# Анна Константиновна Луковцева

# Психология и педагогика. Курс лекций



«Психология и педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева.»: КДУ; Москва; 2008

## Аннотация

В пособии представлены лекционный материал в соответствии с учебной программой дисциплины «Психология и педагогика» и вопросы для самопроверки, которые помогут студентам систематизировать и конкретизировать приобретенные знания, а также сосредоточить внимание на основных понятиях, признаках, свойствах, явлениях.

Курс лекций предназначен для самостоятельной работы студентов очной и заочной форм обучения и будет полезен при подготовке к семинарским занятиям, контрольным и курсовым работам, зачетам и экзаменам.

**Содержание**

Введение 3

Лекция 1. Психология как наука и практика 8

1. Предмет, объект, задачи и методы психологии 9

2. Место психологии в системе наук 16

3. Основные отрасли психологии 19

4. Основные этапы развития психологической науки 21

5. Основные направления психологии 26

Лекция 2. Психология личности 29

1. Теории личности 29

2. Индивидуальность 31

Лекция 3. Психика 43

1. Эволюция психики 44

2. Психика и особенности строения головного мозга. Структура психики 48

3. Психика, поведение, деятельность 50

Лекция 4. Сознание 55

1. Сознание и его свойства. Виды сознания 55

2. Самосознание. Структура сознания. «Я-концепция» 57

3. Соотношение сознания и бессознательного 58

Лекция 5. Психические явления 61

1. Познавательные психические процессы 63

2. Эмоции и чувства 79

Лекция 6. Межличностные отношения 81

1. Общение 81

2. Перцепция 84

3. Аттракция 85

4. Общение и речь 86

Лекция 7. Межгрупповые отношения и взаимодействия 89

1. Группа и ее характеристики. Малая группа 89

2. Коллектив 94

3. Межличностные отношения в группах и коллективах 96

Лекция 8. Педагогика как наука 98

1. Предмет, объект, задачи, методы, основные категории педагогики 98

2. Место педагогики в системе наук 104

3. Система педагогических наук 106

Лекция 9. Образование как общечеловеческая ценность. Современное образовательное пространство 107

1. Образование как социальное явление 107

2. Образование как социокультурный феномен 108

3. Образование как система 109

4. Современное мировое образовательное пространство 110

5. Свойства современного образования 112

6. Образовательная система России 115

Лекция 10. Педагогический процесс 117

1. Сущность, закономерности и принципы педагогического процесса 117

2. Основные системы организации педагогического процесса 121

3. Управленческий цикл 124

Лекция 11. Обучение как составная часть педагогического процесса. 127

1. Сущность и структура обучения 127

2. Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения 129

3. Методы обучения 130

4. Формы обучения 133

Лекция 12. Организация учебной деятельности в вузе 134

1. Формы организации учебной деятельности в вузе 136

2. Самостоятельная работа студентов 140

3. Педагогический контроль в высшей школе 142

Лекция 13. Теоретические основы воспитания 144

1. Сущность, цели, содержание, организация, воспитания 144

2. Закономерности и принципы воспитания 147

3. Методы воспитания 150

Лекция 14. Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности 152

1. Семья как малая группа 153

2. Семейное воспитание 155

3. Стиль взаимоотношений в семье. Отношения родителей и детей 157

4. Проблемы семейного воспитания. Семейные конфликты 162

5. Психологический контакт между родителями и детьми 166

Вопросы для самопроверки 168

Приложения 171

1. Методические рекомендации по написанию рефератов 171

2. Словарь основных психологических терминов 181

3. Словарь основных педагогических терминов 183

Литература 187

## Введение

Курс лекций по дисциплине «Психология и педагогика» предназначен для студентов, обучающихся по не психолого-педагогическим специальностям, таким, например, как «Финансы и кредит», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», «Налоги и налогообложение», «Прикладная информатика в экономике» на очной, очно-заочной и заочной формах обучения. Учебная дисциплина «Психология и педагогика» входит в федеральный компонент основной образовательной программы подготовки данных специалистов в вузах Российской Федерации.

В пособии представлены лекционный материал в соответствии с учебной программой дисциплины «Психология и педагогика» и вопросы для самопроверки, которые помогут студентам систематизировать и конкретизировать знания, приобретенные в процессе изучения данной дисциплины, а также сосредоточить внимание на основных понятиях, признаках, свойствах, явлениях.

**Целью курса**  является формирование у студентов целостных представлений об условиях формирования личности, о целях, задачах, закономерностях педагогического процесса, об общении людей, а также приобщение студентов к элементам психологической и педагогической культуры как составляющих общей культуры современного человека и будущего специалиста.

Курс лекций «Психология и педагогика» призван способствовать подготовке студентов не только к их будущей профессиональной деятельности, но и к организации обучения и воспитания подчиненных, а также своих детей.

**Задачи курса:**

– сформировать у студентов понятийный аппарат психолого-педагогической науки;

– обеспечить овладение студентами методологией и методикой анализа межличностных отношений, возникающих в процессе общения и профессиональной совместной деятельности;

– научить студентов оценивать влияние субъективных и объективных факторов, действующих на отношения человека с другими людьми;

– дать основы психологических знаний о личности – ее деятельности, основных свойствах и способах воспитания;

– раскрыть природу свойств и явлений человеческой психики, механизмов и закономерностей памяти, мышления, особенностей поведения человека;

– научить студентов управлять своими эмоциональными состояниями, а также развивать свою память, внимание, волю;

– удовлетворить интерес студентов к образованию, закономерностям и особенностям педагогического процесса.

Одной из важнейших задач учебной дисциплины «Психология и педагогика» является выработка у студентов способности осуществлять научный подход к определению содержания, а также наиболее целесообразных приемов, форм, методов, средств, психолого-педагогических технологий самосовершенствования и влияния на потенциальных подчиненных в целях повышения своей и их профессиональной компетентности. Вместе с тем данный курс лекций, каким бы глубоким и разносторонним ни было его содержание, не в состоянии дать исчерпывающие рекомендации на каждый конкретный случай, с которым может встретиться выпускник высшего образовательного учреждения в своей практической деятельности. В этой связи основной упор в изучении дисциплины делается на формирование у студентов умения методически верно строить служебные и межличностные отношения, правильно организовывать совместную практическую деятельность членов коллектива, творчески применять передовой опыт обучения, воспитания, самосовершенствования, оказания психологической помощи.

В результате изучения данной учебной дисциплины студент должен уметь:

– применять теоретические знания в своей профессиональной практической деятельности;

– подбирать научно-методическую литературу по определенной тематике;

– дискутировать по актуальным проблемам психологии и педагогики;

– аргументировать свою точку зрения;

– проводить анализ образовательной ситуации;

– ставить задачи по решению проблем образовательного процесса.

Цели, стоящие перед российским обществом, требуют от выпускников высших образовательных учреждений овладения конструктивными подходами и продуктивными психолого-педагогическими технологиями в выполнении практических задач. Многоплановые вопросы профессиональной деятельности руководитель не может решать без учета индивидуальных особенностей сотрудников, психологии коллектива, реальной системы социально-психологических характеристик всех сторон профессиональной деятельности. От уровня овладения теоретико-методологическими и прикладными компонентами психологии и педагогики во многом зависит не только успех в решении практических задач, но и авторитет руководителя.

Современным руководителям всех уровней необходимо владеть методами формирования коллектива, уметь анализировать межличностные отношения, возникающие в процессе общения и совместной деятельности, знать психологические особенности персонала, эффективно влиять на совершенствование работника как личности, а также понимать сущность педагогического процесса, использовать наиболее перспективные методы и технологии обучения и воспитания.

Изучение учебной дисциплины «Психология и педагогика» является необходимым условием не только высокопрофессиональной подготовки специалиста, но и гармоничного развития личности, эффективного выполнения ее функций в обществе, коллективе, семье.

Учебная дисциплина занимает важное место в общей системе подготовки студентов. Обучение базируется на глубоком усвоении различных наук, изучающих человека, прежде всего общественных дисциплин, которые преподаются в российских вузах в соответствии с Государственными образовательными стандартами.

Под ***стандартом[[1]](#footnote-1) образования***  понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающая общественный идеал и учитывающая возможности реальной личности и системы образования при достижении этого идеала.

**Государственный образовательный стандарт[[2]](#footnote-2)высшего профессионального образования Российской Федерации по дисциплине «Психология и педагогика»**

###### Психология

Предмет, объект и методы психологии; место психологии в системе наук; история развития психологического знания и основные направления в психологии; индивид, личность, субъект, индивидуальность; психика и организм; психика, поведение и деятельность; основные функции психики; развитие психики в процессе онтогенеза и филогенеза; психология личности; структура психики; соотношение сознания и бессознательного; основные психические процессы; структура сознания; познавательные процессы; ощущение; восприятие; представление; воображение; мышление и интеллект; творчество; внимание; эмоции; психическая регуляция поведения и деятельности; общение и речь; межличностные отношения; психология малых групп; межгрупповые отношения и взаимодействия.

###### Педагогика

Объект, предмет, задачи, функции, методы педагогики; основные категории педагогики: образование, воспитание, обучение, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая технология, педагогическая задача; образование как общечеловеческая ценность; образование как социокультурный феномен и педагогический процесс; образовательная система России; цели, содержание, структура непрерывного образования, единство образования и самообразования; педагогический процесс; образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения; воспитание в педагогическом процессе; общие формы организации учебной деятельности: урок, лекция, семинарские, практические и лабораторные занятия, диспут, конференция, зачет, экзамен, факультативные занятия, консультация; методы, приемы, средства организации и управления педагогическим процессом; семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности; управление образовательными системами.

## Лекция 1. Психология как наука и практика

**Психология[[3]](#footnote-3)** изучает закономерности возникновения, развития и функционирования психических процессов, состояний, свойств личности, занимающейся той или иной деятельностью, закономерности развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности.

**Особенности психологии:**

♦ психология представляет собой науку о самом сложном понятии, что пока известно человечеству. Она имеет дело со свойством высокоорганизованной материи, называемым психикой;

♦ психология является сравнительно молодой наукой. Условно ее научное оформление связывают с 1879 г., когда немецким психологом В. Вундтом в Лейпцигском университете была создана первая в мире Лаборатория экспериментальной психологии, организован выпуск психологического журнала, положено начало проведению международных психологических конгрессов, а также образована международная школа профессиональных психологов. Все это обеспечило возможность формирования мировой организационной структуры психологической науки;

♦ психология имеет уникальное практическое значение для любого человека, так как она позволяет глубже познать самого себя, свои возможности, достоинства и недостатки, а значит, и изменять себя, управлять своими психическими функциями, действиями и своим поведением, лучше понимать других людей и взаимодействовать с ними; она необходима родителям и педагогам, а также каждому деловому человеку, чтобы принимать ответственные решения с учетом психологического состояния коллег и партнеров.

### 1. Предмет, объект, задачи и методы психологии

***Предметом***  психологии являются: психика, ее механизмы и закономерности как специфическая форма отражения действительности, формирование психологических особенностей личности человека как сознательного субъекта деятельности.

В истории науки сложились разные представления о предмете психологии:

♦ *душа*  как предмет психологии признавалась всеми исследователями до начала XVII в., до того как сложились основные представления, а затем и первая система психологии современного типа. Представления о душе были и идеалистическими, и материалистическими. Наиболее интересной работой этого направления представляется трактат Р. Декарта «Страсти души»;

♦ в XVIII в. место души заняли *явления сознания,*  т. е. явления, которые человек фактически наблюдает в отношении себя, – это мысли, желания, чувства, воспоминания, известные каждому по личному опыту. Основоположником такого понимания можно считать Дж. Локка;

♦ в начале XX в. появился и получил распространение бихевиоризм, или поведенческая психология, предметом которой стало *поведение;*

♦ согласно учению З. Фрейда действия человека управляются глубинными побуждениями, ускользающими от ясного сознания. Эти *глубинные побуждения,*  по мнению психологов – последователей 3. Фрейда, и должны быть предметом психологической науки;

*♦ процессы переработки информации*  и *результаты этих процессов*  как предмет психологии рассматривают когнитивная психология и гештальт-психология;

*♦ личный опыт человека*  предметом психологии считает гуманистическая психология.

В качестве основного ***объекта***  психологии выступают социальные субъекты, их жизнедеятельностные связи и отношения, а также субъективные и объективные факторы, содействующие или препятствующие достижению ими вершин в жизни и творческой деятельности.

Основные **задачи**  психологии:

– изучение механизмов, закономерностей, качественных особенностей проявления и развития психических явлений;

– изучение природы и условий формирования психических особенностей личности на разных этапах ее развития и в различных условиях;

– использование полученных знаний в различных отраслях практической деятельности.

Прежде чем говорить о ***методах психологии,***  необходимо дать определение и краткое описание понятий «методология», «метод» и «методика».

*Методология*  – наиболее общая система принципов и способов организации научного исследования, определяющая способы достижения и построения теоретического знания, а также способы организации практической деятельности. Методология является основой для построения исследования, отражает мировоззрение исследователя, его философскую позицию и взгляды.

*Метод*  – это совокупность более частных, конкретных приемов, средств, способов, с помощью которых получают сведения, необходимые для построения научной теории и вынесения практических рекомендаций.

Любой метод реализуется в конкретной *методике,*  которая представляет собой совокупность правил для конкретного исследования, описывает набор используемых в конкретных обстоятельствах инструментов и предметов, а также регламентирует последовательность действий исследователя. В психологии конкретная методика учитывает еще пол, возраст, этническую, конфессиональную, профессиональную принадлежность испытуемого.

Явления, изучаемые психологией, настолько сложны и многообразны, настолько трудны для научного познания, что на протяжении всего развития психологической науки ее успехи зависели непосредственно от степени совершенства применяемых методов исследования. Психология выделилась в самостоятельную науку лишь в середине XIX в., поэтому она очень часто опирается на методы других наук – философии, математики, физики, физиологии, медицины, филологии, истории. Кроме того, в психологии используют методы современных наук, таких, как информатика, кибернетика.

Все методы психологии могут быть разделены на три группы: 1) объективные методы психологии; 2) методы описания и понимания психологии человека; 3) методы психологической практики.

###### *1. Объективные методы психологии*

Методологической основой объективных методов психологии является принцип единства сознания и деятельности. К этой группе относятся следующие методы:

• наблюдение (сплошное, выборочное);

• эксперимент (лабораторный, естественный, формирующий);

• тестирование (достижений, способностей, профпригодности и др.);

• анализ продуктов деятельности (графологический, контент-анализ, анализ рисунков и др.);

• опрос (анкетирование, беседа, интервью);

• математическое моделирование и статистический анализ.

*Наблюдение*  – это преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие внешнего поведения человека с целью его последующего анализа и объяснения. Наблюдение должно быть избирательным, плановым и систематическим, т. е. исходить из четко поставленной цели, выделять определенный фрагмент изучаемой реальности, строиться на основе плана и проводиться на протяжении определенного периода времени.

*Эксперимент*  – один из основных методов психологии. Статус самостоятельной науки психология приобрела благодаря появлению экспериментальных методов. С. Л. Рубинштейн выделяет четыре основные особенности эксперимента: 1) в эксперименте исследователь сам вызывает изучаемое им явление в отличие от наблюдения, при котором наблюдатель не может активно вмешиваться в ситуацию; 2) экспериментатор может варьировать, изменять условия протекания и проявления изучаемого процесса; 3) в эксперименте возможно попеременно исключить отдельные условия (переменные) с тем, чтобы установить закономерные связи, определяющие изучаемый процесс; 4) эксперимент позволяет варьировать также и количественное соотношение условий, допускает математическую обработку полученных в исследовании данных.

Выделяют три вида эксперимента: лабораторный, естественный и формирующий.

*Лабораторный эксперимент*  проводят в специально создаваемых и контролируемых условиях, как правило с применением специальной аппаратуры и приборов.

Идея проведения *естественного эксперимента*  принадлежит отечественному психологу А. Ф. Лазурскому (1874–1917). Суть его заключается в том, что исследователь оказывает воздействие на испытуемых в привычных условиях их деятельности. Испытуемые зачастую и не подозревают, что участвуют в эксперименте. Например, педагог имеет возможность варьировать содержание, формы, методы обучения в параллельных классах или студенческих группах и сравнить результаты.

*Формирующий эксперимент*  – это метод исследования в условиях специально организованного экспериментального педагогического процесса. Его еще называют преобразующим, созидательным, обучающим методом или психолого-педагогическим методом активного формирования психики. На нем основан ряд педагогических методик, например погружение в проблему, тренинг в группе. Результаты эксперимента позволяют подтвердить, уточнить либо отвергнуть предварительно разработанную модель воздействия на личность или группу людей.

*Тестирование[[4]](#footnote-4)* – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для распознавания или оценки состояний, особенностей, характеристик конкретного человека, группы людей, той или иной психической функции и т. д. Результат выполнения теста оценивается в количественных показателях. Тесты имеют различного рода нормы-шкалы значений: возрастные, социальные и др. Индивидуальный показатель выполнения теста соотносится с его нормой. Существует особая область психологии – тестология, представляющая собой теорию применения и создания тестов. Разработка в настоящее время научно обоснованного психологического теста – дело трудоемкое и длительное.

*Анализ продуктов деятельности*  исходит из общей предпосылки о связи внутренних психических процессов и внешних форм поведения и деятельности. Изучая объективные продукты деятельности, можно делать выводы о психологических особенностях ее субъекта или субъектов. Специфической формой метода анализа результатов деятельности является графология. Психологи установили, что характеристики почерка связаны с определенными психологическими свойствами автора письма; ими были разработаны нормы и приемы психологического анализа почерка. Контент-анализ позволяет выявлять и оценивать специфические характеристики литературных, научных, публицистических текстов, а затем на их основе определять психологические характеристики автора.

*Опрос*  используют в психологии в форме анкетирования и беседы (или интервью). Источниками информации в опросе являются письменные или устные суждения индивида. Для получения достоверной информации создаются специальные опросники, вопросы в которых расположены в определенном порядке, сгруппированы в отдельные блоки и т. д. При анкетировании опрос проводится письменно с использованием анкеты. Преимущество этого метода состоит в том, что в таком опросе одновременно может участвовать группа лиц, а полученные в ходе анкетирования данные могут быть статистически обработаны и проанализированы. Во время беседы происходит непосредственное взаимодействие исследователя с респондентом (или опрашиваемым). Важнейшее условие успешности беседы состоит в установлении между ними контакта, в создании доверительной атмосферы общения. Исследователь должен расположить к себе опрашиваемого, вызвать его на откровенность.

*Математический метод*  используется в психологии не в качестве самостоятельного, а включается как вспомогательное средство повышения надежности, объективности, точности получаемых данных. Ряд *статистических методов*  был создан специально для проверки качества психологических тестов.

###### *2. Методы описания и понимания психологии человека*

Основные методы этой группы следующие:

• интроспекция;

• самоотчет;

• включенное наблюдение;

• эмпатическое слушание;

• идентификация и др.

*Интроспекция*  (или самонаблюдение) исходит из фундаментальной особенности психики человека – ее рефлексивной природы. Интроспекция является «всматриванием» в свои внутренние переживания, в психическое состояние, мысли, образы, желания и т. п. Однако требуется определенная работа по их осмыслению, пониманию, классификации и истолкованию. Не все люди одинаково способны к такого рода работе и в этом отношении различаются по уровню самосознания и рефлексии.

*Самоотчет*  представляет собой словесный или письменный отчет о результатах самонаблюдений, описаний человеком самого себя. Это могут быть письма, исповеди, автобиография, дневники.

*Включенное наблюдение*  представляет собой специфическую форму объективного наблюдения, в отличие от которого исследователь не просто отстраненно наблюдает за фрагментами поведения человека, а реально участвует в эксперименте, дискуссии и т. п. Наблюдатель выступает как равноправный участник совместного с испытуемым действия. При таком наблюдении исследуемая человеческая проблема изучается целостно.

*Эмпатическое слушание*  – это переживание исследователем тех же эмоциональных состояний, которые испытывает собеседник, через отождествление с ним. Метод основан на способности человека сопереживать собеседнику и понять его через это сопереживание. Использование данного метода, по К. Роджерсу, «…требует определенного мастерства, и эмпатическое понимание заключается в проникновении в чужой мир, умении релевантно войти в феноменологическое поле другого человека, внутрь его личного мира…»[[5]](#footnote-5)

При *идентификации*  исследователь воображает себя на месте другого человека, как бы мысленно воплощается в нем. В отличие от эмпатии идентификация использует интеллектуальные, логические операции: сравнение, анализ, рассуждение и т. п.

###### *3. Методы психологической практики*

Психологическая практика по своим задачам, методам, формам представляет собой многообразные виды практик. Она включает в себя работу с людьми, имеющими психические отклонения или проблемы, ориентирована на работу с представителями коммуникативных профессий, людьми различных возрастов. Невозможно описать все методы и методики, использующиеся в современной психологической практике, тем более что их арсенал постоянно пополняется. Основными среди них являются:

• психотерапия;

• психологическая консультация;

• психокоррекция;

• психотренинг и др.

Выбор методов в психологии – дело непростое. Исследование сложных социально-психологических явлений, как правило, должно базироваться не на отдельных методах, а на их совокупности.

### 2. Место психологии в системе наук

Человек в качестве предмета исследования может рассматриваться с различных точек зрения: как биологический объект, как социальное существо, как носитель сознания. При этом каждый человек неповторим и обладает своей индивидуальностью. Разнообразие проявлений человека как природного и социального феномена привело к возникновению значительного количества наук, изучающих человека. Психология как область гуманитарного, антропологического знания тесно связана со многими науками. Она занимает промежуточное положение между философскими, естественными, социальными и техническими науками.

Прежде всего необходимо остановиться на рассмотрении взаимосвязи психологии и *философии.*  Став самостоятельной наукой, психология сохранила тесную связь с философией. Сегодня существуют научные проблемы и понятия, которые рассматриваются как с позиции психологии, так и философии, например смысл и цель жизни, мировоззрение, политические взгляды, моральные ценности, сущность и происхождение человеческого сознания, природа человеческого мышления, влияние личности на общество и общества на личность и др.

Долгое время существовало принципиальное разделение философии на материалистическую и идеалистическую. Чаще всего это противопоставление носило антагонистический характер, т. е. постоянно происходило противопоставление взглядов и позиций. Для психологии оба эти основные течения философии имеют одинаковую значимость: материалистическая философия явилась базой для разработки проблем деятельности и происхождения высших психических функций, идеалистическое направление дало возможность изучения таких понятий, как, например, ответственность, смысл жизни, совесть, духовность. Следовательно, использование в психологии обоих направлений философии наиболее полно отражает двойственную сущность человека, его биосоциальную природу.

Другой наукой, которая так же, как и психология, изучает проблемы, связанные с личностью и обществом, является *социология,*  которая заимствует из социальной психологии методы изучения личности и человеческих взаимоотношений. В то же время психология широко использует в своих исследованиях традиционные социологические приемы сбора информации, например опрос и анкетирование. Есть проблемы, которые совместно изучают психологи и социологи, такие как взаимоотношения между людьми, психология экономики и политики государства, социализация личности, формирование и преобразование социальных установок и др. Социология и психология находятся в тесной взаимосвязи как на уровне теоретических исследований, так и на уровне использования определенных методов. Развиваясь параллельно, они дополняют исследования друг друга в изучении взаимоотношений человека и человеческого общества.

Еще одной наукой, тесно связанной с психологией, является *педагогика,*  поскольку воспитание и обучение детей не может не учитывать психологические особенности личности.

Психология тесно связана с *историей.*  Одним из примеров глубокого синтеза истории и психологии является теория культурно-исторического развития высших психических функций человека, разработанная Л. С. Выгодским, суть которой заключается в том, что главные исторические достижения человечества, в первую очередь язык, орудия труда, знаковые системы, стали мощным фактором, который значительно продвинул вперед фило– и онтогенетическое развитие людей. Другим, не менее известным примером взаимосвязи истории и психологии является использование в психологии *исторического метода,*  суть которого состоит в том, что для понимания природы какого-либо психического явления необходимо проследить его фило– и онтогенетическое развитие от элементарных форм к более сложным. Для того чтобы осознать, что представляют собой высшие формы психики человека, необходимо проследить их развитие у детей. Таким образом, мнения психологов и историков сходятся в том, что современный человек с его психологическими качествами и личностными свойствами есть продукт истории развития человечества.

Отличительной особенностью психологии является ее связь не только с общественными, но и с *техническими науками.*  Это обусловлено тем, что человек является непосредственным участником всех технологических и производственных процессов. Психологическая наука рассматривает человека как неотъемлемую часть технического прогресса. В исследованиях психологов, занимающихся разработкой социотехнических систем, человек выступает как самый сложный элемент системы «человек – машина». Благодаря исследованиям психологов создаются образцы техники, которые учитывают психические и физиологические возможности человека.

Не менее тесно связана психология с *медицинскими*  и *биологическими*  науками. Эта связь обусловлена двойственной природой человека – как социального, так и биологического существа. Большинство психических явлений и, прежде всего, психических процессов, имеет физиологическую обусловленность, поэтому знания в области физиологии и биологии помогают лучше понять те или иные психические явления. Сегодня хорошо известны факты психосоматического и соматического взаимовлияния. Суть данного явления состоит в том, что психическое состояние человека отражается на его физиологическом состоянии, и наоборот, различные заболевания, как правило, сказываются на психическом состоянии больного. С учетом этого, в современной медицине активное развитие получили методы психотерапевтического воздействия.

Таким образом, современная психология тесно связана с различными областями науки и практики. Можно утверждать, что везде, где задействован человек, есть место и психологической науке. Поэтому бурное развитие психологии, ее внедрение в разные сферы научной и практической деятельности привели к возникновению разнообразных отраслей психологии.

### 3. Основные отрасли психологии

Современная психологическая наука представляет собой многоотраслевую сферу знаний и включает в себя более 40 относительно самостоятельных отраслей. Их возникновение обусловлено, во-первых, широким внедрением психологии во все сферы научной и практической деятельности, во-вторых, появлением новых психологических знаний. Одни отрасли психологии отличаются от других, прежде всего, комплексом проблем и задач, которые решает то или иное научное направление. Вместе с тем все отрасли психологии условно можно разделить на фундаментальные (общие, или базовые! и прикладные (специальные!.

**Фундаментальные**  отрасли психологической науки имеют общее значение для понимания и объяснения различных психических явлений. Это тот базис, который не только объединяет все отрасли психологической науки, но и служит основой для их развития. Фундаментальные отрасли, как правило, объединяют термином «общая психология».

**Общая психология**  – отрасль психологической науки, включающая в себя теоретические и экспериментальные исследования, выявляющие наиболее общие психологические закономерности, теоретические принципы и методы психологии, ее основные понятия и категории. Основными понятиями общей психологии являются:

• психические процессы;

• психические свойства;

• психические состояния.

Возникновение общей психологии как самостоятельной и фундаментальной отрасли психологической науки связано с именем СЛ. Рубинштейна, подготовившего и опубликовавшего в 1942 г. капитальный обобщающий труд «Основы общей психологии», в который вошли передовые достижения как отечественной, так и мировой науки.

**Прикладными**  называют отрасли психологии, достижения которых используют в практической деятельности. В большинстве случаев с помощью прикладных отраслей психологической науки решают конкретные задачи в рамках определенного направления, например:

*♦ педагогическая психология*  изучает психологические проблемы, закономерности развития личности в процессе обучения и воспитания;

*♦ возрастная психология*  изучает закономерности этапов психического развития и формирования личности от рождения до старости, в связи с чем делится на *детскую психологию, психологию юности*  и *зрелого возраста, психологию старости (геронтопсихологию);*

*♦ дифференциальная психология*  изучает различия между индивидами, между группами индивидов, а также причины и следствия этих различий;

*♦ социальная психология*  изучает закономерности поведения и деятельности людей, включенных в социальные группы, психологические характеристики самих групп, социально-психологическую совместимость людей;

*♦ политическая психология*  изучает психологические компоненты политической жизни и деятельности людей, их настроения, мнения, чувства, ценностные ориентации и т. п.;

*♦ психология искусства*  изучает свойства и состояния личности или группы лиц, обусловливающие создание и восприятие художественных ценностей, а также влияние этих ценностей на жизнедеятельность как отдельной личности, так и общества в целом;

*♦ медицинская психология*  изучает психологические особенности деятельности врача и поведения больного, проявления и причины разнообразных нарушений в психике и поведении человека, происходящие во время болезней психические изменения, разрабатывает психологические методы лечения и психотерапии;

*♦ юридическая психология*  изучает психологические особенности участников уголовного процесса, а также психологические проблемы поведения и формирования личности преступника.

Помимо названных существуют и другие, не менее интересные для научных исследований и не менее значимые для практической деятельности человека отрасли психологии, в том числе: психология труда, инженерная психология, военная психология, психология рекламы, экологическая психология, зоопсихология, спортивная психология, космическая психология и др.

Отметим, что прикладные отрасли не являются изолированными друг от друга. Чаще всего в одной отрасли психологии используются знания или методы других ее отраслей. Например, космическая психология, занимающаяся проблемами психологического обеспечения деятельности человека в космосе, тесно связана с инженерной психологией, медицинской и др.

### 4. Основные этапы развития психологической науки

Исторически первым появилось учение о душе. Своим названием психология обязана греческой мифологии – рассказанному Апулеем мифу об Амуре и Психее, в котором говорится о царе и трех его дочерях. Младшая была красивее всех, ее звали Психея. Слава о ее красоте пролетела по всей земле, но Психея страдала от того, что ею только любуются: она хотела любви. Отец Психеи обратился к оракулу за советом, и оракул ответил, что Психея, одетая в погребальные одежды, должна быть отведена в уединенное место для брака с чудовищем. Несчастный отец выполнил волю оракула. Порыв ветра перенес Психею в чудесный дворец, где она стала женой невидимого супруга. Загадочный супруг Психеи взял с нее обещание, что она не будет стремиться увидеть его лицо. Но злые сестры из зависти подговорили доверчивую Психею разглядеть супруга, когда он заснет. Ночью Психея зажгла светильник и, увидев своего супруга, узнала в нем бога любви Амура. Пораженная красотой его лица, Психея любовалась Амуром, но капля горячего масла светильника упала на его плечо, и Амур проснулся. Оскорбленный, он улетел, а Психея пошла по земле искать своего возлюбленного. После долгих скитаний она оказалась под одной крышей с Амуром, но не могла с ним видеться. Мать Амура – Венера – заставила ее выполнять немыслимые работы; только благодаря чудесной помощи богов Психея справлялась с испытаниями. Когда Амур выздоровел после ожога, он стал умолять Зевса разрешить ему брак с Психеей. Видя их любовь и подвиги Психеи во имя любви, Зевс согласился на их брак, и Психея получила бессмертие. Таким образом, благодаря своей любви влюбленные соединились навеки. Для греков этот миф – образец истинной любви, высшей реализации человеческой души, которая, только наполнившись любовью, стала бессмертной. Поэтому именно Психея стала символом бессмертия, символом души, ищущей свой идеал.

Дошедшие до нас из глубины веков письменные источники знаний свидетельствуют о том, что интерес к психологическим явлениям зародился у людей очень давно. Первые представления о психике были связаны с *анимизмом[[6]](#footnote-6)* – древнейшим взглядом, согласно которому у всего, что существует на свете, есть дух, или душа, – не зависимая от тела сущность, управляющая всеми живыми и неживыми предметами. Об этом говорят научные трактаты Демокрита, Платона, Аристотеля.

Демокрит (460–370 гг. до н. э.) разработал атомистическую модель мира. Душа – это материальное вещество, которое состоит из шарообразных, легких, подвижных атомов огня. Все душевные явления объясняются физическими и механическими причинами. Например, ощущения человека возникают потому, что атомы души приводятся в движение атомами воздуха или атомами, непосредственно исходящими от предметов.

Согласно учению древнегреческого философа Платона (427–347 гг. до н. э.) душа существует наряду с телом и независимо от него. Душа – начало незримое, возвышенное, божественное, вечное. Тело – начало зримое, низменное, преходящее, тленное. Душа и тело находятся в сложных взаимоотношениях. По своему божественному происхождению душа призвана управлять телом. Однако иногда тело, объятое различными желаниями и страстями, берет верх над душой. Душевные явления подразделяются на разум, мужество (в современной трактовке – воля) и вожделение (мотивация). Согласно Платону разум у человека размещается в голове, мужество – в груди, вожделение – в брюшной полости. Их гармоническое единство придает целостность душевной жизни человека.

Вершиной античной психологии явилось учение Аристотеля (384–322 гг. до н. э.) о душе. Его трактат «О душе» – первое специальное психологическое сочинение. Он отрицал взгляд на душу как на вещество. В то же время Аристотель считал невозможным рассматривать душу в отрыве от материи (живого тела1. Душа, по Аристотелю, хотя и бестелесна, но она есть форма живого тела, причина и цель всех его жизненных функций. Движущей силой поведения человека является стремление, или внутренняя активность организма. Чувственные восприятия составляют начало познания. Память сохраняет и воспроизводит ощущения.

Начатое в эпоху Античности научное изучение души в эпоху Средневековья было частично утрачено и заменено религиозно-мистическим мировоззрением, схоластикой и философией духа. Под влиянием атмосферы, характерной для средневековья (усиление церковного влияния на все стороны жизни общества, включая и науку1, анимистическая трактовка души стала увязываться с христианским пониманием сущности человека. Душа, по убеждению средневековых авторов, является божественным, сверхъестественным началом, и поэтому изучение душевной жизни должно быть подчинено задачам богословия. Человеческому разуму может поддаваться лишь внешняя сторона души, которая обращена к материальному миру, а величайшие таинства души проявляются лишь в религии.

В эпоху Возрождения вновь появился интерес к естественнонаучным исследованиям души. Постепенно накапливался и конкретный материал об анатомо-физиологических особенностях человеческого организма. С XVII века начинается новая эпоха в развитии психологического знания. Она характеризуется попытками осмыслить душевный мир человека преимущественно с общефилософских, умозрительных позиций, без необходимой экспериментальной базы. Этот период в развитии психологической науки связан, прежде всего, с именами Р. Декарта, Г. Лейбница, Т. Гоббса, Б. Спинозы, Дж. Локка.

Р. Декарт (1596–1650) считается родоначальником рационалистической философии. Согласно его представлениям знания должны основываться на очевидных данных и выводиться из них путем логических рассуждений. Исходя из этой точки зрения человеку, чтобы найти истину, сначала надо все подвергнуть сомнению. В своих трудах Р. Декарт утверждает, что не только работа внутренних органов, но и поведение организма в его взаимодействии с внешним миром не нуждается в душе. По его мнению это взаимодействие осуществляется посредством своеобразной нервной машины, состоящей из мозгового центра и нервных «трубок», или «нитей». Таким образом, Р. Декарт пришел к выводу, что существует различие между телом человека и его душой, и утверждал, что существуют две не зависимые друг от друга субстанции – материя и дух. В истории психологии это учение получило название «дуализм»[[7]](#footnote-7). Декарт заложил основы детерминистской (причинностной) концепции поведения, в центре которой лежит идея рефлекса как закономерного двигательного ответа организма на внешнее физиологическое раздражение.

Б. Спиноза (1632–1677) предпринял попытку вновь соединить тело и душу человека, разделенные учением Р. Декарта. Душа есть одно из проявлений протяженной субстанции (материи), душа и тело определяются одними и теми же материальными причинами.

Г. Лейбниц (1646–1716) ввел понятие о бессознательной психике. По его теории, в душе человека идет непрерывная скрытая работа множества психических сил – «малых перцепций» (восприятий), из которых возникают сознательные желания и страсти. Г. Лейбниц объяснял связь между психическим и физическим (физиологическим) в человеке не как результат их взаимодействия, а как результат созданной благодаря божественной мудрости «предустановленной гармонии».

В XVIII в. происходит зарождение эмпирической психологии. В книгах немецкого философа X. Вольфа «Рациональная психология» и «Эмпирическая психология» этот термин впервые появляется в научном обиходе для обозначения направления в психологической науке, основной принцип которого состоит в наблюдении за конкретными психическими явлениями, их классификации и установлении проверенной опытным путем закономерной связи между ними. Этот принцип лежит и в основе учения Дж. Локка (1632–1704), согласно которому душа человека является пассивной, но способной к восприятию средой. Под воздействием чувственных впечатлений душа пробуждается, наполняется идеями, начинает мыслить.

Выделение психологии в самостоятельную науку произошло в 60-х гг. XIX в. Оно было связано с созданием специальных научно-исследовательских учреждений – психологических лабораторий и институтов, кафедр в высших учебных заведениях, а также с внедрением эксперимента для изучения психических явлений. Одной из первых таких лабораторий была Экспериментальная психологическая лаборатория в Лейпциге (позже – Институт экспериментальной психологии1, основанная В. Вундтом (1832 – 1920).

Основоположником отечественной научной психологии считается И. М. Сеченов (1829–1905). В его книге «Рефлексы головного мозга» (18631 основные психологические процессы получают физиологическую трактовку. Важное место в истории отечественной психологии принадлежит Г. И. Челпанову (1862–1936), создавшему в 1912 г. первый в России институт психологии, и И. П. Павлову (1849–1936), исследовавшему условно-рефлекторные связи в деятельности организма, благодаря чему стало возможным понимание физиологических основ психической деятельности.

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

### 5. Основные направления психологии

После выделения психологии в середине XIX в. в самостоятельную научную дисциплину произошла ее дифференциация на несколько направлений (или течений). Основные направления развития психологии в XX в.:

• бихевиоризм;

• психоанализ, или фрейдизм;

• гештальтпсихология;

• гуманистическая психология;

• генетическая психология;

• индивидуальная психология.

*Бихевиоризм[[8]](#footnote-8)* – одно из ведущих направлений, получившее широкое распространение в разных странах и в первую очередь в США. Родоначальники бихевиоризма – Э. Торндайк (1874–1949) и Дж. Уотсен (1878–1958). В данном направлении психологии изучение предмета сводится, прежде всего, к анализу поведения, которое широко трактуется как все виды реакций организма на стимулы внешней среды. При этом из предмета исследования исключается сама психика, сознание. Основное положение бихевиоризма: психология должна изучать поведение, а не сознание и психику, которые невозможно наблюдать непосредственно. В качестве основных задач ставились следующие: научиться по ситуации (стимулу) предсказать поведение (реакцию) человека и, наоборот, по характеру реакции определить или описать вызвавший ее стимул. Согласно бихевиоризму человеку присуще относительно небольшое число врожденных поведенческих феноменов (дыхание, глотание и т. п.), над которыми надстраиваются более сложные реакции, вплоть до сложнейших «сценариев» поведения. Выработка новых приспособительных реакций происходит с помощью проб, осуществляемых до тех пор, пока одна их них не даст положительный результат (принцип «проб и ошибок»). Удачный вариант закрепляется и в дальнейшем воспроизводится.

*Психоанализ,*  или *фрейдизм,*  – общее обозначение различных школ, возникших на базе психологического учения З. Фрейда (1856–1939). Для фрейдизма характерно объяснение психических явлений через бессознательное. Его ядром является представление об извечном конфликте между сознательным и бессознательным в психике человека. По мнению З. Фрейда, действия человека управляются глубинными побуждениями, ускользающими от сознания. Он создал метод психоанализа, основой которого является анализ ассоциаций, сновидений, описок и оговорок и т. д. С точки зрения З. Фрейда, корни поведения человека находятся в его детстве. Основополагающая роль в процессе формирования человека отводится его сексуальным инстинктам и влечениям.

*Гешталътпсихология[[9]](#footnote-9)* – одно из крупнейших направлений зарубежной психологии, возникшее в Германии в первой половине XX в. и выдвинувшее программу изучения психики с точки зрения ее организации и динамики в виде особых неделимых образов – «гештальтов». Предметом изучения стали закономерности формирования, структурирования и трансформации психического образа. Первые экспериментальные исследования гештальтпсихологии были посвящены анализу восприятия и позволили в дальнейшем выделить ряд феноменов в этой области (например, соотношение фигуры и фона1. Главные представители этого направления – М. Вертгеймер, В. Келлер, К. Коффка.

*Гуманистическая психология*  – направление зарубежной психологии, в последнее время бурно развивающееся и в России. Главным предметом гуманистической психологии является личность как уникальная целостная система, которая представляет собой не нечто заранее заданное, а «открытую возможность» самоактуализации, присущую только человеку. В рамках гуманистической психологии заметное место занимает теория личности, разработанная американским психологом А. Маслоу (1908–1970). Согласно его теории все потребности выстраиваются в своеобразную «пирамиду», в основании которой лежат низшие, а на вершине – высшие потребности человека (рис. 11. Ведущие представители этого направления: Г. Олпорт, К. Роджерс, Ф. Бэррон, Р. Мэй.

*Генетическая психология*  – учение, разработанное Женевской психологической школой Ж. Пиаже (1896–1980) и его последователями. Предмет изучения – происхождение и развитие интеллекта у ребенка, главная задача – исследование механизмов познавательной деятельности ребенка. Интеллект исследуется как показатель индивидуального развития и как предмет действия, на основе которого возникает мыслительная деятельность.



**Рис. 1.**  Пирамида потребностей по А. Маслоу

*Индивидуальная психология*  – одно из направлений психологии, разработанное А. Адлером (1870–1937) и исходящее из концепции наличия у индивида комплекса неполноценности и стремления к его преодолению как главного источника мотивации поведения личности.

Психология прошла длинный путь становления. На протяжении всего развития психологической науки в ней параллельно развивались разные направления. Учения, основанные на материалистических взглядах, прежде всего, способствовали развитию естественнонаучного понимания природы психических явлений и становлению экспериментальной психологии. В свою очередь, благодаря идеалистическим философским воззрениям в современной психологии рассматриваются такие проблемы, как нравственность, идеалы, личностные ценности и др.

## Лекция 2. Психология личности

Концепция системного подхода является одной из ведущих в современной науке. Одна из ее областей, где системный подход обусловлен органически и интенсивно развивается, – это область человекознания. Здесь должен осуществляться синтез знаний, лежащих в разных плоскостях гуманитарных и естественных наук.

### 1. Теории личности

Познание личности всегда было и продолжает оставаться одним из приоритетных направлений в психологии. Все социально-психологические теории пытаются ответить на вопросы: что формирует личность? почему существуют индивидуальные различия? как происходит развитие личности? какие происходят изменения личности на протяжении жизни человека?

Существует очень много разнообразных подходов к классификации теорий и концепций личности. Основаниями для классификации могут быть, например, способ объяснения поведения, способ получения данных о личности, структура личности, различные возрастные периоды в развитии личности и др.

Рассмотрим в общих чертах некоторые из теорий личности, сложившихся во второй половине XX в.

В соответствии с *бихевиористской теорией*  личность – это совокупность поведенческих реакций, присущих данному человеку. Та или иная поведенческая реакция возникает на определенный стимул, ситуацию. Изменяя их, можно программировать человека на требуемое поведение. Основоположник этой теории – американский ученый Д. Уотсон – видел задачу психологии в том, чтобы научиться «просчитывать» и программировать поведение человека.

Согласно *теории черт*  (Г. Олпорт, Р. Кеттелл) люди отличаются друг от друга набором и степенью развитости у них отдельных личностных черт (или мотивов), которые действуют в данный момент и стимулируют поведение человека. Описание личности можно получить на основе, например, тестологического обследования или обобщения наблюдений за данной личностью. Результаты исследования позволили Кеттеллу создать шестнадцатифакторный личностный опросник *(16PF),*  получивший большую популярность во всем мире.

По *теории социального научения*  (А. Л. Бандура и др.) основной причиной индивидуального различия людей является осуждение или одобрение поступков человека другими людьми. Развитие личности происходит условно-рефлекторно в результате наблюдения за поведением окружающих и подражания им.

Одной из наиболее распространенных теорий личности является *психоаналитическая теория*  (З. Фрейд). Впоследствии на ее базе возник целый ряд теорий, который условно можно назвать «теории неофрейдизма». Работая в клинике неврозов известного французского невролога Ж. Шарко, Фрейд познакомился с терапией неврозов. Впоследствии он отошел от гипнотического внушения и перешел к исследованию и интерпретации сновидений, ассоциаций, оговорок, описок, что и явилось основой метода психоанализа. Согласно его теории поведение личности определяется потребностями. Раскрывая характер взаимодействия этих потребностей и возможности их удовлетворения, Фрейд выделяет в структуре личности три компонента: ***ид***  *(«Оно»),* ***эго***  *(«Я»)*  и ***супер-эго***  *(«Сверх-я»).*

*«Оно»*  – бессознательная часть психики, сосредоточие биологически врожденных, бессознательных инстинктов. «Оно» подчиняется принципу получения удовольствия и принципу сохранения внутреннего равновесия.

*«Сверх-я»*  – это носитель моральных стандартов общества, его культурных норм, та часть личности, которая играет роль внутреннего критика человека, своего рода «цензора», его совести.

«*Я* » старается установить гармонию, равновесие между «Оно» и «Сверх-я», подчиняется нормам и требованиям реальности.

*Когнитивная[[10]](#footnote-10) теория*  (У. Найссер, А. Пайвио) главную роль в объяснении поведения личности отводит знаниям. Согласно этой теории человек – это не машина, слепо и механически реагирующая на внешние или внутренние факторы. Напротив, человек анализирует информацию, сравнивает, принимает решения, решает проблемы.

*Гуманистическая теория*  (А. Маслоу) базируется на целостном подходе к анализу личности. Согласно мнению Маслоу основная потребность человека – стремление к самосовершенствованию и самовыражению, или, как он назвал это, – к *самоактуализации,*  процессу постоянного развития и практической реализации своих возможностей. Маслоу считает, что самоактуализация – это явление врожденное, она входит в природу человека. Человек рождается с потребностями в добре, нравственности, доброжелательности. Они составляют ядро человека, и он должен уметь эти потребности реализовать. Следовательно, самоактуализация – это одна из врожденных потребностей. Созданная Маслоу иерархическая система потребностей (см. рис. 1) является моделью мотивации человека и отвечает следующим принципам:

• чем выше уровень потребности, тем менее жизненно необходимой она является;

• пока не удовлетворены потребности более низкого уровня, высшие остаются сравнительно неактуальными;

• с повышением уровня потребности повышается активность человека.

### 2. Индивидуальность

Изучением человека занимаются многие науки. Никто не будет оспаривать тот факт, что человек рождается как представитель определенного биологического вида – *homo sapiens*  (человек разумный) с определенным набором биологических свойств и физиологических механизмов. В то же время человек после рождения оказывается в определенном социальном окружении и поэтому развивается не только как биологический объект, но и как представитель конкретного общества. Интерес к человеку как социальному субъекту постоянно возрастает. Социальное в человеке неразрывно связано с биологическим. Учеными разных направлений науки неоднократно предпринимались попытки сформулировать целостное представление о человеке. Одна из таких систем человекознания была предложена выдающимся российским психологом Б. Г. Ананьевым. Компонентами этой системы являются: ***индивидуальность, индивид, личность***  *и* ***субъект деятельности***  (рис. 2).



**Рис. 2.**  Человек как индивидуальность

Понятие индивидуальности[[11]](#footnote-11) в психологии представляет системную характеристику человека как интегральную целостность, включающую разнокачественные и вместе с тем связанные друг с другом свойства. ***Индивидуальность***  – это совокупность взаимосвязанных биологических, психических и социальных особенностей человека, характеризующих его неповторимость, уникальность. Изучение индивидуальности требует рассмотрения ее как многомерной системы, формирование и развитие которой подчиняется определенным закономерностям. Традиционно индивидуальность понимается как единичность, т. е. как неповторимое сочетание разных по степени выраженности, но присущих всем людям черт. Индивидуальность раскрывает такое сочетание индивидных и личностных свойств человека, которое отличает его от других людей.

Итак, компонентами индивидуальности являются: 1) индивид (совокупность природных свойств); 2) личность (совокупность социальных отношений); 3) субъект деятельности (совокупность различных «деятельностей» человека).

###### 1. Индивид

Когда говорят об индивиде, прежде всего имеют в виду биологическую сущность человека. Каждый человек уже рождается индивидом. *Индивид*  – это человек как неповторимое единичное существо, представитель биологического вида *homo sapiens.*  Люди как индивиды отличаются друг от друга своими характерными свойствами:

• физические свойства организма (рост, вес, комплекция тела);

• биохимические свойства организма (биологические особенности человека, обусловленные, как правило, обменными процессами на уровне клетки, например у беременных женщин, подростков, стариков);

• соматические[[12]](#footnote-12) свойства организма (выражают особенности работы отдельных внутренних органов);

• возраст (откладывает отпечаток не только на внешность человека – со временем происходят определенные изменения и в психике);

• пол (определяет некоторые характеристики организма человека, часто оказывает влияние на межличностные отношения, на профессиональную деятельность);

• задатки (врожденные особенности нервной системы, мозга, анализаторов, от которых зависит предрасположенность к развитию тех или иных способностей; природные предпосылки, которые являются условием развития способностей, могут предопределить их содержательную сторону и повлиять на уровень достижений; к задаткам относятся не только анатомо-морфологические и физиологические свойства, но и психические свойства в той степени, в которой они прямо и непосредственно обусловлены наследственностью).

###### 2. Личность

Слово «личность»[[13]](#footnote-13) первоначально относилось к актерским маскам. Затем это слово стало относиться к самому актеру. Позже слово «persona» употреблялось вместе с указанием определенной социальной функции человека, например личности судьи, личности отца, личности торговца и пр. Таким образом, личность по первоначальному значению – это определенная социальная роль человека.

Психология трактует личность как социально-психологическое образование, которое формируется благодаря жизни человека в обществе. Это значит, что к числу личностных не относятся такие особенности человека, которые природно обусловлены и не зависят от его жизни в обществе.

В отечественной психологии существует ряд определений личности:

«личность – это носитель сознания» (К. К. Платонов);

«личность – это целостная система, возникающая в процессе жизни человека и выполняющая определенную функцию в его взаимодействии со средой» (Л. И. Божович);

«личность – это субъект деятельности, т. е. совокупность общественных отношений, определяющих положение человека в обществе» (Б. Г. Ананьев).

«личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми и определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих» (Р. С. Немов). Или, коротко, *личностъ*  – это человек в совокупности его социальных приобретенных качеств.

Философский словарь трактует личность как «человеческий индивид в аспекте его социальных качеств, формирующихся в процессе исторически конкретных видов деятельности и общественных отношений».

Обобщая, можно дать следующее определение: ***личность***  – это динамичная, относительно устойчивая целостная система интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, выраженных в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности.

В этом и других определениях можно выделить следующий важный момент: личность развивается в результате взаимодействия человека с окружающей средой, но всегда имеет отпечаток свойств и качеств, присущих только данному человеку.

Основными чертами, характеризующими личность, являются социальность и индивидуальность, т. е. личность социальна по своей сущности и индивидуальна по способу своего существования. Индивидуальность при этом понимается как самобытный, своеобразный способ бытия конкретной личности. Она детерминирована особым жизненным путем индивида, его природными задатками, предстает как результат взаимодействия уникальных и универсальных свойств человека.

Рассмотрение человека как личности связано, прежде всего, со взглядом на человека как на единицу общества. Фундаментальным признаком, отличающим человека от животного как биологической особи, является социальность, принадлежность к социуму, обществу.

*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. Психологическую структуру личности составляют:

• темперамент;

• способности;

• мотивация;

• характер;

• воля;

• чувства.

***1. Темперамент***  – это биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо; это совокупность индивидуальных особенностей личности, характеризующих ее поведение, деятельность и общение.

Темперамент можно подразделить на четыре наиболее обобщенных типа: *сангвинический, меланхолический, холерический*  и *флегматический*  (классификация Гиппократа1.

*♦ Сангвиник*  – сильный, уравновешенный, подвижный человек, быстро и легко приспосабливающийся к меняющимся условиям жизни и успешно сопротивляющийся ее трудностям. Основные черты – общительный, разговорчивый, отзывчивый, открытый, жизнерадостный, не склонный к беспокойству, склонный к лидерству.

*♦ Меланхолик*  – слабый, малоподвижный человек, часто пассивный и заторможенный. Сильные раздражители могут вызвать различные нарушения его поведения, вплоть до полного прекращения всякой деятельности. Основные черты – тихий, замкнутый, необщительный, пессимистичный, тревожный, склонный к рассуждениям, легко расстраивающийся.

*♦ Холерик*  – сильный, неуравновешенный, легко возбуждающийся человек, обладающий большой жизненной энергией, часто вспыльчивый и несдержанный. Основные черты – обидчивый, беспокойный, активный, импульсивный, эмоционально неустойчивый.

*♦ Флегматик –*  сильный, уравновешенный, инертный человек, реагирующий на внешние воздействия спокойно и медленно, не склонный к каким-либо изменениям, хорошо справляющийся с внешними раздражителями. Основные черты – надежный, доброжелательный, миролюбивый, рассудительный, осмотрительный, эмоционально устойчивый.

***2. Способности***  – это индивидуально-психологические особенности человека, позволяющие ему с той или иной степенью успешности овладевать какой-либо деятельностью и совершенствоваться в ней. Они являются продуктом общественно-исторической практики человека, результатом взаимодействия его биологических и психических особенностей. Проблема способностей – одна из центральных в психологии. Наиболее острые дискуссии различных научных школ связаны с пониманием их структуры, законов развития и функционирования. Одна из точек зрения заключается в признании того, что способности являются врожденными свойствами человека. Обстоятельства его жизни, образование могут влиять на достижения человека лишь в относительно ограниченном диапазоне. Противоположный взгляд на способности состоит в том, что последние считаются пластичными и при благоприятных условиях могут получить качественное развитие. *Деятельностная теория психики*  склоняется ко второму взгляду. Более того, важнейший тезис этой теории состоит в том, что способности развиваются в процессе деятельности, с которой они взаимосвязаны. Конечно, такое положение ставит субъект деятельности в напряженное состояние повышенного внимания, ответственности и мобилизации усилий в решении профессиональных вопросов. Но в итоге имеет место развитие личности человека.

Различают несколько *уровней развития способностей*  людей:

*♦ одаренностъ*  – совокупность нескольких разносторонних способностей, обусловливающая успешную деятельность человека в определенной области и выделяющая его среди других лиц;

*♦ талант*  – совокупность способностей, которая позволяет получать продукт деятельности, отличающийся оригинальностью и новизной, совершенством и общественной значимостью; особенность таланта – высокий уровень творчества при осуществлении деятельности;

*♦ гениалъностъ*  – высшая степень развития таланта, позволяющая осуществлять принципиально новое в той или иной сфере деятельности. Творчество гениального человека имеет историческое и, как правило, положительное значение.

Выделяют общие и специальные способности:

*♦ общие способности*  прямо не связаны с успешностью выполнения конкретной работы, они сами представляют собой показатель возможности приобретения субъектом какой-то частной, специфической способности, умения научиться чему-либо. Обычно под общими способностями понимают интеллектуальные, умственные способности;

*♦ специалъные способности*  проявляются в какой-либо конкретной области деятельности. Поэтому говорят о музыкальных, художественных, педагогических и т. п. способностях. К ним относятся способности, связанные с осуществлением необычных функций, например артистов цирка, спортсменов и т. д.

***3. Мотивация***  – это совокупность побуждений (мотивов), вызывающих активность индивида, система факторов, детерминирующая поведение человека. Мотивация представляется как непрерывный процесс, в котором субъект действия (человек1 и ситуация взаимно влияют друг на друга, в результате чего можно наблюдать поведение человека. ***Мотив***  в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому человеку, является его личным свойством, побуждением к деятельности, причиной его действий и поступков. Мотивы формируются из потребностей человека и бывают *осознанными*  и *неосознаваемыми.*  Примеры мотивов: мотив достижения успеха, мотив избегания неудачи, мотив власти, мотив аффилиации (стремления к общению).

***4. Характер[[14]](#footnote-14)*** можно определить как совокупность существенных, устойчивых черт личности, проявляющихся в различных видах ее деятельности, общения и взаимодействия с окружающими людьми, обусловливая типичные для нее способы поведения. Характер человека не является врожденным, он формируется в процессе его жизни и деятельности. В целом характер человека – и предпосылка, и результат его реального поведения в конкретных жизненных ситуациях. Обусловливая поведение, он в поведении и формируется. Психологический механизм формирования характера точно отражен в русской пословице: «Посеешь поступок – пожнешь привычку; посеешь привычку – пожнешь характер; посеешь характер – пожнешь судьбу». В описанном механизме формирования характера отчетливо выступают две его неразрывные составляющие: отношение субъекта к целям и условиям своей жизни, выражающееся в мотивах и побуждениях, и способы действия, стиль поведения, проявляющиеся в типичных для человека жизненных ситуациях. Мотивы поведения, переходя в действие и закрепляясь в нем, фиксируются в характере.

Попытки построения типологии характеров предпринимались неоднократно на протяжении всей истории психологии. Так, швейцарский психолог и философ К. Г. Юнг (1875–1961) выделил всего два основных типа характера: *экстровертированный*  и *интровертированный.*  Немецкий психиатр и психолог Э. Кречмер (1888–1964) выделил и описал три наиболее часто встречающихся типа строения (конституции) человека *(астенический, атлетический*  и *пикнический)*  и каждый из них связал с особым типом характера[[15]](#footnote-15). Немецкий ученый К. Леонгард предложил классификацию характеров, основанную на оценке стиля общения человека с окружающими людьми, и ввел в психологию понятие «акцентуация характера», которая обозначает чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний.

Одна из наиболее полных современных типологий характера была разработана Е. А. Личко, достоинство которой заключается в том, что она включает в себя описание как нормальных, акцентуированных, так и патологических характеров. По определению Личко, «акцентуация характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздейсвий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим».[[16]](#footnote-16)

Приведем типы характеров (его акцентуации), выделенные Е. А. Личко, и их характеристики:

• *циклоидный*  – чередование смены настроений от приподнятого до подавленного;

•*гипертимный*  – подвижность, повышенная психическая активность, жажда деятельности, привычка разбрасываться, не доводить начатое до завершения;

•*лабилъный*  – крайняя изменчивость настроения, большая зависимость от сиюминутного настроения;

•*астенический*  – повышенная мнительность, капризность, быстрая утомляемость, раздражительность, склонность к депрессиям;

•*сенситивный*  – повышенная чувствительность, застенчивость, робость;

•*психастенический*  – ускоренное и раннее интеллектуальное развитие, склонность к самоанализу, высокая тревожность, нерешительность, постоянные сомнения;

•*шизоидный*  – замкнутость, сдержанность во внешнем проявлении чувств, трудности в установлении эмоциональных контактов;

•*эпилептоидный*  – жестокость, властность, себялюбие, конфликтность, педантичность;

•*застревающий (паранойялъный1*  – подозрительность, повышенная обидчивость, стремление к доминированию, конфликтность;

•*истероидный*  – эгоцентризм, склонность к лидерству, авантюристичность, тщеславие;

•*дистимный*  – склонность к депрессиям, сосредоточенность на мрачных сторонах жизни;

•*неустойчивый*  – склонность к праздности, тяга к развлечениям, умение легко устанавливать контакты с окружающими, поверхностное общение;

•*конформный*  – подчинение мнению других, приспособленчество, зачастую консерватизм.

В отечественной психологии исследование характера связано с именами Н. О. Лосского, И. Ф. Лесгафта, А. З. Лазурского, Б. Г. Ананьева и др.

***5. Воля***  – сознательное регулирование человеком своего поведения, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий, обладающее рядом признаков: наличие усилий и продуманного плана для выполнения того или иного волевого акта; усиленное внимание к такому поведенческому действию; отсутствие непосредственного удовольствия, получаемого в процессе и в результате его исполнения; состояние оптимальной мобилизованности личности, концентрации в нужном направлении. Проявление воли находит свое отражение в следующих свойствах (качествах):

•*сила воли*  – степень необходимого волевого усилия для достижения цели;

•*настойчивость*  – умение человека мобилизоваться для длительного преодоления трудностей;

•*выдержка*  – умение сдерживать чувства, мысли, действия;

•*решительность*  – умение быстро и твердо претворять в жизнь решения;

•*смелость*  – умение побороть страх и идти на оправданный риск, несмотря на наличие опасности;

•*самообладание*  – умение контролировать себя, подчинять свое поведение решению поставленных задач;

•*дисциплинированность* – сознательное подчинение своего поведения общепринятым нормам, установленному порядку;

•*обязательность*  – умение вовремя выполнять возложенные обязанности;

•*организованностъ*  – рациональное планирование и упорядочение своего труда и др.

Волевые действия подразделяются на *простые*  и *сложные.*  В простом волевом акте побуждение к действию переходит в само действие почти автоматически. В сложном волевом акте действию предшествуют осознание его мотивов, возникновение намерения осуществить этот волевой акт, составление плана, учет последствий и т. д.

***6. Чувства***  отражают устойчивое отношение человека к какому-либо конкретному объекту (реальному или воображаемому). Они возникли и формировались в процессе культурно-исторического развития человека, менялись только способы выражения чувств в зависимости от той или иной исторической эпохи. Чувства всегда сугубо индивидуальны. То, что у одного человека вызывает одну гамму чувств, у другого может вызвать совершенно другие эмоции.

### 3. Субъект деятельности

Категория «субъекта» является одной из важнейших как на общефилософском, научном, так и на чисто практическом уровне. Она раскрывает качество активности человека, выявляет его роль в мире, способность к деятельности, самоопределению и развитию. Начиная с 20-х гг. XX в. отечественной психологией разрабатывается субъектный подход к изучению личности, раскрывается методологическая роль этой категории для определения предмета психологии, выявления специфики сознания, деятельности. Разработка такого подхода связана с именами С. Л. Рубинштейна, Д. Н. Узнадзе, Б. Г. Ананьева.

Человек – существо социальное, его эволюция и социальное развитие возможны благодаря тому, что он способен выступать в качестве субъекта – носителя сознания, которое формируется и развивается в процессе деятельности. Наличие сознания – высшей формы психического развития, определяющей возможность познания объективной реальности и формирования целенаправленного поведения, – является главной чертой человека как субъекта деятельности, отличающей его от остальных представителей животного мира. Человек – это биосоциальное существо, наделенное сознанием и способностью к деятельности. По мере развития социума последовательно изменялся состав и виды деятельности: собирательство, охота, земледелие, производство, управление, политика, образование, военная служба и т. д. Эти виды деятельности распределены в структуре общества между людьми как единицами общества, образуя огромную взаимосвязанную систему.

Таким образом, вид деятельности человека непосредственно связан с его статусом в обществе и определяет характер отношений между людьми как носителями своего статуса. Поэтому человек всегда является одновременно и субъектом предметной деятельности, и субъектом социальных отношений между людьми. Заняв определенную нишу в обществе (рабочий, врач, учитель и т. д.), человек не только является субъектом конкретной деятельности, но и выполняет одновременно целый комплекс ролей по отношению к другим членам социума.

***Статус***  определяет качество и уровень социального положения человека в обществе, соответствующего официально закрепленным за этим статусом обязанностям и полномочиям, либо место в неформальной иерархии отношений, признанной достаточно широким слоем общества.

Как отмечает Б. Г. Ананьев, все компоненты, характеризующие человека, тесно связаны друг с другом. Человек рождается биологическим существом, а личностью становится в процессе онтогенеза путем усвоения общественно-исторического опыта человечества. Однако формирование личности является настолько сложным и неоднозначным процессом, что при изучении этой проблемы необходимо учитывать, что личность – это социальное качество индивида, в котором человек предстает как член общества, вне которого это качество не существует. Объективным основанием появления и развития личностных свойств индивида является система общественных отношений, в которой он живет и развивается. Кроме того, формирование и развитие личности необходимо рассматривать как усвоение ею социальных программ, сложившихся в данном обществе на данной исторической ступени. При этом нужно иметь в виду, что этот процесс направляется обществом с помощью специальных институтов, в первую очередь – через систему воспитания и образования.

## Лекция 3. Психика

Существуют различные точки зрения на сложнейший и многогранный феномен, каким является психика. Есть два различных философских подхода к пониманию и толкованию природы и проявлению психики: материалистический и идеалистический. В отечественной психологии, как правило, исходят из позиций диалектического материализма. Приведем ряд определений психики:

*♦*  «форма активного отражения субъектом объективной реальности, возникающая в процессе взаимодействия высокоорганизованных живых существ с внешним миром и осуществляющая в их поведении (деятельности) регулятивную функцию» («Психологический словарь»);

*♦*  «существующее в различных формах свойство высокоорганизованных живых существ и продукт их жизнедеятельности, обеспечивающие их ориентацию и деятельность» («Словарь практического психолога»);

*♦*  «свойство высокоорганизованной живой материи самоуправления развитием и самопознания (рефлексия)» (Р. С. Немов);

*♦*  «особое свойство высокоорганизованной материи … продукт деятельности, функция мозга, отражение объективного мира» (П. Я. Гальперин).

Итак, **психика[[17]](#footnote-17)** – это свойство живой высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом картины этого мира и регуляции на этой основе своего поведения и деятельности. Из этого определения следуют основные ***свойства психики:***

1) психика – это свойство только живой материи, причем не просто живой, а живой высокоорганизованной материи;

2) главная особенность психики заключается в способности отражать объективный мир, т. е. живая высокоорганизованная материя, обладающая психикой, способна получать информацию об окружающем мире и создавать образ – копию материальных объектов реального мира;

3) получаемая живым существом информация об окружающем мире служит основой для регуляции внутренней среды живого организма и формирования его поведения, т. е. живая высокоорганизованная материя, обладающая психикой, способна реагировать на изменения внешней среды и воздействия ее объектов.

Психика человека обеспечивает активное взаимодействие его с окружающим миром. Сущность психики состоит в *отражении действителъности.*  Психическое отражение действительности характеризуется следующими особенностями:

• оно субъективно, индивидуально, своеобразно, так как внешние воздействия преломляются через призму знаний, опыта человека, его потребностей и интересов;

• оно избирательно, так как человек целенаправленно воспринимает и понимает мир, в котором ищет способ реализации своих потребностей и интересов;

• оно непрерывно как движение от простого созерцания к абстрактному мышлению, к более полному и глубокому познанию мира.

Таким образом, психика – это «субъективный образ объективного мира».

### 1. Эволюция психики

Для того чтобы понять природу психики, важно ответить на вопрос: когда и почему возникла психика, как она развивалась в ходе эволюции?

Исходя из материалистического понимания психические явления возникли в результате длительной биологической эволюции живой материи и в настоящий момент представляют собой высший итог развития, достигнутый ею.

Приверженцы идеалистического направления считают, что психика не является свойством живой материи и не есть продукт ее развития. Она, как и материя, существует вечно.

###### *1. Развитие психики животных*

Одна из гипотез относительно стадий развития психики была предложена А. Н. Леонтьевым, а позднее доработана К. Э. Фарби. В современной науке она известна как *концепция Леонтьева – Фарби.*  Согласно этой концепции история развития психики и поведения животных делится на две стадии, которые, в свою очередь, включают в себя несколько уровней (табл. 3.1).

С позиций материализма психические явления возникли намного позднее появления жизни на Земле. Сначала живой организм обладал лишь свойствами раздражимости и самосохранения, которые проявлялись через механизмы обмена веществ с окружающей средой, а также через собственный рост и размножение, далее добавились чувствительность и способность к научению.

Изменившиеся условия жизни послужили толчком к изменению организма, появлению у него способностей отражать мир, лучше ориентироваться в окружающей действительности. Таким образом, в процессе эволюции в организмах живых существ выделилась нервная система, взявшая на себя функцию управления развитием, поведением и воспроизводством. Улучшение структуры и функций нервной системы послужило основным источником развития психики.

###### *2. Развитие психики человека*

Развитию психики человека способствовали три основных достижения человечества:

1) появление орудий труда, с помощью которых человек получил возможность не только воздействовать на окружающую среду, но и глубже познавать ее;

2) производство предметов материальной и духовной культуры, передававшихся и воспроизводившихся из поколения в поколение, и, как следствие, передача способностей, знаний и умений по наследству;

Таблица 3.1

**Стадии развития психики**



3) возникновение языка и речи, которые дали возможность записывать, хранить и воспроизводить информацию, а также управлять своими познавательными процессами.

В психологии рассматривают два процесса развития психики:

***онтогенез[[18]](#footnote-18)*** – процесс развития психики отдельного, индивидуального организма;

***филогенез[[19]](#footnote-19)*** – процесс возникновения и исторического развития психики животных в ходе истории человечества.

Кратко можно сформулировать так: онтогенез – происхождение психики отдельных, конкретных особей, а филогенез – происхождение психики «рода».

В отечественной психологии выделяют следующие *периоды онтогенеза человека:*

младенческий (от рождения до 2 лет);

предшкольный (от 2 до 3 лет);

дошкольный (от 3 до 6 лет);

младший школьный (от 6 до 11 лет);

подростковый (от 11 до 16 лет);

первый период юности (от 16 до 17 лет);

второй период юности (от 17 до 22 лет);

первый период зрелости (от 22 до 35 лет);

второй период зрелости (от 35 до 60 лет);

пожилой возраст (от 60 до 75 лет);

старческий возраст (от 75 до 90 лет);

долгожительство (от 90 лет и далее).

Приведенная классификация развития психики не является единственной. При изучении других психологических дисциплин, например педагогической психологии, можно встретиться с иной классификацией, но основное содержание, характеристики, закономерности везде одинаковы.

### 2. Психика и особенности строения головного мозга. Структура психики

Еще в VI веке до н. э. врач из Кротоны Алкмеон заметил, что психические явления тесно связаны с работой головного мозга. Позднее эту мысль поддержал Гиппократ. В начале XX в. оформились две науки – физиология высшей нервной деятельности и психофизиология, которые занялись изучением связей между психическими явлениями и органическими процессами, происходящими в мозге человека. Большой вклад в понимание этих связей внес И. М. Сеченов, позднее его идеи развил И. П. Павлов.

Человеческая сложно-организованная психика может сформироваться и успешно функционировать лишь при определенных биологических условиях, к которым относятся: уровень содержания кислорода в крови и клетках головного мозга, температура тела, обмен веществ и т. д. Существует множество подобных органических параметров, без которых нормально функционировать психика человека не будет. В процессе эволюции живых организмов у них выработалась способность сохранять относительное постоянство внутренней среды, которое является одним из основных свойств всего живого, получившим название *гомеостаз[[20]](#footnote-20)* . Это равновесие не является статичным, оно представляет собой результат активного взаимодействия организма с окружающей средой. Для поддержания гомеостаза у позвоночных животных сформировалось несколько регуляторных систем: иммунная, эндокринная, нервная. Все системы поддержания гомеостаза работают в тесном взаимодействии друг с другом и принимают участие в возникновении психических явлений.

Нервная система человека состоит из двух разделов – ***центрального***  и ***периферического.***  Центральный, в свою очередь, состоит из головного мозга, промежуточного мозга и спинного мозга. Вся остальная часть нервной системы относится к периферическому разделу. Все отделы нервной системы участвуют в переработке получаемой информации. Но с высшими психическими функциями, с мышлением и сознанием связана, прежде всего, работа головного мозга. Особую роль в головном мозге играют *правое*  и *левое полушария,*  которые, в свою очередь, состоят из *лобной, теменной, затылочной*  и *височной долей.*  Специальные функции выполняет *гипоталамус*  – особое, расположенное в основании головного мозга образование, в котором происходит слияние нервных и эндокринных элементов в единую нейроэндокринную систему. Как часть нервной системы гипоталамус контролирует состояние внутренней среды организма.

Индивидуальность личности во многом определяется спецификой взаимодействия полушарий мозга. Впервые эти отношения были экспериментально изучены в 60-е гг. XX в. профессором психологии Калифорнийского технологического института Р. Сперри (в 1981 г. за исследования в этой области ему была присуждена Нобелевская премия). Оказалось, что у обычного человека левое полушарие «управляет» речью, письмом, вербальной памятью, счетом, логическими рассуждениями. Правое же полушарие «отвечает» за музыкальный слух, восприятие пространственных отношений, зрительных образов, выражение и распознавание эмоций. Это явление называют *асимметрией головного мозга.*  Именно специализация полушарий позволяет человеку рассматривать мир с двух различных ракурсов, познавать его объекты, пользуясь не только словесно-грамматической логикой, но и интуицией с ее пространственно-образным подходом к явлениям и моментальным охватом целого.

Исходя из материалистической позиции вся материя, начиная от неживой, неорганической, и заканчивая самой высшей – человеческим мозгом, обладает качеством отражения, т. е. способностью реагировать на воздействия. На определенном этапе развития живой материи возникает психика как качественно новая форма отражения, выполняющая функцию поиска способов взаимодействия с окружающей средой.

Современная психология рассматривает психику как свойство особым образом организованной материи – мозга человека. Основными **функциями психики**  являются:

*• отражение;*

*• регулирование;*

*• сохранение целостности организма.*

Эти функции взаимосвязаны и взаимообусловлены: отражение регулируется, а регулирование основано на информации, полученной в процессе отражения. «Единство психики как системы выражается в общей ее функции: являясь субъективным отражением объективной действительности, она выполняет функции регуляции поведения»[[21]](#footnote-21). Как следствие, осуществляется адаптация живого организма к условиям окружающей среды. Тесная взаимосвязь указанных функций обеспечивает целостность психики, единство всех психических проявлений, интеграцию всей внутренней психической жизни.

На рис. 3 приведена структура психики, которая касается, прежде всего, ее сознательного уровня. Следует, однако, помнить о наличии бессознательного уровня в структуре психики. Бессознательными могут быть как процессы психического отражения, так и процессы регулирования.



**Рис. 3.**  Функциональная структура психики (по В. А. Ганзену[[22]](#footnote-22))

### 3. Психика, поведение, деятельность

**Поведение**  – это сложный комплекс реакций живого организма на воздействие внешней среды. Необходимо подчеркнуть, что для живых существ в зависимости от уровня их психического развития характерно поведение различной сложности. Самое сложное поведение наблюдается у человека, который в отличие от животных обладает не только способностью реагировать на изменения внешней среды, но и способностью формировать мотивированное (осознанное) и целенаправленное поведение. Возможность осуществления столь сложного поведения обусловлена наличием у человека сознания.

Одной из важнейших проблем, которой занимается психология, является проблема *генотипической и средовой обусловленности психики и поведения человека[[23]](#footnote-23)* . Направление в науке, занимающееся исследованиями в этой области, получило название: *социобиология*  (в США) и *этология человека*  (в Европе). Среди ученого сообщества в настоящее время есть и сторонники этого направления, есть и его противники, так как отсутствуют убедительные, прямые доказательства непосредственной генетической детерминированности большинства видов и форм поведения человека.

Поиски ответа на вопрос, что же на самом деле зависит от среды, а что – от генотипа, начались с появления работы английского ученого Ф. Гальтона «Наследование таланта и характера» (1865). В конце 50-х – начале 60-х гг. XX в. развернулись исследования хромосом человека, что положило начало второму этапу разработки проблемы генетической обусловленности психики и поведения. Область науки, занимающейся исследованиями в этом направлении, называется *генетикой поведения.*

Все живые организмы, стоящие на более высокой ступени эволюционного развития, отличаются от организмов, стоящих на более низких ступенях, степенью активности. Жизнь во всех ее формах связана с движениями, и по мере ее развития приобретает все более совершенные формы. Активность человека может быть самой разнообразной. Кроме видов и форм, характерных для живых организмов, стоящих на более низкой эволюционной ступени, она содержит особую форму, называемую деятельностью.

**Деятельность**  – это специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, это активное взаимодействие человека со средой, в которой он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива, это реальная связь субъекта (человека) с объектом (предметом), в которую необходимым образом включена психика.

Деятельность человека носит не только потребительский, но и продуктивный характер. Она отличается от вызванной лишь естественными потребностями активности животных тем, что порождается и потребностями в познании, творчестве, в самосовершенствовании и др.

Человеческая деятельность отличается от активности животных по формам и способам организации. Почти все они связаны со сложными двигательными умениями и навыками, которых нет у животных. Такие умения и навыки приобретаются человеком в результате сознательного целенаправленного обучения.

Таким образом, главные отличия деятельности человека от активности животных можно обозначить пятью основными признаками (см. 1)—5) в табл. 3.2).[[24]](#footnote-24)

Деятельность отличается не только от активности, но и от поведения. Поведение не всегда является целенаправленным, а также не предполагает создания определенного продукта и часто носит пассивный характер. Деятельность же всегда целенаправленна, активна, нацелена на создание некоторого продукта. Если поведение, как правило, спонтанно, хаотично, то деятельность организованна, систематична.

В психологии выделяют следующие основные *характеристики деятельности:*

• мотив;

• цель;

• предмет;

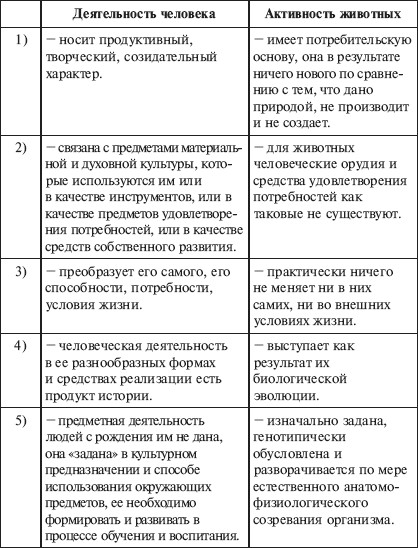
• средства.

*Мотив*  – это то, ради чего осуществляется деятельность. Мотивы деятельности человека очень разнообразны: органические, материальные, социальные, духовные и др.

*Цель*  – это продукт деятельности. Целью может быть либо реальный физический предмет, либо знания, умения и навыки, либо результат творчества, например произведение искусства, мысль, теория.

*Предмет*  – это то, с чем человек непосредственно имеет дело во время той или иной деятельности, например, предметом трудовой деятельности переводчика является предназначенный для перевода текст, летчика – самолет, повара – пищевые продукты, а предметом учебной деятельности студента – знания, умения и навыки.

Таблица 3.2



*Средства*  – это те инструменты, которые использует человек во время той или иной деятельности. Чем более совершенными являются средства деятельности, тем более продуктивной и качественной становится сама деятельность.



**Рис. 4.**  Структура деятельности (Действия – это относительно законченные элементы деятельности, направленные на достижение промежуточных целей, подчиненных общему замыслу.)

Любая деятельность имеет определенную структуру (рис. 4). В психологии выделяют основные **виды деятельности:**  *общение, игра, учение*  и *труд.*

Основные **свойства деятельности:**

*♦ предметность*  – свойственна в развитой форме лишь человеческой деятельности; проявляется в социальной обусловленности деятельности человека, фиксированной в схемах действия, понятиях языка, ценностях, социальных ролях и нормах;

*♦ субъектность*  – выражается в обусловленности психического образа субъекта прошлым опытом, потребностями, установками, эмоциями, мотивами.

Деятельность имеет социальную, общественно-историческую природу и всегда носит опосредованный характер. Результатом человеческой деятельности являются какие-либо преобразования как во внешнем мире, так и в самом человеке.

## Лекция 4. Сознание

### 1. Сознание и его свойства. Виды сознания

В результате эволюции нервная система и в первую очередь головной мозг достигли уровня развития, позволяющего человеку заниматься трудом. Под воздействием труда, носящего коллективный характер, у человека начали развиваться психические процессы, обусловившие возникновение сознания – высшего уровня психического развития, присущего только человеку. Таким образом, возникновение сознания у человека имеет как биологическую, так и культурно-общественную обусловленность, т. е. возникновение сознания вне общества невозможно. Основными условиями возникновения и развития сознания являются соответствующий уровень биологического развития, наличие социального окружения и коллективный труд.

**Сознание**  – высший уровень психического отражения и регуляции, присущий только человеку как общественно-историческому существу. С практической точки зрения сознание можно рассматривать как непрерывно меняющуюся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его внутреннем мире и предвосхищающих его практическую деятельность. Сознание изучают многие науки – философия, антропология, нейрофизиология, социология, психология, физиология и др. Все религии уделяют сознанию пристальное внимание.

С психологической точки зрения можно говорить о нескольких установленных ***свойствах сознания:***

1) сознание индивида характеризуется активностью, которая обусловлена прежде всего спецификой внутреннего состояния субъекта в момент действия, а также наличием цели и устойчивой деятельностью для ее достижения;

2 сознанию присуща интенциональность[[25]](#footnote-25), т. е. направленность на какой-либо предмет. Сознание – это всегда сознание чего-либо;

3) способность человеческого сознания к рефлексии[[26]](#footnote-26), самонаблюдению, т. е. возможность осознания самого сознания;

4) сознание имеет мотивационно-ценностный характер. Оно всегда мотивированно, преследует какие-либо цели, что обусловлено потребностями организма и личности.

Одна из функций сознания заключается в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека. Сознание развивалось у человека только в социальных контактах. В филогенезе сознание человека развивалось и становилось возможным лишь в условиях активного воздействия на природу, в условиях трудовой деятельности. Кроме того, и в филогенезе, и в онтогенезе субъективным носителем человеческого сознания становится речь, которая вначале выступает как средство общения, а затем становится средством мышления.

В психологии различают несколько ***видов сознания человека:***

•*житейское*  – формируется первым среди других видов сознания, возникает при взаимодействии с вещами, закрепляется в языке в виде первых понятий;

•*проектное*  – охватывает круг задач, связанных с проектированием и реализацией конкретных целей деятельности;

•*научное*  – опирается на научные понятия, концепции, модели, исследует не отдельные свойства объектов, а их взаимосвязи;

•*эстетическое*  – связано с процессом эмоционального восприятия окружающего мира;

•*этическое*  – определяет нравственные установки человека (от крайней принципиальности до аморальности). В отличие от остальных видов сознания, степень развития этического (нравственного) сознания человека с трудом оценивается им самим.

Вместе с развитием цивилизации продолжает развиваться и сознание человека, причем в настоящий исторический момент это развитие ускоряется, что вызвано ускоренными темпами научно-технического и культурного прогрессов.

### 2. Самосознание. Структура сознания. «Я-концепция»

Необходимым и первым этапом в становлении сознания является самосознание, т. е. осознание себя самого, своей «самости». Самосознание проявляется как ***самопознание, самооценка, самоконтроль и самопринятие.***

*Самопознание*  – это нацеленность человека на познание своих физических (телесных), душевных, духовных возможностей и качеств, своего места среди других людей. Самопознание осуществляется через анализ результатов собственной деятельности, своего поведения и взаимоотношений с другими людьми, через осознание отношения к себе других людей и через самонаблюдение своих состояний, переживаний, мыслей, поступков.

Самопознание является основой для *самооценки,*  которая включает в себя знание шкалы ценностей, по которой человек может оценить себя. Самооценка бывает адекватной (реальной) и неадекватной – либо завышенной, либо заниженной. Американскому психологу У. Джеймсу принадлежит формула самооценки человека[[27]](#footnote-27):



Л. Н. Толстой высказал мысль о том, что человек – это дробь, которая стремится к единице, но не достигает ее никогда. Числитель этой дроби – то, что человек представляет собой, а знаменатель – то, что он о себе думает.

Самопознание является основой и для постоянного *самоконтроля,*  который проявляется в осознании и оценке человеком собственных действий.

Результатом самопознания человека является его *самопринятие*  – выработка им системы представлений о самом себе, или «образа Я», который определяет отношение индивида к самому себе, является основой построения взаимоотношений с другими людьми.

Способность к рефлексии определяет возможность человека наблюдать за самим собой, за своим состоянием, что определяет формирование у него индивидуальной *«Я-концепции»,*  которая является совокупностью представлений человека о самом себе. Всю информацию об окружающем мире человек оценивает на основе представлений о себе и формирует поведение исходя из системы своих ценностей, идеалов и мотивационных установок. *«Я-концепция»*  человека строго индивидуальна, так как разные люди по-разному оценивают происходящие события, одни и те же объекты реального мира, причем оценки одних людей достаточно объективны, т. е. соответствуют реальности, а оценки других, наоборот, крайне субъективны.

В психологии выделяют две формы «Я-концепции» – реальную и идеальную. Главное в реальной – такое представление личности о себе, которое соответствует действительности, а в идеальной – представление личности о себе в соответствии с желаниями, т. е. таким человек хочет быть. У большинства людей реальная и идеальная «Я-концепции» различаются. Эти расхождения могут приводить и к позитивным, и к негативным последствиям: с одной стороны, это может привести к внутриличностному конфликту, а с другой стороны, может стать источником самосовершенствования личности.

### 3. Соотношение сознания и бессознательного

Все психические явления можно разделить на две группы. Первые осознаются самим человеком. Проявление вторых не отражается в сознании человека – их называют ***неосознаваемыми процессами,***  или ***бессознательным.***  *Бессознательное*  – это совокупность психических процессов, актов, состояний, обусловленных такими воздействиями, во влиянии которых на свое поведение человек не отдает себе отчета. Здесь нет ни самоконтроля, ни самооценки.

Элементы бессознательного в той или иной степени представлены во многих психических процессах, например бессознательное ощущение равновесия, неосознаваемые образы восприятия, связанные с узнаванием ранее виденного. Бессознательное в личности человека – это те стороны личности, которые человек не осознает у себя, но которые ему присущи и проявляются непроизвольно.

А. Г. Асмолов предложил[[28]](#footnote-28) объединить разнообразные проявления бессознательного в поведении человека в следующие группы:

*♦ надиндивидуальные надсознательные явления*  – это усвоенные субъектом типичные для данной группы (общности) образцы поведения, влияние которых не осознается самим человеком. Эти образцы, усваиваясь через подражание, определяют социально типичные особенности поведения человека;

*♦ неосознаваемые мотивы поведения*  – будучи вытесненными из сознания личности из-за конфликта с социальными запросами общества, скрытые влечения образуют скрытые комплексы, воздействующие на личность и проявляющиеся в непрямых символических формах (сновидениях, оговорках, описках и т. д.). Такие бессознательные мотивы позволяет выявить метод психоанализа З. Фрейда;

*♦ неосознаваемые резервы органов чувств*  – воздействие на поведение таких раздражителей, о которых человек не может дать себе отчета; такие явления были описаны еще И. М. Сеченовым как «шестое чувство»;

*♦ неосознаваемые регуляторы способов выполнения деятельности*  (операционные установки и стереотипы) – возникают в процессе решения различных задач (перцептивных, мнемических, моторных, мыслительных) и предопределяются прошлым опытом поведения в аналогичных ситуациях.

Психика в целом, сознание и бессознательное в частности обеспечивают приспособленность, адаптацию человека к внешнему миру. Сознание управляет самыми сложными формами поведения, требующими постоянного внимания и сознательного контроля. Но многие поведенческие акты совершаются человеком на бессознательном уровне. Сознание и бессознательное – это качественно различающиеся уровни ориентировки в действительности, каждый из которых вносит свой вклад в регуляцию деятельности субъекта.

## Лекция 5. Психические явления

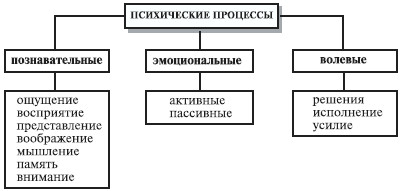
Психика сложна и многообразна по своим проявлениям. Обычно выделяют три крупные группы ***психических явлений:***

1) психические процессы;

2) психические состояния;

3) психические свойства.

***Психические процессы***  – динамическое отражение действительности в различных формах психических явлений. Психический процесс – это течение психического явления, имеющего начало, развитие и конец. При этом нужно иметь в виду, что конец одного психического процесса тесно связан с началом другого. Отсюда – непрерывность психической деятельности в состоянии бодрствования человека. Психические процессы вызываются как внешними воздействиями на нервную систему, так и раздражениями, исходящими от внутренней среды организма. Все психические процессы подразделяют на *познавательные, эмоциональные*  и *волевые*  (рис. 5).

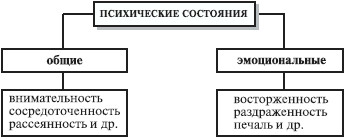


**Рис. 5.**  Классификация психических процессов

Познавательные психические процессы играют большую роль в жизни и деятельности человека. Благодаря им человек отражает окружающий его объективный мир, познает его и на основе этого ориентируется в обстановке и сознательно действует.

В сложной психической деятельности различные процессы связаны и составляют единое целое, обеспечивающее адекватное отражение действительности и осуществление различных видов деятельности.

***Психические состояния***  – это определенный в данное время относительно устойчивый уровень психической деятельности, который проявляется повышенной или пониженной активностью личности. Каждый человек ежедневно испытывает различные психические состояния (рис. 6). При одном психическом состоянии умственная или физическая работа протекает легко и продуктивно, при другом – трудно и неэффективно. Психические состояния имеют рефлекторную природу, возникают под влиянием определенной обстановки, физиологических факторов, времени и т. д.



**Рис. 6.**  Классификация психических состояний

***Психические свойства***  человека – это устойчивые образования, обеспечивающие определенный качественный и количественный уровень деятельности и поведения, типичный для данного человека. Каждое психическое свойство формируется постепенно в процессе отражения и закрепляется практикой. Оно, следовательно, является результатом отражательной и практической деятельности. Психические свойства личности многообразны (рис. 7), и их нужно классифицировать в соответствии с группировкой психических процессов, на основе которых они формируются.



**Рис. 7.**  Классификация психических свойств

### 1. Познавательные психические процессы

Познавательные психические процессы являются каналами нашего общения с миром. Поступающая информация о конкретных явлениях и предметах претерпевает изменения и превращается в образ. Все знания человека об окружающем мире являются результатом интеграции отдельных знаний, получаемых с помощью познавательных психических процессов. Каждый из этих процессов имеет собственные характеристики и собственную организацию. Но вместе с тем, протекая одновременно и слаженно, эти процессы незаметно для человека взаимодействуют друг с другом и в результате создают для него единую, целостную, непрерывную картину объективного мира.

***1. Ощущение***  – простейший познавательный психический процесс, в ходе которого происходит отражение отдельных свойств, качеств, сторон действительности, ее предметов и явлений, связей между ними, а также внутренних состояний организма, непосредственно воздействующих на органы чувств человека. Ощущение является источником наших знаний о мире и самих себе. Способность к ощущениям имеется у всех живых организмов, обладающих нервной системой. Осознаваемые ощущения характерны только для живых существ, имеющих головной мозг. Главная роль ощущений заключается в том, чтобы быстро довести до центральной нервной системы сведения о состоянии как внешней, так и внутренней среды организма. Все ощущения возникают в результате воздействия стимулов-раздражителей на соответствующие органы чувств. Для того чтобы ощущение возникло, необходимо, чтобы вызывающий его стимул достиг определенного значения, называемого *абсолютным нижним порогом ощущения.*  Для каждого вида ощущений существуют свои пороги.

Но органы чувств обладают свойством адаптации к изменяющимся условиям, поэтому пороги ощущений не являются постоянными и способны изменяться при переходе от одних условий внешней среды к другим. Эту способность называют *адаптацией ощущений.*  Например, при переходе от света к темноте чувствительность глаза к различным раздражителям меняется в десятки раз. Скорость и полнота адаптации различных сенсорных систем неодинакова: в тактильных ощущениях, при обонянии отмечается высокая степень адаптации, а наименьшая степень – при болевых ощущениях, так как боль является сигналом об опасном нарушении в работе организма, и быстрая адаптация болевых ощущений может грозить ему гибелью.

Английским физиологом Ч. Шеррингтоном была предложена классификация ощущений, представленная на рис. 8.

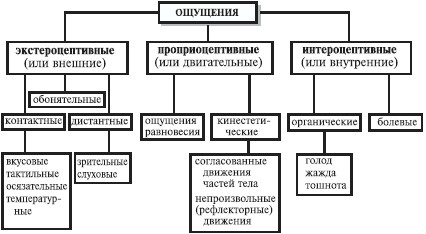
*Экстероцептивные ощущения*  – это ощущения, возникающие при воздействии внешних раздражителей на анализаторы человека, расположенные на поверхности тела.

*Проприоцептивные ощущения*  – это ощущения, отражающие движение и положение частей тела человека.

*Интероцептивные ощущения*  – это ощущения, отражающие состояние внутренней среды организма человека.

По времени возникновения ощущения бывают *актуальными*  и *неактуальными.*

Например, кислый вкус во рту от лимона, ощущение так называемой «фактомной» боли в ампутированной конечности.



**Рис. 8.**  Классификация ощущений (по Ч. Шеррингтону)

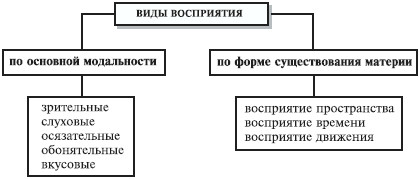
Все ощущения обладают следующими **характеристиками:**

*♦ качество*  – сущностная особенность ощущений, позволяющая отличать одни их виды от других (например, слуховые от зрительных);

*♦ интенсивность*  – количественная характеристика ощущений, которая определяется силой действующего раздражителя;

*♦ продолжительность*  – временная характеристика ощущений, определяющаяся временем воздействия раздражителя.

***2. Восприятие***  – это целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств. Способность к восприятию мира в виде образов есть только у человека и у некоторых высших представителей животного мира. Вместе с процессами ощущения восприятие обеспечивает непосредственную ориентировку в окружающем мире. Оно предполагает выделение из комплекса зафиксированных признаков основных и наиболее существенных с одновременным отвлечением от несущественных (рис. 9). В отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности, с помощью восприятия создается интегральная картина действительности. Восприятие всегда субъективно, так как одну и ту же информацию люди воспринимают по-разному в зависимости от способностей, интересов, жизненного опыта и т. д.



**Рис. 9.**  Классификация видов восприятия

Рассмотрим восприятие как интеллектуальный процесс последовательных, взаимосвязанных актов поиска признаков, необходимых и достаточных для формирования образа:

• первичное выделение ряда признаков из всего потока информации и принятие решения о том, что они относятся к одному определенному объекту;

• поиск в памяти близкого по ощущениям комплекса признаков;

• отнесение воспринятого объекта к определенной категории;

• поиск дополнительных признаков, подтверждающих или опровергающих правильность принятого решения;

• окончательный вывод о том, какой объект воспринят.

К основным **свойствам восприятия**  относятся: *целостность*  – внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе;

*предметность*  – объект воспринимается человеком как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело;

*обобщенность*  – отнесение каждого образа к некоторому классу объектов;

*константность*  – относительное постоянство восприятия образа, сохранение за объектом его параметров независимо от условий его восприятия (расстояния, освещения и т. д.);

*осмысленность*  – понимание сущности воспринимаемого объекта в процессе восприятия;

*избирательность*  – преимущественное выделение одних объектов перед другими в процессе восприятия.

Восприятие бывает *внешненаправленным*  (восприятие предметов и явлений внешнего мира) и *внутренненаправенным*  (восприятие собственных состояний, мыслей, чувств и т. д.).

По времени возникновения восприятие бывает *актуальным*  и *неактуальным.*

Восприятие может быть *ошибочным*  (или *иллюзорным)* , например зрительные или слуховые иллюзии.

Развитие восприятия имеет очень большое значение для учебной деятельности. Развитое восприятие помогает быстрее усваивать больший объем информации с меньшей степенью энергетических затрат.

***3. Представление***  – это психический процесс отражения предметов и явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе предыдущего опыта. Представления возникают не сами по себе, а в результате практической деятельности.

Так как в основе представлений лежит прошлый перцептивный опыт, то основная классификация представлений строится на базе классификаций видов ощущений и восприятий (рис. 10).



**Рис. 10.**  Классификация видов представлений

Основные **свойства представлений:**

*фрагментарность*  – в представляемом образе часто отсутствуют какие-либо его черты, стороны, части;

*неустойчивость*  (или *непостоянство)* – представление любого образа рано или поздно исчезает из поля сознания человека;

*изменчивость*  – при обогащении человека новым опытом и знаниями происходит изменение представлений об объектах окружающего мира.

***4. Воображение***  – это познавательный психический процесс, заключающийся в создании человеком новых образов на основе имеющихся у него представлений. Воображение тесно связано с эмоциональными переживаниями человека. От восприятия воображение отличается тем, что его образы не всегда соответствуют реальности, в них могут присутствовать в большей или меньшей степени элементы фантазии, вымысла. Воображение является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного практического вмешательства. Особенно оно помогает в тех случаях, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или нецелесообразны.



**Рис. 11.**  Классификация видов воображения

При классификации видов воображения исходят из основных характеристик – *степени волевых усилий*  и *степени активности*  (рис. 11).

*Воссоздающее воображение*  проявляется тогда, когда человеку необходимо воссоздать представление объекта по его описанию (например, при чтении описания географических мест или исторических событий, а также при знакомстве с литературными героями).

*Мечта*  – это воображение, направленное на желаемое будущее. В мечте человек всегда создает образ желаемого, тогда как в творческих образах не всегда воплощается желание их создателя. Мечта – это процесс воображения, не включенный в творческую деятельность, т. е. не приводящий к немедленному и непосредственному получению объективного продукта в виде художественного произведения, изобретения, изделия и пр.

Воображение тесно связано с творчеством. *Творческое воображение*  характеризуется тем, что человек преобразует имеющиеся у него представления и создает самостоятельно новый образ – не по знакомому образу, а совершенно отличный от него. В практической деятельности с феноменом воображения, прежде всего, связан процесс художественного творчества в тех случаях, когда воссоздание действительности реалистическими методами автора уже не устраивает. Обращение к необычным, причудливым, нереалистичным образам позволяет усилить интеллектуальное и эмоционально-нравственное воздействие искусства на человека.

*Творчество*  – это деятельность, которая порождает новые материальные и духовные ценности. Творчество раскрывает потребность личности в самовыражении, самоактуализации и реализации своих созидательных возможностей. В психологии выделяют следующие *критерии творческой деятельности:*

♦ творческой является такая деятельность, которая приводит к получению нового результата, нового продукта;

♦ поскольку новый продукт (результат) может быть получен случайно, то новым должен быть и сам процесс получения продукта (новый метод, прием, способ и пр.);

♦ результат творческой деятельности не может быть получен с помощью простого логического вывода или действия по известному алгоритму;

♦ творческая деятельность, как правило, направлена не столько на решение уже поставленной кем-то задачи, сколько на самостоятельное видение проблемы и определение новых, оригинальных путей решения;

♦ для творческой деятельности обычно характерно наличие эмоциональных переживаний, предшествующих моменту нахождения решения;

♦ творческая деятельность требует особой мотивации.

Анализируя природу творчества, Г. Линдсей, К. Халл и Р. Томпсон попытались выяснить, что мешает проявлению творческих способностей у человека. Они обнаружили, что *проявлению творчества мешает*  не только недостаточное развитие определенных способностей, но и наличие определенных личностных черт, например:

– склонность к конформизму, т. е. стремление быть похожим на других, не отличаться от большинства окружающих людей;

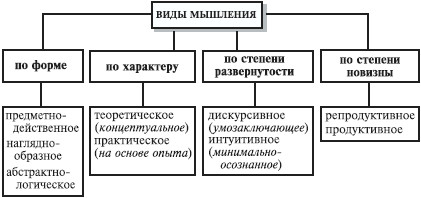
– боязнь показаться глупым или смешным;

– боязнь или нежелание критиковать других из-за сформированного с детства представления о критике как о чем-то негативном и оскорбительном;

– излишнее самомнение, т. е. полная удовлетворенность по поводу своей личности;

– преобладающее критическое мышление, т. е. направленное только на выявление недостатков, а не на поиск путей их искоренения.

***5. Мышление***  – это высший познавательный процесс, порождение нового знания, обобщенное и опосредованное отражение человеком действительности в ее существенных связях и отношениях. Суть данного познавательного психического процесса заключается в порождении нового знания на основе преобразования человеком действительности. Это наиболее сложный познавательный процесс, высшая форма отражения действительности (рис. 12).



**Рис. 12.**  Классификация видов мышления

*Предметно-действенное*  мышление осуществляется во время действий с предметами при непосредственном восприятии предмета в реальности.

*Наглядно-образное*  мышление происходит при представлении предметных образов.

*Абстрактно-логическое*  мышление является результатом логических операций с понятиями. Мышление носит *мотивированный*  и *целенаправленный характер,*  все операции мыслительного процесса вызваны потребностями, мотивами, интересами личности, ее целями и задачами.

♦ Мышление всегда *индивидуально.*  Оно дает возможность понять закономерности материального мира, причинно-следственные связи в природе и общественной жизни.

♦ Источником мыслительной деятельности является *практика.*

♦ Физиологическую основу мышления составляет *рефлекторная деятельность мозга.*

♦ Исключительно важная особенность мышления – это неразрывная *связь с речью.*  Мы всегда думаем словами, даже если не произносим их вслух.

Активные исследования мышления ведутся с XVII в. Первоначально мышление фактически отождествлялось с логикой. Все теории мышления можно разделить на две группы: первые основаны на гипотезе о наличии у человека врожденных интеллектуальных способностей, не изменяющихся с течением жизни, вторые – на представлении о том, что умственные способности формируются и развиваются под влиянием жизненного опыта.

К основным *мыслительным операциям*  относятся:

*анализ*  – мысленное разделение целостной структуры объекта отражения на составляющие элементы;

*синтез*  – воссоединение отдельных элементов в целостную структуру;

*сравнение*  – установление отношений сходства и различия;

*обобщение*  – выделение общих признаков на основе объединения сущностных свойств или сходства;

*абстрагирование*  – выделение какой-либо стороны явления, которая в действительности как самостоятельная не существует;

*конкретизация*  – отвлечение от общих признаков и выделение, подчеркивание частного, единичного;

*систематизация*  (или *классификация)*  – мысленное распределение предметов или явлений по определенным группам, подгруппам.

Кроме перечисленных выше видов и операций существуют *процессы мышления:*

*суждение*  – высказывание, содержащее конкретную мысль;

*умозаключение*  – ряд логически связанных высказываний, приводящих к новому знанию;

*определение понятий*  – система суждений о некотором классе предметов или явлений, выделяющая их наиболее общие признаки;

*индукция[[29]](#footnote-29)* – вывод частного суждения из общего;

*дедукция[[30]](#footnote-30)* – вывод общего суждения из частных.

Основные качественные *характеристики мышления*  таковы: самостоятельность, инициативность, глубина, ширина, быстрота, оригинальность, критичность и др.

С мышлением неразрывно связано понятие интеллекта.

***Интеллект[[31]](#footnote-31)*** – это совокупность всех умственных способностей, обеспечивающих человеку возможность решать разнообразные задачи. В 1937 г. Д. Векслер (США) разработал тесты для измерения интеллекта. По Векслеру, интеллект – это глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами.

Л. Терстоун в 1938 г., исследуя интеллект, выделил его первичные составляющие:

*счетная способность*  – способность оперировать числами и выполнять арифметические действия;

*вербальная*  (словесная) *гибкость*  – способность находить нужные слова для объяснения чего-либо;

*вербальное восприятие*  – способность понимать устную и письменную речь;

*пространственная ориентация*  – способность представлять себе различные предметы в пространстве;

*память;*

*способность к рассуждению;*

*быстрота восприятия сходств и различий между объектами.*

Что определяет *развитие интеллекта?*  На интеллект воздействуют как наследственные факторы, так и состояние окружающей среды. На развитие интеллекта оказывают влияние:

• генетическая обусловленность – влияние наследственной информации, полученной от родителей;

• физическое и психическое состояния матери в период беременности;

• хромосомные аномалии;

• экологические условия проживания;

• особенности питания ребенка;

• социальный статус семьи и др.

Попытки создать единую систему «измерения» человеческого интеллекта наталкиваются на многие препятствия, так как интеллект включает в себя способность к совершенно разнокачественным умственным операциям. Наибольшей популярностью пользуется так называемый *коэффициент интеллектуальности*  (сокращенно IQ), позволяющий соотнести уровень интеллектуальных возможностей индивида со средними показателями его возрастной и профессиональной групп.

Среди ученых отсутствует единое мнение о возможности получения реальной оценки интеллекта с помощью тестов, так как многие из них измеряют не столько врожденные интеллектуальные способности, сколько знания, умения и навыки, приобретенные в процессе обучения.

***6. Мнемические процессы.***  В настоящее время в психологии не существует единой, законченной теории памяти, а изучение феномена памяти остается одной из центральных задач. *Мнемические[[32]](#footnote-32)* процессы, или процессы памяти, изучаются разными науками, которые рассматривают физиологические, биохимические и психологические механизмы процессов памяти.

**Память**  – это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Среди первых психологов, начавших экспериментальные исследования мнемических процессов, был немецкий ученый Г. Эббингауз, который, исследуя процесс запоминания разных словосочетаний, вывел целый ряд законов запоминания.

Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим – это основа психической деятельности.

К **процессам памяти**  относятся следующие:

1) *запоминание*  – такой процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее; запоминание всегда избирательно – в памяти сохраняется не все, что воздействует на наши органы чувств, а только то, что имеет значение для человека или вызвало его интерес и наибольшие эмоции;

2) *сохранение*  – процесс переработки и удержания информации;

3) *воспроизведение*  – процесс извлечения из памяти сохраненного материала;

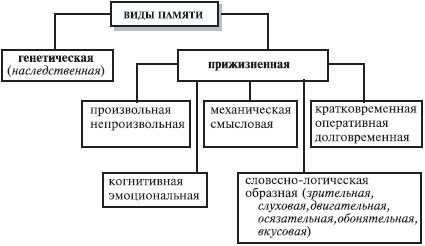
4) *забывание*  – процесс избавления от давно полученной, редко используемой информации.

Одной из важнейших характеристик является **качество памяти,**  которое обусловлено:

*♦ скоростью запоминания*  (количество повторений, необходимых для удержания информации в памяти);

*♦ скоростью забывания*  (время, в течение которого запомнившаяся информация хранится в памяти).

Для классификации видов памяти (рис. 13) существует несколько оснований: по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, по характеру целей деятельности, по продолжительности закрепления и сохранения информации и др.



**Рис. 13.**  Классификация видов памяти

Работа разных видов памяти подчиняется некоторым общим законам.

*Закон осмысления:*  чем глубже осмысление запоминаемого, тем легче последнее закрепляется в памяти.

*Закон интереса:*  интересное запоминается быстрее, потому что на это затрачивается меньше усилий.

*Закон установки:*  запоминание происходит легче, если человек ставит перед собой задачу восприятия содержания и его запоминания.

*Закон первого впечатления:*  чем ярче первое впечатление от запоминаемого, тем прочнее и быстрее его запоминание.

*Закон контекста:*  информация легче запоминается, если ее соотнести с другими одновременными впечатлениями.

*Закон объема знаний:*  чем обширнее знания по определенной теме, тем легче запоминается новая информация из данной области знаний.

*Закон объема запоминаемой информации:*  чем больше объем информации для одновременного запоминания, тем хуже она запоминается.

*Закон торможения:*  всякое последующее запоминание тормозит предыдущее.

*Закон края:*  лучше запоминается то, что сказано (прочитано) в начале и конце ряда информации, хуже запоминается середина ряда.

*Закон повторения:*  повторение способствует лучшему запоминанию.

В психологии в связи с изучением памяти можно встретить два термина, очень похожих друг на друга, – «мнемический» и «мнемонический», значения которых различны. *Мнемический*  означает «имеющий отношение к памяти», а *мнемонический*  – «имеющий отношение к искусству запоминания», т. е. *мнемоника*  – это приемы запоминания.

История мнемоники уходит корнями в Древнюю Грецию. В древнегреческой мифологии говорится о Мнемозине, матери девяти муз, богине памяти, воспоминаний. Особенное развитие мнемоника получила в XIX в. в связи с получившими теоретическое обоснование законами ассоциаций. Для лучшего запоминания были предложены разнообразные *приемы мнемоники.*  Приведем примеры.

*Метод ассоциаций:*  чем больше возникает разнообразных ассоциаций при запоминании информации, тем легче информация запоминается.

*Метод связок:*  объединение информации в единую, целостную структуру с помощью опорных слов, понятий и т. д.

*Метод мест*  основан на зрительных ассоциациях; ясно представив предмет запоминания, нужно мысленно объединить его с образом места, который легко извлекается из памяти; например, для того чтобы запомнить информацию в определенной последовательности, необходимо разбить ее на части и каждую часть соотнести с определенным местом в хорошо известной последовательности, например маршрутом на работу, расположением мебели в комнате, расположением фотографий на стене и т. д.

Общеизвестен способ запоминания цветов радуги, где начальная буква каждого слова ключевой фразы является первой буквой слова, обозначающего цвет:

**к** аждый – **к** расный

охотник **– о** ранжевый

**ж** елает – **ж** елтый

**з** нать – **з** еленый

**г** де – **г** олубой

**с** идит– **с** иний

**ф** азан **– ф** иолетовый

***7. Внимание***  – это произвольная или непроизвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо объекте восприятия. Природа и сущность внимания вызывают разногласия в психологической науке, среди психологов в отношении его сущности нет единого мнения. Сложности объяснения феномена внимания вызваны тем, что оно не обнаруживается в «чистом» виде, оно всегда «внимание к чему-либо». Одни ученые считают, что внимание не является независимым процессом, а является лишь частью любого другого психологического процесса. Другие полагают, что это самостоятельный процесс, имеющий свои особенности. Действительно, с одной стороны, внимание включено во все психологические процессы, с другой стороны, у внимания есть наблюдаемые и измеримые характеристики (объем, концентрация, переключаемость и др.), которые непосредственно к остальным познавательным процессам не относятся.

Внимание является необходимым условием овладения любыми видами деятельности. Оно зависит от индивидуально-типологических, возрастных и других характеристик человека. В зависимости от активности личности выделяют три вида внимания (рис. 14).



**Рис. 14.**  Классификация видов внимания

*Непроизвольное внимание*  – наиболее простой вид внимания. Его часто называют *пассивным,*  или *вынужденным,*  так как оно возникает и поддерживается независимо от сознания человека.

*Произвольное внимание*  управляется сознательной целью, связано с волей человека. Его еще называют *волевым, активным*  или *преднамеренным.*

*Послепроизвольное внимание*  также носит целенаправленный характер и первоначально требует волевых усилий, но затем сама деятельность становится настолько интересной, что практически не требует от человека волевых усилий для поддержания внимания.

Внимание обладает определенными параметрами и особенностями, которые во многом являются характеристикой человеческих способностей и возможностей. К **основным свойствам внимания**  обычно относят следующие:

*концентрированность*  – это показатель степени сосредоточенности сознания на определенном объекте, интенсивности связи с ним; концентрированность внимания предполагает образование временного центра (фокуса) всей психологической активности человека;

*интенсивность*  – характеризует эффективность восприятия, мышления и памяти в целом;

*устойчивость*  – способность длительное время поддерживать высокие уровни концентрированности и интенсивности внимания; определяется типом нервной системы, темпераментом, мотивацией (новизна, значимость потребности, личные интересы), а также внешними условиями деятельности человека;

*объем*  – количественный показатель объектов, находящихся в фокусе внимания (у взрослого человека – от 4 до 6, у ребенка – не более 1–3); объем внимания зависит не только от генетических факторов и от возможностей кратковременной памяти индивида, имеют также значение характеристики воспринимаемых объектов и профессиональные навыки самого субъекта;

*распределение*  – способность сосредоточивать внимание на нескольких объектах одновременно; при этом формируется несколько фокусов (центров) внимания, что дает возможность совершать несколько действий или следить за несколькими процессами одновременно, не теряя ни одного из них из поля внимания;

*переключение –*  способность к более или менее легкому и достаточно быстрому переходу от одного вида деятельности к другому и сосредоточению на последнем.

### 2. Эмоции и чувства

Эмоциями и чувствами называют переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, к тому, что он познает, к себе и другим людям.

**Эмоция**  – это непосредственное отражение сложившихся отношений, переживание, связанное с удовлетворением или неудовлетворением потребностей. Эмоции участвуют во всех психических процессах при любых состояниях человека. Они способны предвосхищать еще не наступившие события и могут возникать в связи с представлениями о пережитых ранее или воображаемых ситуациях.

**Чувство**  – более сложное, устоявшееся отношение человека к тому, что он познает и делает. Как правило, чувство включает в себя целую гамму эмоций. Чувства свойственны только человеку, они социально обусловлены, придают полноту и яркость нашему восприятию, поэтому эмоционально окрашенные факты помнятся дольше. У разных народов и в разные исторические эпохи чувства выражаются по-разному.

Эмоции и чувства неразрывно связаны с физиологическим состоянием организма человека: при одних человек чувствует прилив сил, подъем энергии, а при других – упадок, скованность. Эмоции и чувства всегда сугубо индивидуальны. Некоторые из них являются врожденными, некоторые приобретаются прижизненно в результате обучения и воспитания. Чем более сложно организовано живое существо, чем более высокую ступень на эволюционной лестнице оно занимает, тем богаче гамма эмоций и чувств, которые оно способно переживать. Самые старые по происхождению, простейшие и наиболее распространенные среди живых существ эмоциональные переживания – это удовольствие, получаемое от удовлетворения органических потребностей, и неудовольствие, если соответствующие потребности остаются неудовлетворенными.

В психологии выделяют несколько основных, или фундаментальных, эмоций: радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд.

По содержанию чувства подразделяют на нравственные, интеллектуальные и эстетические.

В зависимости от сочетания скорости, силы и продолжительности чувств различают следующие *виды эмоциональных состояний:*  настроение, страсть, аффект[[33]](#footnote-33), воодушевление, стресс, фрустрация (состояние дезорганизации сознания и деятельности личности в связи с сильнейшим нервным потрясением).

Эмоции и чувства неотделимы от личности человека. В эмоциональном плане люди отличаются друг от друга по многим параметрам: эмоциональной возбудимости, длительности, устойчивости, силе и глубине возникающих у них эмоциональных переживаний, доминированию положительных или отрицательных эмоций.

Совершенствование высших эмоций и чувств означает личностное развитие человека. Такое развитие может осуществляться в нескольких направлениях:

• включение в эмоциональную сферу новых объектов, людей, событий и т. д.;

• повышение уровня сознательного контроля своих чувств;

• постепенное включение в нравственную сферу все более и более высоких ценностей и норм, таких, как совесть, порядочность, чувство долга, ответственность и т. д.

Итак, создание психических образов окружающей среды осуществляется посредством познавательных психических процессов, которые скреплены в единую, целостную познавательную психическую деятельность человека. Образ окружающего мира является сложнейшим психическим образованием, в формировании которого участвуют различные психические процессы.

## Лекция 6. Межличностные отношения

### 1. Общение

Основой межличностных отношений является общение – потребность человека как социального, разумного существа, как носителя сознания.

**Общение**  – это процесс межличностного взаимодействия, порождаемый потребностями взаимодействующих субъектов и направленный на удовлетворение этих потребностей. Роль и интенсивность общения в современном обществе постоянно возрастают, поскольку с увеличением объема информации более интенсивными становятся процессы обмена этой информацией, увеличивается число технических средств для такого обмена. Кроме этого, возрастает число людей, профессиональная деятельность которых связана с общением, т. е. имеющих профессии типа *«человек – человек».*

В психологии выделяют важные ***аспекты общения:***  содержание, цель и средства.

*Содержание общения*  – это информация, которая во время общения передается от одного живого существа к другому. У человека содержание общения гораздо шире, чем у животных. Люди обмениваются друг с другом информацией, представляющей знания о мире, делятся своим опытом, умениями и навыками. Человеческое общение многопредметно и разнообразно по содержанию.

*Цель общения*  – это то, ради чего у живого существа возникает данный вид активности. У животных это может быть, например, предупреждение об опасности. У человека целей общения гораздо больше. И если у животных цели общения обычно связаны с удовлетворением биологических потребностей, то у человека они представляют собой средство удовлетворения многих разнообразных потребностей: социальных, культурных, познавательных, творческих, эстетических, потребностей интеллектуального роста и нравственного развития и др.

*Средства общения*  – это способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, передаваемой в процессе общения. Информация может быть передана с помощью прямого телесного контакта, например тактильного контакта руками; ее можно передавать и воспринимать на расстоянии через органы чувств, например наблюдая за движениями другого человека или слушая производимые им звуковые сигналы. Кроме этих всех данных от природы способов передачи информации, у человека есть и другие, изобретенные им самим, – это язык, письменность (тексты, чертежи, схемы и т. д.), а также всевозможные технические средства записи, передачи и хранения информации.

Общение можно разделить на несколько видов (рис. 15).



**Рис. 15.**  Классификация видов общения

Общение людей бывает вербальным и невербальным.

*Невербальное*  – это общение без использования языковых средств, т. е. с помощью мимики и жестов; его результат – это тактильные, зрительные, слуховые и обонятельные образы, получаемые от другого индивида.

*Вербальное*  общение происходит с помощью какого-либо языка.

Большинство невербальных форм общения у человека является врожденным; с помощью них человек добивается взаимодействия на эмоциональном уровне, причем не только с себе подобными, но и с другими живыми существами. Многие из высших животных (например, обезьяны, собаки, дельфины) так же, как и человек, обладают способностью невербального общения с себе подобными. Вербальное общение присуще только человеку. Оно располагает гораздо более широкими возможностями, чем невербальное.

***Функциями общения,***  по классификации Л. Карпенко, являются следующие:

*контактная*  – установление контакта между партнерами по общению, готовности к приему и передаче информации;

*информационная*  – получение новой информации;

*побудительная*  – стимуляция активности партнера по общению, направляющая его на выполнение тех или иных действий;

*координационная*  – взаимное ориентирование и согласование действий по организации совместной деятельности;

*достижение взаимопонимания*  – адекватное восприятие смысла сообщения, понимание партнерами друг друга;

*обмен эмоциями*  – возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний;

*установление отношений*  – осознание своего места в системе ролевых, статусных, деловых и прочих связей общества;

*оказание влияния*  – изменение состояния партнера по общению – его поведения, замыслов, мнений, решений и прочего.

В ***структуре общения***  выделяют три взаимосвязанные стороны:

1) *коммуникативная*  – обмен информацией между общающимися индивидами;

2) *интерактивная*  – взаимодействие между общающимися индивидами;

3) *перцептивная*  – взаимное восприятие партнеров по общению и установление на этой основе взаимопонимания.

Когда говорят о коммуникации в общении, то, прежде всего, имеют в виду, что в процессе общения люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, чувствами и пр. Однако в коммуникативном процессе происходит не просто движение информации, как в кибернетическом устройстве, а активный обмен ею. Главная особенность заключается в том, что люди в процессе обмена информацией могут влиять друг на друга.

Коммуникативный процесс рождается на основе некоторой совместной деятельности, и обмен знаниями, идеями, чувствами и т. д. предполагает, что такая деятельность организованна. В психологии выделяют два вида взаимодействия: кооперация (сотрудничество) и конкуренция (конфликт).

Итак, общение – это процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются межличностные отношения. Общение предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями. В процессе межличностного общения люди сознательно или неосознанно влияют на психическое состояние, чувства, мысли и поступки друг друга. Функции общения весьма разнообразны, оно является решающим условием становления каждого человека как личности, осуществления личных целей и удовлетворения ряда потребностей. Общение составляет внутренний механизм совместной деятельности людей и является важнейшим источником информации для человека.

### 2. Перцепция

Процесс восприятия одним человеком другого является обязательной составной частью общения и представляет собой то, что называют **перцепцией[[34]](#footnote-34)** . Перцептивная сторона общения объясняет восприятие и понимание другого человека и самого себя, установление на этой основе взаимопонимания и взаимодействия. В перцепции важная роль отводится установке в общении. Часто формирование первого впечатления о незнакомом человеке зависит от данной ему характеристики. И тогда в нем, в зависимости от установки, одни найдут положительные черты, другие – отрицательные. В перцепции возможны ***ошибки восприятия,***  причинами которых могут быть:

*♦ эффект «ореола»*  – информация, полученная о человеке до непосредственного общения с ним, формирует предвзятость представления о нем еще до его восприятия;

*♦ эффект «новизны»*  – при восприятии незнакомого человека часто наиболее значимой кажется первичная информация о нем (так называемое первое впечатление);

*♦ эффект стереотипа*  – возникает из-за недостаточного объема информации о человеке и существует в виде некоторого устойчивого образа.

### 3. Аттракция

В процессе перцепции происходит не просто восприятие друг друга, а рождается целая гамма чувств, возникают эмоциональные отношения, механизм образования которых изучает аттракция.

**Аттракция**  – это возникновение при восприятии человека человеком привлекательности одного из них для другого. Для формирования аттракции можно пользоваться некоторыми приемами:

*прием «имя собственное»*

при общении чаще обращаться к партнеру по имени и отчеству, так как такое обращение служит показателем внимания и неосознанно вызывает положительные эмоции;

*прием «зеркало души»*

приветливое выражение лица, улыбка при общении сигнализируют о дружеских отношениях и добрых намерениях;

*прием «золотые слова»*

не скупиться во время общения на комплименты, похвалу, в которых нуждается любой человек;

*прием «терпеливый слушатель»*

уметь заинтересованно и терпеливо выслушать своего собеседника, дать ему высказаться;

*прием «предварительная информация»*

при общении использовать знания о своем собеседнике (характер, темперамент, хобби, семейное положение и пр.).

Таким образом, общение – это сложный, многоплановый социально-психологический процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный потребностью в совместной деятельности, коммуникации и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Рассматривая технологии, техники и правила общения, обычно исходят из идеи конструктивного, позитивного общения. Существует *несколько правил конструктивного общения,*  целью которых является достижение наилучшего результата во время общения, например:

• говорить на языке, понятном обоим партнерам;

• проявлять уважение к партнеру, подчеркивать его значимость;

• подчеркивать общность с партнером (профессиональную, половую, этническую, конфессиональную, возрастную и т. д.);

• проявлять интерес к проблемам партнера.

### 4. Общение и речь

Одна из главных особенностей человека – это наша способность к взаимодействию. Люди передают друг другу различную информацию, сообщают о своих душевных состояниях и чувствах.

Важнейшим достижением человека, позволившим ему использовать общечеловеческий опыт как прошлый, так и настоящий, явилось *речевое общение.*  **Речь**  – это процесс общения с помощью языка.

Возможность речевого общения – это одно из основных отличий человека от остального животного мира, отражающее закономерности его физиологического, психического и социального развития.

Классификация видов речи (рис. 16) осуществляется на основании наличия тех или иных признаков. Например, монологическая речь всегда активна, планируема, предполагает умение пользоваться каким-либо языком, различными интонациями, использовать во время монолога паузы и т. д. В то время как отличительными чертами внутренней речи являются фрагментарность и отрывочность.

Внешняя и кинетическая речи играют в основном роль средств общения, а внутренняя речь – средств мышления.

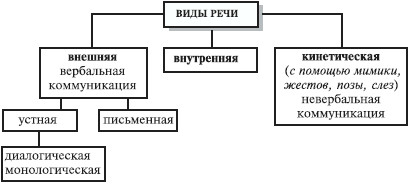
Физиологической основой речи являются деятельность слухового и двигательного анализаторов, а также образующиеся временные связи между внешними раздражениями и движениями голосовых связок, гортани, языка и других органов, регулирующих произнесение слов.

К основным свойствам вербальной коммуникации относятся:

• информативность;

• понятность;

• выразительность.



**Рис. 16.**  Классификация видов речи

В общении людей, как правило, присутствует эмоциональная окраска, являющаяся основой невербальной коммуникации. Средства невербальной коммуникации как своеобразный язык чувств являются продуктом общественного развития и не совпадают в разных национальных культурах, в разных возрастных группах, профессиональных сообществах, социальных группах. Например, у болгар вертикальный кивок головы означает несогласие с собеседником, у русских – согласие, в Китае цвет траура – белый, а на Западе – черный. Соответствие используемых средств невербальной коммуникации целям и содержанию словесной передачи информации является одним из элементов культуры общения.

В психологии понятия «речь» и «язык» разделяются.

***Речь***  – это совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, а также средств невербальной коммуникации, имеющих тот же смысл и значение, что и соответствующая им система письменных знаков.

***Язык***  – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл. Язык вырабатывается обществом и является продуктом общественно-исторического развития. Это достаточно сложное образование, характеризующееся грамматикой, лексическим и фонетическим составами. Язык един для всех людей, говорящих на нем, речь же у каждого человека индивидуальна, своеобразна. В ней выражается психология отдельно взятого человека, принадлежащего к определенной общности, для которой характерны те или иные особенности речи.

Речь без усвоения языка невозможна, в то же время язык существует и развивается по законам, не связанным с психологией и поведением человека.

Речь человека может быть развернутой и сокращенной. Развернутый тип речи характеризуется большим словарным запасом и разнообразными грамматическими формами, частым употреблением предлогов, использованием безличных местоимений, уточняющих прилагательных и наречий, многочисленной подчинительной связью компонентов предложений, что свидетельствует о планировании человеком свой речи. Сокращенные речевые высказывания обычно используют в бытовой речи, в знакомой и привычной обстановке.

## Лекция 7. Межгрупповые отношения и взаимодействия

### 1. Группа и ее характеристики. Малая группа

**Группа**  – это социальная, относительно устойчивая, выделяемая на основе определенных признаков совокупность людей, связанных системой отношений. Традиционно выделяют следующие ***признаки группы:***

– осознание участников своей принадлежности к группе; – установление определенных отношений между ними;

– внутренняя организация, включающая распределение обязанностей, а также такие элементы, как лидерство, иерархия и т. п.;

– потенциальная способность участников включаться в согласованные действия, благодаря которым могут быть удовлетворены их индивидуальные потребности.

По различным основаниям выделяют несколько *разновидностей групп:*

• большие и малые;

• условные и реальные (контактные);

• постоянные и временные;

• формальные (официальные) и неформальные (неофициальные).

*Большие группы*  – это многочисленные социальные общности, выделяемые по профессиональным, экономическим, национальным, религиозным, половым, культурно-образовательным и другим всевозможным признакам. Например, нации, народности, общественно-политические партии и т. д.

*Малая группа*  – немногочисленная группа людей (до 15–20 человек), которые объединены общей социальной деятельностью, находятся в непосредственном общении, способствуют возникновению эмоциональных отношений, выработке групповых норм и развитию групповых процессов. К таким группам относятся, например, семья, школьный класс, трудовой коллектив и т. д. Малая группа – это всегда реальная (или контактная) группа, ее отличительным признаком является пространственное и временное соприсутствие людей, которое делает возможным общение и взаимодействие членов группы. Малые группы всегда играли исключительно важную роль в жизни людей и всего общества. Они необходимы для полноценной жизни каждого человека, приобретения защищенности, обеспечения условий гармоничного развития человека, усвоения социального и профессионального опыта, его сохранения и обогащения. Малые группы могут быть формальными (официальными) или неформальными (неофициальными). В первом случае группа имеет нормативно закрепленную структуру, назначенного или избранного руководителя, члены группы имеют юридически фиксированные права и обязанности; во втором – группа не имеет юридического статуса и характеризуется в основном своей сложившейся системой межличностных отношений.

*Условные*  группы объединяют людей по определенному признаку (пол, возраст, профессия и пр.); реальные личности, включенные в такую группу, не имеют прямых межличностных отношений, могут ничего не знать друг о друге и даже никогда не встречаться. Как правило, выделение таких групп происходит в исследовательских целях для сравнения результатов, полученных в них, с результатами, полученными в реальных группах. *Реальные*  группы людей характеризуются тем, что их члены связаны между собой объективными взаимоотношениями – это действительно существующие объединения людей.

Малая группа имеет ***социально-психологические характеристики,***  которые можно разделить на два класса:

1) *формальные,*  описывающие структуру, способы организации совместной деятельности и общения людей;

2) *содержательные,*  отражающие психологию членов группы, их взаимоотношения.

К формальным характеристикам относятся *число членов*  группы, *каналы коммуникаций, распределение обязанностей*  между членами группы и другие, к содержательным – *групповые интересы, потребности, мнения, ценности, нормы, цели, межличностные отношения,*  а также *сплоченность*  и *психологический климат*  группы – основные характеристики уровня ее социально-психологического развития.

Средством регуляции поведения членов группы, характера их взаимодействия и общения являются групповые нормы – это совокупность правил, которые вырабатываются группой и способствуют повышению ее устойчивости и стабильности.

Показателем групповой сплоченности является ценностно-ориентационное единство, которое фиксирует степень совпадения позиций и оценок членов группы по отношению к целям и ценностям последней.

Малая группа может быть *референтной*  и *нереферентной.*  Референтная группа выполняет функцию социального сравнения, поскольку является источником как положительных, так и негативных образов, а также нормативную функцию, так как референтная группа – источник норм поведения и правил общения. В ней индивид находит для себя образец для подражания, ее цели, нормы и формы поведения становятся для него значимыми. Нереферентной считается такая малая группа, психология и поведение членов которой чужды, безразличны или неприемлемы для индивида.

Совокупность процессов, которые происходят в малой группе, называют ***групповой динамикой;***  они характеризуют весь цикл жизнедеятельности группы:

• образование;

• функционирование;

• развитие;

• стагнация (застой);

• распад.

Внутри группы разные ее члены занимают разное положение, которое характеризуется понятиями: ***позиция, статус, внутренняя установка***  и ***роль.***

*Позиция*  означает официальное положение человека в группе. *Статус*  – это реальное положение в системе внутригрупповых отношений, показатель действительной авторитетности человека для остальных членов группы. *Внутренняя установка*  – это личное, субъективное восприятие человеком своего собственного положения в группе. *Роль*  определяется как нормативно заданный и коллективно одобряемый образец поведения человека, она может определяться официальной должностью, а может избираться самим членом группы, например «шут», «козел отпущения», лидер и т. п.

***Лидер***  – это член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых ситуациях; лидер может являться формально назначенным руководителем, а может и не быть им.

По характеру, содержанию и направлению деятельности лидеры бывают нескольких типов (рис. 17).



**Рис. 17.**  Классификация понятия «лидер»

Лидером всегда является наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации и регулировании совместной деятельности группы. Выдвижение в лидеры происходит стихийно и зависит от эффективности вклада члена группы в решение групповых задач.

В отличие от лидера ***руководитель***  – это официально назначаемое или выбираемое лицо, на которое возложены функции управления группой и организации ее деятельности. Руководитель несет юридическую ответственность за функционирование группы, обладает формально регламентированными правами и обязанностями.

Если лидером невозможно стать до тех пор, пока окружающие не воспримут человека в качестве такового, то руководителя назначают независимо от восприятия подчиненных. Таким образом, руководство – социальный по своей сущности феномен, а лидерство – психологический.

Под ***стилем лидерства (руководства)***  понимают совокупность типичных для лидера (руководителя) приемов, средств психологического воздействия, влияния на других членов группы:

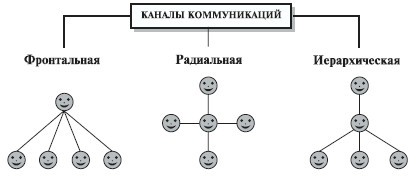
*♦ авторитарный стиль*  – ярко выраженная властность руководителя, единоначалие, систематический контроль за действиями подчиненных;

*♦ демократичный стиль*  – руководитель считается с мнением членов группы, советуется при выработке и принятии решений;

*♦ либеральный стиль*  – руководитель уклоняется от выполнения своих обязанностей, дела в группе идут сами собой, все вопросы внутригрупповой жизни члены группы решают сами.

На практике самым удачным является не какой-нибудь один из трех перечисленных стилей, а комбинированный, при котором руководитель умеет вести себя по-разному, гибко меняет линию взаимоотношений в зависимости от ситуации и сложившейся в группе обстановки.

Социально-психологичеческую структуру группы характеризует также определенная система межличностных связей, обеспечивающих взаимодействие и передачу информации от одних членов группы к другим, называемая ***каналами коммуникаций.***  На практике чаще всего встречаются два вида структур каналов коммуникаций: *централизованная*  (рис. 18) и *децентрализованная*  (рис. 19).



**Рис. 18.**  Централизованная структура каналов коммуникаций



**Рис. 19.**  Децентрализованная структура каналов коммуникаций

Централизованная структура каналов коммуникаций характеризуется тем, что один из членов группы всегда находится на пересечении всех направлений общения, в центре внимания, и играет основную роль в организации групповой деятельности; децентрализованная отличается равенством всех участников, т. е. каждый из членов группы обладает одинаковыми со всеми возможностями принимать, перерабатывать и передавать информацию.

На практике выбор той или иной структуры определяется целями и задачами, стоящими перед группой.

### 2. Коллектив

Среди малых групп особое место занимают коллективы. **Коллектив[[35]](#footnote-35)** – это малая группа, члены которой объединены деловыми, нравственными и личными связями и общими усилиями обеспечивают получение социально-ценностного результата своей деятельности. Именно связи между людьми являются решающим фактором, определяющим сплоченность, активность и жизнеспособность коллектива, членами которого они являются.

***Основные признаки***  коллектива:

– общая деятельность;

– соответствие деятельности социально значимым целям;

– предопределение межличностных отношений целями, ценностями и содержанием совместной деятельности;

– сознательное, устойчивое единство, сплоченность; – наличие определенной организационной формы объединения членов коллектива;

– согласованность и учет основных интересов всех членов коллектива;

– устойчивость и гармоничность отношений, основанных на взаимной ответственности, самоуправляемости, признании социально значимых авторитетов и индивидуальных потребностей каждого члена коллектива.

Функциональные связи между членами коллектива возникают на основе выполнения каждым из них своих профессиональных обязанностей. Служебно-функциональные роли и связи членов персонала образуют ***профессиональную структуру***  коллектива. На ее базе формируется ***социально-психологическая структура,***  предназначение которой состоит в скреплении, объединении коллектива в единое целое, выступающее целостным субъектом труда. Первая структура ориентирована на профессиональную деятельность коллектива, на достижение поставленных перед ним целей, а вторая – на его внутреннюю жизнь, на социально-психологическую сферу. Обе структуры необходимы – отсутствие или слабость одной отрицательно сказывается на другой и на коллективе в целом.

В коллективе формируется свой ***тип межличностных отношений;***  эти отношения характеризуются:

• высокой сплоченностью;

• ценностно-ориентационным единством;

• коллективистским самоопределением;

• социально-ценностным характером мотивации;

• наличием общественного мнения;

• традициями;

• устоявшимися взаимоотношениями.

Для того чтобы успешно регулировать процессы функционирования и развития взаимоотношений в коллективе, руководитель обязан в своей деятельности придерживаться некоторых правил, к которым относятся:

♦ использование благоприятного влияния на взаимоотношения людей хорошо организованной, интересной работы, вовлекающей ее исполнителей в содержательные деловые и личные контакты, сближающей их, позволяющей глубже узнать друг друга и найти привлекательные черты;

♦ заботливое сохранение уже сложившихся здоровых отношений, использование их при распределении заданий, обязанностей и т. д.;

♦ справедливость во всем, попытка избежать противопоставления одних членов коллектива другим, захваливания одних и безосновательного порицания других, бездумного поощрения нездорового соперничества.

Таким образом, управление коллективом – это руководство коллективной и индивидуальной психологией, учитывающее все тонкости и сложности закономерностей внутреннего мира человека и межличностных отношений. Высокая требовательность и демократизм руководителя опираются на понимание им психологических законов жизни коллектива.

### 3. Межличностные отношения в группах и коллективах

Исследуя социально-психологические аспекты взаимоотношений между членами групп и, в частности, коллективов, можно установить несколько видов этих взаимоотношений: официальные и неофициальные; деловые и личные; рациональные и эмоциональные; руководителя и подчиненных.

*Официальные*  отношения возникают между членами группы на должностной основе, утверждаются официально и соответствуют определенным установленным правилам.

*Неофициальные*  отношения основываются на личных взаимоотношениях людей – для них не существует юридических норм и законов.

*Деловые*  отношения возникают при выполнении членами группы своих должностных обязанностей, а *личные*  – независимо от выполняемой работы.

*Рациональными*  взаимоотношения становятся, когда за основу принимаются знания людей друг о друге, объективные оценки окружающих, а *эмоциональными*  – когда превалируют субъективные оценки друг друга, основанные на личном восприятии человека (как правило, они сопровождаются положительными или отрицательными эмоциями).

Взаимоотношения *руководителя*  и *подчиненных*  регулируют управление группой.

Межличностные отношения в группе рассматривают либо в *статике,*  т. е. в том виде, в каком они существуют в данный момент времени, либо в *динамике,*  или развитии. Отношения в группах никогда не остаются неизменными, с течением времени под влияниям тех или иных обстоятельств они изменяются. Существует следующая закономерность: чем ближе по уровню своего развития группа находится к коллективу, тем более благоприятные условия она создает для проявления лучших сторон в личности. Особые нормы взаимоотношений в коллективе предопределяют положительное отношение человека к другим членам коллектива.

## Лекция 8. Педагогика как наука

### 1. Предмет, объект, задачи, методы, основные категории педагогики

Любая наука имеет свою историю, которая зачастую дает представление об ее предмете, проблемах, задачах и методах. Возникновение той или иной специализированной отрасли знаний диктуется определенными общественными потребностями. И педагогика, и психология первоначально существовали как разделы философии, от которой вначале отпочковалась педагогика, а затем и психология.

Почти каждый из нас связывает слово «педагогика» со школой и процессом обучения. Первое упоминание о школе обнаружено в древнеегипетских папирусах за 2,5 тыс. лет до н. э. В них упоминается, что жрецы обучали детей фараонов началам арифметики и геометрии. Свое название педагогика получила от функции, которую в Древней Греции исполняли рабы, специально приставленные к детям из аристократических семей. Этим рабам родители поручали присмотр за своими детьми, когда те шли к учителям, либо на прогулках. Их называли педагогами[[36]](#footnote-36). Позже данный термин закрепился за всем связанным с обучением и воспитанием подрастающего поколения, а затем стал обозначать и собственно науку.

Окончательное выделение педагогики в самостоятельную науку завершилось с выходом трудов выдающегося чешского мыслителя-гуманиста, педагога и писателя Яна Амоса Коменского (1592–1670) и, прежде всего, его основополагающего труда – **«Великая дидактика»[[37]](#footnote-37)** изданного в 1657 г. Именно в этой книге были разработаны основные вопросы теории и практики учебной работы с детьми. Я. А. Коменский внес в педагогику весомый вклад:

– впервые обосновал идею всеобщего обучения;

– создал систему связанных ступеней обучения;

– внедрил и теоретически обосновал классно-урочную систему обучения;

– разработал основные принципы обучения (сознательность, наглядность, постепенность, последовательность, прочность, посильность);

– изложил основные требования к учебнику;

– сформулировал основные требования к учителю. Коменский противопоставил средневековой зубрежке новую систему учебной работы, соответствующую возрастным и психологическим особенностям детей. Дидактические идеи Коменского получили дальнейшее развитие в трудах педагогов XVIII–XIX вв. Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. В настоящее время дидактика – это самостоятельная отрасль педагогики, теория образования и обучения.

Педагогика является сложной общественной наукой, объединяющей, синтезирующей в себе данные многих естественных и общественных наук о ребенке, о законах развития общественных отношений. **Педагогика**  – это наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека.

***Предметом***  педагогики как науки является педагогический процесс, т. е. процесс обучения и воспитания человека как особая функция общества, реализуемая в условиях той или иной педагогической системы.

***Объектами***  педагогики могут быть ученики, воспитанники, учебные коллективы, учителя, воспитатели, педагогические коллективы, а также относящиеся к области воспитания и образования явления, которые обусловливают развитие индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Приоритетными научными **задачами**  педагогики являются:

• нахождение закономерностей образования, обучения, воспитания;

• изучение и обобщение практического опыта педагогической деятельности;

• разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания;

• прогнозирование развития образовательных систем;

• внедрение результатов педагогических исследований в практику, расширение связей теории и практики;

• разработка новых концепций, учебных программ, стандартов, учебников и учебно-методических материалов.

Как любая другая наука, педагогика характеризуется своим набором методов.

**Методы**  педагогики делятся на: *методы целостного педагогического процесса; методы обучения; методы воспитания;*

*методы научно-педагогических исследований.*

С помощью методов обучения и воспитания осуществляется управление педагогическим процессом, воплощаются в жизнь педагогические цели, решаются педагогические задачи, а также приобретаются сами знания. Методы научно-педагогических исследований – это способы получения педагогами-исследователями знаний о своем предмете с целью установления закономерностей, зависимостей, свойств и построения научных теорий.

Методы научно-педагогических исследований, в свою очередь, подразделяются на *эмпирические*  и *методы теоретического исследования.*  Эмпирические методы исследования направлены на накопление педагогических фактов, их анализ, классификацию, обработку, к ним относятся: наблюдение, опрос, изучение документации и материалов. Методы теоретического исследования таковы: теоретический анализ и синтез материалов по теме исследования, индуктивные (от частного к общему) и дедуктивные (от общего к частному), методы обобщения полученных данных, работа с научной литературой (конспектирование, реферирование, цитирование и пр.), математические и статистические методы.

**Основными категориями**  педагогики являются: обучение; воспитание; образование; развитие; самообразование; педагогический процесс; педагогическая система; педагогическая деятельность; педагогическая технология; педагогическое взаимодействие.

***Обучение***  – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, результатом которого является усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие ума, дарований учеников в соответствии с поставленными целями.

Каждой исторической эпохе присуща своя система обучения, которая специфично отвечает на вопросы – **для чего, кого, чему**  и **как учить.**  Общество передавало молодому поколению содержание накопленного человечеством социального опыта избирательно, т. е. различные социальные группы получали знания в области социальной культуры в разном объеме и разного характера. Современное общество заинтересовано в передаче всему подрастающему поколению всего содержания социального опыта. Целью обучения, направленного на разностороннее развитие личности, является обеспечение всем учащимся оптимального интеллектуального развития, сознательного и прочного усвоения знаний, овладения умениями пользоваться этими знаниями на практике. Эта цель выступает в единстве с целями воспитания, направленного на формирование личности во всей совокупности.

***Воспитание***  – это процесс целенаправленного формирования личности, одна из центральных категорий в педагогике.

***Образование***  – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, целенаправленно и сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. Говоря об «образовании», можно рассматривать эту категорию в разных качествах:

– как ценность развивающегося человека и общества;

– как процесс обучения и воспитания человека;

– как результат процесса обучения и воспитания;

– как систему образования.

Цели образования определяют его содержание. В современном обществе оно предполагает систему знаний о природе, обществе, технике, человеке; систему способов деятельности, преобразующихся в результате их усвоения в умения и навыки; опыт творческой деятельности, обеспечивающий развитие творческих способностей личности; систему норм отношений к миру и друг к другу. Все это в совокупности обеспечивает развитие разносторонних качеств личности, ее нравственную, эмоциональную, эстетическую культуру, ее ценности и идеалы.

***Развитие***  – это объективный процесс внутреннего, последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека, освоение им внутреннего – индивидуально-психологического и внешнего – общечеловеческого (культурного богатства) потенциалов возможностей.

Эти два потенциала осваиваются не в отрыве друг от друга, а одновременно и взаимосвязанно. Освоение внутреннего потенциала может осуществляться только через общественный опыт. Ребенок, видя, что умеют другие, пытается сделать это сам и таким образом развивает свои внутренние возможности.

Можно выделить развитие физическое, психическое, социальное, духовное. Развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов.

***Самообразование***  – это система внутренней самоорганизации человека по усвоению опыта поколений, направленная на его собственное развитие посредством собственных устремлений и им самим выбранных средств.

***Педагогический процесс***  представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие), целью которого является передача педагогами и освоение учащимися социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Под ***педагогической системой***  нужно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе.

***Педагогическая деятельность***  – особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленный на реализацию целей образования.

***Педагогическая технология***  – это система последовательных, взаимосвязанных действий педагога, направленных на решение педагогических задач: структурирования и конкретизации целей педагогического процесса; преобразования содержания образования в учебный материал; анализа межпредметных и внутрипредметных связей; выбора методов, средств и организационных форм педагогического процесса и т. д.

***Педагогическое взаимодействие***  представляют собой прямые или косвенные преднамеренные контакты педагога с воспитанником, целью которых являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка к окружающему миру. Важнейшей характеристикой личностной стороны педагогического взаимодействия является возможность воздействовать друг на друга и тем самым производить реальные преобразования не только в познавательной или эмоциональной, но и в личностной сфере.

Под прямым взаимодействием понимается непосредственное общение педагога с учеником. Специфика деятельности педагога обусловливает необходимость использования именно этого вида взаимодействия. Но в определенных случаях более эффективным является косвенное взаимодействие, т. е. направленное не на самого ученика, а на его привычное окружение, например одноклассников или друзей. Изменяя окружающие обстоятельства жизни ученика, педагог может изменить со временем и его самого.

Одним из способов реализации педагогического взаимодействия является совместная деятельность педагогов и учащихся. Существует мнение, что при совместной (или коллективной) деятельности тормозится развитие личности. Однако получены экспериментальные данные, доказывающие возможность развития каждого члена группы, участвующего во взаимодействии. Установлено, что среди единомышленников, объединенных общей деятельностью, человек чувствует себя более уверенно, испытывает состояние духовного подъема, осознает собственную значимость. Смыслом совместной деятельности в педагогическом процессе является сотрудничество его участников.

### 2. Место педагогики в системе наук

Исследование многих педагогических проблем требует междисциплинарного подхода, использование данных других наук о человеке. Педагогика тесно взаимодействовала со многими науками, которые повлияли на ее становление и развитие: философией, психологией, биологией, антропологией, медициной, экономическими науками, социологией, политологией и др.

Можно выделить четыре основные формы связи педагогики с другими науками:

1) использование педагогикой основных идей, теоретических положений, обобщающих выводов других наук;

2) творческое заимствование методов исследований;

3) использование конкретных результатов исследований других наук;

4) участие педагогики в комплексных исследованиях человека.

Связь педагогики с *философией*  является наиболее длительной и продуктивной, так как философские идеи продуцировали создание педагогических концепций и теорий, задавали направление педагогическому поиску и служили методологическим основанием педагогики. В настоящее время общепризнанной является методологическая функция философии по отношению к педагогике, что является вполне правомерным и обусловливается самой сущностью философского знания, мировоззренческого по своей природе и соответствующего решаемым задачам осмысления места человека в мире. От системы философских взглядов, которых придерживаются исследователи педагогики, зависит направление педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса.

Связь педагогики с *психологией*  является наиболее традиционной. Все выдающиеся педагоги считали, что им необходимо понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности и строить образование, учитывая эти законы.

Проблема соотношения природных и социальных факторов развития человека – одна из центральных в педагогике. Она является важнейшей и для *биологии,*  изучающей индивидуальное развитие человека.

Педагогика, рассматривая человека в качестве естественно-природного и социального существа, задействовала тот потенциал, который накапливался в *антропологии*  как науке, интегрирующей знания о человеке в единый теоретический конструкт, рассматривающий природу условного человека в его многомерности и многоликости.

Связь педагогики с *медициной*  привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является предоставление образования детям, имеющим приобретенные или врожденные отклонения в развитии. Она разрабатывает во взаимосвязи с медициной систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект и облегчаются процессы социализации, компенсирующие имеющиеся дефекты.

Отношения между педагогикой и *экономическими науками*  сложны и неоднозначны. Экономическая политика во все времена была определяющим условием развития образованности общества. Немаловажным фактором развития педагогики остается экономическое стимулирование научных исследований в этой области знаний. Связь этих наук послужила обособлению такой отрасли знания, как экономика образования, предметом которой является специфика действия экономических законов в сфере образования.

Связи педагогики с *социологией*  относятся также к числу традиционных, так как и первая, и вторая озабочены планированием образования, выявлением основных тенденций развития тех или иных групп или слоев населения, закономерностей социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Связь педагогики с *политологией*  обусловлена тем, что образовательная политика всегда являлась отражением идеологии господствующих партий и классов. Педагогика стремится выявить условия и механизмы установления человека в качестве субъекта политического сознания, возможности усвоения политических идей и установок.

### 3. Система педагогических наук

В настоящее время педагогика представляет собой сложную систему педагогических наук. В ее структуру входят:

*общая педагогика,*  исследующая основные закономерности образования;

*история педагогики,*  изучающая развитие педагогических идей и идей воспитания в различные исторические эпохи;

*сравнительная педагогика,*  исследующая закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в разных странах путем сопоставления и нахождения сходств и отличий;

*возрастная педагогика,*  изучающая особенности воспитания человека на разных возрастных этапах;

*специальная педагогика,*  разрабатывающая теоретические основы, принципы, методы, формы и средства воспитания и образования человека (детей и взрослых), имеющих отклонения в физическом развитии;

*профессиональная педагогика,*  изучающая закономерности, принципы, технологии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретную профессиональную сферу деятельности;

*социальная педагогика,*  осуществляющая разработки в области внешкольного воспитания и образования детей и взрослых;

*исправительно-трудовая педагогика,*  содержащая теоретические обоснования и разработки практики перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления;

*лечебная педагогика,*  разрабатывающая систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов, контактирующих с больными школьниками.

Таким образом, возникнув в недрах философии и пройдя длительный и сложный путь развития, педагогика в настоящее время представляет разветвленную систему педагогических знаний.

## Лекция 9. Образование как общечеловеческая ценность. Современное образовательное пространство

### 1. Образование как социальное явление

Под **образованием**  понимается единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, ориентированный на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. В таком понимании образование выступает как неотъемлемая сторона жизни общества – это, прежде всего, социальное явление. Образование стало особой сферой социальной жизни с того времени, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием; когда были созданы общественные структуры или социальные институты, специализирующиеся на накоплении и распространении знаний. Образование как социальное явление – это, прежде всего, объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, так как и педагоги, и их воспитанники являются субъектами общественных отношений.

Таким образом, образование как социальное явление – это общественная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества и которая ориентирована на передачу определенных знаний, идейно-нравственных ценностей, умений, навыков, норм поведения.

### 2. Образование как социокультурный феномен

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

• вхождение человека в мир науки и культуры;

• социализация человека;

• обеспечение преемственности поколений;

• обеспечение трансляции культурных ценностей;

• обеспечение сохранения и развития национальных традиций;

• способствование активному ускорению культурных перемен в общественной жизни.

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

### 3. Образование как система

**Система**  – это выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление. Основными элементами *образовательной системы*  являются:

цели и содержание образования; средства и способы получения образования; формы организации образовательного процесса; педагогический процесс как единство обучения, воспитания и развития человека; субъекты и объекты образовательного процесса; система управления образовательным процессом; образовательная среда; результаты образования (уровень, качество).

Система образования – это открытая, непрерывно изменяющаяся система, обладающая рядом особых свойств. Перечислим эти свойства:

• эффективность системы образования зависит от того, насколько она современна, соответствует ли стратегии развития общества;

• она всегда ориентирована на будущее;

• система постоянно обновляется (новое содержание, новые технологии, механизмы управления и т. д.).

***Содержание образования***  включает в себя следующие элементы:

– основные понятия и термины, характеризующие как повседневную действительность, так и научные знания;

– факты повседневной действительности и науки, необходимые для доказательства и отстаивания своих идей;

– основные законы науки, раскрывающие связи и отношения между разными объектами и явлениями действительности;

– теории, содержащие систему научных знаний об определенной совокупности объектов, о взаимосвязях между ними и о методах объяснения явлений данной предметной области;

– знания о способах научной деятельности, методах познания и истории получения научного знания;

– оценочные знания, знания об установленных в обществе нормах отношений к различным явлениям жизни.

При отборе содержания образования педагоги ориентируются на следующие принципы:

• соответствие содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры и личности;

• единство содержательной и процессуальной сторон обучения;

• гуманизация и фундаментализация содержания образования.

### 4. Современное мировое образовательное пространство

Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разных типов и уровней, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином организме при наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранении разнообразия.

Реформирование системы образования в России характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной педагогике и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство.

Современное развитие российского общества требует развития инновационного обучения, ориентированного на будущее. **Инновации[[38]](#footnote-38)** в системе образования главным образом связаны с изменениями, относящимися к цели, содержанию, методам, технологиям, учебно-методическому обеспечению, системе управления, системе финансирования, учебным программам.

Для мирового образовательного пространства характерны весьма важные тенденции, особенно ярко проявившиеся в конце XX в.

***Первая тенденция***  – это повсеместное ориентирование большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех.

***Вторая тенденция***  заключается в углублении межгосударственного сотрудничества в области образования. Активность развития данного процесса зависит от потенциала национальной системы образования и от степени равенства условий партнерства государств и отдельных участников.

***Третья тенденция***  предполагает существенное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей за счет введения научных и учебных дисциплин, ориентированных на человека: политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономики, экономики.

***Четвертой тенденцией***  в развитии мирового образования является значительное распространение нововведений при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов. Поэтому пространство становится поликультурным и ориентированным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям.

Организационное регулирование мирового образовательного пространства осуществляет ЮНЕСКО[[39]](#footnote-39).

К настоящему времени в мире сложились следующие образовательные модели:

американская, французская, немецкая, английская и российская *(общеобразовательная школа – лицей*  или *колледж – институт, университет*  или *академия – аспирантура – докторантура).*

19 июня 1999 г. в итальянском городе Болонья министры образования 29 европейских стран подписали Декларацию о европейском регионе высшего образования. Основная цель Болонского процесса заключается в создании общеевропейской системы высшего образования, которая поможет повысить мобильность граждан на мировом рынке труда и усилить конкурентоспособность европейской высшей школы. В настоящее время абсолютным лидером по части предоставления международньгх образовательных услуг являются США. В число первоочередных, зафиксированных в Декларации задач, которые должны быть выполнены к 2010 г., входят:

♦ введение двухуровневой системы высшего образования: бакалавр – магистр (или докторская степень);

♦ внедрение системы, обеспечивающей сопоставимость дипломов о высшем образовании в европейских странах;

♦ создание единой формы учета, обеспечивающей мобильность студентов и преподавателей в европейском образовательном пространстве.

### 5. Свойства современного образования

Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется такими свойствами, как гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, фундаментализация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

**Гуманизация**  образования – это ориентирование образовательной системы и всего образовательного процесса на осуществление следующих моментов: развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека; сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития.

Гуманизация – ключевой элемент нового педагогического мышления. Основным смыслом образования в этом случае становится развитие личности, а это означает изменение задач, стоящих перед педагогами, методов и приемов работы учителя. Гуманизация образования предполагает единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности, что в свою очередь ведет к пересмотру целей, содержания и технологий образования.

**Гуманитаризация**  – это система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования, ориентирование его независимо от уровня и типа на изучение социальных проблем, на благо человека, на умение его свободно общаться с людьми других национальностей и народов, имеющими любые профессии и специальности, на хорошее знание родного языка, истории и культуры, на свободное владение иностранными языками, на юридическую и экономическую грамотность человека и, таким образом, на формирование личностной зрелости учащихся.

**Дифференциация[[40]](#footnote-40)** – это ориентирование учебного процесса на учет, удовлетворение и развитие интересов, склонностей и способностей учащихся. Дифференциация может воплощаться на практике разными способами, например группированием учащихся по признаку их успеваемости, разделением учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделением учебных заведений на элитные, массовые и предназначенные для учащихся с задержками или отклонениями в развитии, составлением индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентацией и т. д. В 1980—90 гг. была разработана концепция дифференциации образования в средней общеобразовательной школе.

**Диверсификация**  – это ориентирование образовательной системы на широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

**Стандартизация**  – это ориентирование образовательной системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

**Многовариантность**  означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса для достижения успеха, стимулирование учащихся или студентов к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления. На практике многовариантность проявляется через возможность выбирать темпы обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения, а также через дифференциацию условий обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся или студентов (в классе, группе, индивидуально, с помощью компьютера и т. д.) и др.

**Многоуровневость**  – это организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе уровня образованности, соответствующего интересам человека. Каждый уровень – это период, который имеет свои цели, сроки обучения и особенности. Момент завершения обучения на каждом этапе характеризуется качественной завершенностью образования.

**Фундаментализация**  предполагает усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовок молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается здесь глубокому и системному освоению научно-теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательной системы, будь то школа или вуз.

**Информатизация**  образования – это часть процесса информатизации общества, комплекс социально-педагогических преобразований, связанных с внедрением вычислительной техники и информационных технологий в учреждения образования, в образовательный процесс. Информатизация образования получила наибольшее распространение во всем мире именно в последнее десятилетие – в связи с доступностью для системы образования и относительной простотой использования разных видов современной видео-, аудио-техники и компьютеров.

**Индивидуализация**  – это учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания. Индивидуализация обучения направлена на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями учащихся. Индивидуализация обучения позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика.

**Непрерывность**  образования – это философско-педагогическая концепция, согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека, как непрекращающееся, целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта, самообразование человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе. Непрерывность образования в Советском Союзе с 1970 г. была провозглашена как общий подход к развитию системы образования в стране. В 1986 г. была поставлена задача создания единой системы непрерывного образования. В настоящее время в Российской Федерации разработка проблем непрерывного образования обусловлена отходом от жесткой централизации государственного регулирования образования, социальной потребностью развития более гибкой системы образовательных услуг, интеграцией сложившейся образовательной системы и учебных заведений нового типа, координацией и интеграцией российского образования с мировым образовательным пространством.

### 6. Образовательная система России

Одной из функций любого государства вне зависимости от его государственного устройства является функция обеспечения образования населения.

В России попытка организации систематического образования для всего населения впервые была предпринята при Петре I. В 1716 г. была введена так называемая «школьная повинность». В 1724 г. Петр I издал указ об открытии в Санкт-Петербурге Академии наук и университета с гимназией при ней. Екатерине II удалось организовать регулярную начальную школу в России. В годы правления Александра I в 1802 г. в числе других было создано Министерство народного просвещения, а в 1804 г. появились первые государственные гимназии. В XX в. российская образовательная система неоднократно реформировалась.

В настоящий момент в Российской Федерации действует Закон об образовании (1992 г., изменения и дополнения – 1996 г.), который регламентирует функционирование российской образовательной системы.

Российская образовательная система – это, прежде всего, сеть образовательных учреждений, обеспечивающих получение населением образования (рис. 20). По своим организационно-правовым формам образовательные учреждения могут быть:

• государственными;

• муниципальными;

• негосударственными (частными либо находящимися в ведении общественных или религиозных организаций). Российская модель образования зарекомендовала себя в мире как одна из самых лучших. Для нее характерной чертой является неразрывная связь с глубокой фундаментальной наукой.



**Рис. 20.**  Типы образовательных учреждений в Российской Федерации

## Лекция 10. Педагогический процесс

### 1. Сущность, закономерности и принципы педагогического процесса

**Педагогический процесс**  – одна из важнейших, основополагающих категорий педагогической науки. Под *педагогическим процессом*  понимается специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся (воспитанников), направленное на решение развивающих и образовательных задач. Педагогический процесс призван обеспечить выполнение социального заказа общества на образование, реализацию положения Конституции РФ о праве на образование, а также действующего законодательства об образовании.

Педагогический процесс – это система, и как всякая система он имеет определенную структуру. ***Структура[[41]](#footnote-41)*** – это расположение элементов (компонентов) в системе, а также связи между ними. Понимание связей очень важно, так как, зная, что с чем и как связано в педагогическом процессе, можно решать задачу улучшения организации, управления и качества данного процесса. ***Компонентами***  педагогического процесса являются:

*• цель и задачи;*

*• содержание;*

*• организация и управление им;*

*• методы осуществления;*

*• результаты.*

Педагогический процесс – это *трудовой процесс,*  и, как в других трудовых процессах, в педагогическом выделяют объекты, средства и продукты труда. *Объект*  трудовой деятельности педагога – это развивающаяся личность, коллектив воспитанников. *Средства*  (или орудия) труда в педагогическом процессе очень специфичны; к ним относятся не только учебно-методические пособия, демонстрационные материалы и т. п., но и знания педагога, его опыт, его духовные и душевные возможности. На создание *продукта*  педагогического труда собственно и направлен педагогический процесс – это знания, умения и навыки, полученные учащимися, уровень их воспитанности, культуры, т. е. уровень их развития.

**Закономерности педагогического процесса**  – это объективные, существенные, повторяющиеся связи. В такой сложной, большой и динамичной системе, как педагогический процесс, проявляется большое количество разнообразных связей и зависимостей. Наиболее *общие закономерности педагогического процесса*  следующие:

♦ динамика педагогического процесса предполагает, что все последующие изменения зависят от изменений на предыдущих этапах, поэтому педагогический процесс носит многоступенчатый характер – чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат;

♦ темп и уровень развития личности в педагогическом процессе зависят от наследственности, среды, средств и способов педагогического воздействия;

♦ эффективность педагогического воздействия зависит от управления педагогическим процессом;

~♦ продуктивность педагогического процесса зависит от действия внутренних стимулов (мотивов) педагогической деятельности, от интенсивности и характера внешних (общественных, моральных, материальных) стимулов;

♦ эффективность педагогического процесса зависит, с одной стороны, от качества педагогической деятельности, с другой стороны – от качества собственной учебной деятельности учащихся;

♦ педагогический процесс обусловлен потребностями личности и общества, материально-техническими, экономическими и другими возможностями общества, морально-психологическими, санитарно-гигиеническими, эстетическими и другими обстоятельствами, при которых он осуществляется.

Закономерности педагогического процесса находят конкретное выражение в основных положениях, определяющих его общую организацию, содержание, формы и методы, т. е. в принципах[[42]](#footnote-42).

***Принципы***  в современной науке – это основные, исходные положения какой-либо теории, руководящие идеи, основные правила поведения, действия. Дидактика рассматривает принципы как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс – они охватывают все его стороны и придают ему целеустремленное, логически последовательное начало. Впервые основные принципы дидактики сформулировал Я. А. Коменский в «Великой дидактике»: сознательность, наглядность, постепенность, последовательность, прочность, посильность.

Таким образом, **принципы педагогического процесса**  – это основные требования к организации педагогической деятельности, указывающие ее направление и формирующие педагогический процесс.

Задача осмысления и регулирования такой столь разветвленной и многогранной деятельности, как педагогическая, требует разработки достаточно широкого круга норм разной направленности. Наряду с *общепедагогическими принципами*  (например, принципами связи обучения с жизнью и практикой, соединения обучения и воспитания с трудовой деятельностью, гуманистической направленности педагогического процесса и пр.) выделяют и другие группы принципов:

*♦ принципы воспитания*  – рассмотрены в разделе, посвященном *воспитанию;*

*♦ принципы организации педагогического процесса*  – принципы обучения и воспитания личности в коллективе, преемственности и пр.;

*♦ принципы руководства педагогической деятельностью*  – принципы сочетания управления в педагогическом процессе с развитием инициативы и самостоятельности учащихся, сочетания требовательности к учащимся с уважением к их личности, использования в качестве опоры положительных качеств человека, сильных сторон его личности и пр.;

*♦ принципы обучения*  – принципы научности и посильной трудности обучения, систематичности и последовательности обучения, сознательности и творческой активности учащихся, наглядности обучения, прочности результатов обучения и пр.

В настоящий момент в педагогике нет единого подхода в определении состава и системы принципов педагогического процесса. Например, Ш. А. Амонашвили сформулировал следующие принципы педагогического процесса:

«1. Познания и усвоения ребенком в педагогическом процессе истинно человеческого. 2. Познания ребенком в педагогическом процессе себя как человека. 3. Совпадение интересов ребенка с общечеловеческими интересами. 4. Недопустимости использования в педагогическом процессе средств, способных спровоцировать ребенка на антисоциальные проявления. 5. Предоставления ребенку в педагогическом процессе общественного простора для наилучшего проявления своей индивидуальности. 6. Очеловечивания обстоятельств в педагогическом процессе. 7. Определения качеств формирующейся личности ребенка, его образованности и развития от качеств самого педагогического процесса».[[43]](#footnote-43)

При выделении **системы принципов обучения в высшей школе**  необходимо учитывать *особенности образовательного процесса*  этой группы учебных заведений:

– в высшей школе изучаются не основы наук, а сами науки в развитии;

– самостоятельная работа студентов сближена с научно-исследовательской работой преподавателей;

– характерно единство научного и учебного процессов в деятельности преподавателей;

– преподаванию наук свойственна профессионализация. Исходя из этого С. И. Зиновьев, автор одной из первых монографий, посвященных учебному процессу в высшей школе, *принципами дидактики высшей школы*  считал:

• научность;

• связь теории с практикой, практического опыта с наукой;

• системность и последовательность в подготовке специалистов;

• сознательность, активность и самостоятельность студентов в учебе;

• соединение индивидуального поиска знаний с учебной работой в коллективе;

• сочетание абстрактности мышления с наглядностью в преподавании;

• доступность научных знаний;

• прочность усвоения знаний.

### 2. Основные системы организации педагогического процесса

В дидактике известны три основные системы организации педагогического процесса:

1) индивидуальное обучение и воспитание;

2) классно-урочная система;

3) лекционно-семинарская система. Эти системы отличаются одна от другой:

• количеством учащихся, обучающихся в рамках этих систем;

• соотношением коллективных и индивидуальных форм организации деятельности воспитанников;

• степенью их самостоятельности;

• спецификой руководства учебно-воспитательным процессом со стороны педагога.

***1. Система индивидуального обучения и воспитания***  сложилась еще в первобытном обществе как передача опыта от одного человека к другому, от старших к младшим.

По мере развития научного знания в связи с развитием земледелия, скотоводства, мореплавания и осознания потребности в расширении доступа к образованию более широкого круга людей система индивидуального обучения трансформировалась в ***индивидуально-групповую.***  Содержание обучения и воспитания было строго индивидуализировано, поэтому в группе могли быть ученики разного возраста, разной степени подготовленности. Начало и окончание занятий для каждого ученика, а также сроки обучения тоже были индивидуализированы.

***2. Классно-урочная система***  пришла на смену индивидуальной и индивидуально-групповой. Эта система утверждает твердо регламентированный режим учебно-воспитательной работы:

• постоянные место и продолжительность занятий;

• стабильный состав учащихся одинакового уровня подготовленности, а позже – и одного возраста;

• стабильное расписание занятий.

Возникновение и утверждение классно-урочной системы связывают с деятельностью Страсбургской школы И. Штурма (1538), которая имела отдельные классы и обучение проводилось на основе утвержденного учебного плана с чередованием занятий и отдыха. В 20—30-х гг. XVI в. классно-урочная система уже применялась в общедоступных начальных школах Чехии, Польши, Венгрии, Литвы, Саксонии. Теоретическое обоснование этой системы обучения дал Я. А. Коменский. Во второй половине XVIII в. классно-урочная система получила распространение и в России.

Основной формой организации обучения в рамках классно-урочной системы, по Я. А. Коменскому, должен быть урок. ***Урок***  – основная единица образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками, планом работы и составом участников.

Дальнейшее развитие классического учения Коменского об уроке в отечественной педагогике осуществил в XIX в. К. Д. Ушинский. Он научно обосновал все преимущества классно-урочной системы и создал стройную теорию урока, в частности обосновал его организационное строение и разработал следующую *типологию уроков:*

• смешанные уроки;

• уроки устных и практических упражнений;

• уроки письменных упражнений;

• уроки оценки знаний.

В современной дидактике выделению типов уроков посвящено много научных работ, и на сегодняшний день существует несколько *классификаций уроков,*  каждая из которых строится на каком-то определяющем признаке, предложенном разными авторами:

– дидактической цели (И. С. Огородников);

– цели организации занятий (М. И. Махмутов);

– основных этапах учебного процесса (С. В. Иванов);

– методах обучения (И. Н. Борисов);

– способах организации учебной деятельности учащихся (Ф. М. Кирюшкин).

В качестве примера приведем классификацию по дидактической цели:

• уроки изучения нового учебного материала;

• уроки формирования и совершенствования умений и навыков;

• уроки обобщения и систематизации знаний;

• уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков;

• комбинированные (смешанные) уроки.

***3. Лекционно-семинарская система,***  зародившаяся с созданием первых университетов, имеет глубокие исторические корни, однако она практически не претерпела существенных изменений с момента возникновения.

Лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, консультации и практика по избранной специальности по-прежнему остаются ведущими формами обучения в рамках лекционно-семинарской системы. Неизменными ее атрибутами являются коллоквиумы, зачеты и экзамены.

Лекционно-семинарская система в ее чистом варианте используется в практике профессиональной подготовки, т. е. в условиях, когда у обучающихся уже имеется определенный опыт учебно-познавательной деятельности, когда сформированы основные общенаучные навыки и, прежде всего, – умение самостоятельно добывать знания. Она позволяет органично соединять массовые, групповые и индивидуальные формы обучения, хотя доминирование первых предопределено особенностями возраста обучающихся: студентов, слушателей системы повышения квалификации и др. В последние годы элементы лекционно-семинарской системы широко используют в общеобразовательной школе, сочетая их с формами обучения классно-урочной системы.

### 3. Управленческий цикл

В педагогике понятие **управленческого цикла**  раскрывается через стоящие последовательно и взаимосвязанные **функции педагогического управления:**  педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, регулирование и контроль.

Функция ***педагогического анализа***  в ее современном понимании введена и разработана в теории педагогического управления Ю. А. Конаржевским. Педагогический анализ в структуре управленческого цикла занимает особое место: с него начинается и им заканчивается любой управленческий цикл. Исключение педагогического анализа из общей цепи управленческой деятельности приводит к ее распаду, так как остальные функции не получают в своем развитии логического обоснования и завершения.

*Основное назначение*  педагогического анализа как функции управления заключается в изучении состояния и тенденций развития педагогического процесса, в объективной оценке его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по улучшению и оптимизации управляемой системы. Эта функция – одна из наиболее трудоемких в структуре управленческого цикла, так как анализ предполагает выделение в изучаемом объекте частей, оценку роли и места каждой части, сведение частей в единое целое, установление связей между фактами и т. д.

В теории и практике управления определены основные *виды педагогического анализа:*  параметрический, тематический и итоговый.

*Параметрический анализ*  направлен на изучение ежедневной информации о ходе и результатах образовательного процесса, на выявление причин, нарушающих его. Предметом параметрического анализа является изучение текущей успеваемости, дисциплины, посещаемости, соблюдения расписания занятий и др.

*Тематический анализ*  направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций в ходе и результатах педагогического процесса. В содержании тематического анализа в большей мере проявляется системный подход.

*Итоговый анализ*  охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки. Он проводится по завершении семестра и учебного года и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий их достижения.

Процесс управления любой педагогической системой предполагает ***целеполагание,***  или ***постановку целей.***

Особенности *целеполагания*  в управлении педагогическими системами состоят в том, что при разработке «дерева» целей недостаточно знать лишь объективные требования общества. Важно соотнести общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями учащихся, когда педагогические цели являются результатом воплощения требований, предъявляемых человеку обществом. При определении «дерева» целей управления необходимо общую, генеральную цель представить в виде ряда конкретных частных целей, т. е. декомпозировать ее. Таким образом, достижение общей, генеральной цели осуществляется за счет достижения составляющих ее частных целей.

***Планирование***  в управлении выступает как принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью. Выделяют *перспективные, годовые*  и *текущие*  планы работы образовательного учреждения:

*перспективный план*  разрабатывают, как правило, на пять лет на основе глубокого анализа работы за последние годы;

*годовой план*  охватывает весь учебный год включая каникулы;

*текущий план*  составляют на определенную часть учебного года – он является конкретизацией общего годового плана.

Наличие этих планов позволяет координировать деятельность педагогического коллектива. Они являются стратегическими по отношению к планам работы преподавателей.

***Функция организации***  выполнения принятых решений и ***функция регулирования***  данного процесса претворяются в жизнь конкретными людьми: администрацией учебного заведения, преподавателями, студентами, представителями общественности.

В структуре организаторской деятельности руководителя важное место занимает мотивировка предстоящей деятельности, инструктирование, формирование убежденности в необходимости выполнения данного поручения, обеспечение единства действий педагогического и студенческого коллективов, оказание непосредственной помощи в процессе выполнения работы, выбор наиболее адекватных форм стимулирования деятельности, оценка хода и результатов конкретного дела.

При достаточно основательной разработке ***функция контроля***  в управлении остается сложной и трудоемкой. Трудоемкость контроля объясняется отсутствием обоснованной системы критериев оценки образовательного процесса, особенно его воспитательного компонента.

Контроль тесно связан со всеми функциями управленческого цикла, особенно заметна эта связь с функцией педагогического анализа, так как информация, полученная в ходе контроля, становится предметом педагогического анализа. Контроль снабжает богатой, систематизированной информацией, показывает степень расхождения между целью и полученным результатом, в то время как педагогический анализ направлен на выявление причин, условий возникновения этих различий и отклонений.

## Лекция 11. Обучение как составная часть педагогического процесса

### 1. Сущность и структура обучения

Обучение, будучи сложным и многогранным, специально организуемым процессом, есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом. Именно направляющая роль учителя обеспечивает полноценное усвоение учебного материала, способствует развитию умственных и творческих способностей учащихся. Сообщая обучаемым ту или иную информацию, педагоги придают ей необходимую направленность, формируя параллельно важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные установки. Поэтому любое обучение имеет воспитывающий характер.

**Обучение как процесс**  можно рассмотреть с двух сторон:

1) активное взаимодействие между учителем и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания, умения и навыки на основе его собственной активности;

2) организация и стимулирование активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развития творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов.

***Основу обучения***  составляют:

*знания*  – отражение сознанием человека объективной действительности в форме фактов, понятий, законов и т. д.;

*умения*  – возможность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний и жизненного опыта;

*навыки*  – автоматические, не контролируемые сознанием действия.

Различают сенсорные (умения различать цвета, вкусы, температуры и т. д.), двигательные (умения бегать, плавать и т. д.), интеллектуальные (способность считать, говорить, общаться и т. д.) и другие навыки. На процесс формирования навыков большое влияние оказывает методика обучения. Однако самым главным является создание у учащихся сознательного интереса к процессу овладения навыками. На формирование навыков оказывает влияние весь предыдущий опыт человека. Каждый навык дает начало системе навыков, которыми владеет человек.

Результатом обучения является образование, в буквальном понимании – формирование образов, законченных представлений о предметах и явлениях.

Содержание процесса обучения может иметь различную ***структуру.***  Элементы структуры – это отдельные элементы знания, которые соединяются между собой различным образом. Выделяют следующие структуры:

♦ линейная, при которой отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, прорабатываемых одно за другим;

♦ концентрическая, предполагающая периодическое возвращение к изучаемому материалу с постепенным расширением его содержания;

♦ спиральная, особенностью которой является постепенное расширение и углубление знаний вокруг исходной проблемы;

♦ смешанная, являющаяся комбинацией линейной, концентрической и спиральной структур.

При выборе структуры содержания обучения учитываются цели обучения, требования к уровню обученности, характер и особенности изучаемого материала, индивидуальные особенности учащихся.

### 2. Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения

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

Основной смысл *образовательной функции*  состоит в освоении учащимися системы научных знаний, умений, навыков и ее использовании на практике.

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

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

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

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

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

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

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

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

### 3. Методы обучения

Одна из важнейших проблем дидактики – проблема выбора методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам образовательный процесс, деятельность преподавателя и учащегося, а следовательно, и результат обучения в целом.

**Метод[[44]](#footnote-44) обучения**  – это совокупность приемов и способов организации учебно-познавательной деятельности обучающегося, развития его умственных сил, взаимодействия учителя и учащихся, общающихся между собой, а также с природной и общественной средой. Метод обучения реализуется в единстве целенаправленных деятельностей педагога и ученика, в их активном движении к моменту педагогической истины – усвоению учащимися знаний, овладению ими соответствующими умениями и навыками. В древние времена преобладали методы обучения, основывавшиеся на подражании. С момента организации школ появились словесные методы, доминировавшие в средние века. В эпоху великих открытий получили развитие методы наглядного обучения, помогающие применять знания на практике. На рубеже XIX–XX вв. интерес вызвала концепция, получившая название *«учение через деятельность»,*  основанная на практических методах обучения.

Каждый метод имеет свою *структуру,*  состоящую из элементов (частей, деталей), которые называют *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 разные учителя могут реализовать с помощью различных приемов.

Метод включает в себя ряд приемов, но сам не является их простой суммой. Приемы в то же время определяют своеобразие методов работы преподавателя, придают индивидуальность манере его педагогической деятельности.

К настоящему времени создан обширный научный фонд, раскрывающий сущность и закономерности функционирования методов обучения. Их классификация позволяет выявить общее и особенное, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует целесообразному и более эффективному их использованию.

«Вопрос о классификации методов обучения в педагогической литературе носит крайне дискуссионный характер. На это указывает многочисленность классификаций с разнообразными подходами, выдвинутыми педагогами разных лет… Плюрализм в подходах не означает, однако, неопределенности в дидактике по этому вопросу. Это естественный процесс развития методов обучения, в котором каждый автор имеет право на свой подход. Тем более, что каждая классификация в принципе задумывается автором с учетом максимального охвата факторов процесса обучения в системе: цели обучения – содержание и логическая структура учебного материала – ггоинципы и средства обучения – преподаватель – обучающийся – методы. И все-таки большинство классификаций, хотя и рассчитываются в идеале на универсальность применения, тем не менее имеют свою функциональную направленность и практически решают какую-то определенную педагогическую задачу с позиций ведущего фактора (форма, содержание учебного материала и тд)».[[45]](#footnote-45)

***Классификация методов обучения***  зависит от того, какое основание избирается для из разработки. Первое наиболее полное описание системы методов обучения, сложившихся к 60-м гг. XX в., дал Е. Я. Голант, который предложил классификацию методов обучения *по уровню активности учащихся:*

• пассивные;

• активные.

Затем классификацию методов обучения *по уровню включенности в продуктивную (творческую) деятельность*  сделали М. Н. Скаткин и И. Я. Лернер, выделившие следующие методы:

• объяснительно-иллюстративные;

• репродуктивные;

• проблемное изложение изучаемого материала;

• частично-поисковые;

• исследовательские.

С иных позиций к классификации подошли Е. И. Перовский и Д. О. Лордкипанидзе, предложившие классификацию методов обучения *по источникам получения знаний:*

• словесные;

• наглядные;

• практические.

М. А. Данилов и Б. Н. Есипов разработали классификацию методов обучения *по дидактическим целям,*  выделив следующие методы:

• приобретение новых знаний;

• формирование умений и навыков и применения знаний на практике;

• проверка и оценка знаний, умений и навыков. Ю. К. Бабанский предложил следующую классификацию методов обучения:

*методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:*  словесные, наглядные и практические; индуктивные и дедуктивные; репродуктивные и проблемно-поисковые; методы самостоятельной работы;

*методы стимулирования и мотивации:*  интерес к учению, чувство долга и ответственности в учении;

*методы контроля и самоконтроля:*  устные, письменные и лабораторно-практические.

Метод обучения – понятие весьма сложное и неоднозначное из-за его многогранности. По мере накопления наших знаний о человеке, его психических возможностях, его способностях меняются взгляды на процесс обучения, открываются новые направления работы, новые ориентиры. Это приводит к появлению новых способов обучения, разработке новых методов.

### 4. Формы обучения

Под **формой[[46]](#footnote-46) обучения**  следует понимать внешнюю сторону организации учебного процесса, осуществляемого по установленному порядку, в определенном режиме, отражающую характер взаимосвязи участников педагогического процесса. Формы обучения имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются с развитием образовательных систем.

Классификация форм обучения осуществляется по различным основаниям:

• количество учащихся;

• место учебы;

• продолжительность учебных занятий и др. Например, по количеству учащихся выделяют классные, групповые и индивидуальные формы обучения, по месту учебы – школьные и внешкольные.

В истории педагогики есть много примеров, когда в рамках той или иной системы обучения отдавалось предпочтение одной из форм обучения. Например, беллланкастерская в Англии, мангеймская система, система бригадного обучения в 20-х гг. XX в. в советских школах.

Традиционной считается *классификация форм обучения*  по *виду учебных занятий:*

• общеклассные (или фронтальные);

• групповые (или бригадные);

• индивидуальные.

Такое деление называют традиционным потому, что оно охватывает только старые, общеизвестные, традиционные формы. Но учитель на уроке может, например, организовать и работу в малых группах, и индивидуальную, скажем, для отстающего ученика. Таким образом, практика показывает, что опытный учитель сочетает разные формы обучения в зависимости от поставленной дидактической цели.

## Лекция 12. Организация учебной деятельности в вузе

В разные исторические эпохи и у разных народов понятию «высшее учебное заведение» придавался разный смысл. Прообразом вузов были философские школы периода античности, в которых преподавание ориентировалось на осмысление всех известных в ту эпоху теоретических знаний. Занятия проводились в форме лекций, бесед, диспутов. В дальнейшем такая форма обучения существовала и в средневековых западно-европейских университетах. Со временем стали появляться профильные учебные заведения: юридические (в VIII в. – в Бейруте и Константинополе, в X в. – в Болонье); медицинские (в IX в. – в Салерно, в XIII в. – в Монпелье). В ту эпоху были заложены так называемые «принципы академической свободы», предполагающие свободу студента самостоятельно строить программу изучения предметов, свободу преподавателя самостоятельно вести исследования и излагать их результаты студентам, выборность руководящих органов, участие студентов в самоуправлении и т. д. Постепенно в университетах стали зарождаться научные и практические школы. В XVII–XVIII вв. подготовку специалистов на основе новейших научных данных с использованием в учебном процессе лабораторных опытов, участием в различных экспедициях и т. п. взяли на себя научные общества и академии наук, пользовавшиеся поддержкой государства (Лондонское королевское общество, Парижская академия наук, Петербуржская академия наук и др.)

Усиление практической составляющей в содержании высшего образования произошло во Франции в открытых в период революции 1789 г. высших учебных заведениях, например в Политехнической школе. В новых учебных заведениях стали преподавать в качестве самостоятельных такие дисциплины, как геометрия, экономика и др. Подобные эволюционные изменения происходили и в других европейских высших учебных заведениях, например в России (в Санкт-Петербурге в 1773 г.) было создано Горное училище.

В конце XIX в. в вузах стали возникать научно-исследовательские подразделения – специальные лаборатории, отделы, научно-исследовательские институты, в которых велась научная работа. Одной из важных проблем вузов стало сохранение единства научной школы и преподавания.

Университеты ставили целью широкое гуманитарное или естественно-научное образование, а в отраслевых вузах делался уклон в сторону практических знаний. С подобным опытом связана, например, деятельность Московского технического училища (сейчас Московский технический университет), Петербургского технологического института, Петербургской медико-хирургической академии (сейчас Военно-медицинская академия).

В условиях научно-технической революции со второй половины XX в. разнообразились типы высших учебных заведений, стали появляться многопрофильные вузы.

Высшие учебные заведения предназначены для получения людьми высшего образования. **Высшее образование**  – это результат усвоения такой совокупности систематизированных знаний и навыков деятельности, которая позволяет специалисту самостоятельно и ответственно решать исследовательские и практические задачи, творчески использовать и развивать достижения культуры, науки и техники. Специфика высшего образования состоит в том, что образовательный процесс в вузах непосредственно связан с научной деятельностью, преподавание учебных дисциплин осуществляется на уровне, максимально приближенном к последним достижениям науки и практики. Развитие науки выступает решающим фактором в изменении содержания, методики и организации обучения в высших учебных заведениях.

Педагоги современных вузов обязаны учитывать, что выпускник вуза в будущем будет сталкиваться со значительным числом практических проблем, которых преподавание в вузене могло учесть в силу их новизны. Таким образом, главной задачей высшей школы становится развитие именно творческих качеств личности, способности воспринимать и перерабатывать новые научные идеи, анализировать и применять их в условиях самостоятельной профессиональной деятельности.

### 1. Формы организации учебной деятельности в вузе

На протяжении всей истории высшей школы – с момента зарождения до наших дней – ведущей организационной формой обучения является **лекция** [[47]](#footnote-47). С нее начинается первое знакомство студента с учебной дисциплиной, и именно лекция закладывает основу научных знаний. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое развитие в Древнем Риме, затем – в Средние века.

По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой – все зависит от содержания и характера учебного материала. Но существует общий структурный каркас – план, которому необходимо строго следовать. Лекция, как правило, начинается с краткого напоминания содержания предыдущей лекции, для того чтобы связать его с новым материалом. В конце лекции подводится итог.

**Основные требования**  к лекции:

– научность и информативность (современный научный уровень);

– доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов, научных доказательств;

– эмоциональность при изложении учебного материала;

– активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления;

– четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов;

– методическая обработка учебного материала, выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных интерпретациях;

– изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых или неизвестных терминов и др.

**Виды лекций:**

*вводная*  – знакомит студентов с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин; дается краткий исторический обзор развития данной науки, связывается теоретическое содержание учебной дисциплины с будущей практической работой специалиста, дается характеристика учебно-методических пособий по курсу, выдается список литературы и сообщаются экзаменационные требования;

*информационная*  – традиционная лекция, на которой происходит изложение содержания учебной дисциплины;

*обзорно-повторительная*  – читается в конце раздела; в ней отражаются все основные теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела, исключая детализацию и второстепенный материал;

*завершающая*  – не просто краткий обзор изученного материала, а систематизация знаний на более высоком уровне, с обязательными пояснениями по наиболее трудным экзаменационным вопросам.

Процесс обучения в высшей школе предусматривает ***практические занятия.***  Они предназначены для углубленного изучения дисциплины. Их *формы*  разнообразны: семинарские занятия, лабораторные работы, практикумы. Практические занятия играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач совместно с преподавателем.

*Цели практических занятий:*

• углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекциях;

• содействовать выработке навыков профессиональной деятельности;

• развивать научное мышление и речь;

• контролировать процесс усвоения знаний студентами.

***Семинарские занятия***  как форма обучения имеют давнюю историю, восходящую к Античности. Само слово «семинар» происходит от латинского *seminarium –*  «рассадник».

Такое название семинар получил от своей функции «посева» знаний, передаваемых от учителя к ученикам и «прорастающих» в их сознании, делающих их способными к самостоятельным суждениям, воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинары проводились в древнегреческих и римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений учителей. С XVII в. эта форма обучения используется в Западной Европе, а с XIX в. – в российских университетах. Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного ученого, под руководством которого студенты практически осваивали теоретический курс дисциплины, методику научного исследования.

В современной высшей школе семинар является одним из основных видов практических занятий и предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Главная цель семинарских занятий – обеспечить студентам возможность овладения навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли.

На семинарских занятиях решаются следующие **задачи:**

– развитие творческого профессионального мышления;

– познавательная мотивация;

– овладение профессиональной терминологией;

– приобретение навыков оперирования формулировками, понятиями, определениями;

– овладение умениями и навыками постановки и решения научных проблем и задач;

– отстаивание своей точки зрения.

В ходе семинарского занятия преподаватель решает такие *учебные задачи,*  как:

• повторение и закрепление знаний;

• контроль знаний;

• педагогическое общение.

Семинар – это всегда непосредственный контакт педагога со студентами, установление между ними доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение. В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества. Согласно исследованиям процесс мышления и усвоения знаний более эффективен в том случае, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а предполагает коллективные усилия. Поэтому семинарское занятие особенно эффективно, когда реализуется поиск ответов всей учебной группой, студентам дается возможность раскрыть и обосновать разные точки зрения. Такое проведение семинаров обеспечивает контроль за усвоением знаний и развитие научного мышления у студентов.

***Лабораторные работы***  интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе учебно-исследовательского характера. Слово «лаборатория» происходит от латинского *labor* – «работа», «труд». Его смысл с давних времен связан с применением умственных и физических усилий для решения возникших научных и жизненных задач.

Лабораторные работы имеют ярко выраженную специфику в зависимости от учебной дисциплины. Как правило, во время лабораторных работ основное внимание уделяется формированию конкретных умений, навыков, что определяет содержание деятельности студентов. Правильно поставленное практическое задание активизирует мыслительную деятельность студентов, вооружает их методами практической работы, стимулирует углубленную самостоятельную работу.

***Практикумы***  проводят, как правило, при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Места их проведения различны: лаборатории, мастерские, учебно-опытные участки и т. д. Практикум выполняет функцию углубления знаний, становления умений и навыков, способствует решению задач коррекции полученных теоретических знаний, а также стимулирует познавательную деятельность студентов.

Обычно выделяют пять этапов практикума:

1) объяснение преподавателя, во время которого происходит теоретическое осмысление предстоящей работы;

2) инструктаж по технике безопасности;

3) пробное выполнение работы, во время которого 1–2 студента выполняют работу под руководством преподавателя, а остальные студенты наблюдают за процессом;

4) выполнение работы каждым студентом самостоятельно;

5) контроль, во время которого преподаватель принимает работу и оценивает ее, учитывая качество, скорость и правильность выполнения.

Во время практикума у студентов вырабатываются такие качества, как тщательность организации трудового процесса, хозяйственность, экономность, умение контролировать время и т. д.

### 2. Самостоятельная работа студентов

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет собой одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Эффективность аудиторной работы всегда зависит от самоподготовки студентов. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей.

**Самостоятельная работа**  – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще – в учебной, научной, профессиональной деятельности; для приобретения способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т. д. Высшая школа отличается от средней многими параметрами, в том числе методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучаемых. Преподаватель вуза лишь организует познавательную деятельность студентов, студент же сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы.

В вузе существуют различные *виды индивидуальной самостоятельной работы:*  подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам; выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, а на заключительном этапе – выполнение выпускной квалификационной работы.

Отношение времени, отводимого на аудиторную работу, к времени, отводимому на самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности студентов. Самостоятельная работа способствует:

• углублению и расширению знаний;

• формированию интереса к познавательной деятельности;

• овладению приемами процесса познания;

• развитию познавательных способностей.

Можно выделить условия, влияющие на успешное выполнение самостоятельной работы:

– мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует);

– четкая постановка познавательных задач;

– владение студентом алгоритмами, методами, способами выполнения работы;

– четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления;

– предоставление консультационной помощи студенту;

– четкие критерии оценки, отчетности и т. д.;

– использование различных видов и форм контроля (практикум, контрольные работы, тесты, выступление на семинарах и т. д.).

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В зависимости от этого различают *три уровня самостоятельной учебной деятельности*  студентов:

1) репродуктивный (тренировочный) – тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т. д… Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ – закрепление знаний, формирование умений, навыков;

2) реконструктивный – в ходе реконструктивных самостоятельных работ осуществляются перестройка решений, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться рефераты;

3) творческий, поисковый – творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации; студент должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения (учебно-исследовательские задания, курсовые и выпускные квалификационные работы).

### 3. Педагогический контроль в высшей школе

Эффективное управление познавательной деятельностью студентов и учебным процессом предполагает точное знание результатов обучения.

В области контроля можно выделить три основные взаимосвязанные **функции:**

*1) диагностическую*  – выявление уровня знаний, умений и навыков студента;

*2) обучающую*  – активизация работы по изучению и усвоению учебного материала;

*3) воспитательную*  – направление деятельности студента, помощь в выявлении пробелов в знаниях, формирование творческого отношения к предмету, стимулирование развития способностей, развитие личности студента.

В вузах применяют следующие **формы педагогического контроля:**

экзамены, зачеты, устные опросы, собеседования, контрольные работы, курсовые работы, лабораторные работы, проектные работы, рефераты, коллоквиумы, журналы наблюдений, выпускные квалификационные работы.

Каждая из этих форм имеет свои особенности. Умелое сочетание разных форм контроля – показатель уровня постановки учебного процесса в вузе в целом и один из важных показателей педагогической квалификации преподавателя.

По времени проведения педагогический контроль делится на текущий, рубежный, итоговый, заключительный.

*Текущий контроль*  помогает дифференцировать знания студентов, мотивирует обучение. *Рубежный контроль*  – это проверка учебных достижений каждого студента по усвоению определенного материала перед тем, как преподаватель переходит к следующему разделу дисциплины. *Итоговый контроль*  – экзамен (зачет) по курсу; это – итог изучения пройденной дисциплины, который выявляет способность студента к дальнейшей учебе. *Заключительный контроль*  – государственный экзамен, защита выпускной квалификационной работы или дипломного проекта, присвоение квалификации Государственной аттестационной комиссией.

Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля. ***Оценка***  – способ выражения результата, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует активизации учебной деятельности. При оценивании преподаватель обращает внимание студента на допущенные ошибки, неточности. ***Отметка***  – числовой аналог оценки по принятой в российской системе образования пятибалльной шкале. В таком подходе есть и свои недостатки, и свои достоинства. Преимущества шкалы – в относительной простоте ее применения, недостатки – в субъективизме преподавателя при определении степени успешности студента, а также слабая дифференцирующая возможность.

Проблема оценивания знаний очень актуальна. В разных странах пользуются различными системами оценивания. Во Франции, например, применяют 10-балльную шкалу отметок. В России в разное время также использовали разные системы оценивания. В Мариинском институте благородных девиц до революции существовала дифференциация отметки «4»: «хорошие знания», «очень хорошие знания», «весьма хорошие знания».

В системе высшего образования эффективность контроля зависит от степени использования его результатов для оперативной и перспективной корректировки учебного процесса, совершенствования преподавания.

## Лекция 13. Теоретические основы воспитания

### 1. Сущность, цели, содержание, организация воспитания

***Воспитание***  – одна из основных категорий в педагогике. Часть педагогики, изучающая воспитательный процесс, носит название ***теории воспитания.***  В научной литературе встречается различные подходы к толкованию этого понятия:

«Воспитание – это социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека».[[48]](#footnote-48)

«В гуманистической педагогике … воспитание рассматривается как целенаправленный процесс культуроемкого развития человека, активно участвующего и осознанно осуществляющего саморазвитие…».[[49]](#footnote-49)\*

«Воспитание есть педагогическое управление процессом развития личности».[[50]](#footnote-50)\*

В педагогике понятие «воспитание» употребляют в широком и узком смыслах. В широком смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс. В узком смысле – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Остановимся на следующем определении: ***воспитание***  – это процесс целенаправленного формирования личности, специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, ориентированное на достижение цели воспитания.

Классификация **видов воспитания**  осуществляется по различным основаниям (рис. 21).



**Рис. 21.**  Классификация видов воспитания

**Цель воспитания**  – определяющая характеристика воспитательного процесса, она выражает общую устремленность воспитания, это будущее, на достижение которого направлены главные усилия. «Цель воспитания не только в том, чтобы заставлять людей делать добрые дела, но и находить в них радость; не только быть чистыми, но и любить эту чистоту; не только быть справедливыми, но и алкать и жаждать справедливости» (Дж. Рескин).

Любое воспитание всегда целенаправленно. Цели воспитания всегда выражают историческую потребность общества в подготовке поколения, способного реализовывать определенные общественные функции и социальные роли. История педагогики показывает, что в разные исторические эпохи, в разных странах, у разных народов были свои цели воспитания. Они подвижны, изменчивы, имеют конкретно-исторический характер. Я. А. Коменский считал, что воспитание должно быть направлено на достижение трех целей: познание себя и окружающего мира (умственное воспитание), управление собой (нравственное воспитание), стремление к Богу (религиозное воспитание). Английский философ и педагог Дж. Локк утверждал, что главная цель воспитания – сформировать джентльмена, человека, «умеющего вести дела мудро и предусмотрительно». Немецкий педагог И. Гербарт целью воспитания считал всестороннее развитие интересов, направленное на гармоническое формирование человека. В современном мире существует многообразие целей воспитания, определяемых потребностями развития общества и зависящих от таких факторов, как темпы социального и научно-технического прогресса, достигнутого уровня развития педагогической теории и практики, возможностей общества, учебных заведений, учителей и учеников. В российском современном образовании в качестве одной из приоритетных целей воспитания принято всестороннее гармоническое развитие личности.

Под **содержанием воспитания**  понимают специально отобранную и признанную обществом систему элементов объективного социального опыта человечества (взглядов и убеждений, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения), которые надо усвоить и которые соответствуют поставленным целям и задачам.

**Стратегия воспитания**  определяет общий замысел, перспективы и план достижения целей воспитания и базируется на общей концепции воспитательной работы. Воспитательный процесс в образовательном учреждении должен быть по своей сущности, содержанию и организации адекватным единой концепции воспитания, принятой в Российской Федерации.

**Тактика воспитания**  в соответствии с его стратегией определяет систему организации воспитательной деятельности в подчиненных структурах и с каждым конкретным человеком. Она вырабатывается на правовой основе в соответствии с научными рекомендациями и с учетом реального уровня результатов воспитания.

### 2. Закономерности и принципы воспитания

Продуктивность воспитания во многом зависит от знания воспитателем его закономерностей и принципов.

Под **закономерностями воспитания**  понимаются устойчивые, повторяющиеся и существенные связи воспитательного процесса, реализация которых позволяет добиваться требуемых результатов в развитии людей, трудовых коллективов и оказывать воспитывающее воздействие на весь уклад трудовой деятельности.

Знание закономерностей воспитательного процесса необходимо по целому ряду причин:

во-первых, человек подчинен системе естественных законов, которые действуют объективно в конкретных условиях. Благодаря знанию закономерностей воспитательного процесса можно создать условия, при которых воспитание будет протекать в соответствии с действием объективных законов (систем законов), а не вопреки им. И напротив, игнорирование законов неизбежно приводит к обострению противоречий, повторению ошибок и нелогичности в воспитании людей;

во-вторых, знание и учет закономерностей позволяет постигать суть движения от устаревших представлений к новым, освобождаться от стереотипов и утверждать продуктивную практику воспитательной работы. Эффективную модель воспитания можно создать и воспользоваться ею только на основе знания основных закономерностей, выделения социально значимых составляющих;

в-третьих, уяснение и учет закономерностей могут создать предпосылки для прогнозирования изменений в системе воспитательной работы, осуществление которых обеспечивает ее оптимизацию. Это также позволяет добиваться эффективного управления воспитанием со стороны руководителя.

В воспитательном процессе в числе других закономерностей можно выделить несколько ***основных закономерностей воспитания.***

1. Обусловленность целей и задач воспитательной работы конституционными, мировоззренческими, нравственно-этическими ориентирами и позициями, правовыми рамками трудовой деятельности. В этой закономерности отражена социальная детерминированность воспитания, являющегося важнейшей функцией государства, которая реализуется в учреждении, на производстве. Ее требования исходят из сущности принадлежности работников к государственному институту, в рамках которого они занимаются социально значимым трудом. И все государственно-значимые ценности – это ценности работника, а государственные задачи – его задачи. В связи с этим основные руководящие линии воспитательной работы должны исходить от государственных структур.

2. Зависимость результатов воспитания не только от воспитательной деятельности, но и от реальных условий, характера взаимодействия с ними в конкретных процессах и ситуациях. В соответствии с данной закономерностью организатор воспитательного процесса должен обеспечивать нормальные условия жизни и деятельности человека. Это предполагает наилучшее удовлетворение всего комплекса потребностей, которое возможно в реальной ситуации. В этих целях требуются координация и взаимодействие воспитательных, организационных и обеспечивающих мер. Особое внимание важно уделять сочетанию воспитания и обучения.

3. Процесс развития личности приобретает оптимальный характер, если учащийся выступает субъектом обучения. Только в условиях полноправного учебного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности. Педагог не воспитывает, а актуализирует, стимулирует стремление учащегося к саморазвитию, создает условия для его личностного роста.

Учет закономерностей воспитательной работы осуществляется путем соблюдения ряда принципов. Важно обеспечить разумное сочетание традиционных принципов воспитания с новыми, которые выдвигаются в рамках новых выявленных закономерностей, проявляющихся в современной практике государственного строительства и жизнедеятельности конкретного коллектива.

**Принципы воспитания**  – это исходные педагогические положения, служащие нормами для педагога как воспитателя. В своей совокупности они определяют направленность, содержание, организацию и методику воспитательного процесса в учреждении.

В принципах воспитания сконцентрированы и обобщены многолетний опыт воспитания людей и результаты научных исследований. Как и принципы обучения, принципы воспитания объективны по содержанию, но субъективны по форме своего существования, поэтому знание принципов воспитания, закономерностей воспитательного процесса, которые они отражают, позволяет педагогу сознательно и творчески решать задачи воспитания людей, систематизировать и упорядочивать свою деятельность, осуществлять ее педагогически обоснованно, с тем чтобы уверенно достичь поставленной цели воспитания.

Выбор педагогом принципов воспитания обусловлен его собственным мировоззрением, стилем общения, чертами характера, и от того, какими принципами он руководствуется, зависит эффективность его воспитательной работы с детьми. Следует учитывать, что соблюдение требований одних принципов и пренебрежение другими не способствует качественному решению педагогом воспитательных задач. Нельзя в воспитании людей поступать в одних случаях в соответствии с требованиями принципов, а в других – вопреки им; это снижает эффективность воспитательной работы, а нередко разрушает и весь процесс воспитания. Поэтому залогом успешности этого процесса является системный и комплексный подход к нему.

Основные принципы воспитания можно сгруппировать по различным основаниям:

*содержание*  (например, гармоничное сочетание разных видов воспитания);

*организационные принципы*  (например, воспитание в коллективе, преемственность воспитательных воздействий);

*принципы руководства*  (например, стимулирование социальной активности, сочетание индивидуальных и групповых форм воспитательных воздействий).

Принципы воспитания тесно взаимосвязаны, их требования зачастую исходят одно из другого, обусловливая развивающий эффект воспитания. Совокупность требований принципов воспитания, реализованных в практической деятельности, обеспечивает системный подход руководителя образовательного учреждения к воспитательному процессу, комплексное воздействие на каждого человека и на коллектив в целом. Принципы воспитания обусловливают систему методов воспитания, реализуясь через их практическое применение. Они также тесно связаны и с принципами обучения, обеспечивая тем самым воспитывающий характер обучения и развивающую направленность воспитательного процесса.

### 3. Методы воспитания

Под **методом воспитания**  понимается комплекс действий и приемов преподавателя и обучающегося, выполняя которые можно решить поставленную задачу, достигнув желаемого результата.

В современной педагогике одной из самых спорных проблем является классификация методов воспитания. В основе любой из таких классификаций лежит определенный критерий, признак, основание, по которому методы группируются. В 60-е гг. XX в. общепринятой была классификация, в соответствии с которой различали две группы методов: воздействия на сознание ребенка и воздействия на поведение ребенка. В 70-е гг. появилась классификация, содержащая три группы методов:

*методы целенаправленного формирования качеств*  личности;

*методы стимулирования естественного саморазвития*  личности;

*методы коррекции развития*  личности.

В конце 70-х – начале 80-х гг. в педагогике получила распространение концепция деятельностного подхода к воспитанию. В этой связи ленинградскими педагогами Т. Е. Конниковой и Г. И. Щукиной была предложена новая классификация методов воспитания, разделяющая их на методы формирования положительного опыта поведения в процессе деятельности, методы формирования общественного сознания и методы стимуляции деятельности.

Известный московский педагог, ученый В. А. Караковский предложил свою классификацию методов воспитания, получившую широкое распространение среди воспитателей-практиков. В соответствии с этой классификацией различают следующие *виды воспитания:*

• словом;

• делом;

• ситуацией;

• игрой;

• общением;

• отношениями.

В педагогической литературе встречается классификация, выделяющая следующие *методы воспитания:*

• воздействия и убеждения;

• организации деятельности;

• стимулирования;

• диагностики.

Если в качестве основания для классификации принять социальный опыт ребенка, то можно выделить следующие воспитательные методы:

• формирования социального опыта детей;

• самоопределения личности ребенка;

• мотивации деятельности и поведения;

• стимулирования и коррекции действий в воспитательном процессе.

Для каждого педагога выбор методов воспитания должен носить комплексный характер, изменяться под воздействием постоянно меняющихся конкретных ситуаций, а сочетание различных методов поможет быстрее достичь поставленной цели.

## Лекция 14. Семья как субъект педагогического  взаимодействия и социокультурная среда  воспитания и развития личности

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Вследствие сложности и многогранности этого объединения существует много различных подходов к изучению семьи, а также определений самой семьи, встречающихся в научной литературе.

«Семья не есть простая сумма членов этой семьи, это, прежде всего, определенная сеть взаимоотношений между всеми членами семьи. Для того чтобы понять состояние семьи, необходимо нечто большее, чем простой анализ состояния каждого отдельного члена семьи. Для этого необходимо проанализировать всю семейную систему как целое» (Людвиг Фон Берталанфи).

«В социальной психологии существует понятие «первичная группа». Связи в этой группе строятся на непосредственных контактах, на эмоциональном вовлечении ее членов в дела группы, обеспечивающем высокую степень отождествления и слияния ее участников. Такой первичной группой является семья» (А. И. Захаров).

«Семья – малая социальная группа (ячейка) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» (Н. Я. Соловьев).

Семья – это «…исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми как малой группы, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения» (А. Г. Харчев).

Семья – это «…основанная на единой общесемейной деятельности общность людей, связанных узами супружества – родительства – родства, и тем самым осуществляющая воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание существования членов семьи» (А. И. Антонов).

В настоящее время отношения между супругами регламентируются российским законодательством, являющимся основой кодекса о браке и семье. Существуют три самых общих подхода к изучению семьи – можно рассматривать ее как социальный институт, как малую группу и как систему взаимоотношений.

### 1. Семья как малая группа

**Семья**  – это группа людей (минимально двух), связанных брачными или (и) кровно-родственными узами, общим бытом, хозяйством, взаимопомощью и моральной ответственностью. Семья – один из основных инструментов, обеспечивающих взаимодействие личности и общества, интеграцию и определение приоритетов и потребностей в жизни каждого человека. Она дает представление о жизненных целях и ценностях, о поведении в быту, о нравственности, гуманизме и т. д. В семье человек получает практические навыки применения этих представлений во взаимоотношении с другими людьми, усваивает нормы поведения в различных ситуациях повседневного общения. Семью можно рассматривать в качестве модели и формы жизненного тренинга личности. С одной стороны, социальный опыт приобретается в процессе непосредственного взаимодействия ребенка с членами своей семьи, с другой стороны, он накапливается за счет наблюдения со стороны ребенка за особенностями взаимоотношений остальных членов семьи между собой.

Типология семьи определяется различными подходами к определению основания для классификации, например:

• по количеству детей (бездетная, однодетная, малодетная, многодетная семья);

• по составу (семья неполная, простая, сложная);

• по семейному стажу (молодожены, молодая семья, семья среднего супружества, пожилая супружеская семья) и др.

Каждую из категорий семей характеризуют наблюдаемые в семье социально-психологические явления и процессы, особенности эмоциональных контактов членов семьи, индивидуально-психологические потребности ее членов и т. д.

**Основные задачи**  семьи состоят в следующем:

– создать максимальные условия для роста и развития ребенка;

– стать социально-экономической и психологической защитой ребенка;

– передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и уважительного отношения к старшим;

– научить детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;

– воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «я».

В настоящее время проблемы семьи изучают многие науки: социология, экономика, право, этика, демография, этнография, психология, педагогика и др. Каждая из этих наук в соответствии со своим предметом выявляет те или иные стороны функционирования или развития семейной группы.

Сфера жизнедеятельности семьи, непосредственно связанная с удовлетворением определенных потребностей ее членов, называется **функцией.**  Разные авторы, перечисляя функции семьи, определяют их по-разному. Так И. В. Гребенников относит к функциям семьи репродуктивную, экономическую, воспитательную, коммуникативную функцию организации досуга и отдыха, а Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис – воспитательную, хозяйственно-бытовую, эмоциональную, духовного общения, первичного контроля и сексуально-эротическую функции. Многие исследователи единодушны в том, что функции отражают исторический характер связи между семьей и обществом, динамику семейных изменений на разных исторических этапах. Современная семья утратила некоторые функции, присущие ей в прошлом, например производственную, образовательную и др.

Среди множества функций, рассматриваемых разными авторами, назовем несколько так называемых *традиционных функций семьи:*

• хозяйственно-экономическая;

• репродуктивная;

• воспитательно-образовательная;

• рекреативная[[51]](#footnote-51) – организация досуга, отдыха, забота о здоровье членов семьи.

Следует, однако, учесть, что существует множество факторов, препятствующих реализации функций семьи, например:

– определенные условия жизни членов семьи (материальные, бытовые и др.);

– личностные особенности членов семьи (уровень образования, характер, определенное воспитание, интересы и пр.);

– особенности взаимоотношений между членами семьи и др.

### 2. Семейное воспитание

Педагогика рассматривает **воспитательную функцию семьи**  в современном обществе с точки зрения целей и средств, прав и обязанностей родителей, взаимодействия родителей в процессе воспитания детей с образовательными и другими учреждениями. Воспитание подрастающего поколения не только личное дело родителей – в нем заинтересовано все общество. Семейное воспитание – это очень важная, существенная часть общественного воспитания. Оно строится на основе устойчивых контактов и эмоциональных отношений детей и родителей между собой, поскольку семья – это основная среда обитания и жизнедеятельности детей, которая во многом сохраняется и в подростковый период. В процессе семейного общения младшим передаются жизненный опыт старших поколений, уровень культуры, образцы поведения.

Система семейного воспитания всегда сугубо индивидуальна, складывается в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников. На ее формирование влияет множество факторов, например такие, как наследственность, физическое и психическое здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания, отношение к ребенку и т. д. Все это органично переплетается и в каждом конкретном случае проявляется по-разному.

Семейное воспитание имеет свои **принципы.**  Наиболее общие из них:

• гуманность и милосердие к растущему человеку;

• вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;

• открытость и доверительность отношений с детьми;

• оптимистичность и доброжелательность взаимоотношений в семье;

• последовательность в своих требованиях;

• оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на его вопросы.

Кроме общих, есть ряд *частных принципов,*  не менее значимых для семейного воспитания:

*не применять*  физические наказания, *не читать*  чужие письма и дневники; *не морализировать; не говорить*  слишком много; *не требовать*  немедленного повиновения; *не потакать*  негативным поступкам и др.

**Содержание семейного воспитания**  охватывает все направления. В семье осуществляется физическое, эстетическое, трудовое, умственное и нравственное воспитание детей, изменяясь от возраста к возрасту. По мере сил родители и близкие в семье дают ребятам знания о природе, обществе, производстве, профессиях, технике; формируют опыт творческой деятельности; вырабатывают некоторые интеллектуальные навыки; наконец, воспитывают отношение к миру, людям, профессии, жизни.

Особое место в семейном воспитании занимает нравственное воспитание и в первую очередь воспитание таких качеств, как доброжелательность, доброта, внимание и милосердие к людям, честность, открытость, трудолюбие. Иногда сюда относят послушание, но не все считают его добродетелью. В последние годы в семьях возобновляется религиозное воспитание.

**Целью семейного воспитания**  является формирование таких качеств личности, которые помогут ей достойно преодолеть трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути.

Развитие интеллекта и творческих способностей, первичного опыта трудовой деятельности, нравственное и эстетическое формирование, эмоциональная культура и физическое здоровье детей, их счастье – все это зависит от семьи, от родителей и все это составляет **задачи семейного воспитания.**

Семейному воспитанию присущи свои **методы:**  личный пример, обсуждение, доверие, показ, любовь, сопереживание, возвышение личности, юмор, поручение, традиции, похвала, сочувствие и т. д. Выбор того или иного метода происходит сугубо индивидуально с учетом конкретной ситуации, в которой происходит воспитательное воздействие.

### 3. Стиль взаимоотношений в семье. Отношения родителей и детей

Каждая семья обладает целым комплексом психологических особенностей. Но общей для всех семей является, как правило, ярко выраженная эмоциональность внутрисемейных отношений. Именно высокая степень эмоциональной близости – это особое качество настоящей, крепкой семьи.

Современная многоступенчатая семья может успешно выполнять свои функции, если в ней будут гармонично сочетаться психологические особенности членов семьи всех поколений, благодаря чему они смогут заниматься формированием личности детей.

Семейные отношения – это система взаимных требований и ожиданий, которые ориентированы во всех направлениях – и от старших к младшим членам семьи, и от младших к старшим.

Существуют разные подходы к классификации **стилей взаимоотношений родителей и детей.**  Например, А. Болдуин выделяет два стиля:

1) *демократический,*  который характеризуется высокой степенью вербального общения родителей с детьми, включенностью детей в обсуждение семейных проблем, постоянной готовностью родителей прийти на помощь, стремлением к объективности в воспитании детей;

2) *контролирующий,*  предполагающий существенные ограничения в поведении ребенка с пониманием смысла этих ограничений, четкость и последовательность требований родителей и признание ребенком их как справедливых и обоснованных.

Приведем другую классификацию **стилей взаимоотношений в семье**  – авторитарный и демократический.

*Авторитарный стиль*  характеризуется властностью родителей. При этом существует убеждение, что подобным воспитанием можно выработать у ребенка привычку беспрекословного подчинения. Однако в семьях такого типа нет душевного единения, дружбы. Взрослые мало считаются с индивидуальностью ребенка, его возрастными особенностями, интересами и желаниями. Хотя дети растут послушными, дисциплинированными, эти качества складываются у них без эмоционально-позитивного и осознанного отношения к требованиям взрослого. Чаще это слепое послушание основано на опасении быть наказанным. В результате у детей слабо развиваются самостоятельность, инициатива, творчество. Именно в таких семьях подростки чаще всего вступают в конфликты с родителями, отдаляются от семьи.

При *демократическом стиле*  взаимоотношения характеризуются взаимной любовью и уважением, вниманием и заботой взрослых и детей друг о друге. В семьях с взаимоотношениями демократического стиля дети являются полноценными участниками жизни семьи, ее труда и отдыха. Родители стараются глубже познать своих детей, выяснить причины их дурных и хороших поступков. Взрослые постоянно обращаются к чувствам и сознанию ребенка, поощряют его инициативу, уважают его мнение. Вместе с тем дети достаточно хорошо знают значения слов «нельзя», «нужно». Демократический стиль семейного воспитания дает наибольший эффект в формировании у детей сознательной дисциплины, заинтересованности в делах семьи, в событиях окружающей жизни. Постепенно у детей формируются инициатива, находчивость, творческий подход к порученному делу. Наказания в таких семьях обычно не применяются – достаточно порицания или огорчения родителей.

Однако бывает, что в семье внешне сложился демократический стиль воспитания, но он не дает нужного эффекта, так как родители нарушают важнейшие педагогические принципы, например им не удается определить в той или иной ситуации меру требовательности, организовать правильный режим дня детей или создать условия для посильного трудового вклада детей в жизнь семьи; они бывают непоследовательными в требованиях или у них нет единого подхода к каким-то семейным делам.

Отношения родителей и детей с годами складываются в определенные типичные варианты.

ВАРИАНТ А. *Родители и дети испытывают устойчивую потребность во взаимном общении.*

Такие отношения характеризуются, прежде всего, общей нравственной атмосферой семьи: порядочностью, откровенностью, взаимным доверием, равенством во взаимоотношениях, умением родителей чутко понять мир ребенка и его возрастные запросы, их глубокой родительской привязанностью, постоянной готовностью к взаимопомощи, сопереживанием, умением быть рядом во время жизненных невзгод.

ВАРИАНТ Б. *Родители вникают в заботы и интересы детей, и дети делятся с ними своими чувствами и переживаниями, но это не является взаимной потребностью.*

Для этого варианта характерна менее полная степень контактов. Внешне отношения благополучны, но некоторые глубинные, сокровенные связи нарушены, наметилась еле ощутимая трещинка во взаимоотношениях родителей и детей. Наиболее типичными причинами такого явления могут быть следующие:

– некоторые расхождения между характером требований родителей и их личным поведением;

– недостаточные чуткость, душевная тонкость, такт родителей в некоторых конкретных ситуациях, недостаточная степень их объективности по отношению к своим детям;

– возможность того, что родители психологически не «поспевают» за динамизмом, быстротой развития детей.

Подобные, пока еще едва заметные признаки ухудшения во взаимоотношениях с детьми дают родителям повод для серьезных размышлений.

ВАРИАНТ В. *Скорее родители стараются вникать в интересы и жизнь детей, чем дети сами делятся с родителями.*

Это – наиболее странные, на первый взгляд, отношения между родителями и детьми. Родители стремятся вникать в жизнь детей из самых добрых и искренних чувств любви и внимания. Родители мечтают и надеются оградить детей от неприятностей, предостеречь от опасностей, осчастливить их. Дети это понимают, но не принимают. Суть в том, что высокие помыслы родителей разбиваются в этом случае о низкую педагогическую культуру их осуществления. Желания родителей помочь своим детям, их искренний интерес к ним не всегда сопровождаются умением войти в мир детей без нажима и навязывания своих взглядов, без нервозности и предубеждений.

ВАРИАНТ Г. *Скорее дети испытывают желание делиться с родителями, чем родители хотят вникнуть в интересы и заботы детей.*

Такой вариант отношений возникает при чрезмерной занятости родителей собой, работой, увлечениями, своими взаимоотношениями. Нередко это выражается в недостаточном выполнении родительского долга, пассивности родителей в общении с детьми, что порождает у последних чувства обиды, одиночества. И все же естественная привязанность, любовь к родителям остаются, и дети испытывают желание делиться успехами и огорчениями, зная, что родители все же остаются их искренними доброжелателями.

ВАРИАНТ Д. *Поведение, стремления детей воспринимаются родителями отрицательно, и при этом родители, скорее, правы.*

Такого рода ситуации обычно связаны с возрастными особенностями детей, когда те еще не могут в полной мере оценить опыт родителей, их усилия, направленные на благо семьи. Справедливые огорчения родителей вызывают односторонние, идущие во вред учебе, здоровью, временные увлечения детей, а в некоторых случаях – аморальные поступки. Вполне естественно, что родители бывают крайне обеспокоены всем, что может нанести детям моральный и физический вред. Исходя из своего жизненного опыта, взглядов они стараются объяснить возможные последствия такого поведения, но наталкиваются нередко на непонимание, неверие, сопротивление. Важно, чтобы родители всегда стремились глубоко разобраться в стремлениях детей, проявляли терпение, уважение к их доводам и аргументам, так как дети, даже будучи неправыми, обычно бывают искренне убеждены, что правы именно они, а родители не могут или не хотят их понять.

ВАРИАНТ Е. *Поведение, стремления детей воспринимаются родителями отрицательно, и при этом, скорее, правы дети.*

В этом случае родители занимают конфликтную позицию из лучших побуждений, из искреннего желания добра детям. Но эти ситуации вызываются личными недостатками родителей, которые не имеют возможности или не считают нужным подавлять их в себе, в своих отношениях друг с другом и с детьми. Это часто проявляется в нервозности, вспыльчивости, нетерпимости к иному мнению. Особенно болезненно реагируют дети на тягу родителей к пьянству. Это вызывает резкий протест со стороны детей. Острые ситуации вызываются также педагогической бестактностью родителей, которая усугубляется часто отсутствием общей культуры. Острые конфликты могут возникать из-за эмоциональной глухоты родителей, так как дети всех возрастов особенно ранимы в минуты тонких эмоциональных переживаний, душевного подъема, возвышенных устремлений, не понятых взрослыми. Конфликты, в которых правы дети, чреваты особыми последствиями – многолетней детской обидой, способной вызвать разобщенность детей и родителей.

ВАРИАНТ Ж. *Обоюдная неправота родителей и детей.*

Накопившиеся обиды раннего детства и младшего подросткового возраста переходят из стадии «хранения в себе» сначала в эпизодические столкновения, а затем, если родители не понимают суть происходящего, не изменяют тактики своего отношения к детям, – в постоянные, все более расширяющиеся конфликты. Обе стороны устают от бесполезных дебатов и взаимных упреков, постепенно утрачивают способность слушать и понимать друг друга.

ВАРИАНТ 3. *Различные взаимоотношения с отцом и матерью, или «кого ты больше любишь?»*

В большинстве семей у родителей нет необходимости в полном единстве действий в воспитании детей. Это касается и содержания общения, и содержания требований, и тона ихвыражения, и характера поощрений и наказаний, и выражения своих чувств, и т. д. Когда отношения у отца и матери к детям складываются совсем по-разному, то суть и характер их взаимоотношений с детьми могут быть самыми различными: от потребности ребенка в общении с одним из родителей до полной отчужденности с другим. Это тот случай, когда необходимо вспомнить, что единство установок и отношений – это азбучная истина педагогической культуры родителей.

ВАРИАНТ И. *Полное взаимное отчуждение и враждебность.*

Можно выделить несколько наиболее типичных причин этой семейной трагедии.

1. Педагогическая несостоятельность родителей. Значительное число родителей приступает к воспитанию, не имея об этом сложнейшем и ответственном деле ни малейшего педагогического представления. И поскольку они сами воспитывались в семье, в школе и других учебных заведениях, то у них создается иллюзия осведомленности касательно процесса воспитания. Об этом парадоксе К. Д. Ушинский писал: «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иногда даже делом легким».

2. Жесткие, почти варварские методы «псевдовоспитания», в результате которых дети начинают бояться, ненавидеть, презирать родителей и любыми способами стараются спастись от них.

3. Сотворение из ребенка кумира семьи, задобренного, заласканного, капризного, плаксивого эгоиста и в результате – эгоцентричного и бессовестно-равнодушного человека.

### 4. Проблемы семейного воспитания. Семейные конфликты

Неизбежной стороной семейной жизни являются **конфликты** [[52]](#footnote-52). Причин их возникновения может быть много: расхождение мнений по поводу способов отдыха, относительно воспитания детей, распределения денег и т. д.

Под ***семейным конфликтом***  понимается возникшая ситуация неразрешенного противоречия, в которой члены семьи испытывают острые эмоциональные переживания, находятся в состоянии психологического дискомфорта и пытаются решить возникшую проблему односторонне, бескомпромиссными путями и методами.

Конфликт, как правило, порождается целым комплексом причин. Но по ведущему, основному мотиву, конфликты можно сгруппировать, положив в основу их возникновения следующие причины:

• эгоизм одного или обоих супругов;

• завышенные материальные потребности одного или обоих супругов;

• завышенная самооценка одного или обоих супругов;

• несовпадение представлений супругов о роли мужа, жены, матери, отца, главы семьи;

• неумение супругов общаться друг с другом, с родственниками, с друзьями и знакомыми;

• несовпадение взглядов на ведение домашнего хозяйства;

• несовпадение взглядов на воспитание детей;

• различие в типах темпераментов супругов и неумение учитывать это во взаимоотношениях.

Различают конфликты *конструктивные*  (в результате их разрешения отыскивается взаимоприемлемое решение проблемы) и *деструктивные*  (сохраняются напряженность, сознание неизбежности дальнейших конфликтов, досада).

Конфликт в отношениях родителей и детей крайне редко возникает случайно и внезапно. Сама природа позаботилась об их взаимной привязанности, выдав им своеобразный аванс в чувстве любви, потребности друг в друге. Конфликт – жесткое столкновение, эмоциональная агрессия, болевой синдром отношений. А боль в организме, как известно, – сигнал бедствия, физиологический «крик» о помощи.

В своем развитии конфликт проходит несколько этапов: возникновение, становление, зрелость, преобразование. Каждый этап предполагает свою логику поведения участников конфликта. Существуют и общие рекомендации для снятия остроты конфликта, для его прекращения, а возможно – для предотвращения. Например, рекомендуется не сосредоточиваться на обсуждении того, кто прав, кто виноват, и на личных качествах друг друга, а спокойно анализировать именно внешнюю, предметную сторону ситуации, стараясь не перейти ту черту, эмоциональную грань, за которой конфликт может стать необратимым; иногда помогает привлечение объективных «судей»; всегда полезно отделить суть проблемы от ее эмоциональной окраски; заслуживает похвалы попытка прийти к компромиссу.

Особое воспитательное значение в семье имеет ***авторитет взрослых.***  Некоторые родители, у которых возникают проблемы с воспитанием детей, иногда склонны думать, что авторитет дается от природы, что авторитет – это особый талант и, если его нет, то с этим нужно примириться. Эти родители глубоко ошибаются. Авторитет может стать достоянием каждой семьи, важно, чтобы он строился на истинно приоритетных основаниях: требовательности и доброте, открытости и соучастии во всех делах, доверии и ответственности, внимании к детям и их жизни.

Но, к сожалению, встречаются родители, которые строят свой авторитет на ложных основаниях. Психологи и педагоги называют его ***ложным авторитетом.***  К числу ложных авторитетов, которых следует остерегаться, относят:

*«авторитет подавления» –*  родители по каждому поводу раздражаются, при всяком удобном и неудобном случае хватаются за ремень, на каждый вопрос ребенка отвечают грубостью, каждую его вину сопровождают наказанием. Такой метод вынуждает детей держаться подальше от родителей, порождает детскую ложь и человеческую трусость и в то же время воспитывает в ребенке жестокость;

*«авторитет расстояния» –*  существуют родители, которые убеждены, что детей следует держать на расстоянии, поменьше с ними разговаривать, изредка только выступая перед ними в качестве начальства: у них своя жизнь, свои интересы, свои мысли, о которых дети не должны знать;

*«авторитет чванства» –*  подобный авторитет строится на представлении некоторых родителей, что они самые заслуженные, самые главные и важные, и это они демонстрируют на каждом шагу всем и в том числе – своим детям. Они без конца толкуют о своих достоинствах и высокомерно относятся к другим людям – неудивительно, что такое поведение повторяют их дети;

*«авторитет педантизма» –*  некоторые родители уверены в том, что дети должны выслушивать каждое их слово с трепетом, и ведут себя с детьми как бюрократы. Они больше всего боятся, чтобы дети не подумали, что они могут ошибаться. Как бы родители ни были неправы, они все равно настаивают на своем: сказали – значит, так и будет;

*«авторитет резонерства» –*  в этом случае родители буквально заедают ребенка бесконечными поучениями и назидательными разговорами, так как они уверены в том, что в поучениях заключается главная педагогическая мудрость. Родители изо всех сил стараются быть добродетельными и непогрешимыми, однако эмоциональная жизнь ребенка протекает сама собой, без их участия;

*«авторитет любви» –*  это самый распространенный и очень коварный вид ложного авторитета. Нежные слова, ласки, бесконечные признания в любви сыплются на детей в избыточном количестве. Родители ревниво следят за выражением детских глаз и буквально требуют любви и нежности. Если ребенок не слушается, то у него спрашивают, почему он не любит родителей. Такая семья погружается в море сентиментальных чувств и уже ничего другого не замечает. Ребенок же с малых лет начинает понимать, что к людям можно приспосабливаться, подыгрывать им и извлекать из этого выгоду, – в результате он приучается к интригам и манипулированию чужими чувствами;

*«авторитет доброты» –*  в этом случае родители пытаются добиться детского послушания с помощью своей уступчивости и мягкости; им кажется, что дети будут любить их именно за эти качества. Они предстают перед ребенком в образе доброго ангела, который готов жертвовать чем угодно, только бы все было благополучно. Они все разрешают детям, им ничего не жаль. Очень скоро в такой семье дети начинают командовать, добиваясь своими капризами исполнения любых своих желаний. Иногда родители пытаются оказать небольшое сопротивление, но чаще всего это уже не дает никакого результата;

*«авторитет дружбы» –*  дружба между родителями и детьми является великим воспитательным средством, если она не достигает крайних пределов, с которых начинается обратный процесс. В таких семьях дети начинают потешаться над старшими, над родителями, поучать их на каждом шагу, упрекать, что они все делают не так, как надо. Однако в таком случае дружба рано или поздно пропадает, так как она невозможна без взаимного уважения;

*«авторитет подкупа»*  – в этом случае послушание просто покупается подарками или посулами, что развращает детей, делает их лицемерными и меркантильными. Дети рассказывают о своих делах только в выгодном для них свете, чтобы родители оплатили их хорошие поступки, – негативное они утаивают, становясь все более неискренними и расчетливыми.

### 5. Психологический контакт между родителями и детьми

Поскольку семья как малая группа проходит определенные фазы развития, внутрисемейные отношения сообразно этому строятся по-разному. Опасность для родителей состоит в том, что причины отклонения психического развития детей (или нежелательные проявления в индивидуальном развитии) легко усмотреть не там, где они коренятся на самом деле. Очень важно быть осторожными в выводах. Следует поддерживать у ребенка уверенность в том, что его любят, о нем заботятся независимо от конфликтов его с родителями. Это создает необходимый для развития личности ***психологический контакт,***  который достигается не материальными затратами, а искренней заинтересованностью во всем, что происходит в жизни и душе ребенка.

При построении психологического контакта с детьми психологи рекомендуют родителям следующее:

♦ принять ребенка таким, каков он есть, признать его право быть не похожим на других, помнить об его индивидуальности, быть осмотрительными при высказывании оценок в адрес ребенка, стараться не давать резких и частых негативных оценок его личным качествам, делать акцент на положительном;

♦ по мере взросления ребенка признать его право на возрастающую самостоятельность, на приобретение своего собственного опыта;

♦ дать ребенку возможность почувствовать неизбежность негативных последствий его поступков, логически разъяснять причину таких последствий;

♦ признать право взрослеющего ребенка на проявление симпатии и установление эмоциональных контактов вне семьи, сдерживать свою «родительскую ревность»;

♦ не впадать в состояние «слепой любви» к ребенку, дать возможность развиваться его самостоятельности;

♦ остерегаться проявлений «родительского эгоизма» – желания «сделать» из своего ребенка лучший вариант самих себя, воплотить непременно в ребенке то, что у самих не сбылось;

♦ проявлять постоянство по отношению к ребенку;

♦ стараться культивировать в семье диалог, совместное рассмотрение ситуаций, проблем, целей;

♦ чаще предлагать выбор из нескольких альтернатив;

♦ расширять диапазон моральных, а не материальных поощрений;

♦ на личном примере создавать у ребенка правильное представление о системе жизненных приоритетов, о модели системы внутрисемейных отношений.

В заключение отметим, что современные задачи, решаемые российским обществом, требуют от выпускников высших учебных заведений овладения психолого-педагогическими технологиями их практического выполнения. Решение многих вопросов профессиональной деятельности зависит от уровня усвоения теоретических и прикладных компонентов психологии и педагогики.

## Вопросы для самопроверки

1. В чем состоит особенность психологии и педагогики как учебной дисциплины?

2. Охарактеризуйте структуру и содержание учебной дисциплины «Психология и педагогика».

3. Выделите предмет и объект психологии, дайте их характеристику.

4. Определите этапы развития психологического знания.

5. Укажите место психологии в системе наук и характер взаимосвязей.

6. Назовите основные теории, научные школы и концепции современной психологии.

7. Охарактеризуйте основные методы психологии.

8. Перечислите основные отрасли психологии.

9. Выделите основные социально-психологические макрохарактеристики человека.

10. Дайте определение психики человека. Какова ее структура?

11. Что такое гомеостаз?

12. Расскажите о развитии психики в процессах филогенеза и онтогенеза.

13. Какова структура деятельности?

14. Охарактеризуйте субъект деятельности.

15. Перечислите свойства сознания.

16. Перечислите группы психических явлений.

17. Дайте характеристику основным психологическим процессам.

18. В чем состоит «Я-концепция»?

19. Каково соотношение сознания и бессознательного?

20. Перечислите основные познавательные психические процессы.

21. Каково значение ощущений в жизни человека?

22. Какие виды ощущений вы знаете?

23. Что влияет на процесс ощущений?

24. Дайте характеристику процессам восприятия.

25. Каковы физиологические основы восприятия?

26. Каковы особенности восприятия?

27. Назовите виды восприятий и их характеристики.

28. Охарактеризуйте сущность процесса представления.

29. Что составляет основу представлений?

30. Каковы основные закономерности представлений?

31. Дайте характеристику вниманию как психическому процессу.

32. Охарактеризуйте основные виды внимания.

33. Каковы свойства внимания?

34. В чем заключается связь внимания с другими психическими процессами?

35. Каково значение внимания в деятельности человека?

36. Дайте характеристику памяти как психическому процессу.

37. Назовите основные процессы памяти.

38. Какие виды памяти существуют?

39. Что называется воображением?

40. Каковы основные виды воображения?

41. Охарактеризуйте воссоздающее и творческое воображения.

42. Дайте общую характеристику мышлению.

43. Охарактеризуйте индивидуальные различия в мыслительной деятельности.

44. Дайте характеристику речи и ее функциям.

45. Как связаны между собой речь и мышление?

46. Назовите виды речи и ее основные свойства.

47. Что такое эмоции и чувства, в чем их значение?

48. Чем вызываются эмоции и чувства человека?

49. Какова разница между настроением и аффектом?

50. Охарактеризуйте высшие чувства человека.

51. Определите структуру личности в психологии.

52. Определите понятия перцепции и аттракции в психологии.

53. Какие факторы влияют на формирование личности современного специалиста?

54. В каком соотношении находятся цели и мотивы деятельности личности?

55. Охарактеризуйте основные свойства и типы нервной системы человека.

56. Что такое темперамент?

57. Дайте характеристику видам темперамента.

58. Дайте определение характера. Чем отличается характер от темперамента?

59. Чем обусловлены типичные и индивидуальные черты характера?

60. Как классифицируются черты характера?

61. Как формируется характер человека? Каковы пути воспитания характера?

62. Что включает в себя понятие способности?

63. Дайте классификацию способностей.

64. Чем отличаются способности от таланта?

65. Что составляет основу развития способностей?

66. Выделите основные характеристики малых групп.

67. Дайте определение коллектива.

68. Что принято называть психологией трудового коллектива?

69. Каковы способы и правила воздействия на взаимоотношения в коллективе?

70. Чем различаются понятия «лидер» и «руководитель»?

71. Охарактеризуйте семью как малую группу.

72. Определите, что такое предмет и объект педагогики.

73. Перечислите основные задачи и методы педагогики.

74. Определите место педагогики в системе современных наук.

75. В чем состоит особенность педагогики как науки?

76. Перечислите основные категории педагогики.

77. В чем сущность образования как социального явления?

78. Перечислите социокультурные функции образования.

79. Охарактеризуйте образование как систему.

80. Каковы особенности современного мирового образовательного пространства?

81. Охарактеризуйте основные мировые образовательные модели.

82. В чем отличие образовательной системы России от образовательных систем других стран?

83. Перечислите типы образовательных учреждений России.

84. Раскройте сущность педагогического процесса и опишите его основные компоненты как целостной системы.

85. Выделите основные закономерности педагогического процесса.

86. Перечислите основные принципы дидактики.

87. Охарактеризуйте систему принципов обучения в высшей школе.

88. Перечислите функции обучения.

89. Раскройте понятие метода обучения. Дайте классификацию методов обучения.

90. Перечислите и дайте характеристику основным системам организации педагогического процесса.

91. Укажите формы организации учебной деятельности в высших учебных заведениях.

92. В чем заключается самостоятельная работа студентов? Каковы ее виды?

93. Какие элементы составляют управленческий цикл?

94. Перечислите виды педагогического анализа и его значение.

95. Перечислите особенности педагогического контроля в высшей школе.

96. Сформулируйте основные закономерности воспитания.

97. Раскройте содержание принципов воспитания, обоснуйте их взаимосвязь.

98. Дайте характеристику сущности и содержанию процесса воспитания.

99. Дайте определение самовоспитания и обоснуйте его значение для человека.

100. Раскройте взаимосвязь воспитания и самовоспитания.

101. Охарактеризуйте семью как субъект педагогического взаимодействия.

102. В чем заключаются основные задачи семейного воспитания?

103. Перечислите принципы семейного воспитания.

104. Дайте характеристику стилям взаимоотношений в семье.

105. Что такое семейный конфликт?

106. Дайте характеристику основным типам отношений родителей и детей.

107. Каких ошибок следует избегать при установлении психологического контакта между родителями и детьми?

108. Раскройте смысл понятия «авторитет в семье».

109. Что такое ложный авторитет? Приведите примеры.

110. Как установить психологический контакт между родителями и детьми?

## Приложения

### 1. Методические рекомендации по написанию рефератов

У студентов, приступающих к работе над рефератом, как правило, возникают вопросы, связанные с методикой написания и оформления работы. Всякое научное исследование от творческого замысла до создания научного труда в окончательном виде сугубо индивидуально. Но все же можно определить общие методологические подходы, дать некоторые рекомендации.

«Реферат – краткое точное изложение содержания документа, включающее основные фактические сведения и выводы, без дополнительной интерпретации или критических замечаний автора» (Межгосударственный стандарт ГОСТ 7.9—95).

Реферат[[53]](#footnote-53)\* представляет собой краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания научного труда или трудов специалистов по избранной теме, содержания отдельного документа, его части или совокупности документов, включающее основные сведения и выводы, количественные и качественные данные об объектах описания, а также обзор литературы определенного направления.

В отличие от курсовых и выпускных квалификационных работ, научных статей, диссертаций, монографий и других научных работ реферат не предполагает изложения результатов самостоятельных научных исследований. Его задача – обобщить достигнутое другими, изложить проблему на базе фактов, почерпнутых из различных источников.

Но реферат – это не простой пересказ прочитанного, а серьезная работа, требующая определенной подготовленности автора. Наряду с главной задачей ознакомления с трудами ученых, реферирование ставит не менее важные учебно-методические цели, присущие и научной работе. Это – выбор темы, библиографический поиск, отбор и анализ фактов, положений и выводов, содержащихся в первоисточниках, группирование и логичное изложение материала, составление списка использованной литературы, оформление текста.

В процессе работы над рефератом студент получает возможность научиться анализировать научную литературу, овладеть методами научного исследования и основами подготовки письменной работы. Написание реферата содействует более глубокому ознакомлению с материалами, относящимися к изучаемой дисциплине, способствует овладению целым рядом полезных навыков, помогает выявить интерес и определить круг возможных дальнейших научных занятий.

###### *1. Выбор темы реферата*

Как правило, студентам предлагается на выбор довольно широкий спектр тем рефератов. Очень важно правильно выбрать тему, при этом выбор темы реферата должен быть осознанным, т. е. отвечать личным познавательным интересам будущего автора. Кроме того, тема не должна быть слишком общей, глобальной, так как сравнительно небольшой объем работы не позволит раскрыть ее.

При выборе темы полезно поинтересоваться, насколько она освещена в имеющейся научной литературе. Для этого существуют тематические каталоги библиотек и библиографические указатели литературы. Информацию о литературе можно также почерпнуть из справочно-библиографическо-го аппарата изданий, посвященных данной теме.

###### *2. Подбор литературы*

Когда выбор темы сделан, следует приступать к выбору соответствующей литературы. Здесь нужно различать собственно научную литературу и публикации научно-популярного характера. Отличительными чертами научной литературы являются наличие справочно-библиографического аппарата, публикации в изданиях академических институтов, крупных университетов, музеев и т. п.

Чтение научной литературы по сравнению с художественной, развлекательной или информационной требует специфических навыков. При встрече непонятных терминов нужно не лениться заглянуть в словарь, учебник или энциклопедию. Начинать знакомство с избранной научной темой лучше всего с чтения работ обобщающего характера, относящихся к данному разделу, постепенно входя в проблематику и переходя к узкоспециальной литературе. Проанализировав прочитанное, необходимо сжато, в виде тезисов, сформулировать основные смысловые блоки и записать их содержание. Полученный в результате работы с литературой и источниками материал, как правило, превышает необходимый объем реферата. В дальнейшем предстоит составить план и, выбрав из наработанного материала необходимый, сконструировать конечный вариант реферата.

###### *3. Составление плана реферата*

Правильно построенный план реферата служит организующим началом в работе студента, помогает систематизировать материал, обеспечивает последовательность изложения. План составляется индивидуально с учетом замысла работы, однако при всем разнообразии подходов традиционным считается наличие следующих разделов.

Введение ………………………………………………………………………………….

Глава 1. Полное наименование главы……………………………………….

Глава 2. Полное наименование главы……………………………………….

Заключение (или выводы)………………………………………………………..

Список использованной литературы…………………………………………

Приложения (раздел необязательный – по усмотрению автора)……..

Против каждого из перечисленных разделов указывается страница, с которой данный раздел начинается в тексте реферата.

Во введении обосновывается выбор темы, формулируется цель работы. Основная часть реферата состоит из одной или нескольких глав (в зависимости от замысла автора). Если глав несколько, то они должны быть логически связаны друг с другом. В заключении обобщается изложенный в основной части материал, формулируются общие выводы, указывается, что нового лично для себя вынес автор реферата из работы над ним. Делая выводы, необходимо учитывать, что в научной литературе могут встретиться различные точки зрения на рассматриваемую в реферате проблему. Если это отражено в основной части, то в заключении необходимо отметить, какая из точек зрения больше импонирует автору реферата.

###### *4. Работа над рефератом*

Выбрав тему, сделав выписки из литературы и составив план, можно приступать непосредственно к написанию реферата. Студенту нужно следить за тем, чтобы изложение материала точно соответствовало сформулированной во введении цели работы, а также названию соответствующей главы.

После того, как будет сформирован черновой вариант реферата, нужно отредактировать написанный текст. Автор несет ответственность за каждое слово в написанном им тексте, будь то суждение, термин или результат исследования. Поэтому реферат должен быть написан хорошим научным языком. Это означает, что должны быть соблюдены общие нормы литературного языка и правила грамматики, а также учтены особенности научной речи, ее точности, однозначности, специальной терминологии. В научной литературе допускается использование только общепринятых сокращений: «см.», «и т. п.», «и т. д.», «др.», «пр.», «с.» и некоторых других. Если возникло сомнение в возможности использования того или иного сокращения, лучше слово или словосочетание написать полностью. Недопустимо использование стенографических знаков, жаргонных слов, символов и сокращений, имеющих хождение среди специалистов какого-либо профиля; следует также избегать сложных грамматических конструкций.

Имена собственные (фамилии, наименования организаций и т. д.) в реферате приводят на языке первоисточника. Допускается транскрипция собственных имен или перевод их на язык реферата с добавлением в скобках при первом упоминании собственного имени в оригинальном написании.

В современной научной литературе принят безличный стиль изложения, т. е. вместо местоимений «я» и «мы» используются следующие словосочетания: «остановимся на …», «допустим, что …», «можно считать, что …», «следует принять во внимание, что.», «в эксперименте использовались.» и т. д. Научный язык отличается от языка публицистики, поэтому научная работа не должна содержать пафосных и излишне эмоциональных суждений, пропагандистских и призывных лозунгов. Позиция автора должна быть объективно отстраненной и беспристрастной. Текст реферата не должен содержать интерпретацию содержания документов, следует избегать также жестких, категоричных оценок отдельных исследований, направлений и личностей их авторов без предоставления соответствующих доказательств, или, если оценка заимствована, без ссылок на цитируемые источники. Научность означает, помимо всего прочего, достоверность аргументов, фактов, данных, содержащихся в реферате.

Большое значение имеют правильная трактовка понятий, их точность и научность. Употребляемые термины должны быть общепринятыми либо приводиться со ссылкой на автора. Научной терминологией необходимо пользоваться умеренно и избегать неоправданного употребления специфичных терминов, а в случае их применения – объяснять их значение в скобках или сноске.

###### *5. Оформление цитат, ссылок и сносок*

Библиографические ссылки употребляют: при цитировании; при заимствовании таблиц, иллюстраций, статистических данных и т. п.; при необходимости отсылки к другому изданию, где более полно изложен вопрос.

Приведем несколько способов оформления цитат, ссылок и сносок.

1. Цитата может сопровождаться словами автора. В таком случае она заключается в кавычки и начинается с прописной буквы, например: И. И. Ильясов писал: «Учебные действия – это действия учащихся по получению и нахождению научных понятий» [21].

2. В цитате иногда делается пропуск текста. В таком случае это отмечается многоточием, например: В. М. Рогинский [25, С. 12–15], описывая фазовый характер учебной деятельности, отмечает: «В первой фазе происходит осмысление создавшейся ситуации и … повышается готовность к выполнению длительной умственной работы».

3. Если цитата воспроизводит только часть цитируемого предложения, то после открывающихся кавычек ставят многоточие, например: А. Я. Анцупов утверждает, что «… в зарубежной и отечественной науке сложились различные понимания внутриличностного конфликта» [5, С. 15].

4. Цитата может быть включена в авторский текст как часть предложения. В таком случае она заключается в кавычки, но пишется с прописной буквы, например: В. Г. Афанасьев считает, что под управленческими отношениями следует понимать «сложные отношения людей, различных социальных коллективов, возникшие в процессе осуществления управленческих функций на основе общих принципов управления»1;

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 Афанасьев В. Г. Научное управление обществом (Опыт системного исследования). – М., 1974. – С. 41.

5. При ссылке автора на несколько источников делаются сноски с указанием каждого источника, например: Одни из них под функциями управления понимают виды управленческой деятельности25, другие считают, что функции управления соответствуют стадиям, этапам управления26, третьи характеризуют функции управления и как содержание, и как стадии процесса управления27.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

25 Вишняков В. Г. Структура и штаты органов советского государственного управления. – М., 1972.

26 Валуев А. А. Организационное обеспечение систем управления научными исследованиями вуза. – М., 1983.

27 Афанасьев В. Г. Научное управление обществом (Опыт системного исследования). – М., 1974.

Если основной текст реферата печатается через 1,5 интервала, то сноски следует печатать через 1 интервал. Нумерация сносок может быть сплошной и постраничной.

Как при прямом цитировании, так и при перефразировании важно не просто вставить цитату в текст, а связать с контекстом своей работы, как можно лучше встроить ее в свои рассуждения. Цитата должна быть связана с аргументами, содержащимися в предыдущих и последующих рассуждениях автора.

Следует по возможности избегать цитирования общеобразовательных изданий, таких как энциклопедии, различные словари, учебники и учебно-методические пособия. Недопустимо соединение нескольких цитат в одну.

***6. Составление списка литературы и источников***

Сведения об использованных источниках приводятся в соответствии с требованиями ГОСТ 7.1—84 «Библиографическое описание документа: Общие требования и правила составления». Общий список использованной при написании реферата литературы и источников должен включать не менее пяти наименований. В список вносятся только те работы, которые непосредственно использованы в реферате (они цитируются, на них есть ссылки или они послужили отправной точкой при формировании концепции автора, если на это указано во введении). Нельзя вносить в список прочитанные, но не использованные в работе книги, названия которых переписаны из библиотечных каталогов или взяты из библиографии в других книгах.

Литературу составляют (сначала – на русском, затем – на иностранных языках) в строго алфавитном порядке – либо по фамилиям авторов, либо по названию сочинения, если автор не указан. Список литературы имеет порядковую нумерацию. Общие требования и правила библиографического описания источников определяются действующим государственным стандартом.

**Библиографическое описание:**

– **книг (однотомников):**

фамилия и инициалы автора (ов)

заглавие книги

. – место издания (город)

: название издательства

, год издания

*Например:*  Степанов А. А. Методические рекомендации по выполнению письменных работ. – М.: Альфа, 2002.

**– отдельного тома из многотомного издания:**

фамилия и инициалы автора (ов)

заглавие книги

: в скольких томах вышло издание

. – место издания (город)

: название издательства

, год издания

. – номер тома.

*Например:*  Андронов В. И. Избранные произведения: В 3 т. – М.: Мир, 1977. – 2 т.

**– статей из сборника:**

фамилия и инициалы автора (ов)

заглавие статьи

// заглавие сборника

/сведения о редакторе

. – место издания (город)

: название издательства

, год издания

. – номер издания

. – номера первой и последней страниц статьи.

*Например:*  Лосев Г. Н., Рыжков Э. Д. Современные средства безопасности полета // Сборник статей / Под ред. Аверьянова И.И. – М.: Изд-во МАИ, 1999. – № 3. – С. 34–37.

**– статей из журналов:**

фамилия и инициалы автора (ов)

заглавие статьи

// заглавие журнала

. – место издания (город)

: название издательства

, год издания

. – номер издания

. – номера первой и последней страниц статьи. *Например:*  Николаева О. Ю. Технические средства обучения // Педагогика. – М.: Изд-во МГПУ, 2003. – № 1. – С. 11–15.

Если авторов несколько, то их следует указывать в алфавитном порядке. При числе авторов свыше трех человек достаточно указать фамилию и инициалы первого, ограничившись добавлением «и др.» Если автор книги не указан, она вносится в список литературы по заглавию. Фамилии авторов указываются в именительном падеже.

В описании источников следует сокращать названия городов Москва, Ленинград, Санкт-Петербург, Ростов на Дону (М., Л., СПб., Ростов н/Д), названия других городов не сокращают.

Помимо описания использованных библиографических источников трудности может вызвать их группировка и расположение в списке. Существует несколько вариантов группировки источников: алфавитный, систематический, хронологический, в порядке упоминания в тексте, по видам источников. В студенческих работах обычно используется алфавитный принцип, по которому источники группируются в порядке букв русского алфавита по фамилиям авторов или заглавию книг, если автор не указан. Произведения авторов, носящих одинаковую фамилию, располагают в алфавитном порядке по их инициалам. Если нужно указать несколько работ одного и того же автора, их располагают в алфавитном порядке по заглавиям или в хронологическом порядке – по годам издания.

Источники на иностранных языках помещают в списке после всех русскоязычных источников в порядке букв латинского алфавита.

***7. Содержание приложений и их оформление***

В приложения рекомендуется включать материал, который по разным причинам не приведен в основном тексте работы: таблицы, схемы, графики, диаграммы, карты, фотографии, ксерокопии документов, рисунки и пр. Страницы приложения имеют сквозную нумерацию со страницами реферата. Каждый элемент приложения должен иметь название или пояснительную надпись. Произведения, из которых заимствованы элементы, вынесенные в приложение, также вносятся в алфавитном порядке в список использованной литературы и источников.

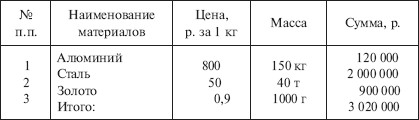
***8. Оформление реферата***

Реферат выполняется на белой бумаге форматом А4 (297 х 210 мм) на одной стороне листа. Стандартный текст печатается через 1,5 интервала на компьютере с полями слева, снизу и сверху не менее 2 см, справа – не менее 1 см. Если текст набирается на компьютере, следует использовать шрифт «Times New Roman» или «Times New Roman Cyr», размер шрифта 14. Все страницы нумеруются. Титульный лист включается в общую нумерацию, но номер 1 на нем не ставится. Таким образом, первым напечатанным номером будет номер 2 на втором листе работы, на котором помещается содержание (оглавление). Номера страниц проставляются вверху страницы посередине. Заголовки разделов следует располагать посередине относительно текста, между заголовком и текстом оставляется пробел, равный одной строке.

Отдельно остановимся на оформлении таблиц, графиков, диаграмм и рисунков. Поскольку главная функция табличного и графического материала заключается в том, чтобы служить наглядной демонстрацией логических выкладок автора, то следует снабдить их заголовками. Заголовок таблицы помещается сверху, над заголовком справа пишется слово «Таблица» и ее порядковый номер, сам знак № не ставится. Например:

Таблица 2.5

**Сырье и материалы**



Заголовки графиков, диаграмм, рисунков пишутся снизу, при этом во всех случаях над заголовком слева пишется слово «Рисунок» или его сокращение «Рис.» и также ставится порядковый номер. Нумерация таблиц, рисунков и т. д. может быть как сквозной по всему тексту реферата (такой вариант предпочтительнее в небольших по объему работах), так и самостоятельной в каждом разделе работы. В таком случае нумерация наглядного материала осуществляется следующим образом: в главе 1 таблицы и рисунки будут иметь номера 1.1, 1.2, 1.3 и т. д., в главе 2 – соответственно 2.1, 2.2, 2.3 и т. д.

Заголовки не должны содержать сокращений, аббревиатур, если это не оговорено ранее в тексте работы. Наглядный табличный и графический материал может быть помещен непосредственно в текст реферата только после соответствующей ссылки, например «см. рис. 2.3», или «данные отражены в табл. 4», или «…что наглядно продемонстрировано на графике (рис. 1)».

### 2. Словарь основных психологических терминов

***Абстракция –***  мысленное выделение какого-либо признака или свойства предмета, явления с целью его более детального изучения.

***Адаптация***  – приспособление органов чувств к особенностям действующих на них стимулов с целью их наилучшего восприятия.

***Акцентуация***  – выделение какого-либо свойства или признака на фоне других, его особенное развитие.

***Ассоциация***  – соединение, связь психических явлений друг с другом.

***Аттракция***  – привлекательность, влечение одного человека к другому, сопровождающееся положительными эмоциями.

***Аффект***  – кратковременное, бурно протекающее состояние сильного эмоционального возбуждения.

***Бессознательное***  – характеристика психологических свойств, процессов и состояний человека, находящихся вне сферы его сознания, но оказывающих такое же влияние на его поведение, как и сознание.

***Бихевиоризм***  – учение, в котором в качестве предмета психологических исследований рассматривается только поведение человека.

***Валидность***  – качество метода психологического исследования, выражающееся в его соответствии тому, для изучения и оценки чего он изначально был предназначен.

***Вербальное научение***  – приобретение человеком жизненного опыта, знаний, умений и навыков через словесные инструкции и разъяснения.

***Воля***  – свойство человека, проявляющееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поступками.

***Воображение***  – способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им.

***Воспоминание***  – воспроизведение по памяти какой-либо ранее воспринятой информации.

***Восприятие***  – процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств.

***Гештальтпсихология***  – направление психологических исследований, возникшее в Германии в начале XX в., выдвинувшее программу изучения психики с точки зрения ее организации и динамики в виде особых целостностей – «гештальтов».

***Гомеостаз***  – нормальное состояние равновесия органических и других процессов в живой системе.

***Депрессия***  – состояние душевного расстройства, подавленности, характеризующееся упадком сил и снижением активности.

***Детерминизм***  – философско-гносеологическое учение, утверждающее наличие и возможность установления объективных причин всех явлений, существующих в мире.

***Дуализм***  – учение о независимом, самостоятельном существовании души и тела.

***Запоминание***  – один из процессов памяти, обозначающий введение в память вновь поступающей информации.

***Защитные механизмы***  – психоаналитическое понятие, обозначающее совокупность бессознательных приемов, с помощью которых человек оберегает себя от психологических травм.

***Интеракция***  – взаимодействие.

***Интроспекция***  – способность быстро находить верное решение задачи и ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, а также предвидеть ход событий.

***Конформность***  – податливость человека реальному или воображаемому давлению со стороны окружающих, проявляющаяся в изменении поведения и установок в соответствии с позицией большинства, первоначально не разделяемой человеком.

***Лабильность***  – свойство нервных процессов, проявляющееся в способности проводить определенное количество нервных импульсов за единицу времени.

***Либидо***  (от лат. ***libido*** – влечение, желание, страсть, стремление) – одно из основных понятий психоанализа, специфическая психическая энергия, лежащая в основе всех сексуальных проявлений.

***Малая группа***  – небольшая по численности совокупность людей.

***Модальность***  – понятие, обозначающее качество ощущений, возникающих под действием определенных раздражителей.

***Мотивация***  – внутреннее состояние организма, побуждающее его к определенным действиям, динамический процесс управления поведением.

***Онтогенез***  – процесс индивидуального развития организма или личности.

***Ощущение***  – элементарный психический процесс, представляющий собой субъективное отражение живым существом в виде психических явлений простейших свойств мира.

***Перцептивный***  – относящийся к восприятию.

***Проприоцептивный***  – связанный с мышечной системой.

***Психоанализ***  – учение, созданное 3. Фрейдом. Содержит систему идей и методов интерпретации сновидений и других бессознательных психических явлений, а также диагностики и лечения различных душевных заболеваний.

***Экстраверсия***  – обращенность сознания и внимания человека в основном на то, что происходит вокруг него.

### 3. Словарь основных педагогических терминов

***Авторитарное воспитание***  – воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя, основанная на подавлении инициативы и самостоятельности, препятствующая развитию активности и индивидуальности ребенка.

***Акмеология***  – наука, исследующая закономерности и факты достижения вершин профессионализма, творческого долголетия человека.

***Анализ***  – метод научного исследования путем разложения предмета на составные части или мысленного расчленения объекта путем логической абстракции.

***Воспитание***  – целенаправленная, специально организованная деятельность воспитателей и воспитанников по созданию условий (материальных, духовных, организационных) для развития личности.

***Девиантное поведение***  – поведение, отклоняющееся от нормы.

***Дедуктивные методы***  – логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных, предполагающие движение мысли от общего суждения к частному выводу.

***Демократический стиль***  – стиль общения педагога с учащимися, ориентированный на повышение субъективной роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач, им свойственно глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности.

***Деятельность***  – специфическая форма общественно-исторического бытия людей, внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью.

***Дидактика***  – отрасль педагогики, теория образования и обучения.

***Дидактические задачи***  – задачи управления учебно-познавательной деятельностью.

***Дидактический материал***  – система объектов, каждый из которых предназначен для использования в процессе обучения в качестве материальной или материализованной модели той или иной системы, выделенной в рамках общественного знания и опыта, и служит средством решения некоторой дидактической задачи.

***Диспут***  – метод формирования суждений, оценок и убеждений в процессе познавательной и ценностно-ориентационной деятельности, не требующий определенных и окончательных решений.

***Идентификация***  – установление тождественности какого-либо объекта образцу.

***Индуктивные методы***  – логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных, предполагающие движение мысли от частных суждений к общему выводу.

***Инновация***  – целенаправленное изменение, которое вносит в определенную социальную единицу – организацию, поселение, общество, группу – новые, относительно стабильные элементы.

***Консультация***  – одна из форм организации учебной деятельности, которая проводится с отдельными учащимися с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, удовлетворения повышенного интереса к учебному предмету. В отличие от дополнительных занятий консультации, как правило, носят эпизодический характер, поскольку организуются по мере необходимости. Различают текущие, тематические и обобщающие (например, при подготовке к экзаменам или зачетам) консультации.

***Лабораторные работы***  – самостоятельная группа практических методов, которые сочетают практические действия с организованными наблюдениями учащихся.

***Методические приемы***  – составляющие элементы (части, детали) метода, которые по отношению к методу носят частный подчиненный характер, не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той задаче, которую преследует данный метод.

***Методы контроля***  – способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной и других видов деятельности воспитанников и педагогической работы учителя.

***Методы обучения***  – способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач.

***Методы педагогического исследования***  – способы изучения педагогических явлений, получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

***Наблюдение***  – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в его процессе исследователь получает конкретный фактический материал.

***Образование***  – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны.

***Образовательная система***  – комплекс институтов образования.

***Обучение***  – совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в процессе которой осуществляются развитие личности, ее образование и воспитание.

***Объект педагогики***  – явления действительности, которые обусловливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

***Педагогическая деятельность***  – особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленный на реализацию целей образования.

***Педагогическая задача***  – это желаемый образ, модель конечного состояния, предполагаемый результат взаимодействия педагога и учащегося, в соответствии с которым осуществляется педагогический процесс. В качестве предмета педагогической задачи выступают знания учащихся, их личностно-деловые качества, отношения и т. д.

***Педагогическая система***  – множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном образовательном процессе.

***Педагогическая технология***  – последовательная, взаимообусловленная система действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач.

***Педагогический процесс***  – специально организованное (с системной точки зрения) взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей как общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии.

***Педагогическое взаимодействие***  – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка.

***Поощрение***  – способ выражения положительной общественной оценки поведения и деятельности отдельного учащегося или коллектива.

***Практические занятия***  – одна из форм организации учебной деятельности; применяются при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки; проводятся в лабораториях и мастерских, в учебных кабинетах и на учебно-опытных участках и т. д.

***Предмет педагогики***  – образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

***Рабочие учебные программы***  – учебные программы, разработанные с учетом требований государственного стандарта к образовательным областям, но дополнительно учитывающие национально-региональный компонент, возможности методического, информационного, технического обеспечения учебного процесса, уровень подготовленности учащихся.

***Репродуктивные методы***  – методы организации деятельности учащихся, которые предполагают воспроизведение и повторение способа деятельности по заданиям учителя.

***Самовоспитание***  – систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности. Самовоспитание призвано укреплять и развивать способность к добровольному выполнению обязательств – как личных, так и основанных на требованиях коллектива, формировать моральные и волевые качества, необходимые привычки поведения.

***Семинарские занятия***  – одна из форм организации учебной деятельности. Сущность семинаров заключается в коллективном обсуждении предложенных вопросов, сообщений, рефератов, докладов, подготовленных учащимися под руководством педагога.

***Синтез***  – метод изучения предмета в его целостности, в единстве и взаимосвязи его частей.

***Содержание образования***  – совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы.

***Социализация***  (от лат. *socialis*  – общественный) – развитие и самореализация человека на протяжении всей его жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

***Социально-психологический климат в коллективе***  – система эмоционально-психологических состояний коллектива, отражающих характер взаимоотношений между его членами в процессе совместной деятельности и общения.

***Стиль педагогического общения***  – устойчивое единство способов и средств деятельности педагога и обучаемых.

***Управление***  – деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

***Учебные пособия***  – материальные средства обучения, используемые в учебном процессе и предназначенные для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний, предусмотренных учебной программой.

***Учебная программа***  – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение.

***Факультатив***  – одна из форм дифференцированного обучения и воспитания, основная задача которой – углубление и расширение знаний, развитие способностей и интересов учащихся. Факультатив работает по определенной программе, которая не дублирует учебную.

***Целостность педагогического процесса***  – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем.

## Литература

### Основная

*Абульханова К. А.*  Педагогика и психология. – М., 1998.

*Бодалев А. А.*  Психология общения. – М., 1996.

*Гиппенрейтер Ю. Б.*  Введение в общую психологию: Курс лекций. – М., 1999.

*Давыдов В. А.*  Педагогика. – М., 1997.

*Ильина Т. А.*  Педагогика. – М., 1984.

*Леонтьев А. А.*  Психология общения. – М., 1999.

*Немов Р. С.*  Психология. – М., 1993.

*Николаенко В. М.*  Психология и педагогика. – М., 1998.

*Педагогика:*  Педагогическая теория, системы, технологии / Под ред. С. А. Смирнова. – М., 1998.

*Подласый И. П.*  Педагогика. – М., 1998.

*Радугин А. А.*  Психология и педагогика. – М., 1998.

### Дополнительная

*Абрамова Г. С.*  Психология только для студентов. – М., 2001.

*Аверченко Л. К.*  Психология управления. – М. – Новосибирск, 1997.

*Андреева И. В.*  Психология и педагогика. – СПб., 2003.

*Асмолов А. Г.*  Стратегия развития вариативного образования в России. – М., 1996.

*Асмолов А. Г., Ягодин Г. А.*  Образование как расширение возможностей развития личности. – М., 1996.

*Басаков М. И.* От реферата до дипломной работы: Рекомендации студентам по оформлению текста. – М., 2001.

*Безрукова В. С.*  Как написать реферат, курсовую, диплом. – СПб., 2004.

*Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.*  Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н/Д. 1999.

*Борикова Л. В., Виноградова Н. А.*  Пишем реферат, доклад, выпускную квалификационную работу: Учебное пособие для студентов. – М., 2002.

*Бороздина Г. В.*  Психология делового общения. – М., 1998.

*Виноградова Н. А.*  Методические рекомендации по выполнению письменных работ. – М., 1999.

*Волков Ю. Г.*  Как написать диплом, курсовую, реферат. – М., 2001.

*Воронцов Г. А.*  Работа над рефератом. – М., 2002.

*Воронцов Г. А.*  Письменные работы в вузе. – М., 2002.

*Выгодский Л. С.*  Психология. – М., 2001.

*Гальперин П. Я.*  Введение в психологию. – М., 2000.

*Демидова А. К.*  Пособие по русскому языку. Научный стиль, Оформление научной работы: Учеб. пособие. – М., 1991.

*Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.*  Психология высшей школы. – М., 1993.

*Ждан А. И.*  История психологии: от античности к современности. – М., 1999.

*Загвязинский В. И., Атаханов Р.*  Методология и методы психолого-педагогических исследований. – М., 2001.

*Зверева О. Л., Ганичева А. И.*  Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М., 2000.

*Зимняя И. А.*  Педагогическая психология. – М., 1999.

*Зимняя И. А., Баденко Б. И., Морозова И. А.*  Воспитание – проблемы современного образования в России. – М., 1998. *История*  педагогики в России: Хрестоматия. – М., 2000.

*Каменская Е. И.*  Педагогика: Курс лекций. – Ростов н/Д. 2003.

*Климов Е. А.*  Основы психологии. – М., 1997.

*Коломинский Я. Л.*  Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). – Минск, 2000.

*Коменский Я. А., Руссо Ж. – Ж., Песталоцци И. Г.*  Педагогическое наследие. – М., 1990.

*Краткий справочник*  по педагогической технологии / Под ред. Н. Е. Щурковой. – М., 1997.

*Кузин В. С.*  Психология. – М., 1999.

*Кузнецов И. И.*  Рефераты, курсовые и дипломные работы: Методика подготовки и оформления. – М., 2002.

*Куницына В. И., Казаринова И. В., Погольша В. М.*  Межличностное общение. – СПб., 2001.

*Методические*  указания по организации поиска литературы, оформлению библиографического списка, ссылок. – Л., 1986. *Методы*  исследования в психологии: квазиэксперимент. – М., 1998.

*Митрофанов К. Г., Шаповал В. В.*  Как правильно написать реферат и эссе по истории: Пособие для старшеклассников и студентов. – М., 2004.

*Общая психология*  / Под ред. В. В. Петровского. – М., 1986.

*Педагогика*  /Под ред. Д. К. Бабанского. – М., 1983.

*Педагогика*  и психология высшей школы. – Ростов н/Д. 1998.

*Первин Л. А., Джон О. П.*  Психология личности: Теория и исследования. – М., 2000.

*Питюков В. Ю.*  Основы педагогической технологии. – М., 1997.

*Психология*  и педагогика. – М. – Новосибирск, 1999.

*Психология*  и педагогика: Курс лекций. – М., 1997.

*Психология*  и этика делового общения / Под ред. В. Н. Лавриненко. – М., 1997.

*Психология,*  педагогика, этика. – М., 1999.

*Психология*  семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е. Г. Силяевой. – М., 2002.

*Рогожин М. Ю.*  Подготовка и защита письменных работ: Учеб. – практ. пособие. – М., 2001.

*Рубинштейн С. Л.*  Основы общей психологии: В 2 т. М., 1989. – Т. 1. – С. 57.

*Рыбакова М. М.*  Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М., 1997.

*Самоенко Ю. А.*  Психология и педагогика. – М., 2001.

*Самыгин С. И., Столяренко Л. Д.*  Психология управления. – М. – Ростов н/Д. 1997.

*Самыгин С. И., Столяренко Л. Д.*  Педагогика. 100 экзаменационных ответов. – Ростов н/Д. 2002, 2003.

*Скиннер Р., Клииз Д.*  Семья и как в ней уцелеть. – М., 1999.

*Слуцкий В. И.*  Элементарная педагогика. – М., 1992.

*Титов В. А.*  Психология и педагогика (конспект лекций). – М., 2003.

*Францифоров Ю. В., Павлова Е. П.*  От реферата к курсовой, от диплома к диссертации: Практическое руководство по подготовке, изложению и защите научных работ. – М., 2003.

*Харламов О. В.*  Педагогика. – М., 1997.

*Шелихова Н. И.*  Техника педагогического общения. – М., 1998.

*Шнейдер Л. Б.*  Психология семейных отношений. – М., 2000. *Эхо Ю.*  Письменные работы в вузах: Практическое руководство. – М., 2001.

*Якунин В. А.*  История психологии. – СПб., 1998.

*Ярошевский М. Г.*  История психологии. От античности до середины XX века. – М., 1997.

1. От англ. *standart*  – норма, образец. [↑](#footnote-ref-1)
2. На примере специальности 080109 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит». [↑](#footnote-ref-2)
3. С греч. *psyche*  – душа, *logos*  – учение, наука. [↑](#footnote-ref-3)
4. От лат. *test*  – проба, проверка. [↑](#footnote-ref-4)
5. История зарубежной психологии. – М., 1986. – С. 209. [↑](#footnote-ref-5)
6. От лат. *anyma*  – дух. [↑](#footnote-ref-6)
7. От лат. *dualis*  – двойственный. [↑](#footnote-ref-7)
8. От англ. *behaviour*  – поведение. [↑](#footnote-ref-8)
9. От нем. *gestalt*  – целостная форма, образ, структура. [↑](#footnote-ref-9)
10. От лат. *cognition*  – знания. [↑](#footnote-ref-10)
11. От лат. *individuum*  – неделимое. [↑](#footnote-ref-11)
12. От лат. *soma*  – тело. [↑](#footnote-ref-12)
13. От лат. *persona;*  в римском театре *persona*  – маска, лицо, обращенное к аудитории. [↑](#footnote-ref-13)
14. От греч. *charakter*  – черта, признак, примета, особенность. [↑](#footnote-ref-14)
15. *Кречмер Э.*  Строение тела и характер // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1989. – С. 222. [↑](#footnote-ref-15)
16. *Личко Е. А.*  Подростковая психиатрия. – М., 1985. – С. 34. [↑](#footnote-ref-16)
17. От греч. *psychikos*  – душевный. [↑](#footnote-ref-17)
18. От греч. *ontos*  – сущее, *genesis*  – рождение. [↑](#footnote-ref-18)
19. От греч. *phyle*  – род, вид, племя, *genos*  – происхождение. [↑](#footnote-ref-19)
20. От греч. *homoios*  – равный, *stasis*  – состояние. [↑](#footnote-ref-20)
21. *Ломов Б. Ф.*  О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. [↑](#footnote-ref-21)
22. *Ганзен В. А.*  Системные описания в психологии. – Л.: ЛГУ, 1984. [↑](#footnote-ref-22)
23. *Генотип*  – совокупность прирожденных признаков, определяемых исключительно генетически. [↑](#footnote-ref-23)
24. *Немов Р. С.*  Психология: В 3 т. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 1 т. [↑](#footnote-ref-24)
25. От лат. *intentio*  – стремление. [↑](#footnote-ref-25)
26. От лат. *reflexio*  – обращение назад. [↑](#footnote-ref-26)
27. *Джеймс У.*  Психология. – М., 1991. – С. 91. [↑](#footnote-ref-27)
28. *Асмолов А. Г.*  Психология личности. – М.: Дело, 1994. [↑](#footnote-ref-28)
29. От лат. *induction*  – наведение [↑](#footnote-ref-29)
30. От лат. *deduction*  – выведение. [↑](#footnote-ref-30)
31. От лат. *intellectus*  – понимание, познание. [↑](#footnote-ref-31)
32. От греч. *mneme*  – память. [↑](#footnote-ref-32)
33. От лат. *affectus*  – душевное волнение. [↑](#footnote-ref-33)
34. От лат. *perception*  – восприятие. [↑](#footnote-ref-34)
35. От лат. *collectivus*  – собранный, *collectives*  – собирательный. [↑](#footnote-ref-35)
36. Слово «педагогика» происходит от греческого *paidagogike*  – «детоводчество» *(paidos*  – ребенок, дитя, *agos*  – вести). [↑](#footnote-ref-36)
37. От греч. *didaktikos*  – поучающий. [↑](#footnote-ref-37)
38. От лат. *in*  – в, *novus*  – новый. [↑](#footnote-ref-38)
39. ЮНЕСКО (UNESCO – United Nations Educational, Sciеntific and Cultural Organization) – Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. [↑](#footnote-ref-39)
40. От лат. *differentia*  – разница. [↑](#footnote-ref-40)
41. От лат. *structura*  – строение. [↑](#footnote-ref-41)
42. От лат. *principium*  – начало, основа. [↑](#footnote-ref-42)
43. *Амонашвили Ш. А.*  Основания педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1989. – С. 167. [↑](#footnote-ref-43)
44. От греч. *methodos* – путь, способ продвижения к истине. [↑](#footnote-ref-44)
45. *Рачинский Г. П., Кузьмин В. С.*  К вопросу о классификации методов обучения // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 6. – С. 13. [↑](#footnote-ref-45)
46. От лат. *forma*  – очертание, внешний вид. [↑](#footnote-ref-46)
47. От лат. *lection*  – чтение. [↑](#footnote-ref-47)
48. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт./ Гл. ред. В. В. Давыдов. – М., 1998. Т. 2. С. 165. [↑](#footnote-ref-48)
49. *Байкова Л. А.*  Воспитание в традиционной и гуманистической педагогике // Классный руководитель. – 1998. – № 2. – С. 9. [↑](#footnote-ref-49)
50. *Караковский В. А.*  Общечеловеческие ценности – основа учебно-воспитательного процесса // Воспитание школьников. – 1993. – № 2. – С. 4. [↑](#footnote-ref-50)
51. От лат. *recreatio*  – восстановление. [↑](#footnote-ref-51)
52. От лат. *conflictus*  – столкновение. [↑](#footnote-ref-52)
53. От лат. *refero*  – докладываю, сообщаю. [↑](#footnote-ref-53)