

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тверской государственный технический университет»
(ТвГТУ)

Л.А. Мурашова
С.И. Филиппченкова

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебное пособие

Тверь 2023

УДК 159.9:658.03(075.8)

ББК 88.4я7

Рецензенты: кандидат психологических наук доцент кафедры психологии, истории и философии Тверского государственного технического университета Балакшина Е.В.; кандидат философских наук доцент кафедры философии и психологии с курсами биоэтики, культурологии и истории Отечества Тверского государственного медицинского университета Макаров А.В.

Мурашова Л.А., Филиппченкова С.И. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2023. 84 с.

Рассмотрены актуальные проблемы психологии и педагогики высшей школы. Подробно проанализированы современные теории и модели высшего образования в России и за рубежом. Изучены основные подходы к обучению и воспитанию в вузе, их специфика, методы, методики, техники и технологии.

Предназначено для аспирантов и соискателей всех направлений подготовки в рамках дисциплины «Психология и педагогика высшей школы». Будет полезно практическим психологам, преподавателям и научным специалистам в области возрастной и педагогической психологии, а также юристам и социологам.

ISBN 978-5-7995-1266-8

© Тверской государственный
технический университет, 2023

© Мурашова Л.А., 2023

© Филиппченкова С.И., 2023

ВВЕДЕНИЕ

Изучение дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» способствует расширению и углублению знаний в области развития высшего образования и современных инновационных технологий обучения. Целью является формирование у аспирантов представлений о психологических основах, сущности и содержании педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

В рамках изучения дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» аспирантами систематизируются знания о психолого-педагогических особенностях обучения в высшей школе на основании анализа современных тенденций развития высшего образования в России и за рубежом. У обучающихся также формируются готовность к педагогической деятельности в вузе и интерес к профессии педагога, возникает современное понимание основных тенденций развития психолого-педагогической науки и особенностей внедрения современных психолого-педагогических технологий в систему образования. Кроме того, повышается уровень компетентности научных кадров.

По итогам изучения дисциплины аспирант обязан знать возрастные и личностные особенности студентов, основные принципы взаимосвязи процессов обучения и развития психики студента; современные технологии обучения в вузе; закономерности образовательного и воспитательного процессов в высшей школе; отличительные черты традиционной и инновационной стратегий организации образования. Аспирант должен уметь использовать инновационные педагогические технологии; определять проблемное поле для своей исследовательской работы; намечать перспективы и строить программу дальнейших исследований. Помимо этого, аспирант должен владеть понятийным аппаратом психологии и педагогики высшей школы; навыками профессионального мышления, необходимыми для адекватного проведения психолого-педагогических мероприятий; современными психолого-педагогическими технологиями.

В ходе изучения дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» проводятся такие виды занятий, как лекции, работа в малых группах, индивидуальная работа на компьютере и в диагностических комплексах, дискуссии и семинарские занятия.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ

1.1. Психология как отрасль научного знания

Термин «психология» в переводе с греческого – «учение», «знание о душе» (*псюхе* – «душа», *логос* – «учение», «знание»). Это наука о закономерностях психической жизни, а также о деятельности человека и различных форм общностей людей. Психология как наука изучает факты, закономерности и механизмы психики [6]. *Объектом* психологии выступает не только отдельный человек, но и различные социальные группы, массы, формы общностей людей, другие высокоорганизованные животные, особенности психической жизни которых изучает такая отрасль психологии, как зоопсихология. Однако традиционно основным объектом является человек. В этом случае *психология* – наука о закономерностях возникновения, формирования, развития, функционирования и проявлений психики людей в различных условиях и на разных этапах их жизни и деятельности.

Предметом изучения психологии является психика. В самом общем виде *психика* – это внутренний духовный мир человека: его потребности и интересы, желания и влечения, установки, оценочные суждения, отношения, переживания, цели, знания, умения, навыки поведения и деятельности и т.п.

Психика человека проявляется в его высказываниях, эмоциональных состояниях, мимике, пантомимике, поведении и деятельности, их результатах и других выражаемых внешне реакциях: покраснении (побледнении) лица, потовыделении, изменениях в ритмике сердца, артериальном давлении и др. При этом важно помнить, что человек может скрывать свои действительные мысли, отношения, переживания и другие психические состояния.

Все многообразие *форм существования психического* обычно объединяют в четыре группы:

1. *Психические процессы* – познавательные (внимание, ощущение, восприятие, воображение, память, мышление, речь); эмоциональные (чувства); волевые.

2. *Психические образования* – знания, умения, навыки, привычки, установки, взгляды, убеждения и др.

3. *Психические свойства* – направленность, характер, темперамент, способности личности.

4. *Психические состояния* – функциональные (интеллектуально-познавательные, эмоциональные и волевые) и общие (мобилизационные, релаксационные).

Основная *задача* психологии состоит в познании истоков и особенностей психики людей, закономерностей ее возникновения, формирования, функционирования и проявлений, возможностей психики человека, ее влияния на поведение и деятельность. Не менее важной задачей психологии является выработка рекомендаций людям для повышения их стрессоустойчивости и психологической надежности при решении профессиональных и других задач в различных жизненных обстоятельствах.

В целом психология выполняет *две основные функции*: как *фундаментальная наука* она призвана разрабатывать психологическую теорию, выявлять закономерности индивидуальной и групповой психики людей и ее отдельных феноменов; как *прикладная область знаний* – формулировать рекомендации по совершенствованию профессиональной деятельности и обыденной жизни людей.

Методы психологии:

1. *Наблюдение* – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. Различают *включенное*, когда исследователь становится членом той группы, в которой ведется наблюдение, и *невключенное* – со стороны; *открытое* и *скрытое* (инкогнито); *сплошное* и *выборочное*.

2. *Опрос* – беседа, интервью, анкетирование. *Беседа* – самостоятельный (или дополнительный) метод исследования, применяемый с целью получения необходимой информации или разъяснения того, что не было достаточно ясным при наблюдении. Беседа проводится по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих разъяснения. Форма свободная, без записи ответов собеседника. Разновидностью беседы является *интервьюирование*, привнесенное в педагогику из социологии. При интервьюировании исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, которые задает в определенной последовательности. Во время интервью ответы записывают открыто.

3. *Анкетирование* – метод массового сбора материала с помощью анкеты. Те, кому адресованы анкеты, дают письменные ответы на вопросы. Беседу и интервью называют опросом «лицом к лицу», анкетирование – заочным опросом.

Ценный материал может дать *изучение продуктов деятельности*: письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и т.д. В этих работах присутствуют необходимые сведения об индивидуальности учащегося, достигнутом уровне умений и навыков в той или иной области.

4. *Эксперимент* – специально организованная проверка того или иного метода, приема работы для выявления его педагогической эффективности. Играет особую роль в исследованиях. Различают

эксперимент *естественный* (в условиях обычного образовательного процесса) и *лабораторный* – создание искусственных условий для проверки, например, того или иного метода обучения, когда отдельные учащиеся изолируются от остальных. Чаще всего используется естественный эксперимент. Он может быть длительным или кратковременным.

Теоретические методы необходимы для определения проблем, формулирования гипотез и оценки собранных фактов. Теоретические методы связаны с изучением литературы: трудов классиков по вопросам человекознания в целом и педагогики в частности; общих и специальных работ по педагогике; историко-педагогических работ и документов; периодической педагогической печати; художественной литературы о школе, воспитании, учителе; справочной педагогической литературы, учебников и методических пособий по педагогике и смежным наукам.

1.1.1. Место психологии в системе наук

Психология – это область гуманитарного, антропологического знания. Она тесно связана со многими науками. При этом достаточно отчетливо проявляются два аспекта таких взаимосвязей.

Есть науки, которые выступают своеобразной теоретической основой, базой для психологии. Это, например, философия, физиология высшей нервной деятельности человека (ВНД). Философские науки имеют для психологии в первую очередь теоретико-методологическое значение. Они вооружают человека пониманием наиболее общих законов развития объективной реальности, истоков жизни, смысла человеческого существования, формируют у него определенное видение картины мира, понимание причин процессов и явлений, происходящих в живой и неживой материи и в сознании людей, объясняют суть реальных событий, фактов. Философия вносит решающий вклад в формирование мировоззрения человека.

Есть науки, в отношении которых психология выступает одной из базовых, теоретических основ. К числу таких наук в первую очередь относятся педагогические, юридические, медицинские, политологические и ряд других. Разработка своих проблем этими науками в настоящее время не может быть достаточно полной и обоснованной без учета человеческого фактора, в том числе и психики человека, психологии возрастных, этнических, профессиональных и других групп людей.

Как видим, современная психология занимает особое место в системе научного знания.

1.1.2. История развития психологического знания

Учение о душе (V в. до н. э. – начало XVII в. н. э.). Складывалось в рамках древнегреческой философии и медицины. Новые представления о душе были не религиозными, а светскими, открытыми для всех, доступными для рациональной критики. Цель построения учения о душе состояла в выявлении свойств и закономерностей ее существования.

Важнейшие направления развития представлений о душе связаны с учениями Платона (427–347 гг. до н. э.) и Аристотеля (384–322 гг. до н. э.). Платон провел границу между материальным, вещественным и смертным телом и нематериальной, невещественной и бессмертной душой. Индивидуальные души – несовершенные образы единой универсальной мировой души – обладают частью универсального духовного опыта, припоминание которого составляет суть процесса индивидуального познания. Это учение заложило основы философской теории познания и определило ориентацию психологического знания на решение собственно философских, этических, педагогических и религиозных проблем.

Согласно Аристотелю, душа – форма живого органического тела, обеспечивающая его предназначение. Душа есть основа всех жизненных проявлений, она неотделима от тела. Это положение противоречит учению Платона о вселении душ при рождении и истечении их при смерти. Однако оба учения едины в том, что душа определяет цель активности живого тела. Аристотель говорил о трех типах души – растительной, животной и разумной (человеческой), которые представляют собой три ступени жизни, обладающие преемственностью. Человеческая душа позволяет строить умозаключения, лежащие в основе выше памяти, произвольного, свободного выбора.

Ученик Платона и последователь Аристотеля Теофраст (372–287 гг. до н. э.) дал описание 30 различных характеров и положил начало отдельной линии в популярной психологии, представителем которой в наше время является Дейл Карнеги.

Гиппократ (ок. 460 – ок. 377 гг. до н. э.) сформулировал положение о том, что органом мышления и ощущений является мозг. Он разработал учение о темпераментах и первым предложил их типологию, основанную на особенностях телосложения.

В III–V вв. н. э. в работах Плотина (205–270 гг. н. э.), Аврелия Августина (354–430 гг. н. э.) и раннехристианских философов и теологов в качестве предмета исследования выделяются внутренний мир человека, возможности самопознания, впервые появляются описания феноменов сознания.

Фрэнсис Бэкон (1561–1626) впервые отказался от умозрительных заключений о природе души и пришел к выводу о необходимости эмпирических исследований. Бэкон отделил науку о теле от науки о душе, а в учении о душе выделил науку о рациональной божественной душе и

душе нерациональной, чувствующей, телесной, общей для человека и животных. Важнейшие новые составляющие о душе, введенные Бэконом, – представление о роли общества и орудий в процессах познания.

Философская теория познания (середина XVII в. – середина XIX в.). Новый период в развитии психологического знания наступил с учением Рене Декарта (1596–1650), в котором впервые был использован термин «сознание». Сознание рассматривалось как критерий, разделяющий тело и душу. Критерием существования была названа интроспекция. Согласно критерию интроспекции душой обладает только человек, а животные не имеют души и действуют подобно механическим устройствам. Для объяснения собственно телесных действий у животных и человека Декарт ввел представление о рефлексе, в котором был реализован принцип механистического детерминизма. Суть рефлекса, по Декарту, состоит в том, что внешние воздействия посредством перемещения животных духов по нервам приводят к напряжению определенных мышц, которое и представляет собой действие организма. Декарт считал, что душа приводит тело в движение, а тело поставляет душе чувственные впечатления.

1.1.3. Основные направления психологии

Человек в своем физиологическом и психическом становлении и развитии проходит различные стадии, участвует во многих сферах социальной жизни, занимается разными видами деятельности. Разнообразны и формы общностей людей: малые и большие социальные группы, возрастные, профессиональные, учебные, этнические, религиозные, семейные, организованные и стихийно складывающиеся группы и др. В связи с этим современная психологическая наука представляет собой многоотраслевую сферу знаний и включает в себя более 40 относительно самостоятельных отраслей. *Общая психология и социальная психология* выступают базовыми по отношению к другим отраслям психологического знания: психологии труда, спорта, высшей школы, религии, средств массовой информации (СМИ), искусства, возрастной, педагогической, инженерной, военной, медицинской, юридической, политической, этнической и т.д.

1.2. Психика и организм

1.2.1. Понятие о психике. Функции психики

Психика – это свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом неотчуждаемой картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности.

Основополагающие суждения о природе и механизмах проявления психики:

1) психика – это свойство только живой высокоорганизованной материи, которая обладает специфическими органами, обуславливающими возможность существования психики;

2) психика имеет возможность отражать объективный мир (получение информации об окружающем ее мире);

3) получаемая живым существом информация об окружающем мире служит основой для регуляции внутренней среды живого организма и формирования его поведения, что в целом определяет возможность относительно длительного существования этого организма в условиях среды обитания.

Функции психики:

1) отражение воздействий окружающего мира;

2) осознание человеком своего места в окружающем мире;

3) регуляция поведения и деятельности.

1.2.2. Мозг и психика

Нервная система в функциональном и структурном отношении делится на периферическую и центральную. Центральная нервная система – совокупность связанных между собой нейронов. Она представлена головным и спинным мозгом. На разрезе головного и спинного мозга различают участки более темного цвета – *серое вещество* (образовано телами нервных клеток) и участки белого цвета – *белое вещество* (скопление нервных волокон, покрытых миелиновой оболочкой). Периферическая часть нервной системы образована *нервами* – пучками нервных волокон, покрытых сверху общей соединительнотканной оболочкой. К периферической нервной системе относят и *нервные узлы*, или *ганглии*, – скопления нервных клеток вне спинного и головного мозга. Разделение нервной системы на центральную и периферическую во многом условно, поскольку функционирует нервная система как единое целое.

Нейрон – это структурная и функциональная единица нервной системы, приспособленная для осуществления приема, обработки, хранения, передачи и интеграции информации. Эта сложноустроенная высокодифференцированная клетка состоит из *тела*, или *сомы*, и отростков разного типа – дендритов и аксонов.

Головной мозг состоит из ствола и больших полушарий. Ствол мозга включает продолговатый мозг, задний мозг, средний мозг, промежуточный мозг, мозжечок.

В лобных долях, полях головного мозга находятся двигательные центры, речевой центр (имеется в обоих полушариях, но у правшей он развит в левом полушарии, а в правом не функционирует; у левшей центр речи находится в правом полушарии, а в левом не функционирует), представлены основные психические функции (целеполагание, воля,

мотивы достижения, моральные мотивы, системы смыслов и ценностей человека), осуществляется аналитическая деятельность мозга, моторика речи.

В височных долях (полях) головного мозга находятся центры слуха, вкуса, обоняния, понимания речи (здесь же идет ее расшифровка, понимание), осуществляются экспрессивные функции последней. В понимании речи принимают участие и лобные доли (поля). В этой же части головного мозга (в его медиальной (внутренней) поверхности) находятся центры радости, горя, удовольствия, страха, безопасности, сексуального влечения.

Теменные поля обоих полушарий имеют центры чувствительности (боль, тепло, холод, острая, тактильная чувствительность). Этот центр наиболее развит у слепых и слепоглухих. Здесь же находится центр музыкального понимания.

Затылочные поля, доли осуществляют анализ зрительной информации (света, цвета).

Нервная система человека функционирует как единое целое. Это относится и к ее ведущему элементу, т.е. головному мозгу, в системной деятельности которого главным распорядителем является его наиболее молодой отдел – кора больших полушарий.

1.2.3. Развитие психики в филогенезе и онтогенезе

Развитие психики в филогенезе связано с развитием нервной системы. Уровень развития органов чувств и нервной системы неизменно определяет уровень и формы психического отражения. На низшей ступени развития (например, у кишечнополостных) нервная система представляет собой сеть, состоящую из разбросанных по всему организму нервных клеток с переплетающимися между собой отростками. Это сетевидная нервная система. Животные с такой системой в основном реагируют тропизмами. Временные связи у них образуются с трудом и плохо сохраняются.

На следующей ступени развития нервная система претерпевает ряд качественных изменений. Нервные клетки организуются не только в сети, но и в узлы (ганглии). Узловая, или ганглиозная, нервная система позволяет получать и перерабатывать наибольшее количество раздражений, так как чувствующие нервные клетки находятся в непосредственной близости от раздражителей, что меняет качество анализа полученных раздражений.

Усложнение узловой нервной системы наблюдается у высших беспозвоночных животных – насекомых. В каждой части тела ганглии сливаются, образуя нервные центры, которые связаны между собой нервными путями. Особенно усложнен головной центр.

Высший тип нервной системы – трубчатая нервная система. Она представляет собой соединение организованных в трубку нервных клеток (у хордовых). В процессе эволюции у позвоночных возникают и развиваются спинной и головной мозг – центральная нервная система. Одновременно с нервной системой и рецепторами развиваются и совершенствуются органы чувств животных, усложняются и формы психического отражения.

Особое значение в эволюции позвоночных приобретает развитие головного мозга. В нем образуются локализованные центры, представляющие разные функции.

Таким образом, эволюция психики выражается в совершенствовании органов чувств, выполняющих рецепторные функции, и развитии нервной системы, а также в усложнении форм психического отражения, т.е. сигнальной деятельности.

Выделяют четыре основных уровня развития психики живых организмов:

1. Раздражимость.
2. Чувствительность (ощущения).
3. Поведение высших животных (внешне обусловленное поведение).
4. Сознание человека (внешне обусловленное поведение).

Развитие психики в онтогенезе. Без усвоения опыта человечества, без общения с себе подобными не будет развитых человеческих чувств, не разовьется способность к произвольному вниманию и памяти, абстрактному мышлению, не сформируется человеческая личность. Об этом свидетельствуют случаи воспитания человеческих детей среди животных.

Так, все дети-маугли проявляли примитивные животные реакции, и у них нельзя было обнаружить те особенности, которые отличают человека от животного. При этом маленькая обезьянка, волею случая оставшаяся одна, без стада, все равно будет проявлять себя как обезьянка, а человек только тогда становится человеком, когда его развитие проходит среди людей.

Автор *культурно-исторической концепции развития психики человека* Л.С. Выготский показал, что у человека есть особые психические функции, которыми не обладают животные. Эти функции были названы высшими психическими. В концепции Л.С. Выготского выделяют три составные части:

1. Природа и человек – человек воздействует на природу и видоизменяет ее.

2. Человек и его собственная психика – овладение природой не прошло для человека бесследно, он научился овладевать собственной психикой, у него появились высшие психические функции, выражающиеся в формах произвольной деятельности.

3. Генетические аспекты – труд создал человека.

Вывод: высшие психические функции имеют опосредованную структуру. Для развития психики человека характерна интериоризация отношений управления и средств-знаков.

1.2.4. Структура психики.

