

Г. Ф. Вечорко

**ОСНОВЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ**

Ответы на экзаменационные вопросы

Минск
«Тетралит»

УДК [159.9+37.01](075.8)
ББК 88я73+74я73
В39

*Рекомендовано научно-методическим советом
Полесского государственного университета*

Автор
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
гуманитарных наук, философии и права Полесского
государственного университета *Г. Ф. Вечорко*

Рецензент
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики
и психологии Белорусского государственного экономического
университета *И. И. Заяц*

Вечорко, Г. Ф.
В39 Основы психологии и педагогики : ответы на экза-
менационные вопросы / Г. Ф. Вечорко. — Минск : Тетра-
лит, 2013. — 192 с.

ISBN 978-985-7067-07-7.

В настоящее издание внесены небольшие изменения в соответствии с экспериментальной учебной программой интегрированного модуля «Философия», утвержденной Министерством образования Республики Беларусь 12 июня 2012 г., куда органически входит учебный курс «Основы психологии и педагогики». Пособие представляет собой логически сжатое и систематизированное изложение основных положений учебного курса и послужит организационным началом при подготовке студентов к экзаменам и зачетам.

Предыдущее издание вышло в 2011 г. Настоящее издание является переработанным.

Адресуется студентам и преподавателям вузов.

**УДК [159.9+37.01](075.8)
ББК 88я73+74я73**

ISBN 978-985-7067-07-7

© Вечорко Г. Ф., 2007
© Вечорко Г. Ф., 2013, с изменениями
© Оформление. ЧИУП «Тетралит», 2013

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящее издание входит в серию книг, предназначенных для подготовки к экзаменам по социально-гуманитарным дисциплинам.

Приведенные в книге ответы на экзаменационные вопросы, безусловно, не могут заменить собой учебники, учебные пособия, пособия по данным наукам. Их цель иная – дать студентам возможность эффективно и быстро закрепить базовые знания учебных дисциплин. Материал серии «Ответы на экзаменационные вопросы» дается в кратком, концентрированном виде, в доступном изложении и отражает все основополагающие вопросы типовых программ учебных дисциплин.

Как дополнения к учебным пособиям книги серии «Ответы на экзаменационные вопросы» могут быть полезны и в самом учебном процессе, так как, по сути, содержат справочные сведения об основных понятиях учебной дисциплины, их признаках и особенностях.

Данные книги студенты могут использовать для контроля степени усвоения фундаментальных знаний соответствующих учебных курсов, систематизации изученного материала, что необходимо как для успешного ответа на экзамене или зачете, так и в процессе учебы.

ВВЕДЕНИЕ

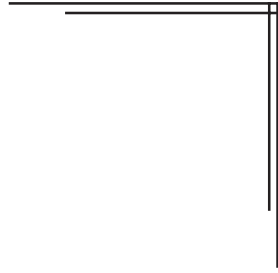
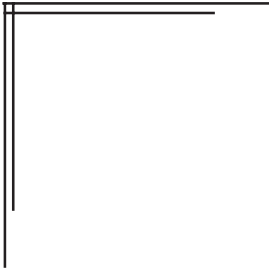
Целью изучения дисциплины «Основы психологии и педагогики» в рамках интегрированного модуля «Философия» является овладение психолого-педагогическими знаниями (компетенциями), способствующими сознательной и планомерной организации выпускниками высших учебных заведений своей личной, семейной и профессиональной деятельности. Полученные знания должны способствовать развитию творческого потенциала будущих специалистов, самосовершенствованию личности, самовоспитанию компетентности и конкурентоспособности, ориентации на достижение жизненного успеха.

Задача первой части предлагаемого пособия состоит в повышении психологической культуры студентов. Предполагается, что в результате изучения основ психологии студенты овладеют системой психологических знаний, включающей основные категории психологии, их общекультурное значение и место среди наук о человеке; психологические механизмы функционирования и регулирования психических состояний, поведения и деятельности; основные положения различных современных психологических концепций личности; психические свойства личности, а также психологические характеристики малых и больших социальных групп, межличностных взаимоотношений, основы психологии управления, направления и принципы практического применения психологических знаний.

Вторая часть пособия направлена на формирование у студентов системных знаний об образовании как социокультурном феномене, о различных педагогических явлениях, процессах, подходах и технологиях. Воспитательная функция пособия предусматривает формирование у будущих специалистов отношения к образованию как общечеловеческой ценности, осмысленных взглядов на социально-педагогическую действительность, готовности к разрешению проблем собственной жизнедеятельности, стремлений к профессиональному и личностному самосовершенствованию в соответствии с ожиданиями общества.

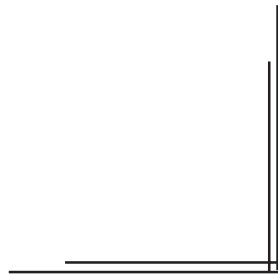
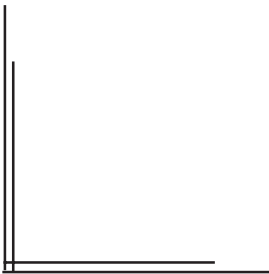
Данное пособие составлено на основе конспекта лекций, которые автор читал в течение пяти лет студентам филиала УО «Белорусский государственный экономический университет» в г. Пинске и продолжает читать в Полесском государственном университете по дисциплине «Основы психологии и педагогики», в соответствии с экспериментальной учебной программой интегрированного модуля «Философия», утвержденной Министерством образования Республики Беларусь 12 июня 2012 г.

Предлагаемое пособие не является альтернативой имеющимся учебникам по психологии, но может служить организующим началом при подготовке студентов непсихологопедагогических специальностей к экзаменам или зачетам. Особенно полезным оно будет в новых условиях обучения, когда число аудиторных занятий в наших вузах значительно сокращается, и акцент переносится на управляемую самостоятельную учебную работу студентов. Предлагается обновленный список учебной литературы, а также современные электронные источники информации, разработанные на кафедрах «Психология», «Педагогика и проблемы развития образования» Белорусского государственного университета.



ЧАСТЬ I

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ



Раздел I

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Тема 1. Введение в общую психологию

1.1. Объект, предмет и задачи психологии

Психология (от греческого «психе» — душа) — это область знаний о внутреннем (психическом) мире человека и животных, то есть наука о психике.

Этапы развития психологической науки:

- 1 этап — психология как наука о душе.
- 2 этап — психология как наука о сознании.
- 3 этап — психология как наука о поведении.
- 4 этап — психология как наука о психике.

В самостоятельную науку психология выделилась из философии во второй половине XIX века. Это событие связывают с открытием немецким психологом В. Вундтом в 1879 году в Лейпциге первой лаборатории экспериментальной психологии.

Объект психологии — это совокупность различных носителей психических явлений, основными из которых являются поведение, деятельность, взаимоотношения людей в больших и малых социальных группах.

Предмет психологии — это происхождение, закономерности развития и функционирования психики человека и животных.

Задачи психологии:

- научиться понимать сущность психических явлений;
- научиться управлять ими;
- использовать полученные знания для повышения эффективности различных отраслей практики;
- быть теоретической основой практики психологической службы.

1.2. Основные отрасли и методы психологии

Современная психология включает в себя до 40 отдельных дисциплин и научно-практических направлений:

- *зоопсихология* – изучает особенности психики животных;
- *детская психология* – изучает психику и связанные с ней условия развития личности растущего человека;
- *социальная психология* – изучает взаимоотношения человека с другими людьми и социальными группами;
- *педагогическая психология* – изучает закономерности развития личности в процессе обучения и воспитания;
- *психология труда* – рассматривает психологические особенности трудовой деятельности человека, закономерности развития трудовых умений и навыков;
- *медицинская психология* – изучает психологические особенности деятельности врача и поведения больного, разрабатывает психологические методы лечения или психотерапии;
- *юридическая психология* – изучает психологические особенности поведения участников уголовного процесса, психологические проблемы формирования личности и поведения преступника;
- *экономическая психология* – рассматривает психологические аспекты экономического поведения человека (психология рекламы, имиджа, продавца и покупателя, делового общения, менеджмента и т.д.);
- *военная психология* – изучает поведение людей в условиях боевых действий;
- *патопсихология* – (patos – страдание) – изучает отклонения в развитии психики, распад психики при различных формах мозговой патологии.

Методы психологии:

- *методы сбора информации* (наблюдение, изучение результатов деятельности, изучение документов, метод опроса, метод тестов, эксперимент, биографический метод).
- *методы обработки данных* (статистический анализ, другие математические методы).
- *методы психологического воздействия* (дискуссия, тренинг, формирующий эксперимент, убеждение, внушение и другие).

1.3. Понятие о психике и сознании

Психика — это свойство животных и человека отражать объективный мир в его связях и отношениях.

Психическое отражение — это активное отражение мира в связи с какими-то потребностями. Это субъективное, избирательное отражение. При этом существующая независимо от человека объективная реальность преобразуется в субъективную психическую реальность, преломляясь через индивидуальность субъекта в процессе его поведения и деятельности.

Психика человека состоит из трех групп психических явлений:

- *психические процессы* (познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные);
- *психические состояния* (творческий подъем, усталость, радость, сон, стресс и т.д.);
- *психические свойства человека* (темперамент, способности, характер, направленность личности);

В психологии существуют и другие представления о структуре психики. Например, австрийский психиатр и психолог З. Фрейд в психике человека выделял три уровня: бессознательное, предсознательное и сознательное.

Психическая деятельность зависит от особенностей человеческого организма и функционирования коры головного мозга, в которой выделяют:

- *сенсорные зоны* (принимают и обрабатывают информацию от органов чувств и рецепторов);
- *моторные зоны* (управляют скелетной мускулатурой тела и движениями, действиями человека);
- *ассоциативные зоны* (служат для переработки информации).

Главное отличие психики человека от психики животных — это наличие у человека сознания, особенно самосознания.

Сознание — это высший уровень психического отражения действительности человеком. Сознание определяет предварительное, мысленное построение действий, предвидение их последствий, контроль и управление поведением человека, его способность отдавать себе отчет в том, что происходит в окружающем мире и в нем самом. Самосознание — неотъемлемый признак сознания, оценка человеком самого себя как личности.

Исторически сознание возникло вместе с мышлением и речью в процессе деятельности и общения людей. Сознание ребенка также развивается в процессе взаимодействия с людьми. Человек может терять сознание во время сна, обморока, шока, под влиянием наркоза, хотя психика при этом и продолжает функционировать.

Формы сознания: индивидуальное, групповое и общественное. Первые два изучаются психологией, третье — общественными науками.

Структуру сознания можно рассматривать в плане различных аспектов отношения человека к миру. Как следует из самой этимологии слова «сознание», его ядром является знание, а также формы его появления и преобразования (ощущение, восприятие, представление, понятие, суждение, умозаключение и др.). Различные формы знания составляют весьма существенную часть содержания сознания, но не исчерпывают его полностью. Не менее важным компонентом сознания являются эмоциональные переживания, а также воля, выражающаяся в целенаправленности действий человека.

1.4. Деятельность и поведение человека

Деятельность — это активное взаимодействие субъекта с окружающим миром, направленное на производство определенных продуктов материальной или духовной культуры. Психологическая структура деятельности такова: цель → мотив → способ → результат.

Цель — это заранее предполагаемый результат деятельности.

Мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность. Мотив — это внутренний побудитель человека к активной деятельности, связанный с удовлетворением его потребностей.

Основные виды деятельности: общение, игра, учение, труд.

Всякая деятельность состоит из действий и поступков.

Действие — это элементарная часть деятельности, в которой достигается ближайшая цель, не разлагаемая на более простые. Действия могут осуществляться различными способами, которые называются операциями.

Поступки — это действия, которые связаны с нравственными принципами, с моралью. Например, действия по защите оскорбляемого хулиганом невинного человека

или бескорыстное возвращение законному владельцу найденного бумажника с деньгами.

В зависимости от степени осознанности действий и поступков выделяют следующие **компоненты деятельности**:

- *Умения* — в целом представляют собой сознательно контролируемые части деятельности, хотя и включают в себя и автоматически выполняемые части — навыки.

- *Навыки* — это автоматизированные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля.

- *Привычки* — в отличие от навыков могут контролироваться сознательно, но в отличие от умений не всегда являются разумными и полезными. Например, дурные привычки: курение, сквернословие и др.

Деятельность является одним из проявлений поведения человека. Поведение, следовательно, более широкое понятие. Животные тоже обладают поведением, но не деятельностью, которая отличается целенаправленностью и осознанностью совершаемых действий.

1.5. Биологическое и социальное в человеке

Человек — это особое существо. С одной стороны, он обладает биологическим началом, относится к высшим млекопитающим. С другой — это существо социальное, поскольку общественные отношения изменили как его телесную организацию, так и сам характер существования. А многие психологи уточняют, что человек — это существо биопсихосоциальное.

Диалектика взаимосвязей биологического и психического, психического и социального до сих пор представляет для науки серьезную проблему.

Говоря о процессе развития человека в соответствии с генетическим кодом, психологи пользуются термином «*созревание*». При этом они спорят о том, в какой степени поведение человека определяется *созреванием*, а в какой — *социальным научением*.

Природные (биологические) особенности человека выступают только в качестве предпосылок, необходимых условий психического развития. Например, свойства нервной системы лежат в основе темперамента, а задатки — в основе способностей.

Установлено, что во многом именно генами определяется множество психологических характеристик чело-

века (активность и пассивность, мнительность и тревожность, самостоятельность и зависимость, альтруизм и эгоизм, интеллект, агрессивность, сексуальность и т.д.).

Однако, биологические особенности сами по себе еще не определяют личностные качества человека (способности, характер, убеждения и т.п.). При формировании личности человека исключительно велика роль социальной среды, социального опыта, в том числе и воспитания в широком смысле этого слова.

Тема 2. Психические процессы

2.1. Ощущение как психический процесс

Психический процесс — это течение психического явления, вызываемое как внешними воздействиями, так и раздражителями, идущими от внутренней среды организма. Центральное место в психике человека занимают познавательные процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, внимание и воображение.

Ощущение — это первейшая и простейшая форма чувственного познания. Благодаря ощущениям мы познаем отдельные стороны или свойства предметов и явлений (цвет, форму, запах, жажду, тяжесть и т.д.).

Физиологическим аппаратом ощущения является анализатор, состоящий из трех частей:

- *рецептор* — часть анализатора, преобразующая энергию внешнего воздействия в нервные сигналы;
- *нервный путь*, по которому нервные сигналы передаются в мозг;
- *корковая часть полушарий головного мозга*, где нервные сигналы осознаются.

Типы ощущений:

• *Внешние ощущения* — зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, кожные, осязательные. С их помощью человек познает свойства предметов или явлений, которые находятся вне его. Рецепторы этих ощущений расположены на поверхности тела.

• *Внутренние ощущения* — голод, жажда, тошнота, изжога и т.д. Рецепторы этих ощущений находятся внутри организма.

- *Двигательные (кинестезические) ощущения* — это ощущения движения и положения тела в пространстве. Рецепторы двигательного анализатора находятся в мышцах и связках.

Ощущение каждого человека имеет определенный диапазон, ограниченный с двух сторон порогами ощущения. За пределами нижнего порога ощущение еще не возникает, так как раздражитель слишком слаб. За пределом верхнего порога — уже не возникает, так как раздражитель слишком силен.

Все ощущения имеют общие законы:

- *Закон сенсбилизации* — состоит в повышении чувствительности под влиянием адекватных и неадекватных раздражителей. Согласно этому закону в результате систематических упражнений человек может повысить свою чувствительность.

- *Закон адаптации* (приспособления) — состоит в изменении порога чувствительности под влиянием долго действующего раздражителя. Например, человек остро ощущает любой запах только в первые несколько минут, затем ощущение притупляется.

- *Закон контрастности* — состоит в изменении чувствительности под влиянием предшествующего раздражителя. Например, одна и та же фигура на белом фоне кажется темнее, а на черном — светлее.

2.2. Восприятие, его виды и свойства

Восприятие — это психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном их воздействии на органы чувств.

Если результатом ощущения является некоторое чувство (например, ощущение яркости, громкости, солевого, равновесия и т.д.), то в итоге восприятия складывается образ, включающий целый комплекс различных взаимосвязанных ощущений.

В отличие от ощущений, которые присущи всем живым существам, имеющим нервную систему, способностью воспринимать мир в виде образов обладает только человек и высшие животные.

Образ, складывающийся в процессе восприятия, предполагает взаимодействие нескольких анализаторов. В зависимости от того, какой из них работает активнее, различают и виды восприятия: зрительное, слуховое, осязательное восприятие.

Восприятия подразделяют также и на другие виды.

- *В зависимости от целей:* преднамеренные и непреднамеренные восприятия.

- *В зависимости от степени организации:* организованные (наблюдения) и неорганизованные восприятия.

- *В зависимости от формы отражения:*

- восприятие пространства – это восприятие формы, величины, объемности объектов, расстояний между ними, их взаимного расположения, удаленности и направления, в котором они находятся;

- восприятие времени – это отражение длительности, скорости протекания и последовательности явлений;

- восприятие движения – это отражение во времени изменений положения объектов или самого наблюдателя в пространстве.

Свойства восприятия:

- *Избирательность восприятия* – способность человека воспринимать лишь те предметы, которые представляют для него интерес.

- *Предметность восприятия* – проявляется в том, что объект воспринимается нами именно как обособленный в пространстве и времени.

- *Апперцепция* – зависимость восприятия от прежнего опыта человека.

- *Осмысленность восприятия* – показывает, что воспринимаемые человеком предметы имеют для него определенный жизненный смысл.

- *Константность восприятия* – относительное постоянство или независимость образа предмета от меняющихся условий восприятия (расстояния, ракурса, освещенности и т.д.).

- *Целостность восприятия* – выражается в том, что образы отражаемых предметов выступают в сознании человека в совокупности многих их качеств, даже если отдельные из них в данный момент не ощущаются.

Нарушения восприятия:

- *Гиперстезия* – повышенная чувствительность к обычным внешним раздражителям.

- *Гипостезия* — явление, обратное гиперстезии, то есть сниженная чувствительность.
- *Агнозия* — нарушение узнавания предметов при ясном сознании и сохранении или незначительном снижении чувствительности.
- *Галлюцинации* — восприятия, возникающие без наличия реальных объектов (видения, призраки, мнимые звуки, голоса, запахи и т.д.). Галлюцинации следует отличать от иллюзий, то есть ошибочных восприятий реальных предметов и явлений.

2.3. Процессы памяти

Память — это совокупность процессов запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек воспринимал, делал или переживал. Образы предметов и явлений, которые создаются в процессе восприятия, не исчезают бесследно, а сохраняются в памяти благодаря **ассоциациям**, то есть связям между отдельными представлениями, при которых одно представление вызывает другое. Образы восприятий могут быть воспроизведены в виде **представлений**. Образы представлений памяти, конечно, бледнее образов восприятия, но именно они лежат в основе закрепленного нами прошлого опыта и являются основой для мышления.

Виды памяти:

- *Наглядно-образная* — это память на зрительные, звуковые, осязательные, обонятельные и вкусовые образы.
- *Словесно-логическая* — выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей в виде понятий и словесных формулировок. Этот вид памяти присущ только человеку.
- *Двигательная (моторная)* — выражается в запоминании и воспроизведении движений. Лежит в основе выработки навыков ходьбы, письма, трудовых и других умений.
- *Эмоциональная память* — это память на переживания. Имеет большое значение для формирования личности. Пережитые и сохраненные эмоции выступают как побудительные силы к совершению или отказу от совершения того или иного поступка.

Законы функционирования памяти:

- *Закон осмысления* — чем глубже осмысление запоминаемого, тем прочнее оно сохраняется в памяти.
- *Закон интереса* — интересное легче запоминается, не требует волевых усилий.
- *Закон сильного впечатления* — чем сильнее впечатление от запоминаемого, тем прочнее оно сохраняется в памяти. Поэтому запоминаемое рекомендуется сопровождать записыванием, зарисовкой, проговариванием и т.п.
- *Закон или эффект края* — при запоминании длинного ряда информации лучше всего вспоминается его начало и конец.

Памяти присущи следующие характеристики: объем, быстрота, точность и длительность. Отсюда такие виды памяти, как кратковременная, оперативная и длительная.

Возможные расстройства памяти:

- *Гиперфункция памяти* — когда воспоминания вдруг становятся живее и резче, детальнее обычного. Иногда гиперфункция памяти принимает форму навязчивых воспоминаний.
- *Амнезия* — утрата способности сохранять или воспроизводить имеющуюся информацию.

2.4. Процесс мышления

Мышление — это психический процесс отражения реальности в ее наиболее существенных связях и отношениях, высшая форма творческой активности человека. Мышление можно представить как познавательный процесс, направленный на разрешение какой-либо задачи. Мыслительный процесс совершается в понятиях и(или) образах. Его можно рассматривать как одну из форм деятельности человека (мыслительная деятельность).

Виды мышления:

- *Наглядно-действенное* — осуществляется посредством наблюдения реальных объектов, их взаимодействий и выполнения материальных преобразований, в которых принимает участие сам субъект мышления. Например, мышление в ходе выполнения действий над кубиком Рубика.
- *Наглядно-образное* — осуществляется на основе преобразований образов восприятия в образы представлений;

дальнейшего изменения, преобразования и обобщения предметного содержания представлений. Таким образом, формируется отражение реальности в образно-концептуальной форме.

• *Абстрактно-логическое*, оно же словесно-логическое, вербально-логическое или дискурсивное — это опосредованное прошлым опытом речевое мышление человека, осуществляемое при помощи логических операций с понятиями (сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация). Выступает как процесс связанного логического рассуждения, в котором каждая последующая мысль обусловлена предшествующей. Это различного вида дедуктивные и индуктивные умозаключения, способы доказательств и т.д.

Процессам мышления людей присущи значительные индивидуальные различия, которые проявляются в качествах ума:

- ✓ Самостоятельность мышления.
- ✓ Широта и глубина ума.
- ✓ Гибкость мысли.
- ✓ Быстрота и критичность ума.

2.5. Мышление и речь

Человеческое мышление тесно связано с речью. И речь, и мышление протекают на одной и той же основе — на основе языка, который можно рассматривать как знаковую систему, служащую для фиксации, хранения, осмысления и передачи информации. Язык служит средством общения между людьми. Собственно, языки и сформировались вместе с мышлением из потребности людей в общении и в процессе общения.

Речь — это словесный (вербальный) язык в действии, процесс практического применения человеком именно словесного языка, а не какого-нибудь другого (языка жестов, звуков, красок, программирования и т.д.).

Виды речи:

• *Внутренняя речь* — это словесная форма мышления. Результатом внутренней речи являются мысли. Хотя при внутренней речи человек и не говорит вслух, его мысли все равно облачаются в форму слов. Внутренняя речь коротка, свернута, часто целое предложение сокращается до одного слова.

- *Внешняя речь* – бывает устной и письменной. Устная делится на монологическую и диалогическую, когда в разговоре участвуют два человека и более (беседа, диспут, дискуссия).

Свойства речи:

- *Содержательность речи* – зависит прежде всего от ценности и объема содержащейся в ней информации.

- *Понятность речи* – зависит от ее смыслового значения, языковых особенностей, а также от уровня развития слушателей.

- *Выразительность речи* – определяется отчетливостью произношения (дикцией), а также интонацией как совокупностью темпа, тона, ритма и пауз.

2.6. Воображение и его виды

Воображение – это создание образов таких предметов и явлений, которые никогда не воспринимались человеком раньше. Это возможно на основе изменения и преобразования уже имеющихся в сознании образов, а точнее – представлений памяти.

Воображения создаются с помощью следующих приемов:

- *вычленение из целостного образа каких-либо элементов* (например, представление о палке как средстве удлинить руку);

- *агглютинация* – соединение вычлененных элементов в образы вымышленных объектов (сфинксы, кентавры и т.д.);

- *изменение величины воображаемых объектов* (отсюда великаны, гномики и т.д.);

- *конструирование предметов в зависимости от их назначения* (топор, луноход и т.п.);

- *гиперболизация* – мысленное усиление или ослабление отдельных свойств объектов (хитрость лисы, трусость зайца, бессилие волка перед зайцем в мультфильме «Ну, погоди!» и т.д.);

- *перенос какого-либо свойства на другие объекты* (был тише воды и ниже травы и т.п.);

- *типизация* – создание нового образа в результате обобщения качеств, наблюдавшихся у ряда сходных объектов (создание образов в художественной литературе: Евгений Онегин, Наташа Ростова и т.д.);

Таким образом, воображение основано на преобразовании и творческом комбинировании уже имеющихся представлений, впечатлений, знаний. Самый фантастический вымысел всегда состоит из элементов, взятых из жизни, из прошлого опыта.

Виды воображения:

- *Непроизвольное* (пассивное) — когда образы возникают спонтанно, помимо воли и желания человека (в сновидениях, при чтении книг и т.д.).

- *Произвольное* (активное) — когда образы вызываются по собственному желанию, под воздействием волевых усилий:

- а) *воссоздающее* — создание образов на основе личного опыта, текста, чертежа, карты и т.д.

- б) *творческое* — (более сложный вид воображения) — самостоятельное создание новых образов в процессе творческой деятельности.

- *Фантазии* — это образы, которым ничто или мало что соответствует в действительности.

- *Мечты* — нацелены на будущее, это образы желаемого будущего.

- *Грезы* — мечты, которые очень слабо связаны с реальностью и которые никогда не реализуются.

2.7. Внимание, его виды и свойства

Внимание — это активная направленность сознания на те или иные предметы и явления при одновременном отвлечении от всего остального.

Виды внимания:

- *Непроизвольное внимание* — вызывается внешними неожиданными факторами: теми или иными особенностями объектов, воздействующих на человека в данный момент. Ими могут быть сила, интенсивность, новизна, необычность, контрастность раздражителя или подвижность объекта.

- *Произвольное внимание* — возникает вследствие сознательно поставленной цели. Оно всегда требует волевых усилий.

- *Послепроизвольное внимание* — возникает вслед за произвольным и обладает чертами как непроизвольного, так и произвольного.

Свойства внимания:

- *Избирательность внимания* – сосредоточение его на объектах, представляющих для человека наибольший интерес.
- *Устойчивость внимания* – длительность удержания его на одном предмете или виде деятельности.
- *Распределение внимания* – одновременное внимание к двум или нескольким объектам при одновременном выполнении действий с ними или наблюдений за ними.
- *Объем внимания* – количество объектов, одновременно охватываемых вниманием с одинаковой степенью ясности восприятия (средний объем внимания: 5–7 объектов).
- *Переключаемость внимания* – способность внимания переключаться с одного объекта на другой.

От особенностей внимания зависят такие черты личности, как внимательность, наблюдательность и рассеянность.

Все психические познавательные процессы (ощущение, восприятие, память, мышление, воображение и внимание) в своей совокупности представляют психическое явление, которое называют *интеллектом*.

Для оценки уровня интеллекта наибольшей популярностью пользуется «коэффициент интеллектуальности» (IQ), который можно измерить с помощью тестов (Векслер, Бине).

Максимальное значение IQ – 200 баллов, минимально – 0 баллов. От 84 до 116 баллов – средний уровень интеллекта, от 116 до 180 – повышенный уровень, от 10 до 84 – умственно отсталые (дебилы, имбецилы, идиоты).

Дебильность – легкая степень слабоумия. Дебилы способны к обучению, овладевают несложными трудовыми процессами, их социальное приспособление ограничено.

Имбецильность – средняя степень слабоумия. Речь имбецилов развита слабо, они не обучаемы, нетрудоспособны, им доступны лишь элементарные акты самообслуживания.

Идиотия – самое тяжелое слабоумие. У идиотов почти полностью отсутствует речь и мышление, они нуждаются в постоянном уходе и надзоре.

2.8. Эмоциональные процессы

Эмоциональные процессы, как и все психические процессы, представляют собой отражение реальности, но только в виде ее оценки. Эта оценка психически проявляется в виде эмоционального переживания, сопровождаемого более или менее внешне выраженной экспрессией.

В эмоциях проявляется оценка индивидом возможностей удовлетворения своих потребностей. Однако, для возникновения эмоции необходима не только актуализация потребности, создающая определенное напряжение психики, но и понимание ситуации как благоприятной или неблагоприятной для достижения цели.

Наиболее распространенные эмоции: радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд и другие. Одни из них являются положительными, другие – отрицательными в зависимости от удовлетворенности или неудовлетворенности индивида.

В зависимости от силы эмоциональных переживаний **эмоции подразделяют** на следующие виды:

- *Настроения* – слабо выраженные эмоциональные переживания, отличающиеся значительной длительностью и слабым осознанием причин, их вызывающих. Настроения переживаются либо в качестве общего эмоционального фона (приподнятое, подавленное настроение и т.д.), либо как определенное эмоциональное состояние (скука, печаль, тоска, страх или, напротив, увлеченность, радость, ликование, восторг и т.д.).

- *Аффекты* – эмоциональные переживания большой силы с коротким периодом протекания и нарушением волевого контроля. Аффекты связаны с нарушением волевого контроля: ярость, ужас, отчаяние, и т.п. Сопровождается резкими выразительными движениями, криками, плачем.

- *Страсти* – тоже сильные, глубокие, но длительные и устойчивые эмоциональные переживания с ярко выраженной направленностью на достижение цели. Например, страсть к театру, книгам, компьютеру и т.п., или же сильная любовь с преобладанием чувственного влечения.

- *Чувства* – в отличие от обычных эмоций (непосредственных, временных переживаний) – это более сложные, устоявшиеся отношения. Чувство включает в себя це-

лую гамму эмоций. Это наиболее длительные и устойчивые эмоциональные переживания, имеющие четко выраженный предметный характер. Человек не может испытывать чувство вообще, если оно не отнесено к кому-нибудь или чему-нибудь конкретно. Чувства подразделяют на три группы:

– моральные чувства – связаны с нравственной оценкой поступков своих и других людей (чувство долга, чести, дружбы, любви и т.д.);

– интеллектуальные чувства – связаны с удовлетворением познавательных потребностей (чувство успешности обучения и др.);

– эстетические чувства – возникают в связи с удовлетворением эстетических потребностей (чувство прекрасного, безобразного, возвышенного или низменного).

2.9. Мотивационные процессы

Мотивационные процессы – это процессы актуализации потребностей индивида, что приводит к напряжению в психике и возникновению мотивов – внутренних побудителей к активной деятельности или поведению.

Потребность – это испытываемая человеком нужда в чем-то.

Потребности бывают:

- ✓ потенциальные и актуализированные;
- ✓ материальные и духовные;
- ✓ биологические и социальные;
- ✓ просоциальные и асоциальные;
- ✓ индивидуальные, групповые и общественные;
- ✓ здоровые и нездоровые;
- ✓ ведущие и второстепенные;
- ✓ устойчивые и неустойчивые;
- ✓ реальные и иллюзорные.

Классификация потребностей по А. Х. Маслоу:

– *потребности физиологические (органические)* – голод, жажда, половое влечение и др.;

– *потребности в безопасности* – чувствовать себя защищенным, избавиться от страха, от агрессивности;

– *потребности в принадлежности и любви* – принадлежать к общности, находиться рядом с людьми, быть принятыми ими;

– *потребность уважения (почитания)* – одобрение, признание, авторитет, компетентность, достижение успехов;

– *познавательные потребности* – знать, уметь, понимать, исследовать;

– *эстетические потребности* – гармония, симметрия, порядок, красота;

– *потребность в самоактуализации* – реализации своих целей, способностей, развитию собственной личности.

На основе этой классификации Маслоу создал свою иерархическую теорию мотивации, согласно которой индивид после удовлетворения потребностей низшего уровня стремится удовлетворить потребности более высокого уровня. Наивысшей потребностью в иерархии А. Х. Маслоу является потребность в самоактуализации.

Мотивы как внутренние побудители удовлетворения потребностей могут переживаться в виде самых различных психических явлений (как осознанных, так и неосознаваемых). Это могут быть: желания, влечения, намерения, установки, интересы, стремления, убеждения, идеалы и другие.

Различают также мотивы достижения цели, избегания неудач, мотивы одобрения, аффилиционные мотивы (отражающие потребность в общении), мотивы власти, альтруистические мотивы (стремления к бескорыстной помощи) и другие.

Человек может одновременно находиться под воздействием нескольких мотивов (полимотивированность), которые могут вступать между собой в противоречие или борьбу (мотивационный конфликт). В его разрешении главную роль играет доминирующее мотивационное возбуждение нервной системы. Согласно принципу доминанты, сформулированному А. А. Ухтомским, в каждый данный момент времени превалирует тот мотивационный процесс, в основе которого лежит наиболее важная потребность.

2.10. Волевые процессы

Волевые процессы – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий, с мо-

билизацией своих сил на достижение поставленных целей. Человек использует свою волю при принятии решений, при выборе цели, при осуществлении действий для преодоления препятствий на пути к цели.

Волевые процессы бывают простыми и сложными. К *простым* относятся те, которые непоколебимо ведут человека к намеченной цели, а принятие решений происходит без борьбы мотивов. В *сложных* волевых процессах выделяют следующие этапы:

- ✓ осознание цели и стремление ее достичь;
- ✓ осознание возможностей ее достижения;
- ✓ появление мотивов, связанных с достижением цели;
- ✓ борьба мотивов и выбор возможности достижения;
- ✓ принятие решения о возможных действиях;
- ✓ осуществление принятого решения;

Наряду с волевыми действиями человек часто выполняет и *неволевые* (автоматические и инстинктивные), которые совершаются без контроля со стороны сознания и не нуждаются в приложении волевых усилий.

В зависимости от характера протекания волевых процессов выделяют следующие волевые качества личности человека:

- ✓ целеустремленность;
- ✓ самообладание;
- ✓ самостоятельность;
- ✓ решительность;
- ✓ настойчивость;
- ✓ энергичность;
- ✓ инициативность;
- ✓ исполнительность.

Тема 3. Психические состояния

3.1. Классификация психических состояний

Психическое состояние — это относительно устойчивый в данное время уровень психической жизни. По своей динамичности психические состояния занимают промежуточное место между психическими процессами и психическими свойствами.

Психические состояния (душевный подъем, эйфория, отчуждение, усталость, бодрость, апатия, активность, агрессия, пассивность и др.) влияют на психические процессы, ускоряя или замедляя их протекание. Они же выступают в качестве основы при формировании психических свойств или качеств личности.

Вместе с тем психика едина и деление психических явлений на психические процессы, состояния и свойства личности является чисто условным. Например, такие психические явления, как счастье, любовь, стресс и др., одни психологи относят к психическим (эмоциональным) процессам, другие — к психическим состояниям.

Каждый человек постоянно переживает различные психические состояния. При одних состояниях наша деятельность протекает легко и продуктивно, при других — трудно и не вполне эффективно.

Психические состояния зависят от окружающей обстановки, физиологических факторов, времени, словесного воздействия и других условий.

Психические состояния классифицируют:

- *В зависимости от продолжительности:* кратковременные и длительные.
- *В зависимости от влияния на поведение и деятельность личности:* стенические (повышающие активность) и астенические (понижающие активность).
- *В зависимости от степени осознанности:* состояния более или менее осознаваемые человеком.

3.2. Депривация, депрессия, фрустрация, агрессия

Психические состояния каждого человека индивидуальны. Однако, всегда можно выделить положительные и отрицательные психические состояния разных людей. Примером положительных состояний являются психические состояния счастья, любви и др., отрицательных — тревога, депривация, фрустрация, депрессия, агрессия и т.п.

Депривация — это состояние переживания относительной лишенности, порождаемое несоответствием того, что человек имеет, и того, что по его мнению, он должен иметь. Человек находится в состоянии депривации, если

у него нет того, чем владеют другие (или чем он владел в прошлом), если он жаждет этого и считает возможным иметь. Например, состояние детей, лишенных отношений близости с родителями, особенно с матерью. Депривация часто сопровождается пониженным настроением, депрессией, апатией, которые на короткое время могут сменяться эйфорией, раздражительностью.

Депрессия — это состояние психической подавленности, тоски, отчаяния. При этом влечения, мотивы, волевая активность резко снижены. Характерными являются мысли о собственной ответственности за разнообразные неприятные, тяжелые события, происшедшие в жизни человека или его близких. Чувство вины за события прошлого и ощущение беспомощности перед лицом жизненных трудностей сочетаются с чувством бесперспективности. Самооценка резко снижена. Измененным оказывается восприятие времени, которое течет мучительно долго.

Для поведения в состоянии депрессии характерны замедленность, безынициативность, быстрая утомляемость; все это приводит к резкому падению продуктивности. В тяжелых, длительных состояниях депрессии возможны попытки к самоубийству.

Апатия — состояние вялости, безразличия к окружающему, отсутствие стремления к деятельности.

Эйфория — неадекватно повышенное веселое настроение, состояние благодущия и беспечности, несоответствующее объективным обстоятельствам.

Фрустрация — психическое состояние, возникающее в ответ на появление объективно и субъективно непреодолимых препятствий на пути удовлетворения потребностей, достижения целей, решения задач. Фрустрация — это крушение надежд, переживание неудачи. Эмоционально она может выражаться в гнев, досаде, отчаянии, чувстве вины. Фрустрация создает внутренние условия для апатии, депрессии и агрессии.

Агрессия — запускается и поддерживается эмоциями, входящими в комплекс враждебности (гнев, отвращение, презрение). В состоянии агрессии человек готов причинить другому ущерб, оскорбить, победить, убить. Например, сексуальная агрессия может проявляться в сексуальной грубости, изнасиловании, издевательствах и убийстве (сексуальные маньяки-убийцы).

3.3. Психическое состояние стресса

Стресс — это прежде всего состояние психической напряженности, возникающее в ответ на сложные обстоятельства, на разнообразные экстремальные воздействия. Однако, понятие стресса используется не только для описания психического состояния, но также и физиологического. В общем, стресс — это постоянная и естественная реакция организма и психики на проблемные ситуации.

Причины физиологического стресса: чрезмерные физические нагрузки, высокая и низкая температура, голод, шум, болезнь, травма, операция и т.д.

Причины психологического стресса:

- ✓ ситуации угрозы, опасности, обиды;
- ✓ грубость, зависть, измена, несправедливость;
- ✓ борьба за власть, крушение надежд, денежные проблемы;
- ✓ трудности с начальством, увольнение, предстоящий экзамен;
- ✓ информационные перегрузки, когда человек не успевает принимать решения при высокой ответственности за последствия.

Под воздействием этих и других стрессоров по команде симпатической нервной системы в кровь надпочечниками выбрасывается адреналин, что способствует мобилизации организма. Когда же состояние мобилизации организма затягивается, гормоны повышают интенсивность работы сердца, отчего повышается кровяное давление, могут развиваться сердечно-сосудистые заболевания.

Симптомы (характерные проявления) стресса:

- ✓ нервозность и тревога;
- ✓ тремор;
- ✓ головные боли;
- ✓ слабость и утомляемость;
- ✓ боли в желудке и проблемы с пищеварением;
- ✓ покраснения лица;
- ✓ ощущение паники;
- ✓ беспричинный страх;
- ✓ кошмары.

Отрицательные последствия сильного стресса: общая усталость, апатия, отсутствие аппетита, раздражительность, острая реакция на критику, злоупотребление алкоголем,

проблемы со здоровьем (гипертония, язва желудка, головные боли).

Умеренный стресс полезен. Канадский биолог и врач Ганс Селье, давший название этому явлению, говорил, что стресс был всегда. Отсутствие стресса – подобно смерти. Стресс – это спасательная реакция, сигнал тревоги, когда организму нужно в доли секунды мобилизовать силы на отражение опасности. Положительный стресс Селье называл *эустрессом*, а ослабляющий, чрезмерный – *дистрессом*.

Преодоление дистрессовых ситуаций и часто связанных с ними состояний депрессии предполагает реализацию двух типов усилий: связанных с разрешением проблемной ситуации и связанных с регулированием эмоций.

Усилия по разрешению проблемы выражаются в попытках сделать что-нибудь конструктивное для изменения самой стрессовой ситуации. Для этого используют внешние ресурсы: снижение нагрузок, полное разрешение конфликтов, примирение, социальную поддержку и т.д.

Усилия по регулированию эмоций связаны с попытками контроля над собственными эмоциональными реакциями на стрессовые события. Помимо медикаментозных средств, это регулярный отдых, прогулки, глубокое дыхание, мышечное расслабление, управление воображением или медитация и т.п. Такие методы позволяют снижать частоту сердечных сокращений, величину мускульного напряжения, артериального давления.

Для успокоения, то есть снижения психофизиологической и психоэмоциональной напряженности (стресса), полезны также:

- снижение для себя значимости сложившейся неблагоприятной ситуации;
- наличие запасных, отступных стратегий или позиций;
- эмоциональная разрядка в сменяющих друг друга видах деятельности (интеллектуальный и физический труд, общение, игра, физкультура, путешествия, рыбалка, дискотека и т.п.);
- активизация чувства юмора и т.д.

3.4. Сон, вработывание, утомление, монотония

Сон – естественное психическое состояние человека, определяемое суточным биоритмом и проявляющееся как

переход от состояния ясности сознания к его потере (при засыпании) и обратно — к ясности (при пробуждении). Сон состоит из двух стадий: медленного и быстрого сна.

На стадии *медленного сна* снижается тонус мускулатуры, замедляется дыхание и сердечный ритм. При медленном сне сновидений не бывает, зато происходит определенное упорядочивание поступившей за период бодрствования информации, ее реорганизация в зависимости от степени значимости. При расстройствах сознания в медленном сне могут возникать сноговорения или снохождения (сомнабулизм или лунатизм).

Быстрый сон связан со сновидениями. После быстрого сна человек в 75–90 % случаев сообщает о сновидениях с элементами нереальности, фантастичности. Стадии медленного и быстрого сна образуют цикл, длительностью 60–90 минут, повторяющийся в нормальном ночном сне 4–5 раз. Психическое значение быстрого сна связывают с реакцией человека на стрессовую ситуацию.

Сон в целом способствует восстановлению функций нервных клеток и тканей тела, психологической стабилизации, отбору и переводу в долговременную память значимой информации.

Исследованием сновидений занимались И. М. Сеченов, З. Фрейд, О. Ранк, К. Юнг и другие ученые. Согласно Фрейду, смысл сновидений может быть понят только при символическом анализе сновидений, техника которого идентична обычной технике психоанализа. Как отмечается в «Большом психологическом словаре», переработка информации в сновидении сводится к трем основным процессам:

— *сгущение (концентрация)* образов вплоть до их контаминации (наложения друг на друга);

— *смещение (замещение)*, когда некий скрытый элемент проявляется в виде отдаленной ассоциации, намек; поэтому то, что находится на периферии реально значимого переживания, в сновидении может быть кульминацией, центром (механизм смещения можно также наблюдать в психогенезе остроумия);

— *символизация* — процесс превращения мыслей в зрительные образы, то есть мышление зрительными образами.

Бодрствование, в отличие от сна, это состояние активного взаимодействия человека с внешним миром, когда он может заниматься различными видами деятельности, в том числе и трудом.

Способность человека к труду в определенном темпе определенное количество времени называется работоспособностью. Работоспособность характеризуется следующими психическими состояниями:

- *мобилизация* – предстартовое психическое состояние;
- *вработывание* – состояние постепенного приспособления к наиболее экономичному, оптимальному режиму работы;
- *утомление* – состояние временного снижения работоспособности под влиянием длительных нагрузок;
- *монотония* – результат постоянного повторения однообразных действий при бедности внешней информации; сопровождается ощущениями скуки, заторможенности или оцепенения;
- *переутомление* – состояние прогрессирующего снижения производительности труда, сопровождаемое ошибками в действиях, выраженным нарушением дыхания, пульса, координации движений и т.д.

3.5. Регуляция и саморегуляция психических состояний

Регуляция психических состояний осуществляется через лечение (психиатрия), а также с помощью оказания психологической помощи и поддержки. Психологическая помощь и поддержка, в отличие от психотерапии, осуществляется не врачами-психотерапевтами, а практическими психологами путем анализа психики клиента, индивидуальных и групповых консультаций, а также тренингов.

Методы психологического воздействия.

- *Метод предъявления моделей* – основан на использовании механизмов психического заражения, внушения и подражания в процессе предъявления в качестве образцов: поведения других людей, персонажей кинофильмов, художественной литературы, сказок, притч, анекдотов.

- *Дискуссия* – обсуждение каких-либо проблем клиента с целью нахождения оптимальных решений. Главным механизмом психологического воздействия здесь выступает убеждение – процесс воздействия на сознание силой логических доказательств.

- *Тренинг* – метод воздействия, направленный на создание новых психических образований, либо на изменение и

развитие уже существующих. В ходе тренинга используются различные упражнения, ролевые игры, психогимнастика.

Психическая саморегуляция основана на произвольном управлении своим собственным психическим состоянием. Она предполагает наличие или выработку соответствующих умений, в том числе умений психопрофилактики и психогигиены. Для студента, например, это следующие умения:

✓ умение преодолевать в себе излишнее беспокойство; чувство неуверенности, страха и тревоги, нерешительности и скованности на семинарах, экзаменах, зачетах;

✓ умение предупреждать и снимать стрессовые проявления, излишнее напряжение и волнение;

✓ умение мобилизовать свою волю или внутренние силы для создания рабочего настроения, необходимого самочувствия;

✓ умение контролировать темп и тон своей речи, дыхания, мышечного напряжения и т.п.;

✓ умение производить разрядку в сменяющих учебу видах деятельности: физический труд, физкультура, дискотека, кино, художественная литература и т.д.

В практической психологии разработаны различные методики психофизической саморегуляции. Наиболее известной из них является аутогенная тренировка. В плане психофизической саморегуляции могут быть полезны книги американского психолога и педагога Дейла Карнеги, других психологов, а также специальные методические рекомендации, разработанные для этих целей.

3.6. Аутогенная тренировка

Аутогенная тренировка — один из способов психофизической саморегуляции. Основана на самовнушении и используется как для самосовершенствования психических процессов, так и для саморегуляции психических состояний, для профилактики переутомления.

Аутогенная тренировка (аутотренинг) позволяет человеку в короткое время хорошо отдохнуть, улучшить работоспособность, сосредоточить внимание на нужном деле.

Аутогенная тренировка состоит из специальных упражнений, направленных на самоформирование навыков созна-

тельного воздействия на различные функции организма – навыков самовнушения.

Самовнушение наиболее эффективно протекает на фоне общего мышечного расслабления. Это состояние называется *релаксацией*.

Занятия аутотренингом проводятся по следующему плану.

- Выбор удобного для себя положения: сидя, полулежа, лежа.

- Успокоение – устанавливается ровное, спокойное дыхание. Применяются словесные формулы самовнушения спокойного дыхания.

- Расслабление мышц тела – представление тяжести в мышцах рук, ног. Вызов тепла в мышцах рук, ног, груди и брюшной полости с помощью произнесения формул расслабления.

- Активное самовнушение – произнесение специальных словесных формул, после каждой из которых делается 2–3 минутная пауза.

- Выход из состояния релаксации – произнесение тонизирующих фраз типа: «Я спокоен. Я хорошо отдохнул. Я собран и внимателен и т.д.»

- Завершение: потянуться, резкий выдох, улыбка, несколько дыхательных и физических упражнений.

Раздел II

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Тема 4. Введение в психологию личности

4.1. Личность, индивид, индивидуальность

В языке слово «личность» имеет широкий спектр употребления. *Личность* — это и человек, и нечто связанное с человеком, какой-то его срез, ракурс, перспектива. С одной стороны, аспект, проекция, с другой — основополагающее начало.

Однако, в психологии личность чаще всего определяют через совокупность социальных, приобретенных качеств. Как отмечается в Большом психологическом словаре, личность — это особое качество людей, приобретаемое ими в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения.

В процессе взаимодействия и общения люди взаимно влияют друг на друга, вследствие чего формируется интеллект, взгляды, социальные установки, отношения к обществу, конкретным людям и к самому себе.

Личность — это динамичная, относительно устойчивая, целостная система интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, которые выражены в индивидуальных особенностях его сознания, поведения и деятельности.

Проблема личности в психологии до конца не исследована и представляет большой интерес для специалистов. При этом наряду с понятием «личность» ученые используют термины «индивид» и «индивидуальность».

Индивид — это отдельный представитель биологического вида *homo sapiens* (человек разумный), представитель человеческой общности.

К индивидуальным свойствам человека относятся не только его врожденные свойства (пол, телосложение, задатки и т.д.), но и приобретаемые в ходе жизнедеятельности (способности, характер, ценностные ориентации и т.п.).

Появляясь на свет как индивид, человек включается в систему общественных взаимоотношений, в результате чего приобретает социальные качества, то есть становится личностью. Это значит, что не всякий индивид является личностью. Личностью не рождаются, личность формируется, а также может разрушаться.

Таким образом, если понятие «индивид» соотносится с целостной (биосоциальной) организацией человека, то понятие «личность» характеризует его социокультурную организацию. Другими словами, личность — это индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. Однако, если личность по своей сущности социальна, то по способу существования — индивидуальна.

Индивидуальность — понятие более узкое и содержит в себе лишь те индивидуальные или личностные свойства человека, такое их сочетание, которое отличает данного человека от других людей.

Индивидуальность — это оригинальность человека. Индивидуален каждый человек, но индивидуальность одних проявляется очень ярко, других — малозаметно. Индивидуальность характеризует человека конкретнее, детальнее и, тем самым, полнее.

Известна также крылатая фраза российского психолога А. Г. Осмолова: «Индивидом рождаются, личностью становятся, индивидуальность отстаивают».

Несовпадению понятий индивида, личности и индивидуальности соответствуют относительно независимые друг от друга направления в научном исследовании человека: биогенетический, социогенетический и персоногенетический.

4.2. Развитие личности и ее структура

Существуют различные теории развития личности. Одни ученые отдают предпочтение окружающей среде как источнику развития личности и отрицают роль врожденных, биологических факторов. Другие, наоборот, считают, что биологическая природа человека — идеальный источник развития. Нужно лишь довериться ей и не мешать естественному процессу.

Современная психология отказывается от противопоставления биологических и социокультурных факторов

развития личности в пользу понимания важности тех и других. При этом все факторы, под воздействием которых личность развивается, подразделяют на внешние и внутренние.

• *Внутренние факторы* — это прежде всего анатомо-физиологические особенности индивида, особенности его нервной системы и задатки. Например, слабое зрение и слух, естественно, сказываются на действиях и поступках личности. А задатки, как известно, облегчают развитие способностей личности.

• *Внешние факторы* развития личности находятся в окружающей среде. Обычно здесь выделяют природно-географическую и социальную среду. Известно, например, что люди, выросшие на Крайнем Севере, более выдержанные, организованные, умеют ценить время, внимательно относятся к тому, чему их учат. Социальная среда, в свою очередь, подразделяется на макросреду (общество в целом) и микросреду (семья, учебная группа, трудовой коллектив и т.д.) Именно в микросреде закладываются важнейшие морально-психологические характеристики личности. А личность, сформировавшаяся в условиях, например, тоталитарного государства, в большинстве случаев будет не такой, как получившая свободное развитие в условиях демократического общества.

В процессе развития личности внутренние и внешние факторы теснейшим образом взаимодействуют. При этом решающая роль в интеграции этих факторов принадлежит самой личности, ее собственной активности в процессе самоактуализации и самосовершенствования.

Примером отказа от противопоставления биологических и социокультурных факторов развития личности является теория американского психолога Э. Эриксона. Она основана на генетической предопределенности стадий, которые в своем личностном развитии обязательно проходит каждый человек. Этим восьми стадиям соответствуют свои жизненные кризисы, то есть резкие, крутые переломы, тяжелые переходные состояния:

1. Кризис доверия или недоверия к людям (до 1 года).
2. Самостоятельность, уверенность в себе или сомнение, преувеличенное чувство стыда (от 1 до 3 лет).
3. Любознательность и активность или пассивность и безразличие к людям (от 3 до 5 лет).
4. Трудолюбие или комплекс неполноценности (от 5 до 11 лет).

5. Личностное самоопределение или индивидуальная серость (от 11 до 20 лет).

6. Интимность и общительность или личностная психологическая изолированность (от 20 до 30 лет).

7. Забота о воспитании детей или погружение в себя (от 30 до 60 лет).

8. Удовлетворенность прожитой жизнью или отчаяние (свыше 60 лет).

Кроме кризисных периодов в развитии личности психологи выделяют также *сензитивные* периоды, то есть максимально чувствительные и благоприятные для развития той или иной способности человека. Например, сензитивным периодом для развития речи является возраст от 9 месяцев до 2 лет.

В ходе развития личности постепенно складывается ее устойчивая структура. **Психологическую структуру** личности составляют:

- ✓ индивидуальные особенности психических процессов;
- ✓ характерные психические состояния;
- ✓ психические свойства (направленность, способности, темперамент, характер);
- ✓ жизненный опыт, то есть практически усвоенные знания, умения, навыки, привычки.

В психологии существуют и другие подходы к рассмотрению структуры личности (К. К. Платонов, А. Н. Леонтьев, А. Г. Ковалев, З. Фрейд, Э. Фромм, Э. Берн, А. Маслоу, К. Роджерс и другие).

4.3. Психологическая защита личности

Психологическая защита личности связана с тем, что в жизни часто человек не в состоянии взвесить все обстоятельства и выбрать такое поведение, которое могло бы избавить его от неприятных переживаний. Тогда и срабатывают механизмы психологической защиты. Чаще всего это происходит на подсознательном уровне.

Механизмы психологической защиты стабилизируют наше состояние, отторгают или изменяют неблагоприятную информацию о себе и других, служат для преодоления дискомфорта.

Впервые защитные механизмы были выявлены З. Фрейдом, а изучены и описаны его дочерью А. Фрейд.

Основные механизмы психологической защиты.

- *Подавление (репрессия)* — вытеснение неприемлемых, потенциально опасных желаний и мыслей из сознания, что предотвращает их возможное разрешение. Психическая энергия подавленных желаний не исчезает бесследно, а продолжает существовать в человеке независимо от его сознания и часто находит свое болезненное проявление в виде головных болей, язв, сердечных заболеваний, гипертонии и т.д.

- *Отрицание* — устранение, игнорирование травмирующих восприятий внешней реальности. Это бегство в фантазию, кажущуюся абсурдной объективному наблюдению. При этом, игнорируя логику, человек не замечает противоречий в своих суждениях.

- *Рационализация* — построение приемлемых оснований для оправдания неприемлемых форм поведения, мыслей и чувств. Рационализация маскирует, скрывает истинные мотивы от сознания самого субъекта во имя внутреннего комфорта, сохранения чувства собственного достоинства, самоуважения.

- *Инверсия* — подмена мыслей, чувств, отвечающих подлинному травмирующему мотиву, диаметрально противоположным поведением, мыслями, чувствами. Например, неразумная, необъяснимая неприязнь к кому-либо может подменяться в отношениях с этим человеком особой предупредительностью, подчеркнутой вежливостью. И, наоборот, — симпатия, любовное увлечение могут демонстрироваться как неприязнь, нарочитое игнорирование и даже бестактность.

- *Проекция* — приписывание другому человеку своих собственных качеств, мыслей или чувств, в которых человек не хочет признаваться себе из-за их неприглядности.

- *Изоляция (отчуждение)* — обособление или локализация внутри сознания травмирующих человека факторов так, что связь между определенным событием и его эмоциональной окраской не отражаются в сознании. В результате может наступать явление двойника, то есть раздвоение, расщепление личности.

- *Регрессия* — возвращение к более раннему, примитивному способу реагирования на травмирующие события,

чтобы избежать внутренней тревоги, сохранить чувство самоуважения. Яркий пример регрессии — это инфантильность (младенчество, детскость) в поведении и отношениях взрослых людей.

- *Сублимация* — преобразование энергии сексуальных влечений в социально приемлемые формы активности: творчество, социальные контакты и т.п.

Психологическую защиту нельзя однозначно рассматривать как полезное или вредное психическое явление. Позволяя сохранить устойчивость личности на фоне дестабилизирующих переживаний и добиться определенной адаптации, психологическая защита в то же время лишает человека возможности активно воздействовать на ситуацию и устранять источник переживаний.

4.4. Компенсаторные механизмы и внутриличностный конфликт

Компенсаторные механизмы личности служат для преодоления чувства неполноценности, которое является неизбежным следствием физических дефектов, недостатка сил или возможностей человека. Чувство неполноценности вытесняется в бессознательное и вместе с тем компенсируется деятельностью по достижению разного рода успехов — реальных или мнимых.

Впервые этот термин употребил австрийский психолог Альфред Адлер. Он выделил четыре вида компенсации: неполная компенсация, полная, сверхкомпенсация и мнимая компенсация, когда человек начинает спекулировать своим недостатком, уходя в болезнь и т.д.

Адлер полагал, что чувство неполноценности испытывают все дети. При этом сильное чувство неполноценности или целый их комплекс может затруднить позитивный рост и развитие ребенка. Однако умеренное чувство неполноценности побуждает его расти, становиться таким же сильным, как другие, совершенствоваться.

Сверхкомпенсация комплекса неполноценности порождает так называемый комплекс превосходства над другими (преувеличение своих интеллектуальных, физических,

социальных способностей), который может сопровождаться стремлением к власти. Такие люди могут подозревать окружающих в желании отнять у них власть и потому становятся подозрительными, жестокими и мстительными.

Чтобы помочь человеку справиться с этими комплексами, Адлер предлагает следующие психологические меры:

- ✓ понять специфический стиль жизни человека, выслушав самые ранние воспоминания и события его детства;

- ✓ помочь человеку понять самого себя, свой собственный стиль жизни;

- ✓ усилить социальный интерес, чувство общности или взаимодействие с другими людьми.

Внутриличностный конфликт — это состояние неудовлетворенности какими-либо обстоятельствами жизни, связанными с противоположно направленными стремлениями человека. Например, желание немедленно удовлетворить свои физиологические потребности и желание достойно выглядеть в глазах людей.

Наиболее распространенной формой внутриличностных конфликтов, связанных с работой, являются *ролевые конфликты*, когда различные социальные роли человека предъявляют к нему противоречивые требования. Например, будучи хорошим семьянином, человек должен проводить вечера дома, а положение руководителя обязывает его задерживаться на работе.

В состоянии внутриличностного конфликта человеку всегда приходится выбирать: либо из двух положительных вариантов, либо из положительного и отрицательного, либо из двух отрицательных (из двух зол).

Внутриличностные конфликты часто сопровождаются аффектами, стрессами или нервнопсихическими расстройствами в виде неврозов.

4.5. Самосознание и Я-концепция личности

Самосознание — это совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя, свое место в мире, свои интересы, переживания, поведение и т.п. Самосознание не врожденная данность, а продукт развития человека.

Главным источником формирования самосознания является обобщение знаний человека о других людях, сравнение их жизненного опыта со своим положением в общественной, трудовой и личной жизни.

Обретая в процессе развития способность погружаться в себя, в свои переживания, человек открывает свой внутренний мир, свое собственное «Я».

«Я» — это и есть результат самосознания или выделения человеком самого себя из окружающей среды. «Я» позволяет человеку ощущать себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов, переживать свою целостность, отделять свое «Я» от «Не — Я».

Самосознание в зависимости от потребностей человека, может проявляться в виде самопознания, самооценки, самоконтроля и самопринятия.

Самопознание — направлено на изучение человеком своих возможностей и качеств, своего места среди других людей. Познать себя, ничего не делая и ни с кем не общаясь, — невозможно.

Самооценка — это оценка человеком самого себя относительно некоторой шкалы ценностей. Она может быть адекватной и неадекватной (заниженной или завышенной).

Самоконтроль — проявляется в регуляции собственных действий и состояний на основе определенных норм и требований.

Самопринятие — признание себя в качестве положительной, достойной личности.

«Я-концепция» как психологическое явление — это относительно устойчивая система представлений индивида о самом себе. Как говорят психологи, это «теория самого себя».

Общая **«Я-концепция»** может включать в себя частные виды «Я-концепций», например, профессиональную «Я-концепцию». Вместе с тем, всякая «Я-концепция» включает в себя «Я-реальное» и «Я-идеальное».

«Я-реальное» — это представление о себе в настоящем времени, каким я вижу себя в настоящий момент.

«Я-идеальное» — это то, каким я, по моему мнению, должен был бы стать.

Расхождение между «Я-реальным» и «Я-идеальным» может приводить как к позитивным последствиям, так и негативным. Оно может стать источником серьезных внутри-

личностных конфликтов и, наоборот, источником само-совершенствования личности.

Например, в работах психолога Х. Ремшмидта указывается, что неблагоприятная «Я-концепция» (слабая вера в себя, боязнь получить отказ, низкая самооценка) приводит к следующим нарушениям поведения:

– *снижение самоуважения* и часто, как следствие, социальная деградация, агрессивность и преступность;

– *появление конформистских* (приспособленческих) реакций в трудных ситуациях, – такие молодые люди легко поддаются влиянию других, втягиваются в преступные действия;

– *глубокие изменения восприятия* – молодые люди с негативной самооценкой слабо осознают, что совершают хорошие поступки, поскольку считают себя неспособными к ним.

4.6. Личностный рост и жизненный путь человека

Личностный рост человека обычно рассматривают через призму его жизненного пути, на котором человек приобретает способность управлять текущими событиями своей жизни, формировать эффективные отношения с окружающими, последовательно отстаивать свои взгляды, воспринимать жизнь во всем ее многообразии. Все это детерминируется развитием способности к рефлексии.

Рефлексией называется процесс самосознания субъектом своих внутренних психических актов и состояний, процесс самоанализа. Рефлексия, в свою очередь, является условием становления автономной личности. *Автономия* означает владение собой, принятие ответственности за свои действия и чувства, свободу выбора способа поведения.

В процессе личностного роста происходит переход от внешних критериев оценки поведения людей, событий и самого себя к внутренним критериям, основанным на собственных убеждениях и ценностях.

Результатами личностного роста могут быть:

✓ готовность брать на себя ответственность за свои действия и поступки;

✓ умение удовлетворять свои потребности без ущерба для окружающих;

✓ значительная успешность в своей профессиональной деятельности;

✓ оптимизм и стойкость в повседневной жизни;

✓ открытость переменам и новому жизненному опыту.

Жизненный путь человека – это процесс его развития в качестве субъекта собственной жизни, в ходе которого осуществляется регуляция жизненного процесса и формирование устойчиво-пластичной структуры личности.

Анализ проблемы жизненного пути ведется в психологии с помощью понятий: стратегия жизни, жизненный план, жизненный сценарий, жизненные тактики и др.

Жизненный план – это структурное воплощение жизненного пути. Одновременно он отражает стратегию жизни и жизненный сценарий, который является совокупностью жизненных тактик. Жизненный план возникает в результате генерализации целей, мотивов и ценностных ориентаций, которые подчиняют себе частные, преходящие стремления личности.

Одновременно идет процесс конкретизации целей. Из мечты или абстрактного идеала как заведомо недостижимых целей постепенно вырисовывается более или менее реалистический план деятельности и поведения.

Существует, по крайней мере, два подхода к объяснению процесса структурирования жизненного пути с помощью его планирования и сценарного воплощения.

Согласно первому подходу (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев и др.) человек сам сознательно определяет свое отношение к жизни, осознанно выбирает и регулирует свой жизненный путь. При этом подчеркивается важная роль родителей в формировании представлений ребенка о жизненных целях и структуре жизненного пути.

Второй подход (Адлер, Роджерс, Берн и др.) построен на уверенности в преимущественно бессознательном выборе жизненного плана и его сценарного воплощения, что происходит на ранних стадиях развития ребенка. На выбор жизненного сценария при этом влияют следующие факторы:

✓ порядок рождения ребенка в семье;

✓ действия, оценки, эмоциональная поддержка родителей;

✓ влияние дедушек и бабушек;

✓ имя и фамилия ребенка;

✓ случайные экстремальные события и другие факторы.

Тема 5. Психические свойства личности

5.1. Направленность личности

Направленность личности — это система ее потребностей, интересов, убеждений, идеалов и ценностных ориентаций, придающих жизни человека осмысленность и мотивированность. Это психическое свойство личности, которое в наибольшей степени социально обусловлено, наиболее полно отражает идеологию общности, в которую человек включен или которую он представляет.

Направленность включает в себя два тесно связанных между собой момента:

- предметное содержание, поскольку направленность — это всегда направленность на что-то;
- напряжение психики, которое при этом возникает.

Основные компоненты направленности.

• *Потребности* — испытываемая человеком нужда в чем-то. По мере того, как потребности актуализируются, они становятся мотивами поведения человека, то есть побуждениями к определенной деятельности.

• *Интересы* — это также мотивы, но с потребностями напрямую не связанные. Они имеют больше познавательную, а не потребительскую устремленность. Интересы различаются прежде всего по своему содержанию, относясь к различным областям познания и деятельности. Они могут быть устойчивыми и неустойчивыми, глубокими и поверхностными и т.д. Например, интерес к международным политическим событиям, спортивным состязаниям, новому киносериялу и т.д.

• *Убеждения* — представления, знания, идеи, ставшие мотивами поведения человека и определяющие его отношение к разным сферам действительности. В основе убеждений лежит мировоззрение личности, то есть система взглядов на мир и место в нем человека. Например, убеждение в правильности политического курса, осуществляемого Президентом Республики Беларусь.

• *Идеалы* — обычно воплощены в каких-либо образах, которым человек хочет подражать, или в целях, к которым он стремится, понимая, что полностью они никогда достигнуты не будут. Идеал служит для личности пу-

теводной звездой, суперстратегическим ориентиром поведения и самосовершенствования. Например, идеал всесторонне и гармонично развитой личности в гуманистической педагогике или образ Иисуса Христа для верующего христианина.

• *Ценностные ориентации* – это интегративные компоненты направленности, которые определяются совокупностью потребностей, интересов, идеалов и убеждений. Ценностные ориентации являются смыслообразующими основами, задающими мотивацию всей человеческой жизни. Например, ориентация на здоровый образ жизни, исключая курение, алкоголь, наркотики и другие факторы, подрывающие здоровье человека и разлагающие его личность.

5.2. Происхождение и виды способностей

Способности – это система качеств личности, позволяющая успешно выполнять определенные виды деятельности. Например, способность к математике, музыке, технике и т.д.

Способности не тождественны знаниям, умениям и навыкам, хотя и взаимосвязаны с ними. По отношению к знаниям, умениям и навыкам способности выступают как возможность их приобретать и наращивать с той или иной степенью быстроты и эффективности.

Способности человека обнаруживаются только в деятельности, причем лишь в той, которая не может осуществляться без наличия соответствующих способностей.

Способности – это продукт общественно-исторической практики человека, результат взаимодействия биологических и социальных факторов. Природными предпосылками способностей являются задатки.

Задатки – это врожденные анатомо-физиологические особенности человеческого организма, его нервной системы, органов чувств и т.д., составляющие природную основу формирования способностей.

По уровню развития способности бывают:

– *одаренность* – это совокупность нескольких способностей, обуславливающая успешную деятельность человека в определенной области и выделяющая его среди

других людей. Обычно одаренность проявляется в наличии разносторонних способностей;

– *талант* – совокупность способностей, которая позволяет получать продукт деятельности, отличающийся оригинальностью и новизной, совершенством и общественной значимостью. Особенность таланта – высокий уровень творчества в процессе деятельности;

– *гениальность* – высший уровень развития способностей, обеспечивающий достижение принципиально нового, имеющего большое историческое значение;

Выделяют также следующие способности:

– *общие* – интегративные способности, необходимые для успешного осуществления различных видов деятельности;

– *специальные* – способности, необходимые для выполнения конкретных видов деятельности;

– *профессиональные* – способности, обеспечивающие успешную работу человека по той или иной профессии (часто успех в профессиональной деятельности зависит не от одной какой-нибудь способности, а от их удачного сочетания, возможна и компенсация недостающей способности другими);

– *творческие* – способности, позволяющие создавать новое, никогда ранее не существовавшее. Творческие способности человека могут проявляться в любой деятельности: научной, художественной, производственной, политической, экономической, педагогической и других.

5.3. Понятие о темпераменте

Темперамент – это индивидуально своеобразная, природно обусловленная совокупность динамических проявлений психики человека. Темперамент определяется интенсивностью, скоростью, темпом и ритмом протекания психических процессов или смены психических состояний личности.

В основе темперамента, по мнению многих ученых, лежит особенность нервной деятельности человека, которая характеризуется различным соотношением возбуждения и торможения нервных процессов. Эти физиологические процессы в свою очередь характеризуются силой, уравновешенностью и подвижностью их протекания.

На основе различных сочетаний этих показателей физиолог И.П. Павлов выделил четыре ярко выраженные типа высшей нервной деятельности (ВНД): безудержный, сильный, инертный и слабый тип.

Оказалось, что они соответствуют известным со времен древнегреческого врача Гиппократом четырем типам темперамента:

– *холерик* (безудержный тип ВНД) – преобладание возбуждения над торможением в нервной системе, подвижность, бурные эмоции, резкие смены настроения, в критические моменты – высокая концентрация сил;

– *сангвиник* (сильный тип ВНД) – характеризуется быстротой реакции, высокой психической активностью, богатством мимики, контактностью, высокой сопротивляемостью трудностям, жизнерадостностью;

– *флегматик* (инертный тип ВНД) – связан с медлительностью, инертностью, устойчивостью в настроении, спокойствием, слабым проявлением эмоций, низкой психической активностью, уравновешенностью;

– *меланхолик* (слабый тип ВНД) – свойственны сдержанность речи и движений, низкий уровень психической активности, ранимость, преобладание отрицательных эмоций, замкнутость, впечатлительность, быстрая утомляемость.

От темперамента как врожденной особенности психики зависят такие свойства личности, как *впечатлительность, эмоциональность, импульсивность, тревожность* и другие.

В чистом виде ни одного из четырех типов темперамента не существует. Каждый человек имеет индивидуальный темперамент. В семейной жизни часто супруги обладают противоположными темпераментами. И это, как правило, удачные браки. Дружат чаще люди одного темперамента.

Особенности темперамента личности обуславливают также *индивидуальный стиль деятельности человека*, который определяется, однако, и другими факторами, включая умения и навыки, формируемые под влиянием жизненного опыта.

В трудовой деятельности большое значение имеет совместимость людей по темпераменту.

5.4. Характер личности

Характер — это психическое свойство личности, представляющее собой систему ее существенных и относительно устойчивых качеств (черт), обуславливающих поведение человека. Черты характера можно классифицировать по следующим отношениям:

- *По отношению к другим людям* (общительность — замкнутость, правдивость — лживость, тактичность — грубость и т.д.).

- *По отношению к себе* (скромность — самовлюбленность, самокритичность — самоуверенность и т.д.).

- *По отношению к делу* (ответственность — недобросовестность, трудолюбие — лень и т.д.).

- *По отношению к собственности* (щедрость — жадность, бережливость — расточительность, аккуратность — неряшливость и т.д.).

Структура и содержание характера определяется:

- *Динамикой воли*, то есть тем, насколько она сильна или слаба (решительность, настойчивость, самообладание, самостоятельность, инициативность и противоположные им черты характера).

- *Спецификой проявления эмоций*, которые сопровождают поведение человека (порывистость, впечатлительность, инертность, безразличие и другие).

- *Интеллектуальными особенностями личности* (глубокомыслие, сообразительность, находчивость, любознательность и т.п.).

Характер личности теснейшим образом взаимосвязан с другими ее свойствами: темпераментом, способностями, направленностью. Он формируется в течение всей жизни на основе природных свойств в результате всевозможных действий и поступков человека. Большую роль при этом играют обучение и воспитание, семейные и общественные условия, конкретные обстоятельства, в которых проходит его жизненный путь.

Существуют различные типологии характеров. Например, немецкий психолог и психиатр Э. Кречмер выделил три типа характеров личности в связи с наиболее часто встречающимися типами строения тела человека:

- *Астенический тип* (обычно худой человек, среднего или выше среднего роста, имеющий узкие плечи, тон-

кие руки, слабо развитую грудную клетку) — по характеру замкнутый, склонен к размышлениям и абстракции, с трудом приспосабливается к окружающим, чувствителен, раним.

- *Атлетический тип* (имеющий развитую мускулатуру, он среднего или высокого роста, с мощной грудной клеткой и широкими плечами) — по характеру бывает двух видов: энергичный, резкий, уверенный в себе, агрессивный либо мало впечатлительный, со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления.

- *Пикнический тип* (отличается сильно развитыми полостями тела, склонностью к ожирению, среднего роста, с короткой шеей) — эмоции колеблются между радостью и печалью, по характеру общителен, откровенен, добродушен, реалистичен во взглядах.

Согласно типологии К. Юнга людей можно разделить по характерам на экстравертов и интровертов:

- *экстраверт* — заряжается энергией от людей и действий, направлен к внешнему миру, общителен;

- *интроверт* — черпает энергию внутри себя, направлен внутрь себя, сконцентрирован на своем внутреннем мире, малообщителен.

В типологии Э. Фромма все выделенные им типы характеров подразделяются на две группы: плодотворной и неплодотворной ориентации.

Плодотворность по Э. Фромму — это реализация человеком присущих ему возможностей, использование своих сил.

Неплодотворные ориентации: рецептивная, эксплуататорская, стяжательская и рыночная.

Плодотворные ориентации: деятельная, любящая и разумная.

Существует также **психометрическая типология характеров** на основе предпочитаемого выбора человеком какой-либо из геометрических фигур: квадрат, треугольник, круг, прямоугольник и зигзаг. Автор этой типологии Сьюзен Далингер (США) — специалист по социально-психологической подготовке управленческих кадров.

5.5. Акцентуации характера

Акцентуация характера — это понятие, означающее чрезмерную выраженность отдельных черт характера или их

сочетаний. Акцентуации характера представляют собой крайние варианты нормы, граничащие с психопатиями.

Психопатия — это болезненное уродство характера (при сохранении интеллекта человека), в результате которого резко нарушаются взаимоотношения с окружающими людьми. Психопаты могут быть социально опасны. В отличие от психопатий акцентуации характера проявляются не постоянно, с годами могут сглаживаться, приближаться к норме.

Немецкий психиатр К. Леонгард выделяет 12 типов акцентуаций.

- *Гипертимический тип* — чрезмерно приподнятое настроение, стремление к лидерству, риску, авантюрам; не реагирует на замечания, теряет грань дозволенного и т.п.

- *Дистимический тип* — постоянно пониженное настроение, замкнутость, немногословность, пессимистичность и т.п.

- *Циклоидный тип* — общительность циклически меняется в зависимости от крайностей в настроении.

- *Эмотивный тип* — чрезмерная чувствительность, ранимость, глубокое переживание малейших неприятностей, неудач.

- *Демонстративный тип* — повышенное стремление быть в центре внимания и добиваться своих целей любой ценой (слезы, обморок, скандал, болезни, хвастовство, наряды, ложь и т.п.).

- *Возбудимый тип* — повышенная раздражительность, несдержанность, агрессивность, угрюмость, занудливость, хамство и т.п.).

- *Застревающий тип* (на мыслях, на действиях) — не может забыть обид, сводит счеты, несговорчивый, склонный к склокам и конфликтам.

- *Педантичный тип* — занудливый в виде переживания подробностей, изнуряет домашних чрезмерной аккуратностью, сослуживцев и посетителей формальными требованиями и т.д.

- *Тревожный тип* — пониженное настроение, опасение за себя и своих близких, неуверенность, сомнение и т.д.

- *Экзальтированный тип* — изменчивое настроение, повышенная отвлекаемость на внешние события и т.д.

- *Интровертированный тип* — малая общительность, замкнутость, погруженность в себя, о себе ничего не рассказывает, не раскрывает своих переживаний, холодное отношение к другим, даже близким людям.

• *Экстравертированный тип* — высокая общительность, словоохотливость до болтливости, своего мнения не имеет, не самостоятелен, не организован, предпочитает быть как все, подчиняться.

Тема 6. Психологические теории личности

6.1. Личность в психологии бихевиоризма

Бихевиоризм как направление в психологии появился в США в XX веке. Его основатель Джон Уотсон считал, что предметом психологии является не психика, не сознание, а поведение. Бихевиоризм можно перевести с английского как «поведенческая психология».

Личность человека в теории бихевиоризма есть не что иное, как совокупность поведенческих реакций, присущих данному индивиду. Согласно этой теории та или иная поведенческая реакция возникает в ответ на стимул — ситуацию. Формула $S - R$ (стимул — реакция) является в бихевиоризме определяющей.

Согласно закону эффекта Торндайка (также американского психолога) связь между S и R усиливается, если есть подкрепление. Оно может быть положительным либо отрицательным. Поведение человека чаще вытекает из ожидания положительного подкрепления (похвала, материальное вознаграждение и т.п.), но иногда преобладает желание прежде всего избежать отрицательного подкрепления, т.е. наказания, боли и пр. Поэтому, как утверждают бихевиористы, можно по заказу сформировать любой тип личности — «труженика или бандита, поэта или торговца». Уотсон полагал, что все эмоциональные состояния личности (страх, тревога, радость, гнев и т.д.) являются результатом выработки классических условных рефлексов, подобно тому, как вырабатываются слюноотделительные рефлексы у собаки.

Личность, с позиции бихевиоризма, это организованная и относительно устойчивая система навыков. *Навыки* — основа устойчивого поведения, они приспособлены к жизненным ситуациям. Изменение ситуации ведет к формированию новых навыков.

Следовательно, изменяя стимулы и подкрепления, можно программировать человека на необходимое поведение.

Отдельную линию в развитии бихевиоризма представляет учение Б. Скиннера(США). Скиннер выдвинул принцип, согласно которому поведение живых существ полностью определяется последствиями, к которым оно приводит. В зависимости от того, будут ли эти последствия приятными, безразличными или неприятными, живой организм проявит тенденцию повторять данный поведенческий акт, не придавать ему никакого значения или же избегать его повторения в дальнейшем.

Сейчас бихевиористский подход к личности считается весьма упрощенным. Более научным психологи признают подход сторонников *теории социального научения*, истоки которой, тем не менее, находятся в бихевиоризме.

6.2. Личность в теории социального научения

Согласно учению одного из создателей **теории социального научения** Д. Роттера (США), поведение человека более полно можно описать с помощью внутренних детерминаций, а не только внешних, как у бихевиористов. По мнению Роттера, социальное поведение определяется следующими причинами:

- *Поведенческий потенциал* – набор действий, поведенческих реакций, сформировавшихся в течение жизни.
- *Субъективная вероятность* (ожидание) положительного подкрепления поведения в будущем.
- *Характер подкрепления*, его ценность для человека (люди по-разному чувствительны к различным подкреплениям: похвала, деньги, наказание и т.д.).
- *Локус контроля* – показатель личности, характеризующий ее склонность приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам или же собственным способностям и усилиям. Возможны два локуса контроля и, соответственно, два типа людей:
 - *экстерналы* – люди, которые полагают, что происходящие с ними события являются результатом внешних сил, случая, обстоятельств, других людей и т.п.
 - *интерналы* – люди, интерпретирующие значимые события как результат собственных усилий.

Локус контроля является одним из важнейших показателей личности, определяющих степень независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, развития личной ответственности за происходящие с ним события.

Другим крупнейшим представителем этой теории является американский психолог А. Бандура. При объяснении социального поведения людей он исходит из понятия самоэффективности личности, то есть психологического конструкта «могу-не могу», основанного на вере, на ожидании будущего подкрепления действий. По мнению Бандуры, основными условиями, которые определяют формирование у человека уверенности в том, что он может и чего не может сделать, являются следующие:

- *Прошлый опыт* в виде знаний, умений, навыков («Если раньше мог, то и сейчас, по-видимому, смогу»).
- *Самоинструкция*: «Я могу это сделать!».
- *Повышенное эмоциональное настроение* (алкоголь, музыка, секс и т.д.).
- *Наблюдение, подражание поведению других людей* (реальная жизнь, кинофильмы, книги и т.д.) — «Если другие могут, то и я смогу».

Основной акцент в своей теории А. Бандура делает на роли **научения через наблюдение** в приобретении навыков поведения. Научение через наблюдение регулируется четырьмя взаимосвязанными факторами — процессами внимания, сохранения, двигательного воспроизведения и мотивации.

6.3. Личность в теории психоанализа

Теория психоанализа называется также фрейдизмом по имени ее основателя З. Фрейда. На основании многолетних клинических наблюдений за душевнобольными Фрейд создал теорию (Оно, Я, Сверх-Я), объясняющую сущность личности через влияние бессознательных, иррациональных сил — влечений, инстинктов, навыков и т.п. Развитие личности в теории психоанализа понимается как история борьбы неосознаваемых влечений человека (Оно) с запретами, диктуемыми его совестью (Сверх-Я), как на сознательном, так и на подсознательном уровне. Противоречие между борющимися сторонами разрешается с помощью «Я», то есть сознания.

В учении Фрейда особое место занимает *теория психосексуального развития личности*. Согласно этой теории развитие личности взрослого человека в огромной мере определяется детскими сексуальными переживаниями. По Фрейду, почти все дети проходят пять стадий психосексуального развития:

- *Оральная стадия* — до 18 месяцев, в период кормления грудью. Эрогенная зона — рот. Ребенок получает большое удовольствие от действий, требующих участия губ, языка.

- *Анальная стадия* — с 18 до 36 месяцев, основным источником удовольствия для ребенка служит анальная зона, отказ осуществлять дефекацию (испражнение, акт удаления кала) тогда, когда требуют родители. Этот момент является для ребенка средством реализации свободы.

- *Фаллическая стадия* — с 3 до 6 лет, преобладает интерес к гениталиям (пенису или клитору). Дети могут рассматривать свои половые органы, испытывать сексуальные побуждения, подсматривать за сексуальными отношениями родителей, мастурбировать, то есть искусственно раздражать половые органы для удовлетворения сексуальных побуждений. На этой стадии формируется комплекс Эдипа (у мальчиков) и Электры (у девочек), при которых у детей проявляется сексуальное влечение к родителям противоположного пола.

- *Латентная (скрытая) стадия* — с 6 до 10–11 лет, то есть до периода полового созревания. Половые чувства выражены минимально. Внешне мальчики и девочки не проявляют интереса друг к другу.

- *Генитальная стадия* — начинается с наступления полового созревания, половое наслаждение перемещается с самого себя на другого человека. У подростков вначале может быть гомосексуальный период, когда предпочтение отдается обществу сверстников одного с ними пола, но постепенно объектом увлечения становится представитель другого пола. Происходит выбор брачного партнера, создается семья.

Согласно Фрейду, если на какой-то из этих пяти стадий ребенок испытывает острый дефицит внимания или, наоборот, чрезмерную опеку со стороны родителей, то это неизбежно сказывается на характере личности в будущем, ее патологии, неврозах, жизненных проблемах и трудностях.

Несмотря на громкую известность психоанализа внутри и далеко за пределами психологии, общепризнанным недостатком фрейдизма является преувеличение роли сексуальной сферы в жизни человека.

Последователи Фрейда: Адлер, Юнг, Эриксон, Хорни, Фромм, Райх и другие пошли по линии ограничения роли сексуальных влечений при объяснении личности человека. Бессознательное в психике человека наполняется у них новым содержанием. У Адлера — это стремление к власти вследствие чувства неполноценности; у Юнга — коллективное бессознательное, передаваемое по наследству в виде архетипов; у Фромма — невозможность достижения гармонии с обществом и т.д.

6.4. Личность в аналитической психологии

Аналитическая психология выросла из классического психоанализа. Ее создателем и наиболее ярким представителем считается швейцарский психолог и психиатр Карл Густав Юнг. Главным источником развития личности Юнг считал врожденные психологические факторы. Человек получает по наследству от родителей готовые первичные идеи — «архетипы». Некоторые архетипы универсальны и присущи всем народам (идея Бога, добра и зла и т.д.). Но есть архетипы культурно и индивидуально специфические. Смысл жизни каждого человека — наполнить врожденные архетипы конкретным содержанием. В аналитической психологии выделяют три основные сферы личности:

- *Коллективное бессознательное* — основная сфера личности, в которой сосредоточен весь культурно-исторический опыт человечества, представленный в психике человека в виде унаследованных архетипов.

- *Индивидуальное бессознательное* — совокупность «комплексов» или эмоционально заряженных мыслей и чувств, вытесненных из сознания. Например, комплекс власти, когда человек всю свою психическую энергию тратит на деятельность, связанную со стремлением к власти.

- *Индивидуальное сознательное* — служит основой самосознания и включает те мысли, чувства, воспоминания и ощущения, благодаря которым мы осознаем себя, регулируем свою деятельность.

По мнению Юнга, личность формируется в течение всей жизни. При этом ее свобода воли и поведения ограничена врожденными архетипами или коллективным бессознательным. Истинное содержание личности скрыто от постороннего наблюдателя. Однако, оно может раскрываться в сновидениях, фантазиях, отношениях к символам культуры, в творчестве.

Основными элементами личности являются психологические свойства отдельных реализованных архетипов данного человека. Например:

- *Архетип «персона» (маска)* — это все наши психологические характеристики, роли, которые мы выставляем напоказ.

- *Архетип «тень»* — это наши истинные психологические чувства, которые мы прячем от людей.

- *Архетип «анимус» (дух)* — стремление быть мужественным, твердым, смелым; защищать, охранять, охотиться и т.д.

- *Архетип «анима» (душа)* — нежность, мягкость, заботливость.

Целостность личности достигается за счет действия *архетипа «самость»*, главная цель которого «индивидуация» человека, то есть выход из коллективного бессознательного. Это достигается благодаря тому, что «самость» организует, координирует, интегрирует все структуры психики человека в единое целое и создает уникальность, неповторимость жизни каждого человека.

6.5. Когнитивная психология личности

Представители когнитивной психологии объясняют поведение человека на основе его знаний или познавательных (когнитивных) способностей. В отличие от бихевиористов, они утверждают, что человек — это не машина, слепо и механически реагирующая на внешние стимулы или внутренние факторы. Напротив, благодаря разуму человек может: анализировать поступающую информацию, проводить сравнение, принимать решения и т.д.

Когнитивная психология подчеркивает **влияние интеллектуальных или мыслительных процессов на поведение человека**. Например, психолог А. Эллис (США) считает, что

причинами неправильного поведения человека являются прежде всего иррациональные мысли, возникающие в определенных ситуациях. Выработка у человека более разумного восприятия событий приводит его к поиску новых эффективных решений, то есть изменение мыслей приводит к изменению поведения.

Американский психолог А. Бек открыл так называемый **феномен «автоматических мыслей»**, которые возникают в результате переработки текущей информации, они непроизвольны, быстротечны, бессознательны и непосредственно ведут к эмоциональным и поведенческим реакциям. При этом Бек отмечает, что печаль вызывается мыслями о потере; гнев – мыслями о нарушении каких-то стандартов; тоска – мыслями негативного содержания о себе, людях, будущем; страх – мыслями о внешней опасности и невозможности с ней справиться и т.д.

Психолог-когнитивист Дж. Келли (США) полагал, что люди воспринимают мир при помощи четких систем или моделей, называемых конструктами. **Личностный конструкт** – идея или мысль, которую человек использует, чтобы осознать, объяснить или предсказать свой опыт. Люди отличаются друг от друга тем, как они интерпретируют события. Личность понимается как организованная система более или менее важных конструктов, которые человек использует.

6.6. Гуманистическая психология личности

Крупнейшими представителями *гуманистической психологии* являются американские психологи К. Роджерс и А. Маслоу. Главным источником развития личности они считают врожденные тенденции к самоактуализации, то есть к самосовершенствованию на основе реализации внутреннего потенциала личности.

Согласно Роджерсу, в психике человека существуют две врожденные тенденции:

- *Тенденция к самоактуализации* – содержит изначально в свернутом виде будущие свойства личности;
- *Механизм контроля за развитием личности.*

На основе этих тенденций у человека развивается «Я-концепция» личности, включающая «Я-идеальное» и «Я-реаль-

ное». Эти две подструктуры «Я» находятся в сложных отношениях: от полной гармонии (конгруэнтности) до полной дисгармонии.

Смысл воспитания и коррекция личности состоит в развитии целостной личности, которая достигается в случае конгруэнтности между «Я-реальным» и «Я-идеальным».

Согласно Роджерсу, люди в своей основе добры, обладают стремлением к совершенству, естественно движутся в направлении автономности и зрелости, реализуя личностный потенциал.

Концепция самоактуализирующейся личности А. Маслоу связана с тем, что психолог выделил два типа потребностей, лежащих в основе развития личности:

- «дефицитарные» потребности (физиологические и потребности в безопасности), которые прекращаются после их удовлетворения;
- «ростовые» потребности (потребности в самоактуализации), которые, напротив, только усиливаются после их реализации.

По мнению психологов-гуманистов, в развитии личности доминируют рациональные процессы, а бессознательное возникает лишь временно, когда по каким-либо причинам блокируется процесс самоактуализации. Личность обладает полной свободой воли. Человек осознает себя, свои поступки, строит планы, ищет смысл жизни. Человек — творец собственной личности.

6.7. Деятельностная теория личности

Наибольший вклад в развитие деятельностной теории личности внесли российские психологи С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский.

Главным источником развития личности в этой теории считается деятельность, понимаемая как сложная система взаимодействий субъекта (активного человека) с миром (обществом).

Представители этой теории исходят из марксистского понимания деятельности, которая трактуется как единство опредмечивания и распредмечивания. Это значит, что деятельность непрерывно переходит из формы действующей способности человека в форму предметного воплощения и обратно.

При этом происходит накопление опыта личности путем преобразования внешних действий предметной деятельности во внутренние субъективные характеристики личности. Этот процесс психологи называют — *интериоризацией*. Противоположный процесс — *экстериоризация*.

В деятельности теории, в отличие от бихевиоризма, механизмом научения индивида считается не рефлекс, а именно механизм интериоризации, благодаря которому и формируются личностные свойства.

Считается, что личность формируется и развивается в течение всей жизни в той мере, в какой человек продолжает играть социальную роль, включен в социальную деятельность. Человек не пассивный наблюдатель, он активный участник социальных преобразований, активный субъект обучения и воспитания. При этом детство и юношеские годы признаются наиболее важными для формирования личности.

Согласно этой теории основное место в личности занимает сознание, структуры которого не даны человеку от рождения, а формируются в раннем детстве в процессе общения или деятельности. Бессознательное имеет место только в случае автоматизированных операций. Сознание личности полностью зависит от общественного бытия, от общественных отношений, от конкретных условий и деятельности, в которые личность включена. Многообразие свойств личности задается разнообразием видов деятельности, в которые включается человек как субъект.

Наиболее популярной здесь является четырехкомпонентная модель личности, которая в качестве основных структурных блоков включает в себя направленность личности, ее способности, характер и самоконтроль.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Тема 7. Личность и малая социальная группа

7.1. Введение в социальную психологию

Социальная психология изучает закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные фактом их включения в социальные группы, а также психологические характеристики этих групп. Вместе с тем, как пишут американские психологи и педагоги Д. Майерс, Ш. Тейлор и другие, социальная психология – это наука о том, как люди думают друг о друге, влияют друг на друга и относятся друг к другу.

Если психология личности сосредоточена на внутреннем мире индивида и на индивидуальных различиях, то социальные психологи обращают внимание на то, что вообще свойственно большим и малым группам людей.

Основные категории социальной психологии:

- ✓ социум;
- ✓ социальная группа;
- ✓ социальная роль;
- ✓ социальный статус;
- ✓ социальная установка;
- ✓ социализация;
- ✓ общение;
- ✓ конфликт.

Поведение человека уже с рождения во многом предопределяется социальным окружением. О том, как влияют люди на поведение других людей, свидетельствуют следующие *социальные процессы*:

– *социальная фасилитация* – это процесс повышения скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образов других людей, выступающих в качестве соперников или наблю-

дателей за его действиями. Например, улучшение спортивных результатов велогонщика, выступающего в групповом заезде, под влиянием соперников;

– *социальная ингибция* – процесс противоположный социальной фасилитации. Суть его в том, что иногда реальное или воображаемое присутствие других людей ведет к ухудшению результатов деятельности. Чаще всего это происходит при выполнении не заученных и привычных задач, как при фасилитации, а при новых, сложных, творческих задачах, когда влияние других людей подавляет, тормозит индивидуальную активность. Например, в работе диспетчера, конструктора, архитектора и т.д.;

– *социальное научение* – процесс, осуществляемый посредством психологических механизмов заражения, подражания, внушения и т.д. На основе социального научения происходит социализация индивида. Например, усвоение ребенком привычек вежливого обращения с людьми путем наблюдения за поведением взрослых в семье, на экране, на улице.

– *социальный контроль* – система воздействия социальных общностей на индивида с целью регуляции его поведения. Воздействию социального контроля в наибольшей степени подвергаются индивиды, чье поведение характеризуется как девиантное, то есть отклоняющееся от групповых норм.

Различают позитивные и негативные способы социального контроля. К негативным относятся: наказание, принуждение и т.д. К позитивным – поощрение, одобрение и т.п.

7.2. Социальные роли и статус личности

Каждый человек, живущий в обществе, включен во множество различных, больших и малых социальных групп (семья, учебная группа, трудовой коллектив и т.д.), в которых он ведет себя по-разному, то есть выступает в разных социальных ролях.

Социальная роль состоит из *ролевого ожидания* (то, чего от нее ждут) и *ролевого поведения* (то, что человек реально выполняет в рамках своей роли). В рамках социальной роли индивид обязан строить свое поведение в соответствии с ожиданиями окружающих. При этом группа или общество в целом следят, чтобы все делалось «как надо».

Для этого существует система социального контроля (общественное мнение, правоохранительные органы) и соответствующие ей социальные санкции – от порицания и морального осуждения до насильственного пресечения.

Существуют различные теории социальных ролей. Так, согласно американскому психологу Т. Парсонсу, любая социальная роль может быть описана с помощью пяти основных характеристик: эмоциональность, способ получения роли, масштаб роли, формализация деятельности, мотивация поведения.

Широко известна также *ролевая теория личности*, рассматривающая личность как совокупность того множества социальных ролей, которые присущи любому индивиду как члену общества.

Набором социальных ролей определяется **социальный статус личности**. Человек может иметь несколько социальных статусов. Но чаще всего только один определяет его положение в обществе, его права, обязанности и привилегии. Этот статус называется *главным* или *интегральным*. Он часто бывает обусловлен занимаемой должностью (директор, профессор и т.д.). Социальный статус отражается во внешнем поведении и облике (одежда, жаргон, другие знаки отличия), а также во внутренней позиции (установки, мотивы, ценностные ориентации и т.д.).

7.3. Виды и характеристика малых групп

Малые группы – это немногочисленные по своему составу (от 3 до 35 человек) совокупности людей, объединенных определенной деятельностью или другими социальными отношениями. Например, семья, студенческая группа, производственная бригада и т.д. В малых группах в процессе общения ее членов возникают эмоциональные отношения, вырабатываются групповые нормы поведения, развиваются другие групповые процессы.

По уровню развития или организованности выделяют следующие разновидности групп:

– *диффузная группа* – члены группы вступают в отношения, которые определяются не содержанием групповой деятельности, а только личными симпатиями (группа приятелей);

– *ассоциация* – члены группы вступают в отношения, которые определяются только лично значимыми целями (группа охотников, нумизматов и т.п.);

– *корпорация* – члены группы вступают в отношения, определяемые частно-групповыми интересами или целями, не выходящими за рамки группы (бригады строителей-шабашников, небольшие частные фирмы и т.п.);

– *коллективы* – члены группы вступают в отношения, опосредуемые единством личных, групповых и общественных интересов (студенческие учебные группы, производственные бригады и т.п.).

Структура малой группы – это совокупность связей, складывающихся в ней между индивидами. Выделяют два вида таких связей:

– *связи, порождаемые совместной деятельностью* (функциональные, организационные, экономические и управленческие);

– *связи, порождаемые общением и психологическими отношениями.*

Для малой группы характерна также **социометрическая структура**, то есть совокупность внутригрупповых межличностных предпочтений и отвержений, симпатий и антипатий. Свое название структура получила от основного метода ее диагностирования – метода социометрии.

Различным этапам развития малых групп присущи внутренние социально-психологические процессы. Совокупность всех этих процессов называют *внутригрупповой динамикой*: руководство и лидерство, принятие групповых решений, групповое нормообразование, формирование функционально-ролевой структуры группы, сплочение, групповое давление, конформизм, конфликты и другие.

Психологическую совместимость членов группы можно рассматривать как показатель сплоченности группы, отражающий возможность бесконфликтного общения и согласованности действий ее членов в условиях совместной деятельности.

Как отмечается в психологическом словаре под редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского (1990 г.), психологическая совместимость членов группы состоит из трех уровней:

Нижний уровень составляет психофизиологическая совместимость темпераментов и характеров членов группы,

согласованность их совместных элементарных сенсомоторных действий, а также сплоченность, выражающаяся во взаимности социометрических выборов.

Средний уровень (более высокий) составляет согласованность функционально-ролевых ожиданий, то есть представлений членов группы о том, что именно, с кем и в какой последовательности должен делать каждый при решении общих задач.

Высший уровень (присущий только коллективу) находит свое выражение в предметно-целевом и ценностно-ориентационном единстве, коллективистской идентификации, адекватности возложения и принятия ответственности за успехи и неудачи друг друга.

Психологическую совместимость членов группы не нужно путать с межличностной совместимостью как взаимным приятием партнеров по общению и совместной деятельности. В основе межличностной совместимости лежит оптимальное сочетание (сходство или взаимодополнительность) ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций.

Межличностная совместимость сопровождается, как правило, возникновением взаимной симпатии, уважения, уверенности в благоприятном исходе будущих контактов. Особое значение такая совместимость приобретает в экстремальных условиях совместной жизнедеятельности. Например, при выполнении боевого задания, в космическом полете, полярной экспедиции и т.п.

Различают также *группы членства* и *референтные* (эталонные) группы, нормы и правила которых служат для индивида образцом. Референтные группы могут быть реальные и воображаемые, позитивные и негативные, могут совпадать или не совпадать с группами членства.

Малые социальные группы подразделяют также на формальные и неформальные, временные и стабильные, открытые и закрытые.

7.4. Лидерство, конформизм, групповое давление

В социальной психологии понятие «лидер» принято отличать от понятия «руководитель».

Лидер, как правило, выдвигается для решения групповых задач стихийно. Лидер – это член группы, принимающий на себя роль вожака в структуре внутригрупповых отношений. Это человек, за которым идут не в силу формального подчинения по должности, а потому, что он обладает способностями интересно организовывать дела, пользуется авторитетом.

Руководитель – это официальное лицо, облеченное властными полномочиями и связанное с организацией основной деятельности группы. Руководитель назначается сверху или выбирается официально. Например, директор фабрики, заведующий кафедрой, бригадир и т.п.

При определенных условиях лидерство и руководство могут совмещаться в одном лице.

Вместе с тем, в социальной психологии и теории управления существуют также понятия «*формальный лидер*» (руководитель) и *неформальный* (выдвигаемый стихийно).

Основные признаки лидерства:

- ✓ более высокая инициативность и активность индивида при решении групповых задач;
- ✓ большая информированность о ситуации в группе и решаемых ею задачах;
- ✓ большее соответствие поведения ценностям и нормам, принятым в данной группе;
- ✓ большая выраженность личностных качеств, принимаемых данной группой.

Виды лидерства:

- ✓ эмоциональное («сердце» группы);
- ✓ информационное («разум» группы);
- ✓ деловое («руки» группы).

Чтобы обладать лидерским влиянием, руководитель должен восприниматься подчиненным как:

- ✓ один из нас, а не чужак;
- ✓ подобный большинству из нас;
- ✓ лучший из нас, чтобы служить примером, образцом для подражания.

И если руководитель одновременно является умом, сердцем и руками группы, то он будет пользоваться высочайшим авторитетом и уважением. Однако, так бывает не всегда. Поэтому для руководителя очень важно правильно подобрать команду заместителей и помощников.

Групповое давление – это воздействие ценностных установок или норм поведения членов группы на мнения

и поведение индивида. В процессе группового давления выделяют нормативное и информационное влияние на индивида.

Конформизм — это изменение установок и поведения индивидов под влиянием членов группы. Он бывает внешним и внутренним.

Внешний конформизм (уступчивость, приспособление) характеризуется внешним согласием с мнением группы или групповыми нормами поведения. При этом внутренне индивид испытывает несогласие, но не демонстрирует его, чтобы не вступать в открытую конфронтацию с группой.

Внутренний конформизм (одобрение, согласие) характеризуется полным изменением первоначальной позиции индивида в пользу группы.

Тема 8. Межличностные отношения и общение

8.1. Взаимодействие людей и межличностные отношения

Согласно учению немецкого социолога М. Вебера, единицей анализа человеческих общностей является *социальное действие*. Разработанная им **типология социальных действий** включает:

- *целерациональные действия*, цели и средства которых сознательно избираются индивидом, а критерием их адекватности служит успех;
- *ценностно-рациональные действия* — осмысленные и организуемые системой ценностей, определяющих человеческое поведение независимо от успеха;
- *аффективные действия* — определяемые непосредственными эмоциональными реакциями;
- *традиционные действия* — определяемые привычкой.

В социальных взаимодействиях людей происходит обмен информацией, знаниями, способами деятельности, чувствами и настроениями. Единицу такого взаимодействия в социальной психологии называют **интеракцией** или **транзакцией**. Началом любой интеракции является возникновение влияния одной стороны на поведение и психологию другой. Интеракция продолжается до тех пор,

пока это влияние существует. При этом неважно, встречаются индивиды или нет.

Существуют различные теории межличностного взаимодействия, в том числе и транзакционная теория (Э. Берн). Американский психолог Э. Берн в структуре взаимодействия людей выделяет позиции «Родитель», «Взрослый» и «Дитя», на основе которых и строится реальный процесс взаимодействия.

Взаимодействие с позиции «Родитель» предполагает склонность к доминированию, к конкуренции, к проявлению власти и чувства высокой самооценности, к поучению других, к критическому осуждению других людей, правительству и т.д.

Взаимодействие с позиции «Взрослый» предполагает склонность к равноправному сотрудничеству, к признанию за собой и другими равных прав и ответственности за исход взаимодействия.

Взаимодействие с позиции «Дитя» предполагает склонность к подчинению, к поиску поддержки и защиты (послушное Дитя), либо к эмоциональному, импульсивному протесту, бунту, непредсказуемым капризам (бунтующее Дитя).

Межличностное взаимодействие обусловлено психологическими механизмами социальной перцепции, каузальной атрибуции и аттитюдами.

Социальная перцепция – механизм восприятия и оценки индивидом различных социальных объектов, людей, событий и т.д.

Каузальная атрибуция – субъективное объяснение мотивов поведения других людей и их личностных свойств.

Аттитюды – устойчивые установки людей в отношении друг к другу.

В структуре взаимодействия людей социальные психологи выделяют различные виды межличностных отношений: привязанность, дружба, любовь, игра, соревнование, сотрудничество, конфликты, ритуальное взаимодействие и другие.

Динамика развития межличностных отношений проходит несколько этапов. Например: знакомство, переходящее в приятельские, товарищеские и дружеские отношения, может перерасти в любовь.

Дружба и любовь внешне похожи на времяпрепровождение, однако здесь всегда присутствует четко фиксирован-

ный партнер, по отношению к которому испытывается симпатия. Дружба включает фактор симпатии и уважения, любовь отличается от дружбы усиленным сексуальным компонентом (любовь = сексуальные влечения + симпатия + уважение). В случае влюбленности имеется лишь сочетание сексуального влечения и симпатии.

Взаимную привязанность или симпатию, которые характерны для устойчивых межличностных отношений, психологи называют аттракцией. Формированию **аттракции** способствуют следующие факторы:

- частота взаимных социальных контактов;
- физическая привлекательность (красота нравится);
- феномен «ровни» по интеллектуальному уровню и по уровню привлекательности;
- эффект «усиления», когда мы находим у кого-либо черты, схожие с нашими;
- сходство социального происхождения, интересов, взглядов.

Тесные положительные межличностные взаимоотношения, обеспечивающие дружескую поддержку, обычно связаны с ощущением счастья, улучшают здоровье, продлевают жизнь человека.

8.2. Понятие и структура общения

Общение — это одна из основополагающих форм социального взаимодействия людей. В структуре любого общения (официального или неофициального) выделяют три стороны:

- *Коммуникативная сторона* состоит в обмене информацией между людьми. При этом информация не только передается, но и формируется, уточняется, развивается. Основная цель информационного обмена в общении — это выработка общего смысла, единой точки зрения и согласия по поводу различных ситуаций и проблем.

- *Интерактивная сторона* представляет собой обмен не информацией, а действиями в процессе организации и осуществления взаимодействия между людьми. Эта сторона общения может проявляться в согласовании действий, распределении функций, воздействии на настроение, поведение или убеждения партнера.

- *Перцептивная сторона* — это процесс восприятия партнерами друг друга, их внешнего облика и внутреннего

мира. Эффективность восприятия (перцепции) связана с социально-психологической наблюдательностью, позволяющей по внешним проявлениям индивида улавливать его существенные особенности и прогнозировать поведение.

Основные механизмы социальной перцепции:

- *Идентификация* (уподобление) заключается в попытках поставить себя на место партнера. Близким к идентификации является механизм эмпатии. Однако, при эмпатии происходит не рациональное понимание проблем другого человека, а стремление откликнуться на них эмоционально.

- *Рефлексия* — это осознание индивидом того, как он воспринимается партнером по общению.

В процессе социальной перцепции важную роль играют установки, приводящие к следующим психологическим эффектам:

- *Эффект ореола* — когда ранее выработанные представления о человеке мешают видеть его действительные качества.

- *Эффект новизны* — когда в ситуации восприятия знакомого человека новая информация о нем оказывается более значимой.

- *Эффект стереотипизации* — когда воспринимаемый человек соотносится с одним из известных людей. Стереотипизация упрощает процесс социальной перцепции, но, к сожалению, за счет искажения реальной сущности партнера.

8.3. Виды, этапы и средства общения

Виды общения:

- ✓ вербальное — невербальное;
- ✓ контактное — дистантное;
- ✓ непосредственное — опосредованное;
- ✓ устное — письменное;
- ✓ межличностное — массовое;
- ✓ частное — официальное (деловое);
- ✓ искреннее — манипулятивное.

Каждый из видов общения имеет свои особенности. Например, кодекс делового общения содержит семь принципов:

✓ принцип кооперативности (твой вклад должен быть таким, какого требует совместно принятое направление разговора);

✓ принцип достаточности информации (говори не больше и не меньше, чем требуется в данный момент);

✓ принцип качества информации (не ври);

✓ принцип целесообразности (не отклоняйся от темы, сумей найти решение);

✓ выражай мысль ясно и убедительно;

✓ умей слушать и понять нужную мысль;

✓ умей учитывать индивидуальные особенности собеседника.

Этапы общения:

✓ появление потребности в общении, а также намерения вступить в контакт;

✓ ориентировка в целях, в ситуации общения;

✓ ориентировка в личности партнера;

✓ планирование содержания общения (обычно бессознательно);

✓ бессознательный или сознательный выбор средств, фраз, манер поведения;

✓ восприятие и оценка ответной реакции, установление обратной связи;

✓ корректировка направления и стиля общения.

Средства общения:

– язык – обеспечивающий взаимопонимание партнеров; встречающееся непонимание друг друга часто происходит из-за того, что собеседники придают различный субъективный смысл употребляемым словам;

– интонация – благодаря которой слова «Я тебя люблю» могут воздействовать сильнее, чем «Я тебя очень люблю»;

– мимика – движение лицевых мышц, выражающих внутреннее душевное состояние;

– позы, дистанция, взаиморасположение партнеров;

– взгляды, контакты глаз;

– жесты.

Исследования показывают, что удельный вес слов в установлении взаимопонимания составляют 7%, интонаций – 38%, невербального взаимодействия – 53%.

Тема 9. Конфликты

9.1. Понятие о конфликте и его функциях

Индивидуальные различия людей, различия в интересах и целях, в способах построения совместной жизни приводят к противоречиям между ними, обострение которых и называют конфликтом.

Конфликт — это столкновение противоположно направленных интересов, взглядов или позиций как отдельных людей, так и целых групп.

Самые распространенные из конфликтов — это *межличностные*: между супругами, между родителями и детьми, между соседями, сотрудниками, друзьями и т.д.

Конфликтное взаимодействие отличается тем, что противостояние в нем служит для людей одновременно и связующим звеном. Чем большее зависимость межличностные отношения, тем более они чреватые конфликтами. Раз люди конфликтуют, то их непременно что-то объединяет. Поэтому **конфликты могут быть носителями как созидательных, так и разрушительных тенденций**, быть добром и злом одновременно.

Функции конфликтов:

- *Стабилизирующая* — укрепляются взаимоотношения, нормы и ценности совместной жизнедеятельности людей.
- *Активизирующая* — взаимодействие становится более динамичным, что сказывается на развитии взаимоотношений.
- *Сигнализирующая* — выявляются причины, условия и факторы неудовлетворенности существующим положением дел.
- *Функция эмоциональной разрядки* — открытое выражение своих мыслей и чувств в конфликте позволяет людям снять эмоциональное напряжение.
- *Функция инновации* — конфликт как средство творческой инициативы, побуждение к обновлению.
- *Профилактическая функция* — своевременный конфликт предотвращает разрушительное поведение какой-либо из сторон.

9.2. Структура и виды конфликтов

Структурные элементы конфликта:

- *Предмет конфликта* — это реально существующая причина, из-за которой стороны вступают в противоборство.
- *Конфликтная ситуация* — совокупность всех условий конфликта и накопившихся противоречий, содержащих истинную причину конфликта.
- *Инцидент* — это стечение обстоятельств или совокупность действий участников конфликтной ситуации, которые провоцируют резкое обострение противоречий и начало конфликта.
- *Конфликтное поведение* — это действия, направленные на то, чтобы прямо или косвенно блокировать достижение противостоящей стороной ее целей, намерений, интересов.
- *Разрешение конфликта* — это преодоление конфликтного поведения, конфликтных действий.

В зависимости от остроты противоречий конфликты можно подразделить на типы: недовольство, разногласие, противодействие, раздор, вражда.

Основные виды конфликтов:

- *По составу конфликтующих сторон*: внутриличностные, межличностные, внутригрупповые и межгрупповые.
- *По своей значимости*: конструктивные и деструктивные.
- *По формам столкновения*: открытые и скрытые.
- *По масштабам и продолжительности*: общие и локальные, кратковременные и затяжные.
- *По способам урегулирования*: антагонистические и компромиссные.

9.3. Причины возникновения конфликтов

Источники конфликтов подразделяют на три группы: условия функционирования социальных групп, характер межличностных или деловых отношений и сами люди. Наблюдения показывают, что около 80% конфликтов возникает помимо желания их участников. А непосредственными возбудителями конфликтов выступают так называемые **конфликтогены**, то есть слова, действия (или бездействия) потенциальных участников. Суть конфликтов в том, что люди гораздо более чувствительны к словам и дейст-

виям других, нежели к тому, что говорят и делают сами, а также в желаниях защитить себя, свое достоинство от возможного посягательства.

Однако, одиночный конфликтоген не способен привести к конфликту. Должна возникнуть **эскалация конфликтогенов**, когда на конфликтоген в наш адрес мы стараемся ответить еще более сильным. За конфликтогенами обычно скрываются взаимная неприязнь, обиды, зависть, стремление к превосходству, агрессивность, эгоизм, угрозы, насмешки, обман и т.д.

Причины конфликтов в сфере трудовой деятельности подразделяются на:

- Причины, связанные с *неправильным управлением*:
 - недостатки организации труда;
 - нечетко обозначенные права и обязанности сотрудников;
 - неритмичность и нестабильность режима труда;
 - неудовлетворенность своим трудом (отсутствие элементов творчества, низкий престиж и материальное стимулирование);
 - неправильная оценка труда персонала;
 - недостатки в стиле руководства.
- Причины, связанные с *психологической несовместимостью*:
 - взаимное непонимание;
 - несоблюдение общепринятых моральных норм;
 - негативные черты характера (эмоциональная несдержанность, недостаток эмпатии и т.д.).

Типы конфликтных личностей:

• *Демонстративный тип* – хочет быть в центре внимания, любит хорошо выглядеть в глазах других, кропотливой и систематической работы избегает, в конфликтной ситуации чувствует себя неплохо.

• *Ригидный тип* – подозрителен, обладает завышенной самооценкой, с большим трудом принимает точку зрения окружающих, на критические замечания сильно обижается.

• *Неуправляемый тип* – импульсивен, недостаточно контролирует себя, поведение непредсказуемо, агрессивен, во многих своих неудачах склонен обвинять других.

• *Сверхточный тип* – скрупулезно относится к своей работе, предъявляет повышенные требования к себе и

окружающим. Причем так, что людям кажется, будто он придирается.

- *«Бесконфликтный» тип* — неустойчив в оценках и мнениях, обладает повышенной внушаемостью, внутренне противоречив, зависит от мнения окружающих, излишне стремится к компромиссу, не обладает достаточной силой воли.

9.4. Управление конфликтами

Конфликты — это явления прогнозируемые. Они могут быть частично либо полностью управляемыми. При частичном разрешении конфликтов устраняются конфликтные действия, но сохраняются побуждения к конфликту. При полном разрешении конфликт преодолевается на уровне поведения и на уровне внутренних побуждений.

Методы управления конфликтами:

- *Внутриличностные методы* — касаются отдельной личности и состоят в правильной организации своего собственного поведения. При этом нужно уметь высказывать свою точку зрения, не вызывая защитной реакции у оппонента. Не стоит и самому поддаваться действию закона эмоционального заражения.

- *Межличностные методы* — предполагают создание определенных условий взаимодействия, которые могут привести к конструктивному разрешению конфликта. Для обеспечения конструктивного поведения в конфликте важно создать атмосферу взаимного доверия. После выяснения причин конфликта не менее важно найти взаимоприемлемое для конфликтующих решение.

- *Структурные методы* — касаются преимущественно конфликтов в организациях. Для их эффективного разрешения психологи рекомендуют после выявления причин выбрать одну из пяти основных стратегий поведения в конфликтной ситуации:

- *Настойчивость (принуждение)*. Тот, кто придерживается этой стратегии, пытается заставить принять свою точку зрения во что бы то ни стало. Его не интересуют мнения другой стороны. Эта стратегия может быть эффективной в ситуации, угрожающей существованию организации или достижению ее важных целей.

- *Уход (уклонение)* — стремление уйти от конфликта. Такое поведение может быть уместным, если предмет

разногласий не представляет для человека большой ценности, если ситуация может разрешиться сама собой.

- *Приспособление (уступчивость)* – предполагает отказ человека от собственных интересов, готовность принести их в жертву другому, пойти ему навстречу. Эта стратегия может быть признана рациональной, когда предмет разногласий имеет для человека меньшую ценность, чем взаимоотношения с противоположной стороной.

- *Компромисс* – характеризуется принятием точки зрения другой стороны, но лишь до определенной степени. Поиск приемлемого решения осуществляется за счет взаимных уступок.

- *Сотрудничество* – участники конфликта признают право друг друга на собственное мнение и выражают готовность ко взаимопониманию. Это дает возможность проанализировать причины разногласий и найти приемлемый для всех выход.

Тема 10. Психология больших социальных групп и массовые психические явления

10.1. Виды и уровни развития больших социальных групп

Каждый человек осуществляет свою жизнедеятельность как член не только малых, но и больших социальных групп. При этом он выступает как представитель определенных исторически складывающихся общностей людей и как участник временных, стихийно возникающих социальных групп. Фиксированного количественного состава большой социальной группы не существует.

Общепринятым в социальной психологии является деление больших социальных групп на два вида. Основанием для такого разделения служит характер внутрigrупповых социальных связей.

Для групп первого вида характерны определенные системы объективных социальных связей, существующих независимо от сознания и воли ее членов. Например, социальный класс, нация, раса и т.п.

Для групп второго вида характерны связи, которые возникают в результате сознательного объединения людей на основе общих целей и ценностей. Например, партии, общественные движения, профессиональные ассоциации и т.п.

Российский психолог Г. Г. Дилигенский группы первого вида называет объективными макрогруппами, а группы второго вида — субъективно-психологическими. При этом он вводит *понятие психологической общности* членов группы. И если в первом случае психологическая общность является вторичной по отношению к объективным связям, то во втором — психологическая общность является первичной и составляет основу для выделения социальной группы.

Большие социальные группы более детально классифицируют по следующим признакам:

— *по длительности существования* подразделяют на долговременные (классы, нации, этносы и т. п.) и кратковременные (митинги, толпы, аудитории и т. п.);

— *по характеру организованности* подразделяют на неорганизованные (толпы, футбольные фанаты, зрители эстрадных концертов и т. п.) и организованные (партии, союзы, религиозные конфессии и т. п.).

В своём развитии социальные группы могут достигать определённого уровня. Согласно классификации Г. Г. Дилигенского таких уровней три:

1. **Типологический уровень** — характеризуется тем, что члены группы объективно схожи между собой по каким-то признакам. Эти признаки выступают в качестве результатов индивидуального поведения, но не являются основанием для психологической общности членов группы. Это самый низкий уровень. Например, предприниматели Республики Беларусь на первых порах своего появления, когда их связь с другими предпринимателями не отличалась от связей с другими людьми.

2. **Уровень идентификации**, когда члены социальной группы осознают свою к ней принадлежность, идентифицируют себя с ее членами. В примере с предпринимателями этот уровень означает, что они уже причисляют себя к этой новой социальной общности.

3. **Уровень солидарности** предполагает готовность членов группы к совместным действиям во имя групповых

целей. Предприниматели, осознавая общность своих интересов, на этом уровне объединяются в ассоциации, союзы, корпорации. На общих собраниях, съездах вырабатывают стратегию и тактику своей деятельности.

Уровень развития социально-психологической общности групп определяет их реальную роль в общественно-историческом процессе, детерминирует развитие тех или иных социальных процессов, событий, явлений.

10.2. Формы проявления психологии больших групп

Психические явления в больших социальных группах могут быть разделены в соответствии с основными сферами психики человека. Это когнитивная (познавательная) сфера, потребностно-мотивационная, аффективная и регулятивно-волевая.

1. Когнитивная сфера включает коллективно-групповые представления, социальное мышление, общественное мнение, менталитет. Когнитивные процессы в больших группах являются отражением социальных процессов, уровней развития материальной и духовной жизни общества. При этом общественная детерминация когнитивных процессов касается не только их содержания, но и способов отражения объективной реальности. Известны, например, особенности восточного и западного стилей мышления, своеобразным является менталитет каждого народа. Когнитивные структуры больших групп составляют основу их общественной психологии и идеологии.

Общественная психология — это исходная (обыденная) ступень сознания общности, для которой характерны стихийность формирования, аморфность и фрагментарность, возможность прямого перехода в социальное действие.

Идеология как более высокий (теоретический) уровень сознания общности полнее и глубже отражает условия жизни определенной социальной группы (класса, нации, партии или государства). Идеология, безусловно, оказывает влияние на развитие общества в целом. Например, одним из лозунгов идеологии современного белорусского государства является идея «За сильную и процветающую Беларусь».

2. Потребностно-мотивационная сфера психологии больших групп проявляется в общегрупповой мотивации, групповых потребностях, ценностных ориентациях, интересах, целях, установках и идеалах.

Групповые потребности обычно подразделяют на два вида:

- потребности группы как системы, нуждающейся в определенных условиях для своего существования;
- потребности личности, типичные для большинства членов группы.

Групповые интересы подразделяются на экономические, политические, духовные и другие.

Идеалы отражают исторические стремления классов, наций и т. д. к социальному прогрессу, добру и справедливости.

Групповые потребности, интересы, ценности, идеалы социальных групп составляют фонд общегрупповой мотивации. Они выступают мотивами деятельности и поведения людей.

3. Аффективная сфера психологии больших групп включает социальные чувства, эмоции и настроения. Эти внутригрупповые отношения людей играют важную роль в их общении, взаимодействии, взаимовлиянии. Общественные настроения в яркой форме отражают отношение и оценку людьми состояния объективных общественных процессов. При этом социальные настроения обладают заразительностью.

4. Регулятивно-волевую или деятельностьную сферу психики больших социальных групп составляют профессионально-общественная деятельность и групповое поведение.

Все сферы психологии больших социальных групп взаимосвязаны, что проявляется в психическом складе народа, нации, класса и т. д.

Психический склад является наиболее устойчивым образованием в психологии большой группы. К нему относятся: социальный характер, традиции или обычаи, привычки, нравы.

Социальный характер определяет одну для всех членов группы линию поведения и соответствующие поступки.

Традиции представляют собой исторически сложившиеся способы воспроизведения социально значимых форм, правил и норм поведения в типичных условиях.

Обычаи представляет собой прочно установившиеся в социальной группе или в народе правила реагирования на особые моменты трудовой деятельности, быта, семейной жизни, праздников, рождения, свадеб и т. п.

Элементом психического склада, примыкающим к обычаям, являются *предрассудки*, то есть ставшие привычными ложные взгляды на что-либо. Предрассудки — это не только удел недостаточно образованных, малокультурных людей с ограниченным мировоззрением. Предрассудки могут присутствовать в любой социальной группе.

Целостную характеристику психологических особенностей больших социальных групп представляет их образ жизни. *Образ жизни* — это совокупность устоявшихся форм жизнедеятельности народов, классов, социальных групп, отдельных людей в материальной, духовной и семейно-бытовой сфере.

10.3. Психология поведения человека в толпе

Толпы людей образуются при стихийных бедствиях, на транспортных узлах и массовых зрелищах, при проведении политических акций или местах массового отдыха. Толпой называют стихийно возникшее (или утратившее организованность) многочисленное скопление людей, лишенных ясно осознаваемой общей цели, но связанных общим объектом внимания и сходством повышенного эмоционального возбуждения.

По уровню своей активности толпы делятся на пассивные, активные и агрессивные.

Пассивные или спокойные толпы отличаются прежде всего отсутствием эмоционального возбуждения. В такой толпе люди не обмениваются информацией и не могут совершать какие-то совместные действия.

Активными толпами называются толпы, находящиеся в состоянии эмоционального возбуждения, что способствует появлению психологической готовности людей совместно действовать. При этом формируются установки на определенные формы поведения, возрастает интенсивность обмена информацией.

В агрессивной толпе уровень эмоционального возбуждения и активности существенно возрастает, особенно

после всем понятного возбуждающего стимула, например, слуха, который вызывает общее возмущение, негодование. Главная особенность агрессивной толпы — это разрушительное поведение по отношению к окружающим предметам, людям.

Толпы, объединенные чувством страха, вызванного опасностью для жизни или нормального функционирования, делятся на панические и спасающиеся.

Панические толпы отличаются от спасающихся прежде всего более высокой степенью угрозы для людей, полной утратой всякой организации, для поведения людей в такой толпе характерны мало осознаваемые действия. Многие из окружающего люди просто не воспринимают и ведут себя неадекватно.

Спасающиеся толпы поддаются некоторой организации. Люди сохраняют остаточную способность к произвольной регуляции своего поведения, что позволяет им быть более адекватными окружающей обстановке, а их поведение сохраняет элементы предсказуемости.

Особым видом толпы является так называемая *мародерская*, представляющая собой скопление людей, чрезвычайно активно действующих и нацеленных на грабеж, на захват различных материальных ценностей, ставших легкодоступными в результате стихийных бедствий.

Поведение человека в толпе характеризуется следующими признаками:

— *снижение самоконтроля*, усиление зависимости от толпы, снижение способности к произвольной регуляции собственного поведения;

— *деиндивидуализация поведения*, разные люди в толпе приходят к одному и тому же уровню психологических проявлений в поведении, через которое становятся похожими друг на друга;

— *неспособность удерживать внимание на одном и том же объекте*, снижение интеллектуальных качеств человека из толпы по сравнению с индивидом вне толпы, возрастание не критичности мышления, легкая переключаемость внимания на внешние факторы;

— *особенности переработки информации*, когда человек в толпе легко воспринимает любую информацию, быстро перерабатывает ее и распространяет, при этом непроизвольно ее искажая, порождая таким образом слухи;

– *повышенная внушаемость*, человек в толпе легко может поверить в необычную информацию, заведомо невыполнимые обещания политиков, следовать невероятным и даже абсурдным призывам, лозунгам и т. п.;

– *повышенная физическая и психическая активность*, когда происходит мобилизация всех внутренних ресурсов индивида, когда человек может поднять что-то сверхтяжелое, сломать сверхпрочное, сверхбыстро бежать, высоко прыгнуть, чего он не смог бы сделать вне толпы;

– *необычность, непредсказуемость поведения* человека в толпе по сравнению с каждодневными условиями; часто потом человек не может поверить в совершенное им в толпе.

Психология толпы нуждается в своем дальнейшем исследовании, потому что толпа бывает чрезвычайно опасной, как для самих ее представителей, так и для окружающих.

10.4. Психология слухов и паники

Слухи – это форма искаженной информации о значимом объекте, муссирующей в больших группах в условиях неопределенности и социально-психологической нестабильности. *Социально-психологические закономерности возникновения и распространения слухов:*

– слухи возникают в связи с важными для широкого круга людей объектами, событиями, явлениями;

– слухи возникают в условиях неопределенности; отсутствия, недостатка или противоречивости информации;

– политическая и экономическая нестабильность, особенно резко меняющиеся условия, порождающие массовую тревогу, состояние общего дискомфорта, неуверенность в будущем;

– естественное желание людей стать свидетелями чего-то необычного в жизни, какой-то сенсации или чуда, а потом передать полученную информацию другим.

Слухи выполняют в сообществах и некоторые полезные функции:

– удовлетворяют естественную социальную потребность человека в познании окружающего мира, а также актуализируют эту потребность;

– в значительной степени снимают неопределенность, в которой человек не может пребывать длительное время;

— предвосхищают социальные события, помогают человеку что-то предусмотреть, внести коррективы в свои представления, отношения, поведение.

Однако в условиях, опасных для нормального проживания людей (предвоенная и военная обстановка, стихийные бедствия, техногенные катастрофы, крупные аварии, места большого скопления людей), возникает задача профилактики и управления слухами.

В таких условиях для предотвращения слухов необходимо:

— стремиться к высокой степени доступной и непротиворечивой информированности больших групп о наиболее важных событиях;

— целенаправленно снижать значимость объектов, событий, явлений, вокруг которых могут возникать слухи;

— выяснять действительные причины слухов и только после этого проводить разъяснительную работу;

— выявлять распространителей слухов и нейтрализовать их влияние на социальную группу.

Паника — это стихийно возникающее состояние и поведение большой совокупности людей, находящихся в условиях поведенческой неопределенности и повышенного эмоционального возбуждения от бесконтрольного чувства страха. *Условия возникновения паники:*

— общая психологическая атмосфера тревоги и неуверенности в случаях опасности или в результате продолжительного периода негативных эмоциональных переживаний, что предшествует и способствует возникновению паники;

— наличие возбуждающих и стимулирующих панику слухов, источником которых могут быть и средства массовой информации;

— личностные качества людей, предрасположенных и склонных к панике.

Раздел IV _____

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

Тема 11. Введение в психологию управления

11.1. Психология управления как наука

Психология управления — одна из важнейших отраслей психологии, изучающая психологические особенности управленческой деятельности.

Объектом психологической теории управления являются люди или группы людей, входящие в разнообразные организационные структуры управления, а также формы взаимоотношений между ними в этих структурах.

Предмет же психологии управления включает в себя психологическую структуру и закономерности управленческой деятельности, психологические аспекты отношений между ее субъектами и объектами, а также свойства личности, необходимые для ее успешного осуществления.

При таком подходе к определению психологии управления как науки ее главной задачей выступает «анализ психологических условий и особенностей управленческой деятельности с целью повышения эффективности и качества работы в системе управления» (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский).

Психология управления настолько сильно связана с социальной психологией, что многие авторы рассматривают ее в качестве составной части социальной психологии. Однако это не совсем так. Предметную область психологии управления невозможно ограничить проблематикой социальной психологии. Например, такие вопросы, как профессиональный отбор и психологический анализ деятельности руководителя или психологические характеристики его личности, не укладываются в предмет социальной психологии, изучающей психологию людей как

представителей определенных социальных групп и психологические явления в этих группах.

В психологии управления отношения между людьми и социальными группами рассматриваются непременно в контексте структурных групп различных организаций (экономических, политических, военных, педагогических и т.п.).

Наиболее важными для большинства организаций психологическими проблемами, связанными с управлением и требующим научного разрешения, являются следующие:

- повышение профессиональной компетентности руководителя;
- совершенствование стилей управления;
- поиск и активизация человеческих ресурсов организации;
- профессиональный подбор менеджеров;
- профилактика и конструктивное разрешение конфликтов;
- преодоление стрессовых состояний;
- улучшение социально-психологического климата;
- сплочение персонала вокруг целей организации;
- укрепление духа корпоративности в организации.

Поэтому было бы правильным считать психологию управления комплексной психологической наукой, включающей научные положения не только социальной, но и педагогической, инженерной и других отраслей психологии.

11.2. Общее понятие об управлении

Управление в современной науке рассматривается с различных точек зрения, в зависимости от использования достижений следующих научных дисциплин: социологии, педагогики, экономики, кибернетики и математики. В связи с этим выделяют *четыре подхода к управлению: процессный, системный, ситуационный и количественный.*

Особенностью процессного подхода является повышенное внимание к отдельным функциям процесса управления: планированию, организации, мотивации, координации, контролю и т.д.

Применение системного подхода к управлению позволяет увидеть всю организацию в единстве и взаимосвязи

составляющих ее частей, что позволяет разрабатывать новые принципы управления.

По мнению сторонников ситуативного подхода, эффективное управление должно быть мобильным и легко приспособляемым к той среде (ситуации), в которой функционирует конкретная организация в данный момент.

Количественный подход — это обобщенное название всех способов и приемов в управлении, связанных с применением математики, статистики, кибернетики, инженерных наук.

Результатом одновременного существования указанных подходов является фактически исчерпывающий научный охват всех основных понятий и проблем управления.

В самом общем и кратком виде управление можно определить как целенаправленное воздействие на определенный объект. А в качестве более подробного можно принять следующее определение: «*Управление есть сознательное, целенаправленное воздействие, оказываемое человеком, группой людей, обществом, государством на различные объекты, протекающие в окружающем мире процессы, на участвующих в них людей и отношения, возникающие между людьми, осуществляемое для придания процессам определенной направленности и получения желаемых, требуемых, намеченных результатов*» (Б. А. Райзберг, А. К. Тундзян).

Управление крупными объектами всегда является многоуровневым. Например, целостная система управления экономикой включает мирохозяйственное управление, макроэкономическое, мезоэкономическое, микроэкономическое, управление бизнесом и предпринимательством, а также управление домашним хозяйством.

В связи с этим можно уточнить соотношение понятий управления и менеджмента. *Менеджмент* как корпоративное управление производством, сферой услуг, финансами, трудом и персоналом в условиях рыночной экономики преобладает на более низких уровнях управления. При этом менеджмент, конечно же, опирается на общую теорию и практику управления. Но это не просто научно-практические знания, а, скорее, их модификация в конкретных случаях организации, то есть искусство управления. Менеджмент не приемлет административ-

но-командные методы, основанные на очень высокой централизации власти, когда почти все вопросы решаются с помощью указаний сверху. Не всякий руководитель автоматически является менеджером. **Настоящий менеджер** — это специально подготовленный профессионал, который умеет ставить и достигать цели организации, используя труд, интеллект, творческий потенциал и мотивацию других людей.

Заметим, что иногда в литературе можно встретить полное отождествление понятий управления и менеджмента. Вплоть до менеджмента домашнего хозяйства и самоменеджмента, что с нашей точки зрения недопустимо.

11.3. Характеристика структуры управления

В **структуре управления** как системе обычно выделяют следующие компоненты: субъект управления, объект управления, цели управления, управленческие взаимодействия, функции управления, механизмы управления и другие. Сам же **процесс управления** включает в себя принципы, методы и функции управления.

Принципы — это правила, положения, требования, которыми руководствуются в управлении или менеджменте. Их можно разделить на три группы:

1. Общие принципы:

- принцип планирования;
- принцип научной организации управленческого труда;
- принцип компьютеризации;
- принцип инновации;
- принцип структурных перестроек.

2. Принципы управления людьми:

- партнерство в отношениях между руководителями и коллективом;
- делегирование (передача) части полномочий подчиненным;
- улучшение условий труда персонала;
- отказ от необоснованных привилегий;
- использование мер поощрения (экономических, моральных, социальных);
- расширение сфер общения с подчиненными;

– поддержание хорошего психологического климата в организации.

3. *Принципы, связанные с формированием личности менеджера:*

– целенаправленное воспитание и самовоспитание менеджеров;

– специальная подготовка менеджерских кадров.

Методы управления также можно разделить на три группы:

– *экономические методы*, реализуемые путем материального стимулирования труда работников (дифференцируемая зарплата, премии, персональные надбавки и т.п.);

– *педагогические методы*, включающие в себя индивидуальную и коллективную работу по инструктированию, обучению и воспитанию персонала (соборания, совещания, беседы и т.п.);

– *административные методы*, основанные на нормах и правах руководителя как единоначальника, предполагающие воздействие на коллектив и отдельных его членов путем издания приказов, распоряжений, решений и т.п.

Процесс управления состоит из последовательного ряда управленческих действий, которые называют управленческими функциями. Основные из них: планирование – организация – координация – контроль. Кроме основных, можно назвать и другие *функции управления*: целеполагания, прогнозирования, оперативного регулирования, учета и анализа результатов деятельности. Особое место среди них занимает функция мотивации или стимулирования, которая как бы пронизывает все остальные функции и представляет особый интерес с точки зрения психологии управления. При этом управленческая деятельность всегда циклична. Через определенные промежутки времени (финансовый год, учебный год, квартал, семестр и т.п.) она повторяется, начиная с нового планирования и заканчивая итоговым контролем.

11.4. Психологизация управленческой деятельности

В последние десятилетия, как в науке, так и на практике, наблюдается так называемый *процесс психологизации управленческой деятельности*. Современный менеджмент основывается на признании приоритета личности через производство и сферу услуг. Во главу ставится не управление рабочей силой или кадрами, а управление человеческими ресурсами. На современных предприятиях организуются службы управления персоналом, имеющие в своем составе профессиональных психологов. И настоящий менеджер как профессионал в сфере управления обязан сегодня знать психологические основы управления. Поэтому сегодня активно разрабатываются научные основы психологии управления, в высших учебных заведениях вводятся дисциплины по психологии управления, деловой психологии, психологии менеджмента; в курсах менеджмента — разделы, отражающие социально-психологические проблемы и методы управления.

Основным направлением психологизации практики управления является воздействие на экономическую психологию работников. Субъект управления при этом вызывает к совести работников как основному источнику мотивов качественного и эффективного труда. Психологизация управления проявляется также в способах психологического воздействия на личность с помощью личного примера, авторитета с сознательным применением приемов убеждения, заражения, внушения. Такие подходы в своей совокупности позволяют воздействовать на всю психику человека, а не только на ее сознательную часть.

Психологические приемы и методы в практике менеджмента, как отмечает В. Г. Янчевский, используются в целях гармонизации взаимоотношений работников фирм и установления наиболее благоприятного психологического климата. К ним относятся:

- *гуманизация труда*, то есть ликвидация монотонности, цветовая раскраска помещений и оборудования, использование специально подобранной музыки;
- *психологическое побуждение* через поощрение творчества, инициативы и самостоятельности;

— *профессиональный отбор и обучение персонала* фирм для эффективного применения индивидуальных способностей личности в трудовой деятельности;

— *отбор людей* по психологическим характеристикам и развитие необходимых психологических качеств;

— *комплектование малых групп*, исходя из критерия психологической совместимости работников;

— *установление нормальных взаимоотношений* между руководителями и подчиненными.

Психологизация управленческой деятельности так или иначе ***затрагивает все функции управления.***

Так, например, психологические факторы планирования зависят от индивидуальных особенностей личности руководителя, его способности составлять планы, разделять главное и второстепенное, своевременно их корректировать. То есть проявлять гибкость в процессе планирования.

Психологические проблемы, связанные с функцией организации, могут быть вызваны несвоевременной реструктуризацией фирмы или предприятия, мелочным регламентированием, чрезмерной централизацией власти, нечетко обозначенными правами и обязанностями сотрудников, неритмичностью и нестабильностью режима труда и т.д. И знания психологии управления призваны помочь в их недопущении.

Что касается функции контроля, то психологически неподготовленный руководитель может, например, не объяснять цели и задачи контроля работникам, использовать контроль как средство психологического давления. В итоге трудовой коллектив может оказаться в состоянии психологической неопределенности, подавленности.

Именно психологизация управления помогает предотвратить подобные отрицательные психологические последствия, а также помогает в деле их преодоления.

Тема 12. Объекты и субъекты управления

12.1. Личность как объект управления и самоуправления

В каждой системе управления есть *субъект* – *управляющее звено* и объекты управления. *Объекты управления* – это отдельные люди или группы, на которые направлены организованные, систематические, планомерные воздействия субъекта управления.

Рассматривая различные *ситуации и роли, в которых человек выступает в качестве объекта управления*, авторы книги «Психологические основы управления» Б. А. Райзберг, А. К. Тутунджян выделяют пять возможных вариантов:

1. Человек как объект собственного управления.
2. Человек – объект управления как работник, производитель, исполнитель.
3. Человек – объект управления как гражданин государства, в соответствии с требованиями, нормами законов, действующих в стране и мире.
4. Человек как объект управления со стороны социальной группы (например, семьи).
5. Человек как объект управления со стороны своего непосредственного окружения, общественного мнения, средств массовой информации.

При этом человек как объект самоуправления может быть представлен совокупностью своих действий, а в широком смысле – собственной личностью. Именно личность человека, ее поведение под влиянием самоуказания, самовнушения, подражания стереотипам поведения других людей становится объектом самоуправления.

Психология процессов внутреннего управления собой, как отмечают указанные выше авторы, мало изучена и с трудом поддается изучению. Тем не менее они выделяют здесь три наиболее характерные ситуации:

1. Личность, основываясь на фиксированных в памяти программах, целевых установках, аналогиях, результатах ситуационного анализа, поступающей извне информации, вырабатывает четкие управляющие команды,

поступающие в исполнительные органы человеческого организма, образующие управляемую систему.

2. В процессе внутреннего анализа, предшествующего выработке решения, личность подвергается психологической бифуркации (раздвоению). Бифуркация вызывает внутриличностную борьбу между, по крайней мере, двумя субъектами, предлагающими альтернативные решения проблемы. В итоге победившая сторона становится субъектом управления, а подчинившаяся — объектом самоуправления.

3. Самоуправление будущим поведением личности опирается на самопознание себя в прошлом и настоящем. Это происходит в результате рефлексии, когда человек прибегает к самоанализу, самоизучению собственной личности, ее опыта, достижений и ошибок, взлетов и падений.

К типичным условиям, *когда человеку приходится становиться объектом внешнего управления*, относится его работа, профессиональная деятельность, исполнение служебных обязанностей. Человек-работник может выступать объектом управления со стороны:

- а) собственников средств производства;
- б) менеджеров, наставников, инструкторов;
- в) вышестоящих руководителей;
- г) контролеров, инспекторов;
- д) потребителей предоставляемых им благ и услуг.

При этом объект (личность) управляется посредством приказов, распоряжений, указов, установленных правил поведения, инструкций, моральных и материальных стимулов, наказаний, повышения в должности и увольнения с работы, поощрений и порицаний.

Качество выполнения человеком той или иной социальной роли во многом зависит от того, насколько он понимает ее специфику и в какой степени данная роль им принимается и усваивается. Эффективность выполнения работником должностных обязанностей обусловлена также и особенностями его самооценки собственного ролевого поведения в системе управления. При этом следует особенно подчеркнуть значение ответственности как свойства личности, определяющего ее отношение к своим функциональным обязанностям, а также уровень ее притязаний.

Так считает автор книги «Деловая психология» А. В. Морозов и продолжает: «Обычно уровень притязаний определяется как степень трудности цели, к которой стремится данная личность. При достижении своих целей человек, как правило, испытывает чувство удовлетворения. Вот почему тот или иной уровень притязаний личности во многом обусловлен ее стремлением переживать удачу и избегать неудачи. Успех нередко рождает стремление к более трудным целям, в то время как неудача побуждает человека понижать уровень своих притязаний».

Уровень притязаний личности, как отмечает А. В. Морозов, зависит от возраста, образования, пола и социального происхождения. Поэтому руководитель любого ранга, менеджер должен помнить, что изучение уровня притязаний работников (с учетом их социально-демографических и профессионально-квалификационных качеств) является необходимым условием эффективного управления.

12.2. Личность и группа как субъекты управления

Субъекты управления — это отдельные люди или группы людей, наделенные управленческими полномочиями и осуществляющие или принимающие участие в управленческой деятельности. Это могут быть лица, принимающие управленческие решения, менеджеры, руководители, работники аппаратов управления, а также члены коллегиальных органов управления — советов, президиумов, комитетов, комиссий.

В широком смысле слова, к числу субъектов управления может быть причислен любой активный член социальной группы в той мере, в какой он влияет на ее функционирование. Даже в том случае, если он является самым низшим звеном в системе управления, то есть рядовым исполнителем приказов начальства. Ибо любой подчиненный, как отмечает Л. Д. Столяренко, «имеет определенную личностную мотивацию, свое понимание и оценку поставленных перед ним задач, проявляет избирательное отношение к личности руководителей, что в значительной степени влияет на результат его деятельности и общую эффективность достижения цели в системе управления».

Совместная деятельность членов группы определяет ее формальную структуру, которая утверждается руководством. В организациях — это статусно-ролевой состав, перечень профессионально-квалификационных компетенций, сроки выполнения планируемых задач, степень контроля со стороны руководства. Такую социальную группу или управленческую структуру часто называют командой, которую в целом можно тоже считать субъектом управления.

Для команды характерны открытое обсуждение проблем, хорошая циркуляция информации, взаимозависимость сотрудников. Гибкий, уверенный в себе и членах команды руководитель действует как катализатор группового взаимодействия и сотрудничества.

Влияние на членов группы при командном подходе основано не столько на статусно-ролевом положении, сколько на профессионализме и компетентности.

Однако особое место среди членов команды занимают руководители или менеджеры, обобщенную характеристику которых составляют биографические данные, способности, авторитет, подготовленность, статус, деловые и моральные качества.

В книге Е.В. Мещеряковой «Психология управления» приводятся двенадцать правил хорошего руководителя:

1. Руководитель должен быть не погонщиком, а ведущим за собой, полагаясь на содействие и помощь тех, кого он ведет.

2. Руководитель должен верить в свое дело. Прямая походка, поднятая голова, четкий шаг помогут выработать привычку быть уверенным в себе и своем деле.

3. Руководитель должен знать науку об организации и управлении.

4. Руководитель должен ценить время свое и подчиненных.

5. Руководитель должен быть строгим и требовательным, не доходя до придирчивости и жестокости.

6. Руководитель должен уметь принимать критику.

7. Руководитель должен уметь критиковать и наказывать.

8. Руководитель должен быть приветливым и тактичным.

9. Руководитель должен обладать чувством юмора. Хорошее настроение способствует производительности труда.

10. Руководитель должен уметь «говорить и слушать».

11. Руководитель должен уметь «молчать».

12. Руководитель должен «знать» своих подчиненных.

Там же приводятся и факторы, ограничивающие управленческий потенциал современного менеджера. Это неумение управлять собой, размытость личных ценностей, установка в саморазвитии, неразвитость креативного подхода к решению проблем, неумение влиять на людей, неспособность формировать команды и обучать людей.

12.3. Организация как объект управления

Организацию можно рассматривать как социальную группу, объединяющую определенное множество людей с общими стремлениями для достижения единой цели. В дальнейшем в центре нашего внимания будут в основном организации, содержанием деятельности которых является профессиональный труд. Например: бригада, цех, фабрика, банк, министерство образования, университет и т.д. В больших организациях существует горизонтальное и вертикальное разделение труда. Горизонтальное разделение труда в таких организациях требует создания подразделений, выполняющих особые функции. Например, подразделениями университета являются факультеты, кафедры управления, отделы и т.д. А чтобы работа подразделений была успешной, кто-то должен ими управлять. Для этого и существует вертикальное разделение труда, связанное с различными уровнями управления, каждый из которых имеет свои полномочия.

В зависимости от вида подразделений и от характера связей между ними, в организациях существуют различные организационные структуры. *Организационная структура* – это совокупность органов управления в организации вместе с горизонтальными и вертикальными связями между ними.

Различают два типа организационных структур: бюрократическую и небюрократическую. Для первого типа структуры характерен высокий уровень специализации работы, централизованное управление, жесткие нормы и правила подчинения. Для небюрократических структур характерно децентрализованное управление, когда пра-

во принятия решения частично передается вниз, в том числе и отдельным работникам.

Кроме организационных структур, в организациях существуют также социально-демографические и профессионально-квалификационные структуры.

Социально-демографическую структуру составляют группы по полу, возрасту, национальности, религиозной принадлежности и т.п., имеющие свои психологические особенности, которые нельзя не учитывать в процессе управления.

Профессионально-квалификационная структура организации может быть представлена такими группами, как рабочие, специалисты среднего звена, инженерно-технические работники, управленческий персонал, а также работники со средним и высшим образованием, малоквалифицированные, высококвалифицированные и т.п.

Внутри организаций могут складываться **неформальные группы** людей для совместной деятельности, не предусмотренные и не регламентируемые официально, часто даже не имеющие четко определенных целей. Неформальные группы – это добровольные объединения работников на основе общих интересов, дружбы или какой-то прагматической выгоды, которые имеют своих лидеров, свои ритуалы, традиции, правила, обязанности и санкции. Руководство организации должно знать, что неформальные группы могут быть ее помощниками, а могут составить оппозицию и оказывать сопротивление инициативам руководства.

Как руководитель должен относиться к неформальным группам? Для ответа на этот вопрос Е. В. Мещерякова в книге «Психология управления» приводит рекомендации американских специалистов в области менеджмента:

а) признать существование неформальной группы, работать с ней и ни в коем случае не принимать мер к ее уничтожению, не угрожать ее существованию;

б) стремиться выслушивать мнения членов и лидеров неформальных групп, регулярно встречаться с лидерами, поощряя те группы, которые не мешают, а способствуют достижению целей организации;

в) чтобы ослабить сопротивление переменам со стороны неформальных групп, разрешить им участвовать в разработке и принятии решений.

12.4. Управленческие коммуникации в организации

Коммуникация — это процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к взаимному пониманию. Чтобы коммуникации были успешными, необходимы обратные связи о том, как ее участники воспринимают и понимают друг друга, как относятся к решаемым проблемам.

Рассматривая структуру коммуникаций в организации, многие авторы (А.В. Морозов и др.) обычно ссылаются на модель К. Шеннона, в соответствии с которой коммуникационная цепь состоит из следующих элементов: источник, передатчик, приемник и получатель информации. Для передачи информации используются различные каналы или средства коммуникации: письменные документы, сообщения по телефону, по радио и т.п., а также устная речь лицом к лицу.

Коммуникационный процесс в организации имеет два аспекта. Во-первых, он присутствует на всех ее уровнях и во всех структурах, в том числе и не связанных непосредственно с руководителем. Во-вторых, коммуникация — это непосредственная практика контактов руководителя с отдельными подчиненными, их группами, структурными подразделениями организации.

По признаку ориентации эту сложную совокупность коммуникационных процессов подразделяют на внешнеорганизационные и внутриорганизационные, вертикальные и горизонтальные, нисходящие и восходящие коммуникации.

В организациях различают также **формальные (официальные) и неформальные (неофициальные) каналы коммуникаций**. Дело в том, что система официальных коммуникаций, установленных административно, никогда не удовлетворяет членов организации полностью. В силу того, что эффективность отдельных элементов официальных каналов коммуникации бывает недостаточной, а также потому, что отсутствие неформальных коммуникаций ведет к бюрократизации прохождения информации. С другой же стороны, преобладание неформальных коммуникаций (в условиях ослабления официальных) ведет к распространению слухов, безосновательных предполо-

жений, вымыслов, которые снижают эффективность управления организацией.

Научные исследования показывают, что в структуре потребностей личности существенное место занимает потребность в познании, в информации. Достаточная информированность работника является одним из факторов мотивации его труда, удовлетворенности работой. А недостаточность информации о деятельности организации, по данным шведского психолога К. Бромера, является одной из причин так называемого «организационного стресса».

Для повышения эффективности управленческих коммуникаций важно знать не только нормативно-организационные причины ее недостаточности, но и чисто психологические. Их можно найти, например, в книге «Психология управления» под редакцией Л. Д. Столяренко (2007 г.):

а) стереотипы, то есть упрощенные мнения относительно лиц и ситуации в организации;

б) предвзятые представления — склонность отвергать все, что противоречит собственным взглядам;

в) плохие отношения между участниками коммуникаций;

г) отсутствие взаимного внимания и интереса со стороны партнеров по коммуникации;

д) пренебрежение фактами в процессе коммуникации;

е) ошибки в построении высказываний: неправильный выбор слов, сложность сообщения, нелогичность, слабая убедительность и т.п.

Тема 13. Психология труда руководителя

13.1. Виды власти и стили руководства

Руководителю (в отличие от неформального лидера) для управления группой требуются специальные властные полномочия, то есть возможность оказывать влияние на поведение людей, действуя «сверху».

Виды власти руководителя:

- власть, основанная на принуждении;
- власть, основанная на поощрении;
- экспертная власть, основанная на специальных знаниях руководителя, которых не имеют другие;
- эталонная власть или власть примера, когда подчиненные стараются быть похожими на своего привлекательного и уважаемого руководителя;
- законная или традиционная власть, когда один человек подчиняется другому в силу того, что они стоят на различных иерархических ступенях в организации.

Стиль руководства — это совокупность характерных методов, приемов и действий руководителя по отношению к подчиненным. Стиль руководства определяется следующими основными факторами:

- степень делегирования руководителем своих полномочий;
- степень участия подчиненных в принятии решений;
- уровень информированности подчиненных о состоянии дел в организации;
- виды власти, используемые руководителем.

Основные стили руководства:

• *Авторитарный стиль* — характеризуется концентрацией власти у одного руководителя. Он сам принимает решения и жестко определяет всю деятельность подчиненных. При этом они получают минимум необходимой информации. Руководитель применяет в основном прямые методы побуждения: приказ, команду, распоряжение, требование. Деятельность подчиненных строго контролируется. Вступает с подчиненными только в деловые контакты, не принимает критику со стороны подчиненных. Преобладает власть, основанная на принуждении.

• *Демократический стиль* — руководитель децентрализует свою власть. Он консультируется с подчиненными, которые также принимают участие в выработке решений. Подчиненные получают достаточную информацию, чтобы иметь представление о перспективах своей работы. Их инициатива всячески стимулируется, руководитель допускает элементы коллективного самоуправления. Чаще применяет косвенные методы побуждения: совет, рекомендация, предложение, пожелание и т.п. Вступает с подчиненными не только в деловые, но и в доверитель-

ные личные отношения, принимает критику со стороны подчиненных, стараясь учитывать ее в дальнейшей работе. Использует все виды власти, но особенно власть, основанную на поощрении, и власть примера.

• *Либеральный стиль* — характеризуется минимальным вмешательством руководителя в деятельность коллектива. Работникам предоставляется почти полная самостоятельность, возможность для творчества. Властные полномочия используются слабо. Воздействие на работников осуществляется просьбами, иногда уговорами.

Какой стиль управления лучший — вопрос некорректный. Одно дело — управление производственным коллективом или армейским подразделением, и другое — коллективом ученых или других творческих работников. Более того, на практике стиль руководства часто представляет собой сочетание элементов нескольких стилей. Выделенные стили руководства — это всего лишь теоретические модели.

Руководство и управление группой не одно и то же. Руководитель выполняет лишь основные управленческие функции. Поэтому в психологии в последнее время все больше внимания уделяется так называемому *партиципативному* (соучаствующему) стилю руководства, когда к управлению широко привлекаются исполнители.

13.2. Принятие управленческих решений

Центральным звеном всей деятельности руководителя является выработка и принятие решений. Решения можно считать реакцией руководителя на проблемные ситуации после их анализа и оценки. Сигналами о том, что возникла проблемная ситуация и ее нужно решать, могут быть отклонения от прошлой практики, отклонения от плана, критика со стороны.

Непродуманное или неправильное решение приводит к сбоям в работе, создает нездоровую психологическую обстановку в коллективе, расхолаживает работников. Поэтому, как говорил Наполеон, лучше принять плохое решение, чем никакого.

Принятие решения с точки зрения психологии — это интуитивно-рациональный, эмоциональный и волевой акт. Решать — это значит из множества вариантов выбрать

один, который позволит решить проблему на пути к достижению цели. Решение — это выбор альтернативы действий.

К управленческим решениям предъявляются следующие требования:

1. Если это крупные решения, они должны быть научно обоснованными.
2. Соответствие действующим законам и нормативам, то есть юридическая правомочность.
3. Эффективность, оптимальность и своевременность.
4. Конкретность, простота и ясность для понимания.

Управленческие решения подразделяют на запрограммированные, интуитивные и рациональные.

Запрограммированные решения принимаются в ситуациях, которые могут быть предвидены заранее, им присуща достаточная определенность условий, а также ограниченный набор известных вариантов решения. Они не требуют генерации новых вариантов действий, характеризуются минимальным риском, к ним можно заранее подготовиться.

Незапрограммированные решения, как отмечает А. В. Карпов («Психология менеджмента»), имеют те же особенности, но с «обратным знаком». Они принимаются по не встречавшимся ранее вопросам, требуют умений разбираться в обстановке, а также интуиции и творческого подхода.

Запрограммированных и незапрограммированных управленческих решений в «чисто виде» почти не бывает. На практике чаще приходится иметь дело с комбинированными решениями.

Интуитивные решения принимаются в результате внезапного озарения, когда проблемная ситуация не анализируется и другие возможные варианты не рассматриваются.

Рациональные решения принимаются по следующей схеме:

- анализ и диагностика проблемы;
- определение целей решения с учетом ограничений;
- проработка вариантов решения;
- оценка вариантов и окончательный выбор;
- реализация решения.

В зависимости от стиля поведения руководителя решения можно подразделить на индивидуальные, коллегиальные и коллективные.

Индивидуальные решения руководитель принимает самостоятельно, учитывая или не учитывая мнения подчиненных, используя их всего лишь как источники информации. Зачем ему нужна эта информация, он может и не говорить. Иногда индивидуальные решения могут быть необдуманными, слепыми, эгоцентричными, гениальными, эмоциональными, самодовольными или упрямыми.

Коллегиальные решения являются консультативными. Здесь степень привлечения подчиненных к принятию решения выше. Руководитель сообщает им о возникшей проблеме, выясняет мнения отдельных подчиненных или всей группы, которые может учитывать или не учитывать при принятии решения.

Коллективные (они же групповые или партисипативные) решения принимаются путем совместного выдвижения и обсуждения альтернатив на различного рода собраниях или совещаниях. При этом руководитель выступает в роли координатора (председателя) и готов принять любые решения, за которые выскажется (проголосует) группа.

13.3. Психологический климат в организации

Психологический климат в организации есть не что иное, как совокупность отношений работников к условиям и характеру совместной деятельности, к своим сотрудникам и руководству организации. Более подробное его определение можно найти в книге И.Е. Киселева «Основы социальной психологии». Автор считает: «Психологический климат представляет собой совокупность чувств, настроений, мнений, интересов, ценностных ориентаций, установок и т. д., являющихся формами рационального и эмоционального отражения действительности и проявляющихся в поведении, поступках людей. При этом климат может быть здоровым или нездоровым, благоприятным или неблагоприятным для функционирования организации».

В научной литературе наряду с понятием «психологический климат» широко используется понятие «социально-психологический климат». Поэтому будем пользоваться как одним, так и другим понятием.

Факторы, влияющие на формирование социально-психологического климата, обычно подразделяют на факторы макросреды и факторы микросреды.

Факторы макросреды, например, для производственных коллективов — это характер производственных отношений, существующие формы собственности, характер социальной защиты граждан (пособия, пенсии, страхование и т. п.), характер духовной атмосферы в обществе, особенности менталитета, национальной психологии, традиций, социальный престиж различных профессий и т. д.

Факторы микросреды, в свою очередь, подразделяют на две группы. Первой группой этих факторов является предметно-вещная сфера деятельности организации, то есть весь комплекс технических, технологических, санитарно-гигиенических и организационных элементов. Другая группа факторов микросреды является следствием социально-психологического отражения не предметно-вещной, а человеческой среды организации. И.Е. Киселев относит к ним следующие:

- стиль и методы руководства;
- профессиональный и жизненный опыт работников;
- ценностные ориентации, установки и мотивы трудовой деятельности;
- степень удовлетворенности трудом и взаимоотношениями в коллективе;
- жизненные планы и личные идеалы, степень их реализации;
- индивидуально-типологические особенности работников, их характерологические черты;
- уровень психологической совместимости в коллективе.

Психологи (Е. В. Мещерякова и др.) отмечают, что с повышением уровня образования психологический климат в организациях улучшается, но возрастает требовательность и критичность со стороны работников. При этом примерно в 45% случаев конфликты в организациях происходят по вине руководителей, а в 35% — из-за психологической несовместимости сотрудников.

Среди признаков благоприятного психологического климата в организации можно выделить следующие:

- доверие между членами коллектива, доброжелательность и деловая критика;

- открытое выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всей организации;
- достаточная информированность членов коллектива о состоянии дел в организации;
- удовлетворенность принадлежностью к коллективу, нежелание переходить на новое место;
- пребывание коллектива в состоянии поиска новых знаний, идей, методов работы; наличие творческой атмосферы;
- наличие контактов, консультаций и личных связей между руководителем и подчиненными;
- гармония между формальными (деловыми) и неформальными отношениями;
- эмоционально-практическая поддержка и взаимопомощь между членами коллектива в тяжелых для человека жизненных ситуациях или на работе.

13.4. Особенности управленческого общения

Управленческое общение – это прежде всего деловое общение, преследующее цель взаимоотношений в познавательной, мотивационно-эмоциональной и поведенческой сферах, как объектов, так и субъектов управления. В процессе управленческого общения руководитель получает и отдает распоряжения или указания; дает или получает советы, рекомендации; оценивает работу подчиненных и т.п.

Многообразие стилей управленческого общения можно подразделить на два вида: директивное общение и демократическое.

Директивное общение ориентируется на оказание прямого психологического воздействия на объект управления для достижения целей руководства. В его основу кладутся административно-правовые нормы, реализуемые посредством приказов, распоряжений, указаний, требований предоставления отчетов, выполнения необходимых действий.

Демократическое общение обычно осуществляется с помощью рекомендаций, советов и просьб. Оно включает в себя служебно-товарищеские и дружеские отношения, в основе которых лежат не столько административно-правовые, сколько морально-психологические нормы.

Особенностью управленческого общения являются нормы его реализации. Это различные совещания и заседания, деловые беседы и переговоры, выдача и разъяснение заданий подчиненным, отчеты перед начальством и т.п. При этом очень важными представляются умение точно выражать свои мысли, умение слушать и умение убеждать словом.

Слушание в управленческом общении может быть нерефлексивным и рефлексивным. Нерефлексивное слушание предполагает минимальное вмешательство руководителя в речь собеседника при максимальной сосредоточенности над ней. При этом рекомендуется внимательно молчать, демонстрируя понимание, доброжелательность и поддержку.

Рефлексивное слушание происходит при активной обратной связи с говорящим. Оно позволяет устранять психологические барьеры, искажения информации, уточнять содержание и смысл высказываний. Основными приемами рефлексивного слушания являются: выяснение, перефразирование, отражение чувств и резюмирование основных мыслей и чувств говорящего.

В книге «Как управлять другими. Как управлять собой (искусство менеджмента)» В. П. Шейнов приводит **тринадцать правил, которые помогают убедить собеседника. Например:**

1. *Правило «Гомера»* (очередность приводимых аргументов влияет на их убедительность. Наиболее убедительный следующий порядок аргументов: сильные — средние — один из самых сильных).

2. *Правило «Сократа»* (для получения положительного решения по важному для вас вопросу поставьте его на третье место, предпоставив ему два коротких, простых для собеседника вопроса, на которые он без затруднения ответит «да»).

3. *Правило «Паскаля»* (не загоняйте собеседника «в угол». Дайте ему возможность «сохранить лицо». Часто собеседник не соглашается с нами лишь потому, что согласие ассоциируется у него с потерей своего достоинства).

4. *Не загоняйте себя «в угол»*, не понижайте свой статус. Избегайте извинений без должных на то причин, не проявляйте признаков неуверенности. Ваш статус может быть искусственно повышен формой кресла, высокой спинкой, стульями для посетителей и т.п.

5. *Не принижайте статуса собеседника.* Любые проявления неуважения к собеседнику принижает его статус и вызывает, как правило, негативную реакцию. Статус посетителя может быть принижен, если ему не предложили сесть или стул посетителя находится далеко от кресла руководителя.

В управленческом общении важное значение имеет конструктивная критика. Именно конструктивная, то есть созидательная, а не деструктивная, разрушительная, дезорганизующая, снижающая качество труда руководителя. В зависимости от обстоятельств и личности критикуемого она может использоваться в форме упрека, озабоченности, намека, требования, замечания, предупреждения, сопереживания и т.д.

Из основных правил конструктивной критики, предлагаемых множеством психологов, можно выделить следующие:


- прежде чем критиковать, найдите, за что можно похвалить;
- внимательно и спокойно выслушайте объяснения;
- критикуйте проступки, а не личность;
- не сравнивайте критикуемого с другими сотрудниками;
- делайте акцент на главном недостатке и не придирайтесь к мелочам;
- при возможности не критикуйте при свидетелях;
- не раздражайтесь и не злитесь, сохраняйте ровный тон.

ЛИТЕРАТУРА ПО ОСНОВАМ ПСИХОЛОГИИ

1. *Андреева, Г.А.* Социальная психология / Г.А. Андреева. — М., 1986.
2. *Асмолов, А.Г.* Психология личности / А.Г. Асмолов. — М., 1990.
3. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2004.
4. *Вилюнас, В.К.* Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. — М.: Изд-во МГУ, 1990.
5. *Гришина, Н.В.* Психология конфликта / Н.В. Гришина. — СПб., 2000.
6. *Журавлёв, А.Л.* Социальная психология: учеб. пособие / А.Л. Журавлёв, В.Л. Соснин, М.А. Красников. — М., 2006.
7. *Киселёв, И.Е.* Основы социальной психологии / И.Е. Киселёв. — Минск: Экоперспектива, 2000.
8. *Козубовский, В.М.* Общая психология: личность: учебное пособие / В.М. Козубовский. — 3-е изд. — Минск: Амалфея, 2008.
9. *Козубовский, В.М.* Общая психология: методология, сознание, деятельность: учебное пособие / В.М. Козубовский. — 3-е изд. — Минск: Амалфея, 2008.
10. *Козубовский, В.М.* Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие / В.М. Козубовский. — 3-е изд. — Минск: Амалфея, 2008.
11. *Коломинский, Я.Л.* Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. — Минск, 2004.
12. Конфликтология / под ред. А.С. Кармина.— СПб.: Лань, 2000.
13. Конфликтология / под ред. В.П. Ратникова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
14. *Кричевский, Р.Л.* Социальная психология малой группы: учеб. пособие для вузов / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. — М.: Аспект Пресс, 2001.
15. *Левин, К.* Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. — СПб.: Речь, 2000.
16. *Майерс, Д.* Социальная психология / Д. Майерс. — 7-е изд. — СПб.: Питер, 2005.


17. *Маклаков, А.Г.* Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001.
18. *Марищук, В.Л.* Поведение и самоуправление человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Сентябрь, 2001.
19. *Морозов, А.В.* Деловая психология / А.В. Морозов. – СПб.: Союз, 2000.
20. *Орлов, С.В.* Человек и его потребности: учебное пособие / С.В. Орлов. – СПб.: Питер, 2006.
21. Основы психологии: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений / И.А. Фурманов [и др.]. – Минск: Современная школа, 2011.
22. *Петровский, А.Р.* Психология / А.Р. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2001.
23. *Петровский, А.В.* Социальная психология коллектива / А.В. Петровский, В.В. Шпалинская. – М., 1978.
24. *Платонов, К.К.* Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М., 1986.
25. Прикладная конфликтология: хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. – Минск, 1999.
26. Психология и психоанализ характера: хрестоматия по психологии и типологии характеров / сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 1997.
27. Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
28. Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – М., 2006.
29. Психология: учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009.
30. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер КОМ, 1998.
31. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004.
32. *Столяренко, Л.Д.* Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2001.
33. *Столяренко, Л.Д.* Психология делового общения и управления / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2001.
34. *Творогова, Н.Д.* Психология управления / Н.Д. Творогова. – М., 2001.

35. Хрестоматия по вниманию / под ред. А.Н. Леонтьева. — М.: 1976.
36. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. — М.: Изд-во МГУ, 1981.
37. Хрестоматия по ощущению и восприятию / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. — М.: Изд-во МГУ, 1979.
38. *Хьелл, Л.* Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2008.
39. *Шейнов, В.П.* Конфликты в нашей жизни и их решение / В.П. Шейнов. — Минск, 1996.
40. *Янчук, В.А.* Введение в современную социальную психологию: учеб. пособие для вузов / В. А. Янчук. — Минск, 2005.



ЧАСТЬ II

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ



Раздел I _____

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Тема 1. Педагогика в системе наук о человеке

1.1. Становление и развитие педагогики

Педагогика как совокупность знаний о воспитании человека возникла из общественной потребности в подготовке подрастающих поколений к жизни.

В первобытном обществе воспитание детей поручалось наиболее опытным представителям общины или осуществлялось в семьях. Помимо передачи трудового и хозяйственного опыта, детей знакомили с правилами религиозного культа, преданиями, житейскими нормами, традициями, обычаями и т.д.

В период рабовладельческого строя возникают специальные образовательные учреждения и появляются люди, профессией которых становится обучение и воспитание детей. Именно в это время в Древней Греции появился термин «педагог», обозначавший раба, водившего детей в школу. Того, кто обучал, называли дидаскалом. Педагогические знания в это время входили в состав философии.

В средние века в философии, а значит, и в педагогике стала господствовать религия, согласно которой человек должен быть похожим на своего небесного Создателя, терпеть земные тяготы и восхвалять Бога. Возникают приходские, монастырские и соборные школы.

С переходом к эпохе Возрождения началась критика школы, оторванной от жизни и практики, появились идеи гуманного отношения к детям, идеи освобождения личности от феодального угнетения и религиозного аскетизма.

К концу XVII века, когда появились массовые школы и первые научно-педагогические работы, произошло выделение педагогики из философии в отдельную науку. Это событие связано с именем чешского педагога Я.А. Комен-

ского, которому будет посвящен отдельный вопрос данной темы. После Коменского в теории западной педагогики наибольший след оставили:

- *Джон Локк* — в книге «Мысли о воспитании» изложил свои взгляды на воспитание джентльмена — человека, уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, изящество манер с твердостью нравственных убеждений. Сравнивал душу ребенка с чистой доской, на которой можно написать все, что захочешь.

- *Жан Жак Руссо* — в книге «Эмиль, или о воспитании» заложил основы теории свободного воспитания, согласно которой воспитание полностью должно идти за природными склонностями и желаниями детей. При этом он исходил из идеи природного совершенства детей, выступил против жестокого обращения с ними, против их физического наказания.

- *Генрих Песталоцци* — швейцарский педагог, развивал идею о гуманном характере воспитания, о доброжелательном отношении к детям. Он стремился соединить обучение детей с посильным физическим трудом, использовал для нравственного воспитания прообраз детского коллектива.

- *Йоганн Герbart* — немецкий психолог и педагог предложил идею воспитывающего обучения, систему развивающих упражнений. Считал целесообразным подавлять у детей «дикую природу», используя непререкаемый авторитет педагога, разнообразные физические наказания, неослабный контроль за поведением.

- *Адольф Дистервег* — немецкий педагог, выдвинул идею активизации умственной деятельности учащихся и усиления их самостоятельной работы. Особенно полезны его мысли о подготовке грамотных и высокоморальных учителей.

- *Георг Кершенштейнер* (Германия) — предложил идею перехода от старой книжной школы к новой — трудовой.

- *Джон Дьюи* — американский философ и педагог, автор прагматической педагогики, которая должна учитывать интересы и опыт учащихся. Он считал, что все необходимые знания учащиеся должны приобретать в процессе наблюдений, эксперимента, игровой и трудовой деятельности.

Огромный вклад в развитие русской педагогической мысли внесли М. В. Ломоносов, К. Д. Ушинский, А. И. Пирогов, В. И. Водовозов, П. Ф. Лесгафт, Л. Н. Толстой и др.

Выдающимися представителями педагогической мысли на Беларуси являются: Фр. Скорина, Н. Гусовский, Л. Зизаний, А. Пашкевич, Я. Колас.

В советское время на основе марксистско-ленинского учения развивались идеи единой трудовой политехнической школы, идеи так называемого коммунистического воспитания. Крупнейшими педагогами этого периода были: П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский.

В среде простых людей на протяжении веков складывались свои представления о воспитании. В пословицах, поговорках, сказках и преданиях люди высказывали свое отношение к целям и характеру воспитания. Народная педагогика выше всего ценит такие качества человека, как уважение к труду, справедливость, человеческое достоинство, почитание старших, уважение между людьми.

1.2. Я. А. Коменский — основоположник научной педагогики

Выдающийся чешский педагог Ян Амос Коменский (1592–1670) родился в семье члена религиозной общины «чешских братьев». За счет общины получил среднее и высшее образование в университетах Германии, после чего был выборным священником общины и возглавлял ее братскую школу. Занимался педагогической деятельностью в различных странах Европы — Чехии, Польше, Венгрии. Писал учебники для Швеции, последние годы провел в Амстердаме.

С именем Коменского связано выделение педагогики из философии в отдельную науку. Его по праву называют отцом или основоположником научной педагогики. Впервые он попытался выявить и привести в систему объективные закономерности воспитания и обучения в условиях Нового времени. В его научных трудах по вопросам обучения и воспитания детей («Материнская школа», «Великая дидактика», «Новейший метод языков», «Мир чувственных вещей в картинках» и других) рассмотрены все важнейшие на то время педагогические проблемы.

Его выдающееся произведение «Великая дидактика», пожившая начало науке о процессе обучения, прославило Коменского во всем мире. В этой книге изложены основные мысли великого педагога на цели и принципы обучения и воспитания, на организацию школ и содержание обучения в них, на методы учебно-воспитательной работы. Созданная им классно-урочная система почти без изменений сохранилась до сих пор.

Главные идеи дидактики Коменского носят сенсуалистический характер. Вслед за английским философом Бэконом он утверждал: нет ничего в интеллекте, чего не было прежде в ощущениях. Учебный процесс, как и познание реального мира в целом, должен строиться на основе чувственного восприятия, то есть принципа наглядности. При этом очень важными считал также принципы сознательности обучения, систематичности, посильности и прочности.

Цель воспитания согласно своему религиозному мировоззрению Коменский рассматривал как состоящую из трех ступеней приготовления к вечности. В интерпретации современных исследователей трудов Коменского (Е. Н. Медынский и др.) — это три задачи воспитания:

1. Познание себя и окружающего мира, то есть умственное воспитание.
2. Управление собой, то есть нравственное воспитание.
3. Стремление к Богу, то есть религиозное воспитание.

В отличие от средневековых педагогов Коменский считал весьма важным решение первой задачи и рекомендовал: «Сообщать ученикам не отдельные, разрозненные знания, а систему знаний, энциклопедию, которая могла бы связно удержаться в памяти, снабдить сведениями о самом главном в каждой науке и сделать учащегося универсально образованным человеком».

Высоко поднимая роль нравственного воспитания, он писал: «Надо следить за тем, чтобы академии воспитывали только трудолюбивых, честных и способных людей. Они не должны терпеть лжестудентов, которые, подавая другим вредный пример бездействия и роскоши, расточают отцовское имущество и губят свои годы».

Коменский утверждал, что человек делается человеком только благодаря воспитанию. И считал, что наряду с детьми способными, прилежными и поддающимися воздей-

ствиям педагога есть очень небольшое число детей неспособных, ленивых и упрямых, которых также следует воспитывать и обучать.

1.3. Практическая и научно-теоретическая педагогика

В педагогике различают *две ее составляющих: педагогику как практическую деятельность* по воспитанию человека, в том числе народную, семейную, социальную, школьную и другие педагогики, *и научно-теоретическую педагогику*, которая исследует сущность процесса воспитания и разрабатывает научные рекомендации для его улучшения.

Основные категории научной педагогики:

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

- *Воспитание в широком смысле слова* — это специально организуемый, целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, к активному участию в трудовой деятельности. Как правило, оно осуществляется в семьях, учреждениях образования и культуры, средствами массовой информации, правоохранительными органами, церковью, армией и т.д. Воспитание в широком смысле слова включает в себя воспитание в узком смысле слова и обучение.

- *Воспитание в узком смысле слова* — это решение конкретных воспитательных задач в ходе воспитательного процесса под руководством воспитателя.

- *Обучение* — это двухсторонний процесс непосредственной передачи и усвоения учебного материала. При этом деятельность педагога называется преподаванием, а деятельность учащихся — учением или учебной деятельностью.

- *Образование* — это процесс и результат усвоения социального опыта в виде педагогически адаптированной системы знаний, умений, взглядов и убеждений на основе заранее заданных принципов и задач. Образование бывает среднее и высшее, общее и профессиональное, экономическое и педагогическое и т.д.

С помощью этих категорий можно сформулировать определение педагогической науки.

Педагогика как наука — это совокупность знаний о воспитании, образовании и обучении человека, обеспечивающих развитие его личности.

Объект педагогики — это развивающийся человек, его формирующаяся личность в течение всей жизни.

Предмет педагогики — не что иное, как совокупность специально организованных процессов, явлений, условий и факторов, направленных на развитие человека, на формирование его личности.

Основные задачи педагогической науки:

- изучение сущности и закономерностей развития личности в условиях образования и воспитания;
- разработка целей, содержания и методов обучения и воспитания.

Основные отрасли современной педагогики:

- общая педагогика;
- дошкольная и школьная педагогика;
- педагогика высшей школы;
- профессиональная педагогика;
- социальная педагогика;
- семейная педагогика;
- военная педагогика;
- специальная педагогика (дефектология);
- методики преподавания отдельных дисциплин.

Педагогика теснейшим образом связана с философией, психологией, этикой, физиологией, эстетикой, этнографией и др. науками.

Педагогическая наука не тождественна педагогической практике. Научность в педагогической реальности или образовательном пространстве — это только одно из многих условий их организации и функционирования. Так, в «Законе об адукацыі» Республики Беларусь установлено 13 таких условий или принципов: приоритет общечеловеческих ценностей, национально-культурная основа, научность и т.д.

Как утверждают философы-материалисты, практика всегда более богата, чем самые глубокомысленные теории. Поэтому педагогическая наука не может претендовать на исчерпывающее овладение всей педагогической реальностью. Она является в определенном смысле лишь рационально-холодным отражением живой педагогической практики, в том числе и педагогического мастерст-

ва, всегда индивидуального и неповторимого, похожего на искусство.

Вместе с тем, педагогическая наука, безусловно, ведет постоянный поиск, разрабатывает и предлагает педагогической практике наиболее рациональные пути достижения различных целей образования и воспитания.

1.4. Методология и методы педагогического исследования

Методология педагогической науки — это система или совокупность ценностных позиций, подходов, принципов организации, форм и методов исследования педагогической реальности. В этой методологии можно выделить два уровня.

Первый уровень (более высокий) содержит ценностные позиции исследователей по отношению к педагогическим проблемам. В основе этих позиций могут лежать различные философские или религиозные ценностные ориентации. Уровень включает также различные общенаучные подходы, принципы и формы организации исследования. А в качестве общенаучных методологических подходов ученые-педагоги чаще всего используют: системный, деятельностный, культурологический, антропологический и другие.

Системный подход предполагает анализ внутренних и внешних связей педагогического объекта, рассмотрение всех его элементов с учетом их места и функций, предпосылок и последствий.

Деятельностный подход предполагает рассмотрение педагогического объекта в процессе деятельности как основной формы активности человека, как главного способа существования и развития не только человека, но и общества в целом.

Культурологический подход — основан на аксиологии, то есть на учении о ценностях и ценностных ориентациях человека. Исходит из того, что развитие человека обусловлено его связью с культурой как системой материальных и духовных ценностей.

Антропологический подход — это системное использование в педагогическом исследовании данных всех наук о человеке. Основоположник этого подхода и автор фун-

даментального научного труда «Педагогическая антропология» К. Д. Ушинский писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Второй уровень методологии включает методы педагогического исследования, то есть определенные наборы операций, приемов, процедур, позволяющих получить, обработать и объяснить научные педагогические факты. Научный факт — это понятие, фиксирующее реальное событие или результаты деятельности.

Методы педагогического исследования можно подразделить на общелогические и чисто научные:

Общелогические методы применяются не только в научном познании. Это анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование, обобщение, аналогия и моделирование.

Чисто научные методы в свою очередь подразделяются на методы эмпирического уровня исследования и методы теоретического уровня исследования.

Методы эмпирического уровня исследования — это наблюдение, измерение, беседа, интервью, изучение продуктов деятельности и другие. Особого внимания здесь заслуживает педагогический эксперимент как специально организованная проверка какой-либо педагогической технологии, методики или системы для выяснения их педагогической эффективности. Научное знание на этом уровне получают в основном из опыта при непосредственном взаимодействии с изучаемым объектом. Оно выражается в таблицах, графиках, диаграммах, описаниях.

Методы теоретического уровня исследования — это мысленный эксперимент (построение абстрактных объектов как теоретических образцов действительности и оперирование ими с целью изучения существенных характеристик). Идеализация, формализация, аксиоматизация, восхождение от абстрактного к конкретному, исторический метод исследования и другие.

Таким образом, на этом уровне исследования используются методы, основанные на оперировании абстракциями, то есть понятиями, отвлеченными от непосредственно воспринимаемой реальности. Исследование здесь направлено на изучение сущности педагогических явлений и характеризуется более глубоким выяснением внутренних связей и закономерностей.

1.5. Педагогическая деятельность как созидание личности

Педагогическая деятельность — это особый вид социальной деятельности, направленный на воспитание человека, на создание условий для развития его личности. Это деятельность во многом творческая, переходящая в педагогическое мастерство и даже искусство, где большое значение имеют индивидуальные качества педагога, его духовность, нравственность, интеллект, характер.

Основными видами педагогической деятельности являются преподавательская и воспитательная работа. Преподавание и воспитание (в узком смысле слова) — две стороны учебно-воспитательного процесса. Невозможно преподавать, не оказывая воспитательного влияния. Точно также процесс воспитания невозможен без элементов обучения.

Основные составляющие педагогической деятельности:

- *Диагностическая* — связана с изучением воспитуемых, установлением уровня их развития, воспитанности.
- *Ориентационно-прогностическая* — выражается в умениях педагога определять конкретные цели и задачи своей деятельности, прогнозировать ее результаты.
- *Конструктивно-проектировочная* — обеспечивает отбор и организацию содержания учебно-воспитательного материала, а также проектирование не только своей деятельности, но и воспитанников.
- *Информационно-объяснительная* — связана с тем, что педагог выступает как источник научной, мировоззренческой, нравственно-эстетической и другой информации.
- *Организаторская* — связана с вовлечением воспитанников в намеченную учебно-воспитательную работу и стимулированием их деятельности посредством личного обаяния педагога, его нравственной культуры, умением устанавливать и поддерживать доброжелательные отношения с воспитанниками, поощрять их своим примером к активной деятельности.
- *Аналитико-оценочная* — состоит в том, что педагог анализирует ход обучения и воспитания, выявляя в них положительные стороны и недостатки, сравнивает результаты с намеченными ранее целями и задачами, сопоставляет свою работу с опытом коллег.
- *Исследовательско-творческая* — присутствует в работе каждого вдумчивого педагога в силу большого разнообра-

зия и неповторимости условий обучения и воспитания, а также в силу индивидуальных особенностей личности самого педагога.

1.6. Общекультурное значение педагогики

В истории развития общества складывались *разные парадигмы (примеры, образцы, модели) образования и воспитания*, имеющие не только научно-педагогическую, но и общекультурную ценность:

- *Знаниевая парадигма* — ориентирует образование и воспитание, главным образом, на усвоение знаний.

- *Культурологическая парадигма* — в большей степени ориентирует не на знания, а на освоение элементов культуры обучения, поведения и общения в различных социальных условиях.

- *Технократическая парадигма* — связана с преобладанием средств над целью образования, задач над смыслом образования, техники и технологии над гуманитарными ценностями.

- *Гуманистическая парадигма* — высшей ценностью здесь является не техника, а человек; основывается на гуманистических моральных нормах, предполагающих соперничество, соучастие и сотрудничество.

- *Педагогоцентристская парадигма* — рассматривает воспитание как главные факторы развития личности, где ведущая роль отводится педагогу.

- *Детоцентристская парадигма* (альтернатива педагогоцентристской) — ориентирует на создание благоприятных условий для развития всех детей, на развитие их индивидуальных особенностей, способностей, интересов.

Педагогические знания способствуют практической подготовке личности к выполнению различных производственных, общественных и государственных обязанностей. Они дают представление о содержании и формах обучения (воспитания) в различных типах учебных заведений у нас и за рубежом. Дают представление о приемах воспитательного воздействия на людей при сохранении взаимопонимания и сотрудничества.

Изучение педагогики способствует развитию умений рефлексии (анализа) своей деятельности и формированию на этой основе потребностей к саморазвитию и самовоспитанию. Оно позволяет сознательно и планомерно орга-

низовать свою личную, семейную и профессиональную жизнедеятельность, развивать свои способности, добиваться успеха в жизни.

Тема 2 . Образование как социокультурный феномен

2.1. Тенденции современной социокультурной ситуации и образование

Ключевые тенденции современной социокультурной ситуации, которые определяют направления развития образования в мире:

- *Смена типа культурно-исторического наследования, то есть передачи (получения) подрастающим поколениям социального опыта. Если раньше детям предстояло во многом повторять образ жизни своих родителей, то в современных урбанизированных странах наблюдается значительно больший разрыв между поколениями. Этот разрыв заметен и в образах жизни, и в мировоззрении, и в личностных принципах. И это приходится учитывать при разработках образовательных систем.*

- *Смена установки при изучении действительности, или переход от научного познания к общекультурному, включающему обыденное сознание (здравый смысл), мифологическое, религиозное, художественное и другие виды постижения реальности. И это проявляется не только в научном исследовании, но и в учебном процессе.*

- *Изменение роли науки в обществе и смена научных парадигм. Ранее содержание познания в большей мере определялось объектом и в меньшей мере средствами, технологиями познавательной деятельности. В настоящее время процесс познания предполагает взаимосвязь знаний об объекте не только со средствами познания, но и с ценностно-целевыми установками субъекта как научно-познавательной, так и учебно-познавательной деятельности.*

- *Развитие информационных технологий и мировой информационной системы. Их внедрение и развитие становится решающим условием модернизации не только производства, но и других сфер общественной жизни, включая образование.*

• *Национально-культурная регионализация на фоне процессов интеграции и глобализации*, которые раздвигают рамки традиционных потоков инвестиций и товаров, дополняя, а иногда заменяя их потоками людей, идей и знаний. В современном белорусском обществе эта тенденция проявляется в следующем:

а) необходимость дальнейшего социально-культурного развития белорусской нации, более активного утверждения национальных ценностей, в том числе через систему образования;

б) необходимость обретения народом Беларуси новой профессиональной компетенции, новой технологической и общекультурной подготовки в соответствии с требованиями интеграционных процессов с Россией и Европейским сообществом;

в) необходимость формирования умений жить в условиях открытого, динамичного общества с рыночными отношениями в экономике и демократией, то есть в условиях высокой степени неопределенности, автономного существования, готовности брать на себя ответственность за свою жизнь и судьбу своих близких, за будущее нации и государства.

2.2. Функции и ценности образования в обществе

Образование выполняет в обществе два вида функций:

• *Функция воспроизводства* — направлена на воспроизводство культуры, общественного опыта и способов деятельности в новых поколениях людей.

• *Функция развития* — направлена на развитие, как личности человека, так и общества в целом.

На практике эти функции всегда взаимосвязаны, чем и определяется роль и значение образования в обществе:

• *Образование* — это один из способов вхождения человека в мир культуры. В процессе образования человек овладевает научными знаниями, достижениями искусства, моральными нормами, профессиональным опытом и другими духовно-культурными ценностями. У молодого поколения формируется ответственное отношение к усвоению, сохранению и обогащению как национального, так и общечеловеческого культурного наследия.

• *Образование — это средство социализации, становления и развития человека как личности.* Благодаря образованию молодежь приобщается к жизни общества, социализируется и интегрируется в социальную систему. Обучение языкам, истории Отечества, литературе, принципам морали и здорового образа жизни служит предпосылкой для формирования у молодых людей общепринятой системы ценностей, благодаря чему они становятся сознательными гражданами страны.

• *Образование — это фактор, влияющий на социальный статус личности, на процесс ее профессионализации и самоутверждения.* Оно способствует социальной селекции, то есть отбору и дифференциации молодежи не только по способностям, но и в соответствии с их интересами, возможностями, ценностными ориентациями. Образование обеспечивает социальную мобильность людей, часто открывает доступ к престижным должностям и званиям, является средством достижения успеха в обществе.

• *Образование — это фактор воспроизводства социально-профессиональной структуры общества и социального прогресса.* Благодаря связи образования с наукой происходит накопление интеллектуального и духовно-нравственного потенциала для формирования тенденций научно-технического развития и перспектив дальнейшего совершенствования общества.

Государственная ценность образования состоит в том, что нравственный, интеллектуальный, экономический и культурный потенциал каждого государства самым непосредственным образом зависит от состояния образовательной сферы и возможностей ее прогрессивного развития.

Общественная ценность образования не всегда совпадает с государственной. Очень часто государство лишь провозглашает образовательные приоритеты, в то время как общество вынуждено подталкивать его к выполнению обещаний или изменению приоритетов.

Личностная ценность образования состоит в индивидуально-мотивированном отношении человека к содержанию, уровню и качеству своего собственного образования.

2.3. Основные модели образования как педагогического процесса

В соответствии с основными функциями образования (функция воспроизводства и функция развития) различают две модели организации образования.

Образовательной функции социально-личностного воспроизводства соответствует традиционная модель образования, а функции развития – инновационная модель.

Традиционная модель (она же теоретическая, знаниевая и предметно-ориентированная) предполагает направленность педагогического процесса, прежде всего, на формирование у обучающихся знаний, умений и навыков (ЗУНов). При этом в процессе обучения недостаточно представлены передача способов мышления, реализация разных типов деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру, общению и т.п. Установка на формирование ЗУНов утвердилась в этой модели под влиянием технократизации педагогического сознания, а также в результате информационно-объяснительного подхода к построению и реализации содержания образования.

Инновационная модель (она же универсальная, способностная и деятельностная) ориентирует педагогический процесс на развитие способностей личности, на учет индивидуальных особенностей учащихся путем их согласованной или совместной учебно-поисковой деятельности в соответствии с целями образования. При этом важнейшей задачей обучения становится не только усвоение конкретной информации, но также овладение способами мышления и деятельности, развитие способностей и творческого потенциала личности. Способ реализации содержания образования в этой модели называется *деятельностным подходом*.

Деятельностный подход отвергает:

- ✓ доминирование вербальных методов обучения;
- ✓ монологичность и обезличенность словесного преподавания;
- ✓ догматические формы передачи «готового» учебного материала;
- ✓ пассивность обучающихся;

Деятельностный подход предполагает:

- ✓ активные (рефлексивно-деятельностные) формы и методы обучения;

✓ развивающие (лично-ориентированные) педагогические технологии;

✓ усвоение обобщенных способов выполнения различных видов деятельности.

✓ активность всех участников педагогического процесса;

Качество образования при деятельностном подходе определяется не уровнем сформированности ЗУНов, а развитием способностей и готовностью личности самостоятельно добывать информацию, использовать полученные знания для постановки и разрешения возникающих проблем, определения способов действий в новых ситуациях.

2.4. Образование как средство разрешения глобальных проблем

Мир сегодня объединяет усилия в сфере образования для решения не только локальных, но и глобальных проблем человечества. Совокупность этих проблем и соответствующих задач их разрешения можно разделить на три группы:

- *Интерсоциальные проблемы* – сдерживание распространения ядерных вооружений, предотвращение новой мировой войны, поддержание военно-политического баланса в различных регионах мира, установление справедливого мирового экономического порядка, гармонизация отношений между развитыми и отстающими странами, преодоление финансово-экономических кризисов, терроризма и т.п.

- *Проблемы, порождаемые взаимодействием общества и природы*, – предотвращение деградации природной среды по причине опасного загрязнения воздуха, воды и почвы; рациональное использование природно-сырьевых ресурсов; обеспечение продовольствием стремительно растущего населения планеты и т.д.

- *Проблемы взаимоотношений человека и общества* – преодоление кризиса здравоохранения, обусловленного как экономическими факторами, так и социокультурными (наркомания, алкоголизм, курение, стрессы); снижение роста количества физически и психически неполноценных людей, создающего угрозу генофонду человечества.

Причиной перечисленных проблем является, прежде всего, сам человек с его недостаточным уровнем знаний,

неустойчивостью мировоззренческих и духовно-нравственных приоритетов, с его неразвитыми способностями ориентироваться в современных проблемах, а также ответственно включаться в их разрешение.

Без объединения усилий всех стран в сфере образования, без разработки образовательных программ воспитания высококультурного и ответственного гражданина планеты Земля окончательное решение этих проблем представляется невозможным.

Тема 3. Современное состояние образования

3.1. Мировые образовательные тенденции

Мировое образовательное пространство составляют национальные образовательные системы, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, целям и задачам, своему качественному состоянию.

Основные тенденции развития мирового образования:

- Демократизация образования (обеспечение доступности образования для всего населения, предоставление большей самостоятельности учебным заведениям).
- Разрастание рынка образовательных услуг, платных форм обучения, увеличение продолжительности обучения.
- Расширение сети высшего образования, его приближение к потребителям.
- Образование становится приоритетным объектом финансирования во многих странах.
- Отход от ориентации на «среднего» ученика, повышение интереса к одаренным молодым людям.
- Существенное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей.
- Важное значение приобретают крупные международные проекты и программы в сфере образования (ЭРАЗМУС – обмен студентами стран Европейского Союза; ЛИНГВА – международная программа повышения эффективности изучения иностранных языков; ЭСПРИТ – проект объединения усилий европейских университетов, НИИ и

компьютерных фирм в области информационных технологий и другие).

Кроме позитивных тенденций в мировом образовании имеются и *негативные моменты*:

- Низкий уровень качества обучения в массовой средней школе, невозможность получения достойного образования для выходцев из самых бедных семей во многих странах мира.

- Отрицательное влияние обучения во многих школах на здоровье учащихся в связи с учебной перегрузкой.

- Авторитарный стиль преподавания и руководства учебным заведением без опоры на самоуправление учащихся и студентов.

- Единообразии образовательного процесса в учебных заведениях, ограничивающее вариативность и гибкость учебных планов и программ.

С целью развития сотрудничества в области образования, науки и культуры в 1946 году создано специализированное учреждение ООН – ЮНЕСКО. Это учреждение исследует состояние образования в мире, разрабатывает для всех стран международно-правовые акты в области образования, осуществляет организационное регулирование развития мирового образовательного пространства.

3.2. Образование как развивающаяся система

Современные образовательные системы – это системы открытые, непрерывно развивающиеся в соответствии с развитием общества и человека, с постоянной ориентацией на будущее. Они постоянно обновляются целями, содержанием, образовательными технологиями, организационными формами, механизмами управления.

Система образования может быть представлена как взаимосвязанная совокупность образовательных (государственных и негосударственных) учреждений, которые различаются по самым разным параметрам, но, прежде всего, по уровню и профилю образования. Вместе с тем, отдельное образовательное учреждение можно рассматривать как подсистему общей системы образования.

Структура системы образования в отдельном образовательном учреждении:

- Цели образования.
- Содержание образования.
- Средства и способы получения образования.
- Формы организации образовательного процесса.
- Реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития человека.
 - Субъекты и объекты образовательного процесса.
 - Образовательная среда.
 - Результат образования, то есть уровень образованности выпускников.

Основные направления развития современных систем образования:

- *Гуманизация образования* — ориентация на развитие отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, на сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала.
- *Гуманитаризация образования* — ориентация на содержание образования, позволяющее выпускникам решать профессиональные проблемы без нанесения ущерба человеку; позволяющее хорошо знать языки, историю и культуру, чтобы свободно общаться с людьми разных национальностей.
- *Диверсификация образования* — расширение многообразия учебных заведений, образовательных программ и типов управления.
- *Стандартизация образования* — ориентация на реализацию, прежде всего, государственного образовательного стандарта — набора обязательных учебных дисциплин.
- *Многоуровневость образования* — где каждый уровень (этап) имеет свои цели, сроки и качественную завершенность в форме выдачи соответствующих дипломов.
- *Фундаментализация образования* — углубление научно-теоретических знаний по изучаемым дисциплинам.
- *Информатизация образования* — прогрессирующее использование в образовательном процессе информационных технологий, вычислительной техники, компьютеров.
- *Непрерывность образования* — заключается в постоянном образовании или самообразовании в течение всей жизни.

3.3. Демократизация школьного образования

К демократизации общеобразовательной школы, как считает А. Н. Джуринский есть два подхода:

- *Эгалитаристский подход* – основан на идее уравнивания или единообразия. Согласно этому подходу все дети равны от рождения, и в практике образования это приводит к сдерживанию преуспевающих, слабому поощрению одних учеников по сравнению с другими. Подтверждая это, английский профессор Дж. Холден отмечает, что эгалитарное (уравнительное) образование опасно для подлинной демократизации. Что концепция формально единой школы, в соответствии с которой проходили многие реформы в XX веке, нанесла ущерб всем учащимся, потому что не позволяла учитывать различия в способностях.

- *Антиэгалитаристский подход* – основан на идеях плюрализма, вариативности, диверсификации (разнообразия) общеобразовательной школы и, вместе с тем, на преемственности ступеней образования. В рамках этого подхода японский профессор Такэда Масанао называет следующие признаки системы образования демократического типа:

- равенство членов общества перед образованием, то есть его доступность независимо от социального положения, пола, а также от национальной, религиозной и расовой принадлежности;

- децентрализация школьной системы, означающая, в частности, право местных органов власти распоряжаться финансами и подбирать педагогические кадры;

- открытость системы образования, трактуемая как преемственность всех ступеней;

- право родителей и учеников на выбор учебного заведения;

- организация учебного процесса, при котором формируется человек, способный свободно, творчески мыслить и работать.

Одной из важнейших проблем демократизации общеобразовательной школы являются *гарантии права на образование*. Именно благодаря реализации этих прав в ведущих странах мира сделалось массовым полное среднее образование. В то же время в экономически отсталых странах для учащихся из малоимущих семей нет возможности

получить достойное образование. Для устранения наиболее острых противоречий при получении образования правительствами предлагаются определенные социальные меры поддержки малоимущих, а также осуществляется совершенствование самих школьных систем.

Одним из наиболее эффективных направлений улучшения качества обучения всех школьников сегодня считается *дифференциация образования* как по типам общеобразовательных учреждений (школа, гимназия, лицей), так и по классам с углубленным изучением различных предметов, а также за счет свободно выбираемых факультативных занятий.

3.4. Развитие высшей школы в современном мире

В последнее время в развитых странах система высшего образования интенсивно трансформируется. *Существенно меняются цели и задачи высшей школы.* Она теперь формирует не только будущую социальную элиту, но и многочисленные слои работников умственного труда для разных сфер экономики, культуры, управления.

По-прежнему сохраняется определенное число элитарных вузов (Гарвардский, Стэнфордский, Колумбийский и другие университеты США, Оксфордский и Кембриджский в Англии, так называемые «Большие школы» во Франции и т.д.)

Вместе с тем расширяется сеть разнообразных послесредних учебных заведений, реализуя тенденцию стремления к массовости высшего образования.

Некоторые университеты, особенно в США, берут очень высокую плату за обучение, непосильную даже для семей, относящихся к «среднему классу». Тем не менее, принцип доступности послесреднего образования все шире пробивает себе дорогу.

В большинстве западных стран и в Японии практически завершается повсеместный переход *на трехступенчатую модель организации послесреднего образования.* При этом каждая его ступень рассматривается как этап в получении высшего образования и завершается вручением соответствующего свидетельства или диплома.

Первая ступень (как правило, двухлетняя) закрепляет общеобразовательные знания, полученные в школе, готовит специалистов среднего звена и закладывает основу для подготовки высококвалифицированных специалистов с высшим образованием. В Англии – это политехнические колледжи, во Франции – технологические институты, в Германии – высшие профессиональные школы, в США и Японии – младшие колледжи.

Вторая ступень дает законченное высшее образование по конкретной профессии (инженер, агроном, психолог, юрист и т.п.). Обучаясь здесь 2–3 года, студент получает степень бакалавра. Кто желает повысить свою квалификацию, занимается еще 1–2 года, защищает диссертацию и получает степень магистра.

Третья ступень предназначена для тех, кто уже получил степень магистра. Успешное завершение обучения на этой ступени (экзамены, стажировка, диссертация) дает степень доктора наук, что приблизительно соответствует нашей степени кандидата наук.

На Западе считается, что университет – это вершина образовательной лестницы, что именно он, а не отраслевые вузы в состоянии сформировать высококвалифицированных специалистов, имеющих не только необходимую профессиональную подготовку, но и глубокие знания в области гуманитарных проблем.

В развитых странах заочные и вечерние отделения вузов охватывают около 15–20% студентов. У нас этот показатель в два раза выше.

Лучшие западные университеты являются крупнейшими научными центрами. В США, Англии, Германии там сосредоточено более половины всех ученых. Особенно стимулируется проведение фундаментальных исследований, что позволяет развивать научный потенциал сотрудников, приобщать к исследовательской деятельности студентов, а также способствует привлечению к работе в университетах крупных отечественных и зарубежных ученых.

3.5. Система образования в Республике Беларусь

Национальная система образования в Республике Беларусь включает образовательные учреждения, которые осуществляют:

- ✓ дошкольное воспитание;

- ✓ общее среднее образование;
- ✓ внешкольное обучение и воспитание;
- ✓ профессионально-техническое образование;
- ✓ среднее специальное образование;
- ✓ высшее образование;
- ✓ подготовку научных и научно-педагогических кадров;
- ✓ повышение квалификации и переподготовку кадров.

Современное развитие национальной системы образования обусловлено, прежде всего, преобразованиями в социальной и экономической структуре белорусского общества, изменениями в политической ориентации Республики Беларусь.

«Основные направления развития национальной системы образования», одобренные Советом Министров Республики Беларусь в 1999 году, определяют следующие цели и задачи ее реформирования:

- Образование, впитав духовное наследие народа Беларуси, станет определяющим фактором формирования свободной, духовно, интеллектуально и физически развитой личности.

- Образование, основываясь на традиции стабильного развития общества и государства, станет важнейшим фактором совершенствования правового демократического государства.

- Образование, опираясь на интеграцию с наукой, станет определяющим фактором роста эффективности экономики.

Основные принципы реформирования национальной системы образования:

- доступность образования;
- равенство прав граждан на получение образования;
- единство образовательных и воспитательных задач;
- диверсификация (оптимальное разнообразие) образовательных учреждений;
- обеспечение образовательных запросов личности с учетом индивидуальных особенностей и возможностей;
- преемственность между уровнями и ступенями образования;
- опора на отечественные традиции и зарубежный опыт развития образования;
- поэтапность проведения преобразований и их корректировка с учетом достигнутых результатов;
- участие общества в осуществлении преобразований и контроль за их эффективностью.

3.6. Реформа белорусской общеобразовательной школы

Реформа общеобразовательной школы обусловлена, прежде всего, трансформацией социально-экономической структуры общества, поворотом к рыночной экономике, изменениями в политической сфере белорусского общества.

Основная цель этой реформы состоит в переводе общеобразовательной школы на качественно новый уровень, в личностно-гуманистической ориентации школьного образования при сохранении достижений советской школы и творческом использовании мирового опыта.

В ходе реформы должны быть созданы оптимальные условия для подготовки школьников к полноценной жизни в изменяющемся мире, овладения основами национальной и мировой культуры, гармоничного развития их личности.

Именно поэтому процессы реформирования общего среднего образования находятся под пристальным вниманием не только государственных органов управления, но и общественности. В целях углубления этих реформ Министерством образования Республики Беларусь разработан, а в 2007 году утвержден и введен в действие образовательный стандарт общего среднего образования, основные его нормативы и требования.

В целях обеспечения для всех граждан равных возможностей получения общего среднего образования, отвечающего современным условиям социально-экономического развития Республики Беларусь, декретом Президента Республики Беларусь от 17.07.2008 года в ход реформы общеобразовательной школы внесены дополнительные коррективы:

- Срок получения общего базового образования составляет 9 лет, общего среднего образования – 11 лет (в вечерних школах – 12 лет).

- Образовательный процесс при обучении на 1 ступени (4 года), 2 ступени (5 лет) и 3 ступени (2 года) общего среднего образования организуется в режиме шестидневной школьной недели, включающей пятидневную учебную неделю и один день для проведения с учащимися спортивно-массовых, физкультурно-оздоровительных, иных воспитательных мероприятий, организации трудового обучения.

- Изучение учебных предметов в общеобразовательных учреждениях осуществляется на базовом уровне, кроме гимназий и лицеев, где изучение отдельных учебных предметов остается на повышенном уровне.

- В обычных общеобразовательных школах учащиеся с учётом их склонностей, желаний, состояния здоровья и мнения родителей могут изучать отдельные учебные предметы на повышенном уровне в форме факультативов. Факультативные занятия могут быть естественно-математической, гуманитарной, обществоведческой, экономической, военно-патриотической, музыкальной, хореографической, художественной, театральной, спортивной и другой направленности.

На 1, 2, 3-й ступенях общего среднего образования могут создаваться специализированные классы по спорту, на 3-й ступени может осуществляться профессиональная подготовка учащихся.

Основным общеобразовательным учебным заведением остается школа наряду с наличием гимназий и лицеев.

Гимназия – учебное заведение базовой и старшей ступени общеобразовательной школы, призванное обеспечить реализацию требований государственных стандартов к образованию в сочетании с повышенным его уровнем, широкой гуманитарной и общекультурной подготовкой учащихся.

Лицей – профессионально ориентированное учебное заведение, обеспечивающее повышенный уровень общего среднего образования на старшей ступени в сочетании с профильной предпрофессиональной подготовкой учащихся по направлениям и специальностям высших учебных заведений.

3.7. Развитие профессионально-технического и среднего специального образования

Профессионально-техническое образование имеет целью подготовку рабочих кадров, приобретение гражданами трудовых и профессиональных умений в сочетании с общим образованием, духовным и физическим развитием.

Профессионально-техническое образование осуществляется на основе полного общего среднего образования, а также на основе базового среднего образования или с получением только рабочей профессии.

Получить профессионально-техническое образование можно в профессионально-технических училищах (ПТУ), центрах профессионального образования (ЦПО), высших профессиональных училищах (ВПУ) и других учебных заведениях.

Совершенствование структур профессионально-технического образования в последние годы сопровождалось открытием профессиональных лицеев и профессионально-технических колледжей.

Профессиональный лицей призван обеспечить не только профессионально-техническое, но и полноценное, профессионально ориентированное общее среднее образование, дающее возможность поступать в высшие учебные заведения.

Профессионально-технический колледж должен обеспечивать профессионально-техническое, общее среднее и среднее специальное образование. Часть выпускников таких колледжей получают возможность продолжения обучения в высших учебных заведениях по сокращенным срокам.

Государственная «Концепция развития профессионально-технического образования в Республике Беларусь» (2000 год) предполагает формирование доступной, открытой, гибкой системы профессионального обучения, учитывающей требования рынка труда и запросы личности, обеспечивающей бесплатное получение профессии, а также общего среднего образования, позволяющего продолжить обучение в системе среднего специального образования или высшего образования.

Среднее специальное образование имеет целью подготовку специалистов среднего звена: непосредственных организаторов и руководителей первичных звеньев производства, помощников специалистов высшей квалификации, самостоятельных исполнителей квалифицированного труда, требующего не только умений и навыков, но и соответствующей теоретической подготовки.

Среднее специальное образование осуществляется в бывших техникумах, училищах, колледжах и других профессиональных учебных заведениях.

Колледж — учебное заведение в системе непрерывного образования, обеспечивающее углубленное среднее специальное образование, интегрированное с общим средним и включающее элементы высшего образования.

Высший колледж — учебное заведение, реализующее на первой ступени функции обычного колледжа, а на второй — функции высшего учебного заведения.

Основные задачи дальнейшего развития среднего специального образования:

- Обеспечение мобильности и вариативности программ обучения;
- Обеспечение более тесной интеграции с высшим и профессионально-техническим образованием.

3.8. Реформирование системы высшего образования в Республике Беларусь

Подготовка специалистов с высшим образованием в Республике Беларусь осуществляется на базе общего среднего, среднего профессионально-технического и среднего специального образования в университетах, институтах, академиях и высших колледжах, как государственных, так и негосударственных.

По итогам 2007 года, 20% населения республики имело высшее образование (Аргументы и факты в Белоруссии, № 3, 2008 г.), бесплатно обучалось 41% студентов, остальные за обучение платили (там же). Платная форма обучения является ответом на изменившиеся запросы рынка труда и потребности многих молодых людей в получении высшего образования.

Дальнейшая регионализация высшего образования позволит обеспечить не только удовлетворение образовательных запросов граждан, но и решение задач социально-культурного развития регионов, позволит перейти к массовости высшего образования. Примером здесь может служить функционирование в некоторых областных и районных центрах филиалов столичных вузов, открытие в 2004 году Барановичского государственного университета, а в 2006 году — Полесского государственного университета в Пинске.

Сегодня Республика Беларусь предпринимает шаги к интеграции в мировое образовательное пространство. *Ключевым направлением международного сотрудничества в области высшего образования является создание единого образовательного пространства Союза Беларуси и России, СНГ. Для этого создаются следующие условия:*

- общность принципов государственной политики в области образования;
- согласованность образовательных стандартов и программ;
- единство требований по подготовке и аттестации научных и научно—педагогических кадров;
- равенство прав граждан на получение образования в образовательных учреждениях СНГ.

Другое направление — это интеграция в Европейское образовательное пространство. В 2002 году Беларусь присоединилась к Лиссабонской конвенции о взаимном признании квалификаций, относящихся к высшему образованию. А в соответствии с принципами формирования Европейского образовательного пространства, изложенными в Болонской декларации, наша республика переходит к двухступенчатой системе высшего образования.

В связи с этим принято решение о сокращении сроков подготовки специалистов с высшим образованием, а также об открытии магистратуры. После окончания первой ступени (4—5 лет) наши выпускники получают диплом специалиста с высшим образованием, а после окончания магистратуры (по дневной форме обучения — 1 год, по заочной — два) выпускники получают диплом магистра. Данное направление реформирования системы высшего образования закреплено в законе Республики Беларусь «О высшем образовании», принятом в июне 2007 года.

Эти решения направлены на повышение конкурентоспособности национальной системы высшего образования, развитие академической мобильности, обеспечение трудоустройства выпускников на рынке труда, укрепление международного сотрудничества в области обеспечения качества высшего образования и расширение возможности их получения.

Реформирование белорусской высшей школы сопровождается в последнее время также следующими новшествами:

- Введение новых образовательных стандартов, предполагающих реализацию компетентностного подхода к образованию студентов.
- Модернизация на основе новых образовательных стандартов, типовых учебных планов и программ.
- Внедрение единой системы мониторинга качества высшего образования.

- Прием в вузы по результатам централизованного тестирования и письменных экзаменов вместо устных.
- Переход на десятибалльную систему оценки знаний (компетенций) студентов с использованием тестового контроля и рейтинговых показателей.
- Расширение на базе информационных технологий дистанционного образования и практики экстерната.
- Увеличение доли управляемой самостоятельной работы студентов за счет снижения объема аудиторной учебной нагрузки.
- Замена контрольных работ у заочников на компьютерное тестирование и т.п.

Раздел II _____

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Тема 4. Воспитание как фактор развития личности

4.1. Роль воспитания в развитии личности

Воспитание наряду с наследственностью и средой является важнейшим фактором развития личности. При этом среда, как известно, воздействует на развивающуюся личность часто стихийно. В отличие от среды, воспитание в широком смысле слова — это целенаправленное, заранее планируемое, специально организуемое и систематическое воздействие на развитие личности в конкретных социальных условиях. Без воспитания немислима реализация социальных программ развития личности.

Воспитательное воздействие на развивающуюся личность взаимодействует не только с влиянием окружающей среды, но и с влиянием наследственности. Например, чтобы задатки человека в полной мере трансформировались в его способности, нужна не только соответствующая социальная среда, но и соответствующее воспитание. Воспитание, таким образом, корректирует и координирует развивающее влияние среды и наследственности. Под влиянием воспитания человек развивается физически и социально, что находит выражение в физическом, психическом, духовном и интеллектуальном становлении и росте.

Л. С. Выготский открыл два уровня умственного развития ребенка:

- *уровень достигнутого интеллектуального развития* — самостоятельное выполнение заданий;
- *зона ближайшего развития* — решение задач с помощью взрослых.

На этой основе была сформулирована педагогическая закономерность: *цели и методы воспитания должны соот-*

ветствовать уровню достигнутого развития ребенка и зоне его ближайшего развития.

По мнению Л. С. Выготского обучение, а значит, и воспитание — это источник развития, и оно должно идти впереди, вести за собой развитие личности.

Академик И. Ф. Харламов в своих учебниках по педагогике подчеркивал, что воспитание играет определяющую роль в развитии личности только при условии, если оно оказывает положительное влияние на внутреннее стимулирование ее активности в работе над собой.

Другими словами, функция воспитания в данном случае сводится к формированию мотивации (потребности, интересы, убеждения и т.п.), к запуску внутренних механизмов саморегуляции, самодвижения, саморазвития личности.

В зависимости от мотивации или внутренней позиции личности по отношению к воспитательным воздействиям она может развиваться в самых различных направлениях, в том числе и в прямо противоположном тому, на которое его ориентирует воспитатель.

4.2. Обучение как целенаправленный процесс формирования личности

Как уже отмечалось, воспитание в широком смысле слова включает в себя и обучение. *Процесс обучения* имеет следующую структуру: *цель обучения — принципы обучения — содержание обучения — методы обучения — средства обучения — формы организации обучения — результаты обучения.*

Цель обучения в современной дидактике (теории обучения) рассматривается как триединая, то есть в единстве образовательной, воспитательной и развивающей составляющих. Эти цели определяют и соответствующие функции процесса обучения.

Образовательная цель (функция) процесса обучения заключается в формировании определенных знаний и навыков обучающихся. Например, образовательной целью представляемого здесь раздела «Основы педагогики» является формирование у студентов системных знаний об образовании как социокультурном феномене, о различных педагогических явлениях, процессах, системах и технологиях.

Воспитательная цель (функция) предназначена для формирования мировоззрения, духовно-нравственных,

эстетических и других качеств личности. На примере изучения раздела «Основы педагогики» — это формирование у студентов отношения к образованию как общечеловеческой ценности, осмысленных взглядов на социально-педагогическую действительность; формирование готовности к разрешению проблем собственной жизнедеятельности, профессионально-личностного становления и роста.

Развивающая цель (функция) обучения реализуется, главным образом, в развитии мышления, творческих способностей и дарований личности. В нашем случае — это формирование у студентов системного и критического мышления, умений рефлексии и развития на этой основе стремления к самосовершенствованию и самовоспитанию.

Принципы обучения — это основополагающие требования к организации этого процесса. Обычно здесь выделяют принцип научности обучения, принцип систематичности, последовательности, доступности, связи обучения с жизнью и другие.

Содержание обучения — это та совокупность знаний, умений и навыков, которая подлежит усвоению в процессе обучения и которая выступает в качестве основы развития личности. Обычно содержание обучения представляется в учебных планах, программах и учебниках.

Методы обучения — это способы совместной работы обучающего и обучаемых, позволяющие усваивать конкретное содержание обучения. Существуют различные классификации методов обучения, наиболее популярными из которых являются следующие две:

- **Классификация по источнику получаемой информации**, где все методы делятся на три группы: словесные, наглядные и практические.

- **Классификация по характеру познавательной деятельности обучаемых**, где все методы делятся на пять групп: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, методы проблемного изложения материала, частично-поисковые и исследовательские методы обучения.

Средства обучения — это учебные программы, учебники, конспекты, плакаты, технические средства обучения (ТСО), раздаточный материал и т.д.

Формы организации обучения — это лекции, семинары, лабораторно-практические занятия, уроки, консультации, зачеты, экзамены, самостоятельная учебная работа и другие.

4.3. Сущность и структура учебной деятельности

Учебная деятельность, или учение (в отличие от научения как часто стихийного процесса) имеет место тогда, когда действия человека управляются осознаваемой целью усвоить определенные знания, навыки, умения, формы деятельности и поведения.

Структура учебной деятельности состоит из следующих компонентов:

1. *Целевой компонент* – осознание и принятие целей и задач своей учебной деятельности.

2. *Потребностно-мотивационный компонент* – проявление интереса и других мотивов учения.

3. *Содержательно-операционный компонент* – совокупность учебно-познавательных действий (восприятие, осмысление, обобщение и запоминание нового материала путем закрепления, повторения и применения полученных знаний на практике). Все эти учебно-познавательные действия подразделяются на внешние и внутренние.

К внешним относят практические действия:

- *двигательные* (письмо, взвешивание, измерение и т.п.);
- *перцептивные* (рассматривание, слушание);
- *символические* (изображение, обозначение, высказывание).

Внутренние познавательные действия:

- *синтезированные перцептивные* (формирование образов различных предметов);
- *мнемические* (выделение смысловых связей, схематизация, повторение и др.);
- *мыслительные* (анализ и синтез, отождествление и различение, абстрагирование и обобщение).

4. *Эмоционально-волевой компонент* – проявление эмоционального отношения и волевых усилий в учебной деятельности.

5. *Контрольно-регулирующий компонент* – самоконтроль и корректировка процесса учения.

6. *Оценочный компонент* – осознание и самооценка результатов учебной деятельности.

4.4. Педагогические технологии обучения

Понятие «педагогические технологии» появилось во второй половине XX века в связи с научно-технической и технологической революцией в производственно-экономической сфере общества. Сущность технологии как деятельности можно лучше понять в противопоставлении искусству. Если искусство преимущественно основано на чувстве, интуиции и экспромте, то технология — на разуме, логике и планировании.

Педагогическая технология — это система последовательных действий педагога, связанных с решением педагогических задач, планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Педагогическая технология — это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Педагогические технологии могут быть представлены как *технологии обучения* (дидактические технологии) и *технологии воспитания*. Педагогические технологии взаимосвязаны с педагогическим мастерством. Совершенное владение педагогическими технологиями — это и есть мастерство как высшее проявление педагогического профессионализма. Особое место в структуре педмастерства занимает *педагогическая техника*. Это та совокупность умений и навыков педагога, которая необходима для эффективной реализации педагогических технологий.

В педагогической практике используются различные технологии обучения:

- *Традиционная технология обучения* — это технология транспортирования или передачи знаний, умений и навыков от обучающего к обучаемым. Действия преподавателя при этом связаны с объяснением, показом операций, оценкой их выполнения учениками и корректировкой. Учащимся отведены исполнительные функции репродуктивного характера, гарантирующие освоение предлагаемого учебного материала.

- *Технология программированного обучения* появилась в середине 60-х годов XX века в связи с поиском решения проблемы управления процессом обучения (Б. Ф. Скиннер, Н. А. Краудер, И. Куписевич и др.). Это технология самостоятельного индивидуального обучения по заранее разработанным обучающим программам для специальных средств (программированные учебники, особые обу-

чающие машины, компьютеры и др.). В основе программированного обучения лежит обучающая программа, где учебный материал разбивается на небольшие учебные дозы. После усвоения каждой дозы учащийся отвечает на контрольные вопросы. Если дается правильный ответ, следует очередная учебная доза. Неверный ответ влечет за собой необходимость повторения учебной дозы и новую попытку ответа. Учебная программа может быть линейной, разветвленной, адаптивной или комбинированной. Эта технология обеспечивает каждому учащемуся возможность учения в соответствии с его индивидуальными особенностями (уровень обучаемости, темп обучения и т.д.).

- *Технология проблемного обучения* (Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин, М. И. Махмудов и др.) связана с интенсификацией традиционного обучения, с поиском резервов умственного развития учащихся. Ее суть заключается в создании (организации) проблемных ситуаций и их решении при максимальной самостоятельности обучаемых и под общим руководством обучающего. Проблемное обучение способствует не только приобретению необходимых знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня умственного развития учащихся, формированию у них способностей к самообучению.

- *Технология модульного обучения* (П. Я. Юцявичене, Т. И. Шамова и др.) основана на том, что учащийся самостоятельно достигает учебных целей, работая с модулем. **Модуль** – это законченный блок информации, в который входят четко обозначенные цели обучения, банк информации и методическое руководство по достижению целей. Модульное структурирование учебного материала придает процессу обучения гибкость и динамичность. Модули можно заменять, переставлять, обновлять, не нарушая всего курса. При этом роль преподавателя сводится к функциям консультанта и координатора.

Самые современные технологии обучения обычно связаны с использованием мультимедийной и компьютерной техники, а также сети Интернет. На основе информационных технологий и электронной техники все шире внедряются в учебный процесс мультимедийные презентации, тестовые системы, электронные библиотеки, системы дистанционного обучения (в том числе с технологиями коммуникаций для обратной связи) и другие технологии.

Тема 5. Воспитание в пространстве социализации личности

5.1. Социализация личности и ее издержки

Наиболее адекватным понятием, охватывающим все пространство социальных влияний на формирующуюся личность, является понятие социализации.

Социализация личности — это процесс усвоения человеком социального опыта, то есть социальных норм, ценностей, установок и правил поведения, присущих данному обществу или социальной группе. При этом личность сохраняет свою автономию по отношению к обществу. Она избирательно вводит в свою систему поведения предлагаемые или навязываемые социальные нормы. Осуществляя тот или иной выбор, личность как бы творит сама себя. Все это происходит в процессе активного преобразования социального опыта в свои личностные ценности и ориентиры.

Стадии социализации:

- *Первичная социализация, или стадия адаптации* — от рождения до подросткового возраста, когда ребенок усваивает социальный опыт некритически, адаптируется, приспособливается, подражает.

- *Стадия индивидуализации* — появляется желание выделить себя среди других, критическое отношение к общественным нормам поведения. В подростковом возрасте эта стадия характеризуется как *промежуточная социализация*, так как не все еще устоялось в мировоззрении и характере подростка. Зато в юношеском возрасте (18–25 лет) стадия индивидуализации характеризуется как *устойчиво — концептуальная социализация*, когда вырабатываются устойчивые свойства личности.

- *Стадия интеграции* — появляется желание найти свое место в обществе. Интеграция проходит благополучно, если свойства личности принимаются группой или обществом. Если же не принимаются, то возможны два исхода:

- а) сохранение своей непохожести и появление агрессивных взаимоотношений с людьми и обществом;

- б) изменение себя, стремление стать «таким как все», конформизм, соглашательство, адаптация.

- *Трудовая стадия* социализации охватывает весь период зрелости человека, когда он не только усваивает социальный опыт, но и обогащает его в процессе активной социальной деятельности.

Таким образом, процесс социализации осуществляется на протяжении всей жизни человека, а не только в детстве или юности. В социализации молодых людей особенно важную роль играют родители и сверстники. Родители при этом закладывают базисные устои и долгосрочные цели, а сверстники влияют больше на сиюминутное поведение, внешность, выбор места отдыха, друзей и т.д. Компании сверстников облегчают также переход молодых людей от состояния зависимости к независимости, от детства к взрослости.

Механизмами социализации являются имитация поведения, копирование, подражание и идентификация, то есть отождествление себя с кем-либо, установление соответствия с кем-либо.

Социализация имеет и свои издержки, т.е. негативные последствия. С одной стороны, личность, которая легко адаптируется во все новых и новых социальных общностях, может также легко утратить свою индивидуальную неповторимость. Постоянное стремление соответствовать ожиданиям других может привести к ее отчуждению от своей сущности.

С другой стороны, нарушения могут приводить к *асоциальному* или *девиантному* поведению, то есть отклоняющемуся от культивируемого в данном обществе.

Причины девиаций в поведении молодых людей возникают как результат политической, социально-экономической и экологической нестабильности общества, усиления влияния псевдокультуры, изменений в ценностных ориентациях молодежи, в результате неблагоприятных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля за поведением в силу чрезмерной занятости родителей и других социальных факторов.

Разновидности девиантного поведения:

- *делинквентное поведение* — характеризуется склонностью к правонарушениям или преступлениям;
- *аддиктивное поведение* — предполагает использование каких-либо веществ или специфической активности с целью ухода от реальности и получения желаемых эмоций.

5.2. Воспитание как целенаправленное воздействие на личность

В отличие от социализации, в процессе которой влияние на личность происходит во многом неорганизованно

или стихийно, **воспитание** — это целенаправленное воздействие на личность. Его можно считать частью социализации или управляемой социализацией.

Воспитание всегда направлено на достижение определенной воспитанности человека, то есть оно связано со специфическим процессом формирования необходимых нравственных, эстетических, санитарно-гигиенических и других свойств личности. **Процесс воспитания имеет такую же структуру, как и процесс обучения: цели, принципы, содержание, методы, средства и формы.**

Идеалы, цели и задачи воспитания различные типы обществ в разные времена понимали по-разному. Однако гуманистические системы воспитания в качестве своего идеала всегда имели в виду всесторонне и гармонично развитую личность. При этом в конкретных условиях различных направлений и уровней образования, типов образовательно-воспитательных учреждений и религиозно-этнических условий этот идеал воплощался в конкретных целях и задачах воспитания. Основные, исторически сложившиеся типы воспитания будут кратко рассмотрены в следующем вопросе данной темы.

В современную эпоху прогрессивной целью воспитания считается формирование личности, которая высоко ставит идеалы свободы, демократии, гуманизма, справедливости и имеет научные взгляды на окружающий мир.

А под гармоничностью развития личности сегодня нужно понимать не столько гармоничное соотношение умственных, физических, моральных и других ее качеств, сколько гармоничное сочетание личных потребностей, требований общества и государства. Такое понимание гармоничности должно защищать разностороннее развитие личности от насилия и придать ему действительно гуманистический характер, повышая роль самоактуализации, самосовершенствования и самореализации личности в соответствии с ожиданиями общества.

Весьма актуальной проблемой целеполагания в процессе воспитания для многих стран является также гармоничное соотношение общечеловеческих и национальных ценностных ориентаций. Проявлением или последствием дисгармоничности в реализации этой воспитательной задачи, например, у нас является *недостатковое выкарыстанне мовы карэннага этнасу, а менавіта, баларускай мовы, як у дзяржаўных справах, так і ў прыватным жыцці.*

В отличие от технократической, авторитарной педагогики гуманистическая система воспитания провозглашает следующие **принципы**:

- *Уважительные отношения между педагогами и воспитанниками*, терпимость к мнению воспитанников, доброе и внимательное отношение к ним. Это создает психологический комфорт, в котором развивающаяся личность чувствует себя защищенной, нужной, значимой.

- *Природосообразность воспитания*, которая предполагает обязательный учет половозрастных и других природных особенностей воспитанников.

- *Культуросообразность воспитания*, то есть опора в воспитательном процессе на национально-культурные традиции своего народа, национально-этническую обрядность, культурные привычки.

- *Гуманизация и эстетизация внутренней и внешней среды образовательного заведения*, среды жизнедеятельности и развития воспитанников.

Основу содержания такой системы воспитания, по мнению известного российского педагога В. А. Караковского, *должны составлять общечеловеческие ценности*: Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир. Усвоение этих ценностей должно рождать в человеке добрые черты, высоконравственные потребности и поступки.

Методы воспитания – это конкретные способы влияния на сознание, чувства, поведение воспитанников для решения педагогических задач в совместной деятельности и общении воспитанников с педагогом. Наиболее практичной представляется следующая классификация методов воспитания:

- *методы обучения и внушения* в виде повествования, диалога, беседы, доказательства, призывов, просьб и т. п.;

- *методы упражнений в индивидуальной и групповой деятельности* в виде заданий, поручений, требований, демонстрации примеров, контроля создания ситуаций сотрудничества, состязания, успеха;

- *методы оценки и стимулирования деятельности (поведения) воспитанников* в виде одобрения и осуждения, замечания и критики, поощрения и наказания.

Средства и формы организации воспитания – это мероприятия или виды деятельности воспитанников: учебные занятия, беседы, собрания, вечера, экскурсии, соревнования, олимпиады, а также наглядные пособия, кино, видеофильмы и т.д.

5.3. Основные, исторически сложившиеся типы воспитания

Под типом воспитания понимается то, как воспитывается человек, какие цели, принципы и механизмы заложены в этом процессе. Различные типы воспитания обусловлены культурно-историческими особенностями развития человеческих общностей. При этом в обществах с различными социальными слоями, классами, конфессиями они могут сосуществовать в один и тот же исторический период.

В Древнем Китае, например, был разработан своеобразный *моральный тип воспитания*. Особенно ярко этот тип воспитания проповедовал Конфуций. Он считал, что в воспитании надо опираться на традиции, обычаи, нравы, которые создают определенные установки в жизни. Конфуций утверждал, что человек от природы добр, что его портят внешние обстоятельства, воспитание должно строиться на постижении мирового морального духа.

Своеобразные типы воспитания складывались в Индии, а также в Японии, где особенно выделяется *воспитание самураев*, включавшее обучение боевым искусствам, физическое совершенствование, воспитание преданности, сдержанности, верности идеалам, чести.

Первый известный европейский тип воспитания — это *спартанский*, где целью воспитания мальчиков было формирование физически крепкого, храброго и дисциплинированного воина, а девочек воспитывали как физически крепкую будущую мать, умелую и экономную хозяйку, подчиненную своему господину.

Афинский тип воспитания отличается от спартанского тем, что в нем ставилась задача гармоничного развития человека. Он должен был постичь семь искусств: грамматику, диалектику, искусство спора, арифметику, геометрию, астрономию и музыку.

В Средние века в Европе господствовал *религиозный тип воспитания*, согласно которому человек должен быть богопослушным, исполнять евангельские заповеди, терпеть земные тяготы, готовить себя к вечной жизни.

В это же время сложился и *рыцарский тип воспитания*, культивировавший жертвенность, послушание, кодекс чести.

В XVII веке в Англии получил известность *тип воспитания джентльмена* — человека, уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, изящество манер с твердостью нравственных убеждений.

Для дореволюционной России характерны такие типы воспитания, как крестьянский, сословный и аристократический.

Обращаясь к Новейшей истории, следует различать типы воспитания в тоталитарных и демократических обществах. В тоталитарных обществах вследствие их моноидеологической сущности, как правило, устанавливается одна для всех граждан цель воспитания.

Например, *в гитлеровской Германии* воспитание ориентировалось на нацистский идеал человека. Мужчина должен быть солдатом, а женщина – рожать новых мужчин для укрепления арийской расы, превосходство которой обособывалось через категорию «избранность», но, по мнению Гитлера, неправомерно узурпированную евреями.

В Советском Союзе, где господствовала марксистско-ленинская, коммунистическая идеология, *в качестве цели коммунистического типа воспитания* декларировалось всестороннее и гармоничное развитие личности, осуществляемое через так называемую единую, трудовую, политехническую школу и моральный кодекс строителя коммунизма.

В демократических обществах, как правило, наблюдается разнообразие целей, а значит и типов воспитания, вплоть до невозможности выделения главных или основных. Например, в США согласно возникшей там философско-педагогической концепции прагматизма воспитание сводится к тому, чтобы молодой человек был конкурентоспособным производителем, ответственным гражданином, разумным потребителем и хорошим семьянином.

5.4. Современные подходы к воспитанию

В современной педагогике существуют следующие подходы к воспитанию: системный, деятельностно-отношенческий, личностно-ориентированный и другие.

Системный подход к воспитанию заключается в том, что воспитательная деятельность рассматривается и организуется как система взаимосвязанных условий и факторов формирования личности. Целесообразность его применения объясняется следующим образом:

- Поскольку формирующаяся личность – это целостное образование, то и воспитываться она должна в интегрированном педагогическом процессе, где целевой компонент, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный максимально взаимосвязаны.

- При таком подходе специально моделируется система условий, необходимых и достаточных для самореализации, творческого самовыражения и личностного роста воспитанников.

- Формируется неповторимый облик образовательно-воспитательного учреждения за счет расширения природной и социальной среды жизнедеятельности воспитанников.

- Оптимально используются кадровые, финансовые и материально-технические ресурсы воспитательного заведения.

Деятельностно-отношенческий подход состоит в том, что включая воспитанника в разнообразные виды деятельности по овладению общественным опытом и умело стимулируя его активность или отношение к этой деятельности, можно осуществлять его эффективное воспитание.

Сторонники этого подхода (Харламов И.Ф. и др.) считают, что само по себе внешнее воспитательное воздействие не всегда ведет к желательному результату. Оно может вызывать у воспитываемого как положительную, так и отрицательную реакцию, или может быть нейтральным. Только при условии, когда воспитательное воздействие вызывает у личности внутреннее эмоционально-чувственное переживание (отношение) и возбуждает ее собственную активность в работе над собой, оно оказывает на личность развивающее влияние. Закрепляясь и становясь привычными, такие отношения определяют устойчивое поведение человека в любых условиях, то есть становятся личностными качествами.

Личностно-ориентированный подход основан на идеях гуманистического направления в психологии и педагогике. Например, К. Роджерс, выражая свои педагогические взгляды, утверждал, что основой изменений в поведении человека является его способность расти, развиваться и обучаться, опираясь на собственный опыт. Нельзя кого-либо изменить, передавая ему готовый опыт. Можно создать атмосферу, способствующую развитию человека.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает и поддерживает процессы самопознания, самосозидания, самореализации личности, развития ее неповторимой индивидуальности. Воспитатель в русле данного подхода побуждает воспитанников к нравственному выбору, представляя материал для анализа. При этом средствами воспитания являются дискуссии, ролевые игры, обсуждение ситуаций, анализ и разрешение моделируемых конфликтов.

Несмотря на то, что любое воспитание ориентировано на личность, правомерность названия данного подхода оправдана тем, что здесь приоритет отдается не внешним факторам воспитательного воздействия, а развивающейся, самоактуализирующейся личности в процессе воспитания.

5.5. Цели, принципы и содержание воспитания в Республике Беларусь

Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, утвержденная Министерством образования в 2006 году, в качестве приоритетов воспитания в учреждениях образования закрепляет: *активное содействие личностному становлению профессионала-труженика, ответственного семьянина, гражданина и патриота своей страны.*

Целью воспитания определяется формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Достижение цели воспитания предполагает решение следующих основных задач:

- формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии;
- подготовка к самостоятельной жизни и труду;
- формирование нравственной, эстетической и экологической культуры;
- овладение ценностями и навыками здорового образа жизни;
- формирование культуры семейных отношений;
- создание условий для социализации, саморазвития и самореализации личности.

Содержание воспитания в Республике Беларусь основывается на общечеловеческих, гуманистических ценностях, культурных и духовных традициях белорусского народа, государственной идеологии, отражает интересы личности, общества и государства. Оно *осуществляется по следующим направлениям:*

- идеологическое воспитание;
- гражданское и патриотическое воспитание;
- нравственное воспитание;
- воспитание культуры самопознания и саморегуляции;
- воспитание культуры здорового образа жизни;

- гендерное воспитание, направленное на формирование представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном мире;
- семейное воспитание, направленное на формирование ценностного отношения к семье и воспитанию детей;
- трудовое и профессиональное воспитание;
- экологическое воспитание;
- воспитание культуры безопасной жизнедеятельности.

Основными принципами или требованиями к организации воспитания обучающихся являются следующие:

- обеспечение высокого качества воспитания;
- соответствие содержания, форм и методов задачам и цели воспитания;
- системность и единство педагогических требований;
- реализация личностно ориентированного подхода;
- создание условий для развития творческих способностей обучающихся, включение их в различные виды социально значимой деятельности;
- преемственность и непрерывность воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;
- профилактика противоправного поведения, поддержка детей, находящихся в социально опасном положении;
- педагогическая поддержка детских и молодежных общественных объединений, развитие их инициатив.

(Проблемы выхавання, № 2, 2007 г.).

5.6. Понятие о воспитанности и самовоспитании

Воспитанность — это вся совокупность личностных качеств, содержащая разнообразные черты и свойства, сформированные в процессе воспитания. Например, вежливость как элемент воспитанности формируется на основе интеграции вырабатываемых привычек здороваться, уступать место взрослым, благодарить за те или иные услуги. Затем вырабатываются более сложные черты этого качества: умение проявлять предупредительность, знаки внимания и учтивости; готовность к взаимопомощи; необходимая культура речи, общения и т.д. (Харламов И. Ф.).

Критерии воспитанности подразделяются на жесткие и мягкие:

1. **Жесткие критерии** — это статистические показатели, характеризующие общий уровень воспитанности молодежи: число совершаемых правонарушений; число моло-

дых людей, отбывающих наказание за преступления; число разводов и распавшихся семей; число детей, брошенных родителями; темпы распространения пьянства, курения, наркомании, проституции и т.д.

2. *Мягкие критерии* помогают воспитателям получить общие представления о ходе и результатах воспитательного процесса. Например, критериями эстетической воспитанности могут быть: полнота и разносторонность эстетических знаний, эстетические интересы и потребности, потребность в общении с искусством, проявления эстетических чувств при общении с прекрасным, глубина восприятия произведений искусства, способность и потребность эстетически преобразовывать окружающую действительность.

Методы диагностики воспитанности: наблюдение, анкетирование, тестирование, беседы с воспитанниками и их родителями, анализ результатов деятельности воспитанников, социометрические методы и педагогический консилиум.

Результаты воспитания чаще всего имеют отсроченный характер. А имеющиеся сегодня в педагогике критерии и методы не дают возможности достаточно глубоко и надежно диагностировать часто скрытые качества личности. Поэтому в основу оценки воспитанности, по мнению российского профессора И. П. Подласого, должна быть положена общая нравственная направленность личности, а не отдельные ее качества. При этом поведение воспитанника не должно рассматриваться вне связи с его мотивацией. Иногда даже самые гуманные поступки, якобы свидетельствующие о воспитанности человека, на самом деле бывают обусловлены не самыми лучшими побуждениями.

Наряду с воспитанностью, среди характеристик личности выделяют также *воспитуемость*, определяемую как потребность и способность к самовоспитанию.

Самовоспитание — это деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями. Самовоспитание предполагает определенный уровень развития самосознания, способности к анализу и сопоставлению своих поступков с поступками других людей.

Самовоспитание осуществляется на основе сформулированных человеком целей, программы действий, кон-

троля за выполнением программы, оценки полученных результатов и самокоррекции.

Методы самовоспитания:

- *Самопознание*, включающее в себя самонаблюдение, самоанализ, самооценивание, самосравнение.
- *Самообладание*, опирающееся на самоубеждение, самоконтроль, самоприказ, самовнушение, самоукрепление, самоисповедь, самопринуждение.
- *Самостимулирование*, предполагающее самоободрение, самопоощрение, самонаказание и самоограничение.

Тема 6. Воспитание и социализация личности в семье

6.1. Роль семьи в становлении личности

Семья — это важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает свой первый опыт социального взаимодействия. На первых порах семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включается детский сад, школа, улица и т.д.

Социализация в семье происходит по двум направлениям:

- в процессе целенаправленного воспитания (семейное воспитание);
- в ходе социального научения, то есть непроизвольного (стихийного) усвоения социального опыта в условиях семьи.

Социальное научение в семье происходит, с одной стороны, в процессе непосредственного взаимодействия ребенка с родителями, братьями, сестрами и другими родственниками. А с другой — оно осуществляется за счет наблюдения особенностей социального взаимодействия членов семьи между собой.

Семейное воспитание — это сложная система, складывающаяся в условиях конкретной семьи и осуществляемая силами родителей и родственников. На характер семейного воспитания влияют следующие факторы:

- ✓ наследственность, а также состояние здоровья детей и родителей;

- ✓ материально-экономическая обеспеченность семьи;
- ✓ социальное положение и уклад жизни в семье;
- ✓ структура семьи и ее количественный состав;
- ✓ место проживания и жилищные условия семьи;
- ✓ отношения в семье к ребенку и другие факторы.

Задачи семейного воспитания:

- ✓ создать благоприятные условия для развития ребенка;
- ✓ стать социально-экономической и психологической защитой для развития ребенка;
- ✓ передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;
- ✓ научить детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- ✓ воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «Я».

Принципы семейного воспитания:

- ✓ гуманность и внимание к растущему человеку;
- ✓ вовлечение детей в жизнедеятельность семьи на условиях «равноправных» участников;
- ✓ открытость и доверительность отношений с детьми;
- ✓ оптимистичность, жизнерадостность взаимоотношений в семье;
- ✓ последовательность в своих требованиях и справедливость;
- ✓ оказание помощи ребенку, отзывчивость.

Основные направления семейного воспитания:

- *Физическое воспитание* — основано на здоровом образе жизни в семье и включает правильную организацию распорядка дня, занятия физкультурой и спортом, закаливание организма и т.д.
- *Интеллектуальное воспитание* — предполагает заинтересованное участие родителей в обогащении детей знаниями, в развитии их познавательных интересов, склонностей, способностей.
- *Нравственное воспитание* — где на первый план выступает воспитание непреходящих моральных ценностей: любви, уважения, доброты, порядочности, честности, справедливости, совести, достоинства и долга.
- *Эстетическое воспитание* — призвано развивать художественные таланты и дарования детей или, как минимум, формировать представления о прекрасном.

- *Трудовое воспитание* — закладывает основу будущей праведной и достойной жизни детей, ибо жизненный путь человека, не приученного трудиться, заканчивается, как правило, плохо.

6.2. Типы семей и особенности их влияния на детей

В зависимости от состава родственников выделяют следующие типы семей:

- *простая семья* — супружеская пара с детьми, не состоящими в браке;
- *расширенная, или сложная семья* — если некоторые из детей состоят в браке; может включать в себя три и более поколений, живущих вместе и связанных общим хозяйством;
- *полная семья* — в состав которой входят оба супруга;
- *неполная семья* — в которой один из супругов отсутствует.

Какая из названных семей лучше всего подходит для воспитания, однозначно ответить невозможно. В любой из них имеются свои достоинства и недостатки. Например, в простой семье дети привыкают к большей самостоятельности, однако здесь быстрее нарушаются традиции поколений по сравнению с расширенной семьей. По сравнению с полной семьей, в неполной семье воспитание усложняется за счет снижения материального уровня семьи и перегрузки родителя, с которым остались дети. Однако, дети в таких семьях проникаются сочувствием к оставшемуся родителю, становятся эмоционально более близкими и ответственными.

Разнообразие семей подразделяют также по типу отношений в них между взрослыми и детьми:

- *Семьи, любящие детей.* В таких семьях отношения между родителями и детьми характеризуются порядочностью, открытостью, взаимным доверием, равенством во взаимоотношениях. Детей в таких семьях любят. Родители знают, чем они интересуются, что их беспокоит, уважают их мнение, стараются тактично помочь. Дети в таких семьях растут счастливыми, инициативными, независимыми, дружелюбными.
- *Отзывчивые семьи.* Отношения между взрослыми и детьми нормальные, но существует определенная дистанция, которую ни родители, ни дети стараются не

переступать. Дети знают свое место в семье, повинуются родителям. Родители сами решают, что нужно детям. Дети растут послушными, вежливыми, дружелюбными, но недостаточно инициативными.

- *Материально-ориентированные семьи*, где главное внимание уделяется материальному благополучию. Детей в таких семьях с раннего возраста приучают смотреть на жизнь прагматически, во всем видеть свою материальную выгоду. Их заставляют хорошо учиться, но часто с единственной целью – обязательно поступить в вуз. Духовный мир родителей и детей обеднен. Дети рано как бы взрослеют, но отношения с родителями, лишённые духовной основы, могут развиваться непредсказуемо.

- *Враждебные семьи*. Детям здесь плохо, т.к. присутствует неуважение к ним, недоверие, слезка, телесные наказания. Дети в таких семьях растут скрытными, недружелюбными, плохо относятся к родителям, не ладят между собой и со сверстниками, не любят школу, могут уходить из семьи.

- *Антисоциальные семьи*. Это скорее не семьи, а временное пристанище для детей, которых здесь не ждали, не любят, не принимают. Родители, как правило, ведут аморальный образ жизни, конфликтуют, угрожают друг другу и детям, пьянствуют, воруют, дерутся. Влияние таких семей крайне негативное, ведет к антиобщественным поступкам. Дети из таких семей обычно берутся под опеку государства.

6.3. Условия успешного воспитания в семье

Выдающийся русский педагог XIX–XX века П.Ф. Лесгафт определил условия, при которых каждый ребенок может стать «предельно нормальной личностью», следующим образом:

- *Атмосфера любви и взаимного уважения*. Человек, лишенный такой атмосферы в семье не способен будет уважать своих близких, сограждан, Родину, делать людям добро. Вместе с тем, педагог предупреждает, что слепая, неразумная материнская любовь делает человека безнравственным потребителем или честолюбивым карьеристом.

- *Наличие высоконравственного воспитателя*, который учит ребенка быть правдивым, стремиться к тому, чтобы слово не расходилось с делом. Лучше, если эту роль выполняет мать, но это может быть и неродной воспитатель.

- *Регулярный и радостный общественно-полезный труд.* Наблюдая за работой взрослых, ребенок начинает сам имитировать ее в игре, затем включается в процесс труда как помощник и, наконец, как самостоятельный исполнитель.

- *Исключение так называемых прибавочных раздражителей из жизни ребенка:* роскоши, нищеты, чрезмерных лакомств, беспорядочной еды, табака, алкоголя, азартных игр и т.д. У ребенка, привыкшего испытывать такие раздражители, не вырабатывается способность к целеустремленной деятельности.

- *Гармоническое развитие всех способностей ребенка:* слушание сказок, музыки и песен должно сменяться физическими упражнениями, подвижными играми, работой в саду. Игры со сборными игрушками – чтением стихов, игра в шахматы – рисованием, лепкой и т.д. Это объясняется тем, что никто не знает, в какой области деятельности может проявиться особый талант ребенка.

- *Соблюдение принципа постепенности и последовательности.* По мере роста и развития ребенка задания должны становиться все более сложными и трудными. Но они должны быть посильными, иначе ребенок потеряет к ним интерес, появится лень.

- *Ограждение ребенка от контактов с безнравственными людьми.* Взрослые, которые любят ребенка и желают ему добра, должны и сами строго контролировать каждый свой шаг, чтобы не послужить примером безнравственного поведения.

С точки зрения современной педагогики, для успешного воспитания в семье необходимо обратить также внимание на следующие моменты:

- *Взаимоотношения между супругами,* культура их общения – определяют общий психологический климат семьи. Взаимодействия супругов – это модели поведения, которые осознанно или неосознанно перенимаются детьми.

- *Контакты глаз между родителями и детьми* – очень важны не только для установления хорошего взаимопонимания, но и для удовлетворения эмоциональной потребности ребенка. Было бы большой ошибкой использовать лишь только строгий взгляд.

- *Физические контакты* (поцелуи, объятия, прикосновения, поглаживания и пр.) – являются эффективным способом укрепления психологического и физического здоровья ребенка, способ передачи ему родительской любви, установления хороших взаимоотношений.

- *Пристальное внимание*, позволяющее ребенку чувствовать себя значимой личностью. Это возможно, когда его не только замечают, но и вникают в его проблемы, страхи и опасения, разделяют с ним радость, занимаются совместными делами, играми.

- *Дисциплина* – последовательность требований, соответствие требований возрасту, соответствие наказаний проступку.

6.4. Причины неправильного воспитания в семье

Неправильное воспитание в семье уродует характер ребенка, обрекает его на невротические срывы, на трудные взаимоотношения с окружающими. Причины такого воспитания в семье различны:

- *Безнадзорность, или бесконтрольность*, когда родители не уделяют должного внимания детям. В итоге, предоставленные сами себе, дети попадают под негативное влияние уличных компаний.

- *Гиперопека*, когда жизнь ребенка находится под бдительным надзором. Когда он постоянно слышит указания, предупреждения, запреты. В результате такого «воспитания» становится нерешительным, боязливым, неуверенным в своих силах.

- *Воспитание по типу «Золушки»*, то есть в обстановке безразличия, холодности. Ребенок чувствует, что отец или мать его не любят, тяготятся им. Такая ситуация способствует появлению невротизма, чрезмерной чувствительности или озлоблению детей.

- *«Жесткое» воспитание*, когда за малейшую провинность ребенка сурово наказывают и держат в постоянном страхе. Ушинский К. Д. указывал, что страх – самый сильный источник таких пороков, как жестокость, озлобленность, приспособленчество и угодничество.

- *Физическое наказание* – которое педагоги-ученые называют синдромом опасного обращения с детьми. Оно может наносить ребенку не только физические, но и психические, нравственные травмы. Наказываемые таким образом подростки впоследствии сами нередко становятся жестокими, плохо контактируют с окружающими и адаптируются в трудовых коллективах.

Причиной неправильного воспитания в семье является также ложный авторитет родителей, на что обращал

особое внимание А. С. Макаренко в своей «Книге для родителей»:

- *Авторитет подавления*, когда родители по любому поводу раздражаются, на каждый вопрос ребенка отвечают грубостью, любую его вину сопровождают наказанием. Такой авторитет вызывает детскую ложь, трусость, одновременно воспитывает в ребенке жестокость.

- *Авторитет тщеславия*, который строится на высокомерном стремлении к славе, почитанию и превосходству, на кичливом демонстрировании своих достоинств, в том числе и своим детям. Все это формирует у ребенка аналогичный стиль поведения.

- *Авторитет педантизма*, когда родители ведут себя с детьми, как бюрократы, настаивают на своем даже в мелочах и даже если неправы. Такой авторитет убивает детскую инициативу и самостоятельность.

- *Авторитет морализирования*, когда родители буквально заедают ребенка длинными нравоучительными рассуждениями, назидательными разговорами. В такой семье мало радости и оптимизма.

- *Авторитет сентиментальности*, когда слащавые признания в любви сыплются на детей в избыточном количестве. Того же родители требуют и от детей, которые учатся подыгрывать, извлекая для себя выгоду. Так воспитываются интриганы – люди, склонные к неблагоприятным, скрытным действиям против кого-нибудь.

- *Авторитет добродушия*, когда детям разрешается все за счет уступчивости и мягкости родителей. Очень скоро в такой семье ребенок начинает командовать, добиваясь капризами исполнения любых своих желаний.

- *Авторитет панибратства*, когда родители переступают необходимую дистанцию и их дружба с детьми переходит в панибратские отношения. Дети начинают потешаться над родителями и считать необязательным выполнение их требований.

- *Авторитет подкупа*, когда послушание покупается подарками или обещаниями, что делает детей меркантильными и лицемерными. Чтобы получить плату за хорошие поступки, ребенок рассказывает о своих делах только в выгодном для него свете. Все негативное он утаивает, становясь расчетливым и неискренним.

Раздел III

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Тема 7. Развитие личности в ходе жизнедеятельности

7.1. Деятельность как необходимое условие развития личности

Акмеология — (от греческого «акме» — пик, вершина, высшая ступень чего-либо) — это новая комплексная научная дисциплина, включающая в себя и педагогику. Объектом ее изучения является человек в динамике его саморазвития, самовоспитания, самоопределения. Эти динамические процессы изучаются акмеологией не иначе, как в контексте жизнедеятельности человека.

Жизнедеятельность человека — это вся совокупность его активных отношений к действительности, в процессе которой происходит удовлетворение его разнообразных потребностей, достижение поставленных целей, усвоение общественного опыта. Доминирующими сферами жизнедеятельности человека является игровая, учебная и трудовая деятельность, а также деятельность общения.

Таким образом, деятельность является главным способом существования человека. Более того, удовлетворение посредством деятельности все возрастающих потребностей человека сопровождается развитием его организма, психики и личности в целом.

Для развивающейся личности значение имеет характер, а точнее изменение характера деятельности. Чем разнообразнее и богаче по содержанию жизнедеятельность человека, тем больше возможностей для развития различных способностей индивида, разностороннего саморазвития личности.

Игровая, учебная, трудовая и другие виды деятельности создают разнообразные, но неодинаковые условия для развития интеллектуальных, эмоциональных, волевых или физических потенций человека. В результате такого развития формируются определенные свойства и качества личности. Поэтому для целенаправленного формирования личности с точки зрения педагогики необходима соответствующая организация оптимальной системы видов деятельности. Однако, это вовсе не означает «манипулирования человеком» вопреки его интересам и потребностям, правам и свободам, склонностям и способностям, вопреки его разуму и убеждениям.

Необходимо также отметить, что для каждого возрастного этапа становления личности существует своя ведущая деятельность. Для дошкольника – это игровая деятельность. Для младшего школьника – учебная. Для подростка и юноши – коммуникативная деятельность, то есть общение. Для взрослого – трудовая деятельность.

7.2. Влияние игры на развитие личности

Игру часто определяют как деятельность, выполняемую не для получения каких-либо материальных или идеальных продуктов, а ради развлечения. На самом деле – это нечто большее. Сущность игры заключается в том, что это не обычная, а как бы условная реальность, которая расширяет и обогащает прагматичную жизнедеятельность человека. Психолого-философские исследования («Игра в бисер» Г. Гессе; «Человек-играющий» Й. Хайзенги) свидетельствуют о том, что именно посредством необычного, неправдоподобного (с точки зрения прагматического смысла) в игре осуществляется основное человеческое предназначение, состоящее в возможности подняться к вершинам духа, оторваться от телесных потребностей и земного существования.

Функции игры в жизнедеятельности человека:

- ✓ предоставление возможности человеку попробовать или реализовать себя в воображаемых ролях и образах;
- ✓ моделирование жизненных ситуаций борьбы, соревнования, конкуренции, достижения успеха и т.д.;
- ✓ создание условий для взаимодействия, общения, взаимопомощи;

✓ сплочение людей в общности, пусть и временные, но порой тяготеющие к сохранению;

✓ выявление и развитие личностных качеств играющих, их ловкости, находчивости, решительности, настойчивости, честности и т.д.

✓ создание пространства для фантазии, импровизации, открытия чего-то нового;

✓ удовлетворение потребности людей в получении удовольствия или наслаждения, в том числе и от умения блеснуть своими знаниями, расширить свой кругозор, обогатиться знаниями других людей.

Игры бывают:

✓ подвижные и интеллектуальные;

✓ индивидуальные, парные и групповые;

✓ состязательные и ролевые.

Каждая игра имеет свои правила или условия. Если правила всегда определяют характер игры однозначно, то условия – произвольны, ситуативны. Можно сказать, что условия – это правила, которые по ходу игры могут изменяться.

Особенно важной формой жизнедеятельности игра является для детей. Игры обеспечивают детям возможность овладения общественным опытом, а также физическое, интеллектуальное, нравственное развитие личности.

В младенческом возрасте, в первые месяцы жизни ребенка, игры очень просты. Игровые действия здесь выражаются в мимических движениях, движениях руками и ногами, в манипуляциях предметами. В этих играх, которые Жан Пиаже называл сенсомоторными, развиваются органы чувств детей, совершенствуется координация движений, осуществляется первоначальное ознакомление с миром.

В дошкольном возрасте ведущими являются сюжетно-ролевые игры, в которых дети изображают преимущественно деятельность взрослых, различные события и ситуации из их жизни. Дети с помощью игрушек и другого игрового материала перевоплощаются в других людей, а иногда в животных, беря на себя их роли. Используя вместо реальных вещей их условные обозначения, дети готовятся к пониманию знаков: слов, букв, математических символов.

В педагогических целях используется множество самых разнообразных игр. Если в подвижных играх в основном совершенствуются движения детей, развивается ловкость, точность, настойчивость и т.д., то в интеллектуальных –

восприятие, внимание, мышление, память. Игра помогает справиться со многими сложностями в воспитании и обучении, поскольку в ней присутствуют юмор, смех, пародия, гипербола, открытость отношений. Все это вызывает положительные эмоции и необходимую мотивацию.

Игры, используемые в обучении (дидактические), бывают ролевыми, имитационными, деловыми и организационно-деятельностными.

Многие дидактические игры используются для упражнений в применении полученных знаний на практике, для их дальнейшего совершенствования, для выработки соответствующих умений. При изучении экономических дисциплин – это «Дельта», «Презентация», «Инвестор», «Новый менеджер» и другие так называемые деловые игры.

Особого внимания заслуживают современные компьютерные игры, привлекающие к себе все большее количество поклонников. Наряду с позитивными функциями, они несут с собой опасность формирования психологической зависимости от них. Механизм образования психологической зависимости от компьютерных игр основан на потребности человека в уходе от реальности и принятии роли. Каждый день компьютерные фанаты «получают дозу» – кто 20 минут, кто час, а кто и значительно больше. Круг социальных контактов у них очень узок, вся другая деятельность направлена лишь на выживание, на удовлетворение потребностей, а главное – на удовлетворение потребности в игре на компьютере. И это, безусловно, одна из актуальных психолого-педагогических проблем.

В последние годы в практике психологической помощи получают распространение *терапевтические игры*, которые организуются с целью коррекции личностного развития или компенсации недостатков общения, преодоления застенчивости, замкнутости.

7.3. Развитие личности в трудовой деятельности

Трудовая деятельность, или просто *труд* (работа) – это процесс производства материальных либо духовных ценностей. Соответственно получаемому продукту труд подразделяют на два вида:

- производство ценностей материального содержания называют физическим трудом (труд токаря, тракториста, повара и т.д.);

- производство ценностей духовного содержания называют интеллектуальным, или умственным трудом (труд экономиста, преподавателя, композитора и т.д.).

Выделяют также следующие виды труда:

- ✓ учебный труд;
- ✓ труд по самообслуживанию;
- ✓ семейно-бытовой труд;
- ✓ профессиональный труд;
- ✓ производительный труд;
- ✓ общественно-полезный труд и другие.

В жизнедеятельности человека труд занимает особое место. Благодаря труду сформировалось современное общество, созданы предметы материальной и духовной культуры. Благодаря труду и сам человек стал тем, кто он есть. *В процессе труда задействуются практически все компоненты структуры человека: физиологический, психический и социальный,* то есть трудовая деятельность способствует разностороннему развитию человека.

Согласно Конституции Республики Беларусь (1996 г.), труд определяется «как наиболее достойный способ самоутверждения человека». На достижение этой цели и должно быть направлено так называемое **трудовое воспитание**. Его основу в школьные годы составляют учебный, общественно полезный и производительный труд, предполагающий участие школьников в создании материальных ценностей.

Основные требования к учебно-воспитательному труду:

- ✓ сочетание общественной значимости труда с личными интересами учащихся;
- ✓ доступность и посильность трудовой деятельности;
- ✓ добросовестность и обязательность трудовой деятельности учащихся;
- ✓ сочетание индивидуальных и коллективных форм трудовой деятельности.

Коллективный труд в плане формирования личности имеет свои преимущества, определяемые следующими его социальными функциями:

- *организационная* – коллектив является субъектом управления своей общественно-полезной трудовой деятельностью;
- *воспитательная* – коллектив является носителем и пропагандистом ответственного отношения к труду;
- *стимулирующая* – коллектив способствует формированию нравственно-ценных стимулов труда, регулирует трудовые взаимоотношения.

Однако, чтобы коллектив выполнял перечисленные функции, он должен пройти все стадии своего становления:

- *первая стадия* — связана с взаимным принятием сотрудниками друг друга; совместно вырабатываются нормы делового взаимодействия; однако, в личных отношениях сотрудники руководствуются собственными нормами и правилами;

- *вторая стадия* — все начинают принимать участие в выработке и принятии коллективных решений, формируется актив трудового коллектива и общие нормы поведения его членов;

- *третья стадия* — усвоение сотрудниками общих норм поведения в коллективе, идентификация или отождествление себя с коллективом;

- *четвертая стадия* — внешний контроль работы членов коллектива превращается в самоконтроль, коллектив становится зрелой естественной формой социальной жизнедеятельности его членов.

7.4. Общение — ведущий фактор развития личности

Общение — это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности. Общение включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, а также восприятие и понимание другого человека.

В общении люди заявляют о своих потребностях, интересах, целях; усваивают практические умения и навыки, нравственные принципы и правила этикета, обычаи, традиции, обряды. Ведут поиск путей и мер преодоления возникающих трудностей и проблем, принимают коллективные решения.

В процессе общения с другими людьми человек развивается и становится личностью. При этом личность не только воздействует на другую личность (убеждает, доказывает, разъясняет, внушает, заинтересовывает, критикует, заставляет менять точку зрения и т.д.). Она и сама становится объектом воздействия, то есть подвергается изменению (изменяется уровень знаний, установки, отношения, мотивация, состояния). Обнаруживая свои индивидуальные осо-

бенности в процессе общения, человек самоопределяется и самосовершенствуется.

Выделяют два основных вида общения:

- *опосредованное (косвенное)* – через посредников, по телефону, по факсу, путем обмена письмами, телеграммами и т.д.

- *непосредственное (контактное)* – вступление собеседников в контакт лицом к лицу.

Общение бывает деловым (официальным) и неофициальным (неформальным). Деловое общение связано с профессиональной деятельностью, неофициальное – с досугом. Деловое общение включает в себя и служебное, то есть общение людей, находящихся на службе, как правило, государственной.

Культура делового общения предполагает:

- ✓ высокий уровень коммуникативности, то есть умений слушать и говорить, в том числе публично;

- ✓ умение объективно воспринимать и правильно понимать партнера;

- ✓ способность аргументировать свои высказывания, предложения, мнения;

- ✓ умение строить взаимоприемлемые, комфортные отношения с партнерами по общению.

Существует множество приемов повышения культуры общения:

- *прием «Имя собственное»* – основан на произнесении вслух имени и отчества партнера, чем подчеркивается уважительное к нему отношение;

- *прием «Зеркало отношений»* – доброжелательное выражение лица, легкая располагающая улыбка, в чем проявляется симпатия по отношению к партнеру;

- *прием «Золотые слова»* – высказывание комплиментов, что способствует удовлетворению потребности партнера в стремлении к совершенству и сопровождается комфортностью в общении;

- *прием «Терпеливый слушатель»* – внимательное, заинтересованное выслушивание проблем партнера, что приводит к удовлетворению потребности в самоутверждении и доверительному расположению;

- *прием «Личная жизнь»* – выражается в заинтересованном обращении к увлечениям партнера, что повышает его вербальную активность и делает общение более эффективным.

Обязательными являются нравственные требования к общению: вежливость и предупредительность, корректность и тактичность, скромность и точность.

Не все люди одинаково коммуникабельны. Кроме общительных, есть и застенчивые, которые испытывают трудности в общении из-за их осторожности, робости и недоверчивости к партнеру. Застенчивость препятствует тому, чтобы знакомиться с новыми людьми и заводить друзей. Она удерживает человека от выражения своего мнения и отстаивания своих прав. Застенчивость усугубляет чрезмерную сосредоточенность на себе и своем поведении. Однако, если человек общителен, это еще не значит, что с ним приятно общаться. Некоторые люди своей общительностью, навязчивостью и т.д. становятся неприятными уже с первых минут.

С целью развития общительности застенчивых людей могут применяться специальные психолого-педагогические технологии:

- *Технология «Свободная информация»* – учит находить в словах собеседника ту информацию, которая его интересует или кажется важной. Достижимый эффект проявляется в способности преодолевать смущения в разговоре с незнакомым человеком и располагать его к разговору о нем самом.

- *Технология «Самораскрытие»* – учит самому признаваться как в положительных, так и в отрицательных сторонах своего характера, поведения, стиля жизни; помогает поддерживать разговор и преодолевать коммуникативные барьеры.

- *Лингвистическая технология* – позволяет вести самоконтроль в процессе общения; путем освоения особого языка человек может начать не только говорить по-другому, но и видеть события по-другому, иначе их понимать и реагировать на них.

7.5. Педагогическое общение и его особенности

Педагогическое общение – это общение в процессе обучения и воспитания, направленное на оптимизацию педагогического процесса и развитие личности учащихся. Кроме обмена информацией и действиями, педагогическое общение включает в себя взаимное восприятие педагогом и учащимися друг друга. Педагог воспринимает душевный и духовный мир своих учеников, предугадывает их возможное поведение. Педагогическое общение

позволяет изменять настроение воспитанника, его отношение к предметам, явлениям и людям; обогащать его знания, развивать мышление, изменять духовную деятельность.

Основу техники педагогического общения составляют коммуникативные умения:

- умение понимать психическое состояние учащихся по внешним признакам, особенно по выражению лица;
- умение педагога регулировать и показывать учащимся свое психическое состояние, свое эмоциональное отношение к происходящему;
- умение педагога наилучшим образом строить свою речь, заинтересовать, увлечь рассказом, сообщением;
- умение сосредоточить на себе внимание, управлять инициативой, «разговорить» самых застенчивых;
- умение внимательно слушать и задавать вопросы, соблюдать спокойный, доверительный тон.

Стили педагогического общения:

- ✓ общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью;
- ✓ общение «Дистанция»;
- ✓ общение «Устрашение»;
- ✓ общение «Заигрывание», суть которого в стремлении быстро завоевать авторитет, понравиться ученикам.

Основой эффективного педагогического общения является *педагогический такт*. Он требует, чтобы в самых сложных и противоречивых ситуациях сохранялось уважение к личности ученика. Такт предполагает соблюдение чувства меры в действиях педагога, правил приличия и вежливости в общении. Бестактность проявляется в формальном и грубом обращении с воспитанниками, безразличии, раздражительности, криках и так далее, что создает психологические барьеры в общении и ведет к педагогическим конфликтам.

Негативными, деструктивными или дезорганизирующими факторами педагогического общения могут быть:

- непонимание или игнорирование индивидуальных особенностей воспитанника, его характера, темперамента, направленности личности и т.д.;
- непонимание воспитанниками педагога, неприятие его в качестве наставника;
- неадекватность действий педагога мотивам поведения воспитанника;

- высокомерие педагога, задевающее самолюбие воспитанника и унижающее его достоинство;

Деструктивными являются также следующие ошибки педагога: категоричность мнения, неумение выслушивать, необъективность оценки, придирки, морализирование, оскорбление, натянутость или скованность отношений, резкость интонаций, отсутствующий взгляд, нелепость или нелогичность поведения, агрессивность по отношению к учащимся, пренебрежение их мнением, невнимательность к достижениям учащихся.

Для повышения продуктивности педагогического общения полезными могут быть следующие правила:

- ✓ установление личного контакта с воспитанниками;
- ✓ формирование чувства «Мы» с воспитанниками;
- ✓ демонстрация воспитанникам своей расположенности к общению;
- ✓ показ конкретных и ярких целей совместной деятельности;
- ✓ подчеркивание положительного в поведении и характере воспитанника;
- ✓ постоянное проявление интереса к воспитанникам;
- ✓ оказание помощи воспитанникам и обращение к ним со своими просьбами.

Тема 8. Развитие творческого потенциала личности

8.1. Понятие о творчестве и креативности

Творчество — это такое отношение к деятельности, результатом которого является создание новых, оригинальных или более совершенных материальных и духовных ценностей. В зависимости от содержания деятельности различают научное, художественное, техническое, экономическое и другие виды творчества.

В жизнедеятельности человека творчество выполняет следующие функции:

- выступает механизмом решения жизненно важных задач, алгоритм решения которых человеку неизвестен;
- реализует право личности на свободу, выход за пределы «обязательного»;

- является средством самоактуализации, самореализации и самосовершенствования личности.

Творческая активность возникает в условиях решения творческих задач, и любой человек в любом виде деятельности на какое-то время может стать творцом. Тем не менее, существуют люди, которые используют оригинальные способы решения любых жизненных задач. *Это творческий тип личности.* Особенностью творческой личности является креативность.

Креативность — это интегративное качество психики человека, которое обеспечивает удовлетворение потребности в исследовательской активности.

Креативной личности присущи следующие свойства:

- *когнитивные* — чувствительность к необычному, уникальному, единичному; способность воспринимать явления в системе, комплексно; развитое воображение и фантазия;

- *эмоциональные* — высокая эмоциональная возбудимость, преодоление состояния тревожности; чувства радостного волнения, бодрости;

- *мотивационные* — потребность в понимании, исследовании, самовыражении и самоутверждении, потребность в автономии и независимости;

- *коммуникативные* — инициативность, склонность к лидерству, спонтанность действий.

Креативность активно стала изучаться после опубликования работ американского психолога Дж. Гилфорда, когда он выделил:

- *конвергентное мышление* — идет по одному руслу и находит только одно решение;

- *дивергентное мышление* — допускает вариативные пути решения проблем, приводит к неожиданным результатам.

Дивергентное, то есть творческое мышление, и лежит, по мнению Гилфорда, в основе креативности. В отличие от конвергентного мышления, оно имеет свои особые черты:

- *подвижность* — способность мышления к обнаружению и постановке проблем; для творческих людей не составляет труда перейти от одного аспекта к другому, не ограничиваясь единственной точкой зрения;

- *пластичность* — творческие люди предлагают множество решений проблемы, обладают семантической (языко-

вой) спонтанной гибкостью; способны к генерированию большого количества разнообразных идей;

- *оригинальность* – способность мышления продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы, нестандартные решения; способность усовершенствовать объект, добавляя детали; способность увидеть в объекте новые признаки, найти ему новое применение.

Креативные способности не создаются, а как-бы высвобождаются. Все зависит от того, какие возможности предоставляет окружающая среда для реализации того потенциала, который в различной степени присущ каждому из нас.

Основные параметры творческой личности:

- ✓ интеллектуально-творческая инициатива;
- ✓ жажда познания и преобразования;
- ✓ чувствительность к проблемам, ко всему новому;
- ✓ склонность к нестандартному решению задач;
- ✓ критичность ума, то есть стремление к оценке, выявлению недостатков;
- ✓ самостоятельность в поиске путей и выборе способов решения возникающих проблем.

8.2. Творчество в профессиональной деятельности

Главным признаком профессионального творчества является направленность, нацеленность субъекта профессиональной деятельности на поиск новых способов или приемов решения профессиональных задач. В зависимости от области предметной деятельности профессиональное творчество соотносят с различными понятиями. Например, в научном творчестве – с понятием объективности, в техническом творчестве – с изобретательством, в экономическом творчестве – с предприимчивостью как активным критическим отношением к экономической практике, вызывающим прогрессивные социально-экономические изменения. Несмотря на это, всякое профессиональное творчество подчиняется тем же закономерностям, что и любой творческий процесс, в структуре которого российский психолог Я. А. Пономарев выделяет четыре фазы:

1. *Фаза произвольного логического поиска, на которой актуализируются знания, необходимые для решения твор-*

ческой задачи. Профессионал осознанно отбирает факты, способствующие ее эффективному решению, осуществляет обобщение и перенос ранее полученных знаний в новые условия; выдвигается гипотеза, производится анализ и синтез исходных данных. На этой стадии преобладает осознанное представление о результатах деятельности и способах его достижения.

2. *Фаза интуитивного решения*, в основе которого лежит принцип двойственного результата действия профессионала, то есть наличие прямого (осознаваемого) и побочного (неосознаваемого) продуктов действия. Поэтому найденное решение часто выглядит как неожиданное и самопроизвольное.

3. *Фаза вербализации интуитивного решения*, на которой осуществляется полное осознание интуитивно полученного результата, уяснение способа решения и его вербальное (словесное) оформление.

4. *Фаза формализации вербализованного решения*, которая протекает на сознательном уровне, состоит в логическом оформлении способа решения, в выделении условий, необходимых для реального существования объекта творческого исследования.

Логика организации творчества в профессиональной деятельности может быть представлена в следующей последовательности:

- ✓ осмысление или осознание проблемной ситуации;
- ✓ выделение и постановка главной проблемы;
- ✓ поиск подходов к решению проблемы;
- ✓ выбор стратегии решения проблемы;
- ✓ разработка плана реализации стратегии;
- ✓ решение проблемы через реализацию творческой идеи.

Непосредственный же процесс рождения творческой идеи, в свою очередь, состоит из четырех этапов:

- *накопление знаний и навыков*, необходимых для четкого уяснения и формулирования проблемы;
- *сосредоточение усилий на поиске дополнительной информации*;
- *уход от проблемы*, переключение на другие занятия;
- *озарение, или инсайт*, который внешне выглядит как логический разрыв, скачок в мышлении; инсайт — это не всегда гениальная идея, чаще — просто догадка.

Психолого-педагогические критерии профессионально-творческой личности:

- ✓ содержание и уровень мотивации творчества;
- ✓ профессиональная направленность личности на творчество;
- ✓ социальная установка и самооценка отношения к творчеству;
- ✓ уровень развития творческого мышления;
- ✓ воображение и способность к систематизации, классификации;
- ✓ уровень общепрофессиональной и специальной подготовки.

8.3. Мотивация творческой деятельности

Источники или *факторы* мотивации творческой деятельности можно подразделить на две группы: внешние и внутренние.

Внешние источники мотивации — это те, которые связаны с ценностными ориентациями личности, такими как жажда славы, стремление к материальным выгодам, к обеспечению своего высокого положения в обществе и т.п. Известно, что внешнее одобрение, признание и почести являются могучим побудителем к творчеству для многих творческих людей. А для школьников источниками такой мотивации часто выступают стремления выделиться среди других, получить отличные оценки, заслужить одобрение учителей и родителей.

Многие внешние факторы творческой мотивации находят свое выражение *в нравственно-психологической стороне* творчества: в осознании социальной важности и нужности творческой деятельности, в чувстве долга и ответственности за характер и использование результатов творческого труда. Творцы вынуждены постоянно помнить о том, что их деятельность должна носить гуманистический характер. Перед ними всегда встает вопрос о целесообразности продолжения своей работы, если заранее известны ее возможные трагические последствия. Об этом не раз говорили крупнейшие ученые и представители искусства XX века — А. Эйнштейн, Ф. Жолио-Кюри, И. В. Курчатов, Д. С. Лихачев и другие.

Одним из внешних источников творческой мотивации является также *социальная фасилитация*, то есть повышение скорости или продуктивности творческой деятельности вследствие воображаемого или реального при-

сутствия других людей, выступающих в качестве соперников или наблюдателей. При этом среди творческих работников нередко встречается «белая» и «черная» зависть. При белой зависти чужой успех оказывается для индивида стимулом творческой активности и стремления к соревнованию. «Черная» зависть подталкивает индивида к совершению враждебных действий по отношению к объекту зависти (синдром Сальери) и оказывает деструктивное влияние на личность самого завидующего.

Внутренние источники творческой мотивации — это интеллектуальные и эстетические чувства, которые возникают в процессе творческой деятельности. Любознательность, удивление, чувство нового, уверенность в правильном направлении поиска и сомнения при неудачах, чувство иронии и юмора — вот примеры интеллектуально-творческих чувств. О том, что внутренняя, почти инстинктивная потребность в создании нового вынуждает человека к творчеству, свидетельствует опыт многих талантливых людей. Например, Л.Н. Толстой говорил, что писал только тогда, когда не был в состоянии противодействовать внутреннему влечению к сочинительству. О том же пошутил однажды и Михаил Жванецкий: «Писать, как и писать, — нужно тогда, когда терпеть уже невозможно».

Чувство эстетического удовлетворения как источник творческой мотивации, как правило, повышает творческую активность, стимулирует творческий поиск. Эстетическое наслаждение самим процессом и результатом творческого труда, проникновение в мир неизвестного, раскрытие глубокой гармонии и удивительного разнообразия явлений, восторг перед открывающейся красотой жизненных закономерностей, ощущение растущей силы творческого разума и духа порождают целую гамму сильнейших человеческих переживаний в форме творческого вдохновения.

Внешние и внутренние факторы творческой мотивации тесно связаны друг с другом. Например, А.М. Горький отмечал: «На вопрос: почему я стал писать? — отвечаю: по силе давления на меня томительно бедной жизни и потому, что не писать я не мог». Более того, единство творческой мотивации проявляется в самом факте существования и развития потребности человека в самоактуализации, самореализации и самосовершенствовании.

8.4. Активизация развития креативной личности

Исследователями установлено, что *развитие творческого потенциала личности в большой степени зависит от особенностей обучения в школьные годы*. Развитию креативных способностей учащихся особенно способствуют игровые и проблемные методы обучения, занятия в различных внешкольных учреждениях и кружках. При этом креативность легче и чаще всего проявляется в той деятельности, к которой у ребенка есть определенные склонности. Поэтому детей необходимо включать и наблюдать как можно в большем количестве видов деятельности, наталкивая на тот, в котором они могут реализовать свои задатки.

Родителям и педагогам следует знать, что креативность не сводится только к интеллекту. Это подтверждают выявленные психологами четыре группы детей с различными соотношением интеллекта и креативности:

- *дети, обладающие высоким уровнем интеллекта и креативности* — уверены в своих способностях, имеют адекватную самооценку, проявляют большую инициативу, личную независимость суждений и действий, высокоуспешны, проявляют одаренность, социально адаптированы;

- *дети с низким уровнем креативности, но высоким интеллектом* — стремятся к школьным успехам, но крайне тяжело переживают неудачи, боясь высказать свое мнение, пойти на риск, боясь удара по самолюбию, дистанцируются от своих одноклассников;

- *дети с низким уровнем интеллекта, но высоким уровнем креативности* — часто попадают в группу «изгоев», плохо приспосабливаются к школьным требованиям, часто имеют хобби и увлечения на стороне, как «странные фантазеры» бывают непоняты ни учителями, ни сверстниками;

- *дети с низким уровнем интеллекта и творческих способностей* — внешне хорошо адаптируются, держатся в «среднячках», имеют адекватную самооценку; низкий уровень предметных способностей компенсируется адаптивностью, общительностью.

Можно добавить, что одаренным детям присущи высокий энергетический уровень, малая продолжительность сна, повышенная познавательная активность, интеллектуальная инициатива — склонность ставить перед собой новые более сложные задачи. А это, по мнению российского психолога Д.Б. Богоявленской, является неотъемлемым признаком таланта.

Развитие творческого потенциала учащихся активизируется, если учебно-познавательная деятельность осуществляется как учебно-творческая с использованием личностно-ориентированных или развивающих технологий обучения, которые реализуются с опорой на эвристические методы и приемы обучения (мозговая атака, мозговой штурм, метод эвристических вопросов, метод аналогий, игровые, проблемные методы и другие).

Названные технологии и методы:

- *направлены* на активизацию личностного развития учащихся как субъектов учебно-творческой деятельности с опорой на свои способности и опыт;
- *позволяют* повысить степень мотивации, эмоциональности, самостоятельности и активности учебно-творческой деятельности;
- *обеспечивают* использование полученного опыта в будущем для решения нестандартных жизненных и профессиональных задач.

Условия, активизирующие развитие *дивергентного*, то есть *творческого*, мышления:

- ✓ ситуации незавершенности или открытости в отличие от жестко заданных и строго контролируемых;
- ✓ разрешение и поощрение множества вопросов;
- ✓ стимулирование ответственности и независимости;
- ✓ акцент на самостоятельных разработках, наблюдениях, чувствах, обобщениях;
- ✓ внимание к интересам детей со стороны взрослых.

Развитию креативности препятствует: избегание риска, стремление к успеху во что бы то ни стало, жесткие стереотипы в мышлении и поведении, конформизм, неодобрительная оценка воображения и фантазии, преклонение перед авторитетами и другие.

Тема 9. Самосовершенствование личности

9.1. Понятие о самосовершенствовании личности

С точки зрения *акмеологии*, основой самосовершенствования личности является потребность в активном продвижении к собственным вершинам совершенства. Откуда же у человека такие потребности и стремления к совершен-

ствованию? Ответ можно найти у великого немецкого философа Иммануила Канта. По Канту, как отмечает И. И. Казимирская, «человек — это двуединое существо, одновременно принадлежащее и миру природы, и миру свободы. В мире природы человек подчиняется естественной необходимости, а в мире свободы он нравственно творит себя, возрастает в своем стремлении к счастью». Механизмом самосовершенствования человека, таким образом, можно считать его способность к творчеству, без которого невозможно развитие личности, чувствующей свою собственную ценность.

Австрийский психолог Альфред Адлер, в свою очередь, считал, что самосовершенствование человека детерминируется его стремлением к достижению успеха в жизни. Свое совершенство «человек творит сам из сырого материала наследственности и опыта».

Однако опыт человека как личности — это и социальный опыт. Поэтому самосовершенствование человека можно объяснить также его взаимодействием с социальной средой, в ходе которого человек вырабатывает у себя качества, которые приводят его к успеху, как в профессиональной деятельности, так и в жизни вообще.

Самосовершенствование — это процесс повышения уровня своей компетентности и конкурентоспособности, развития значимых качеств личности в соответствии с требованиями социума и личной программой саморазвития.

С точки зрения современной психологии, в основе процесса самосовершенствования лежит внутренний механизм преодоления противоречия между наличным уровнем личностного роста (Я-реальное) и некоторым воображаемым его состоянием (Я-идеальное).

В качестве примера воображаемого уровня самосовершенствования можно привести модель развитой личности, разработанную Н.Р. Битяновой. Это модель личности, способной управлять текущими событиями, формировать продуктивные, открытые отношения между людьми, мужественно и последовательно отстаивать свои взгляды, воспринимать жизнь во всем многообразии, противоречивости и красоте.

Если цель самосовершенствования находится вне личности, то движущие силы этого процесса действуют внут-

ри личности в виде мотивов, побуждая ее к саморазвитию. Предела самосовершенствования личности не существует.

В любой деятельности можно выделить две стороны — адаптивную и творческую. Последняя является определяющей в процессе самосовершенствования. Большинство людей, к сожалению, останавливаются в своем развитии на уровне адаптационных процессов, то есть процессов приспособления к условиям существования.

Структура процесса самосовершенствования:

- *самопознание* — осознание своих возможностей, своих сильных и слабых сторон с помощью самонаблюдения, самоанализа, самооценки;
- *самопобуждение* — использование различных мотивов и приемов самостимулирования собственного развития;
- *программирование* — определение целей, путей, средств и методов самосовершенствования;
- *самореализация* — осуществление программы самосовершенствования, самореализация как способ жизнедеятельности.

9.2. Профессиональная самореализация личности

Профессиональная самореализация личности начинается с профессионального самоопределения, то есть с выбора профессии. На выбор профессии влияют следующие факторы: позиция родителей и родственников, позиция учителей и классных руководителей, личные профессиональные и жизненные планы, способности и их проявление, информированность о той или иной профессии, интересы и склонности. В условиях рыночной экономики приходится также учитывать социально-экономический спрос на ту или иную профессию, реальные возможности обучения и трудоустройства по избираемой профессии, ее материальную и социальную значимость.

Согласно теории российского психолога Е. А. Климова, профессиональный выбор можно считать удачным, если индивидуальные особенности оптанта (выбирающего) соответствуют одному из пяти типов профессий: человек — человек, человек — природа, человек — техника, человек — знаковая система, человек — художественный об-

раз. Экономические специальности, например, по данной классификации относятся к типу «человек – знаковая система». А чтобы успешно работать по какой-либо профессии данного типа, нужны особые способности мысленно погружаться в мир условных обозначений, отвлекаться от собственно предметных свойств окружающего мира и сосредотачиваться на сведениях, которые несут в себе те или иные знаки. При обработке информации возникают задачи контроля, проверки, учета, обработки сведений, а также создания новых знаков, знаковых систем.

Существуют и другие теории профессионального самоопределения. Например, в теории американского психолога Дж. Холланда утверждается, что профессиональный выбор обусловлен тем, какой из шести типов личности сформирован к данному моменту: реалистический, исследовательский, социальный, артистический, предпринимательский или конвенциональный тип. В качестве примера рассмотрим два последних типа личности:

- *Предпринимательский тип* – рискованный, энергичный, властный, амбициозный, общительный, импульсивный, оптимистичный, ищущий удовольствия, любящий приключения. Избегает монотонной умственной работы, однозначных ситуаций, занятий, связанных с ручным трудом. В профессиональном выборе – все виды предпринимательства.

- *Конвенциональный тип* – конформный, добросовестный, умелый, негибкий, сдержанный, послушный, практичный, склонный к порядку. В профессиональном выборе – банковская служба, статистика, программирование, экономика.

После выбора профессии человек определяется со способом получения соответствующей специальности, места работы и должности. А дальнейшая профессиональная самореализация связана с профессиональным становлением и самосовершенствованием профессионала, с его стремлением к вершине профессионализма (акме). «Акме» в сфере профессиональной деятельности – это стабильность высоких результатов труда, надежность в решении сложных профессиональных задач в нестандартных условиях, профессионально-творческое вдохновение, а также индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

Профессиональное самосовершенствование в наше время необходимым образом связано с непрерывным образовани-

ем, которое включает в себя организованное обучение в учебных заведениях и самообразование. *Самообразование* реализует потребность профессионала быть самостоятельной, независимой, компетентной и конкурентоспособной личностью. *Профессиональное самообразование* как самостоятельно осуществляемая деятельность, направленная на повышение профессионализма, включает:

- ✓ овладение новыми ценностными установками, подходами в профессиональной деятельности;

- ✓ профессиональное просвещение, то есть освоение новых идей, технологий и т.п.

- ✓ осмысление (рефлексия) собственного опыта и прогнозирование дальнейшей работы.

На сегодняшний день *существует несколько периодизаций профессиональной самореализации личности*. Например, весь профессиональный путь человека психолог Сьюпер (США) разделяет на пять этапов:

- *Этап роста* (от рождения до 15 лет). Уже в детстве начинает развиваться профессиональная «Я-концепция». В своих играх дети проигрывают различные роли, пробуют себя в разных занятиях. У них проявляется интерес к определенным профессиям.

- *Этап исследования* (от 15 до 25 лет). Юноши и девушки на основе анализа своих интересов, способностей, ценностей и возможностей продумывают варианты профессиональной карьеры, подбирают подходящую профессию и начинают ее осваивать.

- *Этап упрочнения карьеры* (от 25 до 45 лет). Работники стараются занять прочное положение в выбранной деятельности. Если в первой половине этого этапа возможна перемена места работы и специальности, то к его концу в процессе профессионального самосовершенствования личность достигает своего «акме», то есть вершины профессионализма.

- *Этап сохранения достигнутого* (от 45 до 65 лет). Работники стараются сохранить за собой то положение на производстве или службе, которого они достигли ранее, продолжают свое самосовершенствование, чтобы не отстать от времени.

- *Этап спада* (после 65 лет). Физические и умственные силы пожилых работников начинают убывать. Приходится менять характер профессиональной деятельности, чтобы

она соответствовала снижающимся возможностям личности.

9.3. Ориентация на достижение жизненного успеха

В словарях «успех» определяется как удача в достижении чего-нибудь, как хорошие результаты в работе или учебе, как общественное признание. В любом случае важнейшей индивидуально-психологической особенностью личности в плане жизненного успеха является потребность в его достижении. Успех для человека важен не только как признание его деятельности, но и как преодоление конкретных жизненных противоречий и проблем. Успешные люди, или «победители», отличаются от «неудачников» тем, что первые ставят перед собой цели и достигают их, а вторые следуют лишь своим повседневным разрозненным желаниям.

Личности успешного типа обычно активны, инициативны. Если встречаются препятствия — ищут способы их преодоления. Продуктивность их деятельности и степень активности в меньшей степени зависят от внешнего контроля. Отличаются настойчивостью в достижении цели; склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени; предпочитают брать на себя средние по трудности или же слегка завышенные, но выполнимые обязательства; ставят перед собой реально достижимые цели; если рискуют, то расчетливо. Обычно такие качества обеспечивают суммарный успех, существенно отличный как от незначительных достижений при заниженных обязательствах, так и от случайного везения — при завышенных.

Для успеха в жизни помимо долгосрочных стратегий человек должен иметь среднесрочные цели, ориентированные на 3–5 лет, — так называемые *жизненные тактики*. Именно они должны определять доминирующие виды деятельности, планирование времени, выбор и осуществление действий. Именно им приходится посвящать большую часть времени, отказывать себе в лишних развлечениях, постоянно обуздывать безалаберность и суету повседневности, вносить в текущую жизнь организованность и сбалансированность.

Многие исследователи называют ориентацию на достижение жизненного успеха концентрированным выражением духа западной цивилизации. Подтверждением тому может служить книга американского психолога и педагога Зиг Зиглара «Умение добиваться успеха». В ней автор называет шесть составляющих настоящей, успешной жизни: финансовое положение, физическое состояние, интеллект, духовно – личностное развитие, семья и карьера.

Под *карьерой* понимают успешное продвижение человека в сфере профессиональной деятельности, достижение им известности, достойного положения в обществе. И это одна из естественных, позитивных потребностей личности в ее самореализации. Однако, если это продвижение связано со стремлением только к личному благополучию и проявляется в погоне за успехом с использованием неблагородных, аморальных и противозаконных средств, то оно осуждается обществом и называется карьеризмом.

Успешность карьеры человека зависит от правильности выбора профессии, от его личностных особенностей, уровня притязаний и ценностных установок. Проанализировав сотни биографий людей, сделавших успешную карьеру, Г.С. Альтшуллер в книге «Как стать гением» предлагает своеобразный алгоритм построения карьеры:

- ✓ наличие достойной цели;
- ✓ план достижения достойной цели;
- ✓ высокая работоспособность;
- ✓ совершенная техника решений профессиональных задач;
- ✓ эффективная результативность профессиональной деятельности;
- ✓ умение «держать удар» – преодоление сопротивления коллег, администрации, семьи в плане продвижения собственных новаций; «удар» может быть в виде попыток присвоения идей, результатов вашей работы.

По мнению западных специалистов, *делая карьеру, важно помнить* следующее:

- ✓ главным условием продвижения по службе является профессиональный опыт;
- ✓ основой продвижения является совместимость с вашим шефом; нужно его понять и затем изменить себя в соответствии с его ожиданиями;
- ✓ постоянно готовьтесь к изменениям в вашей жизни и не позволяйте прошлому «связывать вам руки»;

- ✓ вы должны быть деловитым и постоянно делать добро;
- ✓ делая себя необходимым для начальства, умеете вовремя остановиться;
- ✓ будучи «одиноким волком», Вы можете разрушить свою карьеру;
- ✓ расширяйте Ваши знания и управленческие навыки;
- ✓ учитесь гордиться своими достижениями;
- ✓ не делайте работу сами, а с помощью других;
- ✓ будьте готовы не уделять достаточно времени семье;
- ✓ интересы организации должны быть для вас выше всего;
- ✓ учитесь создавать свой имидж, то есть образ привлекательного человека.

Каждый человек, если он желает быть успешным, должен заставить работать на себя следующие факторы: убежденность, приверженность поставленной цели, трудолюбие, любовь к избранному делу; целостность, последовательность и твердость характера, упорство, дисциплину, ответственность и воспитание, чувство юмора, веру, увлеченность и связи. Так считает Зиг Зиглар и советует обращаться с собой как с уникальным и бесценным ресурсом.

9.4. Самовоспитание конкурентоспособной личности

Среди характеристик личности в наше время важное место занимает ее компетентность и профессионализм, обеспечивающие востребованность и конкурентоспособность в обществе. Это связано с переходом к рыночным отношениям в экономической сфере общественной жизни.

В понятие *компетентности* включается не только соответствие занимаемой должности, способность решать профессиональные задачи, но и открытость новому опыту, способность принимать собственные решения и находить выход из нештатных ситуаций. Необходимым элементом компетентности человека является также его потребность, способность и опыт личностно-профессионального самосовершенствования, то есть самообразование и самовоспитание.

Конкурентоспособность личности проявляется в процессе межличностного или социального взаимодействия, соперничества, борьбы за достижение наивысших выгод, преимуществ на каком-либо поприще. Ведущими ха-

рактическими конкурентоспособной личности являются четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность к непрерывному самообразованию, профессиональная компетентность, стремление к высокому качеству конечного продукта.

Личность, успешно конкурирующая на рынке труда, отличается тем, что постоянно стремится управлять собой и своей деятельностью, постоянно повышает уровень своей профессиональной компетентности, занимается самовоспитанием. Неконкурентоспособность или беспомощность на рынке труда является чаще всего результатом завышенной или заниженной самооценки. Наиболее благоприятно для самовоспитания объективное представление о себе, так как оно помогает выдвигать реальные цели и задачи, совершать эффективные действия, направленные на реализацию программ самовоспитания.

Самовоспитание конкурентоспособности предполагает знание приемов *самопобуждения*, способствующих реализации разработанной программы. Приемами самопобуждения являются самокритика, самоприказ, самообязательство, самопринуждение. Выбор приемов самопобуждения, включения их в практику самосовершенствования предполагает также упражнения, то есть многократное повторение тех состояний, действий и ситуаций, которые закрепляются как качества конкурентоспособной личности. Более подробно о путях и методах самовоспитания уже говорилось ранее (Тема 5).

Для составления программы самовоспитания желаемых качеств конкурентоспособной личности в области, например, управленческой деятельности можно использовать те, которые выделили М. Вудкок и Д. Фрэнсис в книге «Раскрепощенный менеджер»:

- способность управлять собой, поддерживать свое физическое и психическое здоровье, эффективно использовать время работы и отдыха;
- наличие четких личных целей и разумных представлений о том, что является важным и ценным в жизни;
- умение находить выход и принимать решения в самых сложных, критических ситуациях;
- способность к инновациям, конструктивному мышлению, созданию оригинальных проектов;

- знание современных управленческих подходов;
- стремление к самосовершенствованию, реализации своих возможностей;
- умение обучать подчиненных, формировать эффективные рабочие команды;
- умение влиять на окружающих, используя в том числе и собственный имидж.

Имидж делового, конкурентоспособного человека — это специально создаваемый образ человека привлекательного, где основными факторами являются одежда и внешность, манеры поведения, умение вести разговор и слушать, давать четкие указания и т.д. *Структура имиджа* преуспевающего человека имеет три составляющих:

- *внешняя* — манеры, походка, голос, речь, жесты, мимика, одежда, прическа;
- *внутренняя* — интеллект, способ мышления, память, цели и средства, идеи, интересы, эрудиция;
- *процессуальная* — формы общения, энергичность, профессионализм, темперамент, пластичность, выразительность.

Создание и поддержание своего имиджа, без которого невозможен крупный успех в любой сфере деятельности, — это также процесс и результат самовоспитания.

ЛИТЕРАТУРА ПО ОСНОВАМ ПЕДАГОГИКИ

1. *Азаров, Ю.П.* Семейная педагогика. Педагогика Любви и Свободы / Ю.П. Азаров. – М.: Аргументы и факты, 1993.
2. *Альтшуллер, Г.С.* Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшуллер, И.М. Верткин. – Минск: Беларусь, 1994.
3. *Березовин, Н.А.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – 3-е изд. – Минск: Новое знание, 2011.
4. *Берн, Э.* Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы / Э. Берн. – Екатеринбург: Литур, 2002.
5. *Богоявленская, Д.Б.* Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002.
6. *Бордовская, Н.В.* Педагогика: учеб. для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб., 2006.
7. *Бороздина, Г.В.* Основы психологии и педагогики / Г.В. Бороздина. – Минск: БГЭУ, 2004.
8. *Гершунский, Б.С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998.
9. *Гусинский, Э.Н.* Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М., 2000.
10. *Деркач, А.А.* Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М., 1993.
11. *Джуринский, А.Н.* Развитие образования в современном мире / А.Н. Джуринский. – М.: Владос, 1999.
12. *Духавнева, А.В.* История зарубежной педагогики и философия образования / А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2000.
13. Закон Республики Беларусь «Аб правах дзіцяці». – Минск: Народная асвета, 1994. – №3.
14. *Зеер, Э.Ф.* Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический прект; Фонд «Мир», 2006.
15. *Зиглар, З.* Умение добиваться успеха / З. Зиглар; пер с англ. – М.: Вильямс, 2000.

16. *Карнеги, Д.* Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей: пер с англ. / Д. Карнеги; общ. ред. и предисл. В.П. Зинченко, Ю.М. Жукова. — Минск: Беларуская навука, 1998.
17. *Климов, Е.А.* Пути в профессионализм / Е.А. Климов. — М., 2003.
18. Кодекс о браке и семье. — Минск: Амалфея, 1999.
19. Кодекс Республики Беларусь об образовании (13 января 2011 г. 243-3) // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. — 2011. — № 140. — 2/1877.
20. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. — 2007. — № 2.
21. *Куликова, Т.В.* Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.В. Куликова. — М.: Академия, 1999.
22. *Латыш, Н.И.* Образование на рубеже веков / Н.И. Латыш. — 2-е изд., доп. — Минск, 2000.
23. *Малахова, И.А.* Развитие личности. Способности к творчеству, одаренность, талант / И.А. Малахова. — Минск: Беларуская навука, 2002.
24. *Митина, Л.М.* Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Модэк, 2002.
25. *Мудрик, А.В.* Социализация и воспитание / А.В. Мудрик. — М.: Сентябрь, 1997.
26. Основы педагогики: учеб пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. — Минск, 2003.
27. Основы педагогики: учеб.-метод. комплекс / О.Л. Жук [и др.]; под общ. ред. О.Л. Жук. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.nihe.bsu.by>
28. *Островский, Э.В.* Психология и педагогика: учеб. пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышев; под ред. Э.В. Островского. — М., 2007.
29. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / под ред. С.В. Смирнова. — М., 1999.
30. *Подласый, И.П.* Педагогика: учебник / И.П. Подласый. — М., 2006.
31. *Пряжников, Н.С.* Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. — М.: Академия, 2003.

32. Психология и педагогика / под ред. К.А. Абульхановой [и др.]. — М.: Совершенство, 1998.
33. Психология и педагогика: учебник для вузов / под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Юрайт; Высшее образование, 2010.
34. *Селиванов, В.С.* Основы общей педагогики: теория и методика воспитания / В.С. Селиванов. — М., 2000.
35. *Сластёнин, В.А.* Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластёнина. — 8-е изд. — М.: Академия, 2008.
36. *Стоун, В.К.* Верьте и добивайтесь успеха. 17 принципов успеха / В.К. Стоун; пер с англ. — СПб.: Издательство «Диля», 2007.
37. *Харламов, И.Ф.* Педагогика / И.Ф. Харламов. — Минск: Універсітэцкае, 2000.
38. *Чечет, В.В.* Педагогика семейного воспитания: учеб.-метод. пособие / В.В. Чечет. — Минск: Красико-Принт, 1998.
39. *Швальбе, Б.* Личность, карьера, успех / Б. Швальбе, Х. Швальбе; пер. с нем. — М.: А/О Издательская группа «Прогресс», «Прогресс-Интер», 1993.
40. *Шиянов, Е.Н.* Развитие личности в обучении / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. — М.: Академия, 1999.
41. *Яковлева, Е.Л.* Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. — М.: Флинта, 1997.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
Введение	4
ЧАСТЬ I. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ	5
Раздел I. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ	6
Тема 1. Введение в общую психологию	6
1.1. Объект, предмет и задачи психологии	6
1.2. Основные отрасли и методы психологии	7
1.3. Понятие о психике и сознании	8
1.4. Деятельность и поведение человека	9
1.5. Биологическое и социальное в человеке	10
Тема 2. Психические процессы	11
2.1. Ощущение как психический процесс	11
2.2. Восприятие, его виды и свойства	12
2.3. Процессы памяти	14
2.4. Процесс мышления	15
2.5. Мышление и речь	16
2.6. Воображение и его виды	17
2.7. Внимание, его виды и свойства	18
2.8. Эмоциональные процессы	20
2.9. Мотивационные процессы	21
2.10. Волевые процессы	22
Тема 3. Психические состояния	23
3.1. Классификация психических состояний	23
3.2. Депривация, депрессия, фрустрация, агрессия	24
3.3. Психическое состояние стресса	26
3.4. Сон, вработывание, утомление, монотония	27
3.5. Регуляция и саморегуляция психических состояний ...	29
3.6. Аутогенная тренировка	30
РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ	32
Тема 4. Введение в психологию личности	32
4.1. Личность, индивид, индивидуальность	32
4.2. Развитие личности и ее структура	33
4.3. Психологическая защита личности	35
4.4. Компенсаторные механизмы и внутриличностный конфликт	37
4.5. Самосознание и Я-концепция личности	38
4.6. Личностный рост и жизненный путь человека	40

Тема 5. Психические свойства личности	42
5.1. Направленность личности	42
5.2. Происхождение и виды способностей	43
5.3. Понятие о темпераменте	44
5.4. Характер личности	46
5.5. Акцентуации характера	47
Тема 6. Психологические теории личности	49
6.1. Личность в психологии бихевиоризма	49
6.2. Личность в теории социального научения	50
6.3. Личность в теории психоанализа	51
6.4. Личность в аналитической психологии	53
6.5. Когнитивная психология личности	54
6.6. Гуманистическая психология личности	55
6.7. Деятельностная теория личности	56
Раздел III. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ	58
Тема 7. Личность и малая социальная группа	58
7.1. Введение в социальную психологию	58
7.2. Социальные роли и статус личности	59
7.3. Виды и характеристика малых групп	60
7.4. Лидерство, конформизм, групповое давление	62
Тема 8. Межличностные отношения и общение	64
8.1. Взаимодействие людей и межличностные отношения ...	64
8.2. Понятие и структура общения	66
8.3. Виды, этапы и средства общения	67
Тема 9. Конфликты	69
9.1. Понятие о конфликте и его функциях	69
9.2. Структура и виды конфликтов	70
9.3. Причины возникновения конфликтов	70
9.4. Управление конфликтами	72
Тема 10. Психология больших социальных групп и массовые психические явления	73
10.1. Виды и уровни развития больших социальных групп	73
10.2. Формы проявления психологии больших групп	75
10.3. Психология поведения человека в толпе	77
10.4. Психология слухов и паники	79
Раздел IV. ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ	81
Тема 11. Введение в психологию управления	81
11.1. Психология управления как наука	81
11.2. Общее понятие об управлении	82
11.3. Характеристика структуры управления	84
11.4. Психологизация управленческой деятельности	86

Тема 12. Объекты и субъекты управления	88
12.1. Личность как объект управления и самоуправления ...	88
12.2. Личность и группа как субъекты управления	90
12.3. Организация как объект управления	92
12.4. Управленческие коммуникации в организации	94
Тема 13. Психология труда руководителя	95
13.1. Виды власти и стили руководства	95
13.2. Принятие управленческих решений	97
13.3. Психологический климат в организации	99
13.4. Особенности управленческого общения	101
Литература по основам психологии	104
ЧАСТЬ II. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	107
Раздел I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	108
Тема 1. Педагогика в системе наук о человеке	108
1.1. Становление и развитие педагогики	108
1.2. Я. А. Коменский – основоположник научной педагогики	110
1.3. Практическая и научно-теоретическая педагогика ...	112
1.4. Методология и методы педагогического исследования	114
1.5. Педагогическая деятельность как созидание личности	116
1.6. Общекультурное значение педагогики	117
Тема 2 . Образование как социокультурный феномен	118
2.1. Тенденции современной социокультурной ситуации и образование	118
2.2. Функции и ценности образования в обществе	119
2.3. Основные модели образования как педагогического процесса	121
2.4. Образование как средство разрешения глобальных проблем	122
Тема 3. Современное состояние образования	123
3.1. Мировые образовательные тенденции	123
3.2. Образование как развивающаяся система	124
3.3. Демократизация школьного образования	126
3.4. Развитие высшей школы в современном мире	127
3.5. Система образования в Республике Беларусь	128
3.6. Реформа белорусской общеобразовательной школы	130
3.7. Развитие профессионально-технического и среднего специального образования	131
3.8. Реформирование системы высшего образования в Республике Беларусь	133

Раздел II. ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ	
ЛИЧНОСТИ	
Тема 4. Воспитание как фактор развития личности	136
4.1. Роль воспитания в развитии личности	136
4.2. Обучение как целенаправленный процесс формирования личности	137
4.3. Сущность и структура учебной деятельности	139
4.4. Педагогические технологии обучения	140
Тема 5. Воспитание в пространстве социализации личности	142
5.1. Социализация личности и ее издержки	142
5.2. Воспитание как целенаправленное воздействие на личность	143
5.3. Основные, исторически сложившиеся типы воспитания	146
5.4. Современные подходы к воспитанию	147
5.5. Цели, принципы и содержание воспитания в Республике Беларусь	149
5.6. Понятие о воспитанности и самовоспитании	150
Тема 6. Воспитание и социализация личности в семье	152
6.1. Роль семьи в становлении личности	152
6.2. Типы семей и особенности их влияния на детей	154
6.3. Условия успешного воспитания в семье	155
6.4. Причины неправильного воспитания в семье	157
Раздел III. АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ	
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	
Тема 7. Развитие личности в ходе жизнедеятельности	159
7.1. Деятельность как необходимое условие развития личности	159
7.2. Влияние игры на развитие личности	160
7.3. Развитие личности в трудовой деятельности	162
7.4. Общение – ведущий фактор развития личности	164
7.5. Педагогическое общение и его особенности	166
Тема 8. Развитие творческого потенциала личности	168
8.1. Понятие о творчестве и креативности	168
8.2. Творчество в профессиональной деятельности	170
8.3. Мотивация творческой деятельности	172
8.4. Активизация развития креативной личности	174
Тема 9. Самосовершенствование личности	175
9.1. Понятие о самосовершенствовании личности	175
9.2. Профессиональная самореализация личности	177
9.3. Ориентация на достижение жизненного успеха	180
9.4. Самовоспитание конкурентоспособной личности	182
Литература по основам педагогики	185

По вопросам **оптового** приобретения книг в Республике Беларусь
обращаться по тел.: (+375 17) **219-73-88, 219-73-90, 298-59-87**

По вопросу поставок белорусских книг в Россию
обращаться в ООО «Матица-М».
Тел. в Москве (+107 495) **771-22-48**. E-mail: tetrasystems@rambler.ru

Книжный интернет-магазин <http://www.litera.by>

Учебное издание

Вечорко Георгий Фомич

**ОСНОВЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Ответы на экзаменационные вопросы**

Ответственный за выпуск *А. Д. Титов*

Подписано в печать 27.02.2013.

Формат 84×108 1/32. Бумага типографская № 2. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 10,08. Уч.-изд. л. 8,3. Тираж 2000 экз. Заказ

Частное издательское унитарное предприятие «Тетралит».

ЛИ № 02330/1034 от 19.12.2012.

Ул. Голубева, д. 21, к. 5а, 220116, г. Минск.

Унитарное полиграфическое предприятие

«Витебская областная типография».

ЛП № 02330/0494165 от 03.04.2009.

Ул. Щербакова-Набережная, 4, 210015, г. Витебск.