поведения и деятельности, а также устоявшихся форм общественной жизни. В связи с этим все отчетливее видна зависимость развитых отдельных стран от уровня и качества образования, культуры и квалификации граждан.

Духовное в человеке самопроявляется благодаря его «врастанию» в культуру. Семья выступает носителем культуры, которая осваивается в процессе обучения и самообразования, воспитания и самовоспитания, профессиональной деятельности и общения с окружающими людьми. Однако именно в процессе обучения и воспитания человек обретает социокультурные нормы, имеющие историческое значение для развития цивилизации, общества и человека. Поэтому при определении целей и задач образовательных систем уточняют социальный заказ. В свою очередь содержание образования может быть ограничено стандартами региона, страны, всего мира, которые учитывают характер взаимодействия человека с культурными ценностями, меру и степень их присвоения и созидания.

Образование как практика социализации человека и преемственности поколений. Образование проявляет себя как практика социализации человека и преемственности поколений людей. В разных социально-политических условиях (и в период реформ) образование выступает стабилизирующим фактором между но-

выми социальными представлениями и идеалами предшествующих поколений, воплотившимися в исторической традиции. Поэтому образование позволяет удерживать процесс воспроизводства и передачи исторического и социального опыта и одновременно закреплять в сознании молодого поколения новые политические и экономические реалии, новые ориентиры общественного и культурного развития. Не случайно одной из главных задач образования является подготовка молодого поколения к самостоятельной жизни и формирование образа будущего. Перспектива будущего открывается в ходе освоения различных форм жизнедеятельности человека (обучения, труда, общения, профессиональной деятельности, досуга).

Система образования воплощает в себе состояние, тенденции и перспективы развития общества либо воспроизводя и укрепляя сложившиеся в нем стереотипы, либо совершенствуя его.

Социальная функция образования, с одной стороны, характеризует подготовку поколения к самостоятельной жизни, а с другой стороны, закладывает основы будущего общества и формирует образ человека в перспективе. Сущность подготовки к самостоятельной жизни заключается в формировании образа жизни, принятого в обществе, в освоении различных форм жизнедеятельности (образовательной, трудовой, общественно-политической, профессиональной, культурно-досуговой, семейно-бытовой), в развитии духовного потенциала человека для созидания и творчества.

Поэтому для каждой социально-экономической формации и культурно-исторического этапа развития общества и государства характерна своя **система образования**, а для народа, нации — система воспитания. Вместе с тем международные педагогические системы имеют общие черты. Именно они закладывают основы для процесса интеграции в мировое образовательное пространство.

Какие культурно-образовательные традиции, сложившиеся в разных цивилизациях, известны и сегодня?

Например, рациональная логика обучения в школе и вузе исторически сложилась в европейской цивилизации. В азиатской цивилизации конфуцианство сформировалось в качестве методологии образования и воспитания человека. В процессе истории воспитание складывалось как «воспитание миром». Поэтому теория воспитания человека в коллективе и через коллектив, создан-

ная А. С. Макаренко, лишь подводила некоторый итог существующей традиции.

Образование является механизмом формирования общественной и духовной жизни человека и отраслью массового духовного производства. Образовательные и воспитательные учреждения концентрируют высшие образцы социально-культурной деятельности человека определенной эпохи. Поэтому социальная ценность образования определяется значимостью образованного человека в обществе. Гуманистическая ценность образования заключается в возможности развития познавательных и духовных потребностей человека. В целостной системе образования всех видов и уровней происходит накопление и развитие интеллектуального и духовно-нравственного потенциала страны.

Образование как процесс трансляции культурно-оформленных образов человеческой деятельности. В процессе обучения и воспитания человек осваивает социокультурные нормы, имеющие культурно-историческое значение. В результате осваиваются нормы морали и нравственного поведения человека в социальной группе и на производстве, в семье и общественных местах, а также правила общения, межличностных и деловых контактов. Не случайно смысл образования видят не только в трансляции социального опыта во времени, но и в воспроизводстве устоявшихся форм общественной жизни в пространстве культуры.

Образование является тем социальным институтом, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества.

Образовательные системы — это социальные институты, осуществляющие целенаправленную подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни в современном обществе. В процессе постановки целей и задач для конкретных образовательных систем необходимо уточнение социального заказа в рамках всей системы образования страны. Например, в 1970—80-е годы перед отечественной системой образования ставилась задача подготовки творческого, интеллектуально и духовно развитого человека, гражданина своей Родины и интернационалиста, воспитанного в духе коммунистических идей и идеалов. В 1980—90-е годы приоритет отдается подготовке предприимчивого и коммуникабельного человека, владеющего иностранными языками. Если в первый период высокий социальный статус имели физики, математики, инженеры, то сегодня социально значимы юристы

экономисты и бизнесмены, а также гуманитарии — филологи, переводчики, преподаватели иностранных языков.

Образовательные учреждения — это социальные институты, развивающаяся сеть которых в качестве системы дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и дополнительного образования приобретает государственный статус системы образования в стране. В данном контексте образовательные учреждения включены в социальную практику. Их социальная функция состоит в предоставлении образовательных услуг населению страны. Осуществление социальной функции требует прогнозирования и планирования развития образования. Последнее становится значимым компонентом в процессе формирования государственной образовательной политики страны. Государственную норму того или иного типа образования определяет государственный образовательный стандарт. Одним из главных направлений такой политики является разработка государственных образовательных стандартов для школы и вуза.

Таким образом, образование ускоряет процесс развития и становления человека как личности, субъекта и индивидуальности. Этот факт доказывается исследованиями и образовательной практикой. В образовательном процессе педагоги создают условия и выбирают такие средства и технологии, которые обеспечивают личностный рост обучающихся, развитие их субъектных свойств и проявление индивидуальности. Каждая учебная дисциплина и определенная образовательная технология ориентированы на развитие данных качеств.

9.2. Развитие образовательных институтов: исторический аспект

Потребность передачи социального опыта подрастающим поколениям возникла еще на заре человечества. Однако, как целенаправленный процесс, воспитание и обучение уходит своими истоками в период разделения труда. Целью и содержанием воспитания в первобытном обществе были развитие трудовых навыков, чувства верности интересам рода и племени. Даже в те далекие времена не использовались физические методы наказания, только в исключительных случаях.

Первые зачатки образования появились в странах Древнего Востока (Индия, Китай, Ассирия, Вавилон и др.). Наибольшее

распространение в этих странах получили три типа школ: жреческие, дворцовые и военные. Жреческие школы создавались при храмах и готовили служителей культа. Дворцовые школы готовили писцов-чиновников. Военные школы готовили военоначальников.

Наиболее широким и многопредметным было содержание образования в жреческих школах Вавилона, в которых, кроме письма, счета и чтения, преподавались право, астрология, медицина и цикл религиозных дисциплин. Обучение было долгим (около 10 лет) и доступным только для богатых.

Наибольшего развития достигло образование в античности — в странах Древней Греции и Риме. В Древней Греции особенно выделялись две системы воспитания: спартанская и афинская.

Риторская школа Квинтилиана (римского философа (35—96 гг.) одной из первых получила статус государственного учебного заведения. Его знаменитый труд «Наставление в ораторском искусстве» считается первым среди научных трудов по педагогике. В Римской империи оформились тривиальные школы, содержание образования которых представлял тривиум — грамматика, риторика, диалектика, и грамматические школы — учебные заведения более высокой ступени, где обучали четырем предметам — арифметике, геометрии, астрономии, музыке или квадривиуму.

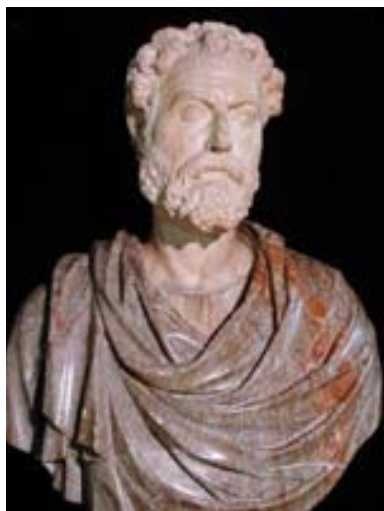


Рис. 9.2. Квинтилиан (ок. 35—96)

Тривиум и квадравиум составляли программу семи свободных искусств. В IV веке появились риторические школы, которые главным образом готовили ораторов и юристов для Римской империи.

В эпоху становления трехступенчатой системы образования в Византии появились грамматические школы (церковные и светские, частные и государственные). Грамматические школы содержательно обогащали программу семи свободных искусств.

В исламском мире сложились два уровня образования. Начальный уровень образования давали религиозные школы при мечетях, открываемые для детей ремесленников, торговцев, состоятельных крестьян. Второй уровень образования получали в просветительских кружках при мечетях (фикхах и каламах). Здесь изучали шариат (мусульманское право) и теологию, а также арабскую философию, риторику, логику, математику, астрономию, медицину. Кроме того, существовали четыре типа школ начального и повышенного начального образования: школы Корана, персидские школы, школы персидского языка и Корана, арабские школы для взрослых.

В период средневековья (XIII—XIV век) из системы ученичества в Европе зародились цеховые и гильдейские школы, а также школы для детей торговцев и ремесленников, в которых обучение велось на родном языке. В это же время появились городские школы для мальчиков и девочек, где преподавание велось как на родном, так и латинском языках, и обучение имело прикладной характер (кроме латыни изучали арифметику, элементы делопроизводства, географию, технику, естественные науки). В процессе дифференциации городских школ выделились латинские школы, которые давали образование повышенного типа и служили как бы связующим звеном между начальным и высшим образованием. Например, во Франции такие школы получили название коллегий. С середины XV века коллегии организовывались при университетах. С течением времени они переросли в современные колледжи или общеобразовательные учебные учреждения.

Развитие западноевропейской школы в период с XV до первой трети XVII века тесно связано с переходом феодального общества к индустриальному. Данный переход оказал определенное влияние на формирование школ трех основных типов, соответственно ориентированных на элементарное, общее повышенное и высшее образование.

В католических и протестантских странах росло число городских школ начального обучения, учреждавшихся властями и религиозными общинами. Например, малые школы во Франции, угловые школы в Германии. Однако римско-католическая церковь отставала от протестантской в процессе организации элементарного обучения. Поэтому во всех католических приходах открывались воскресные школы для низших слоев населения и начальные учебные заведения для знати. А также создавались благочестивые школы для бедных.

На протяжении XV—XVII веков место учителя-священника в начальной школе постепенно занимает профессиональный педагог, получивший специальное образование и подготовку. В связи с этим изменяется социальное положение учителя. Раньше он жил на подношения от общины и прихожан. С конца XVI века труд учителя оплачивался общиной. Одновременно наметились улучшения в организации образовательного процесса: в классах появляются учебники и школьные доски.

К учебным заведениям общего образования XV—XVII вв. относились:

- городские (латинские) школы, гимназии (в Германии);
- грамматические и публичные школы (в Англии);
- колледжи (во Франции при Сорбонне и Наваррском университете);
- школы иеронимитов (религиозная община братьев общей жизни);
- дворянские (дворцовые) школы (в Германии и Италии), школы иезуитов (в Вене, Риме, Париже).

В период с XVII по XVIII век в связи с возросшим влиянием светского образования основной формой обучения стала школа классического типа. В первую очередь классическая школа ориентировалась на изучение древних языков и литературы:

- в Германии — городская (латинская) школа (в дальнейшем — реальное училище) и гимназия;
- в Англии — грамматическая и публичная (пансионаты для детей элиты общества) школа;
- во Франции — колледж и лицей;
- в США — грамматическая школа и академия.

В период средневековья церковь полностью монополизировала духовную жизнь общества, направляя образование в церковное русло. В результате этого образование потеряло прогрессив-

ную направленность античных времен. Догматические принципы обучения существовали в Европе почти 12 веков.

В эпоху Возрождения (XV—XVI ст.) развитие капиталистических отношений, прогресс науки и культуры привели к возрождению интереса к античной культуре, к гуманизации школы и образования. Педагогика обрела статус науки благодаря трудам и авторитету выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592—1670). Он изложил свои идеи в труде «Великая дидактика», который получил мировое признание; ввел классно-урочную систему обучения, положил начало «классическому» общему среднему образованию.

В XVIII—XIX ст. классическое образование получило дальнейшее развитие. В гимназиях, школах наравне с древнегреческим и латинским языками начали преподавать математику, родную речь, естественные дисциплины. В XIX ст. наряду с классическим средним образованием начало успешно развиваться профессиональное образование. В России указом царя Петра I в 1701 году была открыта первая школа математических и навигационных наук. Реальное образование и его развитие были запросом общества в тот период.

В Европе на протяжении XII—XV веков начинают появляться университеты. Однако в каждой стране этот процесс проходил по-разному. Как правило, система церковных школ выступала в качестве истока зарождения большинства университетов. В конце XI — начале XII века ряд кафедральных и монастырских школ Европы превращаются в крупные учебные центры, которые затем стали называться университетами. Например, именно так возник Парижский университет (1200 год), который вырос из объединения богословской школы Сорбонны с медицинской и юридической школами. Подобным образом возникли университеты в Неаполе (1224 год), Оксфорде (1206 год), Кембридже (1231 год), Лиссабоне (1290 год).

Основание и права университета подтверждались привилегиями. Привилегии были особыми документами, которые закрепляли университетскую автономию (собственный суд, управление, право на присуждение ученых степеней, на освобождение студентов от военной службы). Сеть университетов в Европе расширялась довольно быстро. Если в XIII веке насчитывалось 19 университетов, то к XIV веку их число возросло до 44.

С самого начала церковь стремилась удерживать университетское образование под своим влиянием. Несмотря на данные об-

стоятельства, по своей организации, программе и методам обучения университеты раннего средневековья уже были альтернативой светского образования церковному. Университеты противопоставили схоластике деятельную интеллектуальную и духовную жизнь. Именно благодаря им духовный мир Европы стал намного богаче. Кстати, и в наше время Ватикан является официальным покровителем ряда университетов.

В XX ст. в развитых странах мира система образования имела общие черты при сохранении определенных национальных традиций. Среднее образование получали в школах: общих, массовых, элитных, привилегированных. Высшим учебным заведением стал университет.

После победы Октябрьской революции 1917 г. образование в СССР стало общим, доступным, массовым. Школа стала бесплатной, общедоступной независимо от национальности, пола, социального и имущественного положения; школа была провозглашена светской, независимой от церкви. За два десятилетия была ликвидирована неграмотность населения. Вместе с тем необходимо признать, что советское образование было под жестким партийным контролем и диктатом. Ряд выдающихся открытий в области генетики и кибернетики отрицались и оказались под запретом. И это отрицательно повлияло на развитие образования и науки в целом.

История образования в Украине тоже имеет свои особенности. Украинское казачество получало образование как дома в первых высших учебных заведениях, так и за границей. В конце XVI ст. в городах Украины начали возникать братские школы, которые положили начало систематическому образованию украинцев; после слияния нескольких братских школ было создано первое высшее учебное заведение — Киево-Могилянская академия. О высоком уровне образования и культуры в Украине свидетельствует тот исторический факт, что именно киевляне — основатели высшего образования в Российской империи: в 1687 году Симеоном Полоцким была открыта в Москве Эллиноско-Греческая академия.

После воссоединения Украины с Россией образование в Украине пришло в упадок. В 1863 году царское правительство выдало Валувевский указ, который запрещал печатать книги и научные издания на украинском языке. Значительный вклад в развитие украинского образования внес Михаил Грушевский, который возглавил в 1897 году Научное Общество им. Т. Г. Шевченко.

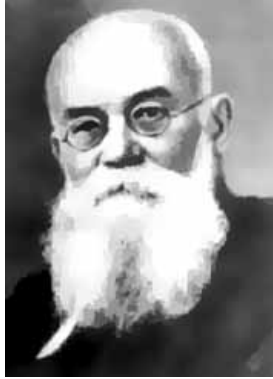


Рис. 9.3. М. С. Грушевский (1866—1934)

В период правления в Украине гетьманата правительством Павла Скоропадского (апрель 1918 г.—декабрь 1918 г.) были сделаны широкомасштабные шаги по возрождению украинского образования, культуры. За 8 месяцев существования гетьманского правительства успехи в украинизации образования были ошеломляющие: 75 % государственных гимназий перешли на украинский язык преподавания; было открыто 150 новых украино-язычных гимназий; в октябре 1918 года начал работу Каменец-Подольский государственный университет; в ноябре 1918 года была основана Всеукраинская Академия Наук, президентом которой был избран ученый с мировым именем — Владимир Иванович Вернадский.



Рис. 9.4. В. И. Вернадский (1863—1945)

Дальше в советский период образование и культура в Украине были подчинены партийной идеологии. Украинизация школы и образования уступала русификации. Так длилось много десятилетий. В 1991 году после провозглашения Украины о независимости был издан закон Украины «Об образовании», который стал новым этапом развития украинской школы, образования. Этот закон предусматривал внедрение инноваций в исторические традиции украинского образования и создание новых образовательных технологий, программ. Собственно, Закон Украины «Об образовании» ведет к глубокому реформированию образования в Украине с целью повышения качества образования всех уровней. Сущность многоуровневого образования заключается в организации многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Высшее образование в Украине можно получить в высших учебных заведениях I—IV уровней аккредитации и получить квалификации: младшего специалиста, бакалавра, специалиста, магистра.

Аккредитация высших учебных заведений — это официальное признание их права осуществлять свою деятельность на уровне государственных требований и стандартов образования.

В связи с принятием Закона Украины «Об общем среднем образовании» (1998—1999 гг.) произошло принципиально новое осмысление всех составных общего среднего образования как социального института, как целостной образовательной системы.

Определение новых целей школьного образования, внедрение 12-годичного обучения, профильность старшей школы обусловили изменение стандартизации содержания образования как в концептуальном, так и в нормативном плане.

В частности, в Законе четко определено, что целью школьного образования является развитие личности — интеллектуальное, социальное и физическое, а основой реализации учебных целей — многокомпонентное содержание. В его состав входят систематизированные знания о природе, человеке, обществе, культуре, производстве, а также средства и способы познавательной и практической деятельности.

Содержание и организация школьного образования должны оказывать содействие сильной внутренней мотивации учеников, создавать условия для всесторонней полноценной деятельности

школьников сегодня, а не в далекой перспективе. В условиях динамических изменений в обществе принципиально меняются требования к системе образования. Особенно актуальной становится разработка концепции непрерывного образования. Состав учащихся становится более разнообразным, меняется характер мотивации и содержания обучения. Все это требует изменения парадигмы образования, поиска новых образовательных технологий. Происходит переход от принципа «иди за мной» к принципу «иди сам». Тому, кто учится, предоставляется широкая возможность избирать нужную ему информацию, определять ее необходимость, исходя из поставленных учебных целей. Речь идет об удовлетворении неотъемлемого права каждого человека — права на получение образования с учетом его индивидуально-психологических особенностей, интересов и способностей личности. Такая ориентация предусматривает постепенное преодоление антигуманных по своей сущности образовательных парадигм — административно-командной и рыночной (продажи-купли образовательных услуг).

Школы и высшие учебные заведения, как мировые образовательно-воспитательные системы, прошли многовековой путь исторического развития. С одной стороны, они оказывали значительное влияние на накопление, сохранение и прогресс культуры и общества в целом и, с другой стороны, на себе ощущали многообразие кардинальных перемен, происходивших в социуме, науке и культуре всех стран и народов.

«История — это свидетель прошлого, свет истины, живая память, учитель жизни, вестник старины» (Цицерон).

9.3. Современные тенденции в образовании

Мир сегодня объединен заботой о воспитании гражданина всей планеты. Интенсивно развивается международное образовательное пространство, поэтому мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека независимо от места его проживания и образовательного уровня. Все страны объединяет понимание, что современное образование должно стать международным, школьное и университетское образование приобретают черты поликультурного образования. Оно развивает способность оценивать явления с позиции другого человека, разных культур, иной социально-экономической формации, создается поликультурная среда.

Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разного типа и уровня, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином организме при наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранении разнообразия.

В мире выделяют *типы регионов* по признаку взаимного сближения и взаимодействия образовательных систем.

Первый тип *составляют регионы*, которые выступают генераторами интеграционных процессов. Самым ярким примером такого региона может служить Западная Европа. Идея единства стала стержнем всех образовательных реформ 1990-х гг. в западноевропейских странах. Этот интеграционный процесс, в котором объединились страны под эгидой Болонской декларации (2001), направлен на внедрение общеевропейских норм в образование и науку и распространение национальных культурных и научно-технических достижений среди европейских государств. Система высшего образования Украины также присоединилась к Болонскому соглашению. К первому типу регионов можно также отнести США и Канаду, но их интеграционные усилия в сфере образования реализуются в иной ситуации.

В мире формируется новый, Азиатско-Тихоокеанский регион (АТР) — генератор интеграционных процессов. В него входят следующие страны: Республика Корея, Тайвань, Сингапур и Гонконг, а также Малайзия, Таиланд, Филиппины и Индонезия. Для всех этих стран характерна стратегия повышенных требований к качеству обучения и подготовке кадров.

Ко второму типу *относятся регионы, положительно реагирующие* на интеграционные процессы. В первую очередь это страны Латинской Америки. Как в процессе истории, так и в настоящее время Латинская Америка оказывается в зоне действия интеграционных импульсов со стороны США и Западной Европы.

К третьему типу *относятся те регионы, которые инертны* к интеграции образовательных процессов. В эту группу входят большая часть стран Африки к югу от Сахары (кроме ЮАР), ряд государств Южной и Юго-Восточной Азии, небольшие островные государства бассейнов Тихого и Атлантического океанов.

Для мирового образовательного пространства характерны весьма важные тенденции, особенно ярко проявляющиеся в конце XX, в начале XXI века.

Первая тенденция — это повсеместная ориентация большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех.

Вторая тенденция заключается в углублении межгосударственного сотрудничества в области образования. Активность развития данного процесса зависит от потенциала национальной системы образования и от равных условий партнерства государств и отдельных участников.

Третья тенденция предполагает существенное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей в целом, а также за счет введения новых научных и учебных дисциплин, ориентированных на человека: политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономики, экономики.

Еще одной важной тенденцией в развитии мирового образования является значительное распространение нововведений, инноваций при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов. **Инновация** — означает нововведение, новшество. Главным показателем инновации является прогрессивное начало в развитии школы или вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой. Поэтому инновации в системе образования связаны с внесением изменений: в цели, содержание, методы и технологии, формы организации и систему управления; в стили педагогической деятельности и организацию учебно-познавательного процесса; в систему контроля и оценки уровня образования; в систему финансирования; в учебно-методическое обеспечение; в систему воспитательной работы; в учебный план и учебные программы; в деятельность обучающего и обучающегося.

Поэтому образовательное пространство становится поликультурным и ориентированным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям.

Наряду с вышеозначенными моментами в мировом образовании набирает силу «рыночный» и сугубо «деловой» подход; стремление к демократической системе образования, т. е. доступность образования всему населению страны и преемственность его

ступеней и уровней, предоставление автономности и самостоятельности учебным заведениям; обеспечение права на образование всем желающим (возможность и равные шансы для каждого человека получить образование в учебном заведении любого типа, независимо от национальной и расовой принадлежности); повышенный интерес к одаренным детям и молодым людям, к особенностям раскрытия и развития их способностей в процессе и средствами образования; поиск дополнительных ресурсов для образования детей с отклонениями в развитии, детей-инвалидов.

В истории образования сложились следующие модели образования:

1. Модель образования как государственно-ведомственной организации. При этом учебные заведения однозначно подчиняются и контролируются административными и специальными органами.

2. Модель развивающего образования (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский) предполагает организацию образования путем внедрения гибких образовательных программ, целью которых является ускоренное обучение и развитие.

3. Традиционная модель образования — это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры. Образовательная система должна формировать базовые знания, умения, навыки.

4. Рационалистическая модель образования (П. Блум, Б. Скиннер) предполагает такую его организацию, которая прежде всего обеспечивает усвоение знаний, умений, навыков и их практическое применение, а также приспособление молодого поколения к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности.

К настоящему времени в мире сложились следующие образовательные модели.

Американская модель: младшая средняя школа — средняя школа — старшая средняя школа — колледж двухгодичный — колледж четырехгодичный в структуре университета, а далее магистратура, аспирантура.

Французская модель: единый коллеж — технологический, профессиональный и общеобразовательный лицей — университет, магистратура, аспирантура.

Немецкая модель: общая школа — реальное училище, гимназия, основная школа — институт, университет, аспирантура.

Английская модель: объединенная школа — грамматическая и современная школа-колледж — университет, магистратура, аспирантура.

Российская и украинская модель: общеобразовательная школа — полная средняя школа — лицей, колледж — институт, университет, академия — аспирантура — докторантура.

9.4. Мировые тенденции развития университетского образования

С древности университет был источником научных знаний, мудрости и просвещения. Его задача заключалась не только в сохранении и передаче существующих знаний, духовных и культурных ценностей, высших образцов человеческой деятельности, но и в развитии интеллекта ради обновления культуры. В процессе истории именно в университетах рождалось новое знание, создавались научные теории и формировались универсальные мировоззренческие позиции для понимания жизни, мира, космоса, человека. Университет стремился дать универсальное образование учащимся, которые впоследствии входили в элиту общества (ученые, государственные и общественные деятели). Главными принципами университетского образования (С. И. Гессен) считают:

- полноту представленного в университете научного знания;
- дух свободы и творчества в процессе преподавания и обучения;
- способность университета к самовосполнению путем подготовки преподавателей и ученых.

Эти принципы присущи любому университету независимо от исторической эпохи и характера его развития. При этом следует отметить то, что понимание науки, университетского самоуправления и свободы изменялось исторически.

Со времен Эразма Роттердамского «университет» символизирует органическую целостность самой науки. Поэтому главная задача университета состоит в том, чтобы пробуждать в молодежи идею науки, помогать им привносить эту идею в конкретную область знания.

Смысл полноты науки раскрывают через содержательный объем университетского курса, а именно: научно-теоретическое, прикладное и экспериментальное направления развивающейся

науки как основы учебной дисциплины. Однако соотношение между теорией и практикой в определенном университетском курсе или цикле дисциплин бывает разным, что влияет на уровень образования и специфику подготовки специалистов.

В условиях университета полнота знания проявляется и в том, что в этот термин вкладывают знание основ гуманитарных и естественных наук; знания о природе, человеке и обществе; общеобразовательные знания и серьезную теоретическую подготовку в рамках конкретной специализации. Двудеиная свобода преподавания и обучения в университете как «естественная стихия университета» зависит от понимания сути полноты знания и критериев научности.

Возникают вопросы: *«Университетский курс является учебным или научным? Каково соотношение между систематическим учебным курсом, состоящим из лекций и семинаров, цель которого заключается в передаче научных знаний и в стимулировании к поиску новых, и научным курсом как организацией исследования и поиска путей решения научных проблем?»*

Ответы на эти вопросы дает опыт отдельных университетов. В университетах профессор не «преподает» предмет, а публично высказывает свои научные взгляды. Соответственно, студент не столько учится, сколько занимается научной деятельностью. В результате количество научно-учебных курсов находится в прямой зависимости от разрабатываемых научных направлений. Кроме того, каждый профессор использует свой стиль и метод преподавания ввиду индивидуального характера всякого творчества. Однако интенсивная научная деятельность требует системного знания различных теорий и направлений в развитии научной мысли. Поэтому современный университет сохраняет наряду со свободой обучения различные программы научного, предметного и профессионального преподавания, имеющие общекультурное значение.

В процессе развития университета всегда ставилась проблема свободы преподавания. Мировой опыт демонстрирует разные пути ее решения. Одни университеты отдают предпочтение блестящему оратору и лектору, умелому пропагандисту научных достижений, который умеет вызвать у студентов интерес к познанию истины. Другие видят в университете не столько учебное заведение, сколько привилегированную цеховую организацию (И. Г. Фихте) или высшую научную школу, откры-

вающую научные истины и проверяющую результаты новейших открытий. Однако современные университеты готовят своих выпускников не только к научно-исследовательской деятельности, но и к различным профессиональным обязанностям. При этом традиционная — духовная и культурологическая миссия университетов остается неизменной. Поэтому все университеты мира едины в основной идее, заключающейся в их возникновении в качестве научного и интеллектуального центра развития любого общества.

На протяжении длительного процесса развития университетского образования можно выделить исторически изменчивые типы парадигм. Каждая из них оформлялась в зависимости от доминирования в определенную эпоху идеального «образа» универсального знания.

В процессе развития университетского образования **культурно-ценностная парадигма** опирается на освоение универсальных элементов культуры и ценностей прошлых поколений посредством систематического и углубленного изучения трудов великих мыслителей (изначально на латинском и греческом языках). Она ориентирует на разностороннее познание мира. В рамках данной парадигмы выпускники первых университетов получали высшее звание образованного человека — философа или богослова. Стратегия образования, связанная с овладением культурным наследием прошлого, духовными ценностями и достижениями наук, получившими мировое признание, вплоть до нашего времени относится к феномену классического образования.

Академическая парадигма характеризуется приоритетом в университетском образовании теоретических знаний и развитием фундаментальных наук, ориентацией на подготовку выпускников университета к поиску новых знаний, пониманию и объяснению мира и действий человека с позиций науки, теории, гипотезы. В рамках данной парадигмы главной ценностью являются научные знания о природе и животных, земле и космосе, человеке и обществе, жизни и смерти. По типу и качеству освоения научных знаний, как результату фундаментальных и прикладных исследований профессоров университета, стали выделять такие виды университетского образования: биологическое, математическое, филологическое, физическое, химическое. В качестве академической традиции университета признается систематическое и углубленное изучение фундаментальных основ науки, предпола-

гающее непосредственное участие студента в процессе научных исследований.

Сущность *профессиональной парадигмы* проявилась в обогащении и расширении содержания университетского образования. Наука перестала быть самоценной в качестве способа познания и объяснения мира. Она также стала выполнять функцию производительной силы, развивающей технику и производство. В результате университет начал концентрировать и расширять не только спектр научных знаний, но и высших образцов социокультурной и профессиональной деятельности человека. С этого времени в университете стали получать высшее медицинское, юридическое, экономическое, педагогическое, инженерно-техническое и другое высшее профессиональное образование как ответ на социальный заказ государства и общества.

Технократическая парадигма университетского образования выходит на первый план в XIX—XX веках как своеобразное мировоззрение, существенными чертами которого являются: превосходство техники и технологии над научными и культурными ценностями, узкопрагматическая направленность высшего образования и развития научного знания. При определении целей и содержания университетского образования в рамках данной парадигмы доминируют интересы производства, экономики и бизнеса, развития техники и средств цивилизации. В связи с этим в XX веке гуманитарная и естественнонаучная составляющие университетского образования претерпели существенные изменения.

Альтернативой технократическому и прагматическому вызову стала гуманистическая ориентация университетского образования. Личность человека с ее способностями и интересами представляет главную ценность *гуманистической парадигмы*. В условиях университета все студенты должны получить универсальное образование и выбрать сферу профессиональной деятельности не только по признаку социальной значимости, но и по призванию, обеспечивающему самореализацию личности.

Модели университетского образования формировались под влиянием доминирующей образовательной парадигмы и спектра различных факторов.

Первые две модели отличаются по признакам целевой направленности и специфики доминирующего содержания университетского образования.

Традиционная, или классическая, модель представляет собой систему академического образования как процесса передачи молодому поколению универсальных элементов культуры, знаний и достижений наук, высших образцов и способов человеческой деятельности. Данная модель должна заложить основы для проявления творчества на благо дальнейшего развития общества, государства, науки, техники и культуры. Как правило, она ориентирована на подготовку перспективного, высокообразованного и культурного человека будущего общества. Цели и содержание образования классической модели предполагают оптимальное соответствие прошлого, настоящего и будущего в мире науки, культуры, техники и жизни человека.

Рационалистическая модель университетского образования организационно ориентирована на успешную адаптацию к современному обществу и цивилизации, высокое качество универсальной подготовки, глубокую специализацию в сфере будущей профессиональной деятельности, готовность к творческому освоению и разработке перспективных технологий.

С точки зрения развития университетского образования как социокультурного феномена, можно выделить еще две модели развития университета по признакам **«включенность в социальные структуры»** и **«способ управления»**. Соответственно, это модели университета как государственно-ведомственной организации и как автономного высшего учебного заведения, независимого от государства и других социальных институтов.

В первом случае университетское образование организуется с централизованным определением целей и содержания образования через государственные образовательные стандарты, номенклатуры специальностей и специализаций, учебных планов и дисциплин, нормативов для оценки уровня образованности выпускников и способов контроля управленческими органами.

Вторая модель (**автономного университета**) предполагает организацию образования в рамках собственной инфраструктуры через разностороннюю кооперацию деятельности университетских подсистем разного типа, уровня и ранга. Автономный университет, подобно первым университетам эпохи средневековья, руководствуется своим Уставом и опирается на собственные ресурсы.

Тип университета как высшего учебного заведения определяет вид или тип современного университетского образования. В на-

ше время во всем мире и в Украине появились гуманитарный, технический, экономический, педагогический, медицинский университеты, университет технологии и дизайна и другие профильные университеты. В связи с таким многообразием, с одной стороны, возникает тенденция размывания сути университетского образования, а с другой стороны, преобразование всех видов высших учебных заведений в унифицированный для всего мира тип высшей школы — университет.

Процесс освоения и созидания человеком культурных ценностей возносит университет до вершин достижений человечества. Это обусловлено и тем, что содержание университетского образования непрерывно пополняется из культурного наследия всех стран и народов, из разных отраслей науки, жизни и практики человека. Поэтому высшее образование становится необходимым и важным фактором развития как отдельных сфер (экономики, политики, культуры, науки), так и всего общества.

Университеты концентрируют высшие образцы социокультурной, учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности человека определенной эпохи. В XX веке, наряду с качественными и структурными изменениями университета и университетского образования, изменился тип научности и научно-исследовательской деятельности. Научность, образцом которой являлись традиционно устоявшиеся дисциплины (философия, математика, физика, биология, медицина), дополняется новыми науками (экономикой, психологией, генетикой, социологией, биофизикой, информатикой), а также различными формами интеграции (философия образования, педагогическая психология, физическая химия). Поэтому непрерывно изменяется содержание университетского образования; специализации и направления подготовки специалистов; соотношение фундаментальных курсов и прикладных дисциплин; ориентации факультетов, кафедр, научных отраслей. Причем, каждая учебная дисциплина, образовательная технология, сфера общения студентов и преподавателей, личность преподавателя как ученого и педагога и другие факторы имеют огромное значение в общекультурном, профессиональном, интеллектуальном и личностном развитии выпускников университета.

Развитие университетов обусловлено влиянием мировой, национальной и даже региональной культуры, включая этнографию региона и ценностное отношение к образованию и науке.

В мировой и отечественной практике при оценке эффективности развития университета используются определенные группы критериев и показателей:

- уровень развития научных школ и их полнота согласно современной классификации наук;
- степень соответствия общекультурной составляющей университетского образования фундаментальным и специальным исследованиям;
- открытость вуза для инноваций и адаптации мирового опыта;
- уровень материально-технического, научно-методического обеспечения;
- источники и возможности финансирования;
- качество обеспечения профессионально-педагогическими кадрами, комплектация преподавательского штата через аспирантуру и докторантуру;
- уровень подготовки специалистов;
- число студентов на одного преподавателя;
- площадь учебного помещения на одного студента;
- выбор выпускниками сферы профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

9.5. Реформирование высшего образования. Болонский процесс

Реформирование системы высшего образования в Украине характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство. На этом пути наблюдается ряд тенденций.

Первая тенденция связана с развитием многоуровневой системы во многих университетах Украины. Преимущества этой системы состоят в том, что многоуровневая система организации высшего образования обеспечивает более широкую мобильность в темпах обучения и в выборе будущей специальности. Она формирует способность у выпускника осваивать на базе полученного университетского образования новые специальности.

Вторая тенденция — это мощное обогащение вузов современными информационными технологиями, широкое включение в систему Internet и интенсивное развитие дистанционных форм обучения студентов.

Третья тенденция — это университизация высшего образования и включение вузов Украины в обновление высшего профессионального образования с учетом требований мировых стандартов. Этим обосновано присоединение высших учебных заведений к Болонскому соглашению: к режиму опытно-экспериментальной работы по апробации новых учебных планов, образовательных стандартов, новых образовательных технологий и структур управления.

Наиболее приемлемым способом реформирования украинской высшей школы на сегодняшний день представляется модернизация его по европейскому образцу, большим подспорьем в этом плане может стать Болонский процесс, задача которого — приведение высшего образования в европейских странах к единым стандартам и критериям.

Объединение высшей школы в европейских странах назрело довольно давно, еще в середине XX столетия, в связи с тем, что оно стало неконкурентоспособным по сравнению с американским. Попытки совершенствования европейского образования по единым стандартам начались с 1957 года, когда было подписано Римское соглашение, в котором ставились принципиально новые задачи: приведение национальных законодательств в сфере образования к общеевропейским нормам, расширение доступа к высшему образованию, повышение академической мобильности студентов и их востребованности на рынке труда, создание долгосрочных систем обучения. Со временем эти идеи были развиты в решениях конференций министров образования европейских стран (1971, 1976), в Маастрихтском договоре (1992). В дальнейшем под эгидой ЕС, Совета Европы внедрялись разнообразные программы.

В 1997 году Совет Европы и ЮНЕСКО разработали и приняли Лиссабонскую конвенцию о квалификациях, относящихся к высшему образованию в странах Европы. Эту конвенцию подписали 43 страны, в том числе и Украина. Лиссабонское соглашение не преследовало унификации высшего образования, а признавало и уважало ценность разнообразных образовательных систем, вместе с тем подчеркивая, что создание условий, при которых большинство людей, воспользовавшись достижениями национальных систем образования и науки, смогут быть востребованными на европейском рынке труда. Гражданам европейских стран должны быть доступны общие ценности образования, науки и культуры всех стран.

Через год Франция, Италия, Великобритания и Германия подписали Сорбонскую декларацию, направленную на создание открытого европейского пространства высшего образования. Революционным положением этого документа стало требование международного признания бакалавра как специалиста с высшим образованием с предоставлением ему права продолжать учебу по программе подготовки магистра.

В 1999 году 29 стран Европы в городе Болонья официально задекларировали и начали процесс объединения четырех тысяч европейских высших учебных заведений, где учатся более 12 миллионов студентов, в единое образовательное пространство. Сегодня 40 стран принимают участие в Болонском процессе.

Болонский процесс включает в себя следующие **ключевые моменты**.

1. Четкая унификация студенческих документов, подтверждающих уровень и качество усвоенных знаний, для сопоставления высшего образования в различных странах. Такие меры должны обеспечить занятость европейских граждан с высшим образованием и международную конкурентоспособность европейского высшего образования.

2. Двухуровневая система высшего образования. Большой проблемой во многих странах стал чрезмерно избыточный перечень специальностей и специализаций, причем как в Европе, так и в Украине. Существуют также значительные различия между учеными степенями, получаемыми в университетах и академиях. Для обеспечения стандартизации степеней и специализаций планируется перейти на двухуровневую систему образовательно-квалификационных уровней: бакалавр и магистр. **Бакалавр** — это специалист, который может работать по специальности или продолжить образование, перейдя на вторую ступень — в магистратуру. Степень магистра предполагает наличие более глубоких фундаментальных знаний студента и ориентирует его на научную карьеру. Обучение на первом цикле должно составлять 3–4, на втором — 1–2 года. Последипломное образование осуществляется в докторантуре, что дает возможность получить ученую степень доктора наук после 7–8-летнего обучения. В странах-участницах Болонского процесса должна быть одна докторская степень, например доктор философии в соответствующих сферах знаний — естественные науки, социо-гуманитарные, экономические и пр.

3. Учреждение кредитной системы по Европейской кредитно-трансферной системе (ECTS). Кредитами называются условные единицы, в которых определяется объем образования. За каждой такой единицей стоит определенное количество освоенных понятий, связей между понятиями, наработанные навыки, то есть общая трудоемкость полученных знаний и умений, включая самостоятельную работу студентов и сдачу ими промежуточных и итоговых экзаменов, другие виды учебной работы. Для получения европейского диплома бакалавра требуется накопить 180—240 часов кредитов, а степени магистра — дополнительно 60—120 часов. Именно систему кредитов рассматривают как средство повышения мобильности студентов при переходе с одной учебной программы на другую, включая программы последиplomного образования. ECTS станет многоцелевым инструментом признания и мобильности студента, средством реформирования учебных программ, а также средством передачи кредитов высшим учебным заведениям других стран. Аккумулирующая кредитная система дает возможность учесть все достижения студента, не только учебную нагрузку, но и участие его в научных исследованиях, конференциях, предметных олимпиадах и т. д. В отдельных странах как условие начисления кредитов выдвигают следующее требование: учебная нагрузка должна включать 50 % и более самостоятельной работы студента. Благодаря накопительной системе кредитов студент сможет поступить в университет одной страны, а окончить его в другой; сменить в процессе обучения университет или избранную специальность; закончить обучение на любом этапе, получив степень бакалавра или магистра, продолжить образование в удобный для себя период жизни.

4. Усиление мобильности студентов, преподавателей, администрации вузов. Для осознания и утверждения конкурентоспособности своих знаний и умений каждый студент должен иметь возможность хотя бы короткое время обучаться и стажироваться за рубежом, а благодаря этому в основном вузе он может сократить количество часов, посвященных изучению иностранных языков.

5. Создание сравнимых критериев и общей методологии для вузов всех европейских стран. В настоящий момент страны Европы интенсивно занимаются созданием сети агентств по контролю качества и аккредитации. Предполагается учредить аккредитационные агентства, независимые от национальных правительств и международных организаций. Оценка студентов

будет основываться не на длительности или содержании обучения, а на знаниях, умениях и навыках, которые приобрели выпускники. Одновременно с этим будут установлены стандарты транснационального образования.

6. Приведение высшего образования в различных странах к единым стандартам. Это касается разработки сходных учебных планов, тренингов, исследований.

7. Внедрение в жизнь концепции непрерывного (пожизненного) обучения, которое позволяет человеку получить в течение жизни несколько дипломов и ученых степеней, а университету — значительно улучшить финансово-материальное обеспечение за счет предоставления информационно-материальной базы для желающих продолжить обучение. В основе этой концепции лежит идея (Life Long Learning) — образования на протяжении всей жизни.

8. Партнерство студенческих организаций и официальных образовательных институтов.

9. Повышение привлекательности (промоция) и конкурентоспособности европейского высшего образования.

10. Трудоустройство выпускников. Одним из важных положений Болонского процесса является ориентация высших учебных заведений на конечный результат: знания выпускников должны быть применимы и использованы на пользу как народа своей страны, так и других стран Европы. Академические степени и другие квалификации должны быть востребованы на европейском рынке труда, профессиональное признание квалификаций следует упростить и облегчить. Для признания квалификаций, присвоенных определенным вузом, планируется повсеместно использовать приложения к диплому, рекомендованные ЮНЕСКО.

Поэтому решение образовательных проблем в Украине, согласно болонским договоренностям, требует интенсивного развития науки и производства, создания значительного количества новых рабочих мест, обеспечение молодежи, в соответствии с украинским законодательством, правом первого рабочего места, которое до сих пор остается только лозунгом.

Образование в Украине необходимо сделать рентабельным, высокоэффективным и конкурентоспособным. Это — не формальная прихоть Болонских требований, а требования времени и реальных потребностей нашего общества.

Резюме

Культура и образование остаются в центре внимания всего мирового сообщества. Они выступают в качестве ведущих факторов общественного прогресса и развития цивилизации.

Взаимодействие культуры и образования может рассматриваться в разных аспектах: на уровне социума, в историческом контексте; на уровне конкретных социальных институтов, сферы или среды развития человека; на уровне учебных дисциплин.

В процессе истории в различных странах сложились особые типы образовательных систем. Во всем мире в качестве универсального типа высшего образования принят университет.

Об эффективности школы или вуза судят по общепринятым в мировой практике критериям и показателям.

На протяжении длительного процесса развития университетского образования можно выделить исторически изменчивые типы парадигм. Каждая из них оформлялась в зависимости от доминирования в определенную эпоху идеального «образа» универсального знания.

Культурно-ценностная парадигма опирается на освоение универсальных элементов культуры и ценностей прошлых поколений; ориентирует на разностороннее познание мира.

Академическая парадигма характеризуется приоритетом в университетском образовании теоретических знаний и развитием фундаментальных наук.

Сущность профессиональной парадигмы проявилась в обогащении и расширении содержания университетского образования. В результате университет начал концентрировать и расширять не только спектр научных знаний, но и высших образцов социокультурной и профессиональной деятельности человека.

Технократическая парадигма университетского образования выходит на первый план в XIX—XX веках как своеобразное мировоззрение, существенными чертами которого являются: превосходство техники и технологии над научными и культурными ценностями, узкопрагматическая направленность высшего образования и развития научного знания.

Альтернативой технократической и прагматической парадигме стала гуманистическая парадигма университетского образования, в центре которой представлена личность человека с ее способностями и интересами.

Наиболее приемлемым способом реформирования украинской системы высшего образования на сегодняшний день является мо-

дернизация ее по европейскому образцу и присоединение к Болонскому процессу, задача которого — приведение высшего образования в европейских странах к единым стандартам и критериям.

Термины и понятия

Академическая парадигма образования
Аккредитация высших учебных заведений
Бакалавр
Гуманистическая парадигма образования
Культура
Магистр
Многоуровневость образования
Образование
Образовательные системы
Профессиональная парадигма образования
Средняя общеобразовательная школа
Технократическая парадигма образования
Университет
Инновация в образовании

Вопросы для проверки знаний

1. Объясните, как вы поняли следующую мысль: культура выступает предпосылкой и результатом образования человека.
2. Укажите, в каких аспектах может рассматриваться взаимосвязь образования и культуры, образования и социума.
3. Объясните, чем отличаются современные школьные системы образования наиболее развитых стран.
4. Назовите первые в мире высшие учебные заведения.
5. Обоснуйте, чем отличается университет от других видов высших учебных заведений.
6. Объясните, что важнее для современного выпускника университета: научная зрелость или профессионально-практическая готовность выполнять свою социальную роль; каково соотношение между ними.
7. Объясните, в чем сущность Болонской конвенции о едином европейском образовательном пространстве и ее значение для системы высшего образования Украины.

Задания для индивидуальной работы

1. Раскройте смысл основных функций современного образования.
2. Опишите основные этапы развития школы и школьного образования.
3. Охарактеризуйте типы образовательных систем, которые исторически сложились в различных странах.
4. Опишите, какие парадигмы образования прошел университет в своем развитии. Приведите примеры.
5. Объясните, по каким критериям оценивают деятельность современных высших учебных заведений.
6. Охарактеризуйте модели университетского образования.



Литература для углубленного изучения

1. *Басова Н. В.* Педагогика и практическая психология. — Ростов н/Д.: Феникс, 2000. — 416 с.; М. : Академия, 2000. — 192 с.
2. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 190 с.
3. *Лиферов А. П.* Интеграционный потенциал образовательных систем крупнейших регионов мира (типология, сравнительный анализ). — Рязань, 1997. — 237 с.
4. *Морозов А. В., Чернилевский Д. В.* Креативная педагогика и психология : учеб. пособие. — М. : Академический Проект, 2004. — 534 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [Учебное пособие для студ. пед. вузов] / под ред. Е. С. Полат. — М. : Академия, 2001. — 271 с.
6. Педагогика и психология высшей школы. Серия «Учебники, учебные пособия». — [Отв. ред. С. Самыгин]. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. — 544 с.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособие для студ. сред. учеб. завед. / Под ред. С. А. Смирнова. — М. : Академия, 1998. — 512 с.
8. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и педагогических колледжей. — 2-е изд. / под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Российское педагогическое агентство, 1996. — 423 с.
9. *Реан А. А.* Психология и педагогика / Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. — СПб. : Питер, 2006. — 432 с. : — (Серия «Учебное пособие»).



ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА ОБ ОБРАЗОВАНИИ

- 10.1. Педагогика, ее предмет и задачи.
- 10.2. Структура педагогической науки.
- 10.3. Связи педагогики с другими науками.
- 10.4. Методы научных исследований в педагогике.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- задачи, объект, предмет педагогики;
- основные этапы развития педагогической науки;
- составляющие педагогики и их сущность;
- отрасли педагогической науки и ее связь с другими науками;
- методы теоретического и эмпирического исследования педагогического процесса,

а также **УМЕТЬ:**

- анализировать и определять сущность основных категорий педагогики;
- описывать и характеризовать структуру педагогической науки;
- описывать классификации отраслей педагогической науки;
- анализировать сущность и значение связей педагогики с другими отраслями научных знаний;
- обосновывать роль личности учителя в решении педагогических проблем;
- обосновывать, какие методы педагогических исследований целесообразно применять в конкретных условиях.

10.1. Педагогика, ее предмет и задачи

Современное социально-экономическое и научно-техническое развитие общества ставит ряд новых заданий в области обра-

зования и воспитания, подготовки человека к активной трудовой и общественной деятельности.

Педагогика как наука занимает особое место в системе наук о человеке, коллективе, обществе, человечестве. Она изучает, исследует и решает проблемы образования, обучения и воспитания человека, которые возникают или могут возникнуть во все периоды жизни. «Педагогика» — слово греческого происхождения, буквально оно переводится как «детовожделение», истоки которого уходят во времена античной цивилизации.

В Древней Греции раба, который отводил ребенка своего хозяина в школу, называли педагогом. Итак, в слове педагог есть прямое значение, связанное со специальным делом — вести, сопровождать ребенка. Постепенно значение его расширилось и стало одновременно и специальным, и метафорическим. Специальное значение слова «педагог» обусловлено выделением особой деятельности, которая обеспечивает вхождение ребенка во взрослую жизнь, для которой он должен быть специально наученным и воспитанным. Метафорическое значение обусловлено тем, что в «поводыре» время от времени ощущает необходимость каждый человек, у каждого человека в жизни возникает потребность в педагоге, наставнике, в человеке, который передает другому свое дело, свои умения в этом деле, мастерство, учит его этому мастерству. Именно поэтому возникают роли учителя и ученика, возникают особые взаимоотношения, благодаря которым опыт, знание, мудрость учителя передаются ученику.

В Древнем Вавилоне, Египте и Сирии педагогами были жрецы, а в Древней Греции — вольнонаемные граждане: педономы, педотрибы, дидаскалы. В Древнем Риме эту работу поручали государственным чиновникам, которые хорошо овладели науками.

В средние века педагогической деятельностью занимались преимущественно священники, монахи, а в городских школах и университетах — люди со специальным образованием.

В Киевской Руси педагогов называли «мастерами», ими были дьяки, священнослужители и странствующие дидаскалы — «школьники-книгочеи».

Изменение способа передачи накопленного культурного опыта от одного поколения к другому, от «знающего» к «незнающему» обусловило появление людей умственного труда, жизненным назначением которых стала педагогическая деятельность.

Человек, который занимался этой деятельностью, был наделен особым статусом в обществе.

Сегодня, когда образование воспринимается большинством людей как одна из высших ценностей жизни, возрастает значимость педагогической деятельности и потребность в людях, которые сознательно выбирают педагогическую тропу.

Каждого ли человека можно назвать педагогом? Можно, если он выполняет роль учителя, наставника детей, если он стремится дать им образование. Но деятельность этого человека не является профессиональной, так как она не опирается на научные педагогические теории. Только научные знания могут обеспечить человеку сознательное отношение к своей образовательной деятельности, ведь наука — одна из форм общественного сознания, которое дает объективное отражение мира. Профессия педагога — особенно ответственна, ведь предметом его воспитательного влияния есть личность, которая характеризуется определенными задатками и потребностями, чувствами и волей. Подчеркивая высокую ответственность педагога за результаты своей работы, известный педагог-новатор В. Сухомлинский писал, что «ни в каком деле ошибки и неудачи не приводят к таким тяжелым последствиям, как в учительской».



Рис. 10.1. В. А. Сухомлинский
(1918—1970)

Что означает хороший учитель? На этот вопрос В. А. Сухомлинский отвечал так: «Это прежде всего человек, который любит детей, ощущает радость от общения с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, принимает близко к сердцу детские радости и невзгоды, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам был ребенком».

Педагогика в течение продолжительного времени развивалась как наука о воспитании детей. Дальнейшее развитие общества расширяет и сферу влияния педагогики. Человек воспитывается и перевоспитывается всю жизнь. Предметом педагогики является изучение закономерностей образования и становление личности человека (детей и взрослых). Такое понимание сущности педагогики как науки об образовании и его предмета исследования стало причиной того, что на современном этапе развития педагогических знаний историческое название науки о воспитании детей претерпела ряд изменений. В разных странах чаще всего используют вместо термина «педагогика» новые, а именно: «андрогика» («андрос» — мужчина, «аго» — вести), а в США употребляют термин «философия образования».

Для того, чтобы понять, что исследует современная педагогика, проанализируем историю ее становления как самостоятельной научной области.

В истории развития педагогической науки можно выделить три основные этапа ее становления. Первый этап (эмпирический) — этап развития педагогики. Он длился до XVII столетия и характеризовался: накоплением эмпирического материала (разрозненных педагогических сведений, которые фиксировались в форме верований, правил, требований, традиций, обычаев, обрядов, которые составляют основу народной педагогики); теоретическим осмыслением опыта воспитания и обучение в философских трактатах; возникновением разных образовательных учреждений.

Все знания этого периода о природе, человеке и обществе аккумулировались в философии. Ее представители (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит) в своих работах осветили важные идеи и положения относительно воспитания человека, формирования его как личности.

Например, Демокрит (460—370 до н. э.) в своих работах много внимания уделял проблеме воспитания. Он отстаивал принцип гармонического развития человека; большое значения уделял

трудовому и нравственному воспитанию детей и молодежи. Цель воспитания, на взгляд Демокрита, — подготовить молодежь к реальной жизни на земле. Считал, что детей надо учить мыслить, поскольку, по его мнению, только одни знания не свидетельствуют об уровне образованности. Суждение этих философов еще не были педагогическими теориями и существовали в недрах философских систем.

Для эпохи Возрождения характерным был рост научного знания и дифференциации наук. В это время педагогика выделяется из области философии и богословия и становится самостоятельной наукой.

Источниками развития педагогики эпохи Возрождения стали идеи таких просветителей, как Франсуа Рабле, Томас Мор, Мишель Рафаэль. Они предлагали построить педагогику на принципах гуманизма. По их мнению, обучение должно быть всесторонним. Для его осуществления следует обращать внимание на развитие самостоятельного мышления детей, связь обучения с жизнью, самообразование, нравственно-эстетическое развитие, развитие духовно-эмоциональной сферы.

Мишель Рафаэль считал, что человек в процессе обучения должен быть свободным, и должен уметь перерабатывать предыдущие знания, чтобы сделать их собственным творением, своим суждением.

Второй этап — формирование педагогики как науки, длился к началу XX столетия и характеризовался созданием отдельных теоретических концепций воспитания и образования; накоплением педагогического опыта; обобщением и систематизацией педагогических знаний; выделением и обоснованием ведущих компонентов научно-педагогических знаний (принципов, методов, форм организации учебно-воспитательного процесса).

Педагогика к середине XVII столетия оставалась частью философской науки. В 1623 году английский философ Ф. Бекон опубликовал свой трактат «О достоинстве и увеличении наук», в котором дал классификацию существующих к тому времени наук, а педагогику выделил в отдельную область научных знаний под названием «Руководство чтением».

Педагогика обрела статус науки благодаря трудам и авторитету выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592—1670). Он изложил свои идеи в труде «Великая дидактика», который получил мировое признание.



Рис. 10.2. Я. А. Коменский
(1692—1670)



Рис. 10.3. К. Д. Ушинский
(1824—1871)

Учитель учителей К. Д. Ушинский (1824—1871), который принес мировую славу отечественной педагогике, утверждает, что педагогика включает не только систему научных знаний, но и искусство, которое «самое высокое, самое сложное, и самое необходимое из всех искусств». Известный педагог-исследователь советской эпохи А. С. Макаренко (1888—1939) с этой целью ввел термин «техника воспитания», понимая при этом педагогическую культуру преподавания и воспитания (постановку голоса, мимики, жестов, позу, вербальные и невербальные способы влияния). В понятия педагогического мастерства он вложил выдержку, терпение, искреннее отношение к ребенку, уважение и любовь к нему, такт. Эти качества педагога характеризуют его искусство и талант, педагогические способности. Третий этап развития педагогики, который длится с начала XX столетия, характеризуется высоким уровнем обобщения, систематизации и структурирования педагогических эмпирических знаний, полученных в процессе экспериментальных исследований; дальнейшим развитием категориального аппарата науки; созданием научно обоснованных систем организации учебно-воспитательного процесса; становлением педагогики как науки.

Современная педагогика, исходя из требований общества к личности и закономерностям ее развития на разных возрастных этапах, разрабатывает содержание, методы и формы организации

обучения и воспитания, а также систему просветительно-воспитательных учреждений.



Рис. 10.4. А. С. Макаренко (1888—1939)

Педагогика как наука имеет свои особенности, которые определяются ее структурой, которая включает педагогическую практику, педагогическую теорию, и собственные исследовательские приемы.

Педагогическая практика — это непосредственная деятельность педагога. Она определяет основные направления и формы развития педагогики. В свою очередь, педагогическая теория на основе анализа педагогической практики дает возможность выдвигать и осмысливать научные гипотезы, проверять научные факты, которые оказывают содействие развитию педагогической науки.

Знание педагогики каждым человеком имеет важное значение. Ведь, создавая систему знаний о тенденциях, закономерностях развития личности в процессе усвоения ею общественного опыта, обосновывая принципы обучения и воспитания, осуществляя сравнительную характеристику форм, методов и приемов педагогической деятельности, педагогика указывает людям наиболее оптимальные пути, способы образования и самообразования на протяжении своей жизни.

Для определения педагогики, как и любой науки, выделяют ее объект и предмет исследования.

Объект науки — это то, что существует как объективная реальность. **Объектом** педагогики является человек. К. Д. Ушинский подчеркивал, что педагогика относится к широкому кругу антропологических наук, которые изучают человека. Он писал, что во всех этих науках освещаются, сопоставляются и группируются факты, в которых отыскиваются свойства предмета воспитания, т.е. человека. Изучая человека, педагогика выделяет в человековедении свой собственный аспект, который связан с деятельностью, направленной на образование человека.

Предмет науки — это то, что каждая наука изучает в объекте. Предмет изучения педагогики развивался и уточнялся на протяжении всей истории развития педагогических знаний. Наиболее распространенными на современном этапе есть несколько подходов к его определению:

1. Первый подход — предметом педагогики есть воспитание как функция общества, которое состоит в передаче общественно-исторического опыта новым поколениям.

2. Второй подход — предметом педагогики есть исследования закономерностей развития и формирования личности.

3. Третий подход — предметом педагогики есть образование как целостный процесс, организованный в специальных социальных институтах (семья, образовательные и культурные учреждения). Этот подход сейчас довольно распространен как в отечественной, так и в зарубежной педагогике.

Итак, **предметом педагогики** является образование, которое исследователи трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развитие ее творческих сил и способностей.

Целью педагогики как науки есть исследование законов, закономерностей, принципов, содержания, форм, методов, средств, условий и критериев образования, воспитания, обучения и развития человека и определение путей совершенствования этих процессов.

Задачами педагогики является выявление, изучение и обоснование закономерностей развития образования и конкретных путей ее реализации; обучение; изучение и всестороннее осмысление процесса формирования и развития личности. Педагогическая наука осуществляет те же функции, что и любая другая на-

учная дисциплина: описание, объяснение и прогнозирование явлений той действительности, которую она изучает. Эти функции взаимосвязаны.

Педагогика, как и любая наука, имеет свой понятийный аппарат. Основные понятия науки определяются предметом исследования. Они составлялись в течение столетий, входили в сознание и опыт людей и используются специалистами во всем мире.

В. В. Раевский, характеризуя понятийную систему педагогики, выводит такую классификацию научных понятий, которыми пользуется педагогическая наука:

1) философские категории: связь, общее и единичное, противоречие, причина и следствие, сущность, качество и количество;

2) общенаучные понятия: система, структура, функция, элемент, организация, оптимальность, состояние, условия;

3) специфические для педагогики понятия:

а) общие категории: воспитание, обучение, образование, развитие;

б) специфические: педагогический процесс, преподавание, учение, форма, метод, средство, учитель, ученик.

Среди всех понятий выделяют ведущие, вокруг которых строится вся система знаний науки и которые отражают важные свойства и связи педагогических явлений. Такие понятия называют категориями. К основным (базовым) педагогическим категориям исследователи относят: образование, обучение, воспитание и развитие.

Педагогику иногда рассматривают не только как науку, но и как искусство. Образование человека имеет два аспекта — теоретический и практический. Теоретический аспект образования является предметом научного исследования в педагогике. В этом понимании педагогика выступает как наука — совокупность теоретических и методологических принципов по вопросам образования, обучения и развития личности.

Педагогическая деятельность требует от педагога овладения соответствующими умениями и навыками, которые могут иметь разный уровень педагогического мастерства, воспитывать личность, ее учить и развивать. Сформулировать правила педагогического общения без учета ситуации, конкретных условий, возраста, индивидуальных особенностей педагога и воспитанников невозможно. Творчество педагога в использовании научных основ общения с учетом личностных качеств учащихся является искусством.

10.2. Структура педагогической науки

Об уровне развития любой науки судят по степени ее дифференциации и множеству связей с другими науками. Структура педагогики отражает связи и отношения, которые сложились в процессе исторического развития разных областей педагогических знаний, определяет место каждой из педагогических наук, ее роль для педагогической практики.

Современная педагогическая наука включает около двадцати самостоятельных наук, которые основываются на структуре и принципах общей педагогики.

Общая педагогика изучает и формирует принципы, формы и методы обучения и воспитания, которые являются общими для всех возрастных групп и учебно-воспитательных учреждений. Эта отрасль педагогических знаний исследует фундаментальные вопросы обучения и воспитания, а именно:

- методологию науки;
- развитие и воспитание личности;
- общие закономерности процесса обучения и воспитания;
- методы педагогических исследований.

Составляющими общей педагогики являются:

- теория обучения (дидактика);
- теория воспитания;
- теория организации и управления в системе образования.

Дошкольная педагогика — отрасль педагогических знаний, которая изучает закономерности воспитания детей дошкольного возраста, как в семье, так и в дошкольных воспитательных учреждениях.

Педагогика общеобразовательной школы — одна из самых развитых отраслей педагогических знаний, которая изучает содержание, формы и методы обучения и воспитания школьников. Ее основные разделы — умственное, моральное, трудовое, физическое и эстетическое воспитание школьников на разных этапах обучения. Самой важной задачей этой отрасли педагогических знаний является разработка вопросов обеспечения школьников глубокими знаниями, формирования в них гуманистического мировоззрения, обеспечения всестороннего развития их личности.

Специальная педагогика (дефектология) — наука об особенностях развития, закономерности обучения и воспитания аномальных детей, которые имеют физические или психические не-

достатки. В зависимости от вида дефектов, педагогические знания этой отрасли разделяют по таким направлениям:

- **сурдопедагогика**, которая изучает и разрабатывает закономерности обучения и воспитания глухих, глухонемых и детей, которые плохо слышат;

- **тифлопедагогика**, которая изучает те же самые вопросы относительно слепых и детей со слабым зрением;

- **олигофренопедагогика**, которая изучает вопросы обучения и воспитания умственно отсталых детей;

- **логопедия**, которая разрабатывает проблемы исправления речевых изъянов у детей.

В решении сложных вопросов обучения и воспитания детей, подростков, юношей и девушек с физическими и психическими недостатками и подготовки их к активному участию в сфере производства педагоги опираются на такие науки, как анатомия и физиология человека, медицина, психиатрия.

Педагогика профессионально-технического и среднего специального образования изучает, разрабатывает методы и формы обучения и воспитания учеников в профессионально-технических училищах, профессиональных лицеях, колледжах, техникумах. Эта отрасль педагогических знаний сравнительно молодая, но требования к ней значительные. Она призвана исследовать и разрабатывать важные вопросы подготовки квалифицированных работников и специалистов среднего звена для различных отраслей хозяйства страны. Особенно актуально развитие и поддержка этой сферы образования в период социально-экономического становления Украины в начале XXI столетия, когда явно ощущается дефицит в высококвалифицированных работниках и специалистах среднего звена, призванных обеспечивать высокотехнологическое оборудование и системы.

В разработке важнейших проблем педагогики профтехнического образования ученые-педагоги опираются на научные достижения общей педагогики, а также используют теоретические достижения педагогики общеобразовательной школы. Следует отметить, что в педагогике профтехнического образования необходимо делать акцент на проблему воспитания подрастающей смены специалистов народного хозяйства страны. Это связано с большей степенью самостоятельности учащихся профессиональных училищ, колледжей, лицеев, наличием собственных заработанных средств, осознание своего статуса и т.д.

В связи с принадлежностью этой образовательной категории учащихся к такой же возрастной группе, что и ученики общеобразовательных школ, вышеуказанные факторы требуют внимательного изучения проблем воспитания, а также особенного педагогического подхода к воспитанию этой категории учащихся.

В последнее время начинает развиваться педагогика средних специализированных учебных заведений — лицеев, гимназий, коллегиумов, училищ. В данном случае возникают проблемы с воспитанием учеников, и разработкой системы обучения. Это определено учебными целями и основными задачами этих образовательных учреждений — быть «стартовой площадкой» для получения высшего образования. Научная организация учебно-воспитательного процесса, выбор необходимых дисциплин и оптимальное соотношение умственной и физической нагрузки учеников становятся приоритетными направлениями этих учебных заведений.

Педагогика высшей школы разрабатывает системы методов, способов организации учебно-воспитательного процесса у высших учебных заведений. Основная цель обучения студентов заключается в рациональном выборе и самостоятельной разработке оптимальных и эффективных способов усвоения знаний. Присоединение всей системы высшего образования Украины к Болонскому соглашению предполагает внедрение в практику учебного процесса университетов участия студентов в самостоятельном формировании их учебных индивидуальных планов на основе свободного выбора отдельных дисциплин. В учебных планах на самостоятельную работу студентов отводится значительный объем академической нагрузки. В связи с этим меняется функциональное предназначение преподавателя: из «поставщика» знаний он превращается в руководителя учебно-познавательной деятельности студента и его наставника.

Начинают развиваться и такие отрасли педагогических знаний, как **педагогика исправительно-трудовых учреждений**, которая занимается вопросами воспитания и перевоспитания правонарушителей всех возрастных групп, и **военная педагогика**, чья сфера — воспитание бойцов в армии, проблемы отношений между подчиненными и командирами, изучение способов и методов усвоения военных знаний.

История педагогики раскрывает историю развития теории и практики, обучения и воспитания в разные исторические эпохи, разных стран и народов.

Следует отметить, что параллельно с развитием педагогики, особенно теории обучения и образования, развились и отделились в отрасль педагогических знаний **методики преподавания** отдельных учебных предметов в общеобразовательной школе, в дальнейшем — в средней специализированной и высшей школах.

Важнейшим заданием методики есть разработка содержания, форм и методов изучения этих предметов: изучение, обобщение и популяризация педагогического опыта работы лучших преподавателей; всестороннее увеличение эффективности и оптимизации педагогического процесса, качества знаний, умений, навыков учащихся.

Педагогические проблемы имеют большое жизненное и общекультурное значение. Современному человеку необходимо владеть информацией о стилях поведения, о формах обучения и воспитания, о разных типах образования, как в своей стране, так и за рубежом, а также о приемах эффективного воспитательного воздействия, о способах взаимодействия, обуславливающих сотрудничество и взаимопонимание. В условиях выбора типа образования родителям важно иметь целостное представление о формах обучения и видах специализированных или общеобразовательных школ. В эпоху информационного общества современному поколению, стремящемуся к постоянному самосовершенствованию, необходимо овладеть основными способами передачи и обмена информацией, способами коммуникации.

10.3. Связи педагогики с другими науками

Педагогика развивалась и развивается в тесной взаимосвязи с другими науками. Именно взаимодействие с ними дает возможность педагогике решать поставленные обществом перед ней задачи. В чем проявляется это взаимодействие?

Имеется немало наук, которые также изучают человека, но в определенном аспекте. В свое время К. Д. Ушинский отмечал: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего познать его тоже во всех отношениях». Вот почему педагогика заимствует и интерпретирует согласно

предмету своего исследования идеи других наук, которые помогают глубже проникнуть у суть образования, обучения и воспитания личности и разработать теоретические основы этих процесса.

Наиболее продолжительной и продуктивной есть связь педагогики с философией, идеи которой служили ее методологической основой. Философия определяет идеи, идеалы и ценности культуры XXI столетия, раскрывает ее смысл и оказывает содействие формирования целей и принципов образования.

Философские знания необходимы для понимания сути воспитания как общественного явления, определения его целей. Проблема качественного усовершенствования педагогических исследований обусловила необходимость создания новой области человеческого знания — философии образования. Философия и сегодня остается основой педагогики. Педагогика тесно связана с такими областями философии, как этика, эстетика, социология, которые помогают глубже раскрыть соответствующие стороны нравственного и эстетичного воспитания, учесть действие общих закономерностей человеческого бытия и мышление, обеспечивая оперативной информацией об изменениях в науке и обществе.

Педагогика развивается в органическом единстве с психологией. Обе эти науки имеют общий объект изучения — человека, который развивается, но каждый имеет свой предмет исследования. Психология изучает закономерности и механизмы развития психики и личностных свойств человека, разрабатывает законы управления развитием личности. Воспитание и обучение человека основывается на учете закономерностей развития психики человека (мышление, воображение, память, деятельность и т.п.). Выражение: «Психология без педагогики бескорытна, педагогика без психологии бессильна» свидетельствует о тесной взаимосвязи этих наук. Ведь психология изучает закономерности развития психики, а педагогика — эффективность тех воспитательных влияний, которые приводят к изменениям во внутреннем мире и поведении человека.

Каждый раздел общей педагогики основывается на соответствующем разделе психологии. Например, дидактика — на закономерностях функционирования познавательных, эмоциональных, волевых и мотивационных процессов человека; теория воспитания — на психологии личности и психологии группы; теория управления учебным заведением — на психологии управления. Интеграция педагогики и психологии оказывает содействие возникновению сопредельных областей, в частности педагогической

психологии, которая изучает психологические закономерности, условия и механизмы обучения и воспитания.

Педагогика тесно связана с науками, которые изучают ребенка как индивида (биология, анатомия, физиология, антропология, медицина). Знания анатомии и физиологии человека составляют основу для понимания его биологической природы — развития нервной, эндокринной, сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем организма, органов чувства, опорно-двигательного аппарата и помогают педагогике научно обосновывать механизмы управления физическим и психическим развитием личности и условия рациональной организации педагогического процесса (режим обучения, содержание и методы физического, трудового воспитания).

Тесная связь педагогики с медициной обусловлена серьезными проблемами, связанными со здоровьем граждан. Коррекционная педагогика возникла как результат связи педагогики с медициной. Коррекционная педагогика, предметом которой является образование детей, имеющих приобретенные или врожденные отклонения в развитии, разрабатывает совместно с медициной программу коррекции отклонений в воспитании, анализирует их причины и обосновывает систему средств, с помощью которых достигается значительный эффект процесса социализации личности.

На стыке экологии, биологии и медицины возникла специальная наука о здоровье — валеология. Сейчас успешно развивается новая область педагогики — педагогическая валеология. Вот почему педагогика тесно связана с анатомией и физиологией человека, особенно с физиологией высшей нервной деятельности. Мостиком между ними есть **возрастная психология**, которая раскрывает возрастные особенности формирования и развития психики личности. Тесными есть связи между **педагогикой** и **школьной гигиеной**, которая изучает и определяет санитарно-гигиенические условия жизни учащихся, организацию учебного процесса в зависимости от возраста, состояния здоровья и других факторов. Поэтому развивается новая отрасль педагогики — педагогическая эргономика.

Проблема соотношения естественных и социальных факторов развития человека как одна из центральных для педагогики привела ее к связи с экологией и антропологией, которые рассматривают физические, естественные условия и возможности человека.

Важной задачей педагогики является поиск путей решения проблемы социализации личности, поэтому актуальны ее связи с социологией, экономикой, культурологией, политологией и другими социальными науками, которые изучают человека в обществе, в системе его социальных отношений. Педагогика имеет тесную связь с такой областью науки, как экономика образования. Ее данные нужны для определения потребности в педагогических кадрах, строительства образовательно-воспитательных учреждений, их материального обеспечения. Решению этих вопросов в значительной мере помогает такой раздел статистики, как демография, которая исследует проблемы народонаселения. Без учета и прогнозирования рождаемости, миграции людей тяжело решить проблемы строительства и размещения учебных заведений, подготовки педагогических кадров.

Управление процессом обучения и воспитания нуждается в знаниях общих законов и закономерностей управления любым процессом. Поэтому педагогика связана с кибернетикой как наукой об управлении. Используя ее данные, педагогическая наука раскрывает дополнительные возможности для исследования процессов обучения и воспитания.

Определяя критерии эффективности обучения, педагогика не может обойтись без математики. Много явлений учебно-воспитательного процесса носят вероятностный характер, который нуждается в применении к ним теории математической статистики. Особенно связь педагогики и математики обнаруживается при обработке анкет, наблюдений, эксперимента; применении статистических критериев и коэффициентов, диагностических тестов, графиков разных педагогических явлений, связей. Педагогика использует идеи таких наук как: история, юриспруденция, экология, этнография, образовательный менеджмент.

10.4. Методы научных исследований в педагогике

Любая деятельность для достижения своей цели предусматривает использование определенных приемов, способов, операций. Наука, как один из видов деятельности человека, пользуется специфическими приемами и способами, совокупность которых обозначают понятием «метод».

Методы педагогических исследований — это пути, способы познания педагогической действительности, совокупность приемов и операций, нацеленных на изучение педагогических явлений и решение разных научных проблем учебно-воспитательного характера.

С помощью методов педагогика черпает научную информацию (педагогические факты) о том или другом педагогическом явлении, процессе, анализирует и обрабатывает полученные данные и включает их в систему научных знаний. Основные методы педагогической науки делятся на две группы: эмпирические методы (методы накопления фактов и проверки гипотезы в педагогическом исследовании) и методы обработки и интерпретации педагогической информации.

Эмпирические методы педагогического исследования согласно их назначению и познавательным возможностям разделяют на описательные (методы сбора данных) и объяснительные (экспериментальные). К методам сбора данных принадлежат: наблюдение, изучение документов и продуктов деятельности, опрос (беседа, интервью, анкетирование), тестирование.

Наблюдение — наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают педагогические явления в разных условиях без вмешательства в их процесс.

Виды наблюдения: стандартизированное (проведенное в соответствии с разработанной программой); свободное (отсутствуют заранее установленные рамки); включенное (исследователь становится непосредственным участником того процесса, за которым ведет наблюдение); внешнее (наблюдение за кем-то со стороны); внутреннее (самонаблюдение, наблюдение за своими мыслями и чувствами); систематическое и выборочное; долгосрочное и кратковременное. Этапы наблюдения: а) определение цели и задач наблюдения; б) выбор объекта наблюдения; в) выбор способа наблюдения, который обеспечивает сбор необходимой информации; г) выбор способа регистрации результатов наблюдения (письменные записи, видеозапись, магнитофон); д) обработка и интерпретация полученной информации.

Источником информации могут быть классные журналы, календарные и поурочные планы учителей, конспекты, стенограммы уроков, учебные программы, учебная литература, расписание занятий, ученические работы, архивные материалы.

Методы опроса — сбор первичной информации осуществляется путем непосредственного (беседа, интервью) или опосредствованного (анкета) взаимодействия исследователя с опрашиваемыми (респондентами). Это наиболее распространенные исследовательские приемы в педагогике, которые характеризуются универсальностью, экономичностью, относительной легкостью проведения и обработки данных. Вместе с тем, основной проблемой в применении этих методов есть обеспечение объективности и надежности полученных данных. Объективность полученной информации зависит от искренности ответов респондентов и способности исследователя объективно оценить поступки людей, собственные качества и качества других людей.

Беседа — это разновидность опроса, произвольное по форме устное общение с одним или несколькими людьми. Если беседа имеет определенную исследовательскую цель, то нужно заранее подготовить вопросы и ставить их в четко определенном порядке. Во время беседы вопросы, как правило, ставит каждая со сторон. Успех ее зависит от заинтересованности участников и умения учителя побуждать школьников к откровенному разговору. Беседа может иметь познавательное значение для исследователя и воспитательное для учащихся.

Интервью — это вид беседы, когда один человек задает вопрос другому или нескольким собеседникам. В этом случае вопросы имеют более четкий характер, ответы записываются, а потом анализируются.

Использование бесед и интервью во время научных исследований являются эффективными, если четко определена цель предстоящего разговора; круг вопросов (основных и вспомогательных), которые дают возможность исследователю выяснить суть проблемы; учтены возможные варианты беседы в зависимости от положительных или отрицательных ответов; создано соответствующую морально-психологическую атмосферу; сформировано умение наблюдать за поведением собеседника; предусмотрены удобные формы фиксирования информации, полученной во время беседы или интервью.

Анкетирование. Для получения информации о результатах обучения (уровень обученности и воспитанности учеников, их отношение к отдельным предметам, основные пожелания учеников и т.п.), удобно использовать метод анкетирования.

Анкетирование — письменный опрос с помощью предварительно составленного перечня вопросов. Преимуществами этого метода является возможность одновременно опросить значительное количество лиц, его результаты относительно легко подвергаются статистической обработке.

По форме опроса анкеты делятся на открытые (нуждаются в самостоятельном формулировании ответа в произвольной форме) и закрытые (содержат перечень возможных вариантов ответа), прямые и косвенные.

В случае углубленного изучения некоторых качеств личности, используют тесты.

Педагогическое тестирование (испытание, проверка) — это целенаправленное, одинаковое для всех исследуемых обследование, которое осуществляется в условиях контроля. От других способов обследования тестирование отличается простотой, точностью, доступностью и возможностью автоматизации, которое дает возможность объективно измерить характеристики педагогического процесса.

К тесту прибавляется эталон, который содержит образец полного и правильного выполнения всех действий, а также описание метода обработки ответов опрашиваемых для анализа и оценки тех качеств личности, которые определяются тестом. С помощью тестов довольно оперативно собирают информацию о тех или других качествах личности или коллектива.

Основой построения тестов всегда есть определенная теория формирования тех или других качеств личности. Тесты и их описание печатаются в специальных сборниках, научной и учебной литературе.

В учебно-воспитательной практике используют разные тесты: успешности, интеллектуального развития, диагностики уровней усвоения знаний, умений, уровня сформированности разных качеств личности.

Метод психолого-педагогического тестирования ставит цель подвергнуть испытанию ученика на определенный уровень знаний, умений или общую интеллектуальную развитость с помощью карточек, рисунков, задач — шарад, ребусов, кроссвордов, вопросов. Результаты тестирования определяются путем выявления процентов правильно решенных тестовых задач.

Метод рейтинга — это метод оценки тех или других сторон деятельности компетентными судьями (экспертами). Требования

к экспертам: компетентность; креативность — способность решать творческие задачи; положительное отношение к экспертизе; научная объективность; аналитичность и широта мышления; конструктивность мышления; самокритичность.

Метод обобщения независимых характеристик предусматривает обобщение сведений об учениках, полученных другими экспертами (учителями, родителями), сравнение этих сведений со своими материалами о личности воспитанника.

Педагогический эксперимент — научно поставленный опыт организации педагогического процесса в точно определенных условиях.

Эксперимент от наблюдения и других методов отличается активным вмешательством исследователя в исследуемую деятельность.

Виды эксперимента:

- лабораторный эксперимент — проведение исследования в специально созданных условиях, которые контролируются исследователем;

- естественной эксперимент — проведение исследовательской работы в природных (обычных) условиях деятельности объектов исследования;

- формирующий эксперимент — исследовательский прием в условиях специально организованного экспериментального педагогического процесса. Результаты этого эксперимента дают возможность подтвердить, уточнить или отвергнуть предварительно разработанную модель влияния на личность, группу или коллектив.

Методы обработки и интерпретации полученной педагогической информации:

- теоретический анализ — осмысление результатов исследования на основе теоретических моделей, разработанных педагогической наукой;

- математические и статистические методы математической и статистической обработки результатов педагогического исследования.

Эти математические исследовательские приемы помогают педагогике дополнить конкретной информацией характеристику педагогических явлений и процессов. К ним принадлежат такие методы: регистрирование, ранжирование, моделирование, метод математической статистики.

В процессе отбора исследовательских методов и приемов придерживаются таких требований:

а) применять совокупность разных методов, которые дают возможность получать разные сведения о развитии личности, коллектива или другого объекта воспитания или обучения;

б) используемые методы должны обеспечить одновременное изучение деятельности, общения и развития личности;

в) методы должны отражать динамику развития определенных качеств как в возрастном плане, так и на протяжении определенного промежутка времени;

г) методы должны давать возможность анализировать не только ход процесса, его результаты, а и условия, в которых он функционирует.

Итак, какое же значение вкладывают в термин «педагогика»?

Во-первых, выделяют «бытовое» значение педагогики. Каждый человек на протяжении жизни выступает в роли «педагога», т. е. обучает и воспитывает своих детей, членов семьи, сотрудников по работе.

Во-вторых, подчеркивают практическое значение педагогики. Педагогику рассматривают как одну из сфер человеческой деятельности, связанную с передачей жизненного опыта от старшего поколения к младшему. Здесь уместно говорить о взаимосвязи народной (житейской) педагогики с педагогическим мастерством и искусством воспитания. Не случайно высшее проявление педагогической деятельности называют искусством.

В-третьих, педагогика понимается как наука и, одновременно, как отрасль человековедения. Педагогика познает и совершенствует способы влияния на развитие человека в неразрывном слиянии природного, общественного и индивидуального. Поэтому педагогические учения, теории, модели, прогнозы и рекомендации строятся только на фундаменте целостного и системного знания о развивающемся человеке; оно «добывается» психологией, философией, историей, социологией и другими науками о человеке.

В-четвертых, педагогика представляет собой учебную дисциплину, включающую в себя теоретический и практический аспекты обучения и воспитания.

В-пятых, значение педагогики как отрасли гуманитарного знания входит в общекультурный контекст современной жизни. Оно выявляется в качестве педагогической культуры человека.

Функция обучения, а в повседневной жизни скорее воспитания, присуща каждому человеку независимо от образования и профессии.

Воспитание — это миссия для родителей и для каждого гражданина в отношении молодого поколения.

Следовательно, каждый человек обязан владеть основами педагогической культуры как составляющей общей культуры. Условно выделяют непрофессиональную деятельность обучения и воспитания человека в отдельных жизненных ситуациях и обстоятельствах и профессиональную деятельность педагога как специалиста в сфере образования.

В общем, педагогическую деятельность понимают как решение педагогических задач двух классов — по обучению и по воспитанию человека. Педагогическая деятельность есть управление деятельностью другого человека, обеспечивающее его развитие. Педагогическая деятельность осуществляется в процессе педагогического общения. На практике педагогическая деятельность осуществляется в конкретной ситуации. Ситуации, в которых решаются педагогические задачи, называют педагогическими.

Итак, во-первых, педагогика — это наука о педагогическом процессе, обеспечивающем развитие человека в рамках конкретной педагогической системы. Во-вторых, основными категориями педагогики являются воспитание, обучение, образование. В-третьих, педагогика — развивающаяся наука, и соответственно совокупность разных ее отраслей представляет собой открытую систему. В-четвертых, педагогика в системе человекознания представляет собой отрасль гуманитарной науки о способах и путях передачи — получения человеком информации и приобщения к общекультурным ценностям с учетом его индивидуально-возрастных особенностей развития в контексте конкретной педагогической системы. В-пятых, педагогика как наука имеет свой предмет и взаимосвязана с областями знания — философией, психологией, физиологией, социологией. В-шестых, взаимозависимость педагогической теории и практики объективно соответствует основному назначению этой отрасли человекознания: а именно внедрять в практику такие варианты организации обучения и воспитания, которые оптимально обеспечивают развитие и становление человека как индивида, личности, субъекта и индивидуальности. При этом следует учитывать временные, социально-экономические и культурно-исторические факторы жизни и

деятельности человека. В-седьмых, педагогика как наука выполняет *три основные функции: теоретическую, прикладную* (по отношению к другим наукам) и *практическую* (по совершенствованию конкретной практики обучения и воспитания человека).

Для того чтобы профессионально обучать и воспитывать, надо знать педагогику как науку. Но одно лишь знание не всегда обеспечивает умение эффективно решать педагогические задачи. Для успеха в деле обучения и воспитания, проявления педагогического мастерства, необходимо органическое соединение научно-педагогических знаний с постоянным личным творчеством человека, выполняющего педагогическую миссию. Педагогика может рассматриваться как элемент культуры. Педагогическая культура человека входит в качестве составляющей в мировую культуру современности.

Резюме

Педагогика как наука занимает особенное место в системе наук о человеке, коллективе, обществе, человечестве. Она изучает, исследует и решает проблемы образования, обучения и воспитания человека. «Педагогика» — слово греческого происхождения, буквально оно переводится как «детовожделение», истоки которого уходят во времена античной цивилизации.

Предметом педагогики является образование, которое исследователи трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развитие ее творческих сил и способностей.

Целью педагогики как науки является исследование законов, закономерностей, принципов, содержания, форм, методов, средств, условий и критериев образования, воспитания, обучения и развития человека.

Современная педагогическая наука включает около двадцати самостоятельных наук, которые основываются на структуре и принципах общей педагогики. Составляющими общей педагогики являются: теория обучения (дидактика); теория воспитания; теория организации и управления в системе образования.

Отрасли педагогической науки включают: дошкольную педагогику, педагогику общеобразовательной школы, специальную педагогику (дефектологию), педагогику профессионально-техни-

ческого и среднего специального образования, педагогику высшей школы, педагогику исправительно-трудовых учреждений, военную педагогику, историю педагогики, методику преподавания.

Педагогика тесно связана с такими отраслями научного знания, как: философия, психология, история, юриспруденция, экология, этнография, образовательный менеджмент, экономика, социология, физиология человека, медицина, математика, кибернетика.

Основные методы педагогической науки делятся на две группы: эмпирические методы (методы накопления фактов и проверки гипотезы в педагогическом исследовании) и методы обработки и интерпретации педагогической информации.

Термины и понятия

Дидактика

Дошкольная педагогика

Педагогика

Задачи педагогики

История педагогики

Методы педагогических исследований

Общая педагогика

Педагогика

Педагогика общеобразовательной школы

Специальная педагогика (дефектология)

Педагогика профессионально-технического и среднего специального образования

Педагогика высшей школы

Теория воспитания

Теория организации и управления в системе образования

Вопросы для проверки знаний

1. Докажите, что человеческая жизнь невозможная без феномена «учитель-ученик»?

2. Обоснуйте, чем отличается профессиональная педагогическая деятельность от непрофессиональной?

3. Объясните, что является предметом изучения педагогики.
4. Объясните, почему для развития и образования следует приобретать знания самостоятельно.
5. Охарактеризуйте структуру педагогических наук.
6. Объясните, с какими науками педагогика имеет связь: в чем она заключается.
7. Раскройте, что такое метод педагогического исследования.
8. Охарактеризуйте эмпирические методы педагогического исследования.

Задания для индивидуальной работы

1. Раскройте основные аспекты исследования общей педагогики.
2. Обоснуйте, с какими общественными и природными науками тесно связана педагогика.
3. Проанализируйте, что изучает дошкольная педагогика и педагогика общеобразовательной школы.
4. Проанализируйте, что исследует педагогика профессионально-технического образования и высшей школы. В чем различие предмета исследования?
5. Перечислите, на какие отрасли подразделяется дефектология.
6. Обоснуйте, какую роль играет личность и авторитет учителя в решении трудностей в педагогической работе.
7. Как Вы считаете, — мастерство учителя характеризуется талантом или опытом? Ответ аргументируйте, приведите примеры.



Литература для углубленного изучения

1. *Айсмонтас Б. Б.* Теория обучения: схемы и тесты / Бронюс Броневич Айсмонтас. — М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. — 176 с.
2. *Басова Н. В.* Педагогика и практическая психология. — Ростов н/Д : Феникс, 2000. — 416 с.; М.: Академия, 2000. — 192 с.
3. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 190 с.

4. *Гримблат С. О.* Проблемы оптимизации высшего образования (на модели менеджмента и психологии) / С. О. Гримблат, И. К. Сосин. [Монография]. — Х. : Факт, 2004. — 720 с.

5. *Дьяченко М. И.* Психология высшей школы [уч. пос. для вузов]. — [2-е изд., перераб. и дополн.]. / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Изд-во БГУ, 1981. — 383 с.

6. *Куписевич Ч.* Основы общей дидактики / Чеслав Куписевич. [Пер. с польск. О. В. Долженко]. — М. : Высш. шк., 1986. — 368 с.

7. Педагогика и психология высшей школы. Серия «Учебники, учебные пособия». — [Отв. ред. С. И. Самыгин]. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. — 544 с.

8. *Подласый И. П.* Педагогика / Иван Петрович Подласый. — Новый курс: [Учебник для студ. пед. вузов]: В 2 кн. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. — 1999. — 576 с.

9. *Реан А. А.* Психология и педагогика / Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. — СПб. : Питер, 2006. — 432 с. : ил. — (Серия «Учебное пособие»).

10. *Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / Сергей Дмитриевич Смирнов. — М. : Академия, 2001. — 304 с.



ОБУЧЕНИЕ — ГЛАВНЫЙ ПУТЬ К ОБРАЗОВАНИЮ

- 11.1. Структура процесса обучения.
- 11.2. Формы, методы обучения и контроля.
- 11.3. Современные теории обучения.
- 11.4. Технологии обучения.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- соотношение категорий «образование», «обучение», «развитие»;

- двусторонний характер обучения;
- основные теории обучения;
- сущность методов, форм обучения;
- сущность понятий «закономерность, закон, принцип, правило обучения и их связь с теорией и практикой»,

а также **УМЕТЬ:**

- описывать и характеризовать структуру процесса обучения;
- описывать классификации методов обучения;
- сравнивать формы школьного обучения и обучения в высших учебных заведениях;
- обосновывать научные подходы и принципы, на которых основываются традиционные и современные теории обучения;
- характеризовать технологии обучения.

11.1. Структура процесса обучения

В этой теме мы рассматриваем обучение как составную часть педагогики, главной целью которого является передача учебной информации и усвоение знаний, навыков и умений, подготовка к трудовой деятельности.

Обучение — это деятельность, которая имеет двусторонний характер: преподавание и учение.

Преподавание — целенаправленный вид деятельности, который осуществляется педагогом, организатором педагогического процесса; это активный процесс, ибо в его осуществлении пытаются не только передать ученику (студенту) определенный учебный материал, но и развить у него желание и умение усваивать и приобретать новые знания, опыт.

Учение — целенаправленный процесс усвоения знаний, умений, навыков, социального опыта учащимися.

В современном понимании для обучения характерны такие признаки:

- 1) двусторонний характер;
- 2) совместная деятельность учителей и учеников;
- 3) управление со стороны учителя.

Таким образом, обучение — целенаправленный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной и практической деятельности учителей и учеников. Оно имеет ряд особенностей:

• **первая особенность** — бинарность процесса обучения: преподавание (цели преподавания) и учение (цели учения);

• **вторая особенность** — разнообразие субъектов деятельности с собственными потребностями, мотивами, установками, ценностными ориентациями; с собственным пониманием «передачи» учебной и научной информации, с собственным толкованием «усвоения» знаний;

• **третья особенность** — огромное разнообразие сфер, направлений, предметов человеческого опыта, который передается, усваивается в обучении; особенности учебных целей.

Обучение должно обеспечить:

- умение ориентироваться в определенных условиях;
- в соответствии с этим способность «строить» поведение, адекватное условиям;
- результат обучения — способность познавать окружающий мир, умение регулировать поведение.

Таким образом, в результате обучения должны произойти запланированные изменения в поведении тех, кто учится.

Чтобы осуществить процесс обучения, его нужно организовать.

Организовать обучение — означает создать определенную структуру и наладить, соответствующие целям организации, связи между элементами структуры.

Основные элементы организации обучения:

- группа людей (субъекты преподавания, субъекты учения);
- учебные цели (познавательные, психомоторные, аффективные);
- связи между элементами (контроль как обратная связь).

Процесс обучения осуществляется на основе закономерностей, принципов, правил, которые изучались, совершенствовались, уточнялись в процессе многовековой истории педагогической деятельности. Закономерности, законы и принципы являются теоретической основой, с помощью которых теория объединяется с практикой, а правила являются переходным звеном от теории к практике обучения (рис. 11.1).

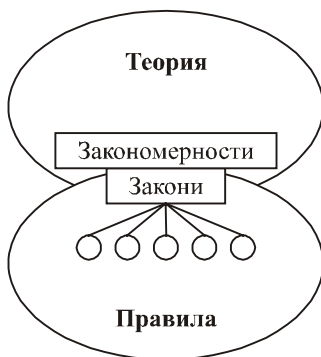


Рис. 11.1. Закономерности, принципы, правила процесса обучения

Процесс обучения осуществляется на основе принципов дидактики. Принципы дидактики — это система исходных, основных требований к обучению и воспитанию, которые определяют содержание, формы и методы в соответствии с целями и закономерностями обучения, выполнения которых обеспечивает его эффективность. Все принципы можно разделить на общенаучные: научности, системности, связи теории с практикой и дидактические: систематичности и последовательности, сознательности и самостоятельности, наочности, прочности, доступности, связи теории с практикой, преемственности. Иначе говоря, дидактические принципы — это основные положения, на которые необходимо опираться в обучении и которые творчески развиваются в процессе деятельности.

Из принципов вытекают правила обучения, которые являются средством реализации принципов. **Правила обучения** — это руководящие положения, которые раскрывают отдельные стороны использования того или другого принципа обучения (конкретные указания педагогу как нужно вести себя в типичной педагогической ситуации). В правилах закрепляется практический опыт многих поколений педагогов, в них сохраняется преемственность, утверждаются лучшие традиции обучения, хотя иногда имеют место и неписанные отрицательные правила, которые тяжело искореняются из практики обучения

Структура процесса обучения Учебный процесс имеет определенную структуру, которую можно разделить на отдельные, но взаимосвязанные между собой структурные компоненты, которые Ю. К. Бабанский назвал **компонентами учебного процесса**.

Целевой компонент учебного процесса включает разнообразие целей и задач педагогической деятельности от общей цели — всестороннего и гармонического развития личности к конкретным задачам формирования ее отдельных качеств. В обучении он осуществляется с помощью осознания и постановки преподавателем *целей и задач* учебного предмета в целом, а также его отдельных тем.

Содержательный компонент — отражает смысл, который вкладывается как в общую цель, так и в каждую конкретную задачу, которая стоит перед учебно-воспитательным процессом. В процессе обучения он реализуется через содержание обучения, который отражается в учебных планах, учебных программах и учебниках.

Операционно-деятельностный компонент — это взаимодействие педагогов и воспитанников, их сотрудничество, организация и управления процессом, без которых не может быть достигнут конечный результат. Элементами операционно-деятельностного компонента учебного процесса являются *формы, методы и средства* обучения.

Мотивационно-стимулирующий компонент обеспечивает побуждение тех, кто учится, к выполнению задач, развитие их заинтересованности, интересов, нужд, мотивов в активном осуществлении учебно-познавательной деятельности. Главный элемент этого компонента — мотивация.

Контрольно-регулирующий компонент включает *контроль* преподавателя за ходом учения и *самоконтроль* тех, кто учится,

по результатам собственных действий в процессе обучения. Решающее значение в его реализации имеет *обратная связь*, которая дает возможность внести коррективы в учебный процесс и регулировать его ход.

Оценочно-результативный (результативный) — отражает эффективность осуществления педагогического процесса, характеризует достигнутые результаты в достижении цели. В обучении — это оценка, самооценка знаний, умений тех, кто учится, соответствия их поставленным целям.

Между указанными компонентами существуют разнообразные связи, которые имеют влияние на протекание процесса обучения.

Процесс обучения имеет следующие три этапа его реализации:

1) подготовительный — создание соответствующих условий, целеполагание (постановка и разъяснение целей и задач будущей деятельности);

2) основной — взаимодействие педагогов и тех, кто учится; использование форм, методов, средств обучения; использование стимулирования деятельности учащихся; обеспечение обратной связи, способствующей введению корректирующих поправок, придающих педагогическому взаимодействию необходимую гибкость;

3) заключительный — предполагает контроль и на основе контроля, анализ достигнутых результатов.

Учебный процесс имеет циклический характер — анализ результатов достижения поставленных целей является основой для проектирования новых задач и нового цикла для их реализации. В процессе организации учебно-познавательной деятельности учащихся преподаватели обязаны создать условия и осуществлять собственную преподавательскую деятельность с учетом того, как происходит усвоение знаний теми, кто учится.

Под **усвоением знаний в процессе обучения** следует понимать законченный акт познавательной деятельности тех, кто учится, результат учения. Это сложная интеллектуальная деятельность человека, который включает все познавательные процессы (сенсорно-перцептивные, мыслительные), с помощью которых обеспечивается восприятие, содержательная обработка и сохранение материала. Благодаря этой умственной работе, знание студента становятся его достижением.

Процесс усвоения может быть успешным лишь в случае положительного отношения тех, кто учится, к изучению материала. Он имеет свою собственную структуру, которая состоит из 5 звеньев (этапов усвоения знаний):

1) Восприятие — это отражение предметов и явлений окружающего мира, которые действуют на органы чувств. Благодаря ему происходит ознакомление с учебным материалом.

2) Осмысление и понимание — на этом этапе происходит умственная обработка воспринятого путем активного участия операций мышления, как процесса активной переработки полученного материала (анализ, синтез, сравнение, сопоставление, выделение главного, индукция, дедукция и т.п.). Результат осмысления — понимание материала, который изучается, и формирование понятий.

3) Обобщение — логический процесс перехода от единичного к общему или от менее общего к более общему знанию. Процесс обобщения оказывает содействие формированию понятий, суждений, теорий.

4) Закрепление знаний, умений, навыков — специальная работа педагога по реализации дидактического принципа прочности усвоения учебного материала.

5) Применение знаний, умений и привычек на практике — переход в учебной деятельности от абстрактного к конкретному.

Показателями результативности учебно-познавательной деятельности учащихся выступают уровни усвоения знаний. Наиболее применимой в педагогике классификации уровней усвоения знаний представлена в табл. 11.1.

Таблица 11.1

УРОВНИ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ

№ п/п	Уровни усвоения знаний	Характеристика показателей
1.	Ученический (репродуктивный) уровень	характеризуется способностью учащегося узнавать, припоминать раньше усвоенный материал на основе повторного знакомства с ним;
2.	Алгоритмический уровень	характеризуется способностью учащегося самостоятельно воспроизводить информацию и применения ее в различных типичных ситуациях, которые не предполагают создания новой информации;

№ п/п	Уровни усвоения знаний	Характеристика показателей
3.	Эвристический уровень	характеризуется способностью учащегося воспроизводить и перерабатывать усвоенную информацию для обсуждения известных объектов обучения и продуцирование субъективно новой информации для применения ее в различных нетипичных ситуациях, которые требуют формирования новых способов, методов действий;
4.	Творческий уровень	характеризуется способностью учащегося самостоятельно использовать усвоенную информацию для получения объективно новой информации в процессе: а) нахождение и обсуждение новых свойств объектов, которые изучаются; б) нахождение и исследование новых методов деятельности с объектами; в) нахождение новых объектов, свойств и качеств;

Таким образом, целостный процесс обучения имеет сложную многокомпонентную структуру, четкое логическое строение, что способствует успешному усвоению каждой темы, каждого предмета, качественного выполнения учебного плана в целом.

11.2. Формы, методы обучения и контроля

Организационные формы обучения — это внешние проявления согласованности деятельности учеников, учителей, которые осуществляются в определенном порядке и режиме.

В культуре человечества развитие форм обучения прошло исторические этапы (табл. 11.2):

Таблица 11.2

ИСТОРИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

№ п/п	Форма обучения	Характеристика
1.	Первобытная форма обучения	— на ранних стадиях развития человечества обучение было связано с конкретным поведением и деятельностью человека. Дети обучались, подражая взрослым

Продолжение табл. 11.2

№ п/п	Форма обучения	Характеристика
2.	Индивидуальная форма обучения	— возникла в Древней Греции; ученик выполняет индивидуальное задание, учитель помогает. Такое обучение было довольно эффективным, потому что позволяло учитывать особенности развития ребенка, осуществлять индивидуальный контроль за процессом усвоения знаний. Однако имеет ряд недостатков: оно требует больших материальных затрат, а также лишает сверстников общения
3.	Индивидуально-групповая форма обучения	— приобрела широкое распространение в средневековых школах. Его характерные признаки обучения: непостоянный состав учеников с различным уровнем развития, различным уровнем знаний, не однородный по возрасту. В школах применяли преимущественно репродуктивные методы обучения: механическое заучивание, многократное повторение и воспроизведение материала
4.	Классно-урочная форма обучения	— основана Я. А. Коменским, чешским педагогом, который глубоко ее обосновал и разработал в выдающейся работе «Большая дидактика» (1632 г.). Он считал, что в школе обучение учеников должно осуществляться в классах с постоянным составом учеников (однородные по возрасту, развитию); формирование классов должно осуществляться в начале учебного года; учебный год должен иметь фиксированные начало и конец, четыре периода каникул; должны быть утверждены программа и содержание обучения по годам; занятия планироваться каждый день, кроме воскресенья; обучение должно осуществляться в классах по 40—50 человек, даже до 300 чел. (если для проведения занятий будут вовлечены лучшие ученики). Таким образом, классно-урочная система действует и совершенствуется, вплоть до нынешних времен
5.	Белл-ланкастерская система обучения	— (авторы Белл и Ланкастер, Англия, конец XVIII — начало XIX в.) — сущность ее в том, что учитель организовывал обучение младших школьников с помощью старших (давал им инструкцию как учить)

№ п/п	Форма обучения	Характеристика
6.	Дальтон-план	— предложенная форма обучения американским педагогом Э. Паркгерстом в 1909 году в г. Дальтон, США; сущность этой системы: исключается работа в классах, проводится коллективная работа учителя с учениками; используются лаборатории, где проводятся занятия; используются таблицы, приборы, технические средства
7.	Мангеймская система обучения	— автор Зиккингер (1858—1930), г. Мангейм, Германия. Сущность этой системы в том, что обучение осуществлялось в классах, распределенных на основе результатов психометрических обследований учеников и характеристик учителей (4 группы классов: со средними способностями, малоспособными, умственно отсталыми и одаренными). Длительность обучения в каждой группе была различной
8.	План Трампа	— (50—60-е годы XX в.) — это американская система обучения, согласно которой 40 % времени отводится на обучение учеников в больших группах (100—150 чел.), 20 % — на обучения в малых группах (10—15 чел.), а 40 % — на самостоятельную работу.
9.	Метод проектов	— (30-е годы XX в., автор Дьюи, г. Чикаго, США). Сущность этой системы — воспитание с помощью действия, обучение осуществляется по проектам (содержание обучения определяет проект)

К основным современным формам организации обучения относятся:

1) в школах: урок, семинарское занятие, лабораторная работа, собеседование, практикум, экскурсия, дополнительное занятие, факультатив, внеклассное чтение, домашняя работа, предметный кружок, олимпиада, конкурс, работа на школьном участке, занятия в учебной мастерской, компьютерном классе, физкультурное соревнование;

2) у высших учебных заведениях: лекция, семинар, лабораторная работа, практическое занятие, коллоквиум, конференция,

научно-исследовательская работа (курсовые и дипломные работы), производственная, педагогическая практика.

Урок — это такая организационная форма обучения в школе, при которой учитель в рамках точно установленного времени с постоянным составом учеников одинакового возраста за твердым расписанием решает определенные учебно-воспитательные задания. Урок — основной элемент классно-урочной системы. Структуру урока определяют цель, содержание, дидактические задачи, возраст учеников, методы и средства обучения.

В соответствии с дидактическими функциями можно выделить такие типы уроков:

- уроки усвоения учащимися нового материала;
- уроки повторения усвоенного материала;
- уроки контроля и оценки результатов обучения;
- комбинированные уроки;

• нестандартные уроки — это импровизированные занятия, которые имеют нетрадиционную форму: урок — «аукцион идей», урок — пресс-конференция, урок — консультация, бинарный урок (2 преподавателя), урок — КВН, урок — конкурс, урок — семинар, урок — представление, урок — отчет и т.п.

Существуют также вспомогательные формы организации занятий: факультативы, кружки по интересам, экскурсии, домашняя самостоятельная работа.

Особое место в процессе обучения занимают **методы**. Поэтому главный вопрос для каждого педагога «Как учить?» выводит нас на одну из важнейших категорий педагогики — категорию методов обучения. **Метод обучения** — (*от греческого *methodos* — путь к цели*) — это система последовательных действий субъектов обучения над сознательно определенным предметом деятельности с применением соответствующих средств, в результате чего достигается ожидаемый результат обучения.

В педагогической науке существуют множество классификаций методов обучения в зависимости от того, какие подходы и принципы легли в основу их разработки.

1. Классификация методов обучения по источникам передачи и характеру восприятия информации:

- словесные;
- наглядные;
- практические.

2. *Классификация методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности учащихся при усвоении материала:*

- объяснительно-иллюстративные;
- репродуктивные;
- проблемные;
- частично-поисковые или эвристические;
- исследовательские.

3. *Классификация методов обучения по способам организации упорядоченной учебной деятельности субъектов:*

- методы усвоения знаний;
- методы преподавания;
- методы формирования умений, навыков и применения их на практике;
- методы контроля и оценки знаний, умений, навыков.

4. *Классификация методов обучения по уровням абстракции учебных целей:*

- информационно-презентативные (устные; письменные; наглядно-устные;
- алгоритмично-действенные (диалогические; предметно-групповые; групповые;
- самостоятельно-поисковые (индивидуальная работа, самостоятельная работа).

Все методы обучения должны использоваться в оптимальном соотношении, учитывая характер учебного материала, факторы эффективности их применения и особенности возрастных образовательных групп обучения. В последнее время широкое распространение приобрели методы активного обучения (работа в «малых группах», сюжетно-ролевые и деловые игры, метод «штурма», «кейс-метод», тренинги, дискуссии), а также методы с использованием информационных (компьютерных) систем и технологий.

Составной частью учебного процесса является **контроль**, который содействует: выявлению успеваемости обучения каждого ученика; раскрытию причин слабого усвоения учениками отдельных частей материала; ликвидации недостатков учебного процесса в работе как учеников, так и учителей.

Педагогические требования к контролю:

- 1) объективность проверки и оценки;
- 2) индивидуальный характер контроля;

- 3) систематичность;
- 4) регулярность контроля;
- 5) гласность контроля и всесторонность проверки;
- 6) дифференцированность проверки;
- 7) разнообразие форм контроля;
- 8) этичное отношение к учащимся.

Таблица 11.3

КОМПОНЕНТЫ, ВИДЫ, ФУНКЦИИ КОНТРОЛЯ

Компоненты, виды, функции контроля	Показатели
1. Компоненты контроля	• проверка знаний, умений, навыков; • оценка — измерения знаний, умений, навыков; • учет результатов измерения в виде оценок, баллов, рейтинга.
2. Функции контроля:	• контролирующая; • учебная; • воспитательная; • развивающая.
3. Виды контроля	• предварительный; • текущий; • периодический; • итоговый.
4. Методы контроля	• наблюдение за обучением учеников; • устный опрос; • письменный контроль; • комбинированный опрос; • программированный контроль; • самоконтроль; • экзамены.

Одним из главных элементов в структуре процесса обучения является **содержание образования**. Определений «содержания образования» существует много, но они имеют одну сущность: это очерченный круг систематизированных знаний, умений, навыков, которые являются основой для всестороннего развития учащихся, формирования в них гуманистического мировоззрения и познавательных интересов. Содержание образования определяется такими документами:

- учебными планами;

- учебными программами;
- учебниками и учебными пособиями.

Обучение по своей сущности является совместной деятельностью учителей и учеников, поэтому необходимо управление обучением.

Управление обучением — это координация работы участников совместной деятельности — процесс планирования, организации, мотивации и контроля, который обеспечивает достижение учебных целей.

Процесс управления выполняет функции: первичные (планирование, организация, мотивация и контроль) и связующие (коммуникативные, принятие решения, руководство). Управление осуществляет человек, который выполняет роль руководителя. Управление обучением имеет две стороны: управление со стороны учителя и самоуправление самого ученика.

11.3. Современные теории обучения

Исходной предпосылкой для возникновения тех или других теорий обучения и воспитания есть парадигма образования — доминирующая теория образования вообще (о них уже шла речь раньше). *Теории обучения* представляют собой конкретизированные теоретические обобщения, систематизированный набор мыслей, взглядов и объяснений относительно понимания обучения или воспитания, их главных задач, особенностей реализации и необходимых условий. На сегодня можно выделить много теорий обучения и воспитания. Часто они существенно связаны с определенными направлениями в психологии. Представим короткую характеристику наиболее известных и распространенных педагогических теорий, многие из которых связаны с направлениями в психологических исследованиях.

Бихевиоризм и теория научения. Представители этого направления акцентирует внимание преподавателей на необходимости учебных упражнений (чтобы формировались условные рефлексы), обратной связи (для обеспечения необходимого подкрепления), создание благоприятной учебной среды (для появления положительных эмоций), использование разнообразных стимулов (для подкрепления успешного обучения ученикам). Основой научения как раз и есть приобретение условной реакции (обусловливание), когда мы приучаемся к выполнению опреде-

ленных действий. Оно может быть двух видов: *классическое* — когда стимул используется к реакции (звонок, который извещает о конце урока, часто вызывает шум в классе, даже если учитель еще не закончил урок) и *оперантное* — когда научение основывается на следствиях обуславливания (учащийся с удовольствием осваивает тот предмет, где имеет успехи и высокий рейтинг).

Когнитивный подход. В отличие от бихевиористов, представители когнитивного подхода обратили внимание не на внешнее проявление результатов учебной деятельности, а на ее внутреннее протекание, связанное с восприятием, обработкой, хранением и воспроизведением информации. В буквальном переводе слово «*cognition*» означает «познание», т.е. когнитивное направление психологии изучает особенности познавательной деятельности.

Когнитивная психология выделяет три основных элемента модели обработки учебной информации: базу знаний — хранилище информации, концептов и ассоциаций, которое формируется на протяжении жизни человека, когнитивные стратегии — процессы обработки информации, и цель-познание — осознание самого себя как субъекта познания, который способен анализировать и понимать свои когнитивные процессы.

Интересно, что между представителями бихевиористического и когнитивного подходов существует несогласие по ряду позиций. Первые считают когнитивистов оторванными от реальной жизни, реальных фактов поведения человека, указывают на метафорический (т.е. сравнительный) характер их теории, когда особенности психической деятельности человека объясняются по аналогии с деятельностью «умных машин» — компьютеров или в виде определенных гипотетических моделей, схем, стратегий умственной деятельности. Когнитивисты придают большое значение предыдущему опыту учащихся, их способностям, которые предопределяют возможные различия в результатах обучения, считают более весомой собственную активную работу ученика по управлению своей познавательной деятельностью. Вместе с тем, и среди представителей когнитивного подхода существуют разные мысли. Одни исследователи считают важнейшим элементом в обучении — организовывать эффективное усвоение учениками имеющейся учебной информации (теория осмысленного обучения), другие — делают акцент на необходимости подведения учеников к самостоятельному получению

информации путем поисковой деятельности (теория обучения путем открытий Дж. Брунера).

Определенным компромиссом между теориями бихевиоризма и когнитивизма есть **теория социального научения** американского ученого Альберта Бандуры. В отличие от бихевиористов, которые объясняют любое поведение людей реакцией на внешнюю среду, А. Бандура признает способность человека к саморегуляции своих поступков. Каждый человек в ходе своего непосредственного опыта или наблюдения за другими людьми приобретает определенные стандарты поведения, которое становится эталоном для его самооценки. Когда действия человека в определенной ситуации отвечают или превышают эти стандарты, он оценивает себя и эффективность своей деятельности положительно, когда не дотягивают к стандартам — отрицательно.

Например, каждому преподавателю известна такая закономерность: даже при предоставлении студентам четких задач для самостоятельной работы, всех необходимых инструкций и объяснений, обязательно обнаружится несколько студентов, которые эту работу не выполняют своевременно.

А. Бандура считает такое внутреннее подкрепление намного более эффективным, чем внешнее. Внешнее же подкрепление в некоторых случаях может даже снижать мотивацию к занятию этой деятельностью. Эта идея показывает важность мотивации в процессе обучения, т.е. формирование и актуализации внутренних понуждений учащегося.

Гуманистический подход. Гуманистическая психология — это направление психологии, которое занимается изучением процесса формирования собственного «Я» человека, рассматривает его как уникальное существо, которое требует особых условий для своего развития и реализации. Положение гуманистической психологии нашли свое отражение и в педагогике. Наиболее известной гуманистической теорией является теория американского исследователя К. Роджерса. Основные положения этой теории, важные и для современной психологии, и для педагогики:

- каждый человек имеет свой собственный, неповторимый, феноменологический внутренний мир, что является следствием специфического отражения мира внешнего, наделяя его личным смыслом;

- каждый человек является индивидуальностью и нуждается в индивидуальном отношении;

• в основе человеческой жизни — самоактуализация, развитие своего собственного потенциала (самоактуализоваться — значит стать реальным и активным) как внутренняя, естественная потребность, которая направляет развитие человека в сторону здорового, компетентного и творческого функционирования;

• в результате взаимодействия со средой, другими людьми создается собственное «Я» — представление о себе, а также личная «Я-концепция» как представление о своем внутреннем мире и свое место в окружающем мире;

• поведение человека обычно согласовывает с этой «Я-концепцией», определяется ею.

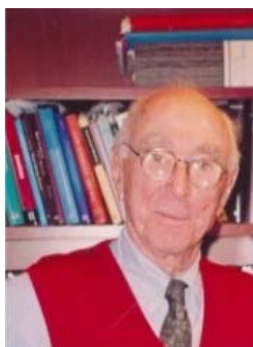


Рис. 11.2.
Дж. Брунер
(род. 1915 г.)



Рис. 11.3.
А. Бандура
(1925—1988)



Рис. 11.4.
К. Роджерс
(1902—1987)

Концепция К. Роджерса была в первую очередь теоретической концепцией. Вместе с этим, практика образовательной деятельности в современных условиях показывает значительную эффективность реализации указанных положений в обучении и воспитании учащихся. Основной особенностью гуманистического подхода в образовании — это внимание на ученике, которому предоставляется намного больше полномочий в определении содержания и способов обучения и воспитания. Педагоги при таком подходе должны отличаться способностью к эмпатии, способностью воспринимать своих учеников такими, какими они есть, уважать их взгляды и стремление признавать их право на самоопределение.

Теории развивающего обучения

Среди известнейших отечественных теорий обучения и воспитания можно выделить прежде всего ***теорию развивающего обучения Л. С. Выготского***.

Любое обучение является одним из путей развития личности. Однако, при некоторых условиях обучения, когда это развитие начинает осуществляться особенно интенсивно, такое обучение называется ***развивающим***. Согласно концепции Л. С. Выготского, развитие человека в обучении можно поделить на 4 стадии:

1. *Уровень исходного (начального) развития* — уровень, с которым ученик приходит к обучению (знания, умения, понятия, методы и средства, которыми ученик пользуется самостоятельно и правильно еще к началу обучения). Содержание и методика обучения должны быть адаптированы к начальному уровню.

2. *Уровень актуального развития* определяется тем, что ученик обучается работать самостоятельно в процессе обучения (например, решать задачи, отвечать на тестовые вопросы). Этот уровень является обычно предметом оценивания на итоговых экзаменах и других контрольных мероприятиях (модульный, промежуточный контроль).

3. *Уровень ближайшего развития* определяется тем, что ученик учится работать под руководством учителя, а также в совместной деятельности с одноклассниками.

4. *Уровень потенциального развития* определяется задачами, которые ученик еще не в состоянии решать ни самостоятельно, ни под руководством учителя.

Развивающее обучение ориентируется не на актуальное развитие ребенка, а на зону ближайшего развития ребенка, превращая ее в актуальное развитие. Тем самым обучение идет впереди, опережая развитие.

Теория Л. С. Выготского обусловила появление многих более конкретных теорий и концепций. Все концепции развивающего обучения можно поделить на две категории: ориентированные на психическое развитие учащихся и ориентированные на личностное развитие.

Среди теорий, ориентированных на психическое развитие учащихся, выделяются:

• ***теория Л. В. Занкова*** (кон. 50-х гг.) — разработка общей дидактической системы развивающего обучения младших школьников (обучение на высоком уровне сложности, быстрый

темпы в изучении программного материала, ведущая роль теоретических знаний, осознание школьниками процесса обучения, целенаправленная и систематическая работа по развитию всех учеников, в том числе и слабых);

- **теория З. И. Калмыковой** — развивающее обучение с ориентацией на формирование творческого мышления (проблемность обучения, индивидуализация и дифференциация обучения, гармоническое развитие мышления, формирование приемов умственной деятельности, специальная методика запоминания);

- **теория Е. М. Кабановой-Меллер** — самоуправление учащихся учебной деятельностью, формирование у них операций мышления (приемов учебной работы).

Теории, ориентированные на личностное развитие учеников:

- **теория Г. А. Цукерман** — обучение учащихся навыкам учебного сотрудничества (обеспечение духовного здоровья и эмоционального благополучия школьников; обучение умению самостоятельно учить; развитие интеллектуальных способностей ребенка, воспитание навыков общения и сотрудничества);

- **теория В. В. Давыдова — Д. Б. Эльконина** — формирование учебной деятельности и ее субъектов в процессе усвоения теоретических знаний с помощью анализа, планирования и рефлексии (формирование у школьников теоретического сознания и мышления, усвоение теоретических знаний с помощью овладения системой действий, систематического решения задач, анализ и рефлексия учащимся своих действий, переход от совместной до индивидуальной деятельности и становление субъекта деятельности, развитие творчества учеников);

- **теория С. А. Смирнова** — методика совместного творчества (отношение к ребенку как к субъекту деятельности, формирование личностного (субъект-субъектного) стиля взаимоотношений учащегося с ровесниками и педагогами, организация активного взаимодействия с ровесниками и образование ситуаций взаимообогащения, включение учеников в творческую деятельность и развитие на базе учебного материала их творческих способностей, создание в классе положительного эмоционального фона обучения, атмосферы эмоционального подъема и успеха, организация обучения с опорой на игровые формы;

- **теория И. С. Якиманской** — индивидуально-значимой деятельности учащегося, в которой реализуется его индивидуальный опыт (свобода выбора учащимися содержания обучения и учеб-

ных задач, проявление отношения учеников к обучению, направленность учителя на учебные возможности каждого ученика, построение урока, направленного на создание условий самореализации, самостоятельности каждого учащегося, раскрытие и максимальное использование субъективного опыта ребенка;

• **теория В.В. Сурикова** — дидактическая модель личностно-ориентированного образования — создание условий для полноценного раскрытия и развития личностных функций субъектов образовательного процесса (применение специально созданных личностно-ориентированных ситуаций: учебных, познавательных, жизненных).

Вальдорфская педагогика — это воплощение идеи гуманистической идеи обучения и воспитания. Основатель ее — немецкий философ, мыслитель, литературовед, творец учения антропософии Рудольф Штайнер (1861—1925). В центре всей вальдорфской системы — ребенок, его внутренний, динамический, многогранный мир; свободное воспитание; главный урок — утренний, на котором изучается один предмет на протяжении недели; использование «ритмов» в обучении; отказ от давления над детьми.

Технология саморазвития М. Монтессори (1870—1952) является моделью личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании. Особенность обучения: создание условий для природного индивидуального процесса саморазвития ребенка и окружения, которое способствует этому; воспитание должно быть свободным; обучение должно опираться на данные наблюдений за развитием ребенка; активная дисциплина (обучение в движении); дисциплина в свободе выбора ребенка; моторное, сенсорное воспитание. Эта система получила широкое распространение и с успехом используется сегодня.

11.4. Технологии обучения

Гуманизация образования, ее ориентация на развитие личностного потенциала учащихся преопределили развитие различных технологий обучения. Сегодня в педагогике существует разнообразие подходов в определении понятия технологии обучения, воспитания, образования. Технологии обучения — это система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными

ми принципами организации и взаимосвязи учебных целей — содержания — методов. В опыте работы школ, вузов и других образовательных систем используются различные виды образовательных технологий.

Структурно-логические, или задачные технологии обучения представляют собой поэтапную организацию постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования таких задач может быть разной: от простого к сложному, от теоретического к практическому или наоборот.

Игровые технологии обучения представляют собой игровую форму взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакли). При этом образовательные задачи включены в содержание игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные игры.

Компьютерные технологии обучения реализуются в рамках системы «учитель — компьютер — ученик» с помощью обучающих программ различного вида (информационных, тренинговых, контролирующих, развивающих и др.);

— связаны с созданием коммуникативной среды, расширением пространства сотрудничества на уровне «учитель — ученик», «ученик — ученик», «учитель — автор», «ученик — автор» в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач.

Тренинговые технологии обучения — это система деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типичных задач в ходе обучения (тесты и практические упражнения).

Индивидуально-кооперативная технология обучения, которая гармонически объединяет *индивидуальное обучение* (активная, конструктивная и результативная самостоятельная учебно-познавательная деятельность студента) и *кооперативное обучение* (активная деятельность студента в «малых группах» на практических занятиях, которые создаются для решения ситуаций, и требует применения методов активного обучения — способов: мозговой штурм, дискуссия, сюжетно-ролевые игры, парная работа, презентации и т.д.).

Виды и стили обучения

В историческом наследии первым видом систематического обучения считают метод постановки наводящих вопросов в про-

цессе поиска истины. Он связан с именем древнегреческого философа Сократа. Поэтому такой метод обучения называют **сократовским**.

Догматическое обучение. Сложившийся в средневековье вид церковно-религиозного обучения через слушание, чтение, механическое запоминание и дословное воспроизведение учебного материала.

Объяснительно-иллюстративное обучение. Основная цель такого вида обучения — это передача-усвоение знаний и применение их на практике. Иногда его называют пассивно-созерцательным. Учитель стремится изложить учебный материал с применением наглядных и иллюстративных материалов. А также обеспечить его усвоение на уровне воспроизведения и применения для решения практических задач.

Проблемное обучение. В основе проблемного обучения лежит идея известного отечественного психолога С. Л. Рубинштейна о способе развития сознания человека через разрешение познавательных проблем, содержащих в себе противоречия. Поэтому проблемное обучение раскрывается через постановку (учителем) и разрешение (учеником) проблемного вопроса, задачи и ситуации. При решении проблемного вопроса предполагается поиск разных вариантов ответа, заранее готовый ответ здесь неприемлем. Проблемная задача — это учебно-познавательная задача, вызывающая стремление к самостоятельному поиску способов и путей ее решения. Данный вид обучения: стимулирует проявление активности, инициативы, самостоятельности и творчества у учащихся; развивает интуицию и дискурсивное («проникновение в суть»), конвергенционное («открытие») и дивергенционное («создание») мышление; учит искусству решения различных научных и практических проблем, опыту творческого решения теоретических и практических задач. Трудность организации проблемного обучения связана с большой затратой времени для постановки и решения проблем, создания проблемной ситуации и предоставления возможности ее самостоятельного решения каждым учащимся.

Программированное обучение. В его основе лежит кибернетический подход, согласно которому обучение рассматривается как сложная динамическая система. Управление данной системой осуществляется посредством посылки команд со стороны учителя (компьютера и других технических средств и аудио-видео-

техники) ученику и получения обратной связи, то есть, информации о ходе обучения учителем (оценка) и самим учеником (само-оценка).

Достоинством данного вида обучения является получение полной и постоянной информации о степени и качестве усвоения всей учебной программы. В программированном обучении нет хлопот с вопросом соответствия темпа обучения индивидуальным возможностям ученика, поскольку каждый учащийся (студент) работает в удобном для него режиме. Другое преимущество состоит в экономии времени преподавателя на процесс передачи информации, а также в увеличении количества времени на постоянный контроль за процессом и результатом ее усвоения. Главным недостатком данного вида обучения является чрезмерная апелляция к памяти обучающихся.

Модульное обучение предполагает такую организацию процесса, при которой учитель и учащиеся работают с учебной информацией, представленной в виде модулей. Каждый модуль обладает законченностью и относительной самостоятельностью. Совокупность таких модулей составляет единое целое при раскрытии учебной темы или всей учебной дисциплины. Например, целевой модуль дает первое представление о новых объектах, явлениях или событиях. Второй информационный модуль представляет собой систему необходимой информации в виде разделов, параграфов книги, компьютерной программы. Третий операционный модуль включает в себя весь перечень практических заданий, упражнений и вопросов для самостоятельной работы по использованию полученной информации. Последний модуль для проверки результатов усвоения новой учебной информации, может быть представлен системой вопросов для зачета, экзамена, теста и творческих заданий. Модульное обучение рассчитано на большую самостоятельную работу учащихся при дозированном усвоении учебной информации, зафиксированной в модулях. Иногда этот вид обучения называют блочно-модульным, считая, что каждый модуль формируется при разделении учебной программы в блоки.

Стили обучения определяются доминированием определенной группы методов в общей системе методов и приемов обучения. Они выступают как способ отношения педагога к осуществляемой педагогической деятельности и общению.

Репродуктивный стиль обучения. Основная особенность репродуктивного стиля состоит в том, чтобы передать ученикам

учебную информацию. Педагог просто излагает содержание материала и проверяет уровень его освоения. Главным видом деятельности преподавателя является репродукция, не допускающая альтернатив. В рамках данной модели учитываются только регламентированные или догматизированные знания. Мнения учащихся просто не учитываются. Основу репродуктивного обучения составляет система требований учителя к быстрому, точному и прочному усвоению знаний, умений и навыков. Обучение осуществляется преимущественно в монологической форме: «повторите», «воспроизведите», «запомните», «действуйте по образцу».

В условиях репродуктивного обучения в учащихся перегружается память, тогда как другие психические процессы — восприятие, воображение, мышление — блокируются. Это может приводить к повышению утомляемости и утрате интереса к учению. В результате такого обучения ученик не умеет принимать самостоятельные решения, привыкает к подчинению (приказы и запреты), становится пассивным исполнителем.

Творческий стиль обучения. Его стержнем является стимулирование учащихся к творчеству в познавательной деятельности. При этом учитель отбирает содержание учебного материала согласно критериям проблемности. В процессе изложения проблемы он стремится выстроить отношения диалога с учениками. В этих условиях обучение обеспечивает «контекст открытия». Для творческого подхода к педагогическому процессу характерны следующие обращения учителя: «сравните», «докажите», «выделите главное», «сделайте выбор и аргументируйте его», «предложите свой вариант», «объясните и сделайте выводы». При таком стиле обучения деятельность учащихся носит частично-поисковый, поисковый, проблемный и даже исследовательский характер.

Данный стиль обучения обладает большими преимуществами перед репродуктивным, поскольку стимулирует развитие творческих способностей. Однако данный стиль может давать повод к зарождению в учеников психологии неудачника: «Я все равно оригинальнее других не придумаю, так зачем же думать?» Обученный в таком стиле человек не может удерживать большой объем информации, необходимый для кропотливого и систематического труда. Как показывают опыт и результаты исследований психологов и педагогов, только систематическое усвоение базовых знаний становится подлинной основой для творчества

учащихся. Наиболее ярко творческий стиль обучения проявляется при защите творческих проектов и заданий, при проведении исследований и экспериментов, в процессе решения проблемных задач и ситуаций, в дискуссиях.

Эмоционально-ценностный стиль обучения обеспечивает личностное включение учащихся в учебно-воспитательный процесс на уровне эмпатического понимания и ценностно-смыслового восприятия учебного материала и духовно-нравственного образа самого учителя. Это возможно только при эмоциональной открытости учителя, искреннем интересе к своему учебному предмету. Данный стиль предполагает наличие эмпатических способностей у педагога, а также умение организовывать учебно-воспитательный процесс диалогически. Результативность такого способа организации обучения увеличивается, если учитель строит взаимоотношения с учениками на основе эмоционально-доверительного общения, сотрудничества и уважения к каждой личности. При таком стиле наиболее приемлемы следующие формы обращения к ученику: «дайте оценку», «выскажите свое отношение, мнение, понимание», «дайте свою трактовку событию, факту, явлению», «образно представьте, что здесь более ценно и значимо для вас», «сочините, придумайте». Наиболее ярко данный стиль обучения проявляется в игровых формах обучения, в процессе диалога, дискуссии, сюжетно-ролевых игр.

Данный стиль обучения эффективно развивает: образное мышление ученика (студента) и эмоционально-нравственную сферу его личности; стимулирует к саморефлексии и самопознанию; самораскрытию творческих способностей и ценностного отношения к миру; учит эмоциональному и диалогическому стилю общения с человеком, сотрудничеству и взаимоуважению, признанию его самоценности.

Резюме

И так, обучение — это деятельность, которая имеет двусторонний характер: преподавание и учение.

Преподавание — целенаправленный вид деятельности, который осуществляется педагогом, организатором педагогического процесса; это активный процесс, ибо в его осуществлении пытаются не только передать ученику (студенту) определенные знания, но и развить у него желание и умение приобретать новые знания, опыт.

Учение — целенаправленный процесс усвоения знаний, умений, навыков, социального опыта учащимися.

В культуре человечества развитие форм обучения имеет свои исторические этапы: первобытная форма обучения; индивидуальная форма обучения; индивидуально-групповая форма обучения; классно-урочная форма обучения; Белл-ланкастерская система обучения; Дальтон-план; Мангеймская система обучения; План Трампа, Метод проектов.

Процесс обучения осуществляется на основе принципов дидактики. Все принципы можно разделить на общенаучные: научности, системности, связи теории с практикой и дидактические: систематичности и последовательности, сознательности и самостоятельности, наочности, прочности, доступности, связи теории с практикой, приемственности.

В педагогической науке существуют множество классификаций методов обучения в зависимости от того, какие подходы и принципы легли в основу их разработки. Метод обучения — (*от греческого *metodos* — путь к цели*) — это система последовательных действий субъектов обучения над сознательно определенным предметом деятельности с применением соответствующих средств, в результате чего достигается ожидаемый результат обучения. В последнее время широкое распространение приобрели методы активного обучения (работа в «малых группах», сюжетно-ролевые и деловые игры, метод «штурма», «кейс-метод», тренинги, дискуссии), а также методы с использованием информационных (компьютерных) систем и технологий.

Сегодня в педагогике существует разнообразие подходов в определении понятия технологии обучения, воспитания, образования. Технологии обучения — это система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи учебных целей — содержания — методов. В опыте работы школ, вузов и других образовательных систем используются различные виды образовательных технологий.

Термины и понятия

Обучение
Преподавание
Учение

Организационные формы обучения
Принципы дидактики
Метод обучения
Урок
Содержание образования
Управление обучением
Теории обучения
Личностно-ориентированные технологии обучения
Технологии развивающего обучения
Индивидуально-кооперативная технология обучения,
Догматическое обучение
Объяснительно-иллюстративное обучение
Проблемное обучение.
Программированное обучение.
Модульное обучение

Вопросы для проверки знаний

1. Объясните, в чем особенность процесса обучения.
2. Охарактеризуйте основные исторически сложившиеся формы обучения.
3. Объясните, в чем заключается содержание индивидуально-го обучения.
4. Объясните, какое значение в дидактике имеют методы обучения.
5. Объясните, в чем сущность теории развивающего обучения Л. С. Выготского.
6. Дайте характеристику личностно-ориентированных технологий обучения; объясните, в чем их сущность.
7. Объясните, какие стадии развития человека в обучении выделяются в теории развивающего обучения Л. С. Выготского?

Задания для индивидуальной работы

1. Опишите элементы организационно-психологической структуры учебной деятельности отдельно для ученика и учителя
2. Объясните, какие элементы метода проектов использует современная школа.
3. Обоснуйте схему трансформации исторических организационных форм обучения в современные.

4. Определите направления реализации принципа индивидуального подхода в обучении.

5. Объясните, что такое догматическое и проблемное обучение, дайте сравнительную характеристику.

6. Представьте схему видов, компонентов, функций контроля обучения.



Литература для углубленного изучения

1. *Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания / Борис Герасимович Ананьев. — М. : Воронеж-МОДЭК, 1996. — 384 с.

2. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский — Г. : Педагогика-Пресс, 1996. — 635 с.

3. *Гальперин П. Я.* О психологических основах программированного обучения. — Г. : Изд-во МГУ, 1965. — 15 с.

4. *Дьяченко В. К.* Организационная структура учебного процесса и её развитие / Виталий Кузьмич Дьяченко. — М. : Педагогика, 1989. — 160 с.

5. *Загвязинский В. И.* Теория обучения: Современная интерпретация / Владимир Ильич Загвязинский. [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений]. — М. : Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.

6. *Змеев С. И.* Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / Сергей Иванович Змеев. — М. : ПЭР СЭ, 2003. — 207 с.

7. *Кабанова-Меллер Е. Н.* Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся / Евгения Николаевна Кабанова-Меллер. — М. : Просвещение, 1968. — 288 с.

8. *Кларин М. В.* Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / Михаил Владимирович Кларин. — М. : Наука, 1997. — 223 с.

9. *Подласый И. П.* Педагогика / Иван Петрович Подласый. — Новый курс: [Учебник для студ. пед. вузов]: В 2 кн. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. — 1999. — 576 с.



ВОСПИТАНИЕ — ПОДГОТОВКА РЕБЕНКА К ВЗРОСЛОЙ ЖИЗНИ

- 12.1. Цели, задачи и ценности современного воспитания.
- 12.2. Закономерности и принципы воспитания.
- 12.3. Этапы, формы, методы и виды воспитания.
- 12.4. Воспитательные системы и технологии.

Резюме

Термины и понятия

Вопросы для проверки знаний

Задания для индивидуальной работы

Литература для углубленного изучения

Изучив материал этого раздела, вы будете **ЗНАТЬ:**

- задачи, цели, основные направления современного воспитания;
- виды, формы, методы воспитания;
- формы педагогического воздействия в процессе воспитания;
- воспитательные системы и технологии,

а также **УМЕТЬ:**

- анализировать процесс воспитания, его структуру;
- определять виды, формы, методы воспитания для определенных возрастных групп;
- описывать и сравнивать воспитательные системы и технологии;
- осуществлять сравнительный анализ школьной системы воспитания в разные периоды развития педагогической науки;
- обосновывать роль личности учителя в решении воспитательных задач

12.1. Цели, задачи и ценности современного воспитания

В данной теме мы рассматриваем воспитание как составную часть целостного педагогического процесса, целью которого является формирование личности и подготовка ребенка к взрослой жизни. Результатом такой подготовки является то, что ребенок

должен усвоить и осознать ряд важнейших задач, которые ждут его на пороге вступления во взрослую жизнь:

1) полная ответственность за свою жизнь, за свои решения, действия;

2) свобода выбора жизненного пути: профессионального становления, семьи, самообразования, выбор окружения, самосовершенствования, образования;

3) социальная адаптация к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности.

Чтобы подвести ребенка к готовности решения таких важных проблем, его надо воспитать.

«Воспитать», «воспитывать» буквально означает привить, приобщать, передавать для усвоения то, что скрыто в культуре человечества и народов, есть «невидимым» и служит основой гуманных действий и поступков людей (по И. Подласому).

Для реализации вышеуказанных целей отделять средства обучения от средств воспитания проблематично, так как они выступают в единстве. Безусловно, между процессами обучения, образования и воспитания нет резкой границы. В связи с этим, воспитательные мероприятия всегда сопровождают учебные мероприятия, действия, а последние, в свою очередь, носят образовательный и воспитательный характер.

Поэтому, благодаря обучению и воспитанию, у ребенка развивается не только умственная деятельность, которая обогащает мышление новым содержанием, но и «сдвигаются» те силы, благодаря которым интеллектуальная жизнь его становится более интенсивной, динамичной, многогранной и сознательной. Таким образом, обучение, образование в объединении с соответствующими воспитательными мероприятиями, в процессе овладения знаниями и их использование на практике формируют не только мышление, а и личность в целом (по Чеславу Куписевичу).

Среди разных систем и стилей воспитания, апробированных человечеством, можно выделить такие:

1) воспитание и обучение для подготовки к жизни и к работе в зоне ближайшей деятельности (то есть к «завтрашнему дню»);

2) к определенному целостному состоянию жизни (в зоне средней перспективной деятельности);

3) к целостной жизни (в настоящем и будущем, полноценном и счастливом), в соответствии с условиями, которые складываются, и индивидуальными способностями.

Поскольку воспитание — взаимодействие воспитателя и воспитанника, то все большего уважения и признания приобретает *педагогика сотрудничества и сотворчества*. То есть, актуальной становится методика гуманистического воспитания. На протяжении веков проверено, что воспитание подневольным трудом и жестким режимом, физическими методами наказания не дает высоких результатов.

Таким образом, *воспитание* можно определять:

1) *в широком понимании* — это вся сумма влияний на психику ребенка, направленных на подготовку ее к активному участию в общественно-экономической и общественно-культурной жизни общества;

2) *в узком понимании* — это планомерное влияние родителей и школы на воспитанников, содействие развитию у них выявленной одаренности, способностей, задатков в соответствии с целями воспитания.

Содержание воспитания — это система знаний, убеждений, навыков; качеств и черт личности; стойких привычек поведения, какими должны овладеть ученики в соответствии с целями и задачами образования.

Условно процесс воспитания разделяют на:

- 1) умственное воспитание;
- 2) физическое воспитание;
- 3) трудовое воспитание;
- 4) нравственное воспитание;
- 5) эстетическое воспитание;
- б) экологическое воспитание.

Все эти виды воспитания являются составными целостного педагогического процесса, которые в большей или меньшей степени постоянно проявляются в нем.

Хорошо организованное воспитание должно подготовить ребенка к трем главным ролям в жизни: *гражданина, работника, семьянина*.

Как организовать такое воспитание?

В современной педагогической науке можно выделить следующие направления в идеологии воспитания:

1. *Реализм учебно-воспитательных целей*: средства достижения их — усвоение воспитанниками базовых основ культуры: это культура жизненного самоопределения, экономическая культура работы, политическая, демократическая, правовая, моральная,

экологическая, художественная и физическая, культура семейных отношений.

2. *Совместная деятельность детей и взрослых.*

3. *Самоопределение:* формирование целостной личности, которая сама определяет свой жизненный путь.

4. *Личностная направленность воспитания.*

5. *Добровольность:* ребенка нельзя принудить «воспитываться», воспитатели должны опираться на «добрую» волю воспитанников, их интересы и потребности.

6. *Коллективная направленность.*

Современное понимание воспитания разрешает по-новому взглянуть на цели и задачи воспитания личности в процессе ее становления. Во-первых, воспитание становится значимым аспектом образования в любом возрасте (традиционное понимание воспитания как внешнего влияния на личность ограничивает сферу его значимости лишь детским возрастом). Во-вторых, человек в своем воспитании не является пассивным участником внешних воздействий. Он является активным субъектом обогащения своей культуры, руководит своим ценностным развитием, осознает внешнее воздействие общества и отвечает на это воздействие. И наконец, современные обучение и воспитание не могут реализовываться отдельно. В каждом обучении есть воспитательный аспект, а в каждом воспитании — учебный. И если в младшем возрасте большую роль играют специальные воспитательные мероприятия, с возрастом воспитание все больше интегрируется с обучением через выделение и реализацию в процессе изучения какого-то учебного предмета воспитательных целей.

Цель воспитания также трансформируется. Если раньше приоритет отдавался подготовке человека к жизни в обществе, выполнение определенных социальных ролей, то сегодня все большее значение приобретает развитие его сущностных сил, самоактуализация личности. В связи с этим **целью воспитания** в современных условиях можно считать обеспечение процесса культурного обмена между человеком и обществом, вследствие которого человек учится жить в социуме, а социум принимает человека как личность и индивидуальность.

Современное воспитание базируется на системе ценностей, которые через культуру, традиции, философию, религию указывают на вектор воспитательных усилий, формируют воспитательный идеал. Ценности являются основой целей воспитания.

Конкретное содержание ценностей определяется историческими традициями общества, тенденциями его развития. Однако существуют и обобщенные подходы.

Задачами воспитания в современных условиях считают:

- *формирование отношения человека к миру и самому себе* — современный человек должен правильно сознавать свои индивидуальные, интеллектуально-познавательные, эмоционально-волевые и коммуникативно-поведенческие особенности, чтобы иметь возможность четко представить характер своего отношения с внешним миром, обществом и другими людьми, занять соответствующее своим способностям место в обществе;

- *воспитание всесторонне и гармонично развитой личности*, которая объединяет в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство, рационально проявляет свои моральные и психологические качества, способна решить любые проблемы и преодолеть разнообразные трудности, которые встречаются на ее пути;

- *воспитание социально-компетентной личности* — формирование личности, способной к правильному пониманию и адекватной оценке своих связей: характера взаимодействия с другими людьми, которая умеет строить с ними добросердечные и бесконфликтные взаимоотношения, предупреждать появления напряжения и недоразумения в обществе;

- *приобщение к культуре* — воспитание эстетично и духовно совершенного человека, развитие в нем творческой индивидуальности;

- *воспитание гражданской личности* — формирование в человеке высоких патриотических чувств и социально значимых качеств, развитие ее как настоящего патриота своего народа и своей страны;

- *воспитание автономно-развитой личности* — формирование в человеке способности к положительным самоизменениям и самосовершенствованию в окружающей действительности;

Указанное разрешает по-новому определить и задачи воспитания студентов в современной высшей школе.

Основной задачей воспитания у ВНЗ — это обеспечение условий для самостоятельного развития личности студентов, реализации их сущностных сил, максимально возможной самоактуализации. Образование должно обеспечивать не столько усвоение специальных знаний, сколько привлечение человека

к культуре через демонстрацию ее наилучших образцов в лице конкретных субъектов образовательного процесса (преподавателей и студентов) и обеспечение надлежащих условий их функционирования.

В свою очередь, современному студенту не следует быть пассивным приемником и исполнителем внешних требований, он должен быть активным субъектом развития своих ценностей, вкусов, норм поведения и моральных принципов, не бояться формировать и высказывать свою точку зрения на определенные вопросы, отстаивать свою мысль, демонстрировать свои убеждения в ответ на действие своего окружения (друзей, родителей, преподавателей и др.).

12.2. Закономерности и принципы воспитания

Реализация вышеназванных направлений осуществляется по принципам и методам обучения и воспитания, которые являются общими для целостного учебно-воспитательного процесса.

Прежде всего, воспитание должно подчиняться законам природы общества:

1. *Закон единства, целостности, непрерывности воспитания.*

Речь идет о гармоническом развитии эмоциональной, умственной, волевой и физической сферы воспитанников. Воспитание должно раскрывать в ребенке положительное, со следующим преодолением негативного (плохого) в своей природе. То есть главная задача воспитания — это «подведение» личности к сознательному отказу от насилия и утверждения за счет других.

2. *Закон «золотой середины».* Это означает — не ломай воли ребенка, иначе он станет рабом. Бунтующим или покорным, — но рабом. Идеал: не усмирение нашей воли, а понимание необходимости.

3. *Закон «золотого совпадения»* — это непринужденное управление развитием детей в благотворной совместной деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса.

4. *Закон оптимального «закаливания»* — это воспитания трудностями, посредством трудностей, благодаря трудностям. Но этот закон тоже подчиняется категоричному императиву педагогики — закону «золотой середины».

5. *Закон «соответствующей мотивации».* Без соответствующей мотивации нельзя достичь успехов в воспитании. Вредно

принуждать воспитанников усвоить информацию, значение которой они не понимают ни умом, ни чувствами.

6. *Закон индивидуального подхода к воспитаннику*, с учетом его возрастных и личностно-психологических особенностей.

В практической деятельности самыми сложными являются проблемы объединения общих направлений, идей, целей, задач воспитания с реальными интересами воспитанников, коллектива, семьи; научного анализа теоретических основ с применением конкретных методик, средств воспитания в конкретных условиях.

Процесс воспитания имеет свои *закономерности* — повторяющиеся, объективно существующие связи в воспитании, реализация которых оказывает содействие эффективному развитию личности. Очертим важнейшие из них.

Целесообразная организация воспитания. Выше было сказано, что воспитание — это совместная деятельность его субъектов, которые влияют один на другого и попеременно становятся воспитателями и воспитанниками. Чем целесообразнее организована эта деятельность, тем целесообразнее строится взаимодействие ее субъектов, их общение, тем эффективнее проходит воспитательный процесс.

Органическая связь воспитания с общественными и индивидуальными потребностями и условиями. В основе процессов воспитания — общественные и индивидуальные потребности его субъектов, возможности для удовлетворения этих потребностей. В основу современного воспитания должны быть положены идеи гуманизма, которые основываются на развитии положительных качеств личности, раскрытии ее наилучших сущностных сил, учет индивидуальных особенностей.

Взаимодействие в воспитательном процессе всей совокупности разнообразных факторов. На процесс воспитания личности влияет ряд факторов и окружающих условий, от которых в значительной мере зависит результативность этого процесса. Лучше всего, когда между этими факторами и условиями возникает определенное взаимодействие, системность. Тогда воспитание будет проходить эффективнее.

Целостность развития личности. Мы развиваемся на разных возрастных этапах как целостная личность, поэтому невозможно воспитать только отдельные качества без их связи с другими личностными свойствами.

Продолжительность и непрерывность процесса воспитания, отдаленность и скачкоподобность результатов. Процессу воспитания присущий определенная отдаленность результатов, скачкоподобность их получения (нельзя увидеть отдельных кратковременных изменений, однако со временем изменения становятся все более заметными). Воспитание — это процесс долгодействующий и непрерывный.

Закономерности воспитания диктуют его **принципы** — руководящие положения, которые определяют требования к содержанию, организации и методам воспитательного влияния. Педагоги выделяют в качестве принципов современного воспитания: целеустремленность, объединение педагогического руководства с инициативностью и самостоятельностью учеников; уважение к личности воспитанника; опора на положительное в человеке; учет возрастных и индивидуальных особенностей учеников; единство, систематичность и последовательность требований; единство сознания и поведения; народности (единство общечеловеческого и национального); природоцелесообразность; гуманизация, демократизация, этнизация (причастность к народу).

В качестве дополнительных принципов современного воспитания можно рассматривать также **принципы гуманистической педагогики**:

1. Личность должна восприниматься как цель, как высшая ценность, но не должна выступать в качестве средства решения других проблем.

2. Личность как цель никогда не должна выступать в качестве жестких образцов, моделей, которые навязываются ей извне. Ставить личность в центр системы образования — означает создать условия для ее свободного саморазвития.

3. Основное жесткое требование для реализации такого саморазвития — не ограничивать, не лишать права на свободное саморазвитие других людей.

4. Задача воспитателя, педагога, преподавателя — максимально широко раскрывать возможности выбора путей самореализации, самоактуализации личности.

5. Педагогическое воздействие на личность не должно быть директивным, прямым, а только опосредованным, т.е. тот выбор поведения, к которому педагог хочет склонить воспитанника, должен предоставляться в форме образца для наследования, способного заражать, побуждать учащегося к принятию тех или дру-

гих ценностей. Однако окончательный выбор должен оставаться за самим человеком.

6. Должно быть обеспечено равноправное, партнерское, взаимоуважительное отношение педагога и учащегося.

7. Желательное не только деловое, но и межличностное общение педагога с учащимися.

8. Необходимо устранять условия, которые потенциально могут привести к патологическому развитию личности того, кто учится, предоставлять ему психологическую помощь, в том числе и в решении личных проблем.

12.3. Этапы, формы, методы и виды воспитания

Как и любая другая деятельность воспитание всегда разворачивается в определенной динамике, состоит из отдельных важных этапов. Оно может реализовываться через конкретные организационные формы и методы воспитательной работы (которые часто пересекаются с учебными).

В качестве *этапов воспитания* часто рассматривают последовательность формирования эмоционально-ценностного опыта личности:

1. Формирование положительных мотивов в процессе осознания цели деятельности, необходимости привлечения к овладению общечеловеческими ценностями.

2. Усвоение социального опыта, знаний, необходимых для овладения главными сферами жизнедеятельности человека, осознание ценностей общечеловеческой и национальной культуры (художественных, научных, технических, моральных), их охраны и приумножение.

3. Формирование взглядов, убеждений, отношения к нормам, правил поведения, знаний, т.е. становление у человека позиции, оценок (полезно, справедливо, напрасно), так как усвоение знаний проходит стадию осознания, осмысление, определение своего отношения к ним. Становление позиции осуществляется как в результате познания, так и путем отражения эмоционально-ценностного отношения к нему.

4. Организация деятельности и общения, которые являются основой обретения гуманного опыта поведения, общения, участия в общественно-полезных делах, в осуществлении актов ми-

лосердия, заботы о близких, что разрешает личности проявить терпимость, уважение к правам и достоинству других людей, ответственность, самостоятельность в принятии решения, выборе средств саморегуляции поведения в разных сферах жизнедеятельности.

5. Оценка воспитателем и самооценка воспитанником поступков, характера общения, дальнейшее проектирование желательного поведения, овладение воспитанником средствами самосовершенствования, коррекция деятельности и общение.

Методы воспитания — это способы реализации воспитательной деятельности. Они предусматривают совместную взаимосвязанную деятельность воспитателей, воспитанников, семьи, классного коллектива и других субъектов процесса воспитания с целью формирования убеждений, привычек поведения человека. Выделяют четыре группы методов воспитания

1) *методы формирования сознания личности воспитанника* — рассказ, объяснение, беседа, диспут, пример;

2) *методы организации деятельности воспитанников и формирование опыта поведения* — педагогическое требование, общественная мысль, приучение, упражнения, доверие, создание воспитательных ситуаций;

3) *методы стимулирования и коррекции поведения воспитанника*: методы привлечения ученика к творческой деятельности (выполнение творческих задач, усовершенствование моделей, изготовление моделей, участие в олимпиадах и конкурсах); методы поощрения к учебной деятельности школьника (система похвалы и награждения, использование средств массовой информации, материальные стимулы); методы наказания (ограничение определенных правил, наложение дополнительных обязанностей, моральное осуждение).

4) *методы самовоспитания*: личные задачи, самоотчет, самоконтроль, самооценка.

Выбор конкретных методов воспитания зависит от специфических условий учебного процесса. Наиболее эффективным является продуманное и взвешенное использование разных методов воспитания.

Форма воспитания — это характер внешней организации воспитательной деятельности. Чаще всего формы воспитания классифицируют за количеством учеников, которые принимают участие в воспитательном мероприятии, выделяя массовые,

групповые, индивидуальные формы воспитательной работы. К *массовым формам* воспитательной работы принадлежат: тематические вечера, вечера вопросов и ответов, недели из разных предметов, встречи с выдающимися людьми, обзоры, конкурсы, олимпиады, туристические мероприятия, фестивали, выставки стенной печати и т.п.. *Групповые формы* воспитательной работы: кружки, экскурсии, походы, классные часы и др. *Индивидуальные формы* воспитательной работы: чтение художественной литературы, коллекционирование, филателия, нумизматика, игра на музыкальных инструментах, вышивание, рисование и т.п..

Воспитание также разделяют по **видам**:

- по институциональным признакам: родственное, школьное, внешкольное, конфессионное (религиозное), по месту проживания (городское, сельское), специализированное;

- по доминирующим принципам и стилем: авторитарное, демократическое, либеральное, свободное (гуманистическое), спартанское;

- по смыслу: умственное, моральное, физическое, трудовое, эстетичное, половое, экологическое, военно-патриотическое, интернациональное, гражданское, экономическое и т.п..

Формы педагогического воздействия в процессе воспитания:

- 1) учебный процесс;
- 2) внеклассная работа;
- 3) семейное воспитание;
- 4) воспитательная деятельность детских и молодежных организаций;
- 5) воспитательная деятельность учреждений культуры, искусства и средств массовой информации.

Воспитательные мероприятия могут быть ориентированы на отдельного ученика в рамках системы «воспитатель — воспитанник», или на группу учеников в системе «воспитатель — воспитанники». Все формы педагогического воздействия на воспитанников составляют системы параллельного непрерывного воспитания, которые характеризуются как целенаправленные и сознательно реализующиеся процессы.

Среди всех форм педагогического воздействия на воспитанников в школе и семье принадлежит особенно важная роль:

- а) среди всех учреждений школа и семья должны определить и обеспечить реализацию основных задач воспитания в ходе тщательно взвешенного, долгодействующего процесса;

6) согласовывать этот процесс с разными внешкольными и другими воспитательными учебными заведениями и культуры.

12.4. Воспитательные системы и технологии

На сегодня накопленный значительный опыт реализации учебно-воспитательной деятельности в образовательных учреждениях. Имеется множество воспитательных технологий и систем, которые реализуются в отдельных учебных заведениях, и более обобщенные воспитательные системы отдельных уровней и направлений образовательной подготовки, стран в целом. Предоставим короткую характеристику нескольких из известнейших воспитательных систем и технологий.

1. Технология подготовки и проведение коллективных творческих дел (методика И. П. Иванова).

Коллективное творческое дело (КТС) — общее выполнение детьми и взрослыми творческих задач. Общность проявляется на всех этапах выполнения КТС: нахождении замысла, организации, выполнении решения, оценка. В процессе реализации КТС развивается целый ряд важных личностных качеств: коллективизм, самостоятельность, активность и инициативность, организованность и дисциплинированность, способность к самоуправлению и т.п., коллектив и личность обогащаются ценным социальным опытом, совершенствуются лучшие человеческие способности, нужды и отношения.

КТС может осуществляться в разных формах: принятие важного решения, коллективная творческая игра, коллективный творческий праздник и т.п.. Задача организатора КТС заключаются в том, чтобы направить КТС на реализацию нескольких *этапов*: выбор темы и направления дела, создание ради дела, коллективная подготовка дела, проведение дела, коллективное подведение итогов дела, последствие дела (воплощение принятых решений в жизнь). Задача организатора КТС — взять по возможности незаметное участие в этом процессе, предоставив максимальную инициативу самим учащимся.

2. Воспитательная система О. А. Захаренко.

Содержание ее в том, что воспитательная цель исходит из особенностей и потребностей среды, в котором живут ученики. Соответственно этой идеи и построена деятельность авторской школы О. А. Захаренко, что находится в поселке Сахновцы Чер-

касской области. Школа состоит из нескольких воспитательных центров, в которых организована жизнь и творчество учеников разного возраста: здание школы, несколько корпусов которой были построены руками учителей, учеников, бывших выпускников школы; школьный двор с дорожками, клумбами, фонтаном, зелеными уголками; центр здоровья с туевой рощей; бассейны (зимний с подогревом); дендропарк с его Колодцем Скорби; школьная теплица, где выращивается рассада для крестьян и цветы для школы, овощи для школьной столовой, школьный музей — гордость школы (замечательное сооружение с экспозиционным залом, планетарием, обсерваторией). Имеются и собственные средства информации — школьный телецентр, газета. При чем, все, что существует в школе и возле нее, изготовлено руками самых учеников, их родителей и учителей.

3. Школа М. П. Щетинина.

В основе деятельности школы — определенная жизненная философия М. П. Щетинина. Он считает ключевыми словами своей жизни такие: любовь, истина, воля, род, совесть, честь, жизнь, отец, дитя, чадо, ребенок. Ребенок, чадо, дитя — три ипостаси одной личности, в которой объединяется и отдельный человек, объект любви его родителей, и весь мир ее предков, поэтому на нее и следует смотреть как на потомка, представителя человеческого рода. Поэтому в ребенке надо видеть не малое существо, которое ничего не понимает, а весь мир, который отражен в его родительной памяти, и не столько влиять на эту память, сколько не мешать ей.

Школа Щетинина — настоящая община. Общинный образ жизни определяет стремления учеников к цели, общие интересы и энтузиазм, преданность идеалам и любовь к ближнему, взаимную поддержку и взаимопомощь, высокую организованность, приподнятое понимание чувства Родины, творческую работу каждого, подчеркнутое уважение к родительной памяти, предкам, родителям, избегание нежелательных человеческих страстей, злости и тщеславия, зависти и ненависти. И все это исключительно на основе добровольного выбора каждого ученика.

Основами щетининской педагогики есть нравственно-духовное развитие каждого, использование естественного стремления учеников к познанию (основной формой обучения в школе — взаимобучение учеников), вдохновенная работа в любых проявлениях, утверждение прекрасного во всем, физическая подготовка каждого.

Результаты деятельности школы — впечатляющие. Выпускники часто учатся в нескольких ВНЗ, становятся профессорами, академиками, известными людьми.

4. Вальдорфская педагогика.

Вальдорфская педагогика есть одной из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической педагогики». О ней упоминалось ранее. Остановимся на некоторых аспектах воспитательной системы Вальдорфской педагогики. Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при условии партнерства с учителем, в единстве духовного и физического. К важнейшим идеям воспитательной системы Вальдорфской педагогики принадлежат следующие: создание максимально благоприятных условий для выявления естественных способностей человека, свобода обучения, воспитание и творчества, отказ от власти над детьми, приспособление к ребенку, ее естественное развитие, неразрывность обучения и воспитания, экология и культ здоровья, культ творческой личности, развитие индивидуальности средствами искусства, единство развития ума, сердца и руки, опора на авторитет педагога (школа одного учителя в течение 8—9 лет), школа для всех, единая жизнь педагогов и учеников, осторожность, внимание, заботливость, ненасилие и помощь, но прежде всего любовь к ребенку, развитие образного восприятия мира, сохранение объективности знаний и стремление сделать их частью реальной жизни, важность не результата, а процесса, большое внимание эстетическому развитию и трудовому воспитанию. Выпускники школы легко адаптируются в условиях рыночной экономики и быстро определяются в профессиональном плане.

5. Воспитание детей в Японии.

Японская система воспитания настолько уникальная, что заслуживает отдельного рассмотрения.

В основе этой системы — предположение, что маленькие дети имеют способность научиться чему угодно. То, что они усваивают без каких-нибудь усилий в два, три или четыре года, в дальнейшем дается им с тяжелым трудом или вообще не дается. То, что взрослые усваивают медленно, с приложением значительных усилий, детям дается почти мгновенно, играя. Кроме того, взрослые иногда ленятся учиться, тогда как дети готовы учиться всегда. Среди таких занятий, которые могут быть успешно усвоены

ные именно в раннем возрасте, по мнению авторов — изучение иностранных языков, обучение чтению, игре на скрипке или фортепиано. Однако эффективное изучение этих наук также возможное лишь при определенных условиях. Приведем несколько цитат из книги Масариу Ибуки «После трех уже поздно»:

Чтобы наши детки, подрастая, свободно говорили на нескольких языках, умели плавать, ездить верхом, писать маслом, играть на скрипке — и все это на высоком профессиональном уровне, — нужно, чтобы их любили (что мы и делаем), уважали (что мы делаем редко) и предоставляли в их распоряжение все то, чему мы бы хотели их научить.

Нетрудно вообразить себе, насколько мир будет богаче здоровее, если все дети будут знать языки, искусство, основы наук прежде, чем достигнут подросткового возраста, чтобы потом использовать следующие годы для изучения философии, этики, лингвистики, религии, а также искусства, науки и так далее на более продвинутом уровне.

Нетрудно вообразить себе, каким был бы мир, если бы огромное желание детей учиться не притуплялось игрушками и развлечениями, а поощрялась и развивалась. Нетрудно вообразить себе, насколько лучше был бы мир, если бы голод познания трехлетнего ребенка удовлетворялся не только Микки Маусом и цирком, но и произведениями Микеланджело, Мане, Рембрандта, Ренуара, Леонардо да Винчи. Ведь маленький ребенок имеет безграничное желание узнать все, чего он не знает, и у него нет ни наименьшего понятия о том, что плохо и что хорошо.

6. Воспитание в США.

Американской системе воспитания как никакой другой присущие ценности индивидуализма, удовлетворения индивидуальных нужд. Можно припомнить известные работы американского педагога Бенджамина Спока, посвященные изложению его идей относительно воспитания детей. Автор советует родителям не быть весьма жертвенными в воспитании ребенка, помнить о сохранении собственного психического здоровья. Вместе с тем, не менее важным есть и раннее формирование его сознания, самостоятельности, ответственности за свою жизнь, чувство собственного достоинства и т.п..

В американской школе преобладает довольно раскованная атмосфера. Ученики и учителя часто свободные в выборе одежды, местоположения в классе, содержания, форм и методов работы.

Человек с детства приучается стремиться к успеху, конкурировать, ставить далекие жизненные цели. Наблюдается раннее лишение материальной помощи, обособление личной жизни.

Вместе с тем в последнее время в американских школах наметились и возвратные тенденции. В качестве доминирующих ценностей все чаще начинают появляться слова: «партнерство», «сотрудничество», «кооперация». Главное внимание акцентируется на сотрудничестве, а не на соревновании, на индивидуальном развитии личности, а не на профессиональной подготовке.

Резюме

И так, воспитание — это составная часть целостного педагогического процесса, целью которого является формирование личности и подготовка ребенка к взрослой жизни.

В понимании сущности, принципов, содержания, форм и методов воспитания в отечественных условиях сегодня наблюдаются активные изменения. На первый план выходят идеи гуманистических ценностей и принципов, признание важности и необходимости воспитания на протяжении всей жизни, в том числе в процессе профессиональной подготовки личности.

В теме были рассмотрены ведущие особенности нескольких современных воспитательных систем и технологий разного уровня. Каждая образовательная система имеет свою специфику реализации воспитательной деятельности. В том числе выделяются многочисленные культурные традиции в воспитании. Существуют определенные особенности и в отечественном воспитании, подчиненные историческим тенденциям развития разных регионов Украины. На сегодня актуальным становится поиск эффективных воспитательных технологий и построение целостных и гармонических воспитательных систем, которые учитывают культурные традиции и отвечают требованиям времени.

Термины и понятия

Воспитание

Воспитание в широком понимании

Воспитание в узком понимании

Содержание воспитания

Нравственное воспитание

Трудовое воспитание
Умственное воспитание
Эстетическое воспитание
Цели воспитания

Вопросы для проверки знаний

1. Объясните, какие цели и задачи современного воспитания.
2. Объясните, что такое воспитание в широком и в узком понимании.
3. Объясните, что означает целеустремленность воспитания.
4. Укажите формы, методы, принципы воспитания, охарактеризуйте их.
5. Укажите наиболее известные воспитательные технологии и системы

Задания для индивидуальной работы

1. Раскройте сущность процесса воспитания и его значение в современных условиях.
2. Обоснуйте, в чем состоит комплексный подход в воспитании.
3. Определите, есть ли различие в принципах обучения и воспитания; в методах обучения и воспитания; в средствах обучения и воспитания.
4. Проанализируйте, какие формы педагогического воздействия на личность воспитанника наиболее эффективные.
5. Сформулируйте несколько проблем современного воспитания, проанализируйте возможные способы их решения и обоснуйте их оптимальность.
6. Опишите подробнее реализацию любой воспитательной системы или технологии.



Литература для углубленного изучения

1. *Морозов А. В., Чернилевский Д. В.* Креативная педагогика и психология: Учеб. пособие. — М. : Академический Проект, 2004. — С. 438—509 (Прогрессивные модели организации учебного процесса).

2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособие для студ. сред. учеб. завед. / под ред. С. А. Смирнова. — Г.: Академия, 1998. — 512 с.

3. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и педагогических колледжей. — 2-е изд. / под ред. П. И. Пидкасистого. — Г. : Российское педагогическое агентство, 1996. — С. 367—423 (Воспитание как педагогическое явление, общие закономерности и принципы воспитания).

4. *Сорока Г. И.* Современные воспитательные системы и технологии: учебно-методическое пособие для руководителей школ, учителей, классных руководителей, воспитателей, слушателей ППО. — Харьков : Веста: Утро, 2002. — 128 с.

5. *Спок Бенджамин.* О воспитании детей : [пер. с англ.] / Бенджамин Спок. — М. : АСТ, 1998. — 462 с.

6. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения; Пер. с англ. / Под ред. Н. Ф. Талызиной. — М. : Педагогика, 1984. — 472 с.

7. *Харламов И. Ф.* Педагогика. — М. : Высшая школа, 1990. — С. 78—98 (Сущность воспитания как педагогического процесса, его общие закономерности и принципы).

8. *Эльконин Б. Д.* Психология развития: Учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по направлению и спец. «Психология». — М. : Издательский центр «Академия», 2001. — 143 с.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

Авторитарный стиль лидерства — модель поведения руководителя, которая направлена на ограничение самостоятельности, инициативы сотрудников и беспрекословное выполнение установленного порядка.

Авторитарный стиль лидерства — модель поведения руководителя, которая направлена на ограничение самостоятельности, инициативы сотрудников и беспрекословное выполнение установленного порядка.

Академическая парадигма образования характеризуется приоритетом в университетском образовании теоретических знаний и развитием фундаментальных наук, ориентацией на подготовку выпускников университета к поиску новых знаний, пониманию и объяснению мира и действий человека с позиций науки, теории, гипотезы.

Аккредитация высших учебных заведений — это официальное признание их права осуществлять свою деятельность на уровне государственных требований и стандартов образования.

Аккредитация высших учебных заведений — это официальное признание их права осуществлять свою деятельность на уровне государственных требований и стандартов образования.

Активность — любая форма взаимодействия субъекта со средой. В этом значении активность выступает родовой категорией по отношению к понятию «деятельность», «поведение».

Анорексия — расстройство пищевого поведения, характеризуется значительной потерей массы тела вследствие отказа от еды.

Аффилиация — потребность человека, проявляющаяся в его желании и стремлении постоянно быть с людьми, устанавливать и сохранять положительные взаимоотношения с ними.

Бакалавр — это образовательно-квалификационный уровень высшего образования личности, которая на основе полного общего среднего образования получила базовое высшее образование.

Бессознательный уровень функционирования психики — это содержание психической жизни, которое выходит за пределы

осознания, не контролируется, является скрытым от человека, но влияет на его поведение.

Биологические потребности — это первичные потребности, удовлетворение которых связано с выживанием человека.

Биопсихические свойства — свойства человека, которые являются врожденными или передаются по наследству (возраст, пол, особенности конституции, функциональная асимметрия головного мозга, темперамент и др.) и изучение которых дает возможность определить связь между психическим и биологическим.

Бихевиоризм — направление американской психологии, предметом изучения которого является поведение человека, реакции его организма на внешние стимулы.

Булимия — пищевое расстройство, связанное с неконтролируемым влечением к перееданию и очищением желудка от излишней еды.

Вегетативная (автономная, висцеральная) нервная система — часть нервной системы, которая обслуживает внутренние органы и железы. Она регулирует работу сердца, кровеносных сосудов, желез, пищеварения, потовыделения и т. д.

Ведущая деятельность — вид деятельности, в которой возникают и формируются основные психологические новообразования человека на определенном этапе онтогенетического развития: игра, учение, труд.

Ведущая деятельность — это деятельность, которая влечет за собой развитие, в которой разрешаются основные противоречия каждого возрастного периода и которая обуславливает изменения личности.

Вербальное общение осуществляется с помощью речи и предполагает усвоение языка.

Влечения — переживания неопределенной, недифференцированной, слабо осознанной потребности.

Внимание — направленность и сосредоточение сознания на определенных предметах и явлениях, при одновременном отвлечении от других.

Возраст — это конкретная, относительно ограниченная во времени ступенька развития человека, который характеризуется совокупностью специфических физических, психических и социальных признаков.

Возрастной период — цикл развития, который имеет свою структуру и динамику.

Воля — это психический процесс сознательного регулирования человеком своего поведения и деятельности и их психического обеспечения для преодоления различных препятствий.

Воображение — психический процесс создания новых образов (предметов, явлений, ситуаций) на основе комбинирования и преобразования ранее сформированных представлений.

Воспитание — это составная часть целостного педагогического процесса, целью которого является формирование личности и подготовка ребенка к взрослой жизни.

Воспитание в узком понимании — это планомерное влияние родителей и школы на воспитанников, содействие развитию у них выявленной одаренности, способностей, задатков в соответствии с целями воспитания.

Воспитание в широком понимании — это вся сумма влияний на психику ребенка, направленных на подготовку ее к активному участию в общественно-экономической и общественно-культурной жизни общества.

Восприятие — психический познавательный процесс отражения предметов и явлений в целостности при непосредственном контакте органов чувств с ними.

Восточная психология — направление психологии, предметом исследования которого является сознание. Сознание в психологии буддизма — это то, из чего все происходит. Истинная природа сознания — «это наибольшая ясность и единство, всеобъемлющая целостность, квинтэссенция действительности».

Врожденное — это то, что человек получает в процессе внутриутробного развития.

Вытеснение — это непроизвольное устранение с сознания чувств, мыслей, стремлений к действиям, которые являются травмирующими для личности, но так или иначе влияют на ее поведение.

Выученная беспомощность — особенность поведения, которая характеризуется торможением активности, ослаблением мотивации, потерей способности к научению, появлением соматических расстройств. Это явление возникает при систематическом негативном воздействии, избежать которого нельзя; при невозможности влиять на результат («сколько не старайся, все равно без толку»).

Гештальтпсихология — направление психологии (образ, форма, особенная структура), которое возникло в Германии. Гештальт-

психологи выдвинули программу изучения психики, исходя из представления о существовании в ней целостных внутренних структур — гештальтов, первичных относительно своих компонентов.

Гуманистическая парадигма — это ориентация образования на личность, ее способности и интересы.

Гуманистическая психология — направление психологии, предметом исследования которого является здоровая творческая личность как уникальная целостная система, которая является не ранее заданной, а «открытой возможностью» самоактуализации (самореализации).

Действие — структурная единица деятельности, относительно законченный элемент деятельности, направленный на достижение конкретной промежуточной осознанной цели.

Демократический стиль лидерства — модель поведения руководителя, которая направлена на коллегиальное, коллективное управление группой совместно с подчиненными, давая им достаточную свободу действий.

Деятельность — специфическая форма активного отношения человека к окружающему миру, содержанием которого является целесообразное изменение и преобразование мира на основе освоения и развития культуры.

Дидактика — теория обучения, составная часть педагогики, которая изучает и разрабатывает закономерности, принципы, формы, методы обучения и образования.

Догматическое обучение — сложившийся в средневековые вид церковно-религиозного обучения через слушание, чтение, механическое запоминание и дословное воспроизведение учебного материала.

Дошкольная педагогика — отрасль педагогических знаний, которая изучает закономерности воспитания детей дошкольного возраста, как в семье, так и в дошкольных воспитательных учреждениях.

Желания — отражающее потребность переживание, перешедшее в действенную мысль о возможности чем-либо обладать или что-либо осуществить.

Задатки — генетически детерминированные анатомо-физиологические особенности, которые являются индивидуально-природной предпосылкой способностей.

Задачи педагогики — выявление, изучение и обоснование закономерностей развития образования и конкретных путей ее

реализации; обучение; изучение и всестороннее осмысление процесса формирования и развития личности.

Замещение — перенесение действий, направленных на недоступный объект, на действие с доступным объектом.

Знания — это опыт личности, который отражает связь между познавательной и практической деятельностью человека, проявляются в понятиях, суждениях, умозаключениях.

Игра — ведущий вид деятельности, — деятельность в условных ситуациях, направленная на воссоздание в доступной форме элементов труда и учения, является процессом социализации ребенка, подготовкой его к будущей взрослой жизни.

Идеализация — представление кого-либо совершенным, лучше, чем оно есть на самом деле, преувеличение его добродетелей.

Идеалы — высшая цель стремлений, поведения, деятельности.

Идентификация — перенесение на себя чувств, качеств, особенностей поведения, присущих другому человеку, не доступных, но желаемых для себя.

Идентичность — ощущения стойкости и непрерывности собственного «Я», несмотря на те изменения, которые происходят с личностью в процессе её развития.

Индивид — характеристика человека как биологического существа, представителя своего вида *homo sapiens*.

Индивидуально-кооперативная технология обучения гармонически объединяет *индивидуальное обучение* (активная, конструктивная и результативная самостоятельная учебно-познавательная деятельность студента) и *кооперативное обучение* (активная деятельность студента в «малых группах» на практических занятиях, которые создаются для решения ситуаций, и требует применения методов активного обучения — способов: мозговой штурм, дискуссия, сюжетно-ролевые игры, парная работа, презентации и т.д.).

Индивидуальность — соединение психологических особенностей человека, которые обуславливают его своеобразие, уникальность, неповторимость, отличие от других

Индивидуальный стиль деятельности — обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности.

Инновация в образовании — нововведение, новшество, главным показателем которой является прогрессивное начало в развитии школы или вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой.

Интерес — форма проявления познавательной потребности, способствующая ориентации, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности.

Интериоризация — это процесс перехода от внешнего (материального) к внутреннему (умственному) действию.

Интроверсия — свойство темперамента, которое характеризует направленность человека на себя, собственные переживания, мысли, чувства.

Интроекция — это процесс, в результате которого объект (другой человек) полностью присваивается человеком («проглочено, без прожовывания») и тогда то, что идет извне, ошибочно воспринимается как то, что происходит внутри.

История педагогики — отрасль педагогических знаний, которая раскрывает историю развития теории и практики, обучения и воспитания в разные исторические эпохи, разных стран и народов.

Когнитивная организация — психическая система, характеризующая познавательную сферу человека. К ней относят индивидуальные особенности познавательных психических процессов, которые развиваются на протяжении жизни (внимание, ощущение, восприятие, мышление, память, воображение).

Когнитивная психология — направление психологии, предметом исследования которого является внутренняя организация психических познавательных процессов и их компонентов: восприятия, памяти, внимания, мышления, речи, ожидания, процесс решения задач, принятия решения, творчество. Когнитивная психология изучает то, как человек получает информацию о мире; как он эту информацию презентует, как она сохраняется в памяти и преобразовывается в знания и как эти знания потом влияют на внимание и поведение.

Коммуникация — передача информации посредством языка и других знаковых средств.

Конфликт — столкновение интересов, взглядов, установок, стремлений личностей и включает всю совокупность причин и условий, которые предшествовали конфликту и вызвали его.

Кризисный период развития — переломный момент развития, который сопровождается обострением противоречий, которые возникают в процессе развития, сильными эмоциональными переживаниями, нарушениями взаимопонимания с людьми и т.д.

Культура (применительно к человеку) — взращивание, совершенствование, формирование его образа. Культура выступает предпосылкой и результатом образования человека.

Либеральный стиль лидерства (анархический, попустительский) — форма руководства, при которой лидер отстраняется от активного управления группой, позволяя членам группы делать все, что им захочется.

Личностно-ориентированные технологии обучения — сущность их заключается в оказании психолого-педагогической помощи учащимся в становлении их личности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении.

Личность — это характеристика человека как социального существа, который включен в систему социальных связей с другими людьми и усвоил общественно-культурный опыт человечества и преобразовывает окружающий мир.

Магистр — образовательно-квалификационный уровень высшего образования личности, которая на основе базового высшего образования получила полное высшее образование.

Межличностные отношения — взаимная позиция одной личности к другой, которая возникает в результате общения.

Меланхолик — тип темперамента, которому присуще: высокая сензитивность, повышенная чувствительность из-за невысоких порогов ощущений, низкая реактивность, мимика и движения невыразительны, обеднены, активность снижена, быстро устает, работоспособность низкая, неэнергичный; внимание неустойчиво и легко отвлекается; медленный темп психической жизни; ригидность; теряется в новых обстоятельствах; сложность налаживания контактов с новыми людьми; впечатлительность, чувствительность, Поневоле приспосабливается к характеру собеседника, интроверт, живет в реальном времени, достаточно точен в оценке временных сроков.

Метод обучения — (*от греческого methodos — путь к цели*) — система последовательных действий субъектов обучения над сознательно определенным предметом деятельности с применением соответствующих средств, в результате чего достигается ожидаемый результат обучения.

Методы педагогических исследований — пути, способы познания педагогической действительности, совокупность приемов и операций, нацеленных на изучение педагогических явлений и решение разных научных проблем учебно-воспитательного характера.

Методы психологии — основные пути и приемы научного познания психических явлений и их закономерностей.

Мировоззрение — система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, ценностные ориентации.

Многоуровневость образования — система организации многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образования, который соответствует возможностям и интересам человека; обеспечивает более широкую мобильность в темпах обучения и в выборе будущей специальности.

Модульное обучение предполагает такую организацию процесса, при которой учитель и учащиеся работают с учебной информацией, представленной в виде модулей. Каждый модуль обладает законченностью и относительной самостоятельностью.

Мотивы — динамические побуждения активности человека, осознанные или неосознанные, от которых зависит направленность поведения и которые связаны с объектами, отвечающими определенным потребностям, но относительно независимы от них.

Мышление — психический познавательный процесс отражения связей и закономерностей между предметами и явлениями, а также их существенных характеристик.

Наблюдение — основной метод психологии, метод сбора психологической информации, при котором наблюдатель фиксирует внешние проявления психологических свойств, поведение людей, не вмешиваясь в ситуацию.

Навыки — полностью автоматизированные, инстинктоподобные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля.

Направленность — совокупность устойчивых мотивов, которые ориентируют и регулируют поведение и деятельность личности, а также определяют доминирующие отношения человека.

Наследственное — то, что передается человеку от его предков (морфологические, физиологические, биохимические особенности организма) через генотип. Наследственно человек получает физические признаки, общие для всех людей: скелет, строение рук, прямохождение и т. п.; строение нервной системы, органов чувств; особенности типа высшей нервной деятельности; биологические потребности: голод, жажда и т. п.; особенности обмена веществ и др.

Невербальное общение — общение при помощи мимики, жестов и пантомимики.

Нервная система — сетка взаимосвязанных нервных клеток (нейронов) и волокон, количество которых составляет около нескольких триллионов. Она обеспечивает контакт с внешним миром; интеграцию внутренних органов в систему, координацию и регулирование их деятельности; организацию целостного функционирования организма.

Новообразование — психические и социальные изменения, которые впервые возникают на определенной стадии развития и которые главным образом влияют как на отношения человека к окружающему миру, людям, себе, так и на весь ход развития.

Обесценивание — обратная сторона идеализации, разрушение идеального образа, «сброс объекта любви с пьедестала», на который идеализирующий поместил определенный объект.

Образование — процесс и результат усвоения определенной системы знаний и обеспечения на этой основе соответственного уровня развития личности.

Образование — это процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей.

Образовательные системы — социальные институты, осуществляющие целенаправленную подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни в современном обществе.

Образовательные учреждения — социальные институты, развивающаяся сеть которых в качестве системы дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и дополнительного образования приобретает государственный статус системы образования в стране.

Обучение — деятельность, которая имеет двусторонний характер: преподавание и учение.

Общая активность как свойство темперамента показывает, насколько активен и энергичен человек в собственных действиях, поступках, преодолении преград.

Общая педагогика изучает и формирует принципы, формы и методы обучения и воспитания, которые являются общими для всех возрастных групп и учебно-воспитательных учреждений. Эта отрасль педагогических знаний исследует фундаментальные вопросы обучения и воспитания.

Общение — деятельность, которая состоит в обмене информацией между людьми, в результате которой создается продукт (психический).

Общение — многоплановый сложный процесс установления контактов между людьми, в результате которого осуществляется влияние одного человека на другого, обмен информацией и выработки общей стратегии взаимодействия, восприятия, понимания другого человека.

Объяснительно-иллюстративное обучение. Основная цель такого вида обучения — это передача-усвоение знаний и применение их на практике. Иногда его называют пассивно-созерцательным.

«Оно» (Id) — часть психики, которая содержит врожденные примитивные потребности, желания, импульсы, иррациональные стремления, комбинации «страх—желания», фантазии. Она довербальна, выражается в образах и символах, не имеет понятия о времени, морали, ограничениях, функционирует на уровне бессознательного, биологически обусловлена, абсолютно эгоистична и требует немедленного удовлетворения, действует по принципу удовольствия.

Операция — способ осуществления действия.

Опыт — знание, приобретённые в процессе непосредственных переживаний, впечатлений, наблюдений, практических действий, в отличие от знания, достигнутого посредством абстрактного мышления; единство знаний, учений и навыков.

Организационные формы обучения — внешние проявления согласованности деятельности учеников, учителей, которые осуществляются в определенном порядке и режиме.

Основные функциональные блоки мозга — функциональная организация головного мозга, которая имеет три блока и обеспечивает поддержания тонуса коры, необходимого для нормальной работы нервной системы, находится в верхних отделах ствола мозга; прием, переработку и хранение информации, поступающей через тактильный, слуховые, зрительные органы и включающей задние отделы обоих полушарий, те-

менную, затылочную и височную доли; программирование, регуляцию и контроль поведения, который находится в лобных отделах коры.

Отрасли психологии — области исследований и психологической практики, которые формируются на основе следующих критериев: предмета изучения; общих или частных проблем, которые они решают; методов, которые они используют; связи с другими отраслями знания.

Отрицание — отказ принять существование неприятностей, игнорирование того, что происходит, отношение к неприятностям как к тому, чего никогда не было.

Ощущение — психический познавательный процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений при непосредственном контакте с ними органов чувств.

Память — психический познавательный процесс закрепления, сохранения и последующего воспроизведения прошлого опыта.

Педагогика — это наука об образовании: о исследовании законов, закономерностей, принципов, содержания, форм, методов, средств, условий и критериев образования, воспитания, обучения и развития человека.

Педагогика высшей школы — отрасль педагогических знаний, которая разрабатывает системы методов, способов организации учебно-воспитательного процесса у высших учебных заведений.

Педагогика общеобразовательной школы — одна из самых развитых отраслей педагогических знаний, которая изучает содержание, формы и методы обучения и воспитания школьников.

Педагогика профессионально-технического и среднего специального образования — отрасль педагогических знаний, которая изучает, разрабатывает методы и формы обучения и воспитания учащихся в профессионально-технических училищах, профессиональных лицеях, колледжах, техникумах.

Периферическая нервная система — все нервные структуры: нервы, нервные узлы и сплетения, чувствительные нервные окончания, которые соединяют рецепторы, мышцы со спинным и головным мозгом, которые расположены за пределами головного и спинного мозга. Периферийная система передает сигналы к органам ощущений и мышцам и от них.

Пластичность — свойство темперамента, которое характеризует гибкость, легкость, адаптивность к новым условиям.

Поведение — двигательная активность живых существ, вызванная необходимостью адаптироваться во имя выживания и продолжения вида. В то же время, когда говорят о поведении человека, всегда подчеркивают его общественный характер и социальную обусловленность.

Поступок — необходимая составляющая деятельности, специфический вид интеллектуально-волевого действия, которое отражает определенные отношения между личностью и материальным миром; явление, которое характеризует образ бытия личности.

Потребности — первичные условия возникновения активности, своеобразный пусковой механизм, который задает поведению наиболее общее направление. Это состояние переживания необходимости в чем-то, например, в определенных условиях, без которых человек не будет нормально развиваться и жить.

Предмет педагогики — процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развитие ее творческих сил и способностей.

Преподавание — целенаправленный вид деятельности, который осуществляется педагогом, организатором педагогического процесса; это активный процесс, ибо в его осуществлении пытаются не только передать ученику (студенту) определенные знания, но и развить у него желание и умение приобретать новые знания, опыт.

Привычка — действие, выполнение которого стало потребностью человека.

Примитивная изоляция — используют люди, которые изолируются от социальных и межличностных контактов и замещают напряжение, возникающее при взаимодействии, своими фантазиями.

Принципы дидактики — система исходных, основных требований к обучению и воспитанию, которые определяют содержание, формы и методы в соответствии с целями и закономерностями обучения, выполнения которых обеспечивает его эффективность.

Проблемное обучение. В основе проблемного обучения лежит идея известного отечественного психолога С. Л. Рубинштейна о способе развития сознания человека через разрешение по-

знавательных проблем, содержащих в себе противоречия. Поэтому проблемное обучение раскрывается через постановку (учителем) и разрешение (учеником) проблемного вопроса, задачи и ситуации.

Программированное обучение. В его основе лежит кибернетический подход, согласно которому обучение рассматривается как сложная динамическая система. Управление данной системой осуществляется посредством посылки команд со стороны учителя (компьютера и других технических средств и аудио- видеотехники) ученику и получения обратной связи.

Продуктивный труд (труд по алгоритму) как в психологическом плане, так и по результатам деятельности предусматривает во время воссоздания уже известного, внесение элементов новизны, то есть, высшая степень мышления и более качественный результат.

Проекция — приписывание (перенесение) собственных чувств, желаний и мотивов, свойств, которые человек не хочет признавать в себе, понимая их социальную неприемлемость, на другое лицо (то есть это процесс, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как то, что приходит извне).

Профессиональная парадигма проявляется в обогащении и расширении содержания университетского образования, направленного на освоение образцов социокультурной и профессиональной деятельности человека.

Психика — индивидуальный мир человека, взятый в психологических закономерностях его возникновения, развития, функционирования и угасания.

Психические процессы — динамические, быстротечные, относительно самостоятельные психические явления, в которых можно условно различать начало, протекание и конец.

Психические свойства — наиболее существенные и устойчивые качества, которые являются проявлением закрепляемости и повторяемости психического.

Психические состояния — это стойкие душевные переживания, которые отражают отношение человека к физическому и социальному миру в данный момент при определенных условиях.

Психоанализ — направление психологи, предмет исследования — врожденные влечения, которые могут быть как осознанными, так и неосознанными.

Психологические защиты — способы здоровой творческой адаптации к окружающей среде, которые действуют в течение всей жизни человека.

Психология деятельности — направление психологии, предметом исследования которого является психика как функция мозга, форма отражения действительности, которая возникает в процессах активности живого существа и опосредует ее специфическими функциями. Развитие личности происходит в процессе ее включения в разные виды деятельности (игра, обучение, труд, общение).

Психосоциальные свойства — свойства человека, которые проявляются, развиваются и формируются при взаимодействии с социальной средой (характер, способности, интеллект, направленность и др.) и изучение которых дает возможность определить связь между психическим и социальным.

Развитие — процесс количественных и качественных изменений, который охватывает становление человека в биологическом, психическом и социальном плане.

Рационализация — использование интеллектуальных возможностей для оправдания неуспешных действий, неэтичных стремлений и поступков.

Реактивное образование — психологическая защита «борьбы» с неприемлемым для человека полюсом собственного амбивалентного отношения (одновременное переживание противоположных чувств: любовь и злость; привязанность и ненависть; уважение и обида) за счет переноса акцента на приемлемый полюс. Происходит преобразование негативного аффекта в позитивный, и наоборот.

Реактивность — свойство темперамента, которое характеризует скорость и силу (непроизвольность или контролируемость действий, эмоций) эмоциональной реакции на внешний или внутренний раздражители.

Регрессия — возвращение на более ранний предыдущий уровень поведения.

Репродуктивный труд — такой труд человека, в результате которого не создается ничего нового, а воссоздается в количественном измерении уже известное.

Рефлекс — реакция-ответ организма на раздражение внешней и внутренней среды.

Речь — процесс использования человеком языка для общения.

Ригидность — свойство темперамента, которое характеризует инертность протекания психических явлений, сложность с адаптацией к изменениям окружающей среды.

Самоактуализация — стремление личности к наиболее полной и свободной реализации своих возможностей, потенциала и способностей.

Самооценка — ценность, значимость, которой человек наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, поведения, деятельности.

Самосознание — знания, отношение и преобразования своей личности.

Сангвиник — тип темперамента, которому присуще быстрая мимика и выразительные движения. Быстро сосредоточивает внимание. Сенситивность снижена. Высокий порог чувствительности. Очень энергичный и работоспособный. Активность и реактивность уравновешены. Хорошо сдерживает проявление чувств и непроявление реакций. Быстрые движения, быстрый темп речи, быстрый темп протекания мыслительных процессов. Высокая пластичность. Чувства, интересы, настроения и стремления неустойчивы. Легко приспосабливается к новым условиям и требованиям. Легко вступает в контакты с другими людьми. Быстро переключается с одной работы на другую. Быстро усваивает и перестраивает навыки. Гибкий ум. Экстраверт. Субъективно переживает время с опережением, боится опоздать, не успеть, пытается ускорить события, «спешит жить».

«Сверх-Я» (Super-Ego) — часть психики, которая устанавливает и поддерживает индивидуальные моральные стандарты, нормы, идеалы. «Сверх-Я» — эта та внутренняя подструктура, которая одобряет нас, когда мы делаем то лучшее, на что способны, и критикует, когда мы оказываемся ниже собственных стандартов и норм.

Сензитивность — свойство темперамента, которое характеризует возникновение психической реакции на внешний раздражитель наименьшей силы. Проявляется в степени чувствительности, восприимчивости к ситуациям, событиям.

Сензитивный период развития — наиболее оптимальный период для развития тех или иных психических процессов, качеств, свойств человека

Совместимость — оптимальное сочетание качеств людей в процессе общения, которые оказывают содействие успеху при осуществлении совместной деятельности.

Содержание воспитания — система знаний, убеждений, навыков; качеств и черт личности; стойких привычек поведения, которыми должны овладеть ученики в соответствии с целями и задачами образования.

Содержание образования — очерченный круг систематизированных знаний, умений, навыков, которые являются основой для всестороннего развития учащихся, формирования в них гуманистического мировоззрения и познавательных интересов.

Сознательный уровень функционирования психики — содержание психической жизни, которое состоит из знания о мире и себе, из осознанного отношения к миру и себе и внутреннего плана поведения (постановка целей, планирование поведения, прогноз последствий собственных действий и поступков).

Социальная норма — модель должного, общезначимого правила поведения, установленного социальными группами и обществом.

Социальная роль — способ поведения личности, который соответствует принятым нормам, статусу и позиции человека. Исполнения личностью роли зависит от ее знаний и умений, от значимости этой роли для нее, от стремления в большей или меньшей степени соответствовать ожиданиям окружающих.

Социальная ситуация развития — специфическое для каждого возраста соотношение условий социальной среды и внутренних условий формирования ребенка как личности.

Социальная установка — готовность, склонность человека к определенному восприятию и отношению к социальной действительности.

Социальные потребности — вторичные потребности, удовлетворение которых связано с функционированием человека как социального существа.

Социальные потребности и мотивы — взаимосвязанная система потребностей и мотивов, побуждающих и направляющих социальную активность человека.

Социальный статус — положение личности в системе межличностных отношений, которое определяет ее права, обязательства и привилегии.

Специальная педагогика (дефектология) — наука об особенностях развития, закономерностях обучения и воспитания

аномальных детей, которые имеют физические или психические недостатки.

Способности — индивидуально-типологические особенности, обеспечивающие успешность в деятельности и легкость овладения ею.

Средняя общеобразовательная школа — учебное заведение трех степеней: I степень — начальная школа, которая обеспечивает начальное образование; II степень — основная школа, которая обеспечивает базовое среднее образование; III степень — старшая школа, которая обеспечивает полное общее среднее образование.

Средства деятельности — способы исполнения действий, из которых состоит определенный вид деятельности.

Стиль лидерства — совокупность приемов и методов, применяемых лидером и руководителем с целью оказания воздействия на зависящих от него или находящихся в его подчинении людей.

Структура личности — система свойств личности в их целостности и взаимосвязи

Сублимация — психологическая защита, которая характеризуется трансформацией биологических импульсов (сексуальных и агрессивных) в социально приемлемые формы активности (искусство, научная деятельность, спорт).

Творческий труд — создание нового, которое существенно отличается от уже известного или является таким, которого не существовало вообще. Примером творческого труда могут быть труд ученых, изобретателей, художников, педагогов, писателей, архитекторов, рационализаторов.

Умственные действия — это разнообразные действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания.

Темп реакции — скорость протекания психических процессов и реакций.

Темперамент — индивидуально-типологическая характеристика индивида, которая характеризует его со стороны динамических особенностей психической деятельности и проявляется в силе, напряженности, скорости, темпе, ритме, интенсивности и уравновешенности его психических процессов.

Теории обучения — конкретизированные теоретические обобщения, систематизированный набор мыслей, взглядов и объяснений относительно понимания обучения или воспитания,

их главных задач, особенностей реализации и необходимых условий.

Теория воспитания — составная часть педагогики, которая изучает закономерности развития и формирования личности.

Технократическая парадигма университетского образования образования выходит на первый план в XIX—XX веках как своеобразное мировоззрение, существенными чертами которого являются: превосходство техники и технологии над научными и культурными ценностями, узкопрагматическая направленность высшего образования и развития научного знания.

Технологии развивающего обучения основываются на концептуальных положениях Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, целью которого является формирование активного, самостоятельного, творческого мышления учащихся и постепенного перехода к самостоятельному обучению.

Труд — ведущий вид деятельности, целенаправленная деятельность человека на претворение и освоение природного и социального окружения с целью удовлетворения потребностей, вследствие которой создаются материальные и духовные ценности, формируется личность.

Убеждения — представления, знания, идеи, ставшие мотивами поведения и определяющие его отношение к действительности.

Умение — способность успешно выполнять действия, которые соответствуют целям и условиям деятельности.

Университет — высшее учебное заведение, которое действует в соответствии с законодательством об образовании, реализует образовательно-профессиональные программы согласно предоставленной лицензии по определенным образовательно-квалификационным уровням; обеспечивает обучение, воспитание, профессиональную подготовку, а также осуществляет научную и научно-техническую деятельность (институт, академия, университет, консерватория).

Управление обучением — координация работы участников совместной деятельности — процесс планирования, организации, мотивации и контроля, который обеспечивает достижение учебных целей.

Урок — такая организационная форма обучения в школе, при которой учитель в рамках точно установленного времени с постоянным составом учеников одинакового возраста за твер-

дым расписанием решает определенные учебно-воспитательные задания.

Учение — ведущий вид деятельности, направленной на усвоение знаний, умений, навыков, социального опыта с целью последовательного использования их на практике.

Флегматик — тип темперамента, которому присуще низкая сенситивность. Низкая эмоциональность и высокая эмоциональная уравновешенность. Бедная мимическая активность. Движения невыразительны. Работоспособный. Высокая активность значительно преобладает над малой реактивностью, инертный и малоподвижный. Медленный темп движений и речи. Медленно сосредоточивает внимание и имеет сложности с его переключением. Трудно приспосабливается к новым обстоятельствам и людям. Молчаливый, речь спокойная, размеренная. Постоянный в проявлении интересов и симпатий. Медленно включается в работу, переключается на другую и прекращает ее. Интроверт. Воспринимает время с отставанием от реального времени, ему кажется, что времени для выполнения работы всегда достаточно.

Функции психики — с помощью одних психических явлений человек познает окружающий мир, получает информацию о нем. С помощью других — приспосабливается к действительности, регулирует собственное поведение, реализует себя в этом мире.

Функциональная асимметрия больших полушарий — одна из фундаментальных закономерностей организации мозга не только человека, но и животных. Проявляется не только в морфологии мозга, но и в межполушарной асимметрии психических процессов.

Характер — индивидуальное сочетание стойких психических особенностей человека, которые обуславливает типичный для него способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Холерик — тип темперамента, которому присуще высокая реактивность и активность, однако реактивность преобладает над активностью, поэтому обнаруживает несдержанность, горячность, непоседливость, импульсивность, возникают сложности с самоконтролем в эмоциогенных ситуациях. Склонен к резким перепадам настроения. Низкая сенситивность. Менее пластичный и более ригидный, чем сангвиник. Отсюда большая стойкость интересов, большая настойчивость, сложности при переключении внимания. Резкий и прямолинейный в общении.

Быстрый темп психической жизни. Живой ум, который делает его сообразительным в споре. Экстраверт. Субъективно переживает время с большим опережением, ощущает постоянный дефицит времени.

Цель — желаемый образ конечного результата деятельности.

Ценности — характеризуют личностный смысл для человека определенных явлений действительности.

Ценностные ориентации — идеологические, политические, моральные, эстетические и другие основания оценок субъектом окружающей действительности и ориентации в ней. Способ дифференциации объектов человеком в соответствии с их значимостью.

Центральная нервная система — (ЦНС) состоит из головного и спинного мозга, расположенных соответственно в полости черепа и позвоночном столбе, ее функции — координация и регулирование всей психической деятельности.

Эго-состояние Взрослого (В) не зависит от возраста личности. Оно ориентировано на восприятие текущей реальности и на получение объективной информации. Оно является организованным, хорошо приспособленным, находчивым и действует, изучая реальность, оценивая свои возможности и спокойно рассчитывая.

Эго-состояние Ребёнка (Ре) содержит все побуждения, которые возникают у ребёнка естественным образом. Оно также содержит ранние детские переживания, реакции и позиции в отношении себя и других. Оно выражается как «старое» (архаическое) поведение детства. Эго-состояние Ребёнка отвечает также за творческие проявления личности.

Эго-состояние Родителя (Р) содержит установки и поведение, перенятые извне, в первую очередь — от родителей. Внешне они часто выражаются в предубеждениях, критическом и заботливом поведении по отношению к другим. Внутренне — переживаются как старые родительские наказы, которые продолжают влиять на нашего внутреннего Ребёнка.

Эксперимент — основной метод психологии, метод познания психической реальности, при котором психические явления изучают в специально созданных или контролируемых исследователем условиях.

Экстериоризация — процесс преобразования внутреннего психического действия в внешний план деятельности.

Экстраверсия — свойство темперамента, которое характеризует направленность человека во вне, на окружающих людей, на внешние ситуации и события.

Эмоции и чувства — переживание человеком собственного отношения к предметам, ситуациям, явлениям действительности, другим людям, самому себе, которые характеризуются относительной устойчивостью.

Эмоциональная возбудимость — определяется силой, способной вызвать эмоциональную реакцию.

Эпигенетический принцип развития — развитие имеет общий план. Исходя из этого общего плана, развиваются отдельные части. Каждая из них имеет наиболее благоприятный период для оптимального развития. Так происходит до тех пор, пока все части, которые уже развились, не сформируются в единое целое.

«Я» (Ego) — часть психики, которая состоит из набора функций, обеспечивающих адаптацию человека к реальности. Они позволяют: а) фиксировать опыт внешних влияний в памяти; в) контролировать проявления «Id»; г) «защищаться» от тревоги, чувства вины, стыда, страха и т. п.; д) поддерживать психическое равновесие; ж) организовывать и направлять поведение; з) адаптироваться к требованиям жизни, находя пути, которые предлагались в семье, в которой рос человек. «Я» руководствуется принципом реальности и функционирует как на уровне сознательного, так и бессознательного.

Язык — человеческое средство общения в духовной и материальной жизни человека, которое представляет собой систему знаков для передачи, приема и использования информации.

Я-концепция — относительно устойчивая, более или менее осознанная система представлений человека о себе, которая переживается как неповторимая и является основой отношений человека к себе и его взаимодействия с окружающим миром.

ПРЕДМЕТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

Авторитарный стиль лидерства 206, 209
Академическая парадигма образования 243
Аккредитация высших учебных заведений 236
Активность 52, 100, 98, 164—166
Анорексия 141
Аффилиация 213
Бакалавр 249
Бессознательный уровень 17—20, 84, 86, 107
Биологические потребности 47, 96, 97
Биопсихические свойства 17, 18, 34, 57, 63, 79
Бихевиоризм 6, 7, 16
Булимия 142, 143
Вегетативная (автономная, висцеральная) нервная система 44, 45, 37, 46
Ведущая деятельность 125—128, 174
Вербальное общение 199
Влечения 7, 22, 101, 106, 107, 121
Внимание 64
Возраст 124
Возрастной период 121, 125, 128
Воля 75, 81
Воображение 71
Воспитание 308—310
Воспитание в узком понимании 310
Воспитание в широком понимании 310
Восприятие 65
Восточная психология 15, 16
Врожденное 18, 46, 47, 107, 120
Вытеснение 153, 154
Выученная беспомощность 100
Гештальтпсихология 8, 9, 11, 16
Гуманистическая парадигма образования 244
Гуманистическая психология 12, 16
Демократический стиль лидерства 206, 209
Действие 178
Деятельность 14, 163, 165, 169—171, 174—176

Дидактика 264
Догматическое обучение 301
Дошкольная педагогика 264
Желания 102
Задатки 48, 49
Задачи педагогики 262, 263
Замещение 154—156
Игра 172
Идеализация 149, 150
Идеал 102
Идентификация 154, 157
Идентичность 133
Индивид 46—48, 57, 79, 83
Индивидуально-кооперативная технология обучения 300—301
Индивидуальность 82, 83
Индивидуальный стиль деятельности 183—185
Инновация в образовании 239
Интерес 102
Интериоризация 85, 177
Интроверсия 53
Интроекция 152, 153
История педагогики 267
Когнитивная организация 16, 81, 82
Когнитивная психология 11
Коммуникация 195
Конфликт 215, 217
Кризисный период развития 125, 126, 131
Культура 224
Либеральный стиль лидерства 206, 209
Личностно-ориентированные технологии обучения 299
Личность 79, 80, 83
Магистр 249
Межличностные отношения 211—215
Меланхолик 50, 51, 54, 56
Метод обучения 290, 291
Методы педагогических исследований 270—273
Методы психологии 25, 27, 28
Мировоззрение 103
Многоуровневость образования 236
Модульное обучение 302

Мотивы 98, 99, 101, 112, 139, 175, 176
Мышление 69—71
Наблюдение 27, 28
Навыки 179—183
Направленность 79, 81, 104, 112
Наследственное 46, 47, 120, 121
Невербальное общение 199
Нервная система 35, 38
Новообразования 126, 128, 131
Обесценивание 149, 151
Образование 224—228
Образовательные системы 228
Обучение 282—284
Общая педагогика 264
Общение 173, 190—193, 197—203
Объяснительно-иллюстративное обучение 301
«Оно» (Id) 84, 86
Организационные формы обучения 287—289
Основные функциональные блоки мозга 43, 44
Отрасли психологи 24—26
Отрицание 149, 151, 155
Ощущение 65
Память 66—68
Педагогика 256, 258—262
Педагогика высшей школы 266
Педагогика общеобразовательной школы 264
Педагогика профессионально-технического и среднего специального образования 265
Периферическая нервная система 37, 44
Пластичность 52
Поведение 4, 6, 82, 163, 165, 167
Поступок 14, 167, 168
Потребности 79, 96, 98, 109, 110, 112, 122
Преподавание 282
Привычка 179
Примитивная изоляция 149
Принципы дидактики 283, 284
Проблемное обучение 301
Программированное обучение 302
Проекция 149, 152

Профессиональная парадигма образования 244
Психика 8, 14, 17, 34
Психические познавательные процессы 63
Психические состояния 20
Психоанализ 7
Психологические защиты 148, 159
Психология деятельности 14, 16
Психосоциальные свойства 17, 18, 62, 63, 79, 80
Развитие 117—120, 122, 123, 131
Рационализация 154, 157, 158
Реактивное образование 154
Реактивность 52
Регрессия 154, 155
Репродуктивный труд 173
Рефлекс 36
Речь 72, 199, 200
Ригидность 52
Самоактуализация 12, 13, 110, 111
Самооценка 142—146
Самосознание 138, 139
Сангвиник 49, 51, 53, 55, 56
«Сверх-Я» (Super-Ego) 85, 86
Сензитивность 52
Сензитивный период развития 123
Совместимость 214
Содержание воспитания 308, 309
Содержание образования 293
Сознательный уровень 19, 123
Социальная роль 82, 206
Социальная ситуация развития 126, 128
Социальная установка 82, 206
Социально-психологическая совместимость 214
Социальные потребности 97
Социальный статус 81, 82, 101, 206
Специальная педагогика (дефектология) 264
Способности 77, 78, 81
Средняя общеобразовательная школа 234
Стиль лидерства 208
Структура личности 81, 84, 86
Сублимация 154, 157

Творческий труд 173
Темп реакции 53
Темперамент 48—51, 53, 54, 57
Теории обучения 293—295
Теория воспитания 264
Теория организации и управления образованием 264
Технократическая парадигма образования 244
Технологии развивающего обучения 297
Труд 173
Убеждения 103
Умения 179—181
Университет 241—247
Управление обучением 293
Урок 290
Установка 22, 101
Учение 173, 282
Физическая совместимость 214
Флегматик 50, 51, 56
Функции психики 18
Функциональная асимметрия больших полушарий 39, 41
Характер 74, 81
Холерик 49, 51, 54, 55
Ценности 102
Ценностные ориентации 102
Центральная нервная система 37, 38
Эго-состояние «Взрослый» 87, 89
Эго-состояние «Ребенок» 87—89
Эго-состояние «Родителя» 87—89
Эксперимент 5—7, 28
Экстериоризация 177
Экстраверсия 53
Эмоции и чувства 72, 73, 81
Эмоциональная возбудимость 52
Эпигенетический принцип развития 130
«Я» (Эго) 84, 86
Язык 72, 199
Я-концепция 138, 44, 158

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение в психологию	3
1.1. Становление психологии как самостоятельной науки	3
1.2. Направления психологии	5
1.3. Предмет психологии в современном понимании	17
1.4. Отрасли и методы современной психологии	24
2. Биопсихические свойства человека	34
2.1. Анатомо-физиологические особенности человека	34
2.2. Понятие об индивиде	46
3. Психосоциальные свойства личности	62
3.1. Понятие о психосоциальных свойствах	63
3.2. Понятие о личности	79
3.3. Компоненты структуры личности по Б. Г. Ананьеву	81
3.4. Структура личности по З. Фрейду	84
3.5. Структура личности по Э. Берну	86
4. Мотивационная сфера личности	95
4.1. Понятие о потребностях	96
4.2. Мотивы поведения и деятельности	98
4.3. Подход З. Фрейда к пониманию движущих сил развития личности	106
4.4. Подходы А. Маслоу к пониманию мотивации	109
5. Развитие личности	117
5.1. Понятие о развитии личности	117
5.2. Факторы развития личности	120
5.3. Возрастные этапы развития	124
6. «Я-концепция». Психологические защиты	138
6.1. Самосознание и «Я-концепция»	138
6.2. Психологические защиты	148
7. Деятельность как форма активности личности	163
7.1. Поведение, деятельность как формы активности личности	163
7.2. Виды и типы деятельности	169
7.3. Структура деятельности	175

7.4. Индивидуальный стиль деятельности	183
8. Общение. Межличностные отношения.	189
8.1. Общение как категория психологии, структура общения . . .	190
8.2. Функции, виды общения.	195
8.3. Барьеры взаимопонимания	203
8.4. Психология групп.	205
8.5. Стили общения	208
8.6. Межличностные отношения	211
8.7. Конфликты. Тактики поведения личности в разрешении конфликтов.	215
9. Образование в культуре человечества	223
9.1. Соотношение понятий «образование» и «культура»	224
9.2. Развитие образовательных институтов: исторический аспект	229
9.3. Современные тенденции в образовании	237
9.4. Мировые тенденции развития университетского обра- зования	241
9.5. Реформирование высшего образования. Болонский процесс	247
10. Педагогика как наука об образовании	255
10.1. Понятие педагогики, ее предмет и задачи	255
10.2. Структура педагогической науки	264
10.3. Связи педагогики с другими науками.	267
10.4. Методы научных исследований в педагогике.	270
11. Обучение — главный путь к образованию.	281
11.1. Структура процесса обучения.	281
11.2. Формы, методы обучения и контроля.	287
11.3. Современные теории обучения.	293
11.4. Технологии обучения	300
12. Воспитание — подготовка ребенка к взрослой жизни.	308
12.1. Цели, задачи и ценности современного воспитания.	308
12.2. Закономерности и принципы воспитания.	313
12.3. Этапы, формы, методы и виды воспитания	316
12.4. Воспитательные системы и технологии	319
Терминологический словарь.	326
Предметный указатель.	347

Навчальне видання

**КОЛЕСНІЧЕНКО Ліна Аліківна
БОРИСЕНКО Лариса Леонідівна**

Психологія та педагогіка

для російськомовних студентів

Навчальний посібник

Російською мовою

**Редактор *О. Котикова*
Художник обкладинки *Є. Мироненко*
Коректор *Л. Гримальська*
Верстка *М. Віннік***

Підп. до друку 07.03.13. Формат 60х84/16.
Ум.-друк. арк. 20,92. Обл.-вид. арк. 23,81. Зам. 12-4411.

**Державний вищий навчальний заклад
«Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
03680, м. Київ, проспект Перемоги, 54/1**

**Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи (серія ДК, № 235 від 07.11.2000)**

**Тел./факс (044) 537-61-41; тел. (044) 537-61-44
E-mail: publish@kneu.kiev.ua**

Колесніченко Л. А.
К 60 Психологія та педагогіка для російськомовних студентів
[Електронний ресурс] : навч. посіб. / Л. А. Колесніченко,
Л. Л. Борисенко. — К. : КНЕУ, 2013. — 353 [7] с. —
Рос. мовою.

ISBN 978-966-483-770-2

У посібнику представлено теоретичний матеріал науки «Психологія та педагогіка». У даній роботі визначаються основні терміни і поняття, які розкривають психологічну сутність людини, особливості психічних явищ, закономірності біопсихічних і психосоціальних властивостей людини, розглядаються основи взаємодії та спілкування і висвітлюються процес і механізми управління особистістю у процесі освіти, навчання і виховання.

Посібник може використовуватися в процесі психолого-педагогічної підготовки студентів ВНЗ будь-яких спеціальностей, а також може бути корисним для всіх, хто цікавиться психолого-педагогічними аспектами життєдіяльності людини.

УДК 159.9+37.013
ББК 74.0я73

Для нотаток

Для нотаток

Для нотаток

Для нотаток

Для нотаток