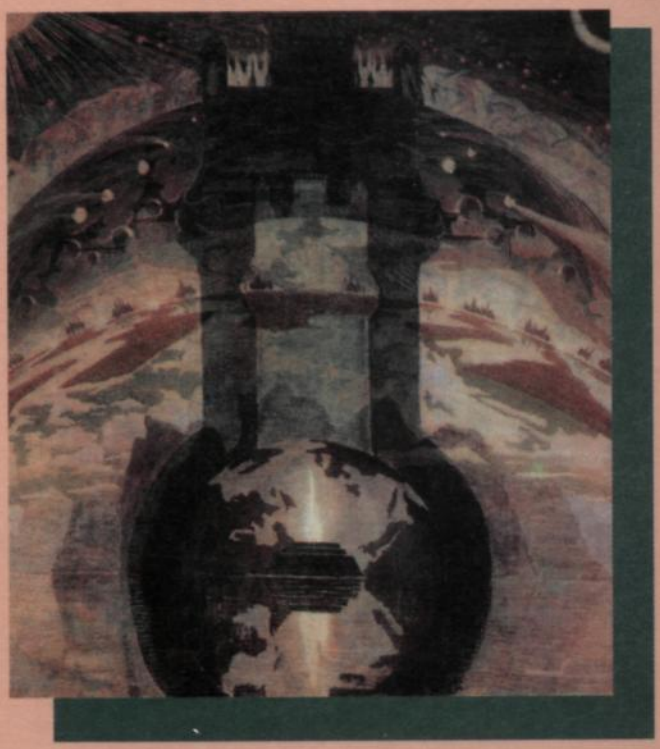
PERFICE TE
PERFICE TE

ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕК

А. М. СТОЛЯРЕНКО

Психология и педагогика



А.М. СТОЛЯРЕНКО

ПСИХОЛОГИЯ и ПЕДАГОГИКА

Допущено Министерством образования
Российской Федерации в качестве учебного пособия
для студентов высших учебных заведений

Одобрено Учебно-методическим объединением по психологии университетов России

Москва • 2004

УДК [316+37](075.8)
ББК 88я73+74.00я73
С81

Одобрено и рекомендовано к изданию Учебно-методическим центром «Профессиональный ***учебник»***

Р е ц е н з е н т ы :
д-р социол. наук, проф. *В.М. Кукушин*
(нач. кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами Академии управления МВД РФ);
д-р психол. наук, проф. *А.И. Панкин;*
заслуженный работник высшей школы РФ, д-р пед. наук, проф. *ИВ. Горлинский;*
кафедра психологии и педагогики в деятельности органов внутренних дел Юридического института МВД России
(нач. кафедры д-р юрид. наук, проф. Ю.В. Наумкин)

Главный редактор издательства *Н.Д. Эриашвили*

Столяренко А.М. С81 Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. - 423 с. ISBN 5-238-00259-9

Учебное пособие подготовлено в соответствии с «Государственными образовательными требованиями (федеральный компонент) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников высшей школы» по циклу «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» и комплексом дидактических единиц по дисциплине «Психология и педагогика».

Содержание пособия основано на современных достижениях отечественной и мировой психологии и педагогики. Теоретические вопросы излагаются достаточно популярно, хорошо иллюстрированы и сочетаются с раскрытием их практической значимости для жизни взрослого человека и профессиональной деятельности специалиста.

Для студентов вузов всех специальностей, а также для желающих овладеть основами психологии и педагогики.

ББК 88я73+74.00я73

ISBN 5-238-00259-9

О А.М. Столяренко, 2001
© ИЗДАТЕЛЬСТВО ЮНИТИ-ДАНА, 2001
Воспроизведение всей книги или любой ее части запрещается без письменного разрешения издательства

Предисловие

Российское общество переживает сейчас сложный период перехода от одной общественно-экономической системы к другой. Надежды его граждан и усилия государства направляются на всестороннее совершенствование жизни в соответствии с представлениями об обществе, отвечающем уровню достижений человеческой цивилизации и воплощающем в большей степени, чем прежде, идеалы добра, справедливости, свободы, защиты от беззакония и зла, обеспечивающем людям равные возможности для самореализации и достойной жизни. Этот процесс сложен, противоречив, многообусловлен. Он не может быть осуществлен директивой или по желанию кого-то «сверху». Что бы ни говорили пессимисты, но он зависит от всех граждан России. Невозможно воплотить идеалы в жизнь каждого человека без его личного участия. И общество всегда таково, каковы его граждане и их активность. Жизнь в обществе может стать лучше, если станут лучше его граждане — образованнее, умнее, культурнее, гуманнее, демократичнее, порядочнее, справедливее, профессиональнее, способнее как по личным качествам, так и по поведению.

Все это особенно значимо для молодого поколения россиян. Будущее России и жизнь в ней принадлежит ему, и оно будет благополучнее, если станет совершеннее само поколение. Верно сказано, что человечество топталось бы на месте, если бы дети не превосходили своих родителей. Но такое совершенство не приходит само собой. Помогать молодым людям стать совершеннее, достигать большего призвана система образования в стране, являющаяся ускорителем социального прогресса.

Современная концепция высшего образования в России исходит из того, что образованный человек должен хорошо разбираться в жизни, людях, их отношениях. Каждый хочет быть сильным, умелым, уважаемым, успешным в жизни. Для этого ему необходимо бережно относиться к самому себе, правильно оценивать себя, полно использовать возможности для саморазвития, умело направлять свое поведение, чтобы держать свою судьбу в собственных руках. Это возможно, если он обладает соответствующими научными знаниями в области психологии и педагогики, а не руководствуется обывательскими представлениями.

Психология и педагогика — науки о жизни. Это прикладные науки. Их знания — не балласт для памяти, который можно выбросить после сдачи зачета или экзамена. Они должны войти в систему мировосприятия, практического мышления образованного человека, его внутренних установок и привычек, использоваться как инструмент при решении проблем жизни и профессиональной деятельности. Именно в таком эвристическом ключе и раскрываются они в учебном пособии.

Самым непонятным в этом мире является то, что он все-таки понятен.

А. Эйнштейн

Раздел 1.

Психология и педагогика: основы

Глава 1

Психология и педагогика в жизни, деятельности, науке и образовании

1.1. Учебная дисциплина «Психология и педагогика», ее цели, задачи, функции, концепция изучения

Психология и педагогика в высшем образовании

Гуманитарная интеллектуальная традиция исторически свойственна российскому образованию. Ныне оно строится на основе достижений мировой цивилизации и образования, интересов граждан России и потребностей создания в ней общественных условий, отвечающих идеалам гуманизма, подлинной демократии, свободы, уважения и защиты прав граждан. Образованный человек должен хорошо разбираться в жизни общества, строящегося на таких началах, принимать решения и совершать дела, отвечающие его писаным и неписаным законам. Учебные планы образовательных учреждений поэтому включают ряд новых обязательных для всех учебных дисциплин, в число которых входит *«Психология и педагогика».* Нельзя цивилизованно, по-современному строить жизнь, труд, отношения с людьми, воспитывать своих детей, развивать и совершенствовать себя самого, добиваться успехов, помогать другим и обществу, не обладая минимумом научно достоверных сведений по психологии и педагогике, а руководствуясь лишь

житейскими, обывательскими, в значительной степени ошибочными представлениями.

«Государственные образовательные требования {федеральный компонент) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников высшей школы по циклу «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» предусматривают, что *выпускник должен* получить представление о природе психики человека, знать основные психические функции и их физиологические механизмы, соотношение природных и социальных факторов в становлении психики; знать в каких формах происходит освоение человеком действительности, понимать роль сознания и самосознания в поведении, деятельности, формировании личности; понимать значение воли, эмоций, потребностей **и** мотивов; уметь дать психологическую характеристику личности, интерпретировать собственные психические состояния, владеть простейшими приемами психической саморегуляции; осознавать закономерности межличностных отношений в быту **и** организованном коллективе; знать формы, средства **и** методы психологической деятельности; владеть элементарными навыками анализа учебно-воспитательных ситуаций, определения и решения педагогических задач как в семье, так и в трудовом коллективе. Предлагаемое учебное пособие отвечает необходимости овладения студентами этим минимумом содержания и уровня подготовки по психологии и педагогике.

Цели и задачи об- **и** педагогики

Цель изучения учебной дисциплины **изучения психологии** «Психология и педагогика» в высшем образовательном учреждении: *повышение образованности молодых специалистов в вопросах научной психологии и педагогики, психологических и педагогических вопросах их самореализации и самоутверждения в жизни и профессиональной деятельности. Основные задачи:*

- ознакомление студентов с основами психологической и педагогической наук, их возможностями в успешном решении проблем жизни **и** профессиональной деятельности, возникающих перед каждым человеком и человеческими общностями;
- достижение научного понимания студентами основ психологической и педагогической реальностей, их проявлений и влияний в жизни и деятельности людей;

• раскрытие роли и возможностей психологии и педагогики в самореализации[1] и самоутверждении[2] человека;

• ознакомление студентов с психологическими и педагогическими основами жизни и деятельности в условиях современного российского общества, способствование развитию у них элементов государственного мышления и активной гражданской позиции;

• психологическая и педагогическая подготовка студентов к предстоящей профессиональной деятельности;

• содействие гуманитарному развитию студентов, их психологического и педагогического мышления, наблюдательности, культуры их отношения к людям, общения и поведения;

• ознакомление с возможностями использования рекомендаций психологии и педагогики в повышении студентами личной образованности, воспитанности, в освоении учебных программ, повышении профессионального мастерства, овладении психолого-гической и педагогической техникой;

[1] Каждому человеку, появившемуся на свет, которому дарована жизнь, важно сполна использовать в ней свои потенциальные возможности. Это прежде всего связано с возможностями стать человеком, отвечающим мировому уровню дос тижений человеческой цивилизации, овладевшему общечеловеческими мораль ными ценностями, интеллектом, образованностью, культурой, способностями, профессион&чьной умелостью, а также благами, которые может предоставить современное обшество. Зависит это прежде всего от самого человека, от его работы над собой, желания достигнуть в жизни многого, целеустремленности, упорства, от умного, умелого, морально чистоплотного и правомерного исполь зования им предоставляемых жизнью и обществом возможностей, прав и сво бод. Все это и подразумевается, когда говорят о *самореализации* человека.

[2] *Самоутверждение* — важнейший продукт самореализации. Человек — это его лела, достоинства и недостатки, воплощенные в продуктах жизни и деятельно сти. Человек — не то, что он думает о себе, а то, что создали его ум, руки, воля, его мораль, упорный труд. Человек самовыражается и самоутверждается в лслах. в том длинном шлейфе-следе, который он оставляет в жизни. Он самоутвержда ется во мнении людей о нем и его делах, в положении среди них, в котором он в результате оказывается. Самоутверждение - это и объективно обоснованное уважение его к самому себе как к достойному человеку, не замаравшему себя ничем, человеку со спокойной совестью, которому нечего стыдиться. Самоут верждение в своем самосознании связано с пониманием того, что драгоценное и неповторимое время жизни не тратилось и не тратится попусту, возможности условий, складывавшихся обстоятельств, своих прав и свободы не «унесены вет ром» в безвозвратное прошлое, а использованы и используются сполна, а если есть упущенное, то корить надо себя, а не других.

• формирование личностной установки на использование положений и рекомендаций научной психологии и педагогики в своей жизни и деятельности, а также интереса к продолжению работы по повышению своей психологической и педагогической подготовленности.

Концепция изучения учебной дисциплины «Психология и педагогика»

Она базируется на следующих основополагающих положениях.

1. По психологии и педагогике написаны горы книг, знания этих наук обширны, они могут быть изложены в многотомных энциклопедиях и изучаться по программам, требующим не одну сотню учебных часов. Основная задача учебного пособия, предназначенного для студентов высших образовательных учреждений, — отобрать минимум содержания, отвечающего Государственным образовательным требованиям, умещающегося в ограниченный объем пособия, но сохраняющего научность, достаточную полноту, целостность, логичность, системность и практичность. В отличие от большинства опубликованных учебных пособий и учебников по дисциплине «Психология и педагогика», в которых 70 и более процентов содержания посвящено психологии, в настоящем пособии эти науки представлены на равных правах. Дело тут не в научных амбициях, а в том, что в вузах пока не оценено должным образом значение данных и рекомендаций педагогики для жизни и деятельности взрослого человека, а тем более, высокообразованного[1].

2. Психология и педагогика — родственные, но самостоятельные науки. В цикле «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» они представлены в объединенной учебной дисциплине «Психология и педагогика», что свидетельствует о необходимости их взаимосвязанного изучения. Такой вариант имеет право на существование. Логика любой учебной дисциплины не обязана быть идентичной логике науки; изучаться по существу должны не науки, а научные знания о соответствующей стороне действительности, соединенные с обоб-

[1] Это подтверждается и опросом мнений студентов о полезное in для себя изучения 12 дисциплин гуманитарного цикла. Психология занимает третье место, а педагогика — одиннадцатое *(Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В.* Социология образования: прикладной аспект. - М., 1997. — С. 107—108).

щенным практическим опытом и подчиненные задачам подготовки обучающихся в предстоящей жизни и профессиональной деятельности. Психология и педагогика имеют немало взаимосвязанных теоретических положений, а тем более — областей практического приложения, что и позволяет изучать их в единой учебной дисциплине. Следует при этом избегать двух крайностей: изучать в двух самостоятельных разделах (раздел 1 — психология, раздел 2 — педагогика) либо превращать в смешанное изучение «психолого-педагогического знания».

Наука требует дифференцированного подхода, практика — интегрированного. Положение учебной дисциплины как общеобразовательной, мировоззренческое значение включенных в нее научных психологических и педагогических знаний не допускают их смешения (уместного, возможно, на каких-то практических курсах). В то же время необходимость преодоления схоластики, отдаленности от жизни и понимания практичности требует не разведения их, а сближения. Эти противоречия разрешимы путем изучения важнейших теоретических и прикладных проблем как общих, но с соблюдением раздельного рассмотрения специфики психологического и педагогического их понимания.

Изложенный подход реализован в учебном пособии, но он позволяет варьировать планы изучения учебной дисциплины. Если в каком-то образовательном учреждении почему-то будет отдано предпочтение последовательному изучению психологии и педагогики в двух разделах, то оно легко осуществимо разнесением по ним соответствующих параграфов в главах пособия.

3. «Психология и педагогика» изучается в системе высшего образования, включена в учебные планы подготовки специалистов в самых различных областях профессиональной деятельности. Поэтому общие положения психологической и педагогической наук разумно сочетать с изучением их профессиональных приложений, с потребностями умелого общения и сотрудничества преимущественно со взрослыми людьми. Однако ошибочно сводить их профессионализацию к учительской деятельности в средней школе, как это зачастую делается.

4. Психология и педагогика — науки, обращенные к практике, погруженные в гущу проблем жизни человека и общества, ищущие ответы на самые насущные их проблемы, но в сознании многих людей они представляются сугубо теоретическими, состоящими из трудно запоминающихся дефиниций. В этом

повинны не люди, а постановка преподавания, содержание и стиль многих учебных пособий.

Изучение психологии и педагогики, даже самых фундаментальных ее положений, выполнит свои функции, если будет строиться не на абстракциях для запоминания, а как глубокое и образное понимание психологических и педагогических реальностей, как выводы из опыта жизни, как уроки для сегодняшней практики и будущего. Необходимо более практичное преподавание их по содержанию, формам и методам.

5. Изучение учебной дисциплины «Психология и педагогика» — не простая передача студентам определенного объема знаний, но и личностный акт, призванный способствовать общим и профессиональным подвижкам в их личности. Это достигается реализацией в нем комплекса *психологических и педагогических функций.*

Образовательно-мировоззренческая функция заключается в существенном расширении знаний студентов о человеке, без понимания которого мир остается непознанным, а жизнь общества представляется большой гудящей неразберихой. Житейские знания и суждения о человеке, его судьбе, возможностях, которые по разным поводам приобретаются в опыте жизни каждым человеком и которые в большинстве можно отнести к заблуждениям, заменяются научно достоверными, систематизированными знаниями, превращаются во взгляды на жизнь, в убеждения, надежные опоры на жизненном пути.

Воспитательно-мобилизующая функция выражается в мощном вкладе, который вносят психология и педагогика в гуманизацию личности, изучающей их. Осведомленные в их вопросах люди по-другому, глубже и обстоятельнее, начинают воспринимать других людей, контакты с ними, цивилизованнее строить отношения и вести себя. Нет, наверное, такого человека, который бы, изучая психологию и педагогику, не примерял их положения к себе. Начинается более достоверная оценка себя, своих достоинств и недостатков, понимание упущенных возможностей и побуждения к самосовершенствованию, к более цивилизованному поведению, к следованию рекомендациям этих наук. Понимание возможностей быть лучше, успешнее в жизни, знание реальных возможностей самореализации и самоутверждения вооружает оптимизмом, превращается из красивого лозунга в привлекательную и достижимую реальность, а главное, зависящую от себя самого.

Жизненно-практическая функция заключается в обогащении студентов знаниями и установками на использование многих конкрет-

ных положений и рекомендаций психологии и педагогики в своей жизни, в образовательном учреждении, в семье, среди людей, на досуге, в трудных ситуациях и пр. Они позволяют значительно уменьшить число промахов, неудач, конфликтов, связанных с ними переживаний и повысить успешность при самоутверждении.

Профессионально-прикладная функция связана с обогащением специалиста психологическими и педагогическими знаниями, навыками и умениями, нужными для трудовой деятельности. Любой труд — это взаимоотношения и сотрудничество с людьми, и без правильного решения человеческих проблем в нем успеха не видать.

Развивающая функция имеет тоже достаточно разнообразные проявления.

Все изложенное о функциях уже свидетельствует о широком развивающем влиянии изучения психологии и педагогики на личность студента. В процессе усвоения знаний, практики их применения в образовательном процессе происходят подвижки в общем и профессиональном развитии обучающихся и такого специфического качества, как психологическое и педагогическое мышление. Содержание, формы и методы преподавания учебной дисциплины предусматривают также целенаправленное профессиональное развитие отдельных качеств: наблюдательности, памяти, внимания и др.

Изучение психологии и педагогики строится эффективно, если реализуются все функции.

Настоящее учебное пособие ориентировано на воплощение рассмотренных концептуальных положений.

1.2. Психология и педагогика в научном подходе к решению проблем человека

Современность и наука

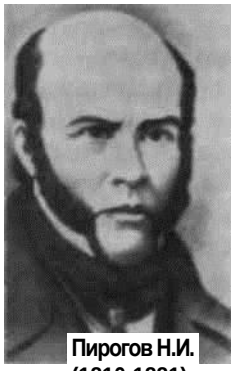
Человек живет и действует, решая возникающие перед ним проблемы и задачи, встречаясь с кризисами и преодолевая их, испытывая влияние окружающей природной и социальной среды. Противостоять этим силам трудно, но втройне трудно, когда они человеку непонятны, когда он не в состоянии их прогнозировать и успешно преодолевать. Действия «на глазок», самоуве-

ренное пользование интуитивными и построенными только на личном опыте соображениями, слепое подражание каким-то понравившимся зарубежным образцам, упование на силу волевого нажима, действия по методу проб и ошибок — глубокие причины пробуксовок и неудач в любом деле. Никакими некомпетентными движениями не улучшить дело и жизнь. Анахронизм необразованности, пренебрежения наукой особенно нетерпим на фоне достижений мировой цивилизации. Все в руках человека — умного, образованного, нравственного, вооруженного научными знаниями.

Человечество в своей истории выработало *три основных способа совершенствования любого дела.* П е р в ы й заключался в выявлении и устранении недостатков. Суть его — возврат положения дел к желательной норме, выравнивание успешности. Пользу это приносило, но развитие, подъем «кривой достижений» вверх, движение к более высокому уровню технологий, количества и качества продукции происходил медленно. Это не отвечало возросшему динамизму жизни, конкуренции в рыночной экономике и потребностям общества. Поэтому от него как главного способа отказались на рубеже 30-х годов. На ведущее место выдвинулся в т о р о й с п о с о б — использование передового, дающего более высокие результаты опыта других. Широкие масштабы приобрело выявление носителей такого опыта, изучение, копирование его в своей работе. Возник так называемый «промышленный шпионаж». Но после Второй мировой войны на передовые позиции вышел т р е т и й с п о с о б — использование возможностей и достижений науки, разработанных ею новых, более интенсивных технологий. В широких масштабах его стали применять японцы, скупая по всему миру патенты на научные открытия и разработки. В начале над ними посмеивались: «наука у них слабовата, своего ума не хватает». Скоро, однако, скепсис сменился удивлением: развитие Японии пошло семимильными шагами, являя пример всему миру. С тех пор *развитие фундаментальной и прикладной науки, полное использование на практике их рекомендаций и достижений стало основным способом достижения быстрого прогресса и успехов* в любой области человеческой жизни и деятельности. Великий создатель теории относительности Альберт Эйнштейн (1879—1955) как-то высказался в том смысле, что

наука еще слаба, чтобы эффективно влиять на реалии жизни, но «все же это самая ценная вещь, которую мы имеем».

В нашей стране, к сожалению, вплоть до 90-х годов главное внимание уделялось способу выявления и устранения недостатков. Многочисленные комиссии, инспекции, проверки, составление разгромных актов, разносы, взыскания, снятия с должностей породили своеобразную игру «проверяющие ищут, а проверяемые прячут», массовое очковтирательство, приписки, «победные» реляции, в которых, в конечном счете, стати заинтересованными все. Предпринимались попытки «внедрять передовой опыт», но силовые методы, сопровождавшие в условиях административно-командной системы применение этого способа, свели его возможности практически на нет. Спад дел в стране и в организациях в 80-х годах стал катастрофическим.



Пирогов Н.И. (1810-1881)

Психология и педагогика — науки о человеке

Известный русский хирург, педагог и общественный деятель Н.И. Пирогов (1810— *1881)* писал: «Где господствует дух науки, там творится великое и малыми средствами», а физику-атомщику Ф. Жолио-Кюри (1900—1958) принадлежат слова:

«Наука необходима народу. Страна, которая ее не развивает, неизбежно превращается в колонию.»

Можно дополнить: и та, которая не использует в широкой практике имеющиеся достижения науки. Такое в России допустить нельзя.

Нет более сложных проблем, чем человеческие, нет более трудного дела, чем воспитывать человека, работать с ним. Действовать здесь некомпетентно недопустимо, опасно. Где отсутствует точное знание, там всегда действуют догадки, а из десяти психологических и педагогических догалок девять — ошибочны. Подходить так к решению проблем человека равносильно знахарству в медицине.

Человечество издавна пыталось обобщать и использовать успешный опыт подготовки молодого поколения. Со временем эти усилия воплотились в возникновении психологической и педагогической наук. Первая изучает и объясняет внутренний,

духовный мир человека, способы регулирующих влияний на него, вторая разрабатывает системы и методы целенаправленного обучения, воспитания, образования, развития[1]. И. Кант (1747—1804) в свое время писал:

> Если существует наука, действительно нужная человеку, то это та ... из которой можно научиться тому, каким надо быть, чтобы быть че-ловеком.

Раньше незнание или игнорирование их выводов и рекомендаций не всегда порождало тяжелые последствия. Но ныне жизнь резко изменилась и усложнилась, расширились и возросли требования к людям, многие из них принципиально новы и нужны научные технологии их психологического и педагогического удовлетворения. Можно построить шалаш из палок и ветвей, руководствуясь здравым смыслом и действуя по методу проб и ошибок, но построить небоскреб, поступая так же, нельзя. Так и в решении современных человеческих проблем. Психологические и педагогические вопросы работы с людьми, работы человека над собой, достижения жизненного успеха во все времена считались сложными, о теперешних и говорить нечего. И вообще их никогда нельзя недооценивать: человек всегда остается не столько отгадкой, сколько загадкой.

То, чем располагают уже много лет и рекомендуют науки о человеке — психология и педагогика, — *это уже эффективные технологии* в сравнении с эмпирическими, житейскими. Новые же, современные достижения этих наук, теории, рекомендации и так называемые интенсивные технологии — это уже высокие технологии, «высший пилотаж». Их знание и применение раньше нужно было только учителям, а сейчас — каждому образованному человеку, а тем более — молодому специалисту, выходящему на стезю самостоятельной жизни и жаждущему успеха в ней. Дело за «немногим» — изучить психологию и педагогику и повседневно пользоваться их рекомендациями.

[1] Слова «психология» и «педагогика» употребляются в речи в трех значениях: 1) как обозначающие качественно своеобразные явления в жизни общества и человека, 2) как названия соответствующих наук, 3) как названия учебных дисциплин. Это обычная разговорная практика, которая относится вам, как «химия», «физика», «биология» и др.

1.3. Психология и педагогика в деятельности и профессионализме специалиста

Связи профессии Современный образованный специалист в нальной деятельности любой сфере жизни общества - политиче-с вопросами психоло- ской государственного управления, хозяйст-гии и педагогики венной, рынка, финансовой, образовательной, правовой, инженерно-технической, медицинской, сервиса и других — не может и не вправе решать свои проблемы в отрыве от проблем и потребностей жизни других людей, их общностей и народа, страны в целом. Это обусловлено объективно общественным характером труда.

Есть четыре области соприкосновения большинства видов профессиональной деятельности с проблемами человека, определяющими необходимость использовать положения и рекомендации психологии и педагогики.

Первая область соприкосновения — связь с *гуманитарными, психологическими и педагогическими аспектами внешней среды.* Специалисту надо понимать зависимость от них, понимать и влияния, которые оказывает на них его профессиональная деятельность, хотеть и уметь оказывать социально благоприятные влияния. Внешняя среда — не только материальные объекты и условия, но и социальные, человеческие. Работник, ориентированный на меркантильные интересы достижения «чисто профессионального» результата («профессиональный технарь»), думающий только о личной выгоде, приносит людям, стране, природе больше вреда, чем пользы. Побочные и отсроченные негативные результаты его деятельности часто проявляются как социальные, психологические, педагогические (возникают и нагнетаются отрицательные настроения у людей, чувства несправедливости и неравенства, массовые недовольства, конфликты, утрачивается вера в идеалы и ценности общества, распространяются пьянство и наркомания, миграция населения, растут преступность, заказные убийства и др.) и техногенные (загрязнение среды, возникновение аварий и катастроф, рост их

числа, нанесение вреда здоровью людей, снижение темпов технического прогресса, устаревание оборудования и пр.) последствия (результаты), которые в свою очередь негативны для людей. Эти последствия обычно много масштабнее, глубже и устойчивее, чем частный сиюминутный «профессиональный успех». Опыт новой России 90-х годов содержит многочисленные примеры, когда люди, с пафосом именовавшие себя «технарями», «профессионалами», «демократами», «гуманистами», горячими сторонниками «свободы слова», на самом деле приносили стране и народу бедствия и страдания, порождали новые и более сложные социальные и человеческие проблемы своими социально, психологически и педагогически непродуманными, нерасчетливыми, авантюрными действиями. Для общества, провозгласившего своим исходным принципом заботу о каждом человеке, такое совершенно нетерпимо. В эпоху лавинообразно ускоряющегося научно-технического прогресса многие новации в экономике и техносфере становятся опасными для людей и существования человечества вообще, а поэтому гуманитарные вопросы профессиональной деятельности приобрели огромное значение.

Внешняя среда — это всегда и конкретные люди, особенности населения (в том числе психологические и педагогические). Они — пользователи услуг профессиональной деятельности специалиста (например, врача), покупатели его продукции, объекты внимания и воздействий (например, сотрудника правоохранительного органа) или партнеры, конкуренты. Надо понимать их особенности, умело строить общение и взаимоотношения с ними, ладить с партнерами.

Вторая область соприкосновения — профессиональные проблемы, вызывающие необходимость использования рекомендаций и методов психологии и педагогики в профессиональной работе. Понять глубоко политические, экономические, управленческие, правоохранительные, производственные и иные проблемы невозможно, не понимая людей в совокупности их особенностей, не умея выявлять и оценивать их психологические и педагогические особенности — интересы, желания, характер, образованность, подготовленность к тем или иным вопросам. Зачастую при решении профессиональных проблем приходится решать задачи

мотивирования людей, возбуждения интереса, повышения их профессионализма, урегулирования взаимоотношений, прибегать к убеждению, разъяснениям, показу и использовать другие методы.

Третья область соприкосновения — влияние на деятельность профессионала и ее результаты его собственных психологических и педагогических особенностей — психологических свойств и качеств, убеждений, интересов и потребностей, образованности, воспитанности, обученности, развитости, профессионального мастерства и опыта и др. Эта зависимость очевидна и прямо пропорциональна: чем более всесторонне и лучше подготовлен специалист, тем выше успехи его профессиональной деятельности.

Четвертая область соприкосновения — влияние на деятельность специалиста и ее результаты личных качеств и профессионализма других сотрудников организации, коллег по совместной работе и его собственного мастерства взаимодействия с ними. В подавляющем большинстве профессиональный труд — это не труд одиночки, а труд совместный. Трудовые группы, коллективы — это тоже не сборища одиночек, а групповые субъекты деятельности, в которых действия каждого должны быть умело соразмерены с действиями других, а итоговый продукт — коллективный продукт, который не создается трудом одного, пусть самого классного специалиста. Психология групп, настроения и взаимоотношения в них, мастерство взаимодействия, трудовая дисциплинированность и добросовестность — все. что изучают психология и педагогика, имеет здесь важнейшее значение. Каждый специалист должен обладать умением трудиться в коллективе, правильно строить взаимоотношения с коллегами, обладать навыками делового общения.

Таким образом, профессиональная деятельность *объективно, независимо* от воли и желаний специалиста, сталкивает его с психологическими и педагогическими явлениями, которые ставят его в зависимость от различных проявлений их и в свою очерель влияют на них. Это требует от спеииалиста *общей гуманистической ориентированности, знания научных основ психологии и педагогики,* а также *конкретной проаЬессионально-психологической и профессионально-педагогической подготовленности.* Значение этих компонентов в профессионализме современного образованного специалиста особенно важно в период *происходящих в* российском обществе радикальных социальных и экономических перемен.

Психологическая подготовленность специалиста-выпускника высшей школы

Можно утверждать, что успех в жизни и и педагогическая профессиональной деятельности человека в числе ДРУГИХ ПРИЧИН зависит от того, циалиста-выпускника понимает ли он роль и влияние факторов, высшей школы относящихся к психологическим и педагогическим, насколько глубоко понимает, обладает ли желанием считаться с ними, готов ли принимать решения и вести себя соответственно, может ли достигать обеспечивающих жизненный и профессиональный успех психологических и педагогических результатов. Это определяется наличием у него психологической и педагогической подготовленности. Каждый из этих взаимосвязанных видов имеет *общую* составляющую, нужную образованному человеку для достойной жизни, и *профессиональную,* нужную для успеха в избранной трудовой деятельности. Их компоненты — конкретизация дидактических единиц *«Государственных образовательных требований {Федеральный компонент) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников высшей школы».*

Психологическая подготовленность любого специалиста-выпускника высшей школы как минимум включает:

а) *общую психологическую подготовленность:*

- знание предмета психологической науки; системы ее научных разделов, отраслей и их значения для практики жизни и деятельности;
- знание основ методологии психологической науки и методов, доступных к использованию в жизни и деятельности;
- представление о природе психики человека, связях с физиологией высшей нервной деятельности, закономерностях развития;
- знание основных психических явлений, процессов, качеств, состояний, свойств личности;
- знание роли и закономерностей освоения опыта предшествующих поколений людей, сознания и самосознания в поведении, деятельности, формировании личности;
- представление о психологии групп, социально-психологических механизмах и закономерностях их формирования и функционирования, особенностях поведения человека в группах, межличностных отношениях в быту и организованном коллективе;
- представление о психологии современного общества, проблемах и путях создания гуманного, демократического, правового общества;

• убежденность в необходимости личной активной гражданской позиции и использования психологических возможностей в достижении жизненного успеха, самореализации и самоутверждении в условиях современного общества, использования психологических предпосылок цивилизованной реализации своих прав и свобод, морального и правомерного поведения, построения отношений полов и учета психологии семейной жизни;

• умение давать психологическую характеристику личности, группы, ситуации, решения, поступка;

• умение интерпретировать свои особенности, состояния, мотивы поступков, владеть простейшими приемами психической саморегуляции и саморазвития качеств:

• умение осушестштять выборы оценок, отношений, решений и поступков, выводя свое мышление и мотивы из-под влияния ограниченных рамок сиюминутных интересов и желаний;

• умение пользоваться элементами психологической техники речи, неречевых средств, обшения, наблюдения;

• проявление зарождения психологического мышления, интереса и установки к использованию данных психологии в своей жизни, убеждения в необходимости расширять и углублять свою психологическую полготошгенность;

б) *профессионально-психологическую подготовленность* — это;

• знание психологических особенностей труда, трудового коллектива;

• умение усматривать психологический аспект в различных трудовых ситуациях, профессиональных решениях, оценивать ею значимость, учитывать при разработке путей повышения эффективности труда;

• умение создавать психологические условия для эффективного личного труда в образовательном учреждении;

• умение психологически обоснованно определять способы личного поведения в рахтичных ситуациях, возникающих в трудовом коллективе;

• умение отбирать психологические приемы и действия, повышающие эффективность решения типовых профессиональных задач;

• владение элементами психологической техники управления и работы с подчиненным персоналом;

• умение определять психологические пути профессионального развития своей личности;

• установка на непрерывное расширение и углубление своей профессионально-психологической подготовленности.

Педагогическая подготовленность любого специалиста-выпускника высшей школы — это *как минимум:* а) *общая педагогическая подготовленность:*

• знание предмета педагогической науки, системы ее научных разделов, отраслей и их значения для практики жизни и деятельности;

• знание основ методологии педагогической науки и методов, доступных к использованию в жизни и деятельности;

• знание основных категорий педагогики и понимание обозначаемых ими педагогических явлений;

• знание основных педагогических закономерностей, принципов, потенциальных возможностей, путей, форм и методов формирования личности, ее свойств и качеств в процессе взросления, получения образования, труда, досуга, обстоятельств жизни;

• понимание зависимости жизненного успеха, судьбы, самореализации себя и самоутверждения в жизни, обществе, окружении от уровня сформированности своих педагогических свойств (образованности, воспитанности, обученности и развитости) и убежденность в решающей роли личных усилий в их действительном состоянии и совершенствовании;

• знание педагогических взаимосвязей личности и коллектива, личности и семьи, путей их оптимизации в интересах личности и других людей;

• представление о педагогических основах образования, воспитания, обучения и развития современного цивилизованного человека, способного жить в гуманном, демократическом, правовом обществе с рыночной экономикой;

• ориентированность в педагогических основах воспитания и развития детей в семейной жизни;

• предстаачение о психологических и педагогических предпосылках обеспечения здорового образа жизни, подготовки к поведению в экстремальных жизненных ситуациях;

• умение осуществлять элементарный педагогический анализ жизненных, семейных, образовательных, учебных, воспитательных ситуаций;

• умение обоснованно оценивать степень сформированности основных педагогических свойств конкретного человека, его образованности, воспитанности, обученности и развитости;

• умение выявлять предшествующие и действующие основные причины и условия особенностей педагогической сформированно-сти личности, ее достоинств и педагогической запущенности;

• умение выявлять педагогические возможности различных ситуаций жизни и работы с личностью;

• умение элементарно правильно пользоваться основными методами обучения и воспитания, приемами педагогического такта и техники, выполнять основные педагогические действия (педагогическое наблюдение, педагогическое общение, педагогическое поведение, подготовка и принятие педагогического решения, разработка плана педагогических действий, педагогический контроль и оценка и др.);

• умение обоснованно разрабатывать систему основных педагогических мер по оптимизации индивидуальной работы, работы с группой, коллективом, воспитательной работы, обучения, развития;

• умение осмысленно, элементарно корректно и педагогически эффективно строить свое учение в образовательном учреждении и осуществлять самоформирование личности;

• прояачение зарождения педагогического мышления, интереса и установки к использованию данных педагогики в своей жизни, стремления продолжать расширять и углублять свою психологическую подготовленность;

б) *профессионально-педагогическая подготовленность* включает:

• понимание зависимости эффективности и результатов труда от сформированное™ каждого и всех педагогических свойств личности;

• знание педагогических основ управления;

• знание основных педагогических возможностей подготовки к решению профессиональных задач в экстремальных условиях;

• понимание педагогических влияний различных обстоятельств профессиональной деятельности на личность, умение определять возможности положительных влияний и предпосылки негативных, а также элементарно учитывать все это при самоорганизации своей деятельности и выполнении функций управления;

• умение в основе педагогически корректно готовить и проводить занятия с персоналом по профессиональным вопросам;

• желание далее совершенствовать свою профессионально-педагогическую подготовленность.

Этот основательный минимум психологической и педагогической подготовленности всякого образованного человека, студента-выпускника, без которой он останется дилетантом, достижим лишь при достаточном выделении учебного времени на изучение учебной дисциплины «Психология и педагогика», правильном сочетании различных форм занятий и методов, образцовом использовании преподавателем интенсивных педагогических технологий, должном внимании к практичности, активном учении студентов и его обеспечении учебной литературой, привлечении их к научно-кружковой и учебно-исследовательской работе.

Основные виды психологической и педагогической подготовки специалистов

Изучение психологии и педагогики в системе профессионального образования на разных уровнях и ступенях естественно не может быть абсолютно стандартным, а должно осуществляться дифференцированно. Этот императив задается не директивами, а *объективными* требованиями профессии, к которой готовятся студенты. В частности — *особенностями областей и степенью соприкосновения* конкретной профессиональной деятельности с психологией и педагогикой. Можно в самом общем виде выделить четыре группы профессий и соответственно четыре основных вида подготовленности специалистов и необходимой подготовки их.

Первый вид — *обязательная минимальная психологическая и педагогическая подготовка.* Она необходима *любому образованному* человеку, *для любой профессиональной деятельности.* Нет таких людей и профессий, которые были бы *не связаны* в определенной степени с вопросами и проблемами психологической и педагогической природы, *не зависели* от их решения, не оказывали то или иное психологическое и педагогическое *влияние* на других людей. Именно этой объективной связи и отвечает минимальная подготовка, цели, задачи и предназначение которой рассмотрены выше.

Второй вид — *углубленная функциональная психологическая и педагогическая подготовка.* Есть немало профессий, которые наряду со специальными функциями имеют и *психологическую или педагогическую функцию* или обе в одинаковом или Разном соотношении. Выполнять такую функцию, значит вести в профессиональной деятельности особую линию работы, ориентированную на достижение определенного психологического

или(и) педагогического результата, который выступает необходимым условием достижения высокого специального, специфического результата. Кроме того, она имеет и самостоятельную социальную, гуманную, индивидуальную ценность. Такая функция объективно необходима в политической деятельности, управленческой, юридической, деятельности социального работника, работе с персоналом, в средствах массовой информации и печати, маркетинговой, рекламной деятельности и многих других. Правильно говорят, что врач должен лечить не болезнь, а больного. Помимо применения общеукрепляющих организм средств это предполагает и проведение психологической и педагогической работы: формирование полного доверия больного к врачу, укрепление его веры в безусловное выздоровление, поддержку его в бодром состоянии, психологическую помощь в перенесении страданий, обучение способам поведения при болезни, самоконтроля за своим состоянием и др. Не случайно в медицинских образовательных учреждениях изучается дополнительно медицинская психология. Другой пример: в образовательных учреждениях юридического профиля с 1907 г. изучается помимо общей психологии еще и юридическая, а в некоторых — еще и юридическая педагогика. В любой профессиональной деятельности надо видеть человека и проявлять к нему не «инструментальный» подход (т. е. не относиться к нему как к инструменту, средству в своих руках для достижения личных целей), но как к личности, требующей понимания, уважения и учета его интересов.

Третий вид — *дополнительная образовательная психологическая или педагогическая подготовка.* Немалое число профессий, по названию не являющихся психологическими или педагогическими, по существу основного объекта своих воздействий, главным целям и задачам, методам и результатам, которые должны достигаться, яатяются *по преимуществу психологическими или педагогическими,* разновидностью их. К ним следует отнести, например, преподавателей высшей школы, работников учебных отделов и деканатов, часть работников кадровых аппаратов, работников профилактических служб правоохранительных органов, сотрудников органов исполнения наказаний Министерства юстиции и др. Их образование должно сочетать специальное и юридическое.

Четвертый вид — *основное (базовое) психологическое или педагогическое образование.* Оно необходимо специалистам высшей квалификации, *занимающимся профессионально* психологической или педагогической деятельностью. Это учителя, воспитатели дошкольных и иных учреждений, психологи -практики, социальные педагоги, консультанты и эксперты по проблемам психологии и педагогики, сотрудники психологических и педагогических служб, лабораторий профессионального отбора и обеспечения учебного процесса, научно-исследовательских учреждений и др.