Соотношение сознания и бессознательного

Высший уровень психики, свойственный человеку, образует *сознание*. Сознание есть высшая, интегрирующая форма психики, результат общественно-исторических условий формирования человека в трудовой деятельности и при постоянном общении (с помощью языка) с другими людьми. В этом смысле сознание есть общественный продукт, осознанное бытие.

Характеристики сознания человека:

- 1) совокупность знаний об окружающем нас мире;
- 2) отчетливое различие субъекта и объекта, т.е. того, что принадлежит «я» человека и его «не-я»;
- 3) обеспечение целеполагающей деятельности человека;
- 4) наличие эмоциональных оценок в межличностных отношениях.

Обязательным условием формирования и проявления всех указанных выше специфических качеств сознания являются речь и язык как знаковая система.

Низший уровень психики образует бессознательное. *Бессознательное* – это совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных воздействиями, во влиянии которых человек не дает себе отчет. Являясь психическим (поскольку понятие психики шире понятий «сознание», «сознательное»), бессознательное представляет собой такую форму отражения действительности, при которой утрачивается полнота ориентировки во времени и месте действия, нарушается речевое регулирование поведения. В бессознательном, в отличие от сознания, невозможен целенаправленный контроль над совершаемыми действиями, невозможна и оценка их результата.

В область бессознательного входят психические явления, возникающие во сне (сновидения); ответные реакции, вызываемые раздражителями, которые не ощущаются, но реально воздействуют (субсенсорные, или субцептивные, реакции); движения, бывшие в прошлом сознательными, но благодаря повторению автоматизировавшиеся и поэтому ставшие неосознаваемыми; некоторые побуждения к деятельности, в которых отсутствует сознание цели, и др. К бессознательным явлениям относятся и некоторые патологические явления, возникающие в психике больного человека: бред, галлюцинации и т.д.

1.3. Психология личности

1.3.1. Психологический анализ понятий «индивид», «личность», «субъект», «индивидуальность»

Проблема личности – одна из центральных в психологии. Психологию личность интересует с точки зрения ее внутреннего строения, архитектоники, закономерностей возникновения, формирования, развития, особенностей социально-психологических проявлений, роли в этом природных, биологических (наследственных), социальных и других обстоятельств. Одна из основных проблем в психологии личности – выявление психологических механизмов ее функционирования, проявлений, регуляции жизнедеятельности человека.

Понимание личности тесно связано с осмыслением таких категорий, как *человек, индивид, индивидуальность, субъект, субъектность*.

Человек – понятие видовое, которое включает в себя две взаимосвязанные системы: биологическую и психическую, духовную.

Индивид – это отдельный, конкретно взятый человек.

Индивидуальность обычно рассматривается как совокупность физиологических и психических особенностей конкретного человека, характеризующих его своеобразие.

Субъект – это человек в совокупности таких психических характеристик, которые позволяют ему осуществлять целеполагание и соответствующие целям действия, поступки, деятельность в целом.

Субъектность – это способность человека к тому или иному целеполаганию и соответствующей поставленным целям активности. Эти цели могут быть ситуативными (решение текущих задач) и более отдаленного характера, т.е. на тот или иной отрезок жизни либо на всю жизнь.

Под *личностью* в отечественной психологии понимают сложное, системное, многоуровневое, иерархически организованное, разноплановое, полисодержательное, прижизненно сложившееся, сформировавшееся психическое образование человека, в котором он выступает не только как объект и продукт, результат педагогических и других воздействий, но и как сознательный субъект познания и активного преобразования действительности.

Личность – это конкретный человек в совокупности тех духовных, психических особенностей, качеств, которые характеризуют его как объекта (продукт, результат) общественного (и другого) развития и как субъекта преобразования действительности на основе ее познания и отношения к ней. Личность – это конкретный человек как носитель сознания и самосознания (К.К. Платонов) [20].

Сознание личности имеет общественно-исторический характер. Самосознание – это высший уровень развития сознания человека, основа

формирования его умственной активности и самостоятельности личности в ее суждениях, оценках, отношениях, действиях и поступках. По мере того как у человека формируются и развиваются сознание, осознание и понимание смысла окружающей его действительности, себя в реальном мире, смысла своего существования, складывается и развивается личность.

Человек не рождается личностью, он ею становится в процессе взаимодействия с социальной и природной средой, материальными и духовными обстоятельствами.

1.3.2. Движущие силы развития личности

Ведущую роль в формировании личности играют социальные обстоятельства, к числу которых относятся:

макросоциосреда – общественный строй; государственное устройство; особенности идеологического и другого воздействия на них СМИ, пропаганды, агитации; социально-политическая, этническая, религиозная обстановка в обществе; место, вес, роль страны в системах международных связей и отношений и т.д.;

микросоциосреда – среда непосредственного контактного взаимодействия человека: семья, дружеская компания, школьный класс, студенческая группа, производственный (трудовой) коллектив. Могут быть и другие ситуативные и относительно длительные взаимосвязи человека с социальной средой;

воспитание – специально организованный процесс формирования и развития человека, прежде всего его духовной сферы;

деятельность – игра; учебная, производственно-трудовая, научная; *социальное взаимодействие* во всем многообразии его разновидностей, прежде всего общение с другими людьми.

На психическое (а также биологическое) развитие человека оказывают влияние и *искусственная среда его обитания*, современная техника, технологии ее производства и эксплуатации, использования, побочные продукты современных производств, та информационно-техническая среда, которая создается современными радио-, теле- и другими техническими устройствами.

Наряду с социальными обстоятельствами исключительно большую роль в формировании и развитии личности, психики в целом, ее отдельных функций играют *биологический фактор*, физиологические особенности человека и в первую очередь особенности общих и специфических типов ВНД, своеобразие морфологии мозга и развития его отдельных функциональных структур, наличие тех или иных нарушений, аномалий в работе мозга, его отделов.

На психическом развитии человека сказываются и *своеобразие* функционирования его *отдельных физиологических систем*, состояние организма в целом. Связи между психическим развитием человека и состоянием его организма неоднозначны.

Психическое развитие зависит также и от *природных факторов*: климатических, географических, геофизических, космических и других условий жизни и деятельности человека.

Одним из наименее изученных и все более привлекающих внимание исследователей факторов формирования и развития личности выступает *ноосфера* как особое состояние информационно-энергетической среды Земли.

Большое значение в формировании и развитии личности, ее отдельных сфер и функциональных структур имеет *она сама* как одно из важнейших условий проявления всех внешних и внутренних воздействий на человека. При этом чем более развита личность, чем лучше сформированы ее основные регулятивные структуры (системы ценностей, потребности, интересы, цели, уровень и характер самооценки, умения, навыки, установки и т.д.), тем более заметную роль она играет в коррекции особенностей влияния на нее факторов формирования и развития.

Таким образом, определяющую роль в формировании личностных структур у человека играют социальная среда, культурологические факторы, совокупность их воздействий.

1.3.3. Развитие личности в процессе социализации

Социализация личности – процесс, при котором человек овладевает социальными и социально-психологическими нормами, правилами, функциями, ценностями, общественным опытом в целом. Это непрерывный процесс становления и развития личности через освоение человеком материальной и духовной культуры, социальных и личностных отношений, характерных для конкретных условий его жизни и деятельности.

Процесс социализации личности имеет две взаимосвязанные стороны. С одной стороны, человек присваивает социальный опыт, происходят его интериоризация, субъективация объективности, с другой – проявляется индивидуальность человека, осуществляются экстериоризация и объективация субъективности в его делах, поступках, в их результатах.

Личность формируется и развивается под воздействием совокупности всех факторов и обстоятельств ее жизни и деятельности, а также при ее непосредственном участии в этом. Именно в процессе социализации у личности возникают соответствующие отношения к социальным фактам и к окружающему миру в целом, избирательность в восприятии и оценке фактов и событий, складывается *субъектность*:

человек начинает активно взаимодействовать со средой, проявлять себя, свой духовный и физический потенциал.

В процессе социализации человек овладевает социальным опытом, начинает понимать смысл окружающего его мира, происходит осознание себя в нем, т.е. складываются *системы смысловых образований личности*. Этот процесс начинается в семье и затем продолжается в дошкольных учреждениях, школе, вузе, на производстве, через СМИ и самообразование.

По мере познания окружающей действительности, себя самого, смысла жизни и своего существования человек начинает видеть, понимать и личностный смысл, личностную значимость тех или иных сторон, фактов, событий, процессов в этой действительности. Предметы и явления объективной реальности, связанные с потребностями человека и служащие их удовлетворению в данный момент или в перспективе, становятся для него значимыми, приобретают личностный смысл, личностную значимость, ценность. *Ценности личности* – это отражение и запечатление в психике человека тех или иных сторон предметов и явлений окружающего его мира, которые служат удовлетворению потребностей личности, находят в ней эмоциональный отклик и, таким образом, приобретают то или иное личностное значение.

Система ценностных образований личности – более сложные (по сравнению со смысловыми конструктами) психические структуры. В них, наряду с пониманием смысла социальной, природной и технической среды жизнедеятельности человека, содержатся и его отношения, оценочные суждения, потребностно детерминированные позиции. При этом те или иные внешние события, обстоятельства могут иметь для человека ситуативно, кратковременно либо постоянно и длительно как позитивное, так и негативное значение, как положительный, так и отрицательный личностный смысл: добро – зло, красиво – безобразно, хорошо – плохо, полезно – вредно, возвышенно – низменно, нужно – не нужно и т.д.

По мере становления личности человек все больше перестает быть пассивным продуктом социальных и других обстоятельств и становится субъектом деятельности.

При этом чем больше субъектности в человеке, тем больше в нем личностного. *Субъектность* является одной из атрибутивных характеристик личности. Другой атрибутивной характеристикой выступает *активность*. Личность – не пассивный продукт социальных и других обстоятельств. Активность личности выражается в отношениях человека к тому, что он делает и что происходит с ним, в жизненной позиции, которую он занимает, в целях и мотивах его поведения и деятельности, способах действий.

Есть основания утверждать, что *личность характеризуется не столько тем, что она приобрела от социума и носителем каких социальных качеств она стала, сколько мерой всестороннего проявления своей сущности, своих возможностей в конкретных условиях жизни и деятельности.*

1.3.4. Психологическая структура личности

Психологическая структура личности представляет собой целостное системное образование, совокупность социально значимых свойств, качеств, позиций, отношений, алгоритмов действий и поступков человека, сложившихся прижизненно и определяющих его поведение и деятельность.

В личности также выделяют следующие стороны, сферы: интеллектуально-познавательную, эмоциональную, волевою, потребностно-мотивационную, психомоторную. Центральное место в психологической структуре личности занимают потребностно-мотивационная сфера и направленность.

Существуют и другие подходы к рассмотрению структуры личности как у отечественных психологов (К.К. Платонова, А.Г. Ковалева и др.), так и у представителей зарубежных психологических школ (З. Фрейд, Э. Фромм, Э. Берн, А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Эти подходы достаточно подробно представлены в соответствующей психологической литературе.

Заслуживает внимания разработанная К.К. Платоновым структура личности, включающая в себя четыре подструктуры, а также систему общих и специальных способностей личности. Платонов выделил следующие основные подструктуры:

- направленность;
- опыт (профессиональный, художественный, поведенческий и т.д.);
- индивидуальные особенности психических процессов (познавательных, эмоциональных, волевых);
- биологически обусловленная (темперамент и патологические изменения личности).

1.4. Темперамент. Характер. Способности

1.4.1. Исторический анализ развития учения о темпераменте

В V в. до н. э. в Греции жил великий ученый Гиппократ, в роду которого было семнадцать поколений врачей. Опыт и наблюдательность помогли ему описать ныне известные всем типы людей: сангвника, холерика, флегматика и меланхолика. Гиппократ (V–IV вв. до н. э.) считал, что темпераменты людей объясняются различным соотношением видов жидкости в организме, тем, какая из них преобладает: кровь (по-

латински «сангвис»), слизь (по-гречески «флегма»), красно-желтая желчь (по-гречески «холе») или черная желчь (по-гречески «мелайн холе»).

Четыре темперамента Гиппократ сравнивал с четырьмя стихиями: огнем, землей, водой, воздухом. Гармония четырех стихий создает жизнь на земле, гармония четырех начал в человеке позволяет ему жить полноценной жизнью. Научную классификацию темпераментов дал великий русский физиолог Иван Павлов, развивший идеи Гиппократа. В основе того или иного темперамента лежат быстрота и характер уравновешенности нервных процессов возбуждения и торможения. «Греческий гений Гиппократ уловил в массе бесчисленных вариантов человеческого поведения капитальные черты», – писал он [6].

Темперамент – качество биологическое, врожденное, а не приобретенное. Темперамент определяет и обеспечивает скорость, силу и уравновешенность наших реакций. Он проявляется в мышлении, речи, манере общения. Однако темперамент не влияет на интересы, успешность, интеллект, деловые качества.

И.П. Павлов экспериментально доказал, что темперамент зависит от особенностей ВНД, от соотношения характеристик ее основных процессов: возбуждения и торможения. При этом сила, подвижность и уравновешенность процессов нервной системы человека не всегда соответствуют динамическим особенностям его личности.

Темперамент – это психическое свойство личности, характеризующее динамические особенности психической деятельности, функционирования психических процессов человека, их силу, скорость возникновения и перестройки.

И.П. Павлов выделял четыре типа ВНД и, соответственно, четыре вида темперамента:

1. *Безудержный*. Процессы возбуждения и торможения сильные, подвижные, неуравновешенные. Этому типу ВНД соответствует холерический темперамент.

2. *Сильный*. Процессы возбуждения и торможения сильные, однако между ними существует равновесие. Этому типу ВНД соответствует сангвинический темперамент.

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

4. *Слабый*. Процессы возбуждения и торможения протекают слабо. Они малоподвижные, неуравновешенные. Этот тип ВНД соответствует меланхолическому темпераменту.

Иной подход к определению темперамента предлагал С.Л. Рубинштейн. По его мнению, наиболее важными *свойствами* темперамента являются впечатлительность и импульсивность, которые включают в себя все вышеперечисленные параметры. И действительно,

используя свойства впечатлительности и импульсивности, можно достаточно точно определить различные типы темперамента:

Тип темперамента	Показатель впечатлительности (В) и импульсивности (И)			
Холерик	В	И	↑	↑
Меланхолик	В	И	↑	↓
Сангвиник	В	И	↓	↑
Флегматик	В	И	↓	↓

1.4.2. Психологическая характеристика основных типов темперамента

Сангвиник – это живой, подвижный и очень продуктивный, когда у него есть интересное дело, человек. Он адаптивен в быстро меняющихся обстоятельствах, работоспособен, уравновешен, сообразителен, устойчив к стрессу, стремится к смене впечатлений. Неудачи и неприятности переживает сравнительно легко. Настроения сангвиника изменчивы, но преобладает чувство душевного равновесия, благополучия.

Холерик – чаще порывист, нетерпелив, психический темп переживаний можно определить как быстрый. Отличается высокой реактивностью и активностью с преобладанием реактивности. Чаще неуравновешен, склонен к резкой смене настроений, эмоциональным вспышкам, а при недостаточной воспитанности – к вспыльчивости и резкости суждений, импульсивности действий. При высокой заинтересованности в деле способен к большой работоспособности и энергичности в действиях.

Флегматик – склонен к сдержанности и невозмутимости, спокойствию и уравновешенности, медлительности и неповоротливости. Внешне свои чувства, душевные состояния выражает лишь в исключительных случаях. Операции мыслительных действий замедленны, переключаемость психических функций невысокая, адаптивность низкая, включаемость в деятельность более длительная, чем у людей с другими темпераментами.

Меланхолик – человек с пониженной активностью, с неустойчивым вниманием. Его легко ранить, он мнителен, болезненно реагирует на малейшие обиды, неуместные шутки, замкнут, склонен к глубоким переживаниям, чувствителен. По мнению К.К. Платонова, меланхоликам противопоказано становиться летчиками. И.П. Павлов высказывает мысль о том, что это едва ли не самый несчастный человек.

Следует учесть, что с точки зрения социальной полезности не существует «плохих» людей по темпераменту. Ведь последний не несет в себе социального содержания, это всегда конкретное динамическое

проявление личности. Темперамент является предпосылкой и основой личностных образований более высокого порядка, например характера, развития способностей и др.

1.4.3. Психологический анализ характера человека

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

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

Характер человека – это то, что определяет его типичные формы поведения и деятельности, его значимые поступки, а не случайные ситуативные реакции на те или иные обстоятельства. Характер – это своеобразный духовный строй жизни личности, одно из центральных психических свойств.

Основу характера составляют ведущие и устойчивые направленности личности, ее установки, потребности, побуждения, цели и интересы, системы ценностно-смысловых образований, взгляды и убеждения, в целом ее потребностно-мотивационная сфера. Физиологическая основа характера – динамические стереотипы, которые с позиций физиологии ВНД и есть устойчивые основы характера.

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

Особенности характера личности различают в зависимости от ее устойчивых отношений:

а) к миру, окружающей действительности: характеры могут быть *идейные* и *безыдейные*. Человек с идейным характером имеет сложившуюся и устойчивую систему взглядов на окружающую его материальную и духовную, социальную и природную среду жизнедеятельности;

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

в) другим людям: характеры бывают *общительные* и *замкнутые*. Замкнутость как черта характера в современных условиях

коммуникативных связей – явление не совсем типичное. Что же касается общительности, то она может быть *избирательной* или *беспринципной*;

г) *себе*: различают *альтруистические* и *эгоистические* характеры. Есть люди с сильно выраженным эгоизмом, себялюбием и высоким самомнением, а есть люди с достаточно выраженной альтруистической, гуманистической ориентацией. Есть люди с выраженным чувством гордости, собственного достоинства, уверенности в себе и есть люди с приниженным чувством своего «я», неуверенные в своих силах и испытывающие большие сомнения при принятии решений и их исполнении. У одних может преобладать индивидуалистическая ориентация в жизни, а у других, наоборот, коллективистская;

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

Характеры различают также по *силе* (сильный и слабый) и *устойчивости* (устойчивый и неустойчивый). Степень выраженности силы и устойчивости (неустойчивости) характера у каждого человека своеобразна. В целом стоит отметить, что сила характера проявляется в единстве составляющих его компонентов. Поступки и действия человека с сильным характером соответствуют его взглядам, позициям. Поведение такого человека можно более или менее точно предвидеть, в том числе и в нестандартных, экстремальных, стрессовых обстоятельствах. Человек с сильным характером может иметь и отрицательную направленность в своих действиях и поступках.

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

Характеры различают и по чертам, качествам личности. Выделяют *общие* черты характера, в которых выражается отношение человека к основным сферам его жизни и деятельности: профессиональным, нравственным, эстетическим, политическим и др. (например, коллективизм, дружелюбие, патриотизм, трудолюбие, лень, отзывчивость, эгоизм, замкнутость и т.д.). В них выражается и своеобразие направленности личности. Конкретное сочетание общих черт характера у того или иного человека дает основание говорить о соответствующих типах характеров, типах личности.

Специфические черты характера обусловлены своеобразием развития основных сфер личности: интеллектуальной, эмоциональной и волевой. Соответственно, говорят об *интеллектуальных, эмоциональных* и *волевых* чертах характера. Например, к интеллектуальным чертам относятся любознательность, заинтересованность, аналитическое мышление или, наоборот, тугодумие, инерционность и прочее; к эмоциональным чертам –

впечатлительность, горячность, экспансивность, инертность, мнительность и прочее; к волевым чертам – настойчивость, решительность, самообладание, самостоятельность, целеустремленность и др.

Направленность личности:

1. *Экстраверсия* – преимущественная направленность личности на мир внешних обстоятельств, на других людей, их позиции, интересы и т.п.

2. *Интроверсия* – направленность на самого себя, на явления субъективного мира, свои внутренние проблемы, интересы, переживания и т.п.

Есть люди, у которых экстра- и интровертированность выражены в одинаковой степени либо с незначительной разницей (нормовертированный, амбовертированный типы).

Экстравертам свойственны общительность, высокая социальная и социально-психологическая адаптивность, инициативность, гибкость поведения, импульсивность, зависимость от групповых норм, правил, конформность, повышенная внушаемость, открытость. Они испытывают дискомфорт при одиночестве, любят бывать на виду, в компании, нуждаются в повышенном внимании окружающих, в позитивной оценке своих действий, поступков.

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

В 60-х гг. XX в. в отечественной психологии для обозначения локуса субъективного контроля стали использоваться и другие понятия. *Интрапунитивный тип личности* – для людей с внутренним типом локуса контроля (ЛК). Людей с внешним ЛК разделили на два типа: *экстрапунитивный тип* – те, кто связывает результаты своих действий, поступков с поведением и деятельностью других людей; *импунитивный тип* – те, кто считает, что определяющую роль в результатах их действий играют внешние объективные условия, обстоятельства, случай.

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

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

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

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

тревожность – частота возникновения беспокойства в связи с эмоциональными переживаниями: боязнью, страхом, опасениями и др.

Очевидно, что степень выраженности этих особенностей неодинакова у представителей того или иного темперамента. Так, например, высокая впечатлительность, тревожность в большей мере проявляются у меланхоликов, а эмоциональность – у холериков. У последних чаще, чем, например, у флегматиков и сангвиников, чертой характера становится импульсивность. У сангвиников и флегматиков нередко в достаточно выраженной и устойчивой форме проявляются впечатлительность, эмоциональность, тревожность.

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

1.4.4. Акцентуации характера

Акцентуация характера – это чрезмерное усиление отдельных его черт, проявляющееся в избирательном отношении личности к определенному роду воздействиям при достаточной устойчивости к другим. Различные комбинации таких черт у человека создают тот или иной тип акцентуации характера. Знание этих типов, умение выявить их среди окружающих, коллег по работе может помочь специалисту в решении задач профессионального и личного плана. Например, «слабыми местами» для так называемого *гипертимного типа* являются изоляция, вынужденное безделье, однообразие, строгий режим. Все это может стать мощными психотравмирующими факторами для человека. У *шизоидного типа* сильное психогенное воздействие приводит к необходимости быстрого установления глубоких, неформальных, эмоциональных контактов с окружающими. *Истероидный тип* болезненно воспринимает удары по своей эгоцентрической позиции и невозможность вызывать всеобщий интерес к себе.

В зависимости от степени развитости акцентуации характера могут быть *скрытые* и *явные*. Акцентуации характера обладают относительной устойчивостью и могут переходить друг в друга под воздействием различных обстоятельств, внешних факторов: семьи, социального окружения, профессиональной деятельности, учебы, спорта, состояния физического здоровья и т.п.

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

Акцентуации характера часто бывают у подростков и юношей (50–80 %). При взрослении человека эти акцентуации часто теряют свою остроту, но с возрастом могут опять проявиться.

Характер существенно влияет на жизнь и деятельность, определяет линию человеческого поведения. Влияние характера на жизнедеятельность

становится особенно резко выраженным, когда проявляются те или иные акцентуации.

В психологии не только описаны акцентуации характера, но и разработаны методики их выявления, диагностики.

Раскрывая своеобразие своего характера, понимая и принимая как положительные, так и отрицательные его черты, человек может соответствующим образом программировать саморазвитие и профессиональное становление своей личности при обучении в вузе, осуществлении профессиональной деятельности. Познания в данной области влияют на то, что специалист лучше ориентируется в окружающей среде, успешнее взаимодействует с ней.

1.5. Познавательные процессы. Ощущение и восприятие

1.5.1. Психологическая характеристика ощущения

Исключительно большую роль в жизни и деятельности человека играет его познавательная сфера, включающая в себя совокупность психических процессов: внимание, ощущение, восприятие, память, представление, мышление, речь, воображение. Эти процессы выступают своеобразными инструментами познавательной и других видов деятельности, обслуживая их и обеспечивая эффективность. Основная функция этих процессов – познавательно-аналитическая.

Ощущение – чувственное отображение объективной действительности. Физиологической основой ощущения является деятельность сложных комплексов анатомических структур, названных И.П. Павловым анализаторами. Каждый анализатор состоит из трех частей: периферической (рецептора); проводящей (нервов, нервных путей); центральной (отдела коры мозга).

Ощущения могут быть охарактеризованы *свойствами*:

1. **Качеством.** Характеризует основную информацию, отображаемую данным ощущением.
2. **Интенсивностью.** Это количественная характеристика, зависит от силы воздействия раздражителя и функционального состояния рецептора.
3. **Длительностью.** Временная характеристика возникшего ощущения, время воздействия раздражителя и его интенсивность.
4. **Пространственной локализацией** раздражителя (откуда).

Минимальная величина воздействия раздражителя, при которой впервые возникает ощущение, называется *абсолютным порогом* ощущений (Г.Т. Фехнер) [30].

Верхний абсолютный порог (болевого порог) – значение стимула, при котором он перестает восприниматься адекватно.

Нижний абсолютный порог – минимальная сила раздражителя, при котором появляется ощущение.

Основные виды ощущений:

1. Кожные, или тактильные. Рецепторы в коже и слизистых оболочках (прикосновения, температура (тепло, холод), боль).

2. Вкусовые и обонятельные. Рецепторы – вкусовые луковицы (вкусовые клетки) на языке; обонятельные клетки в слизистой оболочке так называемой обонятельной области. Данные виды ощущений часто смешиваются.

3. Слуховые. Все звуки делятся на музыкальные и шумы. Речь содержит характеристики обеих групп. Ощущения имеют три стороны: высоту звука, его громкость и тембр.

4. Зрительные (свет и цвет).

5. Проприоцептивные. Ощущения равновесия и движения. Рецепторы находятся во внутреннем ухе.

6. Осязание. Сочетание кожных и двигательных ощущений, способность оценивать свойства предметов (твердость, мягкость, гладкость, шероховатость).

1.5.2. Психологическая характеристика восприятия

Восприятие – целостное отражение предметов, ситуаций, явлений при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. Все, что человек воспринимает, предстает перед ним в виде целостных образов. Происходит синтез ощущения в сложные комплексные системы. Он может протекать как в одной модальности (объединение отдельных зрительных ощущений в целые образы), так и в пределах нескольких. Восприятие включает в себя ощущение и основывается на нем. Однако помимо ощущения в восприятии задействован и предыдущий опыт человека, процессы осмысления того, что воспринимается, т.е. в процесс восприятия включаются психические процессы более высокого уровня, такие как память и мышление. В связи с этим восприятие очень часто называют перцептивной системой человека.

Физиологической основой восприятия являются процессы, проходящие в органах чувств, нервных волокнах центральной нервной системы. Физиологическая основа восприятия усложняется тем, что оно тесно связано с двигательной деятельностью, эмоциональными переживаниями, разнообразными мыслительными процессами.

Основные *свойства* восприятия:

1. Предметность – способность отражать объекты и явления реального мира не в виде набора ощущений, у которых нет связи друг с другом, а в форме отдельных предметов.

2. Целостность – восприятие дает целостный образ предмета.

3. Структурность – восприятие доводит до нашего сознания структуру предмета или явления, с которыми мы столкнулись в реальном мире.

4. Константность – относительное постоянство некоторых свойств предметов при изменении условий их восприятия.

5. Осмысленность – перцептивные образы всегда имеют смысловое значение.

6. Активность (избирательность) – в любой момент времени мы воспринимаем только один предмет или конкретную группу предметов, в то время как остальные объекты реального мира являются фоном нашего восприятия, т.е. не отражаются в нашем сознании.

Виды восприятия:

1) по модальности (анализатор) – слуховое, зрительное, осязательное, кинестетическое, обонятельное, вкусовое. Различные виды восприятия редко встречаются в чистом виде. Обычно они комбинируются, в результате чего возникают сложные виды;

2) форме существования материи – восприятие пространства, времени, движения.

К пространственным свойствам предмета относятся величина, форма, положение в пространстве.

1.5.3. Психологическая характеристика внимания

Внимание – это динамическая сторона сознания, психики человека, выражающая степень ее направленности на тот или иной объект, его отдельные стороны, а также степень сосредоточенности сознания на нем. За счет этого обеспечивается адекватное отражение объекта, он воспринимается более полно, точно и качественно. Внимание способствует также и успешности деятельности.

Внимание проявляется как в сенсорных процессах (зрительном, слуховом, обонятельном, тактильном, осязательном и др.), где его объектами выступает действительность во всем ее многообразии, так и в мнемонических, мыслительных. Здесь объектами внимания являются воспоминания, представления человека, его мысли, переживания.

Физиологической основой внимания выступают общая активизация деятельности мозга и создание доминантных очагов возбуждения в его коре.

В зависимости от того, где находится объект внимания (во внешнем мире, вне субъекта познания и деятельности (материальные процессы, явления действительности, люди, их действия) или в субъективном мире

личности (собственные мысли, переживания, планирование своего поведения и т.п.)), различают внимание *внешнее*, или сенсорно-перцептивное, и *внутреннее*.

Существует три вида внимания.

1. *Непроизвольное*. Возникает и поддерживается независимо от сознательных намерений человека и обусловлено особенностями объекта (его новизной, неожиданностью появления, силой воздействия, степенью значимости для человека и т.д.).

2. *Произвольное*. Это высшая специфическая человеческая форма внимания. Она возникает, когда человек ставит перед собой задачи, сознательные цели, поэтому неразрывно связана с речью. Это внимание невозможно без волевой регуляции и использования специальных приемов его сосредоточения, поддержания, распределения, переключения. Такое внимание иногда называют волевым.

3. *Послепроизвольное*. Возникает на основе произвольного, как бы вырастает из него и заключается в сосредоточенности на объекте в силу его ценности, значимости, интереса для личности.

Внимание человека характеризуется рядом *качеств, свойств*.

Объем внимания определяется максимальным количеством объектов, которое человек может воспринимать в единицу времени в связи с какой-нибудь задачей. Объем внимания, как и другие качества психики, можно развивать специальными упражнениями, деятельностью.

Распределение – способность одновременно держать в поле зрения несколько объектов, видов деятельности, воспринимать и осуществлять их в равной степени эффективно. Высокая степень распределения внимания позволяет человеку осуществлять большой объем разных действий в единицу времени, создает резерв, запас времени.

Переключаемость – перевод внимания с одного объекта на другой, с одних видов действий и деятельности на другие. Эти характеристики внимания связаны с такими особенностями нервной системы, как мобильность, возбудимость, торможение.

Концентрация – способность человека в деятельности сосредоточиться на главном и одновременно с этим отвлечься от второстепенного.

Устойчивость – умение длительное время задерживать внимание на избранном объекте. Эта особенность зависит от нервной системы человека (чем она слабее и чем более возбуждена, тем устойчивость внимания ниже), от мотивации, внешних обстоятельств.

Концентрация и устойчивость внимания зависят от осознания ответственности за деятельность, чувства долга, понимания смысла деятельности, интереса к ней, волевых качеств личности.

Колебание внимания – качество, противоположное устойчивости.

Рассеянность – отрицательное качество внимания. Выступает следствием различных причин. Самые существенные: низкая ответственность за порученное дело, отсутствие интереса, состояние утомления и напряженности, болезнь. В борьбе с рассеянностью необходим тщательный анализ ее причин.

1.5.4. Психологическая характеристика памяти

Память играет важную роль в жизни человека и его профессиональной деятельности. Она лежит в основе любого психического явления и обеспечивает единство и целостность личности. Память даже называют цементом личности. При ее нарушении портится психическое здоровье человека, а личность как целостная система распадается, разрушается.

Память – это одна из форм психического отражения, состоящая в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении в психике, сознании человека прошлого опыта, его отдельных элементов.

Память характеризуется *тремя основными процессами*: запоминанием (вводом информации в память), сохранением (удержанием) и воспроизведением. Организация запоминания влияет на сохранение. Качество сохранения определяет воспроизведение.

Запоминание – первичный процесс. От него во многом зависят сохранение сведений в памяти и их использование. В процессе запоминания участвуют многие нервные центры и связи. Чем больше их затронуто и чем больше их участвует в этом процессе, тем запоминание надежнее. Различают *преднамеренное* (произвольное) и *непреднамеренное* (непроизвольное) запоминание. Первое характеризуется сознательно поставленной целью запомнить что-либо полно, точно, быстро. Второе совершается как бы само собой. Произвольное запоминание наиболее продуктивно. На него в основном и опираются при обучении и воспитании.

По особенностям образующихся в процессе запоминания связей принято различать *механическое* и *смысловое запоминание*. При механическом образуются преимущественно ассоциации по смежности, т.е. то или иное событие запоминается в связи с тем, что идет тут же за другим или находится рядом с ним. Внутренние существенные связи явлений, событий при этом не раскрываются в сознании. Таким образом, для хорошего запоминания требуются многократные повторения.

Сохранение – не пассивный процесс удержания информации. Особую роль в сохранении информации, алгоритмов действий играет их практическое применение. Исследования показали: все, что, влияя на органы чувств человека, поступает в его мозг, запечатлевается там.

Воспроизведение – процесс извлечения из памяти сохраненного материала. О непроизвольном воспроизведении говорят, когда мысль или образ всплывают в памяти без намерения личности. Произвольное

воспроизведение может протекать на уровне узнавания, когда устанавливается идентичность воспринимаемого и сохраненного в памяти.

Забывание – процесс, обратный запоминанию. При этом, как и запоминание, забывание – это избирательный процесс. Оно оказывается тем более глубоким, чем реже включается определенный материал в деятельность, чем менее значимым становится он для достижения актуальных жизненных целей.

Качества памяти определяются через скорость запоминания (количество повторений, необходимых для удержания материала в памяти) и скорость забывания (время, в течение которого запомнившееся хранится в памяти). Оба параметра (время и количество повторений) изменяются по шкале «быстро – медленно», и в зависимости от этого выделяются четыре сочетания, описывающие особенности памяти в плане быстроты запоминания и длительности сохранения.

Различают такие *типы памяти*, как словесно-логический и образный. Образную память подразделяют на зрительную, слуховую, двигательную. Уровень их развития у индивидов неодинаков, что позволяет говорить о зрительном, слуховом, двигательном *видах памяти*, преобладающих у того или иного человека. Знание сильных и слабых сторон своей памяти помогает человеку правильно организовать процесс усвоения знаний.

Большинство людей имеют комбинированный тип памяти – зрительно-слуховой.

По материалу, сохраняемому памятью, последнюю можно разделить на когнитивную и эмоциональную. *Когнитивная память* – процесс сохранения знаний. *Эмоциональная память* – сохранение в сознании переживаний и чувств. Эмоциональная память о пережитом – это непереносимое условие развития способности сочувствовать и сострадать. В зависимости от установки на длительность сохранения (помнить в течение нескольких минут или удерживать в сознании длительное время) выделяют *краткосрочную* и *долговременную память*. Различие этих видов памяти подтверждается разными нейронными связями, хранящими информацию. Краткосрочную память связывают с биоэлектрическими контурами колебаний в нервной системе, долговременную – с изменением структуры белка рибонуклеиновых кислот. От краткосрочной памяти отличают оперативную. *Оперативная память* непосредственно включена в регулирование деятельности для удержания ее промежуточных результатов. Она предполагает восприятие объектов в момент совершения действий, краткосрочное удержание в памяти образов и всей ситуации, а также их изменений.

1.6. Мышление, воображение, интеллект и творчество

1.6.1. Мышление

Мышление – опосредованное отражение действительности, всегда осуществляемое с помощью слова, речи. Оно невозможно без языка. Благодаря мышлению человек познает не только то, что может быть непосредственно воспринято с помощью органов чувств, но и то, что скрыто от прямого восприятия и может быть познано лишь в результате анализа, сравнения, обобщения и т.д. Анализируя и сравнивая отдельные наблюдения, опираясь на результаты прошлого опыта, человек в процессе мышления находит общее в отдельных объектах. Абстрагирование от общего позволяет объединить эти объекты в различные системы знания. Тем самым для человека оказывается доступным обобщенное отражение окружающей действительности.

Основными формами мышления являются *понятия, суждения и умозаключения*.

Понятие есть мысль, в которой отражаются общие, существенные и отличительные (специфические) признаки предметов и явлений действительности.

Суждение – это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками.

Умозаключение – вывод о тех или иных предметах, явлениях, процессах.

Различают два основных вида умозаключения: *индуктивные* (индукция) и *дедуктивные* (дедукция).

Индукция есть умозаключение от частных случаев, примеров и тому подобного (т.е. от частных суждений) к общему положению (общему суждению).

Дедукция – это умозаключение, идущее от общего положения (суждения) к частному случаю.

В психологии различают такие *виды мыслительных операций*, как анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, конкретизация, классификация и систематизация.

Суть операции *анализа* состоит в разложении целого на составные части. *Синтез* прямо противоположен анализу. Это соединение в целое расчлененного на основе существенных связей, найденных при помощи анализа.

Операция *сравнения* заключается в сопоставлении вещей, явлений, их свойств, выявлении общности или различий между ними.

Операция *абстракции* состоит в том, что человек мысленно отвлекается от несущественных признаков изучаемого предмета, выделяя в нем главное.

Обобщение сводится к объединению многих предметов, явлений по какому-то общему признаку.

Конкретизация – это движение мысли от общего к частному. Нередко это выделение каких-то определенных сторон предмета или явления.

Классификация предполагает отнесение отдельного предмета, явления к группе предметов или явлений.

Систематизация – это мысленное расположение множества объектов в определенном порядке.

В зависимости от характера познавательной деятельности человека в психологии различают мышление *наглядно-действенное*, *наглядно-образное* и *словесно-логическое*.

Наглядно-действенное мышление проявляется непосредственно в процессе деятельности человека. *Наглядно-образное* протекает на основе образов, представлений, которые человек воспринял и усвоил раньше. *Словесно-логическое* (абстрактное) мышление осуществляется на основе понятий, категорий, которые имеют словесное оформление и образно не представляются.

Мышление связано не только с познавательными психическими процессами, но и с волей, чувствами, другими психическими феноменами. Воля влияет на процесс мышления, стимулирует его активность, движение. Каждому известно, что для решения сложной задачи приходится прилагать большие усилия.

Мышление каждого человека характеризуется определенными качествами, которые нередко именуется *качествами ума* (или интеллектуальными качествами человека). Это глубина, гибкость, широта, быстрота, целеустремленность, самостоятельность и некоторые другие.

Глубокий ум за внешней стороной явлений позволяет увидеть связи, отношения и проникнуть в сущность.

Гибкий ум способен вскрывать противоречия в том или ином явлении, процессе. Гибкость ума проявляется прежде всего в умении творчески использовать свои знания, положения тех или иных инструкций и даже распоряжений.

Широкий ум может заметить и постоянно держать под своим контролем большое количество связей между предметами и явлениями.

Быстрота мысли – способность человека в короткий срок принимать правильные и обоснованные решения. Это сложное качество. Подлинная быстрота мысли обязательно предполагает и глубину, и гибкость, и широту ума, способность подробно анализировать и умело обобщать множество данных.

Целеустремленность мышления означает способность концентрировать мысль на определенной цели, не отвлекаясь и не прекращая поиска решения.

Самостоятельность мышления – способность принимать решения и действовать в соответствии с собственными взглядами и убеждениями, не поддаваясь постороннему влиянию.

1.6.2. Воображение, творчество

Воображение – это психический процесс создания новых образов, представлений и мыслей на основе имеющегося опыта. Воображение тесно связано со всеми другими познавательными процессами и занимает особое место в познавательной деятельности человека. Благодаря этому процессу человек может предугадать ход событий, предвидеть результаты и последствия своих действий и поступков. Воображение позволяет создавать программы поведения в ситуациях, характеризующихся неопределенностью.

С физиологической точки зрения воображение – это процесс образования новых систем временных связей в результате сложной аналитико-синтетической деятельности мозга.

Воображение бывает *активным* и *пассивным*. В первом случае оно выступает условием деятельности личности. В психологии различают два вида активного воображения: *воссоздающее* и *творческое*.

Воссоздающее воображение – представление чего-то нового на основе природы, городского пейзажа, словесного описания человека, схемы, чертежа и т.д. В этом смысле человек как бы наполняет исходный материал имеющимися у него образами, основанными на отдельных фактах, следах. Создается достаточно полная картина.

Творческое воображение – это процесс создания новых образов, т.е. образов таких объектов, которых вообще нет в действительности. Изобретательство, рационализаторство, выработка новых форм обучения и воспитания основываются на творческом воображении. Творческое воображение способствует развитию инициативности, самостоятельности человека. Оно носит профессиональный характер.

Воображение может быть и *пассивным*, уводящим человека от действительности, от решения практических задач. Человек как бы уходит в мир фантазий и живет в нем, не предпринимая никаких действий и тем самым отдаляясь от реальной жизни.

Ценность личности определяется тем, какие виды воображения в ней преобладают: чем более активные и значимые, тем более она зрелая.

Воображение бывает *непроизвольное* и *произвольное*.

Непроизвольное воображение – процесс, при котором новые образы возникают в сознании человека без заранее поставленной цели, сами собой.

Произвольное воображение осуществляется преднамеренно, в связи с заранее поставленной целью. Человек, воображая, ищет, отбирает, комбинирует и преобразует мысленно свои представления, прилагает сознательные усилия.

Таким образом, воображение – один из познавательных процессов, характеризующий определенный уровень развития сознания личности, ее творческого потенциала.

Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, поскольку всегда предполагает творца, т.е. субъекта творческой деятельности.

Общественно-историческая уникальность – это функция творчества. Дело в том, что любое творчество отражает не только творца, но и стадию развития общества в целом, исторические события, общественные противоречия, задачи человечества и многое другое. Творчество не просто описывает общество в какой-то период, оно дает возможность понять его дух. Например, для полного понимания истории XVI в. необходимо ознакомиться с литературой, наукой и произведениями искусства этого периода и т.д.

Общество отбирает и сохраняет только те творения, которые наиболее полно отражают определенную стадию его развития. От того, насколько творчество качественно, зависит то, насколько оно важно для общества и будущих поколений. По этой причине многие творцы стараются обобщать, и чем выше мера обобщения, тем значимей человек. Творцов, сумевших обобщить в достаточной мере, считают великими.

1.7. Психология деятельности и общения

1.7.1. Общая психологическая теория деятельности

Одной из самых главных особенностей человека является то, что он способен трудиться. При этом любой вид труда является *деятельностью*.

Деятельность – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром. В процессе данного взаимодействия происходят возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью. Даже самый простейший акт деятельности является формой проявления активности субъекта, а это означает, что любая деятельность имеет побудительные причины и направлена на достижение определенных результатов.

Побудительными причинами деятельности человека являются *мотивы* – совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих направленность деятельности. Именно мотив, побуждая к деятельности, определяет ее направленность, т.е. ее *цели* и *задачи*.

Цель – это осознанный образ предвосхищенного результата, на достижение которого направлено действие человека. Целью может выступать какой-либо предмет, явление или определенное действие.

Задача – это заданная в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) цель деятельности, которая должна быть достигнута путем преобразования этих условий согласно конкретной процедуре.

Любая задача всегда включает в себя требования или цель; условия, т.е. известный компонент постановки задачи; искомое – неизвестное, которое надо найти, чтобы достигнуть цели. Задачей может быть конкретная цель.

В сложных видах деятельности задачи чаще всего выступают в качестве частных целей, без достижения которых нельзя достичь цели главной. Например, для того чтобы овладеть какой-либо специальностью, человек должен вначале изучить ее теоретические аспекты, т.е. решить определенные учебные задачи, а уже затем реализовать полученные знания на практике и овладеть практическими навыками.

Мы имеем возможность обобщить и выделить свойственные всем людям основные виды деятельности. Они будут соответствовать общим потребностям, которые можно обнаружить практически у всех без исключения людей, а точнее тем видам социальной человеческой активности, в которые неизбежно включается каждый человек в процессе индивидуального развития. Такими видами деятельности являются *игра, учение и труд*.

1.7.2. Виды деятельности

Игра – это особый вид деятельности, где результатом не становится производство какого-либо материального или идеального продукта. Чаще всего игры имеют характер развлечения и нужны для того, чтобы люди получили отдых. Существует несколько типов игр: индивидуальные и групповые, предметные и сюжетные, ролевые и игры с правилами.

Индивидуальные игры представляют собой род деятельности, когда игрой занят один человек, а *групповые игры* включают несколько людей.

Предметные игры связаны с включением в игровую деятельность человека каких-либо предметов. *Сюжетные игры* разворачиваются по определенному сценарию, воспроизводя его в основных деталях.

Ролевые игры допускают поведение человека, ограниченное определенной ролью, которую в игре он берет на себя. Наконец, *игры с правилами* регулируются определенной системой правил поведения их участников. Бывают и смешанные типы игр: предметно-ролевые, сюжетно-ролевые, сюжетные игры с правилами и т.п. Отношения, складывающиеся между людьми в игре, как правило, носят искусственный характер в том смысле слова, что окружающими они не принимаются всерьез и не являются основанием для выводов о человеке. Игровое поведение и игровые отношения мало влияют на реальные взаимоотношения людей, по

крайней мере среди взрослых. Тем не менее игры имеют большое значение в жизни людей. Для детей игры имеют в первую очередь развивающее значение. У взрослых игра не является ведущим видом деятельности, она служит средством общения и разрядки.

Еще один вид деятельности – *учение*. Его целью является приобретение человеком знаний, умений и навыков. Учение может быть организованным, оно, как правило, осуществляется в специальных образовательных учреждениях. Учение также может быть и неорганизованным, происходит попутно, т.е. выступать в других видах деятельности как их побочный, дополнительный результат. У взрослых людей учение может приобретать характер самообразования. Особенность учебной деятельности состоит в том, что она служит средством психологического развития индивида.

Особое место в системе человеческой деятельности занимает *труд*. Благодаря труду человек стал тем, кто он есть, и построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, преобразовал условия своей жизни таким образом, что открыл для себя перспективы дальнейшего (практически неограниченного) развития. С трудом в первую очередь связано создание и совершенствование орудий труда. Они явились фактором повышения производительности труда, развития науки, промышленного производства, технического и художественного творчества.

Деятельность человека – это весьма сложное и многообразное явление. В ее осуществлении задействованы все компоненты иерархической структуры человека: физиологический, психический и социальный.

Принципы психологической теории деятельности:

1. Сознание не может рассматриваться как замкнутое в самом себе: оно должно проявляться в деятельности (принцип «размывания» круга сознания).

2. Поведение нельзя рассматривать в отрыве от сознания человека (принцип единства сознания и поведения).

3. Деятельность – это активный, целенаправленный процесс (принцип активности).

4. Действия человека предметны; их цели носят социальный характер (принцип предметной человеческой деятельности и принцип ее социальной обусловленности).

Таким образом, мы можем сделать определенные выводы. Во-первых, психика и деятельность человека неразрывно связаны друг с другом, поэтому изучение психики и исследование закономерностей ее развития целесообразно строить на принципах деятельностного подхода. Во-вторых, деятельность, которой занимается человек, в значительной степени влияет на развитие его мотивов и жизненных ценностей,

определяющих общую направленность субъекта. Следовательно, особенные виды деятельности оказывают влияние на закономерности психического развития.

1.7.3. Общение как межличностный процесс

Общение – это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями современной деятельности. Общение может быть:

социально ориентированным (лекция, доклад, ораторская речь, телевыступление);

лично ориентированным (деловое или личное взаимоотношение).

Содержание общения – информация, которая в межличностных контактах передается от одного живого существа к другому.

Цель общения – средства удовлетворения социальных, культурных, творческих, познавательных, эстетических и многих других потребностей.

Средства общения – способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому.

Процесс общения (коммуникации):

1) акт общения, коммуникации, в котором участвуют сами коммуниканты, общающиеся;

2) действие (общение) (говорить, жестикулировать, слушать);

3) канал связи (визуально-вербальный, слухово-словесный, двигательный-осознательный).

Структура общения. Включает три взаимосвязанные стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Вербальные и невербальные средства общения. Общение, будучи сложным социально-психологическим процессом взаимопонимания между людьми, осуществляется по основным каналам: речевому (вербальному, от лат. *verbalis* – «устный», «словесный») и неречевому (невербальному). Речь как средство общения одновременно выступает и в качестве источника информации, и в качестве способа воздействия на собеседника.

Вербальные средства общения. Речь – это психический процесс использования языка с целью обмена информацией, общения и решения других задач. Речь человека развивается и проявляется в единстве с мышлением. Содержание и форма речи человека зависят от его профессии, опыта, темперамента, характера, способностей, интересов, состояний и т.д. С помощью речи люди общаются, передают друг другу знания, оказывают взаимное влияние, воздействуют на себя.

В речевой деятельности специалиста можно выделить речь устную и письменную, внутреннюю и внешнюю, диалогическую и монологическую, быденную и профессиональную, подготовленную и неподготовленную.

Устная речь делится на диалогическую и монологическую.

Диалогическая речь имеет место в беседе. Наличие контакта с собеседником помогает опустить отдельные моменты в речи. Выражение лица, глаз, интонация, жесты, паузы, ударения – все это позволяет понимать друг друга с полуслова.

Монологическая речь – выступление одного человека (лекция, доклад). Здесь непосредственный контакт слабее. Монологическая речь требует больших знаний, общей культуры, владения собой, точных описаний, определений, умелого оперирования сравнением и т.д.

Использование устной речи (главным образом диалогической) в повседневном общении получило название *речевого общения*.

В структуру речевого общения входят:

1. Значение и смысл слов, фраз. Важную роль играют точность употребления слова, его выразительность и доступность, корректное построение фразы и ее доходчивость, правильность произношения звуков, слов, выразительность и смысл интонации.

2. Речевые звуковые явления: темп речи (быстрый, средний, замедленный); модуляция высоты голоса (плавная, резкая); тональность голоса (высокая, низкая); ритм (равномерный, прерывистый); тембр (раскатистый, хриплый, скрипучий); интонация; дикция.

3. Выразительные качества голоса: характерные звуки, возникающие при общении (смех, хмыканье, плач, шепот, вздохи и др.); разделительные – кашель; нулевые – паузы; звуки назализации – «хм-хм», «э-э-э» и др.

Невербальные средства общения исследуют следующие науки:

1. Кинесика. Изучает внешние проявления человеческих чувств и эмоций. Мимика изучает движение мышц лица, жестика исследует жестовые движения отдельных частей тела, пантомимика изучает моторику всего тела, позы, осанку, поклоны, походку.

2. Таксика. Изучает прикосновение в ситуации общения: рукопожатие, поцелуй, дотрагивание, поглаживание, отталкивание и пр.

3. Проксемика. Исследует расположение людей в пространстве при общении.

Обратная связь в общении – это ответная реакция человека или группы людей на получаемую информацию или совершаемое действие.

Умение слушать – это составная и не менее важная, чем говорение, часть общения.

1.8. Психическая регуляция деятельности человека.

Эмоции, чувства и воля

1.8.1. Эмоции и чувства человека

В психологической литературе и обыденной жизни наряду с понятием «чувства» употребляется и понятие «эмоции». Под эмоциями понимают внешние формы проявления, выражения чувств.

В зависимости от того, что выступает предметом потребностей и интересов человека, источником его переживаний, в психологии различают:

1) эмоции как исходные, первичные, простые (элементарные) переживания, связанные с удовлетворением или неудовлетворением потребностей организма (в пище, отдыхе, самосохранении, защите от холода или жажды и т.п.), а также как формы проявления более сложных эмоциональных состояний – чувств;

2) чувства как более сложные, преимущественно социально обусловленные и присущие только человеку переживания: чувства любви, ненависти, дружбы, коллективизма, ответственности, вины, одиночества, застенчивости и т.п.

Чувства – это специфические человеческие переживания, возникающие на основе удовлетворения (неудовлетворения) потребностей человека как личности (потребности в общении, познании, эстетические, политические, профессиональные и др.).

По направленности чувства могут быть положительными (радость, уверенность, оптимизм и т.п.) и отрицательными (угнетенность, страх, неуверенность и т.п.).

По форме проявления различают:

настроения – кратковременные или относительно длительно функционирующие эмоциональные состояния человека (имеют небольшую силу);

аффекты – кратковременные чувства, вспышки чувств (гнев, ненависть, панический страх и т.п.). Они характеризуются значительными изменениями в сознании, нарушением волевого контроля и т.д.;

страсти – сильные, глубокие, длительные и устойчивые переживания человека. Страсть, направленная на общественно важные цели, обогащает личность, ведет к выдающимся достижениям, подвигам. Безмерная любовь к науке, технике, искусству – это тоже проявление страсти.

Высшие чувства

К *морально-политическим чувствам* относятся любовь к Родине, ненависть к врагам, коллективизм, положительное эмоциональное отношение к труду, честь, достоинство, стыд, совесть и др. Эти чувства наиболее тесно связаны с мировоззрением, политическими и нравственными убеждениями и взглядами, представлениями о Родине.

В жизни человека известное место занимают *правовые чувства*, в которых выражается переживание личностью своего отношения к поступкам и действиям, регулируемым различными нормами права.

Высокоразвитые правовые чувства выступают существенным мотивом, побуждающим человека к активному исполнению правовых предписаний и удерживающим его от совершения правонарушений.

Интеллектуальные чувства возникают в процессе познавательной деятельности человека и обуславливаются ею. В них выражается отношение человека к мыслям, как истинным, так и ложным, понятным или непонятным, вызывающим недоумение.

Эстетические чувства возникают у человека в связи с удовлетворением или неудовлетворением его эстетических потребностей.

Выделяют также чувства *профессиональные, семейно-бытовые, религиозные* и др.

Успешность любой профессиональной деятельности во многом зависит от воспитания у специалиста чувств и эмоциональных состояний (любви к профессии и своей специальности, уверенности, коллективизма, любознательности, чести, личного достоинства и др.), адекватных потребностям профессиональной деятельности.

1.8.2. Характеристика волевых процессов

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

Основными признаками волевых (произвольных) действий являются:

целеполагание (в отличие от произвольных, импульсивных действий);

преодоление внутренних (борьба мотивов) и внешних трудностей.

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

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

Волевое действие включает в себя несколько этапов.

Подготовительный этап. Волевым актом начинается с возникновения побуждения и постановки цели. Кроме этого, волевое действие

предваряется еще и обсуждением цели действия и борьбой мотивов, принятием решения, планированием действий, средств и способов их осуществления.

В результате борьбы мотивов человек принимает решение, что проявляется в отграничении одних побуждений от других и в окончательном оформлении цели деятельности, иногда совсем не совпадающей с первоначальной. Процесс принятия решения выступает как особая стадия волевого действия, требующая не только максимальной осознанности, но и решительности, ответственности личности. С принятием решения наступает разрядка. Она заключается в спаде напряжения, сопровождавшего борьбу мотивов.

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

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

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

Воля – это прижизненно сформированная характеристика психики человека. Воля имеет условно-рефлекторную природу и выступает результатом суммарной деятельности всей коры головного мозга.

Воля человека проявляется в разнообразных личностных качествах, волевых чертах.

Целеустремленность – способность личности подчинить свою деятельность и поведение общественно значимым целям.

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

Энергичность и настойчивость – черты, в которых проявляется степень волевой активности человека. Как правило, энергичные люди

бывают настойчивыми. Настойчивые люди способны к длительному и неослабному напряжению энергии.

Выдержка и самообладание – способности человека сдерживать психическую и физическую активность, мешающую достижению цели.

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

Инициативность – способность человека включать творчество в выполнение своих обязанностей. Инициативность противоположна инертности и безразличному отношению к делу.

Смелость и храбрость выражаются в готовности человека бороться и преодолевать опасности. Храбрость проявляется только в борьбе с врагами. Храбрый человек может поддаться порыву, допустить безрассудство. Смелость – это способность человека целенаправленно действовать в условиях риска, опасности. Она проявляется в различных обстоятельствах (не только в военное время).

Самостоятельность личности видна в действиях, совершаемых в силу твердого убеждения в правильности своего поведения. Самостоятельность предполагает уверенность в своих силах, критичность ума, настойчивость в достижении цели, способность взять на себя ответственность за совершаемые действия.

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

В *воспитании воли* большую роль играют два обстоятельства:

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

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

1.8.3. Психическая регуляция поведения и деятельности

Под *поведением* в психологии принято понимать внешние проявления психической деятельности человека. К фактам поведения можно отнести:

отдельные движения и жесты (например, поклон, кивок, сжимание руки);

внешние проявления физиологических процессов, связанных с состоянием, деятельностью, общением людей (например, поза, мимика, взгляды, покраснение лица, дрожь и т.п.);

действия, которые имеют определенный смысл;

поступки, которые имеют социальное значение и связаны с нормами поведения.

Поступок – действие, при выполнении которого человек осознает его значение для других людей, т.е. его социальный смысл.

Деятельность – динамическая система взаимодействия субъекта с миром. В процессе этого взаимодействия происходят возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью.

Главной характеристикой деятельности является ее предметность. Под предметом имеется в виду не просто природный объект, а предмет культуры, в котором зафиксирован определенный общественно выработанный способ действия с ним. Этот способ воспроизводится всякий раз, когда осуществляется предметная деятельность. Другая характеристика деятельности – ее социальная, общественно-историческая природа. Самостоятельно открыть формы деятельности с предметами человек не может. Это делается с помощью других людей, которые демонстрируют образцы деятельности и включают человека в совместную деятельность. Переход от деятельности, разделенной между людьми и выполняемой во внешней (материальной) форме, к деятельности индивидуальной (внутренней) и составляет основное направление формирования психологических новообразований (знаний, умений, способностей, мотивов, установок и т.д.).

Деятельность всегда носит опосредованный характер. В роли средств выступают орудия, материальные предметы, знаки, символы и общение с другими людьми. Осуществляя любой акт деятельности, мы реализуем в нем определенное отношение к другим людям, если они даже реально и не присутствуют в момент совершения деятельности.

Человеческая деятельность всегда целенаправленна, подчинена цели как сознательно представляемому и запланированному результату, достижению которого она служит. Цель направляет деятельность и корректирует ее ход.

Деятельность всегда носит продуктивный характер, т.е. ее результатом являются преобразования как во внешнем мире, так и в самом человеке: его знания, мотивы, способности. В зависимости от того, какие изменения играют главную роль или имеют наибольший удельный вес, выделяются разные типы деятельности: трудовая, познавательная, коммуникативная и др.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИКА

2.1. Основы педагогики высшей школы

2.1.1. Педагогика как наука

Каждая наука в одном и том же объекте изучения выделяет свой предмет исследования – ту или иную форму бытия объективного мира, ту или иную сторону процесса развития природы и общества. Воспитание как сложное, объективно существующее явление изучается многими науками. Исторический материализм, например, рассматривает воспитание как частный момент развития общества, его производительных сил и производственных отношений; история – как частный момент истории классовой борьбы и классовой политики; психология – в связи с изучением становления личности развивающегося человека. Самостоятельность любой науки определяется в первую очередь наличием особого, собственного предмета исследования, т.е. такого предмета, который специально не исследуется никакой другой научной дисциплиной.

В общей системе наук, в общей системе «вещей и знаний» педагогика выступает как единственная наука, имеющая своим предметом воспитание человека.

Педагогика, возникнув как наука о воспитании детей и молодежи, по мере расширения границ воспитания и сферы действия субъективных факторов в жизни общества все больше становится наукой об общих закономерностях воспитательного воздействия на людей всех возрастов. Как правило, всякая наука, развиваясь, обогащает свою теорию, наполняется новым содержанием и осуществляет дифференциацию своих исследований. Этот процесс коснулся и педагогики. В настоящее время понятием «педагогика» обозначается целая система педагогических наук.

Педагогика как наука подразделяется на ряд самостоятельных дисциплин:

1. *Общая педагогика.* Исследует основные закономерности воспитания человека; раскрывает сущность, цели, задачи и закономерности воспитания, его роль в жизни общества и развитии личности; изучает процесс образования и обучения.

2. *Возрастная педагогика.* Изучает особенности воспитания людей на различных этапах возрастного развития. Имеет разделы: профессионально-техническое, высшее образование и др.

3. *Специальная педагогика.* Дефектология, изучающая особенности развития, обучения и воспитания аномальных детей. Подразделяется на ряд отраслей. Вопросами воспитания и обучения глухонемых и глухих детей занимается сурдопедагогика, слепых и слабовидящих –

тифлопедагогика, умственно отсталых – олигофренопедагогика, детей с расстройствами речи при нормальном слухе – логопедия.

4. *Частная методика.* Исследует специфику применения общих закономерностей обучения к преподаванию определенного предмета (иностранного языка, математики, биологии, физики, химии и др.).

5. *История педагогики.* Изучает развитие педагогических идей и практики воспитания в различные исторические эпохи.

Интенсивно развиваются такие отрасли педагогической науки, как педагогика профтехобразования, педагогика высшей школы, военная педагогика, исправительно-трудовая. Формируются такие составляющие педагогики, как школоведение, педагогика семейного воспитания, педагогика детских и юношеских организаций, педагогика культурно-просветительской работы.

2.1.2. История возникновения педагогики

Обособление и формирование педагогики как науки были вызваны растущими потребностями общества в создании специальных учебно-воспитательных учреждений, в теоретическом осмыслении и обобщении стихийно складывающегося опыта обучения и воспитания подрастающих поколений, специальной подготовке их к дальнейшей жизни. Образование и воспитание, таким образом, превратились в объективную потребность общества и стали важнейшей предпосылкой его развития.

Именно в связи с вышеуказанным на определенной ступени развития человеческого общества и, в частности, в более поздний период рабовладельческого строя, когда производство и наука достигли значительного развития, воспитание выделили в особую общественную функцию, т.е. возникли специальные воспитательные учреждения, появились лица, профессией которых стало обучение и воспитание детей. Это имело место во многих древних странах, но более или менее достоверные сведения о школах для мальчиков дошли до нас из Египта, стран Ближнего Востока и античной Греции.

Надо сказать, что уже в эпоху Древнего мира многие общественные деятели и мыслители хорошо осознавали и указывали на огромную роль воспитания как в развитии общества, так и в жизни каждого человека. Например, по законам Солона (между 640 и 635 г. до н. э. – ок. 559 г. до н. э.) полагалось, чтобы отец обязательно позаботился о специальной выучке своих сыновей в той или иной области труда. По мере расширения и усложнения воспитания специальная отрасль теоретических знаний, относящихся к воспитательной деятельности, стала разрабатываться более интенсивно. Эта отрасль знания, как, впрочем, и знания в других сферах жизни и производства, вначале разрабатывалась в недрах философии. Уже в трудах Гераклита (530–470 гг. до н. э.), Демокрита (460 – нач. IV в. до н. э.), Сократа (469–399 гг. до н. э.), Платона (427–347 гг. до н. э.),

Аристотеля (384–322 гг. до н. э.) и других древнегреческих философов содержалось немало глубоких мыслей по вопросам воспитания. Из античной Греции ведет свое происхождение и термин «педагогика», который закрепился в качестве названия науки о воспитании. Как же это произошло?

В Древней Греции педагогами назывались рабы, которым аристократы поручали присматривать за своими детьми, сопровождать их в школу и из школы, нести учебные принадлежности, а также совершать с ними прогулки. Греческое слово «пейдагогос» (*пейда* – «ребенок», *госос* – «вести») обозначает «детоводитель». В дальнейшем педагогами стали называть специально подготовленных людей, которые занимались обучением и воспитанием детей, т.е. для них педагогическая деятельность являлась профессией. С тех пор особая наука о воспитании стала называться педагогикой.

Надо сказать, что из Древней Греции ведут свое происхождение и многие другие педагогические понятия и термины, например «школа», что означает «досуг», «гимназия» – общественная школа физического воспитания (впоследствии просто средняя школа) и др.

Значительное место вопросы воспитания занимали в трудах древнеримских философов и ораторов. Интересные педагогические идеи, например, высказывали Тит Лукреций Кар (ок. 99–55 гг. до н. э.), Квинтилиан (42–118 гг. н. э.) и др.

В Средние века проблемы воспитания решались философами-богословами. Их педагогические идеи носили религиозную окраску и были пронизаны церковной догматикой.

Дальнейшее развитие педагогическая мысль получила в трудах мыслителей эпохи Возрождения (XIV–XVI вв.). Итальянский гуманист Витторино да Фельтре (1378–1446), испанский философ и педагог Хуан Вивес (1492–1540), нидерландский мыслитель Эразм Роттердамский (1466–1536) и другие виднейшие деятели этой эпохи критиковали механическую зубрежку, процветавшую в обучении, выступали за гуманное отношение к детям, за освобождение личности от оков угнетения.

Несмотря на интенсивное развитие воспитательной теории, педагогика продолжала оставаться частью философии. Как особая наука педагогика впервые была выделена из системы философских знаний в начале XVII в. Оформление педагогики как самостоятельной научной дисциплины большинство исследователей связывает с именем великого чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592–1670). Сформулированные им принципы, методы, формы организации учебной работы с детьми и нравственного воспитания стали неотъемлемыми элементами последующих научно-педагогических систем.

Неоценимое значение для становления научной педагогики имели труды таких виднейших деятелей, как Ж.Ж. Руссо (1712–1778),

Д. Дидро (1713–1784), К.А. Гельвеций (1715–1771) (французские мыслители); Д. Локк (1632–1704) (английский философ); И.Г. Песталоцци (1746–1827) (швейцарский педагог); Ф.А.В. Дистервег (1790–1866) и И.Ф. Герbart (1776–1841) (немецкие философы и педагоги).

Родоначальниками революционно-демографических взглядов в русской педагогике были В.Г. Белинский (1811–1848), А.И. Герцен (1812–1870), Н.Г. Чернышевский (1828–1889) и Н.А. Добролюбов (1836–1861). На становление отечественной научной педагогики большое влияние оказали труды Л.Н. Толстого (1828–1910), Н.И. Пирогова (1810–1881). Целостное, систематизированное раскрытие отечественных педагогических идей было дано в трудах К.Д. Ушинского (1824–1870). Большой вклад в развитие советской педагогики внесли Н.К. Крупская (1869–1939), А.В. Луначарский (1875–1933), М.И. Калинин (1875–1946), А.С. Макаренко (1888–1939), В.А. Сухомлинский (1918–1970).

То, что в педагогике можно назвать такое большое количество видных деятелей, не является случайным. Общество с его интенсивным развитием производства, науки и культуры требовало повышения уровня грамотности основных производителей.

2.1.3. Связь педагогики с другими науками

Процесс разностороннего взаимопроникновения наук, развитие комплексного изучения педагогических явлений объективно нуждаются в органической связи педагогики с другими науками. Педагогика развивается, укрепляя и совершенствуя связи с философией, социологией, этикой, эстетикой, психологией, анатомией и физиологией человека, гигиеной, этнографией, математикой, кибернетикой и др.

В тесных взаимоотношениях педагогика находится с общей, возрастной и педагогической психологией. В психологии раскрываются закономерности психического развития людей в разные возрастные периоды, механизм изменений психики под влиянием обучения и воспитания. Ее идеи широко используются при разработке организации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения. Развита связь педагогики с социальной психологией, которая изучает взаимоотношения, чувства, настроения, мнения, оценки, черты характера и особенности психического склада людей, находящихся в разных социальных условиях.

Исключительно ценные знания о природе физического развития человека педагогике дает общая и возрастная физиология, составляющая естественно-научную основу обучения и воспитания. Изучение условно-рефлекторной деятельности помогает раскрывать научные основы тех изменений, которые происходят в человеке под влиянием внешних воздействий и связаны с формированием умений, навыков и привычек.

Новые дополнительные возможности для исследования процессов обучения и воспитания открываются за счет быстро развивающейся области знания, которая получила название теории управления. Возникнув в системе общественных наук, она использует достижения кибернетики, в которой раскрыты наиболее общие закономерности управления сложными динамическими системами. При этом, однако, надо иметь в виду, что кибернетика изучает процессы управления безотносительно к качественной природе самоуправляемых систем; воспитание же представляет собой систему, обладающую глубокой качественной спецификой, своими закономерностями, которые кибернетике недоступны.

Самостоятельность любой науки состоит не в том, пользуется она или не пользуется данными других наук. Советская педагогика, например, использовала материалы и данные смежных наук для решения своих задач на основе строгого отбора и выявления границ их применения.

Педагогическая наука – сгусток многовекового опыта обучения и воспитания подрастающих поколений. Это результат многолетних исследований закономерностей формирования всесторонне и гармонически развитой личности. Знание педагогической науки помогает в каждом конкретном случае выбирать оптимальные педагогические решения.

Давний спор о том, что такое педагогика – наука или искусство, – разбивается о практику. Многолетний опыт подтверждает, что без глубокого знания науки о воспитании не развивается искусство воспитывать. Знание закономерностей обучения и воспитания, овладение методами педагогического процесса – основа учительского мастерства. К усвоению педагогики надо подходить как к научно-познавательной деятельности, на базе которой может и должно развиваться педагогическое искусство в качестве неотъемлемого элемента деятельности педагогической. Педагогом может стать далеко не каждый. Им должен быть человек, имеющий призвание, внутреннее осознание того, что это его путь – путь поиска, постоянного беспокойства, сомнений, необыкновенной требовательности к себе, упорного труда.

2.1.4. Принципы педагогики и ее функции

Непременным условием выделения и функционирования любой науки является наличие в ней категориального аппарата. Каковы основные понятия (категории) педагогики?

Место педагогики в системе наук о человеке определяется тем, что она исследует закономерности развития, формирования, воспитания, образования и обучения личности.

Развитие человека – это процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов.

Согласно диалектико-материалистической концепции развитие индивида (онтогенез) представляет собой процесс количественных и качественных изменений, закономерно происходящих в анатомо-физиологическом строении человеческого организма. Советская педагогика не исключала влияния наследственности на развитие человека. Известно, что наследственность отражает заложенные в генетической программе человека особенности, которые передаются от родителей к детям. Это и цвет кожи, глаз, волос, и телосложение, и особенности нервной системы, а также задатки речи, мышления и др.

На наследственность детей существенно влияют состояние психического здоровья и образ жизни родителей. Например, крайне отрицательно сказываются на умственных способностях детей алкоголизм, наркомания, токсикомания родителей.

Развитие есть поступательное движение, переход от низшего к высшему, от простого к сложному, от несовершенного к более совершенному.

Различают психическое, физическое и общее развитие личности. Под психическим развитием понимают развитие интеллекта, воли, эмоций, а также потребностей, способностей и характера личности. Физическое развитие есть развитие организма, мышц, подвижности суставов и др. Общее развитие – развитие психических, физических, нравственных и других качеств личности.

Личность человека – результат действия и взаимодействия различных факторов. Одни из них действуют более или менее независимо от воли и сознания людей. К ним относятся биологическая природа человека, общественные отношения, явления общественной психологии, образ жизни, географическая среда, условия микросреды. Другие в большей или меньшей степени зависят от воли и сознания людей. Это идеология, деятельность государства, общественных учреждений. Третья группа факторов предполагает организованное развитие. Все указанные факторы в совокупности обеспечивают формирование личности.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что формирование личности человека – это процесс ее становления под влиянием многочисленных факторов (природных и общественных, внешних и внутренних, действующих стихийно и согласно определенным правилам) и с применением определенных средств.

Воспитание – это один из факторов формирования личности. Оно заключается в том, что люди хотят теми или иными средствами достичь конкретной цели: развивать и образовывать у воспитанника определенные качества. Качественное своеобразие воспитания, в отличие от других факторов формирования личности, состоит в том, что воспитатель сознательно ставит определенную цель и, стремясь ее достигнуть, находит подходящие средства. Таким образом, воспитание есть такое

общественное отношение, в котором одни люди воздействуют на других в целях направленного формирования личности.

Там, где есть воспитание, учитываются движущие силы развития, возрастные, типологические и индивидуальные особенности воспитуемых. Там, где есть воспитание, на полную мощность используются положительные и ослабляются отрицательные влияния микросреды. Там, где есть воспитание, человек раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Процесс воспитания направлен на формирование социально важных качеств личности, на создание и расширение круга ее отношений к окружающему миру – обществу, людям, самому себе. Чем шире, разнообразнее и глубже система отношений личности к различным сторонам жизни, тем богаче ее собственный духовный мир.

К числу важнейших и наиболее общих педагогических понятий относятся также образование и обучение. Под образованием мы понимаем такую сторону воспитания, которая состоит в овладении системой научных и культурных ценностей, накопленных человечеством, а также системой познавательных умений и навыков, формировании на их основе мировоззрения, морали, поведения, нравственных и других качеств личности, развитии ее творческих сил и способностей, подготовке к общественной жизни, труду. В содержание образования включаются все элементы социального опыта.

В зависимости от целей, характера и уровня подготовки различают среднее, общее, политехническое, профессиональное и высшее образование. Знания, умения и навыки, необходимые каждому человеку, дает общеобразовательная школа. Знания, умения и навыки, необходимые работнику определенной профессии, приобретаются им в специальных учебных заведениях. Содержание и методика общего образования обеспечивают формирование у школьников познавательных интересов и навыков, необходимых для работы, дальнейшего обучения и самообразования, служат основой политехнического и профессионального образования и осуществляются в тесной взаимосвязи с ними.

Образование можно получить разными путями. Это и самостоятельное чтение, и прослушивание радио- и телепередач, курсов, лекций, и работа на производстве. Наиболее верным и надежным путем является планомерно организованное обучение, имеющее своей целью обеспечить человеку нормальное и полноценное образование. Содержание образования определяется государственными учебными планами, учебными программами и учебниками по изучаемым предметам.

Ведущую роль в осуществлении образования играет систематическое обучение, которое осуществляется в определенной организации под руководством специально подготовленного лица (учителя, воспитателя, руководителя, инструктора). Обучение представляет собой целостный

педагогический процесс, в ходе которого решаются задачи образования, осуществляется воспитание и развитие учащихся. Процесс этот двусторонний. С одной стороны выступает обучающий (педагог), который излагает программный материал и руководит, а с другой – обучающиеся, для которых данный процесс принимает характер учения, овладения изучаемым материалом. Совместная их деятельность направлена на глубокое и прочное усвоение научных знаний, выработку умений и навыков, применение их на практике, развитие творческих способностей, формирование материалистического мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений.

Обучение должно быть доступным данному классу, возрасту, уровню развития, а доступным является все то, что основано на имеющихся в сознании ребенка знаниях, полученных в процессе обучения, семейного воспитания, непосредственного отражения природных и общественных явлений, общения со взрослыми и сверстниками, чтения, просмотра телевизионных передач, кинофильмов.

Основные понятия педагогики, как и явления, которые в них отражаются, неотделимы друг от друга. Они перекрещиваются, частично совпадают и взаимно связаны в едином и целостном педагогическом процессе. Таким образом, при их характеристике необходимо всегда видеть главную функцию каждого понятия и именно на этой основе отличать от других категорий.

2.1.5. Предмет и задачи педагогики

Термин «педагогика» имеет два значения. Первое – область научного знания, наука; второе – область практической деятельности, ремесло, искусство.

Дословный перевод с греческого – «детоводитель» (в смысле искусства «вести ребенка по жизни» т.е. обучать, воспитывать его, направлять духовное и телесное развитие). Часто вместе с именами людей, ставших знаменитыми, называют и имена воспитавших их педагогов. В России формально педагогом являются учитель, ученый, работник управления, менеджер в образовании [9].

Что касается термина «педагогика», то в мировом педагогическом лексиконе все чаще употребляются новые термины, такие как «андрогика», «антропология» (антропос – человек).

Каждая наука имеет свой предмет, т.е. область действительности, которую она исследует. Предмет педагогики – педагогическая система (ПС). Исследование, проектирование и разработка ПС выступают структурными элементами предмета педагогики [27]. Элементы ПС фактически охватывают все проблемы педагогической науки [1]. Забегая несколько вперед, отметим, что элементами канонической ПС являются цель

обучения и его содержание; обучаемые, обучающие; методы, средства и формы обучения.

Педагогическая деятельность в рамках ПС тоже является предметом науки, несмотря на то, что изучается еще и психологией, эргономикой и т.д.

В соответствии с элементами ПС выделены пять структурных элементов педагогической деятельности: проектировочный (цель); конструктивный (содержание); коммуникативный (обучающий – обучающийся); организационный (процесс и формы); гностический (преподаватель). Иначе говоря, педагог в своей профессиональной деятельности ставит цели, разрабатывает содержание, отбирает средства, организует процесс обучения и взаимодействия его участников.

2.1.6. Семейная педагогика

Семья – наиболее распространенный вид социальной группы, основная ячейка общества, в которой рождается, формируется, развивается и большую часть времени находится человек. Семейные отношения обычно определяют психологию и поведение человека, поэтому семья представляет особый интерес для социально-психологического исследования. Типичная современная семья в развитых европейских странах состоит из 2–6 человек: мужа, жены, детей и ближайших родственников по материнской и отцовской линиям (бабушек и дедушек).

Основное назначение семьи – удовлетворение общественных, групповых и индивидуальных потребностей. Являясь социальной ячейкой общества, семья удовлетворяет ряд его важнейших потребностей, в том числе и в воспроизводстве населения. В то же время она удовлетворяет личностные потребности каждого своего члена, а также общесемейные (групповые) потребности. Из этого вытекают основные функции семьи: репродуктивная, экономическая, воспитательная, коммуникативная, организации досуга и отдыха. Между ними существуют тесная взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимодополняемость.

В семье воспитываются и взрослые, и дети. Особенно важное значение имеет ее влияние на подрастающее поколение. У воспитательной функции семьи есть три аспекта. Первый – формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача взрослыми членами семьи (матерью, отцом, бабушкой, дедушкой и др.) детям накопленного обществом социального опыта; выработка у них научного мировоззрения, высоконравственного отношения к труду; привитие им чувства коллективизма и интернационализма, потребности и умения быть гражданином и хозяином, соблюдать нормы поведения; обогащение их интеллекта, эстетическое развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья и выработке навыков санитарно-гигиенической культуры. Второй аспект – систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего

члена в течение всей его жизни. Аспект третий – постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием.

Успех осуществления воспитательной функции зависит от воспитательного потенциала семьи. Он представляет собой комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности. Этот комплекс объединяет материальные и бытовые условия, численность и структуру семьи, развитость семейного коллектива и характер отношений между его членами. Он включает в себя идейно-нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу, жизненный опыт, образование и профессиональные качества родителей. Большое значение имеют личный пример отца и матери, традиции семьи. Следует учитывать характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры взрослых (в первую очередь матери и отца), распределение между ними обязанностей по воспитанию, взаимосвязь семьи, школы и общественности. Особый и весьма важный компонент – специфика самого процесса семейного воспитания.

Человек испытывает влияние семьи со дня рождения и до конца жизни. Семейному воспитанию характерны непрерывность и продолжительность. В этом с семьей не может сравниться ни один другой воспитательный общественный институт. Разумеется, влияние семьи на детей в различные периоды их жизни неодинаково. Сама естественная жизнь в семье учит дошкольника, а затем и школьника очень и очень многому. Так как семейное воспитание немыслимо без родительской любви и ответного чувства детей к родителям, оно более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание. Семья объединяет людей разного возраста, пола, нередко с разными профессиональными интересами. Это позволяет ребенку наиболее полно проявлять свои эмоциональные и интеллектуальные возможности.

Характерная особенность воспитательного влияния семьи на детей – его устойчивость. Обычно правильное отношение родителей к воспитанию детей раннего и дошкольного возраста положительно отражается впоследствии на их учебной, трудовой и общественной активности. И наоборот, недостаточное внимание родителей к воспитанию детей преддошкольного и дошкольного возраста отрицательно отражается на их общественной активности даже тогда, когда они уже учатся в школе.

Активнейшее воздействие семья оказывает на развитие духовной культуры, на социальную направленность личности, мотивы поведения. Являясь для ребенка микромоделью общества, семья оказывается важнейшим фактором в выработке системы социальных установок и в формировании жизненных планов. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается с семьи. Диапазон воздействия

семьи на воспитание детей столь же широк, как и диапазон общественного воздействия.

Если семья имеет несколько детей, то появляются естественные условия для формирования полноценного семейного коллектива. Это обогащает жизнь каждого члена семьи и создает благоприятную обстановку для успешного выполнения воспитательной функции. В семье с одним ребенком все сильно усложняется. А.С. Макаренко писал: «Можно, например, решительно утверждать, что воспитание единственного ребенка более трудное дело, чем воспитание нескольких детей. Даже в том случае, если семья испытывает некоторые материальные затруднения, нельзя ограничиваться одним ребенком» [27].

Таким образом, воспитательная функция органически сливается с репродуктивной. Тесная взаимосвязь существует и между другими функциями.

Все большее значение социологи придавали и придают коммуникативной функции семьи. Можно назвать следующие компоненты этой функции: посредничество семьи в контакте своих членов со СМИ (телевидением, радио, периодической печатью), литературой и искусством; влияние семьи на многообразные связи своих членов с окружающей природной средой и на характер ее восприятия; организация внутрисемейного общения.

Если семья уделяет выполнению этой функции достаточное внимание, то это заметно усиливает ее воспитательный потенциал. Нередко с коммуникативной функцией связывают (иногда даже считают самостоятельной функцией) деятельность по созданию психологического климата семьи. По сути, с этим нельзя не согласиться: в нашу динамичную эпоху сильно возрастает значение семьи как психологической ячейки. Данные вопросы еще будут подробно рассмотрены в следующей главе.

В настоящее время заметно возрастает функция семьи по организации досуга и отдыха. Под досугом мы понимаем внерабочее (свободное) время, которым человек распоряжается по своему выбору и усмотрению. Свободное время – одна из важнейших социальных ценностей, незаменимое средство восстановления физических и духовных сил человека, всестороннего развития личности. Повышению роли досуга способствуют правильный ритм и режим жизни семьи, разумное распределение обязанностей между ее членами, планирование труда и отдыха. В целом досуг является как бы зеркалом зрелости человека как личности: по характеру досуга о нем можно сказать очень многое.

Семейный досуг включает в себя чтение; прослушивание радио; просмотр телепередач; встречи с родственниками, друзьями и знакомыми; посещение библиотек, театров, концертных залов и кинотеатров; проведение ежегодного отпуска; посещение парков; туристские походы,

экскурсии, прогулки на природе; занятия спортом, участие в соревнованиях и в проведении праздников.

В организации семейного досуга обнаруживается немало ошибок: слишком много времени дети находятся у телевизора, мало бывают на свежем воздухе, родители зачастую недостаточно времени уделяют своим детям, ссылаясь на занятость, усталость и т.п. Задача современной семьи заключается в том, чтобы исправить эти ошибки.

Как общество влияет на семью, создавая определенный ее тип, так и семья оказывает немалое влияние на развитие и образ жизни общества. Семье принадлежит важная роль в ускорении экономического и социального развития общества, в воспитании подрастающего поколения, в достижении счастья каждым человеком.

Существуют следующие социально-психологические особенности семейного воспитания:

- 1) конфликт поколений (вечная проблема семейного воспитания);
- 2) методы, которыми пользуются родители, не всегда выбираются правильно;
- 3) всю свою жизнь родители должны подчинить воспитанию детей;
- 4) наказывать детей необходимо, но следует делать это умеренно.

Время от времени в СМИ появляются сообщения о племенах, в которых подростки не знают конфликтов со взрослыми. В застывшем, окостеневшем обществе, где жестко соблюдаются традиции, просто не остается места для межвозрастных столкновений. Такое случается в племенах Южной Америки, Африки, Австралии, проживающих в труднодоступных районах, где почти не чувствуется влияние современной цивилизации. Во всяком развивающемся обществе естественная смена поколений проявляется не только через преемственность, но и через борьбу нового со старым, нарождающегося с отживающим.

Человечество развивается неравномерно. В периоды затишья, относительной стабильности общественной жизни подростки не столь резко выбивались из ее колеи и без особого напряжения включались в нее. Совсем иначе ведут себя подростки в периоды бурного развития общества, ломки привычного образа жизни.

Темп преобразования жизни необычайно ускорился. Переход от охоты и скотоводства к земледелию совершался на протяжении тысяч лет, а от аграрного общества к индустриальному – в течение сотен лет. Сейчас стремительно набирает темпы научно-техническая революция. По своим последствиям она превзойдет промышленную. В течение максимум десятков лет произойдут радикальные изменения в производительных силах, что окажет влияние на социальные проблемы. Внедрение компьютеров не только в производство, но и в быт уже меняет образ жизни, обычаи, культуру. Коренные изменения в технологии производства стремительны и неизбежны. Чем быстрее развивается общество, тем

заметнее становятся различия между поколениями и тем более сложные формы приобретает преемственность. Новое поколение, по сравнению со старым, неизбежно попадает в иные условия жизни. Молодые, как правило, вовлекаются в процесс преобразования. Однако это вовсе не значит, что им легче жить. Молодежь охотно воспринимает, к примеру, свободу выбора профессии, спутника жизни, но это требует от нее большей ответственности, самостоятельности. Для правильного выбора одной свободы мало, необходим жизненный опыт, которого молодым людям не хватает. Опыт отцов накопился в иных условиях и не всегда применим в новых. Необходимо понимать, что из прошлого нуждается в бережном сохранении, а что необходимо оставить.

Давление старших неизбежно рождает протест. Чем сильнее давление, тем острее конфликт. Какие же особенности нынешней ситуации обостряют проблему «отцов и детей»? Внезапно обрушившаяся свобода опьяняет, кружит голову. Многие из того, что раньше было нельзя, – теперь можно. Социально незрелые подростки выступают свидетелями крушения старых норм. К этому тяжело привыкнуть и зрелому человеку со сложившимся мировоззрением. Подростку непросто ответить на вопрос «кто будет для тебя эталоном в жизни?».

Семья является первичной и наиболее чувствительной к общественным изменениям социальной структурой. Воспитание детей проходит не только дома, но и в детских яслях, садах, школах. Обучение детей целиком взяли на себя учебные заведения. Развлечения и отдых все больше проходят вне дома. Распад трехпоколенной семьи затрудняет передачу нравственных ценностей, ослабляет контроль старших над младшими. Этому способствует и развитие общественного транспорта. Дети легко перемещаются за пределы досягаемости семьи. Ясельное воспитание, обеспечивая ребенку уход и питание, не может компенсировать нехватку родительской любви и ласки. Это также становится одной из причин бесчувственности детей.

В прошлом семья трудилась как единая производственная ячейка. Совместный труд родителей и детей позволял естественно решать вопросы трудового воспитания. Теперь основная работа проводится вне дома. Дети не видят труд родителей и мало слышат о нем. Порой они даже не знают, чем занимаются их родители. Бытовые удобства свели до минимума трудовые обязанности детей в семье. Дома обычно решаются вопросы потребления, отдыха, развлечений.

Нестабильность семьи поддерживается экономической независимостью супругов и усложнением взаимных требований. На первый план выходят не экономические, а эмоциональные стимулы. Чем образованнее человек, тем выше и сложнее уровень его требований. Эмоциональное напряжение затронуло не только взрослых. С ранних лет детей преследует конкуренция: конкурсы в престижные классы, специализированные школы,

спортивные секции. Даже спорт утратил свой чисто игровой и оздоровительный характер.

Отсутствие одного из родителей затрудняет воспитание детей, но и в полных семьях дети часто обделены родительским вниманием. Если оба родителя не хотят поступаться своими профессиональными интересами, то, занятые на работе, загруженные домашними делами, они меньше времени уделяют детям. Остатки свободного времени съедает телевизор. Совместный просмотр телепередач – неравноценный эквивалент общения, который даже не может заменить совместного посещения кино или театра.

При изменении социальной среды всегда обнаруживалась недостаточность традиционной системы воспитания, и это давало повод говорить о трудностях воспитания, о том, что раньше все было легче и проще. Там, где формы воспитания не отстают от соответствующих социальных условий, трудностей нет или их значительно меньше.

Одна из трудностей преемственности опыта поколений состоит в том, что детям приходится овладевать теми знаниями и специальностями, которые были недоступны их родителям. Таким образом, здесь не может идти речи о прямой передаче профессионального опыта. Молодым приходится действовать в условиях, когда старый опыт не только не помогает, но и мешает. Принимать решения надо самостоятельно. Это требует большой гибкости, пластичности, подвижности. На первый план выходит не повиновение, а воспитание самостоятельности, инициативы. Неслучайно возникает вопрос о школьном и студенческом самоуправлении. Важнейшими качествами личности становятся чувство достоинства и социальная ответственность.

Семейные традиции – один из основных способов воспитания, поскольку перед поступлением в школу ребенок познает себя в семье. Традиции нескольких поколений позволяют ему осознать связь с бабушками, дедушками, общими предками, дают возможность гордиться своей семьей. К сожалению, в наше сложное время, когда разрушены многие семьи, а родственники утратили друг с другом связь, почитать семейные традиции очень сложно. Из-за этого становится сильнее потребность в выработке собственных традиций, помогающих родственникам чаще собираться вместе, ведь таким образом люди, живущие под одной крышей, могут почувствовать себя настоящей семьей. Здесь встает вопрос о том, какие традиции, которые вырабатываются в семье, наиболее значимы. Неплохо, если в семейном кругу сложилась традиция проводить каждое лето в путешествии, ведь благодаря этому происходят знакомства с новыми людьми, а ребенок познает мир, учится общению. К сожалению, очень немногие могут себе это позволить. Разумеется, это не означает, что нужно отказываться от соблюдения каких-то общих правил. Традицией могут стать и необычные встречи Нового года или дня рождения, совместные поездки за город, даже субботние

обеды, когда дети знают, что в этот день и в это время их в семье очень ждут. Такие традиции способствуют сближению, идентификации себя как члена семьи. Они способны поднять самооценку ребенка, ведь малыш начинает осознавать, что дом – это не только место, где его кормят, но и место, где можно поделиться своими переживаниями, впечатлениями. Все это впоследствии скажется на формировании личности, будет способствовать ее гармоничному развитию.

2.2. Дидактика (теория обучения)

2.2.1. Содержание и формы дидактики

Дидактика – это часть педагогической науки, раскрывающая в наиболее общем виде теоретические основы обучения и образования. Эти основы сформулированы и выражены в виде закономерностей и принципов обучения, задач и содержания образования, форм и методов преподавания и учения, стимулирования и контроля практически для всех систем обучения. Такие наиболее общие положения имеют отношение и к производственно-экономическому обучению.

Важнейшей составной частью дидактики являются принципы обучения. Это основные руководящие положения, отражающие закономерности педагогического процесса и ориентирующие преподавателя на эффективную организацию учебы, оптимальное применение в ней форм, методов и средств обучения слушателей, на целесообразный отбор содержания занятий.

К числу общедидактических принципов обучения относятся:

направленность – определяется комплексным решением задач образования, воспитания в духе патриотизма и всестороннего развития личности;

тесная связь с жизнью – характеризуется выходом в практику производственной деятельности;

систематичность, последовательность, преемственность – обеспечиваются продуманной взаимосвязью и взаимозависимостью учебных предметов, логикой их следования друг за другом и рядом с другими, повышением уровня проблемности в содержании дисциплин по мере продвижения от одной системы обучения к другой, от одного типа учебного заведения к другому;

доступность обучения – определяется уровнем познавательных возможностей учащихся, необходимостью организации процесса обучения слушателей в «зоне их ближайшего умственного развития», когда уровень ощутимо высок, но достижим;

наглядность обучения – обеспечивается включением в учебную деятельность различных видов восприятия информации, памяти, типов мышления и т.п.;

оптимальное сочетание словесных, наглядных, практических, репродуктивных и проблемных методов обучения – зависит от условий обучения, уровня подготовки обучаемых и педагогического мастерства преподавателя;

рациональное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм обучения – достигается умелым чередованием коллективной учебно-воспитательной работы (сразу со всей группой обучаемых) и непосредственного воздействия на одного из обучаемых;

сознательность, активность, самостоятельность обучения – достигаются повышением ответственности обучаемых за результаты своей учебы и их раскрепощенностью в процессе познавательной, трудовой и игровой деятельности;

прочность, осознанность и действенность знаний и умений – обеспечиваются творческим отношением к учебно-воспитательному процессу как со стороны преподавателя, так и со стороны обучаемых.

Перечисленные принципы, всю их совокупность не рекомендуется рассматривать как некий свод законов, катехизис. Относиться ко всем и к каждому в отдельности следует творчески, гибко. Это обусловлено тем, что принципы всегда исторически конкретны, должны читаться в конкретном социальном контексте и как можно полнее отражать реальные социальные потребности общества.

2.2.2. Основные методы и формы обучения

Методы обучения – это способы организации взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых в целях формирования знаний, навыков, умений, профессиональных, политических и нравственных качеств, необходимых для успешного решения производственных задач.

В педагогической науке, а точнее ее части, т.е. дидактике, выделяют три группы методов обучения:

организация учебно-познавательной деятельности обучаемых;

стимулирование учебно-познавательных процессов;

контроль над эффективностью учебно-познавательных процессов и в целом всей деятельности.

В первую группу входят словесные, наглядные и практические методы обучения. К ним относятся лекция, беседа, рассказ, демонстрация наглядного материала, упражнения, выполнение практических заданий и т.д. Во вторую группу (методов стимулирования) включают деловые игры, дискуссии, мозговые атаки и другие активизирующие процесс познания методы, а также поощрения, создание ситуаций психологического комфорта или дискомфорта в результате нравственных переживаний и эмоциональных волнений. Вместе с тем и в первой группе должны использоваться методы активного обучения: лекции-дискуссии, чтение лекций двумя преподавателями и др. К третьей группе (методов

контроля) относят устную либо письменную проверку усвоенных знаний, приобретенных навыков и умений.

Общение между людьми осуществляется в четырех структурах:
 опосредованное общение / в основном через письменную речь;
 общение в паре;
 групповое общение;
 общение в парах сменного состава.

Использование этих четырех структур общения дает четыре формы организации процесса обучения:

индивидуальную,
 парную,
 групповую,
 коллективную.

Указанные формы лежат в основе любого обучения. Мы называем их основными, базисными. Они являются формами существования процесса обучения. Содержание обучения/образования становится достоянием сознания и деятельностью учащихся любого возраста благодаря применению этих форм. Наглядные и технические средства могут их совершенствовать и дополнять, но при этом основа сохраняется.

В практике обучения на протяжении ряда столетий использовались не четыре, а лишь три организационные формы обучения: групповая, парная и индивидуальная. Это традиционные формы. К ним все привыкли, они давно освоены учителями и признаны официальной педагогикой и органами управления образованием во всех странах мира. Только четвертая структура – общение в парах сменного состава – для массовой школьной практики и теории обучения на протяжении всего XX столетия была принципиально новой. Ее мы назвали «коллективная форма организации процесса обучения», противопоставив тем самым индивидуальной и групповой.

Концепция построения учебной деятельности В.В. Давыдова

Оригинальную концепцию построения учебной деятельности, рассчитанную на раннее усвоение учащимися научных понятий и углубленное познание ими учебных предметов и действительности в дальнейшем, предложил В.В. Давыдов. Та система обучения, в противоположность которой была выдвинута его концепция, основывалась на так называемом индуктивном способе мышления и приобретения учащимися знаний. Индуктивный способ изложения материала рассчитан на формирование у обучающихся только одной стороны целостного мыслительного процесса, а именно логики рассуждений по типу «восхождение от конкретного к абстрактному». В результате мышление учащихся развивается односторонне, а сами научные понятия и законы не усваиваются ими как следует, потому что с самого начала учащиеся не

имеют представления о специфике мировоззрения, которая содержится в демонстрируемых им фактах.

Для того чтобы сформировать у учащихся полноценное теоретическое индуктивно-дедуктивное мышление, необходимо, как справедливо утверждает В.В. Давыдов, обеспечить возможность мысленного продвижения в двух взаимосвязанных направлениях: от абстрактного к конкретному и от конкретного к абстрактному. Делать это надо с приоритетом первого над вторым (в этом и заключается главная мысль данной концепции обучения), а не наоборот.

«Одна из первых задач теоретического мышления, – пишет В.В. Давыдов, – состоит в выделении существенной связи (в ее абстрагировании), а затем и в мысленном сведении к ней всех проявлений объекта (в их обобщении)» [24]. Для того чтобы развивать у учащихся подлинно теоретическое мышление, учебные предметы, согласно концепции В.В. Давыдова, необходимо перестроить определенным образом.

1. В первую очередь в процессе обучения учащимися должна быть усвоена система теоретических понятий, выражающих собой наиболее общие и существенные знания предмета. Эти понятия должны открываться и усваиваться учащимися, а не даваться им в готовом виде.

2. Усвоение понятий должно предшествовать знакомству с более частными и конкретными фактами из соответствующей области знаний. Частные знания должны выводиться из общих и представляться как конкретное проявление всеобщего (абстрактного) закона.

3. При изучении (усвоении) понятий и законов на основе тех или иных материалов учащиеся в первую очередь должны обнаружить в них генетически исходную связь. Для этого требуется, чтобы у всех учащихся сформировались предметные способы действий, посредством которых они смогут выявить в учебном материале и воспроизвести искомую существенную связь, изучая ее свойства. Это предполагает постепенный переход учащихся от выполнения внешних предметных действий к их выполнению в мыслительном плане.

Теория обучения П.Я. Гальперина

Специальная психолого-педагогическая теория обучения, при котором за сравнительно короткие сроки на основе внешних предметных действий формируется умение действовать во внутреннем (мыслительном) плане, была разработана П.Я. Гальпериным. Согласно этой теории, явившейся обобщением и дальнейшим развитием применительно к практике учения о происхождении психических процессов и состояний из внешней деятельности (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), предметное действие и выражающая его мысль составляют конечные, генетически связанные, но исходно противоположные звенья единого

процесса постепенного преобразования материального действия в идеальное – его *интериоризации* (перехода извне внутрь).

П.Я. Гальперин писал, что в любом действии, независимо от того, на каком уровне оно выполняется, есть две части: *ориентировочная* и *исполнительная*. В результате ориентировки составляется общая картина обстоятельств, в которых должно быть совершено действие, определяются его параметры и формы контроля, а также способы коррекции исполнения.

Ориентировочной части выполняемого действия в теории отводится особое место. Она считается главной, так как от нее в первую очередь зависят уровень и качество выполняемого действия.

Задача теории заключается не просто в том, чтобы сформировать действие, а в том, чтобы сформировать его с заранее намеченными свойствами [24]. Разумность и обобщенность формируемого умственного действия зависят от того, насколько ребенок ориентируется при его выполнении на существенные объективные внешние условия.

Процесс и результат формирования действия зависят также от наличия у ребенка необходимой мотивации, заинтересованности в освоении соответствующего действия, от правильности выполнения действия в его исходной (внешнематериальной) форме, от постепенности (поэтапности) и обоснованности перехода в выполнении действия с одного уровня (этапа) на другой.

В самом начале формирования заданного умственного действия учащемуся разъясняется его ориентировочная основа. Затем с опорой на нее выполняется само действие во внешнем плане с реальными предметами. После достижения определенного уровня мастерства во внешнем исполнении действия учащийся выполняет его в плане громкой речи, потом – в плане речи «про себя» и, наконец, в плане внутренней речи. Это и есть умственное действие в собственном смысле слова.

Опыт применения в обучении положений теории поэтапного формирования умственных действий показал, что вместе с такими действиями у учащихся формируются особые качества других психических процессов, таких как восприятие, произвольное внимание, речь, а также система понятий, связанных с выполняемым действием. Кроме того, было установлено, что новое действие при его формировании может переходить в умственный план или полностью, или только частично (в его ориентировочной части). В последнем случае исполнительная сторона действия остается внешней и превращается в двигательный навык.

Проанализировав итоги применения на практике теории поэтапного формирования умственных действий, П.Я. Гальперин подверг обоснованной критике ряд положений об этапах и закономерностях умственного развития ребенка, выявленных Ж. Пиаже [27]. Он, в частности, справедливо заметил, что методом срезов, которым для своих выводов пользовался Ж. Пиаже, полноценную картину умственного развития

ребенка, отражающую его возможности, построить нельзя. Срезы помогают лишь констатировать уже достигнутый уровень развития, но не позволяют судить о дальнейших возможностях.

Концепция обучения Л.В. Занкова

Усилия коллектива Л.В. Занкова были направлены на разработку системы обучения младших школьников, при которой достигался бы гораздо более высокий уровень их развития в сравнении с обучением по традиционным методикам. Подобное обучение имело комплексный характер: содержанием эксперимента являлись не отдельные предметы, методы и приемы, а «проверка правомерности и эффективности самих принципов дидактической системы» [24].

Таким образом, основу системы обучения, по мнению Л.В. Занкова, составляют принципы:

- 1) обучение на высоком уровне трудности;
- 2) быстрый темп в изучении программного материала;
- 3) ведущая роль теоретических знаний;
- 4) осознание школьниками процесса учения;
- 5) целенаправленная и систематическая работа по развитию всех учащихся, включая наиболее слабых.

Обучение на высоком уровне трудности. Характеризуется трудностью, связанной с познанием сущности изучаемых явлений, зависимостей между ними, подлинным приобщением школьников к ценностям науки и культуры. Обучение сопровождается соблюдением меры трудности, которая имеет относительный характер.

Так, беспредложный творительный падеж, зависящий от глагола, показывается в наиболее типичном для него значении орудия или средства, при помощи которого производится действие (рубить топором, рисовать кистью, писать ручкой и т.п.). Такое обобщение и представляет собой переход к более высокому уровню мышления.

Быстрый темп в изучении программного материала. Предполагает отказ от однообразного повторения пройденного. При этом самое главное – непрерывное обогащение школьников все новыми и новыми знаниями. Важно обогащение ума школьника разносторонним содержанием, а также актуально создание благоприятных условий для глубокого осмысления получаемой информации.

Ведущая роль теоретических знаний. Проявляется уже в начальной школе, поскольку знания выступают ведущим средством развития школьников и основой овладения умениями и навыками. Принцип был выдвинут в противовес традиционным представлениям о конкретности мышления младших школьников. Младшие школьники способны к усвоению терминов, которые нельзя рассматривать как простое заучивание определений. Овладение научным термином – важное условие правильного обобщения и, следовательно, формирования понятия.

Осознание школьниками процесса учения. Вытекает из общепринятого дидактического принципа сознательности. Л.В. Занков подчеркивал важность понимания учебного материала, умения применять теоретические знания на практике, признавал необходимость овладения мыслительными операциями (сравнением, анализом, синтезом, обобщением), важность позитивного отношения школьников к учебному труду. Все эти факторы, по мнению исследователя, необходимы, однако этого недостаточно. Значимым условием развития школьника является то, что процесс овладения знаниями и навыками выступает объектом его осознания.

Целенаправленная и систематическая работа по развитию всех учащихся, включая наиболее слабых. Занимает особое место в системе Л.В. Занкова. Он объяснял это тем, что на слабых учеников обрушивается «лавина» тренировочных упражнений. Исследователь показал обратное: перегрузка неуспевающих тренировочными заданиями не способствует их развитию.

Рассмотренные принципы были конкретизированы в программах и методиках обучения грамматике, чтению, математике, истории, природоведению и другим предметам.

2.3. Преподаватель как субъект педагогической деятельности

Одним из важнейших требований, которые предъявляются к человеку в педагогической профессии, является четкость социальной и профессиональной позиций. Именно здесь учитель выражает себя как субъект педагогической деятельности.

Позиция педагога – это система тех интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру (в частности, педагогической действительности и педагогической деятельности), которые являются источником его активности. С одной стороны, позиция педагога определяется теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет ему общество, с другой – действуют внутренние (личные) источники активности (влечения, переживания, мотивы и цели, ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы). В позиции педагога проявляются его личность, характер социальной ориентации, тип гражданского поведения и деятельности. Социальная позиция педагога вырастает из той системы взглядов, убеждений и ценностных ориентаций, которые были сформированы у него еще в общеобразовательной школе. В процессе профессиональной подготовки на их базе формируется мотивационно-ценностное отношение к профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Отношение к педагогической деятельности в самом широком ее понимании выражается

в направленности, составляющей ядро личности учителя. Социальная позиция педагога во многом определяет и его профессиональную позицию. На выбор последней оказывают влияние многие факторы. При этом решающими являются профессиональные установки, индивидуально-типологические особенности личности, темперамент и характер.

2.3.1. Индивидуальные стили педагогической деятельности

Чем больше среди учителей и воспитателей будет разнообразных личностей, тем вероятнее, что они обучат и воспитают детей, обладающих множеством разных полезных индивидуальных качеств.

Рассмотрим основные признаки индивидуального стиля в педагогической деятельности. Стиль проявляется;

в темпераменте (это время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость);

характере реакций на те или иные педагогические ситуации, выборе методов обучения;

подборе средств воспитания;

стиле педагогического общения;

реагировании на действия и поступки детей;

манере поведения (предпочтении тех или иных видов поощрений и наказаний);

применении средств психолого-педагогического воздействия на детей.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, что, выбирая те или иные средства педагогического воздействия и формы поведения, педагог учитывает индивидуальные склонности. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализовывать их они будут уже по-разному.

Любой педагогический опыт не стоит копировать буквально. Воспринимая главное, учитель должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, т.е. яркой педагогической индивидуальностью. Это не только не снизит, но и существенно повысит эффективность обучения и воспитания детей.

Круг педагогических способностей очень широк. Он охватывает всю структуру педагогической деятельности. Психологи и педагоги, исследовавшие профессиограмму учителя, выделяют его различные способности. В исследованиях Н.В. Кузьминой раскрыты такие способности, как педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, педагогический такт, распределение внимания, организаторские способности.

Ф.Н. Гоноболин перечисляет и раскрывает способности, необходимые учителю: способность понимать ученика, доступно излагать

материал, развивать заинтересованность учащихся; организаторские способности; педагогический такт; прогнозирование результатов своей работы и др.

В целом к группе педагогических способностей в первую очередь относят педагогическую наблюдательность, педагогическое воображение, требовательность как черту характера, педагогический такт, организаторские способности, простоту, ясность и убедительность речи.

Круг перечисленных способностей позволяет успешно охватить все стороны педагогической деятельности. Так, педагогическое воображение особо значимо для конструктивной деятельности. Оно выражается в «проектировании» будущих знаний учащихся, умении находить заранее подходящие методы и методики. Кроме того, оно проявляется в проектировании характера, привычек учащихся как в учебной, так и в воспитательной работе, в формировании коллектива в целом. Именно педагогическое воображение помогает учителю осуществлять развивающее обучение и воспитание.

Педагогический такт выражается в коммуникативной стороне педагогической деятельности. Это способность к установлению правильных отношений с учениками, учителями, родителями, а также чувство меры в отношениях (в меру требовательность, в меру доброта), что позволяет устранять или предупреждать конфликтные ситуации.

Организаторские способности важны для учителя, поскольку вся педагогическая деятельность носит организаторский характер. От способностей учителя, его личностных качеств зависит достижение им высокого мастерства в обучении и воспитании детей.

2.3.2. Стили педагогического общения

Стили педагогического общения, характерные для учителя (по А.К. Марковой):

1) *демократический* – ученик рассматривается как равноправный партнер в общении. Учитель привлекает учеников к принятию решений, учитывает их мнение, поощряет самостоятельность суждений, смотрит не только на успеваемость, но и на личностные качества. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба;

2) *авторитарный* – ученик рассматривается как объект педагогического воздействия, а не как равноправный партнер. Учитель единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль над выполнением требований, использует свои права без учета ситуации и мнения учащихся, не обосновывает свои действия перед ними. Вследствие этого учащиеся теряют активность или проявляют ее только при ведущей роли учителя. У них наблюдается низкая самооценка, они проявляют

агрессивность. Силы учеников направлены на психологическую самозащиту;

3) *либеральный* – учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам.

Более детализированная дифференциация стилей предложена В.А. Кан-Каликом. К этим стилям относят увлеченность педагога совместной творческой деятельностью с учащимися, стиль дружеского расположения, стиль – дистанция, стиль – устрашение и заигрывание. В.А. Кан-Калик рассматривает восемь моделей поведения (деятельности) учителя, в каждой из которых доминирует один из приведенных стилей. Для успешного общения учитель должен обладать определенными педагогическими умениями, которые можно разделить на две большие группы:

1) приемы постановки коммуникативных задач (создание условий психологической безопасности в общении), реализация внутренних резервов партнера по общению;

2) умения, способствующие достижению высоких уровней общения: понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, быть ориентированным на развитие личности ученика;

интерпретировать и «читать» внутреннее состояние по нюансам поведения, владеть средствами невербального общения (мимикой, жестами);

встать на точку зрения ученика (децентрация учителя);

создать обстановку доверительности и т.д.

Педагогический такт – чувство разумной меры на основе соотнесения задач, условий и возможностей участников общения. Такт – это выбор такой меры педагогического воздействия, которая основана на отношении к личности ребенка как главной ценности. Среди *техник (средств) общения* можно выделить вербальные (речевые) и невербальные (неречевые).

К вербальным техникам общения относят просьбы, советы, рекомендации, деловые распоряжения, приказы, команды (т.е. непосредственные формы общения), а также рассказ, доклад, лекцию, аналогию, вопрос, удивление, намек (т.е. опосредованные формы общения).

Из невербальных техник следует отметить паузы, мимику, пластику, жесты, предметы, коды, символы, взгляд, время и т.д.

2.3.3. Педагогическое общение

Педагогическое общение – это обмен духовными ценностями между учителем и учеником, не ограниченный содержанием урока и учебных дел. К педагогическому общению относится также общение учителя с любым участником учебно-воспитательного процесса (учитель – ученик, учитель – директор, учитель – родитель). Можно выделить два основных

типа общения: взаимодействие, при котором учитель выступает как оценивающий (ученик – учитель, учитель – родитель), и взаимодействие, при котором учитель выступает в роли оцениваемого (учитель – директор, методист).

Цели педагогического общения:

1. *Информационная* – обмен сообщениями, т.е. прием-передача каких-либо сведений в ответ на запрос, а также обмен мнениями, замыслами, решениями и т.д.

2. *Контактная* – установление контакта как состояние обоюдной готовности к приему и передаче сообщения и поддержание взаимосвязи в форме постоянной взаимоориентированности.

3. *Побудительная* – стимуляция активности партнера по общению, направляющая его на выполнение тех или иных действий.

4. *Координационная* – взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности.

5. *Понимание* – не только адекватное восприятие и понимание смысла сообщения, но и понимание партнерами друг друга (намерений, установок, переживаний, состояний).

6. *Эмотивная* – побуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний (обмен эмоциями), а также изменение с его помощью собственных переживаний и состояний.

7. *Установление отношений* – осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, в котором предстоит действовать индивиду.

8. *Оказание влияния* – изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнера, в том числе намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, активности и т.д.

2.3.4. Психологическая характеристика педагогической профессии

Педагог – это квалифицированный человек, который сознательно и целенаправленно подготавливает обучающегося к жизни в обществе. Суть профессии остается неизменной, однако меняется содержание условий труда. Педагогическая профессия характеризуется устойчиво хорошим самочувствием педагога при работе с людьми; потребностью в общении; способностью мысленно ставить себя на место другого; быстро понимать намерения, помыслы и настроения людей; быстро разбираться во взаимоотношениях людей; хорошо помнить и держать в уме знания о личных качествах разных людей.

Противопоказания к выбору профессии педагога: дефекты и невыразительность речи, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки, нерасторопность,

излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие бескорыстного отношения к человеку.

Педагогу свойственны умения руководить, учить, воспитывать, осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей; умение слушать и высказываться; широкий кругозор, речевая коммуникативная культура; умение смоделировать внутренний мир другого человека, а не приписывать ему свой или чужой; глубокая оптимистическая убежденность в правильности идеи служения народу в целом; высокая степень саморегуляции.

2.3.5. Структура педагогической деятельности

Н.В. Кузьмина выделила в структуре педагогической деятельности три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организаторский и коммуникативный. Для успешной реализации этих функциональных видов педагогической деятельности необходимы соответствующие способности, проявляющиеся в умениях. Конструктивная деятельность, в свою очередь, подразделяется на деятельность конструктивно-содержательную (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса), конструктивно-оперативную (планирование своих действий и действий учащихся) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса). Организаторская деятельность предполагает выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, создание коллектива и организацию совместной деятельности. Коммуникативная деятельность нужна для установления педагогически целесообразных отношений учителя с воспитанниками, другими педагогами школы, представителями общественности, родителями.

А.И. Щербаков относит конструктивный, организаторский и исследовательский компоненты (функции) к общетрудовым, но он конкретизирует функцию учителя на этапе реализации педагогического процесса, представив организаторский компонент педагогической деятельности как единство информационной, развивающей, ориентационной и мобилизационной функций. Следует обратить внимание на исследовательскую функцию, хотя она и относится к общетрудовым. Реализация исследовательской функции требует от учителя научного подхода к педагогическим явлениям, владения умениями эвристического поиска и методами научно-педагогического исследования, в том числе анализа собственного опыта и опыта других учителей. Конструктивный компонент педагогической деятельности может быть представлен как внутренне взаимосвязанные аналитическая, прогностическая и проективная функции. Все компоненты (или функциональные виды) деятельности проявляются в работе педагога любой специальности.

Их осуществление предполагает, что педагог владеет специальными умениями.

2.4. Воспитание

2.4.1. Сущность воспитания

Дети в начальной школе усваивают не только знания о предметном мире и способах овладения этим миром, но и определенные модели поведения людей, их взаимоотношения, понимание того, «что такое хорошо, а что такое плохо», что красиво, а что безобразно, и т.д. Это означает, что учащиеся приобщаются к моральному, эстетическому и другим видам человеческого опыта. Во-первых, любой вид социального опыта усваивается через *деятельность учащегося*, адекватную этому опыту. Нельзя усвоить физическую культуру, не выполняя определенных физических упражнений. Невозможно стать добрым человеком, не совершая добрых поступков, и т.д. Во-вторых, процесс усвоения любых видов опыта проходит те же этапы, что и в случае усвоения интеллектуальных знаний и умений. Исходной формой деятельности является внешняя, материальная. Так, ребенок, поступая в школу, в процессе учебной деятельности не только имеет дело с различными предметами, но и вступает в определенные отношения с людьми: учителями, учащимися. Таким образом, он осваивает азбуку морали, начиная с внешних (в определенной мере принудительных) форм деятельности. Постепенно требование не мешать другим людям станет основой поведения ученика. И он будет ориентироваться на это и тогда, когда никто не станет его принуждать. Данное требование станет требованием ученика к самому себе. Однако тут же необходимо сделать одно важное замечание. *Личное принятие* ориентировочной основы выполняемых действий составляет специфическую особенность усвоения именно морального опыта.

Рассмотрим цели и задачи гуманистического воспитания.

Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Гуманистическое воспитание является одной из прогрессивных тенденций мирового образовательного процесса, охватившего в том числе и образовательную практику России. Такое воспитание осуществляется в актах социализации и саморазвития, каждый из которых вносит свой вклад в гармонизацию личности, способствует формированию нового менталитета россиянина.

Общепринятой целью в мировой теории и практике гуманистического воспитания был и остается идущий из глубины веков идеал всесторонне и гармонично развитой личности. Эта цель-идеал дает статичную характеристику личности. Динамическая же ее характеристика

связана с понятиями саморазвития и самореализации. Таким образом, именно эти процессы определяют специфику цели гуманистического воспитания: создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самим собой и обществом. Цель гуманистического воспитания позволяет поставить адекватные ей задачи:

понимание смысла жизни, своего места в мире, собственной уникальности и ценности;

оказание помощи в построении личностных концепций;

приобщение личности к системе культурных ценностей;

раскрытие общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия и др.) и культивирование интеллигентности как значимого личностного параметра;

развитие интеллектуально-нравственной свободы личности;

возрождение традиций российской ментальности, чувства патриотизма в единстве этнических и общечеловеческих ценностей;

формирование отношения к труду как к социально и личностно значимой потребности и фактору;

развитие валеологических установок и представлений о здоровом образе жизни.

Институты воспитания: семья, школа, СМИ, детские организации, улица.

2.4.2. Понятие о методах воспитания

Чтобы уверенно прогнозировать искомый результат, принимать безошибочные и научно обоснованные решения, педагог должен профессионально владеть методами воспитания. Под ними следует понимать способы профессионального взаимодействия учителя и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач. Методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают взаимодействие воспитателя и воспитанников. Метод воспитания можно разделить на составляющие его элементы (части, детали), которые называются методическими приемами. По отношению к методу приемы носят частный, подчиненный характер. Они не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той задаче, которую преследует данный метод. Одни и те же методические приемы могут быть использованы в разных методах. И наоборот, один и тот же метод у разных учителей может включать различные приемы.

Методы воспитания и методические приемы тесно связаны между собой, могут совершать взаимопереходы, заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях. В одних обстоятельствах метод выступает как самостоятельный путь решения педагогической задачи, в других – как прием, имеющий частное назначение. Беседа, например, является одним из основных методов формирования сознания, взглядов и

убеждений. В то же время она может стать одним из основных методических приемов, используемых на различных этапах реализации метода приучения. Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам он не является их простой суммой. Приемы в то же время определяют своеобразие методов работы учителя, придают индивидуальность манере его педагогической деятельности.

Нередко методические приемы и сами методы отождествляют со *средствами* воспитания, которые тесно с ними связаны. К средствам относятся, с одной стороны, различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и др.), а с другой – совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы (наглядные пособия, историческая, художественная и научно-популярная литература, произведения изобразительного и музыкального искусства, технические приспособления, СМИ и т.п.). Есть методы, отражающие содержание и специфику воспитания; есть методы, непосредственно ориентированные на работу с младшими или старшими школьниками; есть методы работы в специфических условиях. Однако есть и общие методы воспитания в системе образования. Общими они называются потому, что сферы их применения распространяются на весь воспитательный процесс.

В систему общих методов воспитания входят методы:

формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера);

организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации);

стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);

контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.

2.4.3. Педагогическая оценка как средство воспитания

Педагогическая оценка бывает нескольких видов, которые можно разделить на классы: предметные и персональные, материальные и моральные, результативные и процессуальные, количественные и качественные.

Предметные оценки касаются того, что делает или что уже сделал ребенок, но не его личности. В данном случае педагогической оценке подлежат содержание, предмет, процесс и результаты деятельности, но не сам субъект.

Персональные педагогические оценки, напротив, относятся к субъекту деятельности, а не к ее атрибутам, связаны с индивидуальными качествами человека, проявляющимися в деятельности, а также его стараниями, умениями, прилежанием и т.п.

Материальные педагогические оценки включают разные способы материального стимулирования детей за успехи в учебной и воспитательной работе. В качестве материальных стимулов могут выступать деньги, привлекательные для ребенка вещи и многое другое.

Моральные педагогические оценки включают разные способы нематериального стимулирования детей за успехи в учебной и воспитательной работе. В качестве моральных стимулов могут выступать похвала, признание заслуг ребенка перед сверстниками и др.

Результативные педагогические оценки относятся к конечному результату деятельности. Это также и *количественные* оценки. Внимание акцентируется в основном на результате. При этом не принимают в расчет другие атрибуты деятельности или пренебрегают ими. Оценивается то, что получилось в конечном счете, а не то, каким образом это было достигнуто.

Процессуальные педагогические оценки, напротив, относятся к процессу, а не к конечному результату деятельности. Внимание обращается на то, как был достигнут полученный результат, что лежало в основе побуждения, направленного на достижение соответствующей цели.

Качественные педагогические оценки касаются качества выполненной работы, точности, аккуратности, тщательности и других аналогичных показателей ее совершенства. Наряду с видами педагогических оценок выделяются способы стимулирования учебных и воспитательных успехов детей. Главные из них – внимание, одобрение, выражение признания, оценка, поддержка, награда, повышение социальной роли, престижа и статуса человека.

Одобрение выступает позитивной оценкой того, что сделал или намеревается сделать ребенок. Когда говорят об одобрении, то имеют в виду вербальную или же невербальную позитивную оценку действий и поступков человека. *Признание* представляет собой выделение тех или иных достоинств у оцениваемого лица и их высокую оценку. Вместе с тем оно выступает как выделение и оценка тех достоинств, по которым оцениваемое лицо отличается от других, в том числе и от того, кто его характеризует. *Награда* становится стимулом деятельности тогда, когда она заслужена и соответствует как прилагаемым усилиям, так и реальному результату.

Под *престижем* понимается степень признания, которым пользуется ребенок среди значимых для него людей. *Статусом* называется действительное положение ребенка в системе межличностных отношений (например, социометрический статус). Он может быть изменен с помощью

описанных выше приемов. Все остальные способы стимулирования представляют собой оценки, даваемые поведению, поступкам, намерениям, действиям, манере поведения, результатам деятельности детей. Понятие «педагогическая оценка» по своему объему и содержанию гораздо шире просто оценки или отметки, поэтому на практике нельзя ограничиваться только двумя последними способами стимулирования.

2.5. Примерные темы рефератов по дисциплине «Психология и педагогика высшей школы»

1. Общественные требования к формированию специалиста в современной высшей школе
2. Проблема стандартов в образовании: состояние и пути их решения.
3. Проблема повышения качества высшего образования.
4. Студент как объект и субъект воспитания.
5. Характеристика современной студенческой молодежи как объекта и субъекта образования и воспитания.
6. Учение как познавательная деятельность студентов: содержание и технология.
7. Педагогические основы обучения студентов учебно-познавательной деятельности.
8. Содержание высшего образования, пути и способы его постоянного обновления.
9. Дидактические средства обучения студентов в высшей школе.
10. Теория поэтапного (планомерного) формирования умственных действий и понятий как пример последовательного воплощения деятельностного подхода к обучению.
11. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной направленности личности.
12. Формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе обучения.
13. Система принципов обучения студентов в дидактике высшей школы.
14. Активизация познавательной деятельности студентов в процессе обучения.
15. Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения.
16. Организационные формы обучения в вузе: история и современность.
17. Лекция как основная форма организации обучения в высшей школе.
18. Педагогические основы организации семинарских и практических занятий в высшей школе.

19. Учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа студентов.

20. Современные методы обучения в вузе: функции методов и критерии их выбора.

21. Модульное обучение и принципы его организации.

22. Контроль в системе высшего образования: функции, виды, формы.

23. Рейтинговая система контроля учебно-познавательной деятельности студентов.

24. Педагогические основы организации познавательной деятельности студентов.

25. Методы и процедура организации познавательной деятельности студентов.

26. Активные методы обучения в высшей школе.

27. Лекция в вузе и ее возможности как источника метода формирования специалиста.

28. Учебная игра как средство активизации познавательной деятельности студентов.

29. Повышение эффективности учебного процесса в вузе на основе обратной связи.

30. Педагогические основы проведения семинарских и практических занятий в вузе.

31. Педагогические основы конструирования учебных игр.

32. Функции моделирования в процессе решения задач студентами.

33. Дидактические основы использования наглядности в обучении студентов.

34. Многоступенчатая система образования: сущность, структура и содержание.

35. Состав и классификация учебных задач, используемых в вузе.

36. Проблема индивидуализации обучения студентов в вузе.

37. Саморегуляция познавательной деятельности студентов.

38. Формирование познавательного интереса у студентов в процессе обучения.

39. Пути повышения познавательной активности студентов в учебном процессе.

40. Инновационные технологии обучения в вузе.

41. Преемственность в содержании образования в средней и высшей школе.

42. Непрерывное образование как социально-педагогическая проблема.

43. Концепция реформирования высшего образования в России.

44. Педагогические основы использования технических средств обучения в вузе.

Требования к выполнению: работа носит реферативный характер и должна содержать титульный лист, введение (актуальность и степень разработанности проблемы), основную часть, состоящую из 2–4 глав, заключение и список использованной литературы.

2.6. Примерные вопросы письменного экзамена по дисциплине для проведения аттестации

1. История высшей школы.
2. Цели и задачи современного высшего образования.
3. Пути оптимизации профессиональной подготовки специалистов.
4. Требования к выпускнику вуза.
5. Предмет педагогики и психологии высшей школы.
6. Структура вуза.
7. Система высшего образования за рубежом.
8. Педагогическая система.
9. Развитие и совершенствование методов обучения.
10. Функции обучения.
11. Обучение как процесс познания. Этапы обучения.
12. Программированное обучение.
13. Проблемное обучение.
14. Деловые игры. Методы имитационного моделирования.
15. Схема психолого-педагогического анализа практических и лабораторных занятий.
16. Пути активизации познавательной деятельности студентов.
17. Алгоритмизация обучения.
18. Принципы обучения.
19. Содержание образования как проблема вузовской педагогики.
20. Формы организации учебной работы в вузе (семинары, лабораторные занятия, коллоквиумы).
21. Сущность процесса воспитания.
22. Закономерности процесса воспитания.
23. Особенности воспитания студентов.
24. Причины педагогических конфликтов.
25. Стратегии и методы разрешения конфликтов в педагогической деятельности.
26. Характеристика педагогических умений (гностические, конструктивные, коммуникативные, организаторские, информационные).

27. Понятие о познавательной деятельности.
28. Процессы ощущения и восприятия учебно-познавательной деятельности. Память.
29. Процессы мышления в структуре учебно-познавательной деятельности. Внимание.
30. Управление учебно-познавательной деятельностью в процессе обучения (в условиях лекции, семинара, практического занятия).
31. Зачеты и экзамены, требования к ним. Значение контроля в высшей школе и функции.
32. Структура научной деятельности преподавателя вуза.
33. Взаимодействие научного и педагогического в деятельности преподавателя вуза.
34. Научная деятельность преподавателя и психологические особенности личности ученого.
35. Профессионально-педагогическая направленность: структура, динамика.
36. Способы и модели формирования профессионально-педагогической направленности.
37. Мотивация студентов и их динамика в процессе обучения в вузе.
38. Особенности личности студента, обуславливающие успешность учебной деятельности.
39. Психологический портрет творческой личности.
40. Структура творческой деятельности.
41. Особенности интеллектуального творчества.
42. Педагогическое общение.

2.7. Темы семинарских занятий по дисциплине «Психология и педагогика высшей школы»

Семинар № 1. Введение в психологию и педагогику высшей школы.

1. Предмет психологии и педагогики высшей школы.
2. Структура предмета.
3. Связь курса «Психология и педагогика высшей школы» с учебными дисциплинами.
4. Специфика преподавательской деятельности в медицинском вузе.

Семинар № 2. История высшей школы.

1. Развитие высшего образования за рубежом.
2. Становление высшего образования в России.

3. Современное состояние высшего образования в России и за рубежом.

Семинар № 3. Сущность и принципы обучения.

1. Методические основы обучения.
2. Сущность процесса обучения в вузе.
3. Принципы обучения в высшей школе.
4. Психолого-педагогические проблемы обучения в высшей школе.

Семинар № 4. Ценности и цели образования и обучения. Содержание обучения и образования.

1. Современные образовательные ценности. Понятие целей обучения. Соотношение цели обучения и задачи или задания.
2. Таксономия целей обучения – знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание – и проблемы диагностики их достижения обучающимися.
3. Характеристика основной цели профессионального образования.
4. Соотношение научной дисциплины и учебного предмета.
5. Способы и формы отражения содержания обучения в учебных планах, образовательных программах, учебниках и учебных пособиях, методических разработках и дидактических материалах.
6. Проблемы и направления гуманитаризации содержания и гуманизации процесса обучения и воспитания в медицинском образовательном учреждении.

Семинар № 5. Личность и индивидуальность обучающегося.

1. Психофизиологические, психологические, социальные, возрастные и личностные особенности обучающихся в профессиональном образовательном учреждении.
2. Влияние личностных и индивидуально-психологических особенностей на процесс и результаты обучения, воспитания и развития.
3. Общие закономерности и психолого-педагогические условия общего и профессионального развития.
4. Саморазвитие личности и развитие творческой индивидуальности специалиста в процессах образования.

Семинар № 6. Педагогический контроль и оценка качества образования.

1. Понятие качества образования. Особенности педагогического контроля усвоения содержания обучения и оценки результатов

образовательного процесса по критериям. Отличия учебной оценки от отметки.

2. Содержание, формы, методы и виды контроля качества образования.

3. Психолого-педагогические особенности и проблемы проведения зачетов, экзаменов и других контрольных процедур. Рейтинговая система оценки достижений студентов.

4. Педагогическое тестирование, преимущества и недостатки тестового контроля знаний. Методы и процедуры разработки педагогических тестов в системе медицинского образования.

Семинар № 7. Типы и виды обучения.

1. Проблема соотношения обучения и развития. Подходы к усвоению социального опыта в образовании.

2. Структура учебно-познавательной деятельности. Особенности процесса овладения в учебной деятельности знаниями, умениями, навыками, опытом творческой деятельности.

3. Классификация видов обучения. Типологии обучения. Обучение, основанное на деятельностном подходе; развивающее обучение (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина).

4. Характеристика модульного обучения. Идеи самоактуализации и самореализации личности (А. Маслоу, К. Роджерс) и проблемы становления гуманистической педагогики.

5. Современные психолого-педагогические технологии в вузе.

Семинар № 8. Профессиональное становление личности специалиста.

1. Профессиональное становление специалиста (понятие, сущность).

2. Этапы профессионального становления: школьный, вузовский, послевузовский.

3. Динамика личностных характеристик в процессе становления.

4. Факторы, определяющие профессиональное становление.

5. Адаптация молодых специалистов.

Семинар № 9. Научно-педагогическая деятельность преподавателя высшей школы.

1. Научная деятельность преподавателя: значение, содержание, результаты.

2. Мотивация научной деятельности.
3. Взаимодействие научной и педагогической деятельности преподавателя.
4. Научная деятельность в структуре профессиональной деятельности преподавателя.
5. Индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Семинар № 10. Педагогическое общение.

1. Сущность педагогического общения.
2. Общение как компонент педагогической деятельности.
3. Коммуникативная компетентность педагога.
4. Взаимопонимание в педагогическом общении.
5. Барьеры общения. Пути преодоления барьеров в педагогическом общении.
6. Стили педагогического общения.

Семинар № 11. Психология творчества преподавателя.

1. Творчество как деятельность.
2. Мотивация творчества.
3. Мышление в творчестве.
4. Творческие способности.
5. Признаки творческой личности.
6. Творчество в структуре педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Аванесов В.С. Педагогическое тестирование. М.: Центр тестирования, 1990. 156 с.
2. Аверин В.А., Бухарина Т.Л. Психология медицинского образования. СПб.: ППМИ, 1995. 167 с.
3. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманитарная основа педагогического процесса. Минск: Издательский центр БГУ, 1990. 559 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
5. Бородина Н.В., Эрганова Н.Е. Основы разработки модульной технологии обучения. Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 1994. 68 с.
6. Введение в психологию: учебник для высшей школы / под ред. А.В. Петровского. М.: Академия, 1996. 496 с.
7. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
8. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. М.: Школа-пресс, 1995. 447 с.
9. Государственный образовательный стандарт. М., 2005. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 22.09.2022).
10. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. М.: Знание, 1995. 135 с.

11. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
12. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 424 с.
13. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999. 480 с.
14. Ингекамп К. Педагогическая диагностика. М.: Педагогика, 1991. 238 с.
15. Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. Прага: Авиценум, 1983. 406 с.
16. Корнилова Т.В. Психологические методы в практике высшей школы. М.: МГУ, 1993.
17. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. 2-е изд., перераб. и доп. М. – Нальчик: Эль-Фа, 1996. 96 с.
18. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2001. 511 с.
19. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.
20. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2008. 592 с.
21. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. М.: МГУ, 1988. 166 с.

22. Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: МГУ, 1987. 303 с.
23. Психологические основы врачебной деятельности. М.: Академический Проект, 2003. 304 с.
24. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2009. 432 с.
25. Розин В.М. Психология: теория и практика: учебное пособие. М.: Форум: ИНФРА-М, 1997. 293 с.
26. Савочкина Т.С. Методика преподавания психологии. Обучающий тестовый контроль: методическое пособие для вузов. Тверь: ТвГУ, 2011.
27. Педагогика: учебник для вузов / под ред. В.А. Сластенина. 5-е изд., стереотип. М.: Академия, 2006. 576 с.
28. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
29. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2005. 400 с.
30. Соколова Е.Е. Тринадцать диалогов о психологии. Хрестоматия с комментарием по курсу «Введение в психологию». М.: Смысл, 1995. 653 с.
31. Хозиев В.Б. Сборник задач по психологии: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. 224 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ.....	4
1.1. Психология как отрасль научного знания.....	4
1.2. Психика и организм.....	8
1.3. Психология личности.....	13
1.4. Темперамент. Характер. Способности.....	17
1.5. Познавательные процессы. Ощущение и восприятие....	24
1.6. Мышление, воображение, интеллект и творчество.....	30
1.7. Психология деятельности и общения.....	33
1.8. Психическая регуляция деятельности человека. Эмоции, чувства и воля.....	38
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИКА.....	43
2.1. Основы педагогики высшей школы.....	43
2.2. Дидактика (теория обучения).....	57
2.3. Преподаватель как субъект педагогической деятельности.....	63
2.4. Воспитание.....	69
2.5. Примерные темы рефератов по дисциплине «Психология и педагогика высшей школы».....	73
2.6. Примерные вопросы письменного экзамена по дисциплине для проведения аттестации.....	75
2.7. Темы семинарских занятий по дисциплине «Психология и педагогика высшей школы».....	76
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	80

**Лада Анатольевна Мурашова
Светлана Игоревна Филиппченкова**

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебное пособие

Редактор С.В. Борисов
Корректор Я.А. Петрова

Подписано в печать 25.01.2023

Формат 60×84/16

Физ. печ. л. 5,25

Тираж 50 экз.

Усл. печ. л. 4,88

Заказ № 4

Бумага писчая

Уч.-изд. л. 4,57

С – 4

Редакционно-издательский центр
Тверского государственного технического университета
170026, г. Тверь, наб. А. Никитина, 22