Рассмотрение трех последних видов подготовки выходит за рамки учебной дисциплины «Психология и педагогика» как обязательного минимума.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы цели и задачи изучения курса «Психология и педагогика» в профессиональном вузе?
2. Приведите и обоснуйте психологические и педагогические функции изучения данного курса.
3. Обоснуйте необходимость и актуальность научного подхода к решению психологических и педагогических проблем жизни и деятельности в современных условиях.
4. Какими возможностями располагают психологическая и педагогическая науки в решении человеческих проблем?
5. Раскройте связи профессиональной деятельности с вопросами психологии и педагогики, прокомментируйте четыре области их соприкосновения.
6. В чем заключается психологическая подготовленность специалиста — выпускника высшей школы?
7. В чем заключается педагогическая подготовленность специалиста — выпускника высшей школы?
8. Чем обусловлена необходимость четырех основных видов психологической и педагогической подготовки специалистов, чем они различаются? Какой вид подготовки, по вашему мнению, необходим в вашей профессии?

Литература

1. *Бадмаев Б.Ц.* Психология: как ее изучить и усвоить. — М, 1997.
2. *Брайан С.* Общество и образование. — М, 1989.
3. *Введение* в научное исследование по педагогике /Под ред. Журавлева В.И. - М., 1990.
4. *Глисс Д., Стеши Д.* Статистические методы в педагогике и психологии. — М, 1976.
5. *Закон* РФ «Об образовании». — М., 1996.
6. *Закон* РФ «О высшем и *послевузовском* профессиональном образовании». — М., 1996.
7. *Журавлев В.И.* Педагогика в системе наук о человеке. — М, 1990.
8. *Левитан К.М.* Основы педагогической деонтологии. — М., 1994.
9. *Лихачев Б. Т.* Педагогика. 4-е изд. — М., 1999.
10. *Педагогика /* Под ред. П.И. Пидкасистого. 3-е изд. — М., 1997.
11. *Педагогика /* В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. — 3-е изд.— М., 2000.
12. *Скаткин М.Н.* Методология и методика педагогического исследования. — М., 1986.
13. *Сластенин В.А. Теория* и практика высшего педагогического образования.— М., 1991.
14. *Соколов В.Н., ЮздЬович Г.Я.* Ошы и дети в меняющемся мире. — М., 1991.
15. *Филиппов Ф.Р.* Школа и социальное развитие общества. — М., 1990.
16. *Харламов И.Ф.* Педагогика. 2-е изд. — М., 1990.

Глава 2

Основы научно-психологического знания

2.1. Психологическая наука и ее *методология*

Психология: наука и практика

Научно-психологическое знание имеет *длительную предысторию* накопления суждений мудрецов и ученых древности и средневековья. *Слово психология ввел в* научный обиход немецкий философ Христиан Вольф (1679—1754). Оно представляет собой слияние двух греческих слов «псюхе» — душа и «логос» — учение, т. е. дословно — наука о душе. Но возникновение научной психологии связывается обычно с 1879 годом — годом создания в Лейпциге В. Вундтом (1832—1920) первой экспериментальной психофизиологической лаборатории.

В. Вундт (1832—1920)

Психологией называют *реальность — саму психику, психическую деятельность, особенности психики человека, но чаще — саму науку* (это корректнее) *и ее положения о психических реальностях (в* этом *смысле говорят:* "психология человека", «психологические особенности поведения», «психологическая характеристика ситуации» и пр.). Среди населения бытуют суждения по вопросам психологии, представляющие собой субъективные понимания их, и обычно очень неточные, поверхностные, нередко ошибочные — эта *область психологического знания относится к обыденной психологии.*

В последнее время на глубокое проникновение в психологию человека претендуют представители оккультного знания — астрологи, хироманты, предсказатели, колдуны и пр. Они не располагают никакими научными доказательствами достоверности своего знания, ссылаясь только на свою индивидуальность: интуицию, «дар свыше», наследственность и т.п. Это *квази (как бы) психология.*

В потоке надвинувшейся на нас с Запада так называемой «массовой культуры» просматривается *и психологическая* струя *«поп-психологии»* — «упрощенной психологии», психологии для массового читателя, воплощающейся в изданиях типа: «Как стать богатым», «Как добиться успеха у мужчин», «Сила ума» и пр. В этом направлении редко встречаются подлинно научно-популярные работы. Большинство же — не более чем житейские рассуждения, подкрепляемые «для научности» упоминанием имен видных психологов и эпизодическими ссылками *на* серьезные психологические публикации.

Современная научная психология представляет собой развитую и разветвленную науку с широкой сферой применения своих теоретических и прикладных разработок (рис. 2.1, П — психология).

Методологи и теоретики науковедения, отмечая место психологии в системе наук, ставят ее где-то в центре, подчеркивая ее роль в целостном познании мира и взаимосвязи с многими научными дисциплинами. Она нужна людям современного общества, а потребности практики, как известно, развивают науку быстрее, чем тысячи университетов. Психология имеет широкую и долговременную перспективу своего научного развития и практического применения.

Основные научные направления в мировой психологии

Психологическая наука в последнее столетие получила мировое признание и распространение. При наличии многих общих теоретических и прикладных подходов *ученых* разных стран имеются и своеобразные научные направления, отличия которых в основном связаны с выделением каких-то сторон психической деятельности в качестве *основных,* фундаментальных, с помощью которых объясняются и решаются все частные психологические вопросы.

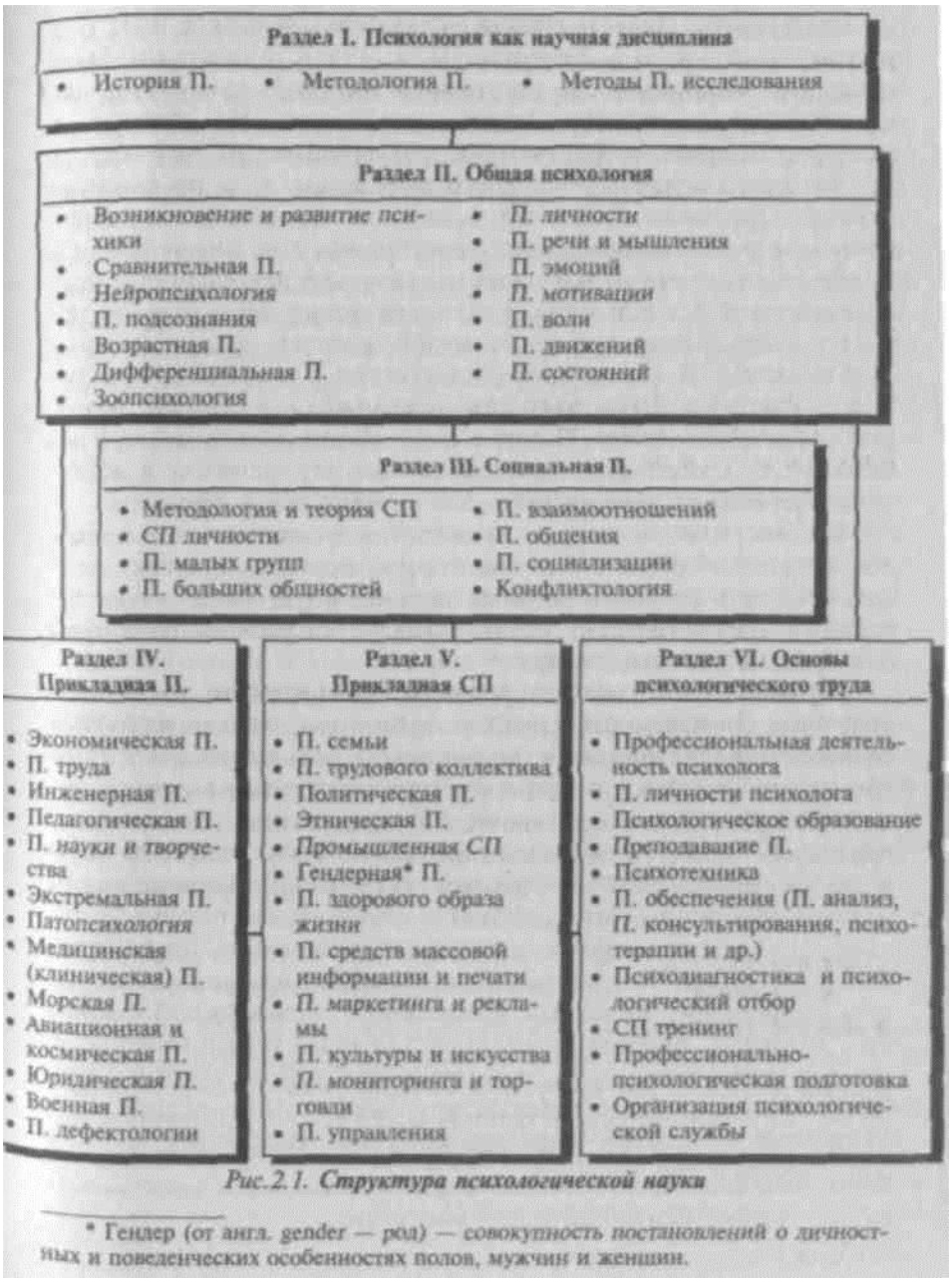


Рис. 2.1. Структура психологической науки

* Гендер (от англ. gender — род) — совокупность постановлений о личностных и поведенческих особенностях полов, мужчин и женщин.

Бихевиоризм[1] (поведенческая психология) возник в 1912 г. **в** результате работ Д.Б. Уотсона (1878—1958), в которых была объявлена необходимость построения научной психологии ис-ключительно на данных объективного метода. Но объективно можно регистрировать только то, что действует на человека, и то, что проявляется в ответ в его поведении, т. е. по формуле «стимул—реакция». Суждения о том, что происходит во внут-реннем мире, были объявлены ненаучными, т. е. бихевиоризм **в** сущности отказался от изучения психической деятельности, стал «психологией без психики». Бихевиористские исследования велись в направлении поиска стимулов, которые вызывают нужную реакцию. В логическом соответствии с теорией и практи-[1] кой прагматизма были признаны полезными все стимулы, которые приводят к успеху. Позднее последователями бихевиоризма была введена категория «промежуточных переменных» и встав-лена в середину приведенной выше традиционной формулы.

Бихевиоризм дал почву для развития механистичных подходов в практике обучения и воспитания, породил практику психологического манипулирования людьми, в том числе в политических и идеологических целях, но остается распространенным в американской психологии.

Глубинная психология (фрейдизм, неофрейдизм, психоанализ) придает решающий характер глубинным, прежде всего бессознательным явлениям в психической жизни человека. Последняя сравнивается с айсбергом, девять десятых которого находится под водой (подсознание), а одна десятая (сознание) — над водой. Основы глубинной психологии были заложены австрийским психиатром 3. Фрейдом (1856—1939), придававшим решающее значение агрессивным и сексуальным подсознательным влечениям, энергии последних («либидо»), инстинктам жизни и смерти. Последователи его учения, шокированные таким низменным, животным пониманием человеческой сущности, пытались придать решающее значение иным влечениям: чувству неполноценности и потребности компенсировать его, «коллективному бессознательному» (мифологии, религиозной символике, искусству, передаваемому по наследству), чувству одиночества и др.

1 От англ. behavior — поведение.

Заслуга глубинной психологии в том, что она дополнила понимание психологии человека существованием в ней подсознательного и бессознательного и исследованиями его взаимодействия с сознанием. Фрейдом был вскрыт *феномен психологической защиты.* Испытывающий психологические трудности (неспособность справиться с ними, колебания, тревогу, длительное подавление, сдерживание желаний, тоску, неуверенность, горе и пр.) человек использует *психологические защитные механизмы:* вытеснение (непроизвольное удаление из сознания остро неприятного, тревожащего), подавление, рационализацию (использование примитивных самооправданий, самообман), противодействие (замена тревожащего желания другим и удовлетворение его), замещение (срыв, разрядка своего переживания агрессией против чего-то или кого-то) и др. Психоанализ (метод изучения и устранения причин невротизма — нервно-психических расстройств, связанных с подсознанием) способствовал распространению в разных странах института психологической помощи (основанной на нем). Однако представление человека как постоянно, неразрешимо, внутренне противоречивого, мучающегося, страдающего, постоянно подавляющего свои животные инстинкты под влиянием необходимости соблюдения социальных норм, противоречащих, по мнению Фрейда, его внутренней сущности, а поэтому подверженного невротическим заболеваниям, в большей степени отвечает подходам психиатрии[1], чем господствующим в других научных течениях данным и положениям. Фрейдизм сыграл отрицательную роль в распространении сексуальной распущенности, якобы снимающей основные психологические проблемы жизни человека.

Глубинная психология пользуется популярностью во многих странах Старого и Нового света.

[1] От феч. psyche — душа и iatrcia — лечение. Психиатрия — медицинская дисциплина, изучающая сущность, причины психических болезней и способы их лечения, предупреждения, оказания медико-психологической помощи больным. Она в чем-то близка психологии, но это принципиально иная система научных знаний и действий. Психология имеет дело с нормальной психикой, психиатрия — с больной. Психология занимается людьми в процессе их жизни и труда, психиатрия имеет лсло с больницей, клиникой. Психология использует в практике работы с людьми методы формирования, развития, регуляции, а психиатрия занимается лечением, использованием медицинских средств и методов. Психологи — по существу социальные работники, психиатры - медики, врачи.

Когнитивная[1] («понимающая») психология сложилась на рубеже 60-х годов как реакция на бихевиористские и фрейдистские увлечения. Это научное течение характерно исследованием знаний человека, его мышления, образных и вербальных[2] компонентов, познавательных процессов, понимания человеком окружающего мира и приданием им решающей роли. Когнитивный подход считает приоритетными влияния интеллекта, мышления на побуждения, эмоции и поведение человека. Типичны для него такие утверждения: как человек думает — так и относится, чувствует, делает; свое понимание ситуации человеком более важно, чем ее объективные особенности; неправильное поведение порождается неправильным мышлением.

Важные и интересные исследования познавательной сферы психической жизни человека обнаруживают у когнитивистов *определенную* односторонность, недооценку ее системности, включающей в себя и другие сферы.

Гуманистическая психология возникла и развивалась за рубежом во второй половине XX в. преимущественно в исследованиях А. Маслоу (1908-1970). К.Р. Роджерса (р. 1902), Э. Фромма (1900—1980), В. Франкла (р. 1905). В противовес фрейдизму, видящему в человеке страдающее и болезненное существо, представители этого направления оптимистично оценивают возможности человека и разрабатывают психологические пути достижения каждым вершин человеческого развития, уважения и самоуважения, достоинства, престижа, успеха путем постижения смысла жизни, раскрытия и реализации собственных возможностей (самореализации). Люди способны сами определять свою судьбу (самоопределяться), утверждаться в жизни, занимать в ней достойное место (самоутверждаться). Решающая роль в этом принадлежит высокоразвитым потребностям и мотивам.

Гуманистическая психология получила широкое признание своей оптимистичностью, адресованностью каждому человеку, реалистичностью и разумностью подхода к жизни и раскрытием личных возможностей достижения жизненного успеха.

[1] От лат. cognito - мыслю.

- От лат. veibalis - словесный. Вербальные компоненты - словесные компоненты психической деятельности, использование в ней слов, понятий, объяснений, рассуждений, построенных на их основе знаний.

Трансперсональная психология — также продукт научно-психологических поисков последних десятилетий XX в. Ее подход заключается в рассмотрении психологии человека в глобальном масштабе как связанной со всем человечеством, космосом, Вселенной и несушей в себе, преимущественно на уровне бессознательного, продукты их влияний. Связи психики индивида с историей и уровнем развития человеческой цивилизации прослеживались в психологической науке давно. Поэтому основной новацией в трансперсональной психологии последнего времени стали выходы на космический уровень, хотя еще в философских работах Г. Гегеля (1770—1831) вынашивалась идея абсолютного духа, частица которого воплощена в каждом человеке.

Это направление признает, что конкретные космические зависимости пока непостижимы, но прослеживается нечто общее в функционировании тела и психики человека с законами всего материального мира. Это обнаруживается в генетическом коде человека, возникновении и развитии его зародыша, существовании ауры, энергетического и волнового излучения тела и мозга, бессознательной передаче желаний и установок собеседниками, трансперсональных переживаниях и видениях, не связанных с опытом человека, поступков, не объяснимых с позиций традиционной психологии, и др.

Однако во всех этих умозаключениях много от воображения, мало доказанного научными методами, возможно, и поспешного желания объяснить то сложное, что достоверно и обоснованно еще не объяснено.

К. К. Платонов в своей «Занимательной психологии» приводит показательный пример. Один из знакомых горячо убеждал его, что владеет передачей мыслей на расстоянии и предлагал доказать это на примере своей жены. Пошли *к* нему домой. Жена сидит у телевизора и смотрит передачу. Поздоровались, сели сзади. Муж, уставившись в затылок жены, стал мысленно передавать команду «Повернись ко мне!», «Повернись!», «Повернись!». Через некоторое время жена действительно обернулась и спрашивает: «Саша, ты чего сопишь?».

Часто так и бывает: когда что-то не улавливается в действительных причинах и влияниях, ищут их в надуманных.

Трансперсональная психология привлекла к себе внимание многих малообразованных людей и своим появлением невольно способствовала активизации фантазии и мистики среди населения и работников искусств, что нашло частично отражение в

:•

обилии появившихся на экранах телевизоров и кинотеатров мистических фильмов и фильмов ужасов.

Отечественная психологическая наука, начиная с работ И.М. Сеченова и И.П. Павлова, всегда отличалась стремлением к объективному подходу, стремясь вместе с тем к глубокому проникновению в психологию человека. Гуманизм в традициях отечественной культуры и науки стал особенно выраженным на рубеже XX в. и нашел отражение в психологии. С возникновением социалистической системы психологическая наука продолжала без подыгрываний политической конъюнктуре, как это и должна делать любая наука, стремящаяся к истине, развивать идеи уважения, внимания к человеку, справедливо-го, научно корректного подхода к нему, что в 30-е годы вошло в противоречие со сталинским курсом, и ее исследования были свернуты на целых 30 лет. Лишь с середины 50-х годов они были воюбноатены. Выдающуюся роль в становлении современного уровня отечественной психологии сыграли работы М.Я. Басова, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, СЛ. Рубинштейна, АН. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.Г.Ананьева. Б.М. Теплова, Д.Н. Узнадзе, К.К. Платонова, Б.Ф. Ломопа. А.В. Петровского, Е.С. Кузьмина, Г.М. Андреевой, А.А. **Бодалева,** К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Климова и др.

Л.С. Выготский (1896-1934)

Можно утверждать, что отечественная психологическая наука является заметным и самостоятельным течением в мировом психологическом движении. Она отличается хорошо разработанной методологией, своей системной научной парадигмой[1], большим, чем в других течениях, концептуальным единством, экспериментальной основательностью. В ней есть много общего с гуманистической и когнитивной психологией, характерно повышенное внимание к проблемам развития, становления лично-

[1] От греч paradeigma - пример, образец. Понятие введено в науковедение американским ученым Т. Куном. Понимается как система феноменов, выделяемых и изучаемых данной наукой, основных теорий, положений, методов, научных категорий и понятий, выступающих ее основой (образном, примером для проведения исследований).

сти, сознания, мотивации, познания, психологии общественной жизни и ее влияний.

Предмет и методология психологической науки

Человек является *объектом* исследования многих наук — философии, социологии, антропологии, этнографии, физиологии, медицины, педагогики, психологии и др. Он многогранен, многокачествен, и одна наука не в состоянии познать его. Поэтому, изучая человека, каждая из человековедческих наук делает это избирательно, со своих позиций, под особым углом зрения и вычленяет интересующую ее грань, качественную особенность, носящую название *предмета ее исследования.* Психологическая наука специально и избирательно изучает *только психологические особенности* человека. Поскольку психика лишь одно из свойств, то и наука о ней в своих исследованиях учитывает данные других наук, опирается на них и в свою очередь питает их своими данными.

Методология[1] *— учение о принципах построения, формах и способах познания*. В методологии воплощен весь опыт эмпирического и научного познания действительности людьми. Всякая система знания научна настолько, насколько прочен ее методологический фундамент. Самые грубые ошибки, причем часто незамечаемые, происходят из-за нечеткости методологических позиций человека, исследующего и использующего психологические знания. Опора на методологию определяет стратегию познания, позиции исследователя, открывает принципиально верные пути выхода из любых умственных и практических тупиков, позволяет разобраться в сложных жизненных коллизиях, «вихрях» и «водоворотах» человеческих страстей и поступков.

Методологические принципы психологической науки — основа основ исследования и понимания главных особенностей ее предмета — сущности психики и психической деятельности. Различают принципы общенаучные, принципы данной науки и

[1] Методология (от греч. methodos - дорога, путь, теория, учение) - теория познания, исследования, интерпретации, научною подхода к решению прикладных проблем. Теоретически выде.тяют четыре уровня методологии: 1) философской методологии (материализм, обшая теория познания, диалектика и др.); 2) общенаучной методологии (требования объективности, достоверности, обшая теория систем и др.); 3) методологии конкретной науки; 4) методов и техник исследования конкретной науки.

частные. Общенаучные сконцентрировали в себе весь исторический опыт познания человечеством различных явлений окру-жающего мира и самого человека и используются во всех нау-ках. Принципы отдельных наук базируются на общенаучных принципах, обычно конкретизируют и дополняют их с учетом особенностей предмета данной науки и его познания. Такими являются и приводимые ниже принципы психологии.

Принцип[1] причинности (детерминизма, каузальности) как общенаучный принцип отражает факт существования в мире явлений, одни из которых являются причиной других. Беспричинных явлений не бывает и в психике человека. Чтобы понять в ней что-то, надо найти причины. Установление причин есть вместе с тем важнейшее условие успеха в разработке конструктивных предложений и воздействий на психику. «Бить» по следствиям, не поняв причин, — значит ничего не добиться.

Принцип причинности в психологии выражается прежде всего в признании того, что **психическое — особая форма движения материи, объективная реальность, функция** особым образом организованного куска материи — мозга. Психика, ее явления и закономерности невидимы, но они существуют и обнаруживают себя в индивидуальных особенностях, решениях, действиях, поступках и отношениях людей и не исчезают, не прекращаю! своего влияния на них, хочет этого кто-то или нет.

Сущность, качественное своеобразие психики как специфического свойства мозга выражаются в **свойстве психического отражения,** свойстве удваивать окружающий человека мир, представлять материальный мир в *идеальной, субъективной форме* — в виде ощущений, образов, чувств, мыслей, побуждений и других психических явлений. Поэтому говорят: *психика — субъективный образ объективного мира*.

Это свойство кажется необъяснимым чудом, но тем не менее в материальном мире есть предпосылки его возникновения, за-

[1] От греч. principum — нашло, основа. Не следует воспринимать принципы как придуманные кем-то. устаревшие догмы, нечто навязываемое человеку вопреки его воле. В основе их лежат свойства и закономерности, объективно присущие познаваемой реальности и закономерности познания их. Поэтому они произ-водны от реальностей познаваемой действительности и воплощают в себе в сжатом, рекомендательном виде уроки опыта познания ее для передачи другим поколениям исследователей.

кономерности и механизмы, схожие с этим свойством. Речь идет о *взаимодействии* — объективно существующей форме связи, взаимном влиянии друг на друга объектов и явлений любой природы. Так, удар топора по дереву оставляет на нем зарубку — след, форма и размеры которого соответствуют особенностям топора и силы удара, т. е. физически «отражают», «моделируют» особенности воздействия. Поднесение магнита к листу бумаги, на котором рассыпаны металлические опилки, приведет их в движение и они расположатся так, как проходят невидимые до этого, но реально существующие магнитные силовые линии. Если приближать и удалять магнит, менять положение его полюсов относительно бумаги, то положение опилок будет меняться. То же происходит всегда и везде в материальном мире — в результате взаимодействия объекты и явления как-то меняют друг друга (кстати, и топор в приведенном выше примере не только оставляет зарубку на дереве, но меняется и сам: нагревается, немного тупится, а магнит чуть-чуть размагничивается). Характер изменений каждый раз зависит и от особенностей воздействующего объекта, явления, а также от собственных особенностей подвергающегося воздействию объекта, его свойства «отражать», «моделировать» воздействие в изменениях своего состояния (так, улар топором по воде произведет другой эффект, чем при ударе по дереву).

Схоже проявляется все это и у человека. Его ощущения, образы и прочее — следствие воздействия на органы чувств и мозг объектов и явлений окружающей действительности. В мозгу и психике происходят изменения, причиненные этими воздействиями. Форма же, вид изменений зависят и от особенностей воздействий, и от свойств подвергающегося воздействию объекта — мозга, в частности, от *свойства психического отражения.*

Было бы упрощением идентифицировать психическое отражение с физическим, химическим, магнитным и иным. Оно возникло на основе всеобщей закономерности взаимодействия в мире, но получило развитие, приобрело качественное своеобразие, стало высшей формой проявлений их.

Прежде всего это проявляется в том, что *психическое отражение — не зерка.1ьное отображение окружающего,* не механическая, прямолинейная связь причины и следствия. Если бы было иначе, то не надо было бы учиться, думать: мы сразу же все по-

нимали бы, только взглянув. Психическое отражение — всегда процесс и результат активного внутреннего моделирования действительности человеком, стремления и усилий по построению мысленного образа максимально адекватного ей, *психического "уподобления» его объективной реальности* с использованием имеющихся психических средств — качеств, процессов, знаний, представлений, слов и др. В динамике психического отражения происходит *постепенное приближение субъективного образа к реальности* и его элементам (объектам, явлениям), последняя все глубже и точнее отражается в образе. Но любая модель, даже самая лучшая, остается лишь моделью, а не самим объектом, лишь в чем-то похожа на него, но всегда не тождественна ему, всегда беднее и не исчерпывает всех его свойств и особенностей.

Внешние причины действуют через внутренние условия[1] (рис. 2.2) — такова одна из важнейших закономерностей психической деятельности. На то, что и как отражает в своей психике данный индивид, существенно влияют его собственные, индивидуальные психологические особенности, которые и выступают внутренними психологическими условиями. Именно последние и ответственны за то, что одинаковые внешние воздействия вызывают у разных людей не идентичные психологические ответы (понимание, реакции), а правильность понимания окружающего данным человеком зависит от того, каковы эти условия (его качества, способности, мотивы, установки, знания, умения, навыки, привычки и пр.), образно говоря, от того, «что у него за душой». Поэтому психическое отражение — всегда *индивидуализированный* субъективный образ объективного мира. Диапазон этой индивидуализации огромен. Обогащая себя духовным богатством человечества, знаниями, опытом, развивая свои способности, человек получает возможность все правильнее понимать мир и достигать успеха в жизни. Таким образом, психологические причины понимания и поступков человека находятся в самом человеке и вне его.

С.Л. Рубинштейн (1889—1960)

[1] *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. — М.. 1957. — С. 253; *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. — М., 1981; *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1987.

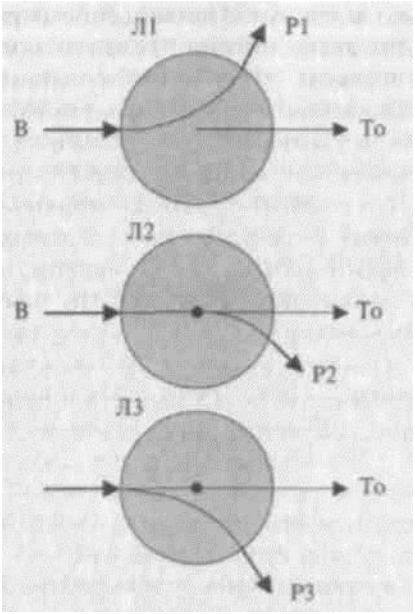


Рис. 2.2. Внешние причины действуют через внутренние условия
Л1, Л2, Л3 — разные личности; В — воздействия объективно одинаковы; PI, P2, P3 — реакции разные; То — ожидаемые, среднестатистические реакции людей

Принцип взаимосвязи и взаимодействия констатирует факт существования изучаемых психологических явлений среди других, с которыми они связаны и взаимно влияют друг на друга. В психике человека взаимодействия особенно богаты, что объясняет и сложности ее познания. Недопустимо изучать и оценивать что-то в психике изолированно, атомарно, в отрыве от других явлений.

Принцип системности развивает предыдущий и противостоит функционализму — упрощенному схематическому представлению о психической деятельности как складывающейся из отдельных, не зависимых друг от друга локальных психических актов. Психика — самая сложная из известных человечеству систем. Ее деятельность и проявления системно обусловлены.

Система[1] — совокупность множества элементов, находящихся в тесных, разнообразных и устойчивых взаимоотношениях, и

Система — от греч. systema - целое, составленное из частей; соединение.

функционирующая как единое целое. В мире есть системы неорганической природы и живые, технические и социальные, материальные и абстрактные (система языка, системы знания и т.п.). Как и всякая система психика человека обладает системными свойствами. Эти свойства, возникнув интегрально из взаимодействия элементов системы, приобретают системообразующее влияние, т. е. придают функционированию психики целостность, сказываясь на каждом из ее элементов. Всякий элемент психики — мысль, образ, цель и прочее — функционирует зависимо, во взаимодействии с другими и подчиняясь законам целостной системы психики, задаче, решаемой в данный момент человеком. Части — только у трупа (сказано мрачновато, но по существу верно). Центр речи, находящийся в мозгу, если он вырезан из него — он всего лишь кусок мозгового вещества.

В поступках обнаруживаются не отдельные качества (например, неуравновешенность, настойчивость, лень и др.). а система внутреннего мира человека, санкционирующего те или иные проявления во вне и регулирующего их. Никакой поступок нельзя понять вне системы жизнедеятельности человека — «цепочки» жизненных актов, объединенных определенной линией поведения в жизни, образом жизни. Алкоголизм, например, — не какой-то отдельный порок организма. Это особый образ жизни алкоголика, особая система жизненных ценностей, особый взгляд на мир, это алкогольное мировоззрение, алкогольная психология. Алкоголизм не излечим только медицинскими средствами — уколами или пилюлями, так как надо изменить психологию алкоголика, вырвать его «алкогольную душу». Научиться психологически влиять на человека — значит научиться влиять на его психику как систему, научиться оказывать не разовые, а комплексные и системные влияния.

Принцип развития выражает органически присущие миру и психике динамизм и изменчивость, обнаруживающиеся в истории всего человечества, в жизни каждого человека и в каждом психологическом акте. Человеческая психика, могучие возможности сознания были бы чудом, если бы возникти на пустом месте. Но они были подготовлены длительной эволюцией животного мира на Земле. Если равномерно описать историю развития жизни на Земле в трех томах по 1000 страниц в каждом, то первое упоминание о человеке появилось бы только на середине 999 страницы третьего тома. Все остальное — предыстория воз-

никновения человеческой психики. С появлением более высокоорганизованных живых существ появлялась и более ее вершенная психика, создавая все более благоприятные предпосылки для возникновения психики человека. Особенно развита психика у собак, дельфинов и обезьян, обладающих восприятием, памятью, вниманием, примитивным мышлением и задатками речи. Даже у ворон насчитывается до 70 звуков-сигналов, понимаемых стаей.

Развитие каждого индивида начинается с клетки. За девять месяцев в чреве матери зародыш анатомически и физиологически повторяет весь путь эволюции от клетки до готового к появлению на свет человека. Доказано также, что в своем прижизненном развитии (онтогенезе) ребенок проходит психологическую эволюцию, во многом повторяющую, но в миллионы раз ускоренную, историю развития психологии человека от питекантропа до Homo sapiens. Результаты прижизненного психологического развития каждого человека, однако, далеко не однозначны, индивидуализированы и в решающей степени обусловлены обстоятельствами истории его жизни и его собственной активности.

Изучая и оценивая психологию конкретного человека в какой-то момент его жизни, нельзя подходить к ней как к чему-то неизменному, застывшему. Сегодняшняя реальность ее, особенности — лишь срез на пути непрерывных жизненных изменений с тенденциями, идущими из прошлого к будущему. Важно понять их, найти при необходимости способы их изменений.

Принцип развития — основа научного и практического оптимизма, веры каждого, особенно молодого, человека в возможность саморазвития, осуществления желания стать таким человеком, как хочется, а также в оказании помощи другим.

Принцип взаимосвязи психики и деятельности констатирует неразрывность этих двух важнейших феноменов. *Деятельность* — реальность, проявление и продукт психической жизни человека, активности цели, мотива, способа действий, обеспечивающих достижение определенного результата. Это внешне-внутреннее явление, вид целенапраазенной психологической активности и ее взаимодействия с окружающей действительностью. Во внешне проявляющихся действиях, поступках, реакциях, движениях совершаются и одновременно обнаруживаются особенности психической деятельности человека. Они выносятся наружу (экстериоризируются) и запечатлеваются в продуктах, результатах проявляемой поведенческой активности, делаясь видимыми и анализируемыми. Для специалиста, владеющего психологиче-

ским анализом, эти продукты, результаты говорят о многом и позволяют понять многие психологические особенности человека.

Деятельность не только выявляет психологию человека, но позволяет ему и лучше познавать мир. Оперирование и взаимо-1 действие с различными объектами и явлениями окружающего мира раскрывает перед человеком новое в них — то, что недоступно при пассивном созерцании. Например, свойства горючести или хрупкости объектов обнаруживаются только при их поджигании и разбивании.

Важно также, что в активности, деятельности психология человека не только проявляется, но и изменяется, развивается. Систематическая активность и напряжение внимания, памяти, мышления, воли способствуют их развитию у человека.

К. Маркс писал:

> Для того чтобы присвоить вещество природы в форме, пригодной для его собственной жизни, он приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы: руки и ноги, голову и пальцы, воздействуя посредством этого движения на внешнюю природу, он в то же время изм е-няет свою собственную природу. Он пробуждает дремлющие в ней силы и подчиняет игру этих сил своей собственной власти'.

Что и как человек делает, так он и развивается. Каждый человек взращивает и пожинает плоды своей активности в предшествующие годы и осуществляемой сейчас. Они проявляются в сформировавшихся особенностях психики, поведения, образа жизни, успехах человека. Подробно об этом см. гл. 4.

Принцип социальной обусловленности психики человека выражает сущностные признаки ее качественного своеобразия, развития, функционирования и проявления, коренным образом отличающие ее от психики животных. Общественные факторы (воздействия других людей, общение, речь, совместная деятельность, социальные нормы поведения, культура, общественно-экономические условия и др.) выступают как наиболее сильные, многочисленные и постоянно действующие факторы, детерминирующие психическое отражение, развитие и поведение каждого человека. Психические явления, возникающие под их влиянием, выступают, как правило, системообразующими и до-

[1] *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч., т. 23. - С. 188-189.

минирующими в психической деятельности. Однако их сила и степень влияния в психике конкретного человека индивидуальны, обусловлены спецификой его прижизненного развития.

Методы психологического исследования

Общенаучный **принцип объективности** обязывает строить систему психологического научного знания строго в соответствии с психологической реальностью, констатировать только то, что действительно существует. Необходимо принимать все меры для исключения влияния на суждения о психике пристрастий, личных взглядов, предубеждений, корпоративной солидарности, амбициозности и низкой подготовленности того (или тех), кто проводит исследования, пытается дать объяснения психологическим явлениям и принять психологическое решение.

Житейскими мнениями о психике обладают все люди, даже прожившие всего 12—20 лет. Если бы этот букет субъективных и безапелляционных суждений и оценок был бы верен, зачет по «Психологии» как учебной дисциплине можно было бы ставить сразу. Множество лжи и дилетантства у расплодившихся в последнее время представителей оккультных «наук», колдунов, шаманов, предсказателей и др. Между тем, научность есть только там и тогда, где и когда имеются объективно зафиксированные факты, статистика, подтверждающая доверие к ним, эксперимент, доступный для повторения другими, многократная перепроверка, выводы об объективных закономерностях, не выходящие за пределы того, о чем действительно свидетельствует собранный фактический материал.

Психологическая наука — экспериментально строгая наука, отвечающая всем требованиям объективного научного знания, а поэтому только ее выводы и рекомендации заслуживают доверия. Она располагает системой методов исследования (рис. 2.3), позволяющих с высокой степенью объективности и достоверности выявлять и оценивать все аспекты предмета своего исследования. Наиболее полно они применяются в специальных научных исследованиях, но значительная часть их доступна образованному человеку.

По названию часть методов психологии совпадает с методами других наук (например, педагогики, социологии), но специфика исследования психики определяет специфику их применения — содержание, методику, технику, способы и приемы.

Методы организации исследования	• комплексный (изучение объекта, явления как системы) • сравнительный (изучение разных людей, групп, условий для последующего сравнения) • лонгитюдный (выявления изменений в течение длительного времени)
Методы сбора данных	• биографические (психологического изучения личности по биографии) • обсервационные (наблюдения, опроса, беседы и др.) • психодиагностические (функциональные тесты—пробы изучения памяти, внимания и лр.) • проективные (тесты, ориентированные на косвенное *выявление психологических* особенностей человека) • праксиметрические (изучения продуктов, способов, средств, организации, условий деятельности путем хронометража, видеосъемки и др.) • экспериментальные (естественный, лабораторный, констатируюший и формирующий эксперименты) • самонаблюдения, самоотчета, «трудовой метод» — соучастие исследователя в изучаемой деятельности, овладение профессией
Методы обработки *данных*	• количественные (статистического обсчета, ранжирования, шкалирования и др.) • качественные (систематизации, фуппировки. типологизаиии. синтеза и обобщения, структурного анализа, сравнения, фафического изображения и др.)
Методы интерпретации и оценки данных	• теоретический (интерпретации и *оценки* собранного материала на основе существующей теории) • сравнительный (то же. но в сравнения с иными опенками, выводами и материалами, собранными ранее или полученными другими исследователями) • экспертно-психологический (то же, но с привлечением других специалистов) • каузальный (констатации и объяснения причин, движущих сил) • структурный (выявления организации элементов) • системный (выявления целостностей, соподчинения элементов, системных свойств, функций) • генетический (прослеживание становления и развития, их этапов, тенденций) • факторный (установление условий, присущих им факторов, их роли и влияний) • апробационный (проверка правильности выводов и оценок на практике)

Рис. 2.3. Методы психологического исследования

Методика исследования (изучения определенной психологической проблемы) — это способы и приемы конкретизации и реализации методов, их комплексирования, последовательности применения в соответствии со спецификой задач, предмета исследования и требованиями к научной достоверности получаемых результатов.

2.2. Мозг и психика

Соотношение физиологического и психологического

Сознание и мышление человека, его идеалы и духовные потребности, планы и обра-зы окружающей действительности, какие бы возвышенные чувства у нас ни вызывали, прозаически связаны с функционированием вещественного, материального органа — мозга. Понять и доказать это позволили *исследования по физиологии высшей нервной деятельности.* Ознакомление с ее данными имеет для того, кто хочет *понять* психологию, эвристическое значение. Рассуждения и определения психологии выглядят зачастую малопонятной схоластикой, но до тех пор, пока не будет понята их связь с работой мозга. Из словесных упражнений они *превращаются в образы, в мысленное видение психологической реальности.*

Среди ученых, признающих связь психики и физиологии мозга, наиболее распространены три точки зрения на характер этой связи.

П е р в а я — ее именуют *психофизиологическим монизмом,* — полагает, что связь мозговых физиологических явлений с психологическими жестко однозначна: первое напрямую определяет второе, какова физиология, такова и психология. Происходит, таким образом, их отождествление, сведение всего к физиологии, т. е. по существу отрицание психики как особого явления в мире.

Известно, что имеются разные формы движения материи: механическая, электрическая, химическая, физиологическая и другие, в том числе и психологическая. Высшие формы нельзя свести к низшим и представить как некую сумму последних. Так, про физиологические процессы можно было бы сказать, что это химические процессы обмена веществ, физиологические изменения температуры, перемещения частиц, ионов и др. Но

физиология человека — это не простая химия и физика, а иная — физика и химия ж и в о г о тела. Она подчиняется законам функционирования целостного организма. Распал организма, смерть прекращают всю эту физику и химию и ее особые свойства и закономерности.

Современная теория систем рассматривает свойства систем как не сводимые к свойствам образующих их элементов или пч простой сумме. Это особые, качественно иные — системные — свойства. Примеры: известная всем химическая формула волы состоит из двух атомов водорода и одного — кислорода. Водород и кислород — газы со своими свойствами. Вода же — жидкость, обладающая совершенно иными свойствами. Электронный конденсатор — кусочек металла и изолятора, но, включенный в схему телевизора или радиоприемника, обнаруживает способность к накоплению и отдаче энергии, работая синхронно с другими элементами и подчиняясь целостным свойствам технической системы. Последняя же — не просто сумма электронных деталей, ибо ни одно из них не обладает удивительным свойством — воспроизводить звук или изображение на основе электромагнитных волн. На это способна лишь вся их совокупность, организованная и функционирующая по строго определенной схеме.

Психика как свойство мозга — тоже особое, системное свойство и его невозможно сложить, как кубики, из более простых физиологических явлений. Системные в отношении к физиологическим, психологические явления вступают во взаимодействие между собой на более высоком, системном, психологическом уровне, обнаруживая новые, психологические закономерности и механизмы взаимодействия между собой.

Сведение высшего к низшему, системного к элементарному, разложение целого на «части, кусочки» в любых явлениях научно некорректны. Это проявление примитивизма, механицизма. редукционизма и асистемного похода. Применительно к челове ку оно приводит к биологизаторству, к сведению всего к физио логии, к постановке знака равенства между человеком и живот ным, к объяснению человеческого поведения только биологическими механизмами.

В т о р а я точка зрения — *психофизиологический параллелизм* — диаметральная противоположность первой. Она придает

качественному своеобразию психики исключительное значение. Признавая чаше всего, что материальным субстратом психики является мозг, сторонники этой позиции не усматривают никаких иных взаимосвязей между ними. Практически получается, что физиологические и психологические явления функционируют параллельно, рядом, не соприкасаясь между собой. Вольно или невольно такую позицию занимает немалое число общест-вовелов. педагогов, юристов и еще больше — практиков. В решении вопросов организации жизни, труда, управления, воспитания они забывают о физиологии человека — свойствах его нервной системы, утомлении, здоровье, задатках и т.д. — в ложном убеждении, что правильным воздействием, волей, приказом, принуждением можно решить все. Такое мнение — проявление волюнтаризма и некомпетентности.

Т р е т ь я точка зрения — *психофизиологическое взаимодействие, системность.* Она не отрывает психологическое от физиологического в фукционировании мозга и не сводит одно к другому. Их взаимоотношения рассматриваются диалектически, во взаимосвязях, в переходах количества в качество, в системных взаимоотношениях элементов и целого. Психологические явления, сознание, возникая на основе физиологических явлений и определенным образом завися от них, несводимы к ним. Физиологические закономерности проявляются в психике не механически, не прямолинейно, не однозначно, а, как выражаются, «в снятом виде». Психологические закономерности, взаимодействуя между собой на системном уровне, в свою очередь плияют на проявление физиологических, включая их в свою системность и ставя под влияние своих свойств и закономерностей. Психофизиологическое взаимодействие выражается в том, что не только физиологическое влияет на психологическое, но и обратно — второе влияет на первое. Отечественная психологическая наука и большинство зарубежных теорий реализуют третий подход.

Знание основ физиологии высшей нервной деятельности, излагаемых ниже, позволяет глубже понять и внутренне принять эти, возможно, выглядящие сложными, а то и спорными, но чрезвычайно важные в мировоззренческом, теоретическом и прикладном плане положения.

Основные процессы, Физиология как наука изучает материале механизмы и законо- ные (физиологические) процессы жизне деятельности живого организма. Физио логия нервной системы, являясь одной из отраслей ее. изучает эти процессы в нерв ной системе — специализированной системе организма. Нерв ная система выполняет две основные функции: 1) управления другими системами и элементами организма, координации их функционирования и поддержания нормальной внутренней сре ды в нем, 2) обеспечения взаимодействия всего организма с внешней средой. Соответственно есть и два *вида физиологии нервной деятельности:*

мерности высшей нервной деятельности

1) *низшая (управление самим организмом* и 2) *высшая (обеспечение взаимодействия орга- низма с окружающей средой).* Физиология высшей нервной деятельности (ВНД) — это и особая физиологическая реальность и отрасль физиологической науки. Именно они имеют отношение к психике, а научные данные этой отрасли выступают *естественно-научной основой психологической науки.* Большая заслуга в разработке учения о физиологии высшей нервной деятельности принадлежит отечественным ученым — И.М. Сеченову (1829— 1905) и И.П. Павлову (1849- 1936)[1].

И.М. Сеченов

1 Еше при жизни И.П. Павлова, а после его смерти и особенно в последнее время, появились критические оценки его идей. Не будет, однако, преувеличе-1 нием сказать, что значительная доля их носила недобросовестный характер. Цепляясь за некоторые недоработки, критики раздували их. вульгаризировали его взгляды, по существу приписывали ему недостатки, чтобы удобнее критиковать. Нельзя думать, что современные последователи павловского наследия застыли на уровне первой четверти XX в. и просто повторяют его. Выполненные научные исследования и у нас, и за рубежом заполнили имевшиеся пробелы, осовременили, значительно продвинули, обогатили, усилили его достижения. Ныне оно включает самые современные достижения физиологической науки, отнюдь не противореча им. Современная отечественная физиология высшей нервной деятельности — одна из наиболее полных, системных, согласованных во *всех* звеньях теорий среди сушествуюших в мире, в наибольшей степени отвечающая отечественной научной традиции.

Анатомически нервная система образована *периферической и центральной нервной системами.* Обе состоят из нервных клеток (нейронов) с нервными отростками, с помошью которых они связаны между собой. Первая проникает во все части тела, выполняет функции восприятия различных воздействий от них. трансформации в физиологические процессы (сигналы) в нервных клетках и распространения (передачи сигналов) в центры и обратно. Вторая, образуемая большими скоплениями, «сгустками» нервных клеток с богатейшими связями между собой, именуется *мозгом* или *центральной нервной системой* (ЦНС) и выполняет *управляющую функцию* (переработка сигналов в ответные реакции, проявления и регуляцию активности).

ЦНС состоит из спинного мозга — центра *низшей нервной деятельности,* выработки простейших реакций (например, коленного рефлекса), и головного мозга — главного управляющего центра организма, материального субстрата *высшей нервной деятельности* (ВНД), физиологической основы человеческого сознания, психики. Головной мозг в свою очередь имеет сложное анатомическое строение (отделы, расположенные по вертикали один н&т другим: продолговатый мозг, промежуточный мозг, мозжечок, средний мозг, большие полушария с покрывающей их корой), но функционирует как единое целое.

Нервные клетки и их образования имеют *три уровня функциональной активности* (рис. 2.4):

- относительный физиологический покой, при котором в них протекают процессы обмена веществ, восстанавливающие и поддерживающие работоспособность и готовность к реагированию;
- возбуждение — процесс повышенной активности, возникающий как реакция на воздействие (раздражение) какого-то фактора (раздражителя) на нервную ткань;
- торможение — процесс сдерживания, ослабления или прекращения реагирования нервной ткани на воздействия.

Состояния нервной ткани и процессы в ней сопряжены с явлениями физико-химической природы: перемещениями положительно и отрицательно электрически заряженных ионов калия и натрия, поляризацией, возникновением и распространением электрических потенциалов (порядка до 100 мВ), изменениями проницаемости для ионов оболочек клеток, точек их соприкосновения (синапсов) и др. По окончании действия раз-

дражителя возбуждение или торможение в нервной клетке или группе их сохраняется некоторое время, т. е. обнаруживается *последействие, следовый процесс* — физиологическая основа па мяти. Длительность сохранения может быть от нескольких се кунд или минут (в спинном мозгу) до нескольких десятков лет (в коре больших полушарий). Следовые процессы — физиоло гический механизм человеческой памяти.

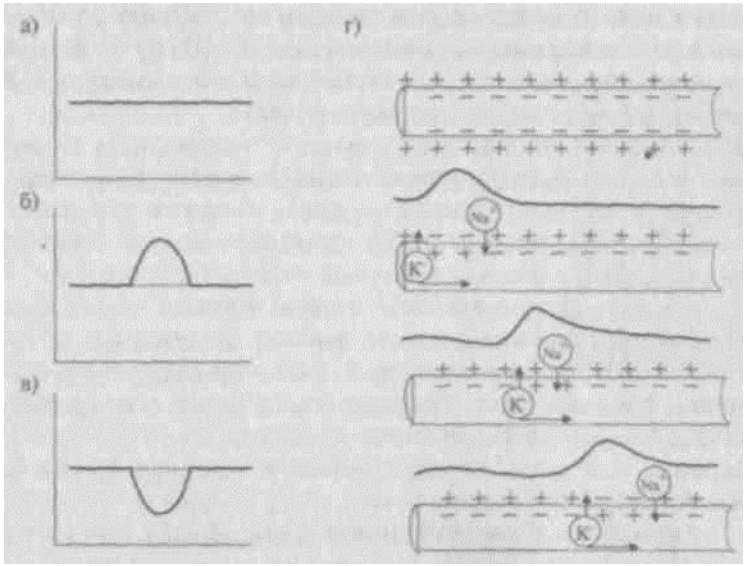


Рис. 2.4. Основные физиологические состояния нервной ткани: а) покой, б) возбуждение, в) торможение, г) электрические изменения и их распространение

***Динамика** возбуждения и торможения* проявляется в основном в том, что импульс возбуждения, дошедший от периферии до коры головного мозга, вызывает в ней возбуждение определенной груп-пы нервных клеток, так называемый *очаг возбуждения.* Благодаря богатым связям нервных клеток в коре между собой (преимущественно по «горизонтали»), возбуждение от очага растекается распространяется (иррадиирует) по ней. Иногда оно охватывает всю или большую часть коры, что мобилизует возможности мозга для выработки ответа на важные (физиологически сильные) раз-

дражители. Но такая (генерализованная) иррадиация може звать перевозбуждение и сказаться отрицательно. Например лент на экзамене, находясь в таком состоянии, не может по> даже ту подготовку, которую имеет; практик в очень волну! обстановке снижает качество даже неплохо отработанных пр< сиональных действий, у него может возникнуть тремор.

Ослабление или прекращение возбуждения нервных к больших полушарий приводит к «свертыванию»: область во дения уменьшается, сжимается, постепенно ограничиваясь местами, где оно было наиболее сильным, оставляя здесь наи устойчивый след. Этот процесс называется *концентрацией* во дения. Аналогичное происходит при процессах торможения.

Динамика процессов возбуждения и торможения соста основу всех процессов высшей нервной деятельности. **Они** гут распространяться, концентрироваться, вступать во вз£ действие, усиливаться или ослабевать, конкурировать д] другом, вступать в противоборство.

При всем многообразии процессов ВНД не хаотична, нее существуют причинно-следственные закономерные за] мости. Главные из них — *рефлекторные закономерности,* т тически обозначаемые как ***рефлекторный принцип*** *в высшей ной деятельности. Рефлекс* (от лат. reflecsus — повернутый *ь* отраженный) — ответ организма на воздействия из вне среды. Рефлекс осуществляется на основе нервного пути, і ваемого *дугой рефлекса* (рис. 2.5). Раздражитель (свет, зг другое) воздействует на нервное окончание (рецептор), на щееся на коже, во рту, в глазу, носу и т.д., и трансформир в возбуждение. Последнее распространяется от него к цент] специальному нервному пути, именуемому *афферен1* (восходящим, центростремительным, сенсорным). В цент ной нервной системе полученный сигнал после соответсл Щей обработки поступает к началу другого нервного пути, і ваемого *эфферентным* (нисходящим, центробежным, двига ным). По нему он доходит до *эффектора* (мышцы, органа,; зы и т.д.), реализующего ответ организма.

Все рефлексы делятся на две большие группы: безусловь Условные. *Безуыовные рефгексы* — врожденные, не требуют І ботки, так как нервный путь, лежащий в их основе (дуга ре< са), — неотъемлемый элемент строения нервной системы. F

рожденный обладает безусловными рефлексами: сосательным, ды-хательным, глотательным, пищеварительным и др. Они — основа инстинктов: полового, родительского, оборонительного и иных. Безусловность такого рефлекса в том, что при действии раздражи-теля произойдет обязательно и соответствующий ответ на него.

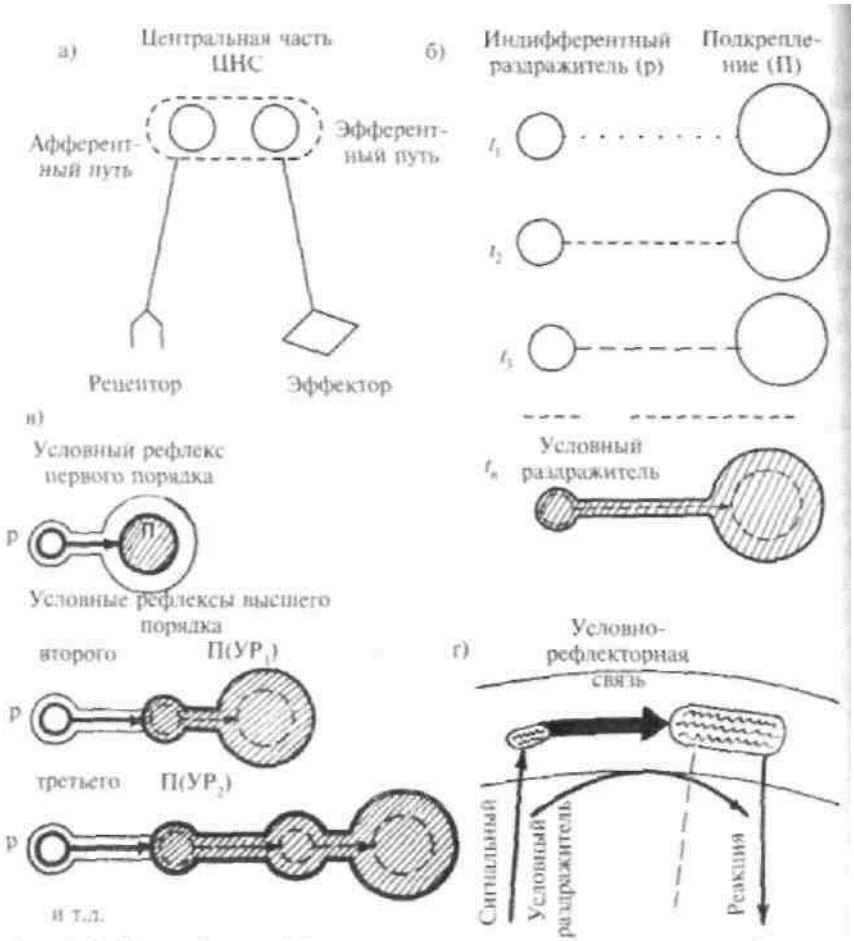


Рис. 2.5. Дуга рефлекса (а) и механизмы образования условных рефлексов первого (б, в) и высшего (г) порядков

Безусловные рефлексы целесообразны, важны, но их одних человеку мало. Представляя собой стереотипные реакции на сте-

реотипные раздражители, они не в состоянии обеспечить адекватное поведение каждого индивида в постоянно меняющихся, бесконечно разнообразных условиях и ситуациях, которые характерны именно для его жизни и диктуют необходимость гибкого реагирования. Для этого ему нужны более гибкие и разнообразные рефлексы, которые у него и вырабатываются прижизненно под влиянием индивидуальных особенностей жизни.

Условный рефлекс — прижизненно сформировавшаяся при определенных условиях связь между каким-то раздражителем и определенным ответом на него. Условных рефлексов нет у новорожденного. У него есть только широкий набор рецепторов, нервных путей, эффекторов, часть которых объединяется при определенных условиях в дугу рефлекса. Образование условного рефлекса — это образование новой дуги, элементы которой соединяются прижизненно образованными связями. В результате возбуждение, вызванное новым, ставшим понятным и значимым раздражителем (событием, признаком и др.), начинает «бежать» по проложенному новому «руслу», не растекаясь в стороны и достигая нужного эффектора.

Основные *условия образования условных рефлексов* таковы (рис. 2.5 б, в): активное, деятельное состояние коры головного мозга; подкрепление (совпадение по времени) нового, неизвестного, незнакомого (незначимого) раздражителя со значимым, т. е. таким, на который человек уже реагирует (при образовании первых условных рефлексов подкрепление осуществляется безусловным раздражителем); многократность совпадения по времени незначимого раздражителя со значимым; отсутствие посторонних сильных раздражителей.

Все эти условия имеют значение при формировании чего-то нового у человека: он должен находиться в активном состоянии; новое усваивается человеком лучше, если опирается на его опыт, имеющиеся у него знания, подкрепляется доводами, которые уже имеют для него значение, когда нет отвлекающих помех; закрепляются при повторениях и многократных упражнениях.

Описанная схема образования условного рефлекса, в кото-Рой подкрепление производится безусловным раздражителем, относится к так называемым *рефлексам первого порядка.* Такие Рефлексы в чистом виде у взрослого человека встречаются очень

редко. На базе их всегда возникают более сложные рефлексы,) которые называются *рефлексами высшего* (второго, третьего...., пятого и т.д.) *порядка.* Условия образования их те же, но в каче-стве подкрепления выступает уже выработанный ранее рефлекс: при выработке рефлекса второго порядка — рефлекс первого, при выработке третьего — второго и т.д. (рис. 2.5 в). Так, студент, изучая новую тему, опирается на знание предыдущей и у него образуются условно-рефлекторные связи более высокого порядка. У человека возможно образование условно-рефлекторных связей до двадцатого порядка, в то время как у высших животных — толь-ко до пятого.

Образовавшиеся у данного человека условные рефлексы:

- включают в систему ВНД все новые и новые поведенческие ре-акции на неизвестные ему с рождения явления и события окружающего мира и она все более и более приобретает условно-рефлекторный, а не генетически обусловленный, инстинктивный характер;
- обеспечивают все более правильное, соответствующее ре-альной действительности и ее особенностям поведение;
- индивидуализируют ВНД людей и их поведение. Было бы неверным, однако, искать в каждом действии чело-пека проявление какого-то условного рефлекса, каким бы слож-ным он ни был[1]. ВНД и повеление человека — не чреда сменяющих друг друга реакций на внешние раздражители, а активизация и широкое проявление условно-рефлекторных связей, регулирующих и направляющих их и формирующих новые, более высокие по порядку. Условнорефлекторность проявляется не столько в том, что в ответ на внешнее воздействие возникает какое-то внешне выраженное движение, сколько в том, что активизируется какая-то из образованных условно-рефлекторных связей, а на основе ее еще одна и т.д. В этой условно-рефлекторной цепочке совершаются анализ возникшей ситуации и ее воздействий, их оценка, подготовка, принятие решений, а затем только их практическая реализация. По словам И. М. Сеченова:

[1] В истории психологической науки такие попытки были. В 20-е годы XX в. в России пытались создать «рефлексологию» и «реактологию». Одно из зарубежных направлений в психологии — бихевиоризм — в основу своих теоретических построений и практических решений кладет связь «стимул — реакция».

В мысли есть начало рефлекса, продолжение его и только нет, по-видимому, конца — движения. Мысль есть первые две трети... рефлекса.

Все это станет еще более ясным после рассмотрения системной деятельности мозга.

Системные закономерности в высшей нервной деятельности

Окружающий человека мир многогранен и сложен и адекватное ему поведение не может свестись к последовательному реагированию на отдельные раздражители по рефлекторной цепочке. Высшей нервной деятельности присущи более сложные закономерности, повышающие уровень ее системности и целостного реагирования.

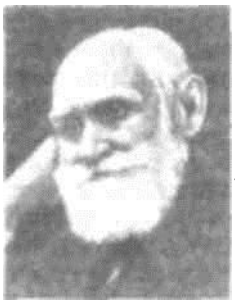
На человека всегда действуют не отдельные раздражители, а множество их, что ставит перед центральной нервной системой проблему — на какие раздражители реагировать, а на какие — нет. Так, на сидящего в аудитории студента действуют оформление аудитории, действия преподавателя, посторонние звуки, температура в помещении и ее освещенность, запахи и др. Очевидно, что его реакция должна быть результатом синтетической оценки их и выбора главного — ориентации на лектора при одновременном отключении от других раздражителей. Каким образом мозг делает это? Важная роль принадлежит закону доминанты.

Доминанта — временно господствующий очаг возбуждения (или система их и их связей), подчиняющий себе в данный момент деятельность мозга, подавляющий очаги от других раздражителей, направляющий ее и определяющий характер ответной реакции. Она играет роль и силы, мобилизующей возможности мозга на реакцию на главное в данной ситуации. На каждом временном отрезке у каждого человека есть такая доминанта, которая, однако, не всегда соответствует ситуации и может мешать. Например, серьезная проблема, возникшая в семье студента, может занимать его мысли (доминанта) и во время занятий, подчинять себе работу мозга и отвлекать от внимательного слушания лекций. Интерес, внимание, настойчивость в решении задачи, увлеченность, озабоченность, влюбленность и др. — проявления доминант.

Окружающий человека и постигаемый им мир наряду с постоянной изменчивостью характеризуется и известной повторяемостью (типичностью, стереотипностью) каких-то условий,

факторов (раздражителей), их комплексов, ситуаций, повторяе-j мостью и реакций, и действий человека. Таковы, например, повторяющиеся элементы образа жизни, распорядка дня, режима работы и отдыха, привычных действий и т.п. Многократным повторениям раздражителей и действий соответствует и повто-j ряющийся у человека комплекс соответствующих условно-рефлекторных проявлений и процессов в ВНД, функционирование которого в результате все более налаживается и закрепля-j ется. Физиологически это уже не простой процесс распростра-) нения возбуждения по каналу, цепочке, а целостная сеть закрепившихся и слаженно протекающих физиологических процес-] сов, охватывающих уже почти весь мозг. Она называется *динамическим стереотипом.* Динамические стереотипы — физиоло-| гическая основа навыков, умений, привычек, стиля, почерка,[1] походки, манер и другой системности.

Человек коренным образом отличается от животных тем, что обладает сознанием, развитой речью, способностью к труду и произвольному поведению. Физиологию, да и психологию этого принципиального отличия не понять, не зная о наличии в ВНД человека *двух сигнальных систем* и закономерностей их функционирования.



И.П.Павлов (1849-1936)

Все нервные процессы, возникающие в| центральной нервной системе и детермини рованные непосредственными раздражителя ми (светом, звуком, запахом и пр.), относят ся к так называемой *первой сигнальной систе*\ *ме* ВНД. Она схожа у человека и животных. *Вторая сигнальная система* — речевая систе ма, выраженная в нервных процессах, проте кающих при использовании слова (его вос приятии на слух, прочтении, написании, произнесении вслух и про себя) и других ви дов символики (цифр, условных знаков, схем, графиков и т.п.), используемых людьми.

Каждое слово приобретает свое сигнальное значение для индивида в процессе его личной жизни. Слова не имеют значения для новорожденного, как и слова неизвестного языка — для взрослого, или неизвестные, например, научные термины. Чтобы слово приобрело сигнальное значение (стало понятным),

должны быть образованы соответствующие условно-рефлекторные связи. Основное условие обычное: многократное совпадение по времени двух очагов возбуждения в коре больших полушарий — одного от слова, второго — от непосредственного раздражителя, который оно должно обозначать.

К примеру, одно из первых слов, которым овладевает ребенок, — слово «мама». Мать, ухаживая за ребенком и лаская его, очень часто произносит слово «мама». У ребенка многократно, совпадая по времени, возникают два очага возбуждения: от зрительного восприятия облика матери и восприятия звука слова (рис. 2.6 а). Это вскоре приводит к образованию условнореф-лекторной связи между ними. В результате, когда ребенок слышит, например, слова: «Где мама?», он начинает реагировать. Процесс таков: звук слова вызывает очаг возбуждения в слуховой области коры; возбуждение от этого очага распространяется (ирралиирует) по условно-рефлекторному «каналу» в зрительную область, где активизирует следы зрительного образа матери; ребенок начинает крутить головой в поисках матери и, найдя ее, расплывается в улыбке.

Однако значение слова «мама» не ограничивается для него зрительным образом. Мать действует на ребенка не только как зрительный раздражитель, но и своим теплом, запахом, мягкостью тела, вкусом, устранением беспокоящих ребенка болей, освобождением от неприятных ощущений при мокрой пеленке, ощущениями ласки, любви, заботы, защиты и т.д. Поэтому очаг от зрительного восприятия окружается множеством других очагов (рис. 2.6 б), связывающихся в стереотипную «смысловую» сеть, комплекс, т. е. многогранный чувственный образ, существенно обогащающий первичное значение слова «мама». Но и этим дело не заканчивается.

Когда ребенок научается сам произносить слово «мама», то к слуховому очагу слова подключаются очаги возбуждения и связи °т всех отделов речевого аппарата (языка, губ, гортани и др.), а когда овладевает со временем умениями прочтения и написания слова — очаги и связи и от них. Возникает «речевая» сеть, комплекс слова.

Оба комплекса, формируясь, одновременно прорастают взаимосвязями. В итоге возникает сложный динамический стереотип, охватывающий деятельность практически всего мозга, больших

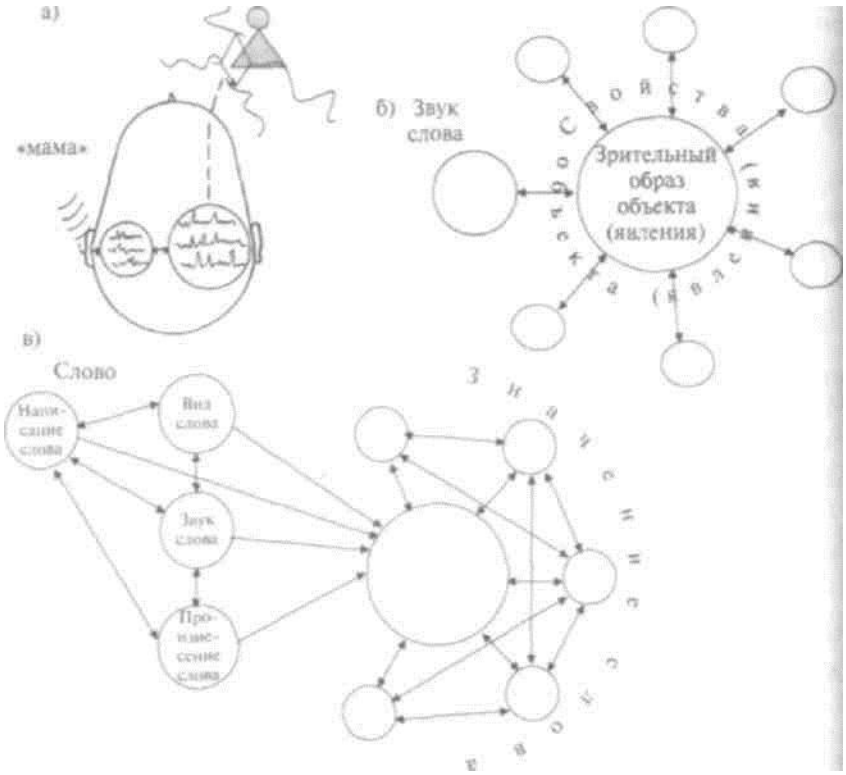


Рис. 2.6. Второсигнальные связи слова:
а) начальная стадия образования условно-рефлекторной связи;
б) обогащение связей в опыте; в) энграмма слова

полушарий и их коры и именуемый *энграммой* (от греч. — запе-чатление) *слова* (рис. 2.6 в). Каким количеством слов алалеет человек, столько у него и энграмм. Энграмма каждого слова имеет нечто общее для всех людей (значение слова), говорящих на одном языке (что и позволяет им понимать друг друга), но в них много индивидуального, отражающего особенности прой-денного данным человеком жизненного пути — обучения, воспитания, образования, образа жизни, чтения, творчества, окружения, деятельности и поведения и др.). Поэтому личностный смысл одних и тех же слов для разных людей в большей или

меньшей степени не одинаков. Так, значение слова «психология» в общем понятно всем, но его личностный смыл различен для человека, никогда не изучившего аналогичную по названию дисциплину, для человека, изучившего ее, и для специалиста-психолога, изучившего много психологических дисциплин и много прочитавшего самостоятельно. Несколько упрощая, можно сказать, что смысл слова для данного человека — это все, что человек может рассказать о его смысле.

По законам динамической стереотипии возбуждение любого участка энграммы ведет к растеканию (иррадиации) его по всей сети ее связей и участков. В результате слово слышимое, видимое, написанное, произнесенное вслух или про себя сопряжено с рефлекторной активизацией его «смысловой» сети и человек мысленно видит, чувствует все, что было сопряжено в опыте его жизни с этим словом. И наоборот: когда человек видит, например, какой-то объект, то в ВНД активизируется не только все, относящееся к «смысловой» части энграммы, но и весь речевой комплекс, речевые, слуховые, зрительные и двигательные связи слова. Человек по существу мысленно обозначает этот объект соответствующим словом, произнося его про себя, внутренне как бы слыша его, видя, хотя это часто не осознается. Все это не умозрительные фантазии, а экспериментально доказанные факты. Так, при задании испытуемому зрительно представить какое-то слово, как бы читать его, специальные приборы регистрируют активизацию биопотенциалов в мышцах речевого аппарата, а также в зрительном центре коры головного мозга и в слуховом.

Резюмируя вопрос о двух сигнальных системах, отметим, что слово:

- служит сигналом сигналов, т. е. замещает любой натуральный раздражитель. Человек реагирует на слово гак же, как на натуральный раздражитель, обозначаемый им;
- для человека, владеющего речью, обладает силой подкрепления: им можно закреплять одни поступки и действия и устранять другие («хорошо» — «плохо», «можно» — «нельзя» и др.);
- богатое и сильное средство образования и оживления условно-рефлекторных связей в мозгу человека, как по широте (с помощью слова можно вызвать любой процесс), так и по скоро-^{СТи} (реакции на слова могут вырабатываться после первого объ-^{Яс}нения их значения с помощью других слов);

• действует не звуком, а заключенным в нем смыслом, поня-тийным содержанием. Звук слова не имеет ничего общего с оба ективными свойствами предмета, явления, обозначаемого им (один и тот же предмет на разных языках обозначается разными звуками). В этом коренное отличие реакций на слово человека и животных;

• обобщенный раздражитель. Оно выражает общее во мно гих предметах (например, «стол» — предмет определенного на значения независимо от того, круглый ли он, квадратный, пря моугольный, на четырех ножках или одной, черный, белый, вн сокий, низкий и т.п.). Слово — и отвлеченный раздражителя Сидя, например, в учебной аудитории, можно обсуждать дейся вин при хирургической операции, задержании вооруженного пра вонарушителя и др. и словно присутствовать при них. Эта осо бенность слова позволяет повысить уровень мышления от непо средственно наглядного (которым владеют и высшие животные) до абстрактного, строящегося на мысленных представлениях, на анализе и синтезе, обобщениях, вскрытии закономерностей, предвидении, планировании, творческом поиске;

• присущая только человеку универсальная форма хранения и передачи опыта жизни предшествующих поколений людей (филогенетического опыта) и накопления индивидуального (онтогенетического). Овладевая речью в детском возрасте, пол ным пониманием значения слов, обогащая их смысл. усваивая научные понятия, приобретая с помощью освоенного арсенала слов и их значений новые знания в ходе получения образования, обучения и личного опыта, человек практически преобразует свою высшую нервную и психическую деятельность, резко рас ширяя понимание мира, совершенствуя поведение и творческие возможности;

• основа человеческого мышления и произвольного поведе ния. Подчиняя последовательно произносимые слова законам грамматики, логики, научного познания, человек выводит выс шую нервную деятельность из подчинения чисто биологических законов и подчиняет социальным.

Возникновение и развитие второй сигнальной системы в ходе взросления и развития каждого человека — это не просто прибавка в его высшей нервной деятельности, но коренное преобразование ее. Один из психологов остроумно и *очень* верно сказал, что чело

век так же мало является животным, к которому прибавлена речь, как и слон — коровой, к которой приставлен хобот. Благодаря второй сигнальной системе и перестройке под ее влиянием всей высшей нервной деятельности человек приобретает возможности отвлечения, обобщения, предвидения, планирования и другие, специфически человеческие, возможности познания окружающего мира и сознательного регулирования поведения в нем.

Развитие второй сигнальной системы во взаимодействии с первой представляет одну из важнейших задач в прижизненном становлении каждого человека как человека.

2.3. Мир психических явлений

Основа классификации психических явлений

Психическая деятельность человека, бесспорно, сложна. Но, как говорил украинский философ и поэт восемнадцатого века Григорий Сковорода (1722—1794): «Слава Богу, что он создал мир так, что все истинное просто, а все сложное — ложь». Сложное сложно для понимания, пока мы не разобрались в нем. Преодоление сложности в познании внутреннего мира человека начинается с уяснения структуры множественного разнообразия и связей его психологической реальности — *мира психических явлений.*

Вся совокупность явлений психологической реальности первично делится на *индивидуально-психологические явления* и *социально-психологические.* Первые присущи отдельному человеку, вторые — человеческим общностям, группам разного масштаба. Эти богатые и сложные подсистемы качественно своеобразны, но взаимосвязаны.

Множество и разнообразие *индивидуально-психологических явлений* классифицируются по разным основаниям (рис. 2.7).

Сознание и подсознание

По уровню отражения объективной действительности в психике выделяются явления сознания и подсознания. *Сознание* включает в себя все психические явления, участвующие в осмысленном отношении человека к миру с пониманием его существенных свойств, закономерностей и происходящего в нем. Важный компонент сознания человека — самосозна-

ние, осмысленность собственного существования в объективна мире, своих потребностей, себя самого (образ своего «Я»).

Рис. 2.7. ***Мир индивидуально-психологических явлений***

В сознании есть *поле (область) ясного сознания* — то, что осознается постоянно или периодически, включается в размыш ления, стремление понять, разобраться, доводится до отчетли вого понимания, оценок, выводов, целей, замыслов, планов.

Есть и *периферическое поле (область) сознания — подсознание*. То, что находится и совершается в нем, актуально не осознается какое-то время, но может быть осознано. Между полем ясного сознания и подсознанием нет непреодолимой «китайской стены", а возможны и совершаются взаимопереходы. В область подсозна ния переходят из поля ясного сознания хорошо освоенные детали

размышлений, действий — то, что автоматизируется. Например, грамотный человек пишет, не задумываясь, как надо выписывать буквы, соединять их в слова; рука двигается словно сама, управляемая неизвестно чем. Когда же человек был первоклассником, он под руководством учителя осознанно и старательно выводил в тетради по клеточкам и косым линиям каждую буквочку. Если же предложить рассказать человеку, как он делает это сейчас, он может вспомнить, а, может быть, и нет все рекомендации, которыми он руководствовался в первом классе, или самостоятельно расскажет о движениях своей руки, кисти и пальцев.

Другой пример — интуиция человека, которую называют быстрым (мгновенным) решением, требующим длительной подготовки (*Б.М. Теплов)*. До того как она сформировалась у данного человека, он долго тренировался в учебной обстановке и в жизни на решении соответствующего типа задач. Получая исходные данные, он медленно, шаг за шагом, ясно осознавая, логично вел мысленные рассуждения, пока не приходил к определенному выводу или решению. Постепенно, по мере длительных упражнений (нередко многолетних), промежуточные ясные рассуждения сокращались и ускорялись, переходя в периферическую область сознания — подсознание. Когда они почти все переходят туда, возникает возможность интуитивных выводов, оценок, решений: они возникают сразу.

Существуют и противоположные переходы. В подсознании скапливаются смутные впечатления о виденном, пережитом, сделанном в опыте жизни каждого человека. Они еще не осмыслены, не приведены в порядок, не систематизированы, не обобщены, не доведены до отчетливо понимаемых и сформулированных мысленно выводов и решений. Этот блок подсознательных психических явлений, как кладовая, в которой большой беспорядок, хаос. Человек интеллектуальный, развитый, требовательный к себе и стремящийся добиться успехов в жизни периодически осмысливает свой опыт, «вычерпывает» то, что есть в подсознании, достигает ясного и отчетливого понимания, пользуясь рекомендациями науки и мудрых, опытных, поучительно прошедших по жизни людей. В отличие он него человек беспечный, живущий сегодняшним днем, интеллектуально ограниченный не делает этого. Разруха в сознании порождает у него разруху и в жизни.

Нередко в психике выделяют еще *бессознательное* — то, что не может быть осознано вообще. Заслуживает, однако, внимания мнение известного ученого, доктора психологических и доктора медицинских наук К.К. Платонова, который отмечал, что такие явления, лишенные субъективного признака психического отражения, относятся не к предмету психологии, а к физиологии[1].

В последние годы стали выделять *духовность* (или *трансцендентное*[2] *сознание, подсознание)* как высший уровень развития сознания. Она характерна осознанием, потребностью, постоянным стремлением и умением личности понимать свое место в мире и обществе, в культуре, человеческой цивилизации, осознавать свое единство с ними, историей и будущим своего народа и всего человечества, стремлением к торжеству справедливости, культуры и цивилизованности в жизни. Сознание окружающего позволяет занять позицию над ситуацией, взять в качестве ориентиров нормы поведения гражданина общества, выйти в мышлении, принятии решений и поведении за пределы непосредственной целесообразности, предписанных норм и возвыситься до подчинения своей жизни, поведения и деятельности соображениям человеческой культуры и цивилизованности. Причем делается это не для показа, не из расчета получить какую-то выгоду, а чтобы уважать самого себя как человека мыслящего, культурного, цивилизованного, справедливого, чистого в своих помыслах и отношениях к жизни, причастного ко всему хорошему, подлинно человеческому и не замаранному тем грязным, что нередко бывает в жизни и окружении. Отсутствие духовности всегда содержит потенцию сужения интересов деятельности, личной меркантильности[3]. У многих людей этот уровень развития сознания сейчас отсутствует, но он приличествует современному образованному специалисту, интеллигентному и культурному человеку.

[1] *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий. — М., 1981. - С. 16.

[2] От лат. transcendo — выхожу за пределы. Трансцендентное сознание — расши ряющееся, выходящее за пределы непосредственного бытия данного человека, его конкретных личных задач и интересов.

[3] От франц. и ит. merkantile — торгашеский, корыстный — излишняя расчет ливость, своекорыстие.

Психологические явления

По форме существования - факты закономерности и механизмы

основные психологической реальности делятся на психологические факты, психологические закономерности и психологические механизмы.

Психологические факты — наблюдаемые (в том числе фиксируемые с помощью психологических методов) психологические феномены — проявления существования и влияний психики и ее элементов. Умение подмечать психологические феномены, объяснять, понять, о чем они свидетельствуют, что за ними скрыто — нужное для профессионала практическое умение.

Психологические закономерности — объективно существующие устойчивые, повторяющиеся причинно-следственные зависимости психологических явлений и их обусловливаний. Подмеченные психологические факты невозможно понять, а тем более, повлиять на них, не разобравшись в связанных с ними закономерностях. Закономерности психики носят вероятностный характер. Поэтому, изучая, оценивая и учитывая их, правильнее рассуждать по типу: «как правило», «чаще всего» данное явление (причина) вызывает другое (следствие).

Психологические механизмы — психологические превращения, посредством которых совершается действие закономерностей и происходят переходы от причины к следствию. Психологические факты и закономерности всегда связаны с действием таких механизмов. Например, знание моральной нормы поведения и следование ей на практике имеет сложные переходы по цепочке: знание — убеждение — умение — привычка — ситуативное решение — воплощение. В «срабатывании» этих переходов важную роль и играют психологические механизмы.

Психические процессы, состояния и образования

По форме существования все психологические явления делятся на психические процессы, психические состояния и психические образования (свойства, стереотипы).

Психические процессы — любые изменения в психике: все, что возникает, развивается, угасает, превращается во что-то Другое. Так, у читателя возникают процессы восприятия печатного текста, его понимания и запоминания. Структурно они Могут быть достаточно просты (как, например, восприятие запа-

ха) и предельно сложны (к примеру, процесс прижизненного психологического развития человека). Но они всегда динамичны: это постоянное движение, «психологические ручейки», имеющие истоки, «журчащее» настоящее, оставляющее след в будущем. Это «линии», «ниточки» в потоке непрерывной изменчивости психики. Не разобравшись в психических процессах, трудно что-то понять в психике другого человека, а не вызвав нужные процессы, невозможно что-то изменить в ней. Всякое воздействие — психологическое, управленческое, воспитательное и другое — способно как-то повлиять на человека и его поведение, лишь вызвав необходимые для этого психические процессы.

Психические состояния — особенности целостной совокупности психических процессов, протекающих у человека в данный момент или за определенный отрезок времени. Они всегда структурно сложные, вовлекающие в свое общее движение многие психические процессы и влияющие на них. Но в них может преобладать какой-то тип процессов, придающий особую окраску психическому состоянию. На этом основании говорят об эмоциональном состоянии (волнение, переживание, тревога, приподнятое или радостное состояние и др.), познавательном (интерес, внимательность, погруженность в размышления и пр.), волевом (собранность, мобилизованность, решимость и др.) и иных.

Поступки человека, результат воздействия на него, работа мышления обязательно так или иначе, а иногда в решающей степени, зависят от психического состояния. Например, усвоение содержания лекции студентом зависит от того, в каком состоянии он находится: интереса, внимательности, усталости, скуки, раздражительности, сонливости и др. Нельзя добиться нужного результата, не приведя себя или другого человека в благоприятное для этого психическое состояние.

Психические образования (свойства, стереотипы) — сформировавшиеся и закрепившиеся в психике человека (т. е. имеющие тенденцию к повторному функционированию и проявлению, облегченному воспроизведению и протеканию) психические явления. Сформировавшись под влиянием многократно повторяющихся у данного человека психических процессов и состояний, вызванных опять-таки повторяющимися обстоятельствами

его жизни, деятельности, учебы и воспитания, они во многом характеризуют индивидуальные особенности и возможности конкретного человека. Навыки, умения, привычки, качества — примеры психических образований. Будучи сформированными, они начинают в свою очередь влиять на особенности возникающих психических процессов и состояний, их динамику. Мотивационные У человека немало психологических явлений, познавательные, отличающихся друг от друга по ф у н к -эмоциональные, во- ци о н а л ь н о - к а ч е с т в е н н ы м левые и психо- о с о б е н н о с т я м .
моторные явления *Мотивационные* явления выполняют в психической деятельности *побуждающую функцию,* определяют избирательность отношений и активности человека к окружающему, людям, происходящим событиям, проблемам, возможностям, будущему и пр. Важнейшие из них таковы.

Потребности — устойчивые и сильные нужды человека в чем-то: в веществах, условиях, предметах, делах, результатах, состояниях, получении удовольствия и чувстве удовлетворенности и др. Потребности бывают м а т е р и а л ь н ы е и д у х о в н ы е .

Убеждения — знания, идеи, характерные полной уверенностью человека в их правильности и необходимости поступать в соответствии с ними.

Идеалы — образы желаемого будущего, обладающего для данной личности признаками совершенства и приапекательности.

Цели — долгосрочные и среднесрочные результаты, намеченные личностью для реализации в планах жизни и деятельности.

Интересы — избирательное, эмоционально окрашенное отношение и внимание к определенным предметам, деятельности, результатам, условиям, связанным с возможностями удовлетворения потребностей, достижения жизненных и профессиональных целей.

Установки — сложившиеся на основе опыта устойчивые предрасположения, готовность человека к определенным формам реагирования при контакте с определенными объектами и явлениями окружающего мира.

Склонности — положительное отношение, влечение, тяга к какому-либо занятию.

Мотивы — осознаваемые человеком побудительные силы выборов, решений и действий. Мотив — личное внутреннее обоснование выбора, то, ради чего он делается, для чего **это** нужно.

Мотивационные явления доминируют в психической деятельности каждого человека и имеют решающее значение в его намерениях, учебе, профессиональной деятельности, повелении, образе жизни.

Познавательные психические процессы, состояния и образования выполняют *функцию познания и ориентировки* человека в окружающем и самом себе. Они ответственны за то, что и как воспринимается и понимается им, какая субъективная картина мира и общества складывается и функционирует в его сознании.

Ощущения — простейшие познавательные явления, представ ляющие собой психическое отражение отдельных свойств и **ка** честв предметов и явлений внешнего и внутреннего мира, непо средственно воздействующих на человека в данный момент. В психике они представлены ощущениями, например, светлого, красного, горячего, холодного, мягкого, тяжелого, кислого, пахнущего и пр. Ощущения возникают в результате воздействий объективной реальности на органы чувств человека. Это пять общеизвестных: зрение, слух, обоняние, осязание и вкус, но есть и другие, которые чаще именуются физиологическим термином, — анализаторы: речевой (ощущения от речевого аппарата — рта, языка, губ, голосового аппарата), мышечный (ощущения от *мышц* — кинестезические), органический (ощущения от внутренних органов), болевой, температурный, вестибулярный (ощущения равновесия). Соответственно именуются и ощущения.

Ощущения возникают в определенном диапазоне силы внешних воздействий. Существует нижний порог ощущений, когда слабое нарастающее воздействие на определенный орган чувств достигает определенной величины, впервые вызывающей ощущения, и верхний, когда ощущение перерастает, в боль (например, нарастание температуры предмета). Свист, например, — ощущение, но свист паровоза — это уже восприятие, так как имеет предметную определенность. В результате действий *всех органов чувств* мир предстает перед человеком в качественном многообразии. Ощущения обычно кратковременны и быстро переходят в восприятия, ибо любые качества и свойства не существуют сами по себе.

Восприятия — образы предметов и явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств человека в данный момент. От ощущений восприятия отличаются свойствами предметности, целостности, структурности, осмысленности. Они, как правило, многомодальны, т. е. образованы ощущениями разного качества. Так, восприятие блюда за обедом сопряжено как минимум с его видом, запахом, вкусом, температурой, мягкостью. Восприятие возникает в процессах обнаружения, сенсорного[1] изучения (ориентирования, разглядывания, прислушивания, подключения других органов чувств и т.д.), опознания (идентификации, ответа на вопрос «Что это?»). Осмысленность, правильность, содержательная наполненность структуры восприятия зависят от предшествующего опыта данного человека, его знаний о воспринимаемом, движущих им мотивов. Искаженные восприятия — иллюзии.

Внимание — организация психической деятельности человека в данный отрезок времени, направленная на наилучшее восприятие и познание объектов, явлений, информации, представляющих для него интерес и значение. Оно обладает свойствами направленности, интенсивности, сосредоточенности, широты (объема), распределения, устойчивости. Объем внимания — число объектов, признаков, одномоментно охватываемых вниманием, — характеризуется так называемым «миллеровским магическим числом» — 7 ± 2. С помощью переключения внимания последовательно может быть охвачено и большее число. Устойчивость непрерывного, максимально интенсивного и сосредоточенного внимания составляет примерно 45 минут. Внимание может быть произвольным (намеренно организованным), непроизвольным (привлеченным каким-то воздействием, ощущением, восприятием) и послепроизвольным (навык внимательности). Оно бывает также направленным во вне и внутрь, в себя (погруженность в свои ощущения, мысли). Последнее может быть причиной рассеянности «внешнего» внимания. Способность сохранять нужное внимание при наличии помех — одна из характеристик помехоустойчивости человека.

[1] От лат. sensus — чувство, ощущение.

Память - познавательное качество, механизмы и процессы, обеспечивающие запоминание человеком, сохранение и воспроизведение опыта и значимой информации. Запоминание, сохранение, узнавание, припоминание и воспроизведение — основные процессы памяти. Механизмы памяти: следовый (психофизиологический), ассоциативный[1], смысловой и эмоциональный. Мы помним лучше то, что: многократно повторялось; связано с другой информацией (событием) по месту, времени, сходству, контрасту, смыслу (например, мы завязываем узелок «на память», а когда достаем носовой платок, видим узелок и вспоминаем, что не хотели забыть); имеет большое значение, было связано с сильными положительными или отрицательными переживаниями. Чем больше механизмов задействовано при запоминании чего-то, тем лучше оно помнится.

По особенностям процессов и механизмов память бывает произвольная и непроизвольная, долговременная и кратковременная, оперативная (быстрое запоминание на короткий срок в операторской деятельности); по характеру хорошо запоминаемой информации — словесная, образная, зрительная, слуховая, двигательная, профессиональная и др.

Представления (представления памяти) — процесс использования сохранившихся в памяти восприятий из личного опыта человека для изучения новых ситуаций, мысленного образного решения задач, мысленного проектирования и проигрывания предстоящих действий. Представления менее ярки и детализированы, чем образы восприятий, на основе которых они возникают. Но в них выделено наиболее существенное, что имеет значение для решаемой познавательной задачи. Как и восприятия, представления могут быть зрительными, слуховыми, вкусовыми, двигательными и др.

Воображение — качество и процесс мысленного конструирования и оперирования образами ситуаций, поведения и действий, не имевших место в опыте данного человека. Последнее и отличает изначально воображение от представлений. Однако образы, создаваемые силой воображения, фантазией, преимущественно создаются из элементов представлений, имеющихся в

[1] От лат. associatio — соединение.

памяти. Последние мысленно преобразуются, деформируются, обрезаются и произвольно соединяются. Например, образ черта создан полетом фантазии, но в нем произвольно соединсны известные всем рога, похожее на человечье лицо, козлиная борода, коровий хвост, шерсть какого-то животного, ноги с копытами. Неуправляемая фантазия может увести далеко от реальности и усложнить жизнь. Творческое воображение — преднамеренная, осмысленная, организованная, обоснованная разработка новых мысленных образов при нестандартном решении научной, культурной или профессиональной проблемы.

Мышление — процесс опосредованного знаниями и опытом, обобщенного отражения в сознании человека наиболее существенных свойств и отношений действительности. Кажущееся непонятным и непознаваемым таинством, человеческое мышление — рто оперирование словами с заключенным в них смыслом и наглядными образами (вспомним о механизмах второсигналь-ной деятельности, описанных в §2.2), подчиняющееся законам познания воспринимаемой реальности и логики. Речь, слова, предложения — процесс мышления, свершение мысли, ее воплощение, форма ее существования и передачи ее продуктов другим людям. Внутренняя речь — речь про себя и для себя. Внешняя, громкая и письменная — в основном для других.

Мышление характеризуется свойствами абстрактности (возможностью размышлять о делах, вещах, которые в данный момент непосредственно не воспринимаются), широты, глубины, аналитичности, синтетичности, системности, логичности, доказательности, ясности, прогностичности, быстроты, находчивости, смелости, творческого характера, оригинальности.

Основные операции мышления: анализ, синтез, сравнение, индукция (мысленный переход от частного к общему), дедукция (мысленный переход от общего к частному, конкретному), обобщение, абстракция, интуиция. Мышление совершается в понятиях, суждениях и умозаключениях. Основные виды мышления: наглядно-действенное, образное и словесно-логическое, практическое и теоретическое, обыденное (житейское), профессиональное и научное, консервативное и творческое, узкое и комплексное, реалистичное и оторванное от жизни.

Высшим уровнем развития мышления является *мудрость,* отличающаяся реалистичностью, глубиной, широтой, взвешенно-

стью, возможностью учитывать все и вся, интуитивностью и прогностичностью. Она — продукт обширных знаний, большого и правильно осмысленного жизненного и профессионального опыта.

В эмоциональных психических явлениях совершается и выражается переживание человеком своего отношения к окружающему. *Чувства* и *эмоции* — основные разновидности этих явлений. Положительные переживания отношения к какому-то объекту или яатению притягивают его к ним, а отрицательные — опал кивают, вызывают желание отдалиться, устранить их из своей жизни. Чувства и эмоции сильно влияют на жизнь, поступки, отношения, развитие самого человека и достигаемые им результаты. Никакие вопросы нельзя основательно решить человеку и при оказании ему помощи, не решив проблему его чувств и эмоций. Это уместно подчеркнуть, потому что именно эмоциональные явления чаще всего недооцениваются самим человеком, его родителями и руководителями.

Волевые психические явления выполняют функцию мобилизации сил и возможностей человека при встрече с внешними и внутренними трудностями. Они выражаются в *волевых состояниях и процессах* ~ волевом усилии, напряжении, мобилизации сил и *волевых качествах* — целеустремленности, настойчивости, упорстве, активности, организованности, инициативности, устойчивости, смелости, мужестве, самообладании и др.

Психомоторные явления включены в регуляцию движений тела, рук, ног человека и выражаются в «мышечном чувстве» (кинестезических ощущениях), «чувстве тела», двигательной памяти, процессах зрительно-мышечной координации, регулирующих движения мысленных образах их и пр. Они активно участвуют в формировании двигательных навыков, в том числе и профессионального назначения.

Личностные, психологические и психофизиологические явления

В психологии человека почти все так или иначе испытано и в большей или меньшей степени несет на себе печать прижизненно сформированного или измененного. Выше это уже рассмотрено применительно к физиологии высшей нервной деятельности. Но степень соотношения врожденного и приобретенного в индивидуально-психологических явлениях все же не одинакова. По этому признаку выделяются: личностно-психологические, функционально-психологические и психофизиологические явления.

J

Личностно-психологические явления возникают, существуют, развиваются и проявляются при безусловно доминирующем влиянии социальных факторов — окружения, условий, общения и деятельности самого человека. Они преобладают в важнейших свойствах человека (направленность, характер, способности, подготовленность) и качествах (духовные потребности, отношение к труду и другим людям, мировоззрение, чувство долга, правопослушность, нравственная воспитанность, требовательность к себе и др.). Их просто бы не было, если бы человек после рождения не жил в обществе, среди людей. Они играют решающую роль в психической деятельности, определяют ее главные особенности и прояаения.

Функционально-психологические явления характерны выполнением определенных функций в психической деятельности. К таким явлениям относится большинство познавательных (мышление, речь, память, представления, внимание, восприятия), волевых, эмоциональных явлений, значительная часть способностей, знаний, умений и др. В виде задатков, предпосылок развития они генетически присущи человеку с рождения. Однако в истории прижизненного развития каждого индивида под влиянием других людей, обучения, воспитания они приобретают подлинно человеческие черты, а их функционирование начинает подчиняться преимущественно социально обусловленным закономерностям и механизмам. Все функционально-психологические явления находятся под сильным влиянием личностно-психологических. Исследованием большинства из них занимается особая отрасль психологической науки — дифференциальная психология.

Психофизиологические явления традиционно объединяются в темпераменте человека. Это чувствительность, уравновешенность, тревожность, устойчивость к риску, подвижность, эмоциональность и др.[1], а также, с оговорками, и упомянутые выше ощущения. Они тоже имеют социальные, личностные опосредования, но сохраняют сильные зависимости от физиологии, прежде всего, физиологии высшей нервной деятельности.

[1] См.: *Мерлин В.С.* Очерк теории темперамента. — М.. 1964: *Стреляу Я.* Роль темперамента и психическом развитии: Пер. с польск. — М.. 1982.

Системная целостность мира психических явлений

Всякая классификация в известной степени условна и используется для того, чтобы разобраться в сложностях реальности.

Прежде всего надо сказать, что выделенные выше группы не существуют изолированно, а дополняют друг друга, позволяя понять многогранность психологических явлений. Так, психические процессы могут быть мотивацион-ными, познавательными и др. Волевые явления могут проявляться в процессах, состояниях и образованиях (качествах). Любое явление может быть представлено на уровне сознания и подсознания или отнесено к одному из явлений последней группы (личностному, социально-психологическому или иному). Поэтому характеризуя какое-то явление психологической реальности, после его исследования следует давать комплексную, например, такую характеристику: «Этот психологический феномен (факт) представляет собой познавательное явление, протекающее в форме процесса, на уровне сознания и обусловленное социально-психологически».

Психологические явления всегда выступают как элементы целостной, системной психической деятельности человека. В любой момент последняя протекает как совокупность мотива-нионных, познавательных, эмоциональных и других психических процессов, опосредованных свойствами человека и закономерностями, при действии разных механизмов, на фоне определенных психических состояний. Однако в разных ситуациях, у разных людей временно или достаточно длительно могут преобладать какие-то из них. Например, на аудиторных занятиях психическая деятельность студентов может характеризоваться как преимущественно познавательная деятельность. Качественные показатели жизни человека, его деятельности, поступков, отношений • всегда результирующий продукт системной, включающей весь мир психических явлений деятельности.

Психологическая действительность, а вместе с тем и предмет психологической науки включают особую область психологических фактов, закономерностей и механизмов, *присущих группам людей, поведению, общению и деятельности человека, находящемуся в них и испытывающих их влияние и именуемых социально-психологическими.* Они подобно рассмотрены в гл. 6.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Какие значения имеет понятие «психология»?
2. Дайте характеристику основных научных направлений в мировой психологии.
3. Раскройте структуру психологической науки.
4. Назовите и прокомментируйте методологические принципы психологической науки.
5. Попытайтесь по памяти воспроизвести на листе чистой бумаги систему методов психологической науки.
6. Охарактеризуйте три наиболее распространенные точки зрения на характер связи психики и физиологии мозга.
7. Как с позиций системного подхода объяснить качественные различия между психическими явлениями и физиологическими?
8. Каковы две основные функции высшей нервной деятельности и ее два основных вида?
9. Опишите основные функциональные состояния нервной ткани, их функциональное назначение и виды динамики.
10. В чем различия между условными и безусловными рефлексами и их ролью в высшей нервной деятельности и регуляции поведения человека?
11. Каковы особенности условных рефлексов у человека и условий их образования?
12. Что вы можете рассказать о двух сигнальных системах в высшей нервной деятельности человека и роли слова в ней?
13. Назовите основные группы индивидуально-психологических явлений и из каких конкретно явлений они состоят.
14. Дайте характеристику мотивационных, познавательных, волевых и эмоциональных явлений.

Литература

1. *Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М.* Справочник по психологической диагностике. — Киев, 1989.
2. *Введение* в психологию/ Под общ. ред. проф. А.В. Петровского. - М., 1996.
3. *Вилюнас В.К.* Психология эмоциональных явлений. — М., 1976.
4. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. — М., 1999.
5. *Годфруа Ж.* Что такое психология. В 2 т. — М., 1992.
6. *Иванников В.А.* Психологические механизмы волевой регуляции. - М., 1998.
7. *Коган А.Б.* Основы физиологии высшей нервной деятельности. - М., 1988.
8. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. — М., 1987.
9. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. — М., 1996.
10. *Немов Р.С* Психология. - М., 1997.
11. *Обухова Л.Ф.* Детская (возрастная) психология. — М., 1996.
12. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* История психологии. — М., 1994.
13. *Психология* / Под ред. проф. А.А. Крылова. — М.. 1999.
14. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. В 2-х томах. — М., 1989.
15. *Садовский В.Н.* Обоснование общей теории систем. — М., 1974.
16. *Сеченов И.М.* Психология поведения. — М. — Воронеж, 1995.
17. *Симонов П.В.* Эмоциональный мозг. — М., 1981.
18. *Симонов П.В.* Мотивированный мозг. — М., 1987.
19. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Введение в психологию субъективности. — М., 1995.
20. *Физиология* высшей нервной деятельности: хрестоматия. — М. — Воронеж, 1999.
21. *Физиология* человека: избранные лекции. — М., 1998.
22. *Ярвилекто Т.* Мозг и психика. — М., 1992.
23. *Ярошевский М.Г., Марцинковская Т.Д.* История психологии. — М., 1994.
24. *Ярошевский М.Г., Марцинковская Т.Д.* 100 выдающихся психологов мира. — М. — Воронеж, 1995.

Глава 3

Основы научно-педагогического знания

3.1. Предмет педагогической науки

Из истории педагогики

Передача опыта старшими поколениями людей младшим существует *с древнейших времен.* Она осуществлялась в процессе жизни, общения, совместной охоты и труда. Постепенно общественная значимость успешной передачи опыта стала возрастать. По античным законам, например, отец обязывался обучать своего сына какому-нибудь ремеслу, а если он этого не сделал, то сын мог не кормить отца в старости. В Древней Греции считалось, что если ее башмачники будут плохими ремесленниками, гражданам придется ходить в плохой обуви; если повара будут малоискусны, то самое страшное, что произойдет — гражданам прилется питаться невкусной пищей; если же воспитатели будут плохо обучать и воспитывать — государству грозит гибель.

Накопление человечеством знаний, развитие орудий и способов труда, их усложнение исторически привели к необходимости специально заниматься обучением и воспитанием детей. Возникнув в Древнем Египте, они постепенно распространились по миру. Долгое время учителями были священнослужители, а учебный процесс носил религиозный характер.

Мощный импульс к развитию педагогики[1] дала *эпоха Возрождения* (XIV—XVI вв.). В 1623 г. англичанин Фрэнсис Бэкон (1561 — 1626) вычленил педагогику из системы философских

[1] От греч. «пейдагогос» (пейда — дитя, гогос — вести) — дословно «детоводитель». Так в Древней Греции называли раба, который занимался обучением и воспитанием ребенка своего хозяина.

знаний как самостоятельную науку. Огромный вклад в создание научных основ педагогики был внесен великим чешским педагогом Яном Амосом Коменским (1592—1670). Он обосновал необходимость обучения и воспитания сообразно природе ребенка, иначе говоря, на основе объективных закономерностей, разработал систему принципов обучения, создал классно-урочную систему обучения, заложил основы того типа образования, которое получило название «классического».

Много прогрессивных идей было внесено в педагогическую науку и практику грудами Эразма Роттердамского (1469—1536) в Голландии. Дж. Локка (1632—1704) — в Англии, Ж.Ж. Руссо (1712-1778), К.А.Гельвеция (1715-1771) и Д.Дидро (1713— 1784) — во Франции, И.Г. Песталоцци (1746—1827) — в Швейцарии, И.Ф. Гербарта (1776-1841) и А. Дистервсга (1790-1866) в Германии, Я. Корчака (1878—1942) — в Польше, Д.Дьюи (1859—1952) - в США и др. Постепенно преодолевался религиозный характер образования, расширялось содержание классического образования, основательно стали изучаться родной язык, история, география, естествознание. В XIX в. возникают реальные (с преобладанием предметов естественно-математического цикла) и профессиональные школы. В стиле и методах работы получили развитие идеи гуманного отношения к детям, отмены физических наказаний в школах, преодоления средневековой схоластики и зубрежки, активизации учебной деятельности, отказа от только «словесного воспитания», усиления нравственного воспитания, приближения образования к жизни, соединения обучения и воспитания с трудом, специальной подготовки учителей как профессионалов в вопросах обучения и воспитания и др.

Активно разрабатывались вопросы обучения и воспитания *в России.* Замечательным событием был педагогический трактат «Поучение князя Владимира Мономаха детям» (XII в.), в котором говорилось о необходимости любить и защищать свою Родину, помотать людям, сиротам и вдовам, быть уважительным к старшим, овладевать грамотой.

Заметной вехой в развитии отечественной педагогики стала теоретическая и практическая деятельность Симеона Полоцкого (1629—1680), под наблюдением которого воспитывался в детстве Петр I. Он выступал против «врожденных идей», определяющих, якобы, развитие детей, придавал решающее значение в воспитании примеру родителей и учителей, считал, что развитие чувств и разума должно осуществляться целенаправленно.

Отечественная педагогическая мысль плодотворно развивалась в трудах М.В. Ломоносова (1711 —1765), Н.И.Новикова (1744— 1818), Н.И. Пирогова (1810-1881), К.Д. Ушинского (1824-1870), Л.Н. Толстого (1828-1910), П.Ф. Каптерева (1849—1922) и др.

В период социалистического развития нашей страны школа стала бесплатной, общедоступной (независимо от национальности и социального положения детей), светской (освобожденной от влияния церкви), а общее среднее образование — обязательным. Страна вышла в число ведущих по проценту населения, имеющею высшее образование. Образование строилось на идеях формирования всесторонне развитой личности, сознательности, соединения образования с трудом и общественной работой, воспитания в коллективе и через коллектив, четкой организации и управления педагогическим процессом, сочетания высокой требовательности с уважением к личному достоинству учащихся, личного примера учителя и пр. Основы такого образования получили развитие в трудах Н.К. Крупской (1869—1939), С.Т.Шацкого (1878-1934), П.П. Блонского (1884-1941), А.С. Макаренко (1888-1939), В.А. Сухомлинского (1918 — 1970) и др. В последние десятилетия XX в. интересные педагогические идеи активизации обучения, проблемного обучения, педагогического сотрудничества, развития в ходе обучения, формирования личности разрабатывались учеными-педагогами Ю.К. Бабанским, В.В. Давыдовым, М.И. Махмуто-вым, МА Даниловым, Н.К. Гончаровым, Б.Т.Лихачевым, П.И. Пидкасистым, И.П. Подласым, М.Н. Скаткиным, ВА Сластениным, И.Ф. Харламовым, педагогами-новаторами Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталовым, Е.Н. Ильиным и др. Школа советского времени имела немало достоинств, признаваемых в мире, но ее чрезмерная идеологизация, жесткий партийный диктат, запреты на серьезные новации и необходимую самостоятельность и другие «перегибы», типичные для того времени, породили к 80-м годам признаки отставания от темпов научно-технического, социального и педагогического прогресса в развитых странах.

Объект и предмет педагогической науки

Педагогика с момента своего зарождения и до середины XX в. занималась почти ис-ключительно вопросами обучения и воспитания детей. Но педагогические исследования воинской и правоохранительной деятельности, проблем высшей школы, развернувшиеся с 50-х годов (истоки их можно найти и значитель-

но раньше), показали наличие педагогических проблем и продуктивность целеустремленных педагогических решений в работе со взрослыми.

Новое время, рубеж третьего тысячелетия, важные события, происходящие в нашей стране, задачи утверждения в жизни российского общества гуманистических и демократических идей, прав и свобод, рыночных отношений, норм жизни правового государства и гражданского общества по-новому, расширенно ставят задачи перед педагогической наукой и практикой. Провозглашение идей не означает их воплощения в жизнь общества и каждого человека. Прошедшие 90-е годы убедительно показали, что люди должны уметь жить, вести себя надлежащим образом в условиях предоставленных свобод. Чтобы жить в условиях демократии, надо, чтобы демократия жила в нас; чтобы жить в условиях морали и справедливости, надо, чтобы мораль и справедливость жили в нас; чтобы жить в условиях права, надо, чтобы право жило в нас. Это ставит серьезные проблемы перед педагогикой.

Объектом исследований и практического интереса современной педагогики *выступают реальности жизни государства и общества, всех их сфер, структур, учреждений, семьи и отдельных лиц, оказывающие влияние на образованность, воспитанность, обученность и развитость граждан, обеспечивающие их самореализацию и самоутверждение в жизни и способствующие процветанию общества, утверждению в нем идеалов гуманизма, демократии, морали, культуры и права.* Педагогика востребована везде, где осуществляется образование, воспитание, обучение, развитие граждан (в специализированных педагогических учреждениях и в процессе труда, досуга, семейной жизни и пр.) независимо от их возраста и социального положения, где обнаруживаются проявления их результатов (положительные и негативные), а также влияние на эти процессы и результаты факторов иной природы (политики, экономики, права, культуры, искусства, досуга, труда и пр.). Везде, где это есть, педагогика в состоянии принять конструктивное участие в совершенствовании дела и улучшить его по вопросам своей компетенции.

Предметом педагогики как науки *являются педагогические реаль ности в государстве и обществе, их структурах, специальных педагогических учреждениях, труде и жизни людей, каждого человека и*

существующие в виде педагогических закономерностей, фактов, механизмов образования, воспитания, обучения и развития (рис. 3.1).

Рис. 3.1. Педагогическая действительность — предмет педагогической науки (модификация рисунка из [14, *с.* 281)

Классификация основных педагогических явлений

В жизни общества групп и отдельных людей есть немало того, что учит, воспитывает, развивает, повышает уровень их образованности. Педагогическая действительность — это *реально, объективно существующие* (независимо от признания, понимания или желания кого-то) в жизни и деятельности каждого человека и человеческих сообществ педагогические явления. Совокупность их и их влияний, результатов и образует то, что именуется *педагогической действительностью.* Понимание существования педагогической действительности — важный эвристический шаг на пути ее познания, признания влияний, понимания обязательности принятия их во внимание в жизни и труде.

По форме существования педагогические явления выступают в виде педагогических закономерностей, педагогических фактов и педагогических механизмов.

Педагогические закономерности *— объективно существующие устойчивые, повторяющиеся, необходимые причинно-следственные связи педагогических явлений, их сущностей, отношений и взаимодействий.* Любая наука имеет право на существование, если она изучает особые закономерности, не изучаемые другими науками. *Специфика педагогических закономерностей* — причинно-следственные зависимости *между воздействиями на человека и педагогическими результатами.*

Важно уметь видеть и объяснять педагогические причины и следствия. Только сделав это, можно выбрать способ и средства воздействия, чтобы решить педагогическую, профессиональную или жизненную задачу. Принятие педагогических решений без понимания причинно-следственных зависимостей — действия наугад, авантюра.

Отношения педагогических причин и следствий не имеют однозначного, жесткого характера. Они вероятностны: «Такие-то причины, как правило, чаще всего, с большой вероятностью вызывают такие-то педагогические следствия». Действия закономерностей опосредованы условиями. Меняя *педагогические условия,* при тех же причинах можно получить разные результаты.

Педагогические факты *- - относительно поверхностные, наблюдаемые непосредственно педагогические проявления педагогических закономерностей, механизмов, причин и условий или иных факторов, имеющих педагогические последствия.* Относительная поверхностность их выражается в том, что подмеченные явления нередко требуют еще идентификации в качестве педагогических, понимания скрытой за ними педагогической сущности. Так, за конкретным поступком, действием человека важно заметить проявление знания, понимания, качеств человека, компонентов его образованности, воспитанности, обученное™ и развитости, их связей и зависимостей. Педагогические факты могут быть системными и элементарными, индивидуальными и групповыми, стихийно обнаруживающимися и обусловленными целенаправленно субъектом педагогической деятельности.

Педагогические ***механизмы*** *— закономерные превращения при переходе от педагогической причины (воздействия, влияния) к педагогическому следствию.* Это превращения, происходящие под влиянием педагогических воздействий в сознании, поведении, личности обучающихся и воспитывающихся: от услышанного -

к пониманию и запоминанию, от знаний — к убеждениям, от знаний — к применению, от простых умений -- к навыкам и привычкам, от действий и привычек — к качествам, от профессионального мастерства — к профессиональной культуре и пр. Механизмы действуют между причиной и следствием, педагогическим воздействием и результатом. Большей частью они имеют психолого-педагогическую природу. Понимание механизма, расчет на него при выборе педагогического воздействия, регулирование его «срабатывания» — наиболее тонкая часть педагогической работы. Педагогические механизмы, учитываемые и используемые осознанно и целенаправленно, лежат в основе *педагогических технологий* работы родителя, учителя, преподавателя, руководителя, профессионала и др. Перед решением педагогической задачи важно мысленно «просчитать» срабатывание подготаативаемого педагогического действия, опираясь на педагогические, психологические, даже физиологические знания и собственную интуицию (если она развита в педагогическом опыте).

По признаку системного строения и функционирования педагогическая действительность в жизни людей и общества представлена *основными системными видами педагогических явлений — образованием, воспитанием, обучением, развитием.* Каждому из них свойственны свои совокупности педагогических фактов, закономерностей и механизмов.

Образование — целенаправленный процесс обогащения личности и общностей граждан системой фундаментальных (разнородных, обширных, глубоких, научных, взаимосвязанных, систематизированных) знаний и соответствующих умений, привычек, качеств и способностей, отвечающих современному уровню человеческой цивилизации и достижений научно-технической революции. Такие приобретения человека обеспечивают максимально высокий уровень понимания им мира, жизни, людей, общества, духовных ценностей, себя и своего места в мире, формируют интеллект, привычку и потребность к мышлению, самостоятельным и взвешенным суждениям и решениям, способность и потребность к творчеству, созиданию, непрерывному самосовершенствованию. Индивидуальный педагогический результат образования — *образованность* личности, общности людей, определяемую не по формальным показателям

(дипломам), а по реальному пониманию окружающего и себя, проявляющемуся в отношениях, поведении и действиях. Образование имеет воспитательное и развивающее значение и должно осуществляться с достижением соответствующих результатов и в свою очередь зависит от них.

Воспитание — целенаправленный процесс формирования важнейших социальных качеств личности как гражданина общества и носителя общечеловеческих ценностей: духовных, мировоззренческих, патриотических, гуманных, демократических, моральных, правовых, культурных, эстетических, трудовых и др. Воспитанием достигается подготовка человека к жизни в социуме, в обществе, среди людей, к цивилизованному поведению, формирование у него гражданственности, любви к Родине, окружающей природе, семье, трудолюбия, гуманизма, уважения к закону, правам и свободам человека, к общечеловеческим ценностям, обучение разумному удовлетворению своих потребностей, способам самореализации возможностей. Результатом воспитания является *воспитанность* конкретного человека, общности граждан. Воспитанность зависит от образованности, обученное™ и развитости человека и в свою очередь влияет на них.

Обучение — целенаправленный процесс формирования у обучающихся знаний, навыков и умений по отдельным наукам и их комплексам, сферам окружающего мира и жизни, видам деятельности и поведения. Результат его — соответствующая *обученность* личности, группы людей. Особое обучение, ориентированное на фундаментальность, кругозор, общую цивилизованность обучающихся, — *образовательное обучение* — делает его составной частью образования. В образовательных учреждениях, ориентированных на достижение обучающимися определенных образовательных требований, образовательная составляющая обучения должна быть выражена отчетливо и занимать достойное место. В других случаях обучение подчиняется необходимости подготовки к решению практических (профессиональных) задач и осуществляется как *профессиональное обучение,* в котором основным содержанием выступает обогащение обучающихся профессиональными знаниями, навыками и умениями. В системе высшего профессионального образования осуществляется сочетание этих видов обучения. Локально профессиональное

обучение может вестись по ходу профессиональной деятельности в целях ее совершенствования, причем на базе ранее полученного образования.

Обучение призвано вносить вклад в воспитание и развитие личности и групп граждан, быть *воспитывающим и развивающим.*

Развитие — целенаправленный процесс детерминации количественных, качественных изменений и преобразований в личности и человеческой общности, ведущий к повышению уровня ИХ развитости. Основными составляющими развития выступают социальное, культурное, интеллектуальное, физическое и профессиональное развитие, развитие способностей (творческих, организаторских, педагогических, управленческих, технических, следственных и пр.), соответствующих познавательных, деловых, волевых, физических и профессиональных качеств.

Интегральным результатом развития выступает *развитость* личности или группы, коллектива (например, превращение его в воспитывающий своих членов коллектив). Развитие и развитость — важные процессы и результат степени реализации своих возможностей человеком.

Образование, обучение и воспитание вносят свои вклады в развитие человека. Но неверно понимать это только как стихийный, само собой разумеющийся педагогический результат. Чтобы развитие шло интенсивно и правильно, образование, обучение и воспитание должны носить *развивающий* характер, осуществляться с нацеленностью на достижение развивающего эффекта. Необходимы, возможны и плодотворны специальные педагогические меры (отбор содержания, форм, средств, методов, условий), нацеленные на развитие личности (например, интеллекта, интересов, внимания, памяти, физической силы и ловкости, воли, самообладания, способностей и др.) или группы, коллектива.

Образованность, воспитанность, обученность и развитость человека являются его *основными педагогическими свойствами*[1], а

[1] Свойство (по энциклопедическому определению) — сторона предмета, явления, которая обусловливает его различие или общность с другими и обнаруживается при соприкосновении с ними. Образованность, обученность. воспитанность и развитость каждого человека обнаруживаются постоянно, в каждом его выборе, решении, отношении, действии и поступке, на всем его жизненном Пути. Педагогические свойства — реальность, а не умозрительная категория.

их индивидуальное содержательно-качественное своеобразие у разных людей — *их педагогическими особенностями.* Эти свойства и особенности постоянно обнаруживаются у человека в жизни, труде, взаимоотношениях с другими людьми, социальными, моральными, правовыми нормами, существенно характеризуя его и определяя достигаемые им соответствующие результаты.

Рассмотренные фундаментальные педагогические понятия и стоящие за ними компоненты педагогической реальности взаимно дополняют, обогащают лруг друга, *педагогически формируя* целостную человеческую личность[1].

Есть еще две разновидности педагогических явлений выделяемых по признаку их носителя и специфике механизмов. Это *индивидуально-педагогические* явления и групповые, *социально-педагогические.* Окружающее оказывает на человека воспитательное, образовательное, обучающее и развивающее воздействие, которое и называют социально-педагогическим. К важнейшим факторам и институтам, оказывающим его, относятся:

- государственное, экономическое, правовое устройство общества,
- деятельность органов государственного и муниципального управления и их работников,
- состояние законности и правопорядка,
- уровень культуры, нравственности, общественного сознания и правосознания, жизни населения и отдельных граждан, социального обеспечения и защиты,
- жизнь, деятельность, история, социально-демографические, национачыю-этнические и социально-психологические особенности, социатьные ожидания различных групп населения, их взаимоотношения, народные обычаи («обычай старше закона») и традиции.

[1] Порой под воспитанием понимают все, что происходит при формировании личности, или полагают, что образование и развитие — автоматические продукты воспитания и обучения. Получается, что специально и целеустремленно заниматься воспитанием, образованием и развитием человека не надо. Такое понимание приводит к упущению и снижению возможностей педагогики, сводя практически их к обучению, существенно обедняя и сужая педагогические результаты, отрицательно сказываясь на судьбах людей.

• особенности и деятельность различных общностей: официальных (трудовые, воинские и служебные коллективы, общественные организации, партии и пр.) и неофициальных (бытовые, молодежные, по интересам, криминальные и др.),
• труд, управление,
• деятельность средств массовой коммуникации, субъектов культуры и искусства,
• семья, быт, досуг,
• события и уроки жизни и др.

Более подробно вопросы социальной педагогики рассматриваются в гл. 6.

3.2. Задачи, система, методология и методы педагогики

Задачи педагогики

Существование педагогической реальности, специфика ее закономерностей, феноменов и механизмов, их важная роль в жизни людей обусловливают необходимость существования и развития педагогики как науки. *Педагогика — это наука о целенаправленном формировании личности и человеческих общностей, обеспечении успеха их жизни и деятельности педагогическими средствами, формами и методами.*

Педагогическая реальность, находясь вне осознания государством, обществом, педагогическими и иными работниками, гражданами, вне ее учета и целенаправленных, научно-корректных усовершенствований, стихийно, бесконтрольно, исподволь, но ощутимо и нередко далеко не благоприятно отражается на реализации планов государственного строительства, Жизни общества, состоянии экономики, морали, культуры, правопорядка, успехах деятельности организаций, руководителей, На жизненном пути каждого гражданина.

Реальности жизни, относящиеся к педагогическим, способствуют максимальным успехам личности, групп и общества, Когда становятся предметами *целенаправленных* усилий учителей, преподавателей, воспитателей, руководителей, работников

средств массовой коммуникации, культуры, родителей, мастеров, прорабов **и др. Так возникает *педагогическая деятельность,*** или *функция, аспект* в рамках иной деятельности.

Важным условием успеха целенаправленных педагогических воздействий выступает собственная педагогическая активность тех, на кого они направлены, в ком должны воплотиться их результаты — подростки, студенты, аспиранты, сотрудники, граждане, коллективы **и** др. Такая *самонаправленная педагогическая активность* предстает как ***самоформирование (самообразование, самовоспитание, самообучение и саморазвитие).*** Педагогические результаты наиболее высоки при взаимодействии, слиянии в согласованную деятельность, движении навстречу друг другу субъектов обоих видов педагогической активности.

Педагогика призвана разрабатывать научно обоснованные и выверенные пути повышения эффективности всех видов педагогической активности.

Изложенное определяет **основные задачи педагогики:**

1) изучение истории развития педагогического знания и его использования в обществе;
2) разработка методологии и методики педагогического исследования;
3) создание научной картины педагогической реальности, которая присуща обществу, жизни и деятельности его граждан;
4) проведение исследований по актуальным педагогическим проблемам и видам целенаправленной педагогической активности, создание адекватных педагогических теорий и разработка путей решения проблем;
5) теоретическая и прикладная разработка развернутой и многоступенчатой системы педагогической работы в обществе и ее структурах, обеспечивающих потребности общества в передаче опыта старших поколений граждан младшим и формировании их личности всеми средствами, которыми располагает общество (идеологическими, политическими, экономическими, образовательными, массовой коммуникации, искусства, культуры, трудовых коллективов, семьи и пр.);
6) разработка интенсивных педагогических технологий,

форм, методов и средств педагогической работы по успешному
решению задач образования, воспитания, обучения и развития И

педагогического обеспечения (педагогической диагностики, экспертизы, сопровождения, консультирования, помощи, поддержки, педагогической коррекции, исправления педагогической запущенности и др.);

7) педагогическое обеспечение функционирования и непрерывного развития системы образования в стране и ее учреждениях,

8) разработка педагогической системы профессионально-педагогической подготовки руководителей, ответственных должностных лиц, практических работников, специалистов разных ведомств, предприятий, чья деятельность связана с педагогической активностью и компетентностью и требует их проявления;

9) участие в международных педагогических проектах, обмене информацией, изучение зарубежного опыта педагогической работы, а также возможностей и путей его использования в условиях современной России;

10) подготовка научно-педагогических и педагогических кадров, социальных педагогов для работы вне стен образовательных учреждений в гуще жизни общества и деятельности его структур.

Педагогика располагает рекомендациями, интенсивными педагогическими технологиями, богатым педагогическим опытом, которые нужны практически всем. Изучение педагогики в системе высшего профессионального образования призвано вооружить студентов знаниями, умениями и способностью использовать ее данные в жизни и профессиональной деятельности, а также сформировать понимание необходимости и желание делать это постоянно, лично совершенствоваться педагогически. Педагогика — одна из самых практичных наук, и она может это.

Система разделов и отраслей педагогики

Обилие и разнообразие задач, областей применения, педагогических проблем, выдвигаемых жизнью, привели к тому, что вместо двух исторически традиционных для педагогики разделов обучения и воспитания сейчас возникла сложная система ее научного знания и применения (рис. 3.2).

Методология педагогики

В своих научных и прикладных изысканиях педагогика опирается на *материалистическую философскую методологию,* положения *общей теории познания и диалектики.* В качестве основных

^

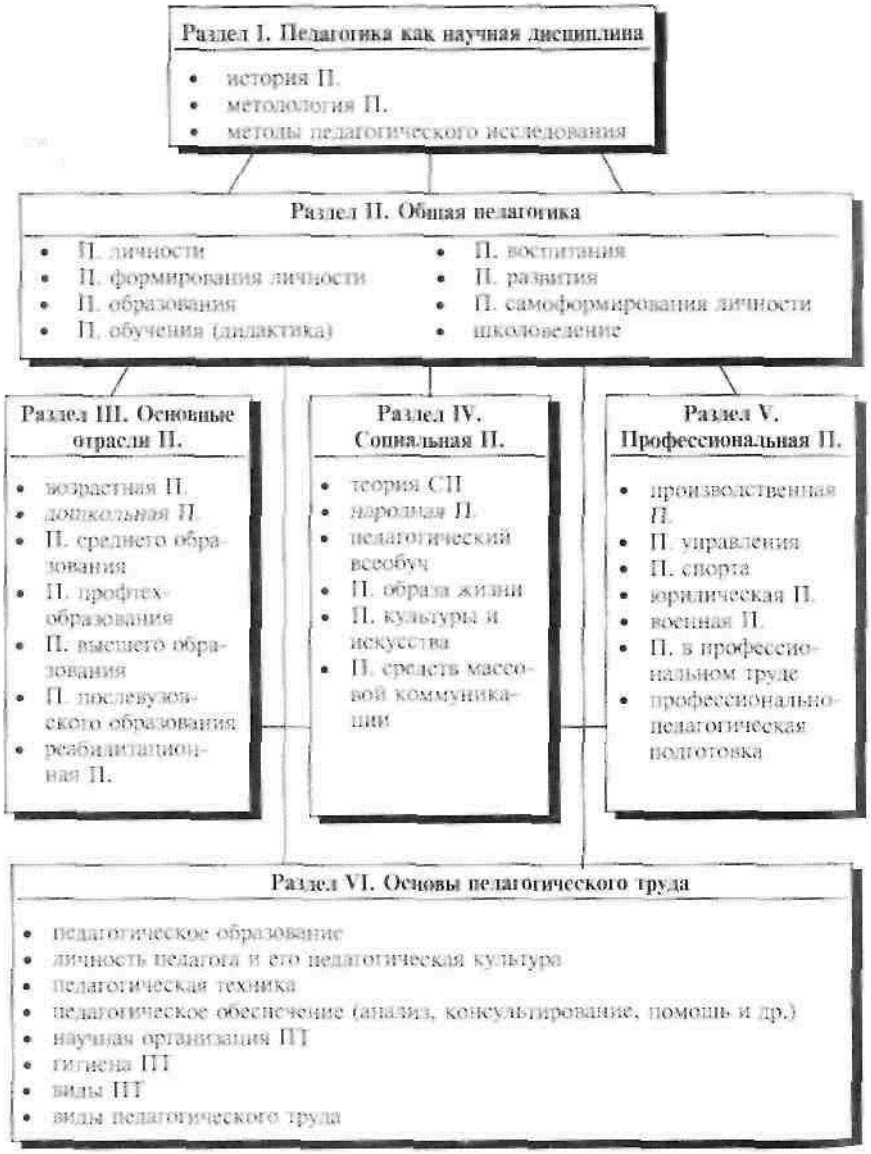
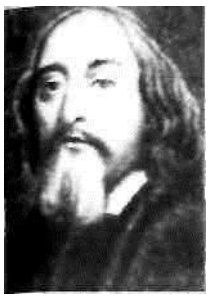


Рис. 3.2. Структура разделов и отраслей педагогики:
П — педагогика, СП — социальная педагогика, ПТ — педагогический труд

методологических требований и принципов она использует *общенаучные: объективности, достоверности, системности, причинности, развития*. Пристальное внимание уделяется вскрытию специаль-ных закономерностей и принципов по основным разделам научно-педагогического знания. Со времен Я.А. Коменс-кого существуют, уточняясь и расширяясь, принципы обучения. Сформулированы ныне и принципы воспитания. Есть попытки определить единые принципы обучения и воспитания и иные. Нельзя, однако, не заметить, что они в большей степени являются принципами педагогической работы, нежели исследования.


Я.А. Коменский (1592—1670)

Специальное значение для научного педагогического исследования и педагогической ра-боты имеет *принцип системности.* Положения теории систем адекватны специфике педагогической реальности, а категория *педагогической системы* является одной из важнейших в педагогике.

Педагогическая система — *совокупность взаимосвязанных, согласованно, как единое целое функционирующих педагогических и иных по своей природе (психологических, управленческих, организационных, материальных и др.) явлений (подсистем, элементов), сказывающихся на достижениях требуемого педагогического результата и целенаправленно используемых для этого.* В педагогических проблемах ничего нельзя понять и правильно решить вне системного подхода. Вряд ли можно найти что-то в педагогической реальности, что может быть объяснено одной единственной причиной. Нет и такого «золотого ключика», который стоит только повернуть, как нужный результат получится.

Специфика *макроструктуры* педагогической системы — в присущих ей *педагогических подсистемах: образовательной, воспитательной, обучающей, развивающей.* Конкретная система работы, например, образовательного заведения, преподавателя, студента, с коллективом и т.п., педагогична и эффективна, если в ней организованы и функционируют все подсистемы. Без этого она ущербна, однобока, не даст высокого результата. Это Надо учитывать и при анализе, и в практической работе.

Микроструктура педагогической системы и ее подсистем отличается наличием и взаимодействием своеобразных *педагогических элементов,* к числу основных из которых относятся:

- *цель, задачи,*
- *субъект (преподаватель), объект-субъект (обучающийся, воспитывающийся, работник, гражданин), их взаимодействие,*
- *принципы построения работы,*
- *условия,*
- *содержание,*
- *организация (организационные формы), обеспечение,*
- *средства, способы, методы,*
- *контроль и коррекция,*
- *результаты и их оценка.*

Ничто нельзя изменить изолированно от другого, вне клубка взаимодействующих подсистем и элементов. Педагогический функционализм, выражающийся во внесистемном, изолированном понимании и попытках решения конкретных педагогических проблем, не адекватен юридико-педагогической реальности и практически неконструктивен.

Все элементы педагогической системы должны быть взаимосвязаны, состыкованы, согласованы, чтобы обеспечить наибольший педагогический эффект. Если какая-то подсистема или элемент отсутствуют или неполноценно построены, не согласованы с другими, «выпадают» из системы, то сбои возникают во всей системе и ее педагогических продуктах.

Специфичен и важен для педагогики *принцип развития, историзма, современности.* Он обязывает подходить к изучению педагогических явлений как к находящимся в постоянном изменении, к наблюдаемому — как к моменту на траектории непрерывного развития, к предвидению будущего. К ним нельзя подходить как к вневременным. Проблемы образования, воспитания, обучения и развития всегда имели конкретно-исторический характер, носили и носят печать своего времени. Чтобы понять современность, надо знать и учитывать педагогический опыт, историю педагогики. Еще важнее понять тенденции, ведущие в будущее. Прикладной характер педагогики просто обязывает заниматься исследованием актуальных, болезненных, перспективных, не поддающихся пока успешному практическому решению проблем, а не ограничиваться основами. Педагогика вооружает людей оптимизмом, убежденностью в возможности сегодняшнего и будущего успеха.

Принцип гуманности и демократичности отражает саму суть педагогики, ориентированной на человека, на доброжелательную помощь ему в жизни, самореализации и самоутверждении. Этот принцип приобрел исключительное значение в исследовании и решении именно современных проблем, во времена радикальных перемен в российском обществе и его развитии в будущее. Педагогические изыскания ведутся сегодня правильно, если их предмет познается и оценивается с позиций этого Принципа, а разработка педагогических усовершенствований направлена на полную его реализацию. Специальным научным принципом педагогики можно назвать *принцип педагогической предметности и комплексности*[1]. Педагогика существует в двух ипостасях: как наука и как практика. Человеку, решающему педагогические задачи (образования, воспитания, обучения и развития), приходится сталкиваться с «букетом» проблем и вопросов, по своей природе относящихся к компетенции других наук: философии, социологии, психологии (особенно часто и тесно), этики, физиологии и анатомии, гигиены, управления, права, техники, экономики, истории, антропологии и др. Так, у учителя могут возникнуть неприязненные взаимоотношения с кем-нибудь из учеников (психология), обнаружится переутомление класса (физиология), возникает плохая атмосфера и освещенность помещения (гигиена), появится желание запретить одному из несносных учеников присутствовать на своих занятиях (право) или, не очень выбирая слова, отчитать его (этика), обнаружится намерение поставить двойку ученику, который отвечал хорошо, но, по-видимому (доказательств нет), по шпаргалке (мораль, справедливость), и т.п. Учителю нужно действовать, а не заниматься вопросом, к какой науке это относится. Однако есть вопрос, когда речь идет о педагогике как науке.

То, что объект исследования у смежных наук бывает один — явление обычное, а науки различаются по предмету (что, какие особенности объекта изучаются каждой). При исследовании

[1] Б.Т. Лихачев называет его «принципом несводимости законов одной науки к законам другой, хотя бы и смежной, близкой по объекту и предмету исследования» *(Лихачев Б.Т.* Педагогика: Курс лекций. - М., 1993. — С. 94).

своего предмета каждой разумно и необходимо использование данных смежных наук. Образование, обучение, воспитание, развитие — явления комплексные, изучаемые рядом наук. Педагогика, по справедливости служа практике, использует их данные[1]. Недопустимо только, увлекаясь пересказом, ослаблять рассмотрение собственного предмета исследования и интереса. Необходимо решать свойственную предмету педагогики задачу — исследование собственно педагогических закономерностей и поиск эффективных педагогических воздействий в достижении наиболее высоких педагогических результатов. Из данных же других наук следует использовать только то, что нужно для обоснования педагогических деталей решения этой задачи: педагогических целей, содержания, принципов, условий, форм, методов и других вопросов педагогической работы, рассматривая их уже с максимальной педагогической детальностью. В этом и заключается суть выполнения данного специального принципа. Методы педагогиче- По своей классификации и названиям ме-ского исследования тоды педагогического исследования имеют сходство с описанными в гл. 2. По этап а м и с с л е д о в а н и я они делятся на: организационные методы, методы сбора данных, обработки данных и интерпретационные.

Организационные методы и методы обработки данных аналогичны описанным в §2.2 и являются практически общенаучными.

Среди *методов сбора данных* в педагогике особо часто используются:

- опытная работа,

[1] Некоторые ученые-педагоги полагают, что педагогика — система наук, «наука наук». Делаются и попытки расширить представление о предмете и компетенции педагогики путем своеобразной "научной аннексии» — присоединении к педагогике части того, что относится к смежным наукам. Например, допускаются искажения в трактовке компетенции психологии, которая представляется как «теоретическая наука, призванная изучать и объяснять психику», а практические приложения психологии — забота педагогики; либо указывается, что психологию «преимущественно интересует само развитие психики», а педагогику — все то, что при воздействиях вызывает изменения в ней.

- хронометраж, документирование, видеосъемка, аудиозапись,
- педагогическое наблюдение,
- пелагогичеекая беседа и интервьюирование,
- анкетирование,
- педагогический эксперимент,
- педагогический анализ ситуаций, фактов,
- педагогический консилиум (групповой экспертный анализ),
- экспертные оценки,
- анализ педагогической документации,
- анализ и оценка результатов учебной деятельности (выполнения заданий, контрольных, графических и творческих работ, контрольных опросов, лабораторных работ и пр.),
- педагогическое тестирование (контрольный опрос, контрольная работа, сочинение, замер времени выполнения действий, определение способностей по обучаемости и творческим проявлениям),
- самонаблюдение, самоотчет, самоанализ,
- выявление, анализ, обобщение педагогического опыта,
- сравнительно-педагогический метод (изучение зарубежного опыта по определенной педагогической проблеме и сравнение его с отечественным).

Особое значение в педагогических исследованиях принадлежит естественному («полевому»), формирующему педагогическому эксперименту. Если наблюдение вынуждено ждать, когда возникнут исследуемые педагогические ситуации, то эксперимент воссоздает (моделирует) их столько раз, сколько надо. Естественный эксперимент проводится в реальных условиях педагогической деятельности, и испытуемые, как правило, не осведомляются о том, что он проводится. *Формирующим* эксперимент становится тогда, когда в ходе его практически решается определенная педагогическая задача проверяемыми на эффективность педагогическими средствами или методами. Практика — критерий истины, а поэтому данные такого эксперимента, подтвержденные многократно, особенно убедительны и достоверны.

Все же и результаты эксперимента могут оказаться обманчивыми, если при его проведении не принимаются меры по исключению влияния субъективности. В опыте педагогических исследований встречались случаи, когда одна и та же педагогическая

задача экспериментально решалась разными исследователями (не знакомыми друг с другом, в разных городах) чуть ли не диаметрально противоположными методами, в разных условиях, причем порой теоретически некорректно, но обнародованные результаты оказывались равно высокими. Если исключить случаи научной недобросовестности, то при анализировании это объяснялось рядом субъективных, не учтенных исследователем причин: 1) влиянием на обучающихся новизны, необычности экспериментальных занятий, повышающих непроизвольно их интерес, а вместе с этим и результат; когда же эксперимент затягивался, превращался в обыденную практику, результат возвращался к прежней норме и бывал даже ниже ее (так было, например, с программированным обучением в 60—70 годы); 2) влиянием личности экспериментатора, который с особой страстностью, подъемом и энтузиазмом воплощал в эксперименте свои задумки и психологически заражал активностью обучающихся, что и давало повышенный педагогический результат; когда же рекомендациями экспериментатора пользовались другие педагоги, результаты оказывались нередко не лучше, а хуже.

При сборе фактического материала педагогика пользуется методами смежных наук, особенно психологии, социологии, физиологии.

Интерпретационные методы, совпадая по названию с общенаучными (каузальный — констатация и объяснения причинно-следственных связей; структурный, системный, генетический — обнаружение развития, изменений, их тенденций, этапов; индукции и дедукции и др.), имеют содержательную педагогическую специфику. Их применение — осмысление полученного в исследовании фактического материала с методологических и теоретических позиций педагогики, формулировка на этой основе заключений, выводов и предложений.

3.3. Теория воспитания

Сущность цели задачи и виды воспитания

Воспитание — процесс комплексный. Существует философия воспитания, социология воспитания, психология воспитания.

В педагогическом плане *воспитание* — это *процесс формирования и непрерывного совершенствования воспи-*

точности личности — одного из важнейших педагогических и социально значимых свойств. *Сущность воспитания* — в придании воспитанности характеристик:

- цивилизованных социально ориентированных отношений К жизни, обществу, людям, труду и соответствующего поведения;
- активности в самоформировании для полной реализации себя в жизни и самоутверждении при безусловном соблюдении норм морали и права;
- гражданственности, любви к Родине, трудолюбии, гуманизме, демократизме, культурном отношении к природе, семье, здоровью и таком же удовлетворении своих потребностей.

Подлинно воспитан не тот, кто знает, как вести себя, и умеет это делать, а тот, кто вести себя иначе не может. *Целью воспитания* и выступает *формирование такой воспитанности, а* ***задачами*** *-- формирование ее компонентов.* Последнее определяет существование в системе воспитания взаимосвязанного комплекса *видов воспитания:* патриотического, гражданского, нравственного, гуманистического, демократического, экономического, трудового, экологического, эстетического, семейного, физического, в духе здорового образа жизни.

Воспитанию принадлежит важнейшая роль в формировании личности. Сенека (4 г. до н. э. — 65 г. н. э.) — воспитатель римского императора Нерона — говорил:

> Научись сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первых трудно научиться последней.

Воспитанность — интегральный продукт стихийных и целенаправленных педагогических воздействий. Педагогика исследуют последние и разрабатывает пути превращения стихийных в регулируемые и оптимально совершенствуемые. Сложные и ответственные задачи воспитания могут быть решены только в единстве с образованием, воспитанием и развитием личности.

Педагогические принципы воспитания и особенности их реализации

Являясь подсистемой в обшей системе формирования личности, воспитание само должно быть системно, обладать всеми присущими педагогическим системам элементами, где все должно быть взаимосвязано, взаимообусловлено, согласовано. *Воспитание становится подлинно педагогическим, превращается в педагогическую систему, в процесс, в вид педагогической деятельности, когда осознается его*

цель, организуется и проводится подчиненная цели система педагогической работы, характерная особым, воспитывающим содержанием, формами, условиями, методами, приемами, средствами, апробированными в опыте и разработанными педагогической наукой.

Воспитание, как и другие виды педагогической деятельности, закономерно. Эти закономерности специфичны, ибо специфичны цели, задачи воспитания, содержание, формы, методы, как и сама воспитанность. Принципы воспитания основаны на понимании их и опыте воспитания людей. Они отвечают на три педагогических вопроса: *чему воспитывать? как организовать? какими методами достигнуть?* Отсюда и три группы принципов: содержательные, организационные и методические (рис. 3.3). Они тесно взаимосвязаны, перекрывают друг друга (поэтому отнесение принципа к одной из групп делается по преобладающим признакам) и реализуются в едином комплексе.

Содержательные принципы воспитания позволяют отбирать и совершенствовать содержание воспитания и педагогические воздействия с учетом цели воспитания, ставить воспитателю и самоформирующемуся человеку промежуточные цели и задачи, конкретизировать их с учетом особенностей человека, группы, времени, места и условий.

Принцип воспитательной целеустремленности обязывает всю работу формирующего себя человека и работу с ним строить с установкой на повышение уровня воспитанности, на достижение воспитательного эффекта, но с мыслью в сознании: «Не навреди!» (люди портятся легче, чем испрааааются; невоспитанность лете предупредить, чем преодолеть). Без стремления руководствоваться этим принципом, без ясных целей и подчиненности их достижению содержания воспитательных усилий воспитательные возможности могут превратиться в «унесенные ветром».

Важно стремиться в воспитании к полному достижению его целей, принимать все меры к этому.

> Как-то к Л. И. Толстому пришел еще малоизвестный в то время художник Н. Рерих и показал свою картину. Художник рисовал, словно сидя на корме лодке. Перед ним сидел могучий крестьянин, гребущий веслами к противоположному берегу реки, на котором стоял, видимо, его дом. Лев Николаевич посмотрел, подумал и сказал: «Я затрудняюсь оценить художественные достоинства картины, но вот в изображении допущена ошибка: нос лодки у Вас направ-

лен на дом. Но ведь каждый, кто плавал по реке, **знает,** что **течение** сносит лодку. **Чтобы попасть к** дому, **нос надо держать на точку, находящуюся много выше».**

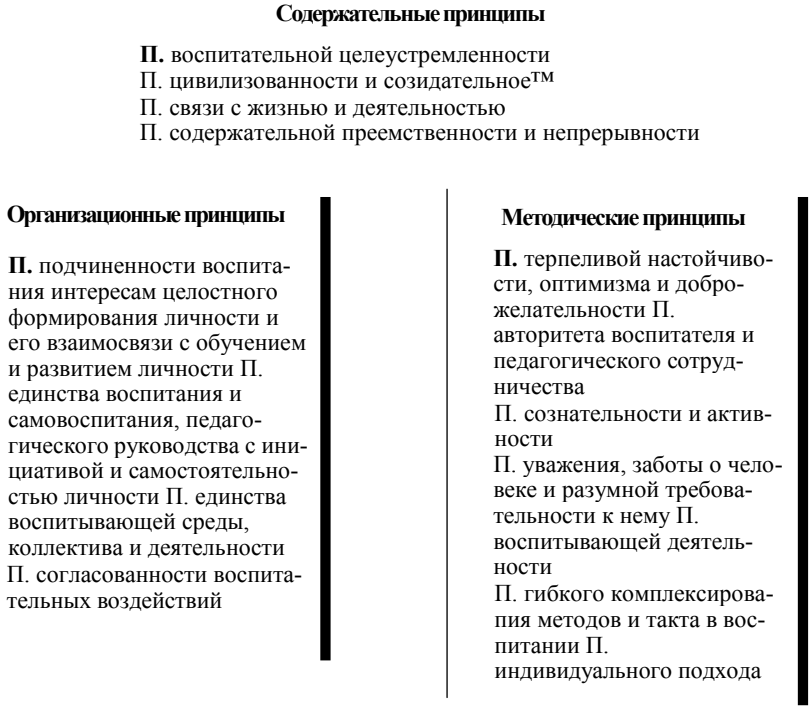


Рис. 3.3. Система принципов воспитания

Так и в воспитании. Прицел должен браться выше, стремиться к большему, а жизнь все равно снесет. Если же прицел брать низкий, «реалистичный», то тоже снесет, но результат окажется ниже и «реалистичного».

Принцип цивилизованности и созидательности предписывает При любой воспитательной работе, при любой конкретизации ответа на вопрос «чему воспитывать?» помнить, что главное — это возвышение, а не подавление человека, содействие в его Подъеме на уровень ценностей и достижений человеческой цивилизации, культуры, интеллекта, а не отдельной корпоративной группки, не временным, а долговременным жизненным ин-

тересам в самореализации и самоутверждении. Главное — помочь стать достойной общего уважения личностью и индивидуальностью, гражданином мира, сыном своей Родины и народа России, продолжателем вековых традиций, распространителем, созидателем, активным творцом, защитником всего умного, справедливого, вечного, того, чему принадлежит будущее, что ценится и будет цениться людьми. Место и роль воспитания и том, чтобы пробудить, развить, усилить стремление каждого человека к этому, сделать это стержнем, стратегической линией в своей жизни не на словах, а на деле, не когда-то потом, а в любом возрасте, здесь и сейчас.

Принцип связи с жизнью и деятельностью подчеркивает необходимость конкретизации целей и задач воспитания человека с учетом далекой перспективы (определяемой общей целью и задачами воспитания) и имеющихся условий, этапа жизни, стоящих перед ним в данное время задач, осуществляемой деятельности. Так, содержание воспитания школьников, студентов и специалистов-практиков, имея долговременное общее, включает и различия. То же можно сказать и о содержании воспитания учителей, инженеров, врачей, военных, юристов и т.д.

Принцип содержательной преемственности и непрерывности воспитания, опираясь на закономерную непрерывность происходящих в человеке по ходу жизни изменений, указывает на необходимость конкретизировать задачи воспитания с учетом возраста, проводившейся до этого работы, реального уровня воспитанности. Необходимо упорно продолжать линию на достижение долговременной цели воспитания, опираться на достигнутое.

Преемственность должна быть и при переходе человека из одной системы воспитания в другую. Например, система воспитания в вузе должна продолжать ту, которая существует в школе, но поднимать планку воспитанности до высот, нужных взрослому человеку и специалисту для самостоятельной жизни и профессиональной деятельности.

Организационные принципы воспитания позволяют добиться слаженности и порядка в воспитательной работе.

Принцип подчиненности воспитания интересам целостного формирования личности и его взаимосвязь с образованием, обучением и развитием личности. Он соответствует целостности личности и условиям успешности воздействий на нее. Нельзя усо-

вершенствовать отдельные качества, не влияя на другие. Нельзя добиться цели, совершенствуя даже 10—15 качеств, но по очереди. Нельзя добиться успеха, когда на одних мероприятиях пытаются только воспитывать, на других — только учить. Нельзя сначала учить, а потом воспитывать, и наоборот. Нельзя одним людям заниматься воспитанием, другим — обучением, третьим — образованием, четвертым — развитием. Процесс воспитания по всем основаниям должен быть целостным. Что бы ни делалось во имя личности, при воздействиях на нее надо одновременно решить, какой воспитательный эффект можно и надо получить, как добиться его.

Принцип единства воспитания и самовоспитания, педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью личности. Дороги, которые мы сами выбираем, делают нас такими, какие мы есть. Никто не может заставить человека быть воспитанным. Даже сто воспитателей не в состоянии добиться того, на что способен сам человек, если захочет. Можно заставить человека поднять руки, повернуться направо, сесть, но никто не может заставить его быть убежденным в чем-то, считать нечто правильным и ценным, страстно желать чего-то и отдавать себя целиком достижению цели. Воспитание без самовоспитания, без открытости человека воспитательным воздействиям, без его свободного выбора двигаться вместе с педагогом к единой воспитательной цели неэффективно и даже вредно. Убедительно показал это опыт административно-командной системы, существовавшей в нашей стране как минимум с 30-х до конца 80-х годов. Свойственные ей стиль «твердого руководства», работы по формуле «тащить и не пущать», командования, принуждения, заорганизованное™, контроля всего и вся, суровых санкций за любые действительные или мнимые недостатки и т.п. в массе воспитывал в людях исполнительность, послушание, покорность, но порождал и пороки воспитанности: боязнь любой личной инициативы и самостоятельности, стремление не добиваться целей, а во что бы то ни стало избегать неудач, страх перед ошибками и перестраховку, укрывательство и очковтирательство, показуху и формализм и т.п. Инициативные, самостоятельные, умеющие пользоваться свободой люди появляются только в условиях соответствующим образом организованной системы воспитания. Роль воспитателя в ней не должна быть

экспонированной, подчеркнутой, афишируемой. Его действия успешны, если они максимально деликатны, тактичны, если они убеждаюши, если встречаются людьми с пониманием и одобрением, если превращают их из пассивного объекта воспитания в активного участника его, главное заинтересованное лицо в своем совершенствовании.

Организация самовоспитания людей в разных учреждениях, организациях, семье — наиболее демократичная форма педагогической работы, приобретающая особую важность в условиях современных тенденций и подходов к свободному развитию личности. Без нее воспитательный процесс похож на попытку двигаться без двигателя. Самовоспитание людей студенческого и последующих возрастов — наиболее подходящий для них способ личностного роста, самореализации и самоутверждения.

Принцип единства воспитывающей среды, коллектива и деятельности ориентирует на всесторонний учет воспитывающих реальностей жизни при организации системы воспитания и в процессе воспитания, а также максимально возможное исключение неблагоприятных влияний.

О среде, связанной с положением в семье, вне стен образовательного учреждения или трудового коллектива, уже сказано выше. Если в ней есть что-то неблагоприятное, надо сделать все возможное, чтобы изменить к лучшему, усилить целенаправленные воспитательные воздействия, сменить среду, максимально активизировать самовоспитание.

Особую роль педагогика отводит первичному *коллективу,* членом которого является личность и среда которого образует непосредственное окружение. Условия в коллективе наиболее податливы целенаправленному педагогическому конструированию. Поэтому организация воспитания всегда предполагает должную педагогическую организацию жизни коллектива, превращение ее в воспитывающую. Методика такой работы рассмотрена в гл. 4.

Деятельность — мощный фактор, оказывающий многогранное психологическое и педагогическое, в том числе и воспитательное, влияние на человека. Параметры осуществляемой деятельности — ее цели, задачи, организация, условия, средства, методы, результаты — формируют у него связанные с ними взгляды, убеждения, личные ценности, планы, желания, интере-

сы, отношения, привычки и другие элементы воспитанности. Характер же и степень воспитывающих влияний определяется пониманием ее человеком, втянутостью в деятельность, интересом и увлеченностью ею, отношением к результатам, испытываемым чувством удовлетворения—неудовлетворения. Организатор воспитания призван обеспечить это. С помощью деятельности можно совершенствовать и социальную среду, направляя усилия членов коллектива на создание в нем благоприятного морально-психологического климата, товарищеских отношений, помощи и поддержки друг друга.

Принцип согласованности воспитательных воздействий обусловлен и важен тем, что на человека пытаются влиять многие люди. В семье это и отец, и мать, и дедушка с бабушкой, старшие брат и сестра. Вне семьи таких людей еще больше — классный руководитель, куратор, преподаватели разных дисциплин, представители руководства образовательного учреждения, руководители кружков и секций, старший группы и др. Плохо, если их влияния похожи па действия лебедя, рака и щуки из басни И.С. Крылова. Губительна такая организация воспитания в семье, когда отец, например, строго требует от ребенка, мать все прощает и защищает, дедушка с бабушкой балуют. Важно добиваться, чтобы во всем воспитывающем данного человека пространстве было единство целей воспитания, используемых средств, методов и оценок.

Методические принципы воспитания построены на основе выявленных в богатом опыте и специальных исследованиях закономерных зависимостях между методами воспитательных воздействий и результатами.

Принцип терпеливой настойчивости, оптимизма и доброжелательности в воспитании отражает сложность отыскания эффективных путей и методов достижения желательных педагогических следствий, необходимость настойчивых и терпеливых поисков, без срывов при неудачах и с верой в успех. Неверие в возможности воспитания — случай не редкий. Оно обострилось в обстановке общего снижения нравственности и культуры российского общества, авторитета власти, безнаказанности многих людей, преступивших закон.

Воспитание всегда было наисложнейшим делом. Нельзя не признать, что ныне оно действительно столкнулось с большими трудностями, но так было не раз в истории человечества, и

нужные средства и пути всегда находились. Работа воспитателя с верой в успех приближает и увеличивает его. Оптимизм воспитателя перелается всем, с кем он работает. Чем больше оптимизма, тем меньше раздражения, придирок, упреков, обвинений, наказаний, отчаяния, формализма, тем больше хорошего настроения, бодрости, доброжелательности (А.С. Макаренко говорил о «мажорном тоне»). На «разносах» в воспитании далеко не уедешь. Нужен стиль и методы работы, обеспечивающие преобладание положительных эмоций.

А.С. Макаренко (1888—1939)

Принцип авторитета воспитателя и педагогического сотрудничества. В воспитании огромное значение имеет личность того, кто воспитывает, его взаимоотношения с человеком, на которого он воздействует. Опыт свидетельствует, что при всем разнообразии стилей, педагогических систем, методов и методик, приводящих к успеху, общим условием успеха выступает *авторитет воспитателя* и атмосфера отношений, которая именуется *педагогическим сотрудничеством.* Авторитет воспитателя — это особое отношение к нему воспитываемых, характерное добровольным признанием ими его достоинств, превосходства в знаниях, мастерстве и опыте, его порядочности, честности, справедливости, бескорыстии, доброжелательного отношения к ним, искреннего желания помочь и порожденного всем этим желания их слушать и слушаться его, следовать его советам. Воспитывать успешно может лишь тот, к кому тянутся, а не тот, от которого бегают. Убедительны слова того, кто пользуется авторитетом, кого уважают за ум и справедливость, в чье бескорыстие, доброжелательность и искренность верят, кто сам ведет себя так, как призывает других вести себя. Такому человеку хотят подражать, к его советам прислушиваются, поступаю! так, как он рекомендует, и ему не приходится прибегать к жестким мерам и терять терпение.

Педагогическое сотрудничество — это такое построение совместной работы, которой присуще обоюдное стремление воспитателя и воспитывающихся к достижению единой цели, получению интересующего обоих результата, взаимопонимание.

уважение друг друга, получение удовольствия от совместной работы, атмосфера интереса и обоюдной увлеченности. Педагогическое сотрудничество стирает психологические барьеры между воспитателем и воспитывающимися, невольное порой желание последних возражать, отрицать, поступать наперекор вполне разумным и правильным советам.

Принцип сознательности и активности подчеркивает, что в воспитании все должно осуществляться на уровне сознания и самосознания. Приоритет принадлежит методам убеждения, разъяснения, обоснования, сравнения, доказывания, примера. Вто не значит, что воспитание должно быть исключительно словесным, хотя есть люди, которые наивно полагают, что чем больше говорить правильные слова, тем правильнее будет поведение воспитываемых. В действительности это приводит к девальвации, обесцениванию смысла слов, и они начинают отскакивать от человека, как горох от стены. Кстати, и зарубежные сторонники концепции свободного развития придают значение убеждению человека, но убеждению на собственном опыте успехов и неудач, «свободных» решений и поступков.

Принцип сознательности предполагает необходимость говорить правду, не обходить острые вопросы, не допускать расхождения между словом и делом, между тем, в чем убеждают человека, и тем, в чем его убеждает опыт, наблюдаемое в жизни. Противоречия, несовпадения, лукавство, умалчивание недопустимы.

Активизация самосознания, самооценки воспитывающихся — еще одно приложение этого принципа. Человек не для других, а для себя самого должен быть порядочным, даже наедине с собой, в мыслях не следует делать ничего дурного. Надо научиться самому требовать от себя, стыдиться самому, а не ждать стыда от других. Умение смотреть и оценивать себя со стороны, глазами и умом других людей -- важный признак воспитанности человека и способ повышения его уровня. Часто у людей, особенно подростков, нет привычки к самооценке, а тем более правильной. Завышенная самооценка, самолюбование, самомнение, несамокритичность, примитивные представления о достоинствах человека кладут предел личностному росту. В самом деле: «Зачем утруждать себя, если я и так со всех сторон хорош». Воспитание призвано побуждать людей задуматься о своей воспитанности, престиже, имидже, достоинствах и недостатках, вызывать здоровую обеспокоенность, учить этому.

И.Г. Песталоцци (1746—1827)

Принцип сочетания уважения, заботы о ч… требовательности к нему — классический п… ним, — учил Песталоцци (1746—1827). «Доброта — Воспитывающее влияние на людей пропорцион… качество, излишек которого не вредит» (англ. писатель Д. Голсуорси). Доброта, уважение должны сочетаться с требова- тельностью. Сочетание — не «золотая» середина между требовательностью и уважением, — считал А.С. Макаренко, — ибо нельзя быть полууважительным и полутребовательным; правило иное — как можно больше уважения, заботы и требовательности. Требовательность — не инородное тело в гуманизме. Практически любая хорошая идея превращается в свою противоположность, когда доводится до абсолюта, абсурда, утраты чувства меры. В разумной, справедливой, вежливо сформулированной, не оскорбляющей достоинство человека, не беспрерывно и назойливо зудящей как муха требовательности выражается уважение к человеку, обеспокоенность его проблемами, форма выражения стремления помочь ему. Без справедливой требовательности нет воспитания. Это часто не понимается особенно родителями, безумно любящими, балующими, все прощающими и ограждающими от всяких забот свое дитя до 20, а то и более лет: «Вырастет и еще наработается, а пока пусть отдыхает и развлекается». Последствия закономерны: вырастает взрослый бездельник, лентяй, привыкший только «расслабляться», а не утруждать себя, требующий от родителей продолжать содержать его и удовлетворять прихоти.

Принцип воспитывающей деятельности констатирует факт устойчивых зависимостей между всеми элементами деятельности и соответствующими воспитательными влияниями их на человека. Деятельность может быть игровой, учебной, общественной, трудовой, управленческой, исследовательской и др. Воспитывающее влияние усиливается с увеличением интереса, увлеченности человека ею, работой с самоотдачей. Высокоэффективный, творческий, увлекающий человека труд — не обуза, а жизнь человека, нашедшего себя в этом труде.

Формальное, равнодушное, малоответственное, безынициативное отношение вредно не только для дела, но и для воспитания самого человека.

Принцип гибкого комплексирования методов и такта в воспитании. В педагогике нет плохих или хороших методов. Каждый хорош к месту и ко времени, а также в гибком и обоснованном сочетании с другими, в комплексе. Любой метод окажется плох, если применяется без понятия, шаблонно, стандартно, если есть увлечение применением только его (например, только поощрениями и, напротив, — только наказаниями). Он может быть хорош лишь в комплексе методов, подобранных с учетом конкретной ситуации и особенностей человека.

Нужны чувство меры, *психолого-педагогический такт* в при-, менении разных методов и воздействий. Следует руководствоваться, например, такими правилами:

- не подавлять активность воспитывающихся своей чрезмер ной активностью,
- быть требовательным, но справедливым и уважительным,
- проявлять настойчивость, неотступность, твердость, решительность в воздействиях, но без подавления воли, самостоятельности, без самодурства и унижения личности,
- уметь поучать, советовать, делать замечания без проявления высокомерия, превосходства, «яканья» и навязчивого морализирования,
- быть простым, естественным, доступным, но без наигранное™, фамильярности, панибратства,
- доверять, но не попустительствовать,
- быть щедрым на похвалу, но без захваливания,
- быть добрым, но без либерализма и проявления слабости в достижении педагогических целей,
- быть внимательным, чутким, заботливым, но не бахвалить- ся, не напоминать все время об этом,
- стремиться использовать наиболее мягкие способы воздействий (рекомендации, советы и в уместных случаях даже просьбы), но строго индивидуально и не останавливаться, когда это оказывается необходимым, перед использованием более категоричных и строгих мер,
- применять юмор, шутку, иронию, но без пошлости, издевки, оскорблений и др.

Принцип индивидуального подхода в воспитании. Каждое воспитательное воздействие, метод хороши и дадут результат, если соответствуют индивидуальным особенностям данного человека, уровню воспитанности, его психическому состоянию, испытываемым трудностям, ожиданиям и надеждам.

Педагогика подчеркивает важность правила опоры на положительное. Поиск недостатков в личности и работе человека, их длинное и многократное перечисление в сочетании с упреками и унижающими комментариями — путь, ведущий в воспитательный тупик. Продуктивен путь, который воодушевляет человека, порождает надежды, крепит веру в свои возможности. Учителю, родителю, руководителю следует неоднократно демонстрировать, что они видят положительные стороны воспитывающегося, а не только недостатки. Редко встречаются люди, о которых вообще нельзя сказать что-либо хорошее. Если не успехи, то уж нормально выполненные ими действия и поступки или какие-то интересы и способности. Именно их и надо использовать, чтобы вовлечь в какое-то полезное дело, призвать к их более очевидному, частому и широкому проявлению положительного. Устанавливать контакт, находя точки совпадения взглядов, интересов, отношений. Когда все же не находится поводов, чтобы сказать доброе слово, бывает полезным дать простое поручение, чтобы иметь потом основание для похвалы. Можно оказать помощь «неподдающемуся» в решении какой-то личной проблемы, призвать ответить на уважение уважением, на добро -- добром. Нужны подсказка, совет, как лучше проявить свои способности, утвердиться в себе и во мнении других. Следует искать и использовать все средства и способы, чтобы человек почаще испытывал радость и удовлетворение от успехов, от услышанной похвалы, одобрения, поощрения.

Методы воспитания

Под методами *воспитания* понимается *со-*

вокупность средств и приемов однородного педагогического воздействия на воспитывающихся в целях достижения определенного педагогического результата. Средства воспитания - все то, с помощью чего осуществляется воздействие: слова, факты, примеры, документы, фотографии, действия, условия и пр. *Приемы воспитания* — частные способы (операции) использования методов и средств.

Существует немало методов воспитания и классификация раскрывает их систему и предназначение.

К *методам воздействия на сознание* относятся: разъяснение, словесное убеждение, убеждение на опыте, пример.

К *методам воспитания привычек поведения* принадлежат: следование примеру, участие в совместной работе, упражнение в правильном поступке, помощь в совершении поступков, приучение, требование, принуждение.

Есть *группа методов стимулирования должного поведения:* соперничество, состязание (соревнование), поддержка, показ перспектив, авансирование доверия, требование, одобрение, поощрение, осуждение, критика, наказание.

Каждому методу свойственны свои *методические приемы.* Так, к приемам метода убеждения относятся: аргументация, сравнение, аналогия, опора на опыт и знания, демонстрация примера, убеждение фактом, цифрами, статистическими данными, использование положений нормативных документов, ссылка на авторитет, ссылка на опыт других, обращение к чувству собственного достоинства, совести, порядочности, самолюбию, предложение к самооценке, к опровержению доказательств, рассуждения «от противного» и др.

Успех применения методов зависит от условий, авторитетности применяющего их, а также его целеустремленности, педагогической грамотности, а главное — *личного примера:* личной добросовестности, порядочности, культурности, человечности, справедливости, поведения, общения, отношения к людям, решения вопросов и др.

Убеждая кого-то, приучая, поощряя, одобряя, требуя и т.п., родитель, учитель, преподаватель, старший по возрасту, руково-дитель не всегда поступает как педагог, даже применяя метод, называемый педагогическим. Его еще *надо превратить в действительно педагогический.* Это происходит тогда, когда применяющий его:

- отчетливо осознает воспитательный результат, который должен быть в данной ситуации достигнут,
- активизирует в своем сознании педагогическую установку на достижение именно этого результата,
- припоминает имеющиеся у него и подходящие к данному случаю педагогические знания, примеривает, перебирая в мыслях, варианты их гибкого применения в данном случае,

• размышляет об индивидуальных особенностях человека, его психическом состоянии, о предупреждении промахов и возможных негативных реакций,

• подбирает педагогические средства, приемы, стиль, манеру, место и время, наиболее походящие для применения метода,

• не сбивается с педагогической позиции при фактическом применении метода.

Формы воспитания Под ними понимаются *внешне выраженные способы организации* воспитательного процесса. Классифицировать их можно по разным основаниям:

• по числу участвующих в них лиц: индивидуальные, микрогрупповые, групповые (коллективные) и массовые[1],

• по частным задачам: культурные, спортивные, правовые, военно-патриотические и др.,

• по особенностям способов проведения: лекции (по вопросам воспитания), беседы, обсуждения, дискуссии, диспуты, общие собрания, встречи с опытными, знающими и авторитетными людьми, посещение культурных мероприятий (театров, кинофильмов и пр.), индивидуальные поручения, коллективная работа, участие в субботниках и в работе общественных формирований, товарищеская помощь, опека, шефство, кураторство, управление, благотворительность и др.,

• по месту проведения: формы воспитания в процессе обучения, образования, труда, внешкольной работы, в быту, при занятиях спортом и др.,

• по времени проведения: плановые, профилактические, подведение итогов, отчет, групповая оценка (разбор, характеристика), исправительные и др.

Формы тоже не сами по себе, не по названию, не по внешним признакам становятся воспитывающими. *Решающее значение* опять-таки *имеет их педагогическая «начинка» — содержание, организация, условия, методика.* Они делаются подлинно педагогическими, воспитывающими, когда организуются с полным учетом требований педагогических принципов воспитания, компетентным подбором и применением методов, средств и

[1] *Пидкасистый П.И.* Педагогика. — М.. 1996. — С.

Приемов. В противном случае они оказываются формальными, не затрагивающими умы и чувства их участников, а то и вызывающими внутренний протест, вредными.

К основам научно-педагогического знания относятся и другие разделы педагогики, которые более уместно рассмотреть в других главах.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы объект и предмет педагогической науки?
2. Дайте характеристику педагогической реальности и классификацию основных педагогических явлений, образующих ее.
3. В чем специфика образования и образованности, обучения и обученное™, воспитания и воспитанности, развития и развитости?
4. Приведите классификацию основных разделов и отраслей психологической науки, кратко поясните их.
5. Назовите и охарактеризуйте методологические принципы педагогической науки и методы исследований.
6. Что понимается под педагогической системой, из каких элементов она образуется и какое значение имеет в педагогической практике?
7. Каковы сущность, цели и задачи воспитания?
8. Назовите основные содержательные принципы воспитания и поясните, как их надо реализовать на практике.
9. Дайте характеристику организационных принципов воспитания и поясните, как их следует применять в практике воспитания.
10. Каковы методические принципы воспитания и в чем особенности их применения на практике?
11. Дайте характеристику методов воспитания.

Литература

1. *Введение* в научное исследование по педагогике / Под ред. В.И. Журавлева. - М., 1988.
2. *Занков Л.В.* Развитие школьников в процессе обучения. — М 1967.
3. *Джуринский А.Н.* Сравнительная педагогика. — М., 1998.
4. *История* педагогики. В 2 т./Под ред. А.И. Пискунова. — М 1998.
5. *История* педагогики на пороге XXI века. В 2 ч. / Под ред. Г.Б. Корнетова, В.Г. Безрогова. — М., 2000.
6. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения. В 2 т./ Под ред. А.И. Пискунова и др. — М., 1982.
7. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. — Таллин, 1980.
8. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. **4-е** изд. — **М., 1999.**
9. *Матюнин Б.Г.* Нетрадиционная педагогика. — М., 1994.
10. *Мудрик А.В.* Введение в социальную педагогику. — М., 1997.
11. *Ольшанникова А.Е.* Эмоции и воспитание. — М., 1983.
12. *Педагогика* / Под ред. П.И. Пидкасистого. 3-е изд., — М., 1997.
13. *Педагогика* / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. — 3-е изд., — М., 2000.
14. *Подласый И.П.* Педагогика. — М., 1996.
15. *Смирнов В.И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. — М., 1999.
16. *Сухомлинский В.А.* Как воспитать настоящего человека. — М., 1989.
17. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений. В 11 т. — М. — Л., 1958.
18. *Харламов И.Ф.* Педагогика. 2-е изд. — М., 1990.

Истинный показатель цивилизации — не уровень богатства и образования, не величина городов, не обилие урожая, а облик человека, воспитываемого страной.

Р. Эмерсон

Раздел **2**

Психология и педагогика: личность, группа, общество

L

Глава 4

Проблема личности в психологии

4.1. Личность и ее психология

Психологический подход Понятие «личность» используется во многих науках, но значения их схожи. Личиной в древнем театре называли маску, которую актер надевал на лицо (варианты ее можно увидеть сейчас на театральных фронтонах и афишах). Маска была характерной — «герой», «злодей», «несчастный», «любовник» и др. и указывала на ту роль, которую актер играл в представлении. Сейчас, говоря о человеке как о личности, также имеют в виду его роль, но в более широком значении — роль в «театре жизни», в обществе, среди людей.

Что определяет такую роль человека? Ответы разные, но преобладает следующий: личные достоинства человека, определяющие его место, роль в обществе, общественную зрелость. Важно подчеркнуть и другое: личность — социальная характеристика и оценка человека. Не группа крови, не особенности пищеварения, не цвет волос, не борода, не одежда и прочее определяют, что представляет собой человек как личность, а именно его социально значимые особенности. В социологии личность оценивается преимущественно по социально-демографическим данным, социальным ролям. В этике личность — носитель нравственных ценностей, чувства долга и ответственности, обладающий совестью и достоинством. В юриспруденции личность — дееспособный человек, субъект правовых отношений, сознательно принимающий решения и несущий юридическую ответственность за поступки. В педагогике личность — субъект и объект педагогического процесса, творец и участник его целей, задач, содержания, форм и методов и определяющий его эффективность.

Психология, в согласии со своим предметом, связывает *достоинства человека как личности с присущими ему психологическими свойствами, качествами.* ***Личность в психологии*** *— системное социальное качество человека, главная целостная характеристика его внутреннего мира, мера его развития как носителя сознания, интеллекта, культуры, морали, защитника и творца человеческих ценностей.* В этих ипостасях каждый человек предстает как член цивилизованного общества, как гражданин, представитель определенной социальной группы, как созидатель, но у разных людей эти характеристики индивидуализированы. Стать высокоразвитой личностью — значит качественно развить у себя ее неотъемлемые свойства, занять достойное место в жизни, в обществе, реализовать личные возможности. Известный немецко-американский психолог Э. Фромм писал:

> Никогда еще человек не подходил так близко, как сегодня, к осуществлению своих самых заветных надежд. Понадобились тысячелетия, чтобы раскрылись интеллектуальные способности человека, чтобы он научился разумной организации общества и концентрации сил. Человек создал новый мир, со своими законами и своей судьбой. Оглядывая свое творение, он может сказать: воистину это хорошо.
>
> Но что он скажет в отношении самого себя? Приблизился ли он к осуществлению другой мечты человеческого рода — совершенству с а-мого *человека!* — Человека, любящего ближнего своего, справедливого, правдивого и осуществляющего то, что он есть потенциально...?
>
> Неловко даже задавать этот вопрос — ответ слишком ясен[1].

Это в интересах и личности, и общества, ибо общество всегда таково, какой тип личности преобладает у его граждан. Общество и жизнь в нем не могут стать лучше, если люди не станут лучше и в то же время если само общество не создает условия для этого.

Основные психологические сферы личности

Чтобы понять, какие же психологические особенности человека характеризуют его как личность, надо вспомнить, что психика системна и целостна. Попытка описать личность длинным перечнем качеств («коллекционерский под-Ход») не позволяет правильно понять суть психологии личности. Во внутреннем мире личности существуют и во взаимодействии функционируют три основные психологические сферы

[1] *Фромм Э.* Сумерки богов. - М, I989. — С. 144.

(полсистемы, группировки психологических элементов рис. 4.1), связанные между собой и находящиеся в определенном соподчинении.

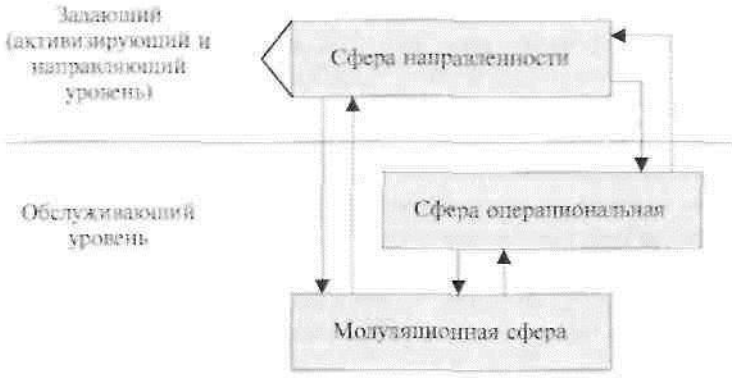


Рис. 4.1. Схема макроструктуры психологии личности

Сфера направленности (ее называют еще могивационной, по-требностно-мотивационной, ценностно-целевой) включает в себя все внутренние побудительные силы личности — ее взгляды, убеждения, идеалы, потребности, интересы, цели, жизненные планы, склонности, установки, мотивы и др. Она определяет избирательную направленность активности и отношений личности, вовлекая в них («канализируя», направляя по избранному «руслу») потоки психических процессов (внимания, восприятий, мышления, возникших в других психологических сферах), влияя на степень, характер и способ использования возможностей, имеющихся у личности. Сфера направленности ответственна за то, «куда живет человек», что его влечет, к чему стремится и прикладывает он силы, чего добивается. Этой сфере принадлежит системообразующая, задающая, приоритетная роль в психической деятельности и она в наибольшей степени характеризует личность.

Операциональная сфера включает элементы психики, представляющие собой способы и средства, которыми обладает личность и которые она использует для достижения целей, определяемых сферой направленности. Личность характеризуется не только тем, что она делает, но и как делает, какими способами достигает поставленных целей и удовлетворяет свои потребности.

Модуляционная (психофизиологическая) сфера не определяет ни цели, ни мотивы, ни способы действий, но оказывает динамическое влияние на их проявления. Это обнаруживается в разной степени силы, подвижности, уравновешенности, скорости, согласованности, эмоциональной окрашенности всех психических процессов и состояний. В иерархии сфер эта сфера — низшая, обслуживающая.

Основные свойства и Психологические сферы определяют ос-качества личности новные (базовые) свойства личности. К числу их чаше всего относят: направленность личности, характер личности, способности личности, подготовленность (опыт) личности, темперамент.

Направленность личности — ее ведущее психологическое свойство, в котором представлена *система ее побуждений к жизни и деятельности, определяющая избирательность отношений, позиций и активности.* Ее микроструктура включает ряд качеств.

Мировоззрение (мировосприятие) — совокупность идей, мнений, убеждений, взглядов личности на мир, жизнь и общество. В мировоззрении представлено понимание ею материального и духовного мира, смысла жизни, людей и их поведения, происходящего в обществе и непосредственном окружении, вопросов политики, морали, права, экономики и многих других. Побудительная сила их велика.

> Идеи, которые овладевают нашей мыслью, подчиняют себе наши убеждения — это узы, из которых нельзя вырваться, не разорвав своего сердца. Это демоны, которых человек может победить, лишь подчини вшись им.'

Мировоззрение есть у всякого, но верным ориентиром в жизни оно бывает, когда воплощает в себе достижения человеческой цивилизации, когда оно систематично, научно достоверно и социально прогрессивно.

Потребность — испытываемая человеком устойчивая и сильная нужда в чем-то: в веществах, условиях, предметах, делах, результатах, состояниях, получении удовольствия, достижении Чувства удовлетворенности. Человек относится к объектам и явлениям окружающего мира как к предметам и средствам удовлетворения своих потребностей. Потребности побуждают человека

Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 1. — С. 118.

^

к постоянному поиску того, что их удовлетворяет. Они направляют его интересы, мысли, движения. Удовлетворение потребности вызывает чувство удовольствия, неудача — плохое настроение и самочувствие, недовольство и даже гнев, ярость, агрессию. Стремление к удовлетворению потребностей — основа целенаправленной деятельности, а успешные результаты удовлетворения той или иной потребности усиливают ее роль в направленности личности.

Потребности человека делятся на две группы: материальные (социализированные) и духовные.

Материальные — это потребности в пище, тепле, отдыхе, продолжении рода, сохранении жизни, одежде, жилище, предметах быта и др.

Они развиваются на основе биологических, наследственных, но социализируются в онтогенезе (прижизненном развитии), приобретая новые признаки и содержание. Так, утоление голода древним человеком удовлетворялось с удовольствием при поглощении с помощью рук и зубов свежего куска кровоточащего мяса, вырезанного из только что убитого животного. Та же потребность современным культурным человеком удовлетворяется полностью только при еде за чистым и красиво сервированным столом, пользовании столовыми приборами и салфеткой, на удобном стуле, в сопровождении приятной музыки и др. Это иная, преобразованная, социализированная потребность, которую животной назвать уже нельзя. Такие материальные потребности, как потребность в автомобиле, холодильнике, приличной одежде, сотовом телефоне, компьютере и пр., являясь материальными, вообще формируются при определенных социальных условиях и отсутствовали у массы людей даже 5—40 лет назад.

Духовные потребности — потребности в самореализации и самоутверждении, знании, информации, непрерывном образовании, общении, труде, защите Родины, общественно-полезной деятельности, творчестве, уважении прав и свобод других людей, в красоте, чтении, музыке и др. Духовные потребности взрослого человека социальны, сформировались при жизни под влиянием ее условий. По своим механизмам и влияниям они подлинные потребности — «аппетит духа». Лишение человека свободы, возможности общаться с другими, музицировать, заниматься твор[1,e,] ством, любимым делом и др. — если такие духовные потребности у конкретного человека есть, — повергает его в острые переживания, шок, приводит порой даже к суициду.

Идеалы *— образы желаемого будущего, обладающего для данной 0чности признаками совершенства и привлекательности.*

Жизненные цели — долгосрочные и среднесрочные результаты, намеченные личностью для реализации в планах жизни и деятельности.

Интересы — избирательное, эмоционально окрашенное внимание к определенным предметам, деятельности, результатам, усло-виям, связанным с возможностями удовлетворения потребностей и достижения жизненных целей.

Социальные установки *— сложившееся на основе опыта устойчивое предрасположение, готовность человека к определенной форме реагирования (восприятию, оценке, действию, поведению) при контакте с определенными социальными объектами, факторами, условиями, событиями, информацией.*

Склонности — положительное отношение, влечение, тяга к какому-либо занятию.

Мотивы *— осознаваемые личностью побудительные силы конкретных выборов, решений и действий*[1]. Цель — то, к чему стремится человек, мотив — *ради чего,* для чего это ему нужно. Мотивы характеризуют типичные для личности, преобладающие внутренние причины выборов ею целей, способов, поступков и действий[2]. Одни и тс же проявления активности могут порождаться разными мотивами. Например, за поступлением в вуз у разных студентов могут стоять мотивы: «хочу стать образованным человеком», «хочу быть высококвалифицированным профессионалом», «родители настаивали», «нужен диплом», «чтобы

[1] В психологии понятие «мотив» употребляется в двух значениях. В широком значении мотивами называют все силы человека, побуждающие его к постановке целей, действиям и поступкам по их достижению и другим проявлениям ак-тивности. В этом смысле все компоненты направленности являются мотивами, а сама она - системой мотивации. В узком смысле мотив — личностный смысл той или иной активности, показатель того, р а д и чего он не проявляет.

Поступок — социально оцениваемый акт поведения, побуждаемый осознанными мотивами. Поступок всегда имеет моральную, правовую, культурную и т.п.

оценки. Самооценка поступка человеком и оценка его другими людьми могут не совпадать. Свой поступок человек может считать проявлением культурности, а другие - бескультурья.

Действие же - элемент деятельности. Бывают сенсорные, двигательные, ум-

ственные, волевые, учебные, профессиональные и другие действия.

не служить в армии», «пожить несколько лет веселой студенческой жизнью» и др.

Свойство направленности — важнейшее свойство, оказывающее доминирующее влияние на другие. Человек может отдать всего себя для достижения значимых для него результатов и не ударить палец о палец, чтобы получить другие, остаться глухим к самым правильным призывам. Зависит это от особенностей его направленности.

Характер личности (свойство, относящееся к ее операциональной сфере) — *сложившаяся у личности система устойчивых отношений к труду, к другим людям и самому себе.* Эти отношения во многом зависят от направленности, но связаны и со *специальными знаниями,* регулирующими отношения, *ценностными ориентациями, умениями и навыками* в реализации отношений, а также с соответствующими *привычками* и *качествами.* Основополагающее значение имеют ценностные ориентации — внутренне понятые, одобренные и принятые личностью к реализации социальные ценности.

Отношения** к **труду выражены в знаниях личности, соответствующих трудовых ценностных ориентациях, навыках, умениях, привычках **и** качествах целеустремленности, деловитости, предприимчивости, трудолюбия, ответственности, добросовестности, настойчивости, активности, самостоятельности, инициативности, организованности.

Отношения к людям выражены в уважительности личности, гуманности, человечности, доброжелательности, вежливости, демократичности, справедливости, доброте, альтруистичности, терпимости, сочувственности, корпоративности, коллективизме, сотрудничестве, общительности, коммуникабельности, агрессивности, конфликтности и др.

Отношение к себе характеризуется самовосприятием и самооценкой личностью себя и своих особенностей, ее совестливостью, отношением к необходимости стать культурным, образованным и цивилизованным человеком, требовательностью к себе, самокритичностью, владением собой, отношением к самосовершенствованию, личностному росту, самореализации и самоутверждению, к достойному образу жизни, к сохранению физического и психического здоровья, личными притязаниями, честолюбием и др. Отношение к себе в психологии связывается [c]

явлением *рефлексии* — умением и привычкой смотреть на себя со стороны, видеть глазами лругих людей, считаться с оценкой ими себя. Уровень развитости рефлексии у конкретной личности во многом характеризует уровень ее развития в целом, определяет ее отношение к самосовершенствованию и достойному поведению среди людей. Пренебрежение мнением о себе лругих — частая причина низкой культуры, личностного примитивизма и застоя в развитии. Рефлексия — существенная часть *самосознания.* Есть данные исследований, которые показывают, что она — тот индивидуальный показатель, по которому наиболее надежно прогнозируется возможный веер поведения ланной личности.

Большинство отношений личности, закрепленных в характере, — *моральные. Мораль* — система ценностей и норм поведения, воплощающая сложившиеся в обществе представления о добре и зле, справедливости и несправедливости, честности и порядочности. Характер и воплощает в себе *морально-психологические* особенности личности. Это не абстрактная, а живущая в личности и действующая мораль, арсенал моральных отношений, порождающих ее поступки с выбором и реализацией свойственным им способов поведения и решения задач. Поступить, например, в институт можно, проявляя добросовестность, усердие, организованность, требовательность к себе, хорошую подготовку к экзаменам. Но некоторые выбирают «обходные» пути и способы: протекцию, знакомства, подарки «нужным людям», взятки, списывание и др. Выбирают не случайно, ибо такова их мораль, воплощенная в ценностных ори-ентациях и качествах характера. Именно аморальные средства и способы, а не добросовестный труд, высокий профессионализм (и иные личностные достоинства, используются также при обуреваемой человеком жажде личного обогащения любой ценой. Неслучайно говорят, что большие богатства нажиты в большинстве случаев не профессионализмом, а нечестным путем. Очевидно, что оценка особенностей характера человека и его формирование имеют огромное личностное и социальное значение.

Способности личности (относятся тоже к операциональной сфере) — свойство, связанное с *особыми качествами личности, которые благоприятствуют быстрому и относительно легкому овладению каким-то делом, эффективному его осуществлению и прогрессирующей успешностью.* Различают частные (отдельные,

функциональные) способности и способность к определенной профессии, специальности.

К *частным способностям* относятся: интеллектуальные, творческие, деловые, организаторские, художественные, к наблюдению, к запоминанию, к выносливости, музыкальный слух и др. Они обусловлены, как правило, особым развитием отдельных качеств. Так, творческие способности включают чувство нового, податливость новому, пытливость, склонность «докапываться> до сути сложных проблем, склонность к экспериментированию, уважение к данным и методам науки и др.

Второй вид способностей — *способности к определенной профессии, специальности, виду деятельности.* Такая способность — всегда личностный комплекс. Она включает отдельные частные способности и качества, относящиеся к другим свойствам — направленности, характеру, психофизиологии. Нельзя, например, оценить абитуриента как обладающего должными способностями к тому, чтобы стать хорошим специалистом по профилю института, если у него есть неплохие умственные данные, задатки организатора, активность, смелость, но он ленив, несамокритичен, непорядочен. Не может быть положительной и оценка, например, способностей человека стать солистом оперы, если претендент дисциплинирован, аккуратен, выдержан, вежлив, неглуп, трудолюбив, доброжелателен, но вот голоса у него нет.

Не всегда совпадают способность к учебе (способность к усвоению учебного материала) и способность к практической работе по специаальности.

Найти дело по способностям — одним творцом на земле больше, одним потребителем меньше. Работа не по способностям малопродуктивна, неудачлива, трудна, в тягость. Человек без способностей к делу, которым он занимается, принимает, как правило, не лучшие решения, не очень успешно реализует имеющиеся средства и условия работы, применяет способы и приемы действий не те, что способный, хуже выполняет одинаковые с ним, чаще совершает ошибки и промахи, нередко приносит не пользу, а вред. Если бы большинство граждан занималось делом, к которому у них есть способности, успехи общества утроились бы.

Оценка способностей — дело нужное, тонкое и должно осуществляться при участии специалиста-психолога. Личное жс.та-

ние стать кем-то — обманчивый показатель. Есть такой парадокс: люди часто хотят заниматься тем, к чему у них нет способностей; они сознательно, а чаще подсознательно, чувствуя свою слабость в чем-то, стремятся преодолеть ее.

Опыт (подготовленность) личности — еще одно свойство, относящееся к операциональной сфере, — *совокупность знаний, действий, приемов, деловых качеств, которые личность приобрела в процессе прижизненного развития и использует на пути к достижению жизненных и профессиональных целей.* Без этого свойства личность не может обладать социальной значимостью, достигнуть самоутверждения и желаемого в жизни. В условиях современной России *профессионализм* личности (подробное в разд. III) — один из видов ее подготовленности — приобрел повышенное значение для нее и для общества.

Темперамент личности[1] — свойство, характеризующее модуляционную сферу ее психологии, — *совокупность динамических особенностей психической деятельности, зависящих от особенностей высшей нервной деятельности данного человека.*

Выделяется ряд черт (особенностей) темперамента:

- *сила* — интенсивность, выраженность психических процессов;
- *подвижность* — быстрота возникновения и прекращения психических процессов;
- *скорость протекания* психических процессов;
- *уравновешенность* — сбалансированность активности, побуждений, импульсивных ответов со сдержанностью, торможением;
- *ригидность*[2] — *пластичность* — трудность или легкость приспособляемости к новой обстановке, задачам, коррекции привычек, навыков и др.;
- *активность* — устойчивый уровень активности, энергичности психической деятельности;
- *сензитивность*[2] — повышенная или пониженная чувствительность человека ко всем или некоторым воздействиям на органы чувств. Так, небольшой шум в читальном зале может раздражать одного студента, а другой может не замечать его;

От лат. temperamentum — соотношение частей, смесь. От лат. rigidus — оцепенелый, твердый. От лат. sensus — чувство, ощущение.

fc^

фуу Y *ость* — эмоциональная реактивность, степень
nvT- реагирования на воздействия;

мологическая устойчивость — устойчивость к риску .ги, перегрузкам, перенапряжению, потрясениям ,ым, возможно, видом крови, трупа, жизненными неуда-и др.);

• *работоспособность* — запас психофизиологической вынос ливости.

Комплексы различных психофизиологических особенностей служат основанием для выделения *типов темперамента.* Есть четыре общих типа, обусловленных особенностями нервной системы (их названия даны еще в V в. до н. э. Гиппократом):

• *сангвинический.* Наиболее распространенный среди людей тип. Человек, обладающий им, — *сангвиник* — отличается активностью, выраженностью и силой всех процессов, эмоцион&чьно-стью, легкой переключаемостыо, гибкостью, склонностью к разнообразию видов активности, устойчивостью, работоспособностью. Он уравновешен, оптимистичен, обладает веселостью и отходчивостью. Оборотная сторона этих особенностей — заниженная усидчивость, нелюбовь к монотонной работе, порой склонность к переменам там, где надо быть постоянным;

• *холерический.* Человек, обладающий им, — *холерик* — тоже отличается высокой активностью, повышенной эмоциональностью, легкой переключаемостыо, работоспособностью, подвижностью, скоростью реакций, их силой, интенсивностью, быстрой адаптацией к новым условиям. Обладает быстрой речью, выразительной мимикой, жестикуляцией. Недостатки—- неуравновешенность, быстрые смены настроения, раздражительность, импульсивность. В целом же, по оценке И.П. Павлова, это боевой тип;

• *флегматический.* В основе его -- сильный, уравновешенный, но малоподвижный тип нервной системы. Флегматик работоспособен, обычно спокоен, сдержан, упорен, усидчив, устойчив, но медлителен, вяловат, а поэтому избегает перемен и ситуаций, где надо быстро реагировать, осторожен, долго обдумывает предстоящие действия, бывает нерешителен, склонен к консерватизму;

• *меланхолический* (примерно у 2% людей). Наиболее характерная для меланхолика природная предпосылка — слабость нервных процессов. Поэтому он повышенно сензитивен, эмо-

ционален и из-за этого недостаточно уравновешен, малоустой-чив, психологически раним. Склонен к отрицательным настроениям, грустным переживаниям, восприятию явлений «сквозь черные очки», пессимистичен, подвержен растерянности, бывает плаксив. Работоспособность понижена. Меланхолик, как тонкая струна, звучит от малейших прикосновений, но может порваться от грубых. Эти особенности имеют другой стороной плюсы: хорошая наблюдательность, внимание к бедам других и отзывчивость, повышенная самокритичность.

Исследования И.П. Павлова послужили основанием для выделения еще трех типов темперамента по особенностям соотношения двух сигнальных систем в высшей нервной деятельности:

• *художественный* тип. Отличается склонностью к непосредственному, живому, яркому восприятию, впечатлительностью, эмоциональностью, образностью мышления, повышенной ролью представлений в решении практических задач, яркостью воображения;

• *мыслительный* тип. Люди с этим типом рассудительны, вдумчивы, склонны к анализу, логическим построениям, аргументированным доказательствам, обоснованным выводам, продумыванию своих поступков, самоотчету и самоконтролю;

• *художественно-мыслительный (средний)* тип сочетает в себе в равных пропорциях особенности полярных типов.

Получила распространение в психологии и классификация типов личностей, основанная на психофизиологической особенности, именуемой *экстравертированность—интровертированность,* которая была предложена швейцарцем К. Юнгом. Людям *экстра-вертированного* типа свойственны преобладающая направленность психической деятельности во вне, в окружающий мир, открытость и сильная подверженность внешним воздействиям, стремление к утверждению себя в поступках и мнении других, речевая и двигательная активность, хоромлая приспособляемость К внешним условиям. Для *интровертированного* типа, напротив, характерны направленность на внутренний мир, выраженное развитие воображения, повышенное внимание к собственным ощущениям, переживаниям, мыслям, некоторая замкнутость, затрудненность адаптации к внешним условиям.

Всякая типология дискретна. Относя человека к определенному типу, руководствуются преобладающими особенностями темперамента.

Психофизиологические особенности обычно маскируются другими личностными качествами. Так, невыдержанность отнюдь не обязательно свидетельствует о холерическом темпераменте, а может быть продуктом невоспитанности, бескультурья, неуважения к другим людям. И напротив, неуравновешенность, импульсивность, «взрывчатость» холерика может не обнаруживаться в результате сформированной привычки контролировать себя, управлять своими реакциями и др.

Индивидуальное, общее и особенное в личности

Все психологические свойства имеются у каждого человека. Важно другое: каково качество каждого компонента, его «наполнение» содержанием, в чем именно состоят особенности взглядов, убеждений, интересов, мотивов, отношений, способностей, подготовленности, психофизиологии и др. Трудно найти двух человек, у которых они были бы одинаковы, что делает личность каждого человека неповторимо своеобразной, составляет ее *индивидуальность.* Каждый человек поэтому уникален.

Подчеркивая индивидуальность, ошибочно все же сводить личность к ней. Как и во всех явлениях окружающего мира, в каждом из нас индивидуальное (единичное) сочетается с общим и особенным. Общие у нас психологические свойства, мышление каждого — человеческое мышление, функционирующее на единых значениях слов и логических правилах. Получая образование, мы приобретаем знания из арсенала человеческой культуры, причем более или менее одинаковые, предусмотренные Государственным образовательным стандартом, проверяемые на экзаменах, а затем используемые в жизни. Мы загружаем свою память сведениями, получаемыми из единых учебников. Обмениваясь информацией, используем сигналы единого кода — словесного и т.д. Особенное же — это то, что делает нас психологически похожими на людей определенной группы — граждан своего государства, представителей профессиональной группы (врачей, учителей, военных, юристов и пр.), национальности, пола и др.

Необходимо различать в личности индивидуальность и индивидуализм. *Индивидуализм* как особая философия — тип мировоззрения, ставящего безоговорочно интересы отдельного индивида превыше всего. Отличительная особенность психологии индивидуалиста — эгоизм, самовлюбленность, преувеличенное

мнение о себе, о своих достоинствах и значении, убежденность в необходимости жить только для себя, игнорируя интересы других людей и общества. Индивидуальность ценна, а индивидуализм аморален, паразитичен, ибо связан с присвоением права жить за счет других.

Описанная психологическая структура личности составляет основу программы изучения личности каждого человека (включающую все свойства и его компоненты), позволяет развернуто, шаг за шагом оценивать его особенности, а также решать, на что надо обращать внимание, что совершенствовать и развивать.

4.2. Психология развития личности

Возможности психологического развития личности

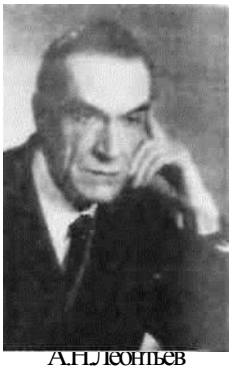
В психологической науке были и сохраняются концепции, согласно которым все качества человека генетически предопределены с рождения. Так, сторонники *биогенетических концепций* (преморфисты[1]) полагают, что любая психологическая особенность берет начало с некоего микроскопического центра (клеточки, группы клеток) в человеке. По мере взросления человека этот центр разрастается, качественно не меняясь, и превращается в наблюдаемое личностное качество. З. Фрейд и его последователи считают, что социально сформированное сознание и биологическое по своей природе подсознание, с которым человек рождается, существуют в человеке параллельно, находятся в постоянном конфликте, в котором так или иначе побеждает второе.

Социогенетики, напротив, полагают, что человек есть слепок окружающей социальной среды, что он рождается «белым листом, на котором жизнь пишет свои узоры».

Отечественные психологи, да и большинство зарубежных специачистов считают человека биосоциальным существом, в формировании личностных свойств и качеств которого решающая роль принадлежит прижизненным обстоятельствам. Выдающийся психолог А.Н. Леонтьев отмечал, что появившийся

[1] От лат. praeforma — заранее образую.

на свет человек обладает лишь одной способностью — стать человеком. Личностью не рождаются, а становятся. Возможность стать ею у него есть, но этой возможности нет ни у одного из животных, даже если поместить это животное в самые лучшие социальные условия, и это связано с природными предпосылками, с которыми человек рождается. Под влиянием обстоятельств, сопутствующих истории жизни человека, биологически обусловленные психологические особенности изменяются, формируются качественно новые психические образования и психическая деятельность постепенно все больше подчиняется социально обусловленным психологическим закономерностям, формирующимся свойствам личности. Как это происходит физиологически, научно объясняет физиология высшей нервной деятельности.


А.Н. Леонтьев (1903—1979)

Поляризация точек зрения о соотношении биологического и социального в человеке, врожденного и приобретенного велика, споры остры, а общественное и практическое значение ответа огромно. В самом деле, если в человеке все наследственно — его судьба фатальна, предопределена с рождения, улучшить и исправить ничего нельзя, нужно покориться, смириться и не пытаться менять жизнь. Если все в человеке биологично, то животное начало — его сущность, жизнь — подчиняется законам животного мира (оправданы агрессия, убийства, основная забота — уцелеть, продолжить род и пр.), дарвиновским законам борьбы за существование и естественного отбора, в которой побеждают сильнейшие, а удел слабых — подчинение и вымирание; и опять-таки с этим ничего поделать нельзя. Если же особенности личности определяются не столько генетической наследственностью, сколько развитием в ходе жизни, то возможности их совершенствования должны оцениваться оптимистично, а особенности, характеризующие именно личность, в основном таковы, каковы прижизненные приобретения. Если психика человека, уже пожившего среди людей, преимущественно социальна, то каковы социальные условия жизни, таков и человек; чтобы сделать человека цивилизованным, моральным, достойным, надо, чтобы и обстоятельства его прижизненного развития были такими.

Основные свойства и особенности человека как личности в решающей степени — продукт прижизненного (онтогенетического[1]) развития. Понимание этой закономерности позволяет глубже понимать и объяснять имеющиеся у человека индивидуальные особенности, обязывает с вниманием относиться к его личностному развитию с самых ранних лет, принимать во внимание широкий круг влияющих обстоятельств, оказывать помощь в раскрытии имеющихся возможностей и достижении наполненных смыслом целей жизни. Ее признание — не просто одна из конкурирующих точек зрения. Это научно, всесторонне, в согласии с данными других наук, многократно и разносторонне проверенный вывод, лишенный ортодоксальных крайностей и спекулятивных умозрительных заключений. Врожденное и приоб- Кому не известны слова Демокрита: «Все ретенное в личности течет, все изменяется». На равнине со временем образуются овраги, разрушаются и гранитные горы, ржавеет и превращается в труху металл, меняется положение звезд в созвездиях, снижается температура Солнца, уменьшается орбита Земли и наклон оси ее вращения. Все меняется. Могут ли оставаться неизменными во времени психика человека, наследственное в нем, его характер и др.? С философских позиций отрицательный ответ очевиден: меняется обязательно, меняется в течение всей жизни. Другой вопрос — что меняется, в какой степени, в течение какого времени меняется.

Данные такой строгой экспериментальной пауки, какой является физиология высшей нервной деятельности (см. § 2.2), убедительно подтверждают, что у человека происходит прижизненное условнорефлекторное изменение деятельности мозга. Возникает и развивается вторая сигнальная система, происходит кортикализация функций (они все больше начинают регулироваться приобретаемыми в опыте жизни связями коры), все больше берутся под контроль и преобразуются глубинные физиологические процессы (низшая нервная деятельность).

Убедительны данные антропологии, этнографии и психологического исследования *филогенеза[2],* развития человеческого созна-

От греч. ontos - сущее и genesis — происхождение.

От греч. phylon - род, племя и genesis — происхождение. Филогенез — процесс Возникновения и исторического развития (эволюции) психики у животных, возникновения и эволюции человеческого сознания, способностей, поведения в истории человечества.

ния и возможностей от питекантропа до современного человека. Обращает на себя внимание, что за последние 30—40 тыс. лет мозг, центральная нервная система человека существенно не изменились (рис. 4.2, позиция ПП). (Пропорции всех изменений показаны на рисунке условно. Временные отрезки и расширение «воронки» в тысячи раз превосходят изображенное на рисунке.) Но сознание, возможности, орудия, способы и продукты труда неандертальца и современного человека (рис. 4.2, позиция С) просто не сопоставимы. Почему? За счет чего это произошло?

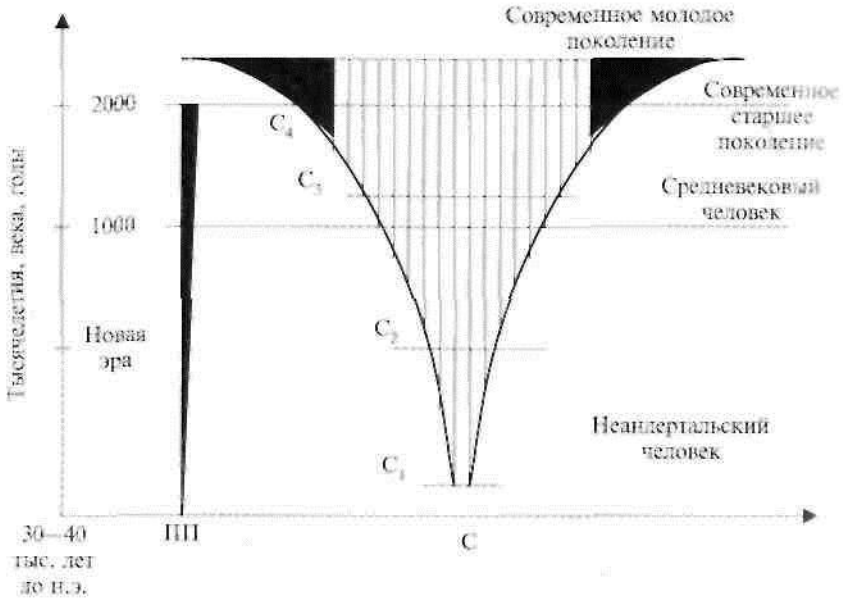


Рис. 4.2. Схема эволюции природных предпосылок и сознания человека

П П — *природные предпосылки,* С — *уровень развития и достижений сознания*

Французской и отечественной психологическими школами был открыт и исследован механизм *интериоризации*[1] — переноса

От лат. interior - внутренний.

внешних предметных действий, выполненных человеком, во внутренний план, превращения их в действия, выполняемые в уме (умственные действия), в интеллектуальные возможности человека, что позволило дать ответ на приведенные выше вопросы.

Каждое поколение, каждый человек, появляясь на свет, застает определенный уровень развития человеческого сознания, познания мира, опыта жизни живущих поколений. Родившиеся 1—4 десятка тысяч лет назад заставали весьма бедный опыт (рис. 4.2, позиция C_1) преимущественно отдельного племени — примитивные каменные орудия, способы охоты, язык, человеческие отношения, которые тем не менее воплощали в себе опыт и возможности сотен и тысяч предшествующих поколений. Например, в особенностях изготовленного каменного топора воплотились знания изготовителя, его представления о способах и технике использования этого орудия. Выслушивая разъяснения, наставления, наблюдая за действиями взрослого представителя племени, подражая ему, юноша постигал таинство свойств, возможностей и способов использования топора. (Иначе говоря, он интериоризировал, *присваивал,* делал своим опыт обучавшего его и предшествующих поколений людей. То, на что ранее жившие поколения тратили сотни и тысячи лет, он постигал за несколько дней, месяцев или лет.

Далее этот человек и его потомки, «стоя на плечах» ранее живших людей, за время своего существования вносили в общий опыт что-то новое, свое, чуть расширяя опыт (рис. 4.2, позиция C_2*).* Находящиеся на более высоком уровне развития опыт и соответствующее ему сознание заставало появившееся на [свет очередное молодое поколение людей. Создавались благоприятные условия, чтобы за относительно короткий отрезок своей жизни сделать достоянием своего сознания более богатый опыт и развиться совершеннее в соответствии с ним. За время жизни, опираясь на достижения предков, они обогащали их и Поднимали планку развития сознания еще выше и т.д., и т.д. В Последние 100—150 лет «воронка» опыта расширяется стремительно, и новые поколения людей попадали в значительно более благоприятные условия для развития своей психики и возможностей. Дело «за малым» — присвоить этот опыт, обеспечить свое богатое и быстрое развитие.

Эволюция животного мира шла, как доказал ешс Ч. Дарвин, по законам биологической наследственности, т. е. у новых поколений животных определенного вида возникали более совершенные формы поведения (инстинкты — генетически обусловленные, безусловно-рефлекторные, бессознательные поведенческие акты и большие возможности прижизненной выработки условных рефлексов) лишь после того, как опыт борьбы за существование их предков воплощался в анатомо-физиоло-гические изменения нервной системы родителей и передавайся генетически детенышам. Для этого нужны были сотни тысяч и миллионы лет стихийных биологических мутаций.

Но у человека возникла *принципиально новая форма закрепления и передачи опыта старших поколении* — через продукты активности, воплощенные в более совершенную систему языка, обогащение знаний, навыков и умений (носителями их выступают родители, старшее поколение, книги, образовательные учреждения), в изобретенные орудия и способы труда, в продукты человеческих исканий, творчества и созидательной практической деятельности, т. е. города, транспорт, средства передачи информации, технику, технологии и др., в нормы и ценности человеческого поведения (правила, традиции, обычаи, отношения). В результате у человека возникли две линии накопления опыта: одна (рис. 4.2, ПП) — природная, биологическая, линия анатомо-физиологических изменений нервной системы; вторая (рис. 4.2, С) — психологическая, основанная на воплощении опыта в продукты человеческого ума и производительной деятельности.

Изменения по первой линии за последние 30—40 тыс. лет (для более или менее заметной биологической эволюции нужно время в десятки и сотни раз большее), как уже отмечено выше, не существенны и никак не могут объяснить колоссального скачка, происшедшего в развитии психики и возможностей человека за это время. Объяснения лежат именно в новизне, роли, механизмах и закономерностях новой, второй линии накопления и передачи человеческого опыта. Специфика ее в том, что опыт накапливался и накапливается преимущественно не в самом человеке, а вне его, как бы рядом с ним, превращаясь в гору богатств и достижений человеческого сознания, духа, труда, творчества. Этот опыт — кладовая человеческих богатств, но

содержащая лишь потенцию развития каждого поколения и индивида.

Механизм интериоризации, психологического присвоения богатств опыта человечества позволяет каждому новому поколению, человеку овладеть если не всем, то хотя бы частью этих богатств и одновременно при этом развить у себя соответствующие возможности собственного ума, сознания, психики. Надо обязательно взять этот опыт, сделать своим, ибо сам он не «войдет» в человека, и уровень, развития психики конкретного индивида останется низким, возможно, сходным с первобытным развитием пещерного жителя.

Показательны и несколько десятков фактов, изученных научно, когда дети в младенческом возрасте по разным причинам оказывались в стае зверей (волков, обезьян и других животных) и находились в ней несколько лет (порой до 10—12), пока не обнаруживались людьми. Во всех случаях человеческие психика, возможности, поведение у них не возникали. Психологически они были похожи на животных, среди которых росли (они выли, лаяли, блеяли, бегали даже на руках и ногах и пр.). Известен и такой факт из относительно недавнего прошлого: женщина-этнограф, находясь в экспедиции в глухих джунглях Африки, удочерила годовалую девочку, привезла ее во Францию, организовала ее воспитание, дала высшее образование. Прошло более 20 лет, и африканка по своему интеллектуальному и личностному развитию не уступала ни в чем сверстницам, многих превосходила, сама стала научным работником. Ее же братья и сестры, продолжавшие жить в джунглях, остались на уровне развития первобытного сознания. Впрочем, современная цивилизация содержит такие примеры в массовом масштабе.

Иногда сторонники ведущей роли врожденного в личности ссылаются на схожесть индивидуапьных особенностей родителей и детей. При этом упускается из виду, что наследственность бывает врожденной (генной) и приобретенной (социальной). По теоретическим заключениям француженки Заззо, не подвергаемым в науке сомнению, психологические изменения в первые три года жизни ребенка по своей радикальности и значимости составляют 50% всех изменений, происходящих в жизни индивида. Сказываются при этом и генная наследственность, и приобретенная в результате социально-психологических влияний

родителей. Ведь родители -- именно тот круг людей, в котором в первые годы почти постоянно находится ребенок и из которого исходит обильный поток непрерывных и психологических воздействий на него. Волей-неволей эти воздействия транслируют на ребенка особенности родителей, хотя это не всегда подмечается и оценивается. Несколько простых примеров.

Мать уходит «на минутку» к соседке, оставляя грудного ребенка на попечение отца. Проходит 15, 30, 45 минут, матери нет, ребенок плачет. У отца нет надежного способа прекратить плач ребенка и он начинает действовать по правилу: «чем бы дитя ни тешилось, лишь бы оно не плакало». Происходит примечательное: отец-слесарь чаще всего берет какой-то металлический предмет и начинает по нему стучать молотком; отец-музыкант нажимает пальчиками ребенка на клавиши музыкального инструмента или пиликает под носом смычком скрипки. Схоже поступают и другие отцы, оказывая тем самым связанный с их собственными особенностями тип воздействий на ребенка. Далее, — ребенок в возрасте 4—6 лет, когда его называют «почемучкой». Идя с отцом на улице, он задает, например, вопросы: «А что такое облака? А почему они летают? А почему они белые и круглые?». Как говорят, нужна наивность ребенка и мудрость ученого, чтобы задать вопрос «почему?». Если отец не разбирается в метеорологии и по профессии, скажем, шофер, то для сохранения родительского престижа он что-то невразумительно объясняет. Ребенку непонятно, он высыпает новую серию вопросов, загоняющих отца в тупик. Но последний находит универсальный выход: «Если я начну тебе объяснять по-иаучному, ты ничего не поймешь. Подрастешь, тогда я тебе объясню». Если же отец оказывается синоптиком, то на вопросы ребенка он отвечает толково, понятно и в детском сознании остаются полезные следы. Но вот другой вариант. Ребенок об автомашине: «А почему она слет? А почему мотор крутит? А почему бензин горит и крутит?» Отец-шофер тут уж отвечает подробно и убедительно, а синоптик в конце концов вынужден прибегнуть к пресловутому «универсальному выходу». Нечего уж говорить о влияниях матери и особенностей ее личности. Не случайна образная мудрость: ребенок с молоком матери впитывает отношение к жизни.

Решение вопроса о соотношении врожденного (биологического) и приобретенного (социального) часто неоправданно связывается с глобальным вопросом: «Чего в личности больше: биологического или социального?». Истина же лежит в ответе на другой вопрос: «О каких свойствах и качествах личности идет речь?».

При ответе на него становится ясным, что соотношение врожденного и приобретенного, биологического и социального не есть величина, постоянная для личности. В разных свойствах и качествах их соотношение различно (рис. 4.3). Чем выше иерархический уровень психологической сферы личности, тем меньше в ней и относящихся к ней качествах доля врожденного и тем больше измененного, прижизненно приобретенного, опосредованного социально. Направленность и морально-психологические особенности главным образом определяют в личности ее социальное качество, а именно в них доля приобретенного в жизни безусловно доминирует (в убеждениях, взглядах, жизненных целях вообще трудно найти какие-либо врожденные предпосылки).

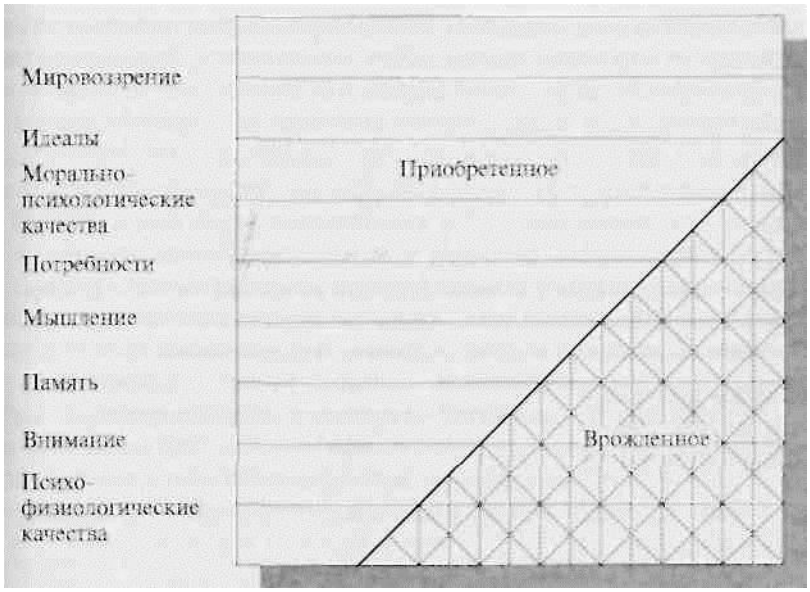


Рис. 4.3. Теоретическая схема соотношения врожденного и приобретенного в различных свойствах и качествах личности

Пропорции врожденного и приобретенного применительно к отдельным качествам представлены на схеме условно, без соблюдения их математического баланса. Это сделано для лучшего отражения главного в схеме - кривой, характеризующей изменение пропорций в комплексе качеств личности.

Значит, когда речь идет о личности, а не о человеке как организме, очевидно безусловное преобладание в ее главных свойствах и качествах приобретенного в ходе жизни, социального.

Доля врожденного, биологического значительно выше в психофизиологической сфере, темпераменте. Но психофизиология не имеет решающего значения для характеристики человека как личности, его социального качества, поведения и роли в обществе. Люди разных темпераментов могут быть, бывали и бывают выдающимися личностями, а одного темперамента — и выдающимися, и безликими. Неслучайно поэтому некоторые теоретики ставят под сомнение правильность включения темперамента в структуру свойств личности[1].

Так сегодня решается вопрос «о двух факторах» — биологическом и социальном, решается отрицанием их постоянного существования и противоборства. Есть постоянное прижизненное психологическое развитие человека на природной основе с ее преобразованием в новые, социализированные психологические структуры и свойства человека, подчиняющиеся не двум видам закономерностей, а одному, в котором уже нельзя разделить биологическое и социальное. Это качественно иной вид закономерностей, находящийся на более высоком системном уровне, возникшем прижизненно, а значит, и при доминирующих признаках социального опосредования. *Процесс прижизненного присвоения человеком социального опыта называется* ***социализацией.***

Основные закономер- Развитие личности и становление ее ности психологическо- свойств - процесс закономерный и при-
го развития личности чинно обусловленный. Закономерностей много, но все можно свести в три взаимосвязанные группы: возрастные, социально-психологические и деятельностные.

[1] Уместно отметить, что отношение врожденного и приобретенного, биологическою и социального в развитии различных психологических сфер личности и относящихся к ним качеств индивидуально у разных людей. Личность, получившая высокое развитие в жизни, отличается выраженной представленностью приобретенного, социального. У человека же с низким уровнем личностного развития в свойствах и качествах доля врожденных, биологических, организмических компонентов и проявлений более высока. У такого человека преобладают примитивные потребности -праздность, стремление к элементарным удовольствиям, обжорство, гурманство. алкоголизм, наркомания, сексуальная озабоченность, агрессивность и т.п.

Возрастные закономерности проявляются в последовательной смене периодов, на которые делится жизненный путь человека: детство, отрочество, юность, зрелый возраст, пожилой возраст, старость. Смена возрастов связана, конечно, с биологическими закономерностями, действующими непреклонно и вызывающими изменения в организме человека, отражающиеся на его психологических особенностях. Помимо чисто анатомических и зрительно наблюдаемых возрастных изменений облика человека, происходят изменения и в его нервной системе. Вначале это биологическое созревание, которое у мозга завершается к 6 годам; половое — к 14—16 годам, созревание анализаторов (органов чувств) — к 17—19 годам, коры головного мозга — к 23—25. После 40 лет обычно начинается регресс в организме.

Возрастное развитие имеет и социально-психологическую причинность. Существует понятие *психологический возраст,* за которым стоит психологическая реальность. Например, человеку в возрасте поздней юности (17—19 лет) чаше всего свойственны типичные психологические особенности. Но есть индивиды, психологическое развитие которых может отставать или опережать усредненные показатели, т. е. психологический возраст может быть как у 15-летнего или как у 23—25-летнего. Бывает, что человек в молодежном или зрелом возрасте психологически выглядит стариком: опустошенный, безразличный, вялый, мечтающий только об отдыхе и расслаблении. Бывают и старики, которые по состоянию психики и возможностям превосходят многих молодых. В подавляющем большинстве случаев это определяется не биологическими, а психологическими причинами. К ним относятся следующие две группы закономерностей, относящихся к освоению индивидом богатств человеческого опыта и самоактуалиации возможностей.

Группа *социально-психологических закономерностей* прижизненного развития человека связывает его причинно с влиянием внешних условий. Эти условия многочисленны и разнообразны. Это состояние общества, деятельность всех ветвей власти, органов управления и образования, снабжения и средств массовой Информации, общественных организаций и культуры, уровня жизни и состояния преступности и др. Сильно социально-психологическое влияние родителей (особенно в детские годы; в ром числе и допускаемых ими ошибок в подготовке детей к

взрослой жизни), групп сверстников, школьных коллективов, психологических обстоятельств проведения досуга и т.п. С кем поведешься, от того и наберешься — верно подмечено в народной поговорке. Условия могут разниться и доступностью к богатствам человеческого опыта: возможностью данного подростка, юноши получить желаемое образование, обучаться игре на музыкальных инструментах, заниматься спортом, пользоваться богатыми библиотеками, учиться у лучших учителей, брать дополнительные уроки, учиться за рубежом, одеваться по последней моде и пр. *Деятельностные закономерности* психологического развития человека — это закономерности изменения внутренних условий под влиянием *собственной активности.* Активность — универсальный закон развития любого живого организма и его свойств.

> Веществу природы он (человек — Л. С.)... противостоит как сила природы. Для того чтобы присвоить вещество природы..., он приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы: руки и ноги, голову и пальцы. Воздействуя посредством этого движения на внешнюю природу и изменяя ее, он в то же время изменяет свою собственную природу. Он развивает дрем-лющие в ней силы и подчиняет игру этих сил своей собственной власти1.

Что активно, то и развивается. Чтобы развить, например, бицепс, имеется единственный путь: упражняться в поднятии тяжестей. Если тяжести будут подниматься только правой рукой, то и развиваться будет только правый бицепс, а левый останется хилым. Это справедливо и на уровне психики. Чтобы развить память, надо систематически упражняться в запоминании все усложняющегося материала; чтобы развить смелость, надо многократно попадать в условия, вызывающие тревогу, опасения, волнения, страх и пр., но вынуждающие преодолевать их; чтобы развить целеустремленность и упорство, необходимо добиваться получения требуемого результата, не отступать при встрече с трудностями, упорно преодолевать их, не отчаиваться при неудачах, заставлять себя находить новые пути и средства; чтобы стать умным, есть только один путь — решать задачи, от которых трещит голова, и т.д. Другого пути нет, ибо только на нем действует механизм интериоризации, психологического присвоения человеком любого человеческого достоинства, пре-

[1] *Маркс К. и Энгельс Ф.* Соч. Изд. 2-е. - С. 188-189.

вращения его в достояние своей личности. Буквально по русским поговоркам: «Ум — не пуговица, к голове не пришьешь», «Наука — не пиво, в рот не вольешь».

Каждый человек в любом возрасте с его психологическими достоинствами и недостатками — в значительной степени интегральный продукт прошлого, всех тех активностей в играх, учебе, труде, досуге, которые он проявлял до этого. Они — в значительной степени запечатленная в его психике его биография, «написанная» особенностями его собственной активности. Человек то ли сознательно, то ли по недальновидности, то ли по беспечности, то ли по недомыслию делает себя таким, каков он есть. Это та дорога и тот результат, который он выбрал сам.

Основное отличие деятельностных закономерностей от возрастных и социально-психологических — в том, что человек находится почти целиком во власти самого себя. И если он не полностью и неправильно воспользовался этими возможностями, он сам обокрал себя психологически, духовно. Для образности с оговорками можно сказать, что каждый человек на 1/3 есть то, что им унаследовано от родителей, на 1/3 — то, что дали ему условия жизни и другие люди, и на 1/3 — то, что сделал он из себя сам.

4.3. Личность и поведение

Целостность личности и ее поведение

Личность развивается и проявляется всегда целостно, а не по частям. В ее психике нет сфер и функций, которые бы существовали сами по себе, самостийно, независимо от других. Они всегда элементы сознательно действующей личности, включенные в общий поток ее поведения, регулируемого мотивацией и другими свойствами личности. Они всегда личностно окрашенные, личностно определяемые, личностно санкционированные проявления. Отношения, решения, выборы, поступки, действия — продукт не отдельных качеств, а целостной психологии личности, где проявления тех или иных качеств — фрагмент целого. Ответственность, добросовестность, внимательность, человечность, законопослушность и другие качества — не изолированные, расположенные рядышком, а личность — не простая сумма какого-то перечня их. Поэтому:

Ь.

- нельзя понять психологию личности, лишь определив у нее некоторое количество особенностей, не проникнув в ее целостный внутренний мир;
- изучая и оценивая личность, следует обязательно изучать и оценивать все сферы личности и их взаимодействие. Недопустимо делать заключения и давать оценки (например, о профессиональной пригодности, уровне развития, причинах учебной успеваемости) на основе изучения только (или преимущественно) одной сферы или некоторого бессистемного количества качеств;
- интегрально оценивая совокупность выявленных особенностей личности, следует отдавать предпочтение оценке сфер направленности и операциональной, особенно первой;
- занимаясь вопросами развития (саморазвития) личности, подготовки к жизни и профессиональной деятельности, преодоления отставания в развитии и имеющихся недостатков, необходимо совершенствовать все сферы личности, отдавая приоритет первой и второй. Стоит помнить, что с возрастом свойства и качества личности, уже как-то развитые предшествующими годами жизни, меняются медленнее, труднее. Наиболее податливы качества операциональной сферы, труднее — относящиеся к сфере направленности, очень трудно — относящиеся к психофизиологической;
- оценивая какую-то психологическую особенность личности или стремясь ее изменить (например, безволие, отсутствие интереса к овладению профессией, невыдержанность), следует обязательно понять, к какой из сфер она относится, что доминирует нал ней, с чем она взаимодействует, и системно решать проблему. Невозможно развивать личность по частям, например, сначала сформировав дисциплинированность, потом память, потом человечность и т.п. Никакого успеха не достигнуть, если пытаться изолированно развивать какое-то качество, например, добросовестность. Сколько бы ни придумывать мер, прицельно рассчитанных на это. ничего не получится, если не затронуть и не изменить одновре менно переплетенные с этим стремление к повышению своего профессионализма, понимание значимости глубокого и прочного усвоения содержания образования для будущих успехов в жизни, проявление самокритичности и требовательности к себе, упорства и трудолюбия и др. Личность поднимается на новый, более высокий уровень своего развития как бы «общим внутренним фронтом». Изучая и оценивая личность, важно определять динамику:

что, в каком направлении и как в ней меняется, каковы перспективы и возможности дальнейших изменений. ***Личность, поведение*** Значение свойств и качеств личности в ее ***и внешние условия*** поведении огромно, однако нельзя понимать имеющиеся тут зависимости механистически, однозначно. Мнение, что поступки и действия всегда и однозначно определяются ими, такая же крайность, как и противоположное: «поведение целиком определяется обстоятельствами». В действительности, свойства и качества обусловливают определенный, типичный для данной личности характер поведения и действий в разных ситуациях, которые вместе с тем в большей или меньшей степени имеют и элемент ситуативно-сти. Теория деятельности А.Н. Леонтьева[1] положила начало преодолению одностороннего представления о деятельности, как детерминированной только личностно, и о личности, как закрытой системе, психология которой детерминирована только изнутри. Б.Ф. Ломовым была справедливо отмечена недопустимость психологического понимания личности и ее деятельности вне движения в системе социально-психологических влияний[2]. А.В. Петровским была показана созерцательная односторонность рассмотрения окружения только как поля приложения ее сил, не оказывающего, якобы, на нее обратного влияния[3].

Фундаментальная психологическая закономерность такова: ***внутренние причины действуют через внешние условия*** **(рис. 4.4).**

Один и тот же человек в разных ситуациях может действовать не совсем так, как можно было бы ожидать, исходя из знания его свойств и качеств. В поступках и действиях человека интегрируются *одновременно действующие силы: его свойств и качеств, активности, с которой он «вошел» в ситуацию* (осуществляемой деятельности, психического состояния), *и реакции на*

[1] *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.
[2] *Ломов Б.Ф.* О путях развития психологии// Вопросы ПСИХОЛОГИИ. — 1978. — № 5. — С. 31 — 43; Личность в системе общественных отношений// Психологи ческий журнал. — 1981. — №1. — С. 3—17.
[3] *Петровский А.В.* Деятельностный подход в социально-психологическом исследовании// Вестник Московского университета. (Психология. Серия XIV). — 1978. — №4. — С. 3—9: Личность в психологии с позиций системного похода// Вопросы психологии. — 1981. — № 2. — С. 57—66.

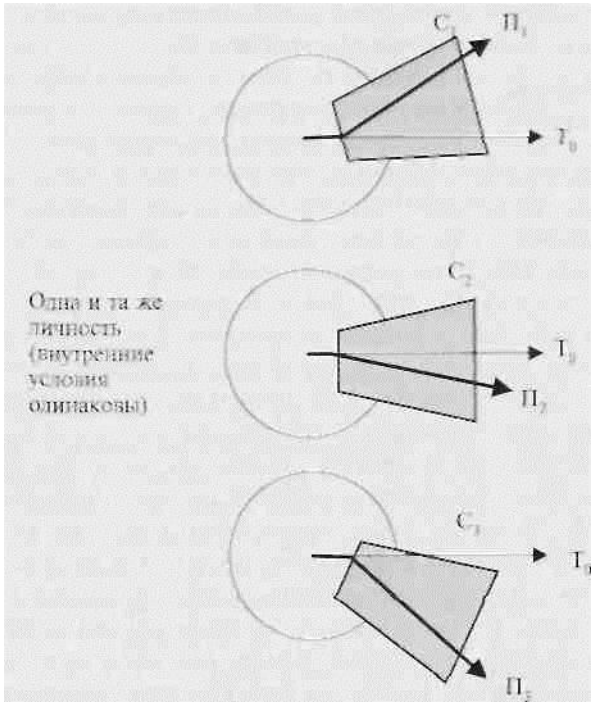


Рис. 4.4. Внутренние причины действуют через внешние условия
Л — личность; C_1, C_2, C_3 — разные ситуации и разные условия в них;
T_0 — ожидаемые среднестатистические дли данной личности проявления;
$П_1$, $П_2$, $П_3$ — измененные проявления психологии личности в разных ситуациях

ее особенности (понимания, изменения психического состояния, сделанного ситуативного выбора: продолжать действия, скорректировать их, прекратить, действовать ситуативно). Такая сложная детерминация нередко объясняет неадекватные поступки и реакции, по содержанию и силе выглядящие не характерными для данной личности и неожиданными. Таким образом, верна не простая и, казалось бы, очевидная формула «личность -поведение», а более сложная *«личность — деятельность — ситуация (условия) — поведение»*.

И об условиях. Нельзя психологически понимать их как независимые от активности личности, как некую ширму, которая окружает ее. Во-первых, человек сам выбирает условия. Он, например, может войти в компанию любителей выпивать спирт-

ное, а может избрать иную, может расхаживать ночью один по улицам, а может сидеть дома. Во-вторых, своим поведением он сам создает себе условия. Скажем, два студента, обучающиеся в одной и той же учебной группе, вроде бы, находятся в одинаковых условиях, но это не так. Для добросовестного, хорошо успевающего студента эти условия психологически комфортны (он доволен, его хвалят, поощряют, ставят в пример, к нему обращаются товарищи за консультациями и помощью и т.п.), а для двоечника, нарушителя учебной и бытовой дисциплины они, напротив, дискомфортны (ему внушают, его критикуют, предупреждают, обсуждают, он не пользуется авторитетом и пр.). В-третьих, личность может не мириться с условиями, а создавать для себя более благоприятные.

Таким образом, *актуальная* психология личности в конкретных ситуациях, ее цели, мотивы, мысли, отношения, действия и прочее не абсолютно статичны. Она — *продукт не только* 1) *прошлого, но и* 2) *актуального настоящего и даже* 3) *предвосхищаемого будущего (*ожидаемые личностью изменения ее жизнедеятельности). Оставаясь в основном сама собой, психология человека вместе с тем и не совсем та в каждый данный отрезок времени. Это надо знать при анализе поступков человека, а также при выработке воздействий на него, используя влияние фактора условий.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Что имеют в виду, когда говорят о конкретном человеке как о личности?
2. Назовите основные психологические сферы личности и дайте их системную характеристику.
3. Нарисуйте на листе бумаги схему основных (базовых) свойств личности, а также компонентов каждого их них.
4. В чем психологические различия индивидуальности личности и индивидуализма?
5. Каково соотношение врожденного и приобретенного в человеке? Какие доводы можно привести в обоснование решающей роли приобретенного, носящего социальный характер, и какие для обоснования противоположного?

6. Дайте психологическую характеристику влияния внешних условий и собственной активности человека в его психологическом становлении как личности.
7. Каковы возможности развития и саморазвития личности в любом возрасте?
8. Прокомментируйте формулу одной из важнейших психологических закономерностей: внутренние причины действуют через внешние условия.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. - М., 1980.
2. *Бодалев А.А.* Психология личности. — М., 1988.
3. Введение в психологию/ Под. общ. ред. проф. А.В. Петровскою. - М., 1996.
4. *Климов Е.А.* Психология: воспитание, обучение. — М., 2000.
5. *Кон И.С.* Психология юношеского возраста. — М., 1979.
6. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. — М., 1987.
7. *Мерлин В.С.* Очерк теории темперамента. — М., 1964.
8. *Мерлин В.С.* Психология индивидуальности — М., Воронеж, 1996.
9. *Мухина В.С.* Детская психология. 2-е изд. — М., 1999.
10. *Организация* и эффективность правового воспитания. — М., 1983.
11. *Психология* личности в трудах отечественных психологов/ Сост. Л.В. Куликов. - СПб., 2000.
12. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. — М., 1995.
13. *Собчик Л.Н.* Характер и судьба. — М., 1997.
14. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии. Изд. 3-е. — Ростов н/Д., 1999.
15. *Стреляу Я.* Роль темперамента в психическом развитии. — М., 1982.
16. *Хрестоматия* по психологии личности. В 2 т. /Ред.—сост. Д.Я. Райгородский. — Самара, 1999.
17. *Шадриков В.Д.* Способности человека. — Воронеж, 1997.
18. *Шадриков В.Д.* Духовные способности. — СПб., 1997.

Глава 5

Проблема личности в педагогике

5.1. Специфика педагогического подхода к личности

Проблема личности в педагогике

Проблема формирования личности центральная и в педагогике. В соответствии со своим предметом и задачами ее интересует прежде всего организация *целенаправленных влияний* на формирование личности, *преодоление стихийности, помощь в самореализации.* Это проблема ***создания педагогической системы и обеспечения процесса формирования личности, отвечающей ее интересам*** *и интересам общества.* Решая ее, педагогика учитывает закономерности, механизмы, особенности, положения и выводы других наук, связанные с этой проблемой. Задачи ее состоят в *теоретической и прикладной разработке* таких вопросов формирования личности, как:

- педагогические цели и задачи,
- педагогические принципы,
- содержание,
- организация и формы,
- обеспечение,
- средства, способы, методы, технологии,
- педагогические условия успеха,
- деятельность педагога по формированию личности,
- самоформирование личности,
- индивидуальный подход,
- возрастные особенности формирования,
- особенности и пути воспитания, развития, образования и обучения,

- формирование отдельных качеств личности,
- педагогическая система в обществе,
- педагогическая система в семье,
- педагогическая система дошкольного воспитания,
- педагогическая система в образовательных учреждениях.
- педагогическая система в трудовых коллективах.

В педагогической литературе почти всегда проблема формирования личности рассматривается как проблема воспитания. Некоторые представители гуманитарной науки и правозащитники выступают против категорий «формирование» и даже «воспитание», считая, что за ними стоит насилие над человеком, нарушение его права быть индивидуальностью. Под влиянием популярных на Западе концепций личности в современной России появились приверженцы «свободного развития» личности, «личностного роста», «личностно-центрированного подхода», а их отстаивание приобрело ангажированный характер. Идеи этих концепций действительно содержат немало интересных, подлинно гуманистических, возвышающих личность и утверждающих ее достоинство идей, заслуживающих внимания у нас. Но именно их, а не целиком зарубежные идеалы, можно использовать при разработке отечественной концепции, которая должна сохранять свои стержневые идеи, отвечающие реалиям и своеобразию России, уходящие корнями в столетние традиции ее педагогики и менталитета народа.

Ортодоксальным приверженцам концепций «свободного развития», «личностного роста», «личностно-центрированного подхода»[1] следует помнить, что за ними стоит позитивизм и либерализм английского философа Г. Спенсера (1820—1903) и прагматизм разработчика теории «американского образа жизни», философа, психолога и педагога Д. Дыои (1859—1952). Стержнем этих теорий выступают утверждения: жизнь общества такова, что человек должен бороться за свое существование; полезно все, что приводит к успеху; овладевать тем, что учит достижению успеха; быть не похожим на других, чтобы отличаться И иметь спрос на рынке труда, и др. Если говорить о существе,

[1] Сами названия вполне приемлемы и могут быть использованы в отечественной теории и практике, но с коррекцией их смыслов с учетом российской специфики.

главном, то речь идет о том, чтобы человеку *быть индивидуалистом,* а не стать личностью, обладать индивидуальностью. Точ-ное следование этим идеям — противоположная жесткому воспитанию крайность, рассматривающая любое воздействие извне как посягательство на свободу и права человека. В этих идеях есть и элемент спекуляции на самолюбии людей, ибо в действи-тельности человек не в состоянии быть свободным от других людей (хотя бы от овладения опытом других, о чем шла речь в предыдущей главе).

Обсуждая и оценивая категории «свободного развития», «личностного роста» и «личностно-центрированного подхода» в их зарубежном понимании, следует учесть, что междисциплинарное понятие «личность» относится к пониманию его как (общественного существа, как представленности человеческого в человеке, как уровня его цивилизованности, как его места и ро-ли в жизни. Такое общее понимание личности ставит индиви-дуализм на самый низкий уровень развитости личности, а выс-(ший ассоциирует с общественной гармоничностью и цивилизованностью ее.

Федеральный закон «Об образовании» в ст. 2 п. 1 содержит положение о свободном развитии личности, но тут же связывает его с приоритетом общечеловеческих ценностей, воспитанием гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам (человека, любви к Родине, семье, природе. Статья 14 указывает ра необходимость обеспечения самоопределения личности, создания условий для ее самореализации, но сразу отмечает необходимость интеграции личности обучающегося в национальную да мировую культуру; формирования человека и гражданина: со-действия взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, (народами; обеспечения свободы выбора мнений и убеждений. Принципиальным является и положение преамбулы Закона о [целенаправленности формирования личности *«в интересах челове-века, общества и государства».* Очевидно, что Закон, используя обсуждаемые категории, трактует их в принципиально ином смысле. При этом концептуальные основы Закона полностью согласованы с научными представлениями о личности, об уровне ее сформированности.

Изложенное свидетельствует, что зарубежные концепции не могут быть перенесены целиком, в неизменном виде в нашу

жизнь и практику. Формирование российских граждан не сможет стать американским, голландским или испанским. Оно хорошо, когда осуществляется в российских традициях и остается таковым. Но категории «формирование» и «воспитание» безусловно нуждаются в правильном, современном, цивилизованном понимании, исключающем крайности в практике работы с людьми.

«формирование личности»

Сущность категории В энциклопедической трактовке[1] под формой понимается внешнее очертание, вид, выражение какого-либо содержания. Философская трактовка связана с сопоставлением категорий «содержание» и «форма». Первая — наполнение целого, частей, элементов чем-то определенным, вторая — внутренняя организация содержания. В ходе всякого развития возникает несоответствие содержания и формы, которое на определенной стадии приводит к «сбрасыванию» старой формы и возникновению новой, соответствующей развившемуся содержанию. Формироваться — значит складываться, повышать зрелость, оформляться, приобретать внешне обнаруживающуюся определенность. Формирование - закономерное, необходимое, объективно присущее всяким внутренним изменениям, развитию, росту явление.

Понимать категорию «формирование» применительно к человеку как внешнее принуждение, как насилие над ним, как антигуманизм и антидемократичность — научно некорректно. Возможно, такое понимание навеяно памятью о практике советского периода, когда эта категория носила оттенок лепки, твердости, несгибаемости, «железности» в работе с людьми, когда преобладало стремление уложить каждого в прокрустово ложе партийно-коммунистического шаблона.

Категория «формирование» применительно к личности означает сегодня признание объективно существующего и обозначаемого ею феномена внутренне происходящих у человека и внешне проявляющихся изменений, которые не в наших силах запретить

[1] См.: Толковый словарь русского языка. — М.. 1935: *Толковый* словарь русского языка/ Пол рел. Д.Н. Ушакова. — М.. 1939: Большая советская энциклопедия. — М., 1975; *Толковый* словарь живого великорусского языка В. Даля. -М., 1991; *Толковый* словарь русскою языка СИ. Ожегова и Н.Ю. Швсловой, - М., 1997: *Большая* энциклопедия Кирилла и Мефодия. — М, 1999.

или отменить. Присвоение индивидом человеческого опыта — это процесс *единства изменении содержания и формы,* это обязательно процесс его формирования. ***Формирование — содержательное*** *обогащение человека, сопровождающееся его оформлением, возникновением и изменением внешне проявляющихся особенностей.* формирование не имеет признака «финальное™», конца, доведения до некоторого совершенного состояния, на котором происходит остановка. Оно бесконечно и непрерывно в жизни человека. В этом процессе можно выделить стадии первичного формирования, становления личности (от рождения до взрослости) и ее дальнейшего формирования (совершенствования или, напротив, ухудшения, деградации, распада).

Другой вопрос — о движущих силах формирования, их внешних и внутренних источниках. Педагогику интересует прежде всего целенаправленное использование движущих сил. *С этих позиций* ***педагогическое*** *формирование* ***личности — это организация и реализа-ция педагогической системы совместной работы с нею, содействие ее самоформированию и создание благоприятных условий для этого.*** Педагогическая цель

Поиск и реализация целенаправленных -путей формирования личности делают *приоритетным вопрос о целях.* К формированию какой личности надо стремиться, какими достоинствами она должна обладать, на что направлять педагогические усилия?

формирования личности

Ортодоксальный партийно-коммунистический ответ на этот вопрос исторически изжил себя, но новый с должной четкостью еще не дан. Надежды скопировать на скорую руку зарубежные концепции не оправдались ни теоретически, ни практически.

Контуры складывающихся ныне в государственной идеологии и педагогике представлений об идеале личности гражданина России, о том, что надо формировать у молодежи, людей всех возрастов содержат ряд фундаментальных положений, исходящих из отечественного и мирового опыта.

1. Формирование человека — это самая ответственная и серьезная проблема в индивидуальном плане, проблема жизни, самореализации себя в ней, личного достоинства, успеха и благополучия, проблема предупреждения сожалений в преклонные годы о необратимо упущенных возможностях. В общественном плане — это проблема состояния и будущего благополучия об-

щества, живущих и будущих поколений людей. Недостатки в формировании людей одного поколения, как учит история, сказываются ощутимо многие десятилетия. Самотек и хаос **в** формировании многих молодых людей в период общественной смуты 90-х голов в России будут негативно проявляться лет 30— 50 **и** дольше на их собственных детях, **в** последующих поколениях. Очевидно, что формирование личности правильно, если осуществляется **в интересах ее самой, ее детей, общества и государства.**

2. Формирование личности обоснованно, когда строится на **сложившихся, проверенных и устоявшихся в многовековой практи ке человечества** принципах и положениях.

> В мировой педагогической теории и практике уже давно сложилось мнение, что воспитательный процесс не должен быть заложником каких-то конъюнктурных ситуаций, находиться в зависимости от того, какие взгляды и убеждения исповедуют люди, стоящие ныне у власти'.

Правильнее в формировании личности исходить из долговременной основы, без подчинения его идеологии правящей в данный отрезок времени партии, с учетом национального и общечеловеческого опыта. Это особенно важно в условиях много-партийной системы в России и соответствует положению Федерального закона «Об образовании» о необходимости интеграции личности обучающегося в национальную и мировую культуру.

3. Исторический процесс развития человечества учит, что каждый человек призван формироваться так, **чтобы он мог решить три основные задачи, стоящие перед поколением людей, к которому он принадлежит: 1) освоить опыт предыдущих поколений, 2) обогатить и приумножить этот опыт, 3) передать весь опыт следующему поколению.**

4. Представления о совершенном человеке у классиков педагогики и **в** отечественной педагогике связываются с **формированием всесторонне, гармонично развитой личности.** Не существует одномерного критерия, который мог бы исчерпать достоинства человека. Всестороннее и гармоничное развитие личности — системный комплекс достоинств.

[1] *Психология* и педагогика: Учеб. пособие/Пол ред. А.А. Радугина. - М., 1996. — С. 252-253.

5. Совершенство личности базируется на освоении сю обще человеческих ценностей — стабильных, постоянных идей и норм поведения, человеческих качеств, ценимых во всем мире, всеми народами, выработанных и проверенных в их общем многовеко вом опыте. Это то, что в большинстве случаев предпочитается людьми, одобряется, считается правильным, достойным, чем восхищаются, а противоположное оценивается как слабость, недостаток, порок, что порицается, считается непристойным, осуждается.

В преданиях, легендах, мифах, сказаниях, песнях, поговорках разных народов воспеваются ум, мудрость, смекалка, здравый смысл, умелость, мастерство, справедливость, верность, благородство, доброта, уважение к старшим, безмерная благодарность |и любовь к матери, готовность прийти на помощь другим, действовать сообща, трудолюбие, сила, ловкость, смелость и т.п. Ориентация на эти качества свойственна и так называемой «народной педагогике», стихийно реализуюшиейся в массовой практике воспитания детей родителями и старейшинами. Аналогичные ценности содержатся и в трех мировых (наднациональных) религиях — буддизме (VI—V вв. до н. э.), христианстве (I в. н. э.) и исламе (VII в. н. э.). Они упоминаются в них многократно и представлены, например, в христианских заповедях «не убий», «не укради», «не прелюбодействуй», «полюби ближнего, как себя самого», положениях о верности, долге, лобре, истине, справедливости, красоте, или, например, в осуждении исламом таких качеств, как лицемерие, лживость, несправедтивость, зависть, невоздержанность, разобщенность и др. Безусловный приоритет духовных ценностей нал телесными, т. е., говоря научным языком, личностных, свойствен религиозным вероучениям. Можно сказать, что общечеловеческие ценности — это вечные ценности.

6. Формирование человека разумно осуществлять с учетом Мировых тенденций *общественного развития и перемен в россий ском обществе.* Закон «Об образовании» прямо указывает на не-обходимость формирования человека и гражданина, интегриро ванного в современное ему общество и нацеленного на совер шенствование этого общества. Молодому поколению принадле жит будущее. При ускоряющихся темпах общественного про гресса уже через 15—30 лет представители сегодняшнего студен-

чества будут определять состояние общества и государства. Поэтому формирование личности должно носить **опережающий характер,** делать ее способной вглядываться в дальние горизонты будущего, понимать путь к лучшему будущему, двигаться **к** лучшему будущему.

7. Важнейшая тенденция общественного прогресса и формирования личности воплощена в **гуманизме**[1]**,** рассматриваемом ныне как *основа цивилизованного общечеловеческого мировоззрения.* Его основные идеи и ценности таковы:

- человек — величайшая социальная, духовная и природная ценность;
- полное равенство людей вне зависимости от расы, нации, пола, религиозности, политических убеждений;
- предназначение цивилизованного правового общества — признание свободы, прав, развития способностей, взглядов, выбора жизненного пути и поступков каждым гражданином в рамках закона;
- необходимость создания и упрочения правового общества, призванного стоять на страже законных интересов граждан;
- отношение к человеку и каждого человека к другим людям должно быть человечным;
- формирование человечного человека, становление его личности — высшая обязанность общества и условие его собственной самореализации и самоутверждения.

Гуманистические идеалы и ценности воплощают в себе опыт многих поколений и народов.

Иногда говорят, что гуманизм порождает индивидуализм и эгоизм: «я, мои интересы, потребности, их удовлетворение превыше всего». Но гуманизм — это обязательно человеколюбие каждого человека, его внимание, доброжелательность, уважение, готовность прийти на помощь другим. Только человечный человек может быть справедливым и порядочным.

8. Признание ценностей демократии[2] в жизни государства и его граждан — еще одна важная тенденция мирового развития. Исторические корни ее в России уходят к обшинности, сходам населения, к тысячелетним вечевым традициям Великого НоВj

[1] От лат. humanus — человеческий, человечный.
[2] От греч. demos — народ и kratos — власть, дословно — народовластие.

города. Но реализация ее идей в веках шла через крутые изломы насилия, единовластия и тоталитаризма. На рубеже нового тысячелетия пришло время осовремененного продолжения ее с учетом мирового опыта.

Демократизация — развитие народовластия, все более широкого участия граждан в управлении делами государства и на местах. Процесс демократизации реализуется через равноправие, расширение представительных органов власти и общественных организаций, возможностей проявления ими инициативы и самостоятельности, прав и свобод граждан, свобод в развитии наций и народностей, укрепление их дружбы и равноправного сотрудничества, расширение гласности, укрепление законности, зашиту прав и свобод, равенство всех перед законом и др. 1. Важными результатами демократизации должны быть такие признаки функционирования государства, жизни общества и его граждан, которые позволяют назвать

- *правовым* — государство, в котором господствует право, а в жизни общества и граждан — подчинение ему;
- *гражданским* — общество, в котором выведена из-под контроля государственных структур значительная часть его жизни (сфера семьи, искусства, досуга и др.)[1], но которая успешно регулируется самими гражданами и созданными ими общественными организациями;
- *рыночным* — общество свобод в сфере экономики.
- Считается, что все это необходимо и возможно ныне в результате достигнутого высокого уровня развития образования, науки, техники, производства и изобилия товаров и возможностей удовлетворения разнообразных интересов и потребностей людей. Постулируется идея, что демократизация должна сделать государство надклассовой силой, способной удовлетворить интересы всех слоев населения, обеспечить благосостояние всех граждан и привести к возникновению «государства всеобщего благоденствия»[2].

[1]Концепция гражданского общества еще недостаточно проработана в современных политических, социологических, правовых, педагогических и других теориях.

[2]Теоретики этой концепции исходят из необходимости развития смешанной экономики, сочетающей частный и государственный секторы, свободные рыночные и регулируемые государством экономические отношения.

Процесс демократизации стал реальностью в жизни и перспективах ее у россиян. Начало его, больше похожее, правда, на кривое зеркало, оказалось не лучшим и не привлекательным для значительной части населения. Это не повод **для** поворота вспять, но урок хороший. Правильные идеи мало провозгласить, их надо еше провести в массовую практику, в жизнь граждан. В числе важнейших **мер** — подготовка людей к их пониманию, принятию и реализации в своей жизни. Без этого реальный процесс демократизации превращается в «игру в демократию», опережающую подготовленность к нему общества и граждан и порождающую многочисленные уродливые деформации **в** экономике, состоянии законности, понимании и реализации свобод и прав. Как говорил один из героев фильма «Мертвый сезон», чтобы ребенок родился, нужно время, плод должен созреть; никто не может, как бы того ни хотел, заставить ребенка родиться, например, через два месяца. Также и процесс демократизации может быть успешным, если **он** соразмеряется и развивается, не забегая вперед и не отставая от темпов повышения реальной подготовленности большинства россиян к жизни в демократическом, правовом, гражданском обществе с рыночными экономическими отношениями. В повышении нужной подготовленности граждан, особенно молодежи, важное место принадлежит-педагогике. Ее ответственная задача — формирование у людей **демократичности, гражданственности, правовой культуры как качеств личности, как непоколебимых норм поведения** и подготовленности **к жизни в условиях новых экономических отношений.**

9. Достоинство человека, его цивилизованность, подлинная самореализация и самоутверждение неразрывно связаны с его **моральной сформированностью.** Мораль[1] (нравственность, от русского слова «нравы»)[2] — система сложившихся в общественной практике представлений, норм, путей и способов включения человека в общественную жизнь, соединения свободы личности

[1] От лат. moralis — нравственный.

[2] Большинство исследователей считает понятия морали и нравственности синонимичными, но были и существуют попытки их разграничения, например: мораль — явление сознания, нравственность - поведения; мораль — форма внешнего побуждения, нравственность — внутреннего и др.

с общественной необходимостью и разрешения противоречий между ними. Это система господствующих и реализуемых пред-ставлений о добре и зле, справедливости и несправедливости, долге, совести и счастье.

Система моральных ценностей шире общечеловеческих, гуманных и имеет национальные оттенки (не противоречащие обшим). Она включает моральные нормы отношения к миру и давни, труду и другим людям, к самому себе. Моральность человека — это мораль, живущая в нем, в его сознании и поведении, степень усвоения им опыта предшествующих поколений, воплощенных в морали общества. Мораль — полярная, путеводная звезда в путешествии человека по жизни. По мудрой мысли М. Монтеня (1533—1592) — тому, кто не постиг науки добра, всякая иная наука приносит лишь вред[1].

В России в период реформ произошел резкий спад уровня морали и теперь предстоит задача его восстановления и дальнейшего повышения. Поэтому и формирование моральности у людей, особенно молодежи, представляет задачу особой важности.

10. Хотя далеко не десятая по значимости, в числе важнейших социальных ценностей-находится любовь к своей Родине, ее народу, государству, гордость за свое гражданство, уважение всего народного, национального, стремление следовать ему, потребность служить процветанию России и благополучию народа, готовность защищать ее независимость и национальные достояния. Патриотизм — важнейший компонент всесторонне и гармонично развитой личности. Вот несколько суждений исторических личностей:

Д. Байрон: Тот, кто не любит свою страну, ничего любить не м ожет;
И.С. Тургенев: Россия без каждого из нас обойтись может, но никто из нас без нее не может обойтись; горе тому, кто действительно без нее обходится;
К.Д. Ушинский: Будь сыном своей родины, глубоко почувствуй свою связь с родной почвой, сыновне отнесись к ней, возврати сторицей то, что получил от нее;
М. Робеспьер: Для Отечества сделано недостаточно, если не сделано все;
Ж. Ж. Руссо: Самые большие подвиги добродетели были совершены из любви к Отечеству.

См.: *Моитень Мишель*- Жить достойно. — М.. 1973. — С. 112.

Формирование патриотизма — составная часть цели формирования личности. Современный патриотизм сочетается с пони манием необходимости предупреждения войны с применением средств массового поражения, признание мира как самой высокой ценности и условия сохранения человечества на Земле (достижение этого становится задачей особой педагогики _ «педагогики мира»). Гармоничность развития патриотизма — в его единстве с интернационализмом, уважением национальных особенностей других стран, народов и народностей своей страны. Россияне издавна отличались интернационализмом, и его традиции должны быть восприняты и приумножены новыми поколениями населения.

II. Еще одной приметой современной цивилизации выступает развитие и широкое распространение эстетической, этической, экологической культуры, культуры семьи, быта и здоровья.

Эстетическая культура — культура восприятия, оценки, любования человеком подлинно прекрасным, красивым не только в живописи, музыке, одежде, внешности, природе, но и в поступках людей, труде, быту, любви к нему, потребности в нем. Она предполагает умение отличать красивое от уродливого, культурное от пошлого, изящное от грубого, возвышенное от низости. Чувство прекрасного облагораживает, возвышает личность, вызывает стремление жить по законам красоты, не допускать пошлостей, бескультурья.

Этическая культура в широком понимании -- высокая моральность, а в узком — культура взаимоотношений и общения, соблюдения этикета' -- правил поведения, вежливости, принятых в обществе.

Экологическая культура — культура отношения к природной среде. Быстрое развитие техники и экономики стало угрожающе отражаться на флоре, фауне, климате, состоянии воздуха, воды, пищи и др., а вместе с этим представлять угрозу для здоровья людей, наследственности и вообще существованию человечества уже в недалеком будущем. Природоохранная деятельность превратилась в необходимую заботу не только государства и общества, но и каждого человека, что уже нашло отражение в особой цели педагогической деятельности.

От франц. etigette — малая этика

Культура семьи, быта и здоровья — соответствующее современным представлениям цивилизованного мира и общества должное поведение в семье, в быту, в отношении к своему здоровью.

Культура здоровья — новое массовое явление в современном лире. Это специальная и реализуемая с использованием рекомендаций науки и профессиональной медицины активность человека. Она включает регулярные занятия физическими упражнениями, здоровый образ жизни, отказ от привычек, разрушающих организм (чрезмерное питание, курение, алкоголизм, наркомания, неупорядоченный режим жизни, повышенная раздражительность и пр.), предупреждение раннего ухудшения здоровья, обращение к медицинской помощи при возникновении заболеваний, купирование развития и обострения имеющихся хронических болезней и пр.

Формирование эстетически, этически, экологически культурной личности, обладающей и культурой семейной жизни, быта и отношения к своему здоровью — непременный элемент педагогической работы с ней.

Таким образом, современным педагогическим взглядам в наибольшей степени соответствует представление, что *главная* ***щель формирования личности*** *состоит в том, чтобы каждый человек самоформируясь и с помощью других стал всесторонне и гармонично развитой личностью, образованной, воспитанной, обученной и развитой в соответствии с идеалами и ценностями человечества, гуманности, морали, мира, интернационализма, патриотизма, трудолюбия, созидания, демократии, гражданственности, высокой эстетической, этической, экологической культуры, культуры семьи, быта и здоровья.* Только таким образом сформированная личность может стать подлинно свободной, способной самоопределиться и самореализовать себя в жизни, решить три основных задачи своей жизненной миссии.

К основным педагогическим задачам формирования личности относится формирование отдельных компонентов главной цели.

Достижение цели и решение педагогических задач формирования личности — дело самое сложное, которое приходится выполнять каждому человеку и обществу. Добиться человеку большего, лучшего, предупредить недостатки и изжить имеющиеся -этому способна содействовать педагогика. Необходимо ее даль-

нейшее развитие в соответствии с потребностями и запросами времени, а еще больше - полное использование уже сегодня всех ее достижений и рекомендаций в массовой практике.

5.2. Педагогические закономерности формирования личности

Общие педагогические **То, что процесс р**азвития человека и его закономерности **фор-**становления как личности закономерен мирования личности генетически, анатомически, физиологически, психологически и социально-психологически, ясно из материала предыдущих глав. Но он *закономерен и педагогически.* **Педагогические закономерности формирования личности** — *это объективно существующие устойчивые, повторяющиеся, необходимые причинно-следственные связи между педагогическими воздействиями и их результатами: ее образованностью, воспитанностью, обученностью и развитостью, качественно соответствующими целям формирования личности в современном обществе.* Педагогические закономерности — это закономерности и самоформирования личности, и помощи ей в этом со стороны общества и других людей. Педагогическая практика призвана охватить и максимально оптимизировать проявления всех закономерностей для достижения цели формирования личности.

К *общим педагогическим закономерностям формирования личности,* сказывающимся на успехе и нуждающимся в педагогическом учете, относятся:

- непрерывность формирования личности в процессе жизни:
- формирование в интересах самореализации, самоутверждения и успеха человека в жизни;
- подчиненность формирования личности ее личным интересам, совпадающим с интересами ее родителей, детей и общества;
- подчиненность главной цели педагогической системы формированию гармонично развитой личности, образованной, воспитанной, обученной и развитой в соответствии с идеалами и ценностями человечества, гуманности, морали, мира, интернационализма, патриотизма, трудолюбия, созидания, демократии-

гражданственности, высокой эстетической, этической, экологической культуры, культуры семьи, быта и здоровья;

• воплощенность педагогических влияний на личность в возникновении и изменении у нее четырех основных педагогических свойств: образованности, воспитанности, обученности и развитости; зависимость совершенства этих свойств от степени (соответствия уровню мировой цивилизации; целостность и взаимосвязанность образования, воспитания, обучения и развития личности:

• зависимость успешности достижения главной цели формирования личности от обеспечения целеустремленности и регулирования всех педагогических влияний на личность, преодоления стихийности в этом процессе;

• безусловная зависимость успеха педагогического формиро
вания личности от ее собственной целеустремленной активности
в самоформировании;

• зависимость достижения цели в формировании личности ют подчинения ей всех подсистем и элементов педагогического процесса, его содержания, организации, форм, методов, условий, обеспечения и выбора таких, которые безусловно обеспечивают ее достижение;

• реализация индивидуального подхода в формировании каждого человека и развитие его индивидуальности.

Социально-педагогические закономерности формирования личности

Объемная и мощная группа причин, оказывающих формирующее влияние на человека находится в *окружающей среде.* Давно известна мудрость: человек формируется всей жизнью. Особое значение имеет *социальная среда* — духовные и материальные условия жизни. Им Присущ ***особый вид педагогических причинно-следственных отношений, закономерностей, называемых социально-педагогическими.*** Действие этих причинно-следственных отношений приносит широкие и существенные *формирующие личность педагогические результаты:*

• *образовательные:* сказываются на понимании гражданами
окружающего мира, происходящих в обществе и ее сферах собы
тий и процессов, понимании своего места в мире и обществе,
расширяют кругозор, повышают осведомленность в разных об
ластях знания, создают условия для самообразования и др.;

• *воспитательные:* формируют политические и моральные убеждения, отношения к Родине, ее истории, перспективам, людям, государственным органам, политике, тем или иным государственным и общественным институтам, событиям, профессиям, труду, религиям, социальным группам населения, национальностям, активизируют и изменяют мотивы поведения, формируют моральные взгляды и привычки поведения, приверженность общечеловеческим ценностям, определенным традициям, обычаям, способам проведения досуга, подталкивают к решениям и поступкам, формируют культурные и эстетические взгляды и вкусы и др.;

• *обучающие:* обогащают знаниями по различным вопросам жизни, деятельности и поведения, а также бытовыми и профессиональными навыками и умениями и др.;

• *развивающие:* социализируют потребности, интересы, склонности, совершенствуют физические качества, сказываются на уровне развития интеллекта, культуры, нравственности, профессиональных и деловых способностях и др.

Особенно податлива социально-педагогическим воздействиям воспитанность человека.

> Воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек, с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимолетно,

— писал В.А. Сухомлинский [1].

В.А. Сухомлинский (1918-1970)

Характерная особенность социально-педагогических воздействий на личность — в преобладающей в них стихийности, неуправляемости, случайности. Кроме того, если в специально организованных педагогических учреждениях решением педагогических задач занимаются педагоги-профессионалы, надлежащим образом подготовленные воспитатели, то социально-педагогические воздействия оказывают люди, обычно не имеющие педагогической подготовки (руководители, должностные лица, работники государственного аппарата, хозяйственные работники, работники средств массо-

[1] *Сухомлинский В.А.* О воспитании. - М,, 1975. — С. 14—15.

вой информации, родители, члены различных социальных групп и др.). Эти воздействия бывают таковы, что переворачивают все в личности, зачеркивают многое из того положительного, что было сформировано в ней в школе, институте усилиями многих хороших педагогов и воспитателей. Если бы судьи судили лю-дей, а врачи лечили их с той же долей субъективизма и педагогической безграмотности, с которой обращаются нередко с ними в жизни, на работе, в различных учреждениях, то все невинные были бы давно осуждены, а больные умерли. Постановка вопроса о преодолении стихийности и педагогической некомпетентности звучит еще слабо и тонет в реве жизни и трудностей общества.

Практика реальной жизни человека в определенной социальной среде — это *школа жизни* («школа семьи», «школа профессиональной деятельности», «школа досуга» и пр.). Ее влияние на формирование личности вступает во взаимодействие с тем, что делают и чего достигают специальные педагогические учреждения общества, его сфер и нередко конкурирует с ними. Сила и результаты влияний «школы жизни» и целенаправленных педагогических воздействий зачастую не совпадают. Так, школьники, получающие общее образование в стенах общеобразовательной школы, одновременно проходят «школу семьи», «школу улицы», «школу дискотек», «школу неформальных объединений сверстников», «школу информационных технологий» (Интернет, компьютерные иг-|ры), «школу телевидения и видеопродукции» и др. Их образованность, воспитанность, обученность и развитость обычно (бывает не арифметической суммой всех этих школ, но доминирующим влиянием одной из них.

Определенное педагогическое воздействие оказывает и природная среда. В педагогической литературе справедливо отмечается[1], что условно можно говорить о «педагогике гор», «педагогике Волги», «педагогике моря», «педагогике степей», Ибо детство и жизнь, проведенные в особенностях такой среды, оказывают своеобразное воспитывающее, обучающее и развивающее влияние на людей.

Волков Г-Н. Этнопедагогика. - М., 1999.

Социально-педагогические влияния среды нуждаются в тщательном учете и совершенствовании при формировании личности в разных направлениях работы с ней: при осуществлении образования, в процессе труда, управления, досуга, быта, в индивидуальной работе, преодолении педагогической запущенности и др. Вместе с тем это одна из наиболее трудных педагогических задач.

Общие педагогические принципы формирования личности

Понимание общих закономерностей и анализ опыта находят отражение в *общих педагогических принципах формирования личности*. К основным из них, сущность большинства которых понятна на основе изложенного выше, относятся следующие.

1. *Принцип целеустремленного, всестороннего и гармоничного формирования личности в интересах самой личности, ее самоопределения и самореализации в жизни, а также в интересах общества* ***и*** *государства.*

2. *Принцип научности в формировании личности.* Сложность и печальный опыт стихийного, неосмысленного, основанного только на житейских представлениях формирования личности требуют подходить только с достоверных, выкристаллизованных в положительном опыте и воплощенных в педагогических и психологических рекомендациях позиций. С действиями на авось, на основе личных домыслов и дремучей педагогической некомпетентности надо решительно кончать. Слишком велика цена упущений и ошибок в личной судьбе формирующегося человека, которые очень трудно, а порой и невозможно потом устранить.

3. *Принцип максимального приближения целей, содержания, методов, условий формирования личности к уровню достижений мировой цивилизации* на основе общечеловеческих ценностей, созидания, мира, морали, национального достоинства, государственности.

4. *Принцип непрерывности и преемственности формирования личности в процессе жизни* с повышенным вниманием к детскому, подростковому и юношескому возрасту и максимальным преодолением стихийных, неконтролируемых педагогических воздействий и влияний.

5. *Принцип системности, взаимосвязанного формирования четырех основных педагогических свойств личности — образованности, воспитанности, обученности, развитости и соответствующей организации четырех, связанных единой целью и обслуживаю-*

щих друг друга педагогических подсистем — образования, воспитания, обучения и развития.

6. *Принцип единства педагогических воздействий и самоформирования личности.* Никто не может сделать человека таким, каким он не хочет быть и противодействует этому. Формирование — это субъект-субъектный процесс, взаимодействие субъекта педагогических воздействий и формирующегося — их объекта, являющегося вместе с тем субъектом, личностью со своими взглядами, интересами, желаниями, идеалами, планами. Успех возможен лишь при совпадении их целей и усилий, при тесном сотрудничестве, при обоюдной и слаженной активности, при целенаправленной активности формирующегося по самоформированию.

7. *Принцип опережающего формирования личности в духе основных тенденций общественного развития: гуманизма, демократизма, законности, гражданственности.*

8. *Принцип формирования культурности личности: эстетической, этической, экологической, семейной, быта и здоровья.*

Общие закономерности и принципы относятся ко всей системе формирования личности, организуемой на любом уровне — индивидуальном, групповом, государственном. Существуют и своеобразные закономерности образования, воспитания, обучения и развития, находящие отражение в соответствующих *частных принципах,* выступающих как подчиненные общим и в совокупности с ними обеспечивающие формирования всесторонне и гармонично развитой личности.

Противоречия процесса формирования личности

Знание закономерностей и реализация принципов не означают, что нужные педагогические результаты будут достигнуты однозначно, безусловно и без проблем. Процесс формирования *противоречив* по своим внутренней и внешней обусловленности. Наиболее существенны противоречия между:

- желаемым и действительным, необходимым и возможным, требующимся и имеющимся;
- общими педагогическими положениями и необходимостью их методического воплощения в конкретной ситуации и с индивидуализацией;
- старым и новым, отживающим и зарождающимся, содержанием и формой;

• словами и делами, словами и опытом жизни, тем, что слышит, и тем, что видит формирующаяся личность;

• формирующим субъектом (учителем, воспитателем, родителем и др.) и формирующимся объект-субъектом;

• разными субъектами формирования и др.

Противоречия затрудняют, сдерживают, искажают результаты, но вместе с этим побуждают к непрерывному поиску путей их преодоления и выступают одной из движущих сил совершенствования педагогического процесса.

Педагогическая смете- Государство, общество, семья, понимая ма формирования зависимость своего будущего и полноцен-личности в обществе ного использования дара жизни появившимся на свет человеком от качества прижизненного формирования его, всегда стремились осуществлять педагогическую работу с ним. Но она страдала и страдает недостаточной эффективностью из-за отставания педагогической практики от педагогической теории и слабостей организации системы.

Современный уровень человеческой цивилизации и подлинный гуманизм требуют практически осуществлять формирование каждого человека качественно в его интересах, совпадающих с интересами общества. Система педагогической работы в обществе и на местах в наиболее полном виде должна совпадать со структурой прикладных разделов и отраслей педагогики (см. рис. 3.2). К основным ее составляющим относятся такие.

Семья с заботами родителей по выращиванию детей с первых дней их жизни, их воспитанием, развитием, обучением, существует столько же, сколько существует на Земле сам человек. Я.А. Коменский именовал основную часть ее *материнской педагогикой.*

Родители всегда стремились сделать детей хорошими людьми, передать им опыт своей жизни, предупредить от повторения промахов и ошибок. Однако их усилия, не опиравшиеся на рекомендации педагогики, носили житейский, эмпирический, субъективный характер, а поэтому зачастую были далеко не лучшими. Многие их влияния не осознавались, поэтому впоследствии возникал вопрос: «Откуда это у моего ребенка?».

Радикальный и единственный путь решения проблемы правильного формирования личности детей в семье — *подъем ее на*

уровень научной педагогики. Движение в этом направлении в обществе есть, хотя не в тех масштабах и не с тем качеством, которые необходимы. Надежный путь связан с организованным изучением школьниками старших классов, студентами, молодыми людьми, вступающими в брак, ожидающими рождения ребенка, родителями младенца, дошкольника, школьника вопросов педагогики семейной жизни, семейного воспитания, возрастной педагогики, педагогики образования, обучения; с развитием в стране службы семьи, психолого-педагогического консультирования. Пока существуют лишь начала такой работы.

Семейная педагогика является частью народной педагогики, а поэтому совершенствование первой может способствовать преодолению части элементов устарелости, ненаучности во второй (выраженных, например, в таких народных поговорках и [пословицах: «С чем родился, с тем и умрешь», «Горбатого могила исправит» и др.).

Преддошкольная и дошкольная работа — целенаправленная система работы с детьми преддошкольного и дошкольного возрастов, осуществляемая в детских учреждениях (детские сады, площадки, интернаты, детские дома, лагеря, специальные груп-пы, индивидуальная работа в семьях) специально подготовленными к ее специфике профессионалами-педагогами. Чрезвычайно важна в возрастном отношении работа, в которой сейчас многое из прежнего опыта не используется, а новое не налажено. В перспективе ею целесообразно охватить всех детей и не упускать формирующих возможностей этого возраста и корректировать промахи родителей, если они все же будут допускаться.

Система общего образования — массовая средняя школа. Слова французского политического деятеля Ж. Дантона (1759— 1794) «После хлеба самое важное для народа — школа» вошли в поговор-ку. Школа обладает самым высоким уровнем (по сравнению с другими системами) применения научной педагогики и осуществляется почти исключительно учителями, обладающими высшим педагогическим образованием. Ее формирующее влияние испытывают практически все дети, подростки, юноши и девушки. В последнее десятилетие система переживает период постоянных реформ и поисков, в котором немало и положительного, и недостатков, порожденных прежде всего социально-педа-

гогическими влияниями перемен в российском обществе. Школа формирует основы образованности и обученное™ школьников, способствует их развитию. Успехи в этом выражаются, в частности, в высоких достижениях наших школьников на международных олимпиадах и конкурсах. Наиболее заметны недостатки в воспитании школьников, все более похожие на недостатки школьников зарубежных стран.

Система высшего профессионального и послевузовского образования ориентирована на подготовку граждан, обладающих высшим уровнем профессионализма, включающим соответствующую образованность, воспитанность, обученность и развитость. Федеральные законы прямо указывают на необходимость развития и воспитания студентов (см. гл. 8), однако эти задачи часто решаются хуже, без должной целеустремленности, подвержены стихийным влияниям. *Научно-педагогическая разработка вопросов высшего образования* ведется в последние десятилетия с повышающейся активностью, но полученные результаты неполно используются в практике. *Уровень педагогической подготовки* людей, призванных обеспечивать формирование личности студентов в вузах, нередко ограничен вопросами обучения.

Система труда также призвана выполнять педагогическую функцию, ибо она реально оказывает влияние на людей. Необходимо сделать реализацию функции осознаваемой и отвечающей требованиям педагогической эффективности. Сфера труда должна способствовать самореализации и самоутверждению людей, развитию их способностей, а также совершенствованию профессионального мастерства, воспитанности и др. Помочь реализовать эту функцию должна особая отрасль педагогической науки - *профессиональная педагогика.* Она комплексна, в **ней** неплохо разработаны вопросы производственной педагогики, военной, юридической и ряда других. Но достижения и рекомендации педагогической науки используются в практике слабо, фрагментарно, в основном инициативными людьми с активной общественной позицией. Создание системы целенаправленной и компетентно в педагогическом плане осуществляемой массовой практики работы с взрослыми людьми в процессе труда имеет огромное личностное и общественное значение, но наталкивается часто на непонимание, недооценку, неумение и нежелание вести се. Повсеместное изучение курса «Психология и педагогика» в вузах призвано способствовать подготовке про-

фессионалов, понимающих необходимость такой работы и подготовленных к ней.

Система управления различными организациями, учреждениями, органами, подразделениями, службами, группами тесно [связана с педагогическими влияниями руководителя, работников управленческого аппарата, всего управленческого органа на сотрудников, работников, граждан. Поскольку все граждане, и работающие и не работающие, либо являются членами трудовых коллективов, либо сталкиваются часто с представителями управленческих структур — государственного и муниципального управления, социального обеспечения, кадровых, финансовых, производственных, хозяйственных, правоохранительных и др., то нетрудно представить себе масштабы их педагогических влияний на людей. Пока все это находится преимущественно в сфере стихии, эмпирии, субъективизма, хотя вопросы управления, работы с персоналом, в том числе и педагогические (см. гл. 10), научно разработаны неплохо. Необходимы активные и настойчивые меры, чтобы в системе управления по всей территории России в ближайшей перспективе действительно заработала подлинно педагогическая система работы с людьми.

Педагогическая система в сфере массовой информации, печати и культуры. Существенные и возрастающие социально-психологические влияния на людей телевидения, радио, периодической печати, музыкальной культуры, фильмов и т.п. [отмечены выше. То, что творится зачастую сейчас здесь, близко к педагогической слепоте и беспределу. Вектор работы [средств массовой информации и культуры нередко направлен противоположно векторам педагогических усилий других систем. Создается впечатление, что многие работники этой сферы не задумываются над тем, как их деятельность сказывается на молодом поколении, формировании людей, в какой степени способствует решению общественных и личных задач настоящего и будущего. Это прежде всего свидетельствует о серьезных недостатках их собственной образованности, культуры, гражданской позиции, педагогической грамотности, профессионализма. Педагогическая система в деятельности средств массовой информации, печати и культуры, построенная на научной основе, крайне нужна людям, народу, обществу, будущему России. Построение ее — острейшая прикладная педагогическая и социальная проблема.

Система самоформирования (самообразования, самовоспитания, самообучения и саморазвития), являясь индивидуальным педагогическим делом, должна стать массовым явлением. Помимо того, что работа над собой — необходимое условие формирования личности, она и признак личности, ставшей на верный путь успеха в жизни. Власть над собой — самая высшая власть, порабощенность своими страстями — самое страшное рабство, — отмечал Сенека. Самоформирование выводит личность из-под зависимости от состояния других педагогических систем общества, еще достаточно несовершенных, и позволяет взять свою судьбу в свои руки. Отказываясь от него, человек отказывается от права и возможности направлять свою судьбу. подчинять себе обстоятельства жизни, отдается на волю случая, становится инструментом, пешкой в руках других, более сильных духом и целеустремленных людей. Прямая линия жизни, ведущая к успеху, превратится в замысловатые зигзаги, круги, закорючки, тупики, возвраты и обрывы.

Педагогика располагает немалым числом разработок по технике самоформирования (самовоспитания), но их реализация зачастую наталкивается на психолого-педагогические трудности: недооценку человеком (особенно молодым) необходимости использовать их, беспечность, недальновидность, нравственную лень, отсутствие навыков и привычек самомотивирования и самопринуждения, неразвитость воли. Поэтому нужна целенаправленная работа по организации самоформирования, побуждению к нему, обучению технике, использованию приемов и методов, вовлекающих людей в этот процесс. В вузах самоформирование студентов должно стать нормой.

Система педагогического всеобуча — система мер, направленная на повышение педагогической просвещенности всех граждан с дифференциацией по возрасту, профессии, социальному положению и др. К таким мерам относятся:

- изучение педагогики (ее разделов) во всех образовательных учреждениях, с отдельными категориями граждан на специальных курсах, экстерном, самостоятельно;
- углубленное изучение профессиональных педагогических вопросов в системе повышения квалификации, с практическими работниками в организациях, учреждениях и пр. (в форме лекций, встреч со специалистами-педагогами, педагогических тренингов и т.п.);

- проведение педагогических бесед с населением по месту жительства;
- совместное изучение практиками и научными работниками педагогических проблем, на которые наталкивается жизнь и профессиональная деятельность;
- введение постоянных педагогических рубрик (типа «Педагогика и жизнь», «Семейная педагогика», «Кем и каким |быть», «Советы педагога» и т.п.) на страницах периодической печати, в программах телеканалов, радиостанций (прежде всего государственных);
- организация и умножение числа познавательно-развлекательных мероприятий по вопросам педагогики: конкурсов родителей, руководителей, работников управленческого аппарата и тр., проведение состязаний групп по методике КЗП (клуб знатоков педагогики) аналогично КВН, публикация педагогических кроссвордов и скандвордов и др.;
- массовое издание популярных учебных пособий, серий библиотек *целевого назначения и преимущественно* прикладного, методического характера по всему комплексу педагогических вопросов формирования личности и деятельности различных педагогических систем;
- создание хороших библиотек педагогической литературы во всех образовательных учреждениях, различных организациях и предприятиях.

Педагогическая наука — важная система в комплексе педагогического обеспечения успешного формирования личности. Как уже отмечено выше, традиционно она привязана к проблемам школьного образования и работе со школьниками. Ведущая роль в ее развитии принадлежит академической науке. В середине 90-х годов Академия педагогических наук, была, к сожалению, преобразована в Академию образования, что по определению сужает круг ее научных интересов, хотя общественная практическая потребность противоположна. Последней служит пока развитие ведомственной педагогической науки в ряде министерств и ведомств. Но остаются обильные «белые пятна» в системе формирования личности, не прикрытые должным образом научно-педагогическими исследованиями.

Можно заключить, что общество прилагает немалые усилия ко созданию педагогической системы формирования личности. Но предстоит сделать еще больше, чтобы она стала полноценной

и эффективной. Зависит это, в частности, и от выпускников всех вузов.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. В чем специфика педагогического подхода к проблеме личности, его отличия от психологического и взаимосвязь с ним?
2. Какие положения педагогического характера по вопросам формирования личности содержит Федеральный закон «Об образовании» 1996 г.?
3. Чем отличается современная трактовка категории «формирование личности» от существовавшей ранее в нашей стране?
4. Перечислите основные положения, на базе которых целесообразно решать проблемы формирования личности в современных условиях.
5. Сформулируйте цель формирования личности в современных условиях.
6. Вспомните основные закономерности формирования личности и проследите, как они конкретно сказываются в вашей жизни.
7. Проследите, какие социально-педагогические закономерности и как сказываются на формировании вашей личности?
8. Воспроизведите по памяти общие педагогические принципы формирования личности и проследите, какие педагогические закономерности они отражают.
9. Что такое самоформирование личности: его сущность, значение, содержание?
10. Обоснуйте необходимость педагогической системы формирования личности в обществе, назовите ее основные компоненты и попытайтесь оценить, какие из них нуждаются, по вашему мнению, в первоочередном совершенствовании.

Литература

1. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика. — М., 1999.
2. *Латынина Д.И.* История педагогики: воспитание и образование в России (X — начало XX веков). — М., 1998.
3. *Гессен С.И.* Основы педагогики. — М., 1995.
4. *Занков Л.В.* Обучение и развитие // Избр. труды. — М., 1990.
5. *Коротов В.М.* Введение в общую теорию развития личности. — М., 1991.
6. *Менчинская Н.А.* Проблемы учения и умственного развития школьника. — М., 1989.
7. *Педагогика* здоровья. — М., 1992.
8. *Педагогика* раннего возраста /Под ред. Г.Г. Григорьевой. — М., 1998.
9. *Пидкасистый П.И., Горячев Б.В.* Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы. — М., 1991.
10. *Подласый И.П.* Педагогика. — М., 1996. Часть III.
11. *Психологическая* служба школы. — М., 1995.
12. *Сластенин В.А.* Педагогика. — М., 1997.
13. *Сухомлинский В.А.* О воспитании. — М., 1975.
14. *Сухомлинский В.А.* Сто советов учителю. — Киев, 1984.
15. *Торинов В.Е..* Непрерывное экологическое воспитание и образование. — Брянск, 1998.
16. *Педагогика /* Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 1998. Раздел III.
17. *Управление* воспитательной системы школы: проблемы и решения. - М., 1999.
18. *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания // Собр. соч. в II т., т.8. - М., 1980.
19. *Фридман Л.М.* Психология воспитания. — М., 2000.
20. *Щуркова Н.Е.* Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. — М., 1999.
21. *Якиманская И.С.* Развивающее обучение. — М., 1979.

Глава 6

Среда, группа, коллектив в психологии, педагогике и практике

6.1. Психология группы

Социальная психоло- Психологическая действительность, а вме-гия как отрасль психо- сте с тем и предмет психологической нау-логической науки ки, как отмечено уже в гл. 2, включают *особую область психологических фактов, закономерностей и механизмов, которые* ***присущи группам людей, поведению и состоянию человека, находящемуся в них и испытывающему их влияние и именуемых социально-психологическими.*** Исследованием этих явлений занимается особая отрасль психологической науки — *социальная психология,* находящаяся на стыке с социологией.

Предысторию социальной психологии можно проследить с работ Аристотеля (384—322 до н. э.), считавшего человека «социальным животным». Активное развитие социально-психологических взглядов началось в XIX в. под влиянием идей немецкого философа Георга Гегеля (1770—1831) о «мировом (абсолютном) духе», сверхиндивидуальном «объективном духе» (воплощенном в гражданском обществе, праве, нравственности, «духе народов», семье и пр.). Француз О. Конт (1798—1857) писал о развитии психики человека в обществе, необходимости его изучения, исходя из социального окружения. М. Лацарус (1824—1903) и Г. Тард (1843—1904) исследовали «народную психологию», Г. Лебон (1841 —1931) — «психологию масс», У. Мак-Даугалл (1871 — 1938) — «инстинкты социального поведения», а В. Вундт написал даже десятитомную «Психологию народов»-

1908 год — год опубликования книги «Введение в социальную (психологию», написанную Мак-Даугаллом, — принято считать годом рождения социальной психологии как науки.

В России развитие социальной психологии началось на ру беже XX в., но в годы сталинизма было приостановлено и по давлено диктатурой идеологического подхода. Знаменательный отрезок ее развития — 60—90-е годы. Он связан с именами Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, А. Г. Ковалева, Е.С. Кузьмина, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, АЛ. Свенцицкого, Е.В. Шороховой и др. Потребности современного общества и жизни людей в нем требуют активного использования данных социальной психологии, а на рубеже XXI в. начинается новый этап ее научного развития.

Социально-психологическая реальность

Социально-психологические явления отличаются от индивидуальных прежде всего тем, что это явления в группах людей (от пары до общества и даже человечества). 'Для них характерны *свои* феноменология, механизмы, закономерности, интегративность, в общем случае -- большая сложность, многообусловленность, менее заметные причинно-следственные зависимости, меньшая подвижность. Совокупность социально-психологических явлений, присущих группам и их разновидности — большим общностям, образует *психологию* ***этих групп и общностей.***

Психология группы — не просто сумма психик членов группы. Ей свойственны все признаки *качественно своеобразной* ***пси-алогической системы,*** но *более высокого уровня организации и динамики, чем индивидуальная психика.* Она включает в себя психику отдельных людей в качестве элементов. Не случайно ее называют ***системой психологических систем, системой социально-****психологических явлений,* а порой даже «социальной психикой», «психикой групп».

По законам функционирования систем психология трупп и общностей обладает признаками целостности, а групповая динамика своеобразна и не идентична индивидуальной. У нее свои законы и механизмы, свое самодвижение объединенных в сис-тему социально-психологических явлений. Эта групповая системность влияет на психику членов группы, как это всегда бывает с элементами любых систем. Психология человека в группе — это уже не полностью независимое явление. Подвергаясь влиянию

психологии группы, она обнаруживает определенные изменения в содержании и динамике. Мысли, отношения, переживания, желания, поступки человека в группе содержат признаки этих влияний. Они не всегда такие же, как у группы, но даже если они противоположны, то одна из причин этого — воздействие психологии группы.

«Ясно, что психика человека существует, так *как* у него есть мозг. Но группового мозга как материального субстрата нет», -возражают скептики. — «Как же могут существовать социально психологические явления, принадлежащие группе, а не отдельным людям?» Такое сомнение — продукт асистемного, механистического мышления, не понимающего, как разрозненные, пространственно разделенные элементы, подчиняясь некой объединяющей силе, могут становиться частью более крупной и сложной структуры, приобретающей системные свойства, не присущие элементам. При этом они не обязательно сливаются в плотный кусок вещества, а функционально, в своем движении, в изменениях начинают новое, системное существование. В мире это происходит повсеместно. Напрашивается сравнение, например, с листочком, попавшим вдруг в водоворот воды, но оно слишком примитивно. Другой пример: возникший смерч, в котором множество пылевых частиц вдруг приобрело упорядоченное движение, превратившись в вихревой столб и управляясь неведомо откуда взявшимися силами. Еще пример: Солнечная система — не умозрительное, существующее только на бумаге, объединение некоторого количества планет, астероидов и комет, а сгусток их слаженного движения, маленькая функциональная целостность в бесконечных пространствах Вселенной, силы связи которой (например, притяжения) не видны обычным глазом. Функциональные целостности часто обнаруживаются в социальных системах. Законы жизни и развития общества — не просто законы жизни отдельного человека. Законы мировой экономики принуждают отдельные государства подчиняться им, а такие же законы в отдельном государстве «крутят» жизнью отдельных граждан.

Примеры можно было бы продолжить, но ясно, что и системность психологии групп и общностей - - не умозрительная

абстракция, а реальность. Проследим это для иллюстрации на взаимоотношениях двух человек. Кому они принадлежат: первому или второму? Ответ «каждому из них» не точно отражает суть. Взаимоотношения — это связь двух людей. Как и всякая связь, взаимоотношения находятся между ними, включают их самих, и возникает более сложное, чем индивидуальная психи-ка, образование. А мода? Есть, конечно, ее носители — модники. Но мода — социально-психологический феномен. Это явление психологии общности с присущей ей силой, подчиняющей себе чуть ли не каждого человека. Еще одно социально-психологическое явление — обычай. Он живет в обществе, общности, группе, не принадлежа конкретно ни Иванову, ни Петрову. Нет закона более сильного, чем обычай. Попробуйте, например, пригласить на свой день рождения гостей, но кроме чая не предложить им ничего. 999 человек из тысячи этого наверняка сделать не смогут и сила обычая гостеприимства принудит их поступить иначе.

Можно заключить, что *социально-психологические феномены* — **это *реальности массового, общественного сознания, психологии общества, общностей, групп людей.* Они** существуют не в умах теоретиков, не придуманы, а действительно влияют на индивидуальную психологию каждого человека. Хотя это влияние не столь прямолинейно, однозначно, как в химических, физических, технических системах, ибо психология человека — сама сложнейшая система с огромными возможностями внутреннего самодвижения и произвольного регулирования. Человеку по си-Лам (если они есть у данного индивида) избирать свою линию поведения и не оказаться захваченным социально-психологическим влиянием моды, настроения какой-то группы людей, идеями какого-то общественного движения и др.

Классификация социально психологических явлений

Мир социально-психологических явлений столь же разнообразен, как и мир индивидуальной психики, но первые более сложны, как и их закономерности, ибо принадлежат более сложной системности. Между ними есть не только различия, но и определенное сходство, так как их природа в основе одна — психологическая. Классификация социально-психологических явлений чаще всего осуществляется по двум основаниям: по носителям и по качественно-содержательным особенностям.

По н о с и т е л я м социально-психологические явления бывают:

• *групповыми,* принадлежащими микрогруппам — нескольким людям, малым группам, большим группам — общностям;

• *межгрупповыми,* присущими двум или нескольким группам и отношениям между ними;

• *личностно-групповыми,* характеризующими психологию и связи между отдельным человеком и группой, например, преподавателем и учебной группой, руководителем и персоналом учреждения, группой и отдельным ее членом (уважаемым лидером или, напротив, пренебрегаемым членом ее, изгоем);

• *межличностными,* психологическими связями между отдельными личностями;

• *личностными* ~ социально-психологическими явлениями у отдельных личностей.

Рассматриваемые ниже явления могут принадлежать любому из этих носителей.

По к а ч е с т в е н н о - с о д е р ж а т е л ь н ы м о с о б е н н о с т я м социально-психологические явления делятся на: взаимоотношения, общение, взаимодействие и мас-совидные.

Взаимоотношения — *позиционно-психологические связи между людьми.* Согласно философским и социологическим воззрениям именно социальные отношения и тип их лежат в основе общества и любой социальной организации, связывая или разделяя людей. По источнику возникновения и проявлению различаются:

• *позиционные взаимоотношения* (их еще называют статусными, позиционно-ролевыми, диспозиционными). Их психология задается, говоря компьютерным языком, — «по умолчанию» различием или общностью социального положения (имущественного, должностного, профессионального, ролевого, образовательного, возрастного, этнически-национального и др.)- Такова, например, психология взаимоотношения равных по должности, руководителя и сотрудников, мужа и жены, родителя и ребенка, богатого и бедного, инспектора дорожно-патрульной службы и водителя автомобиля, студенческого и педагогического коллективов и пр.;

• *поведенческие взаимоотношения.* Их психологические особенности возникают в опыте совместной жизни и деятельности людей. Так. взаимоотношения двух только что познакомившихся людей (например, студентов-первокурсников) не сохраняются позиционно заданными, а могут перерасти в дружбу, любовь или ненависть, а поселившихся в новом доме двух семей — из изначально доброжелательных в конфликтные.

Общение — *информационно-контактная связь между людьми.* Психологическая наполненность характеризуется тремя группами (их называюг еще сторонами, функциями) психологических явлений:

• *коммуникативными* — обмен информацией об опыте, понимании окружающего, отношении к происходящему в нем. намерениях и проявляемой активности;

• *интерактивными* — воздействия друг на друга с помощью передаваемой информации и других средств общения;

• *перцептивными* — взаимное непосредственное восприятие (социальное восприятие), изучение и оценка друг друга и реакций на сообщаемую информацию в процессе общения.

Общение сопутствует взаимоотношениям, испытывает их влияние и в свою очередь насыщает их дополнительными психологическими характеристиками. Под влиянием общения и опыта его возможно изменение взаимоотношений. Психологические особенности придают общению цели и задачи, которые решаются людьми, прибегающими к нему, а также используемые средства *общения.* Последние бывают в е р б а л ь н ы ми (знаковыми, словесными, речевыми) и н е в е р б а л ь н ы м и (неречевыми). К вербальным относятся слова, фразы, логика высказываний, звуковая инструментовка речи (громкость, темп, дикция, произношение, тембр) и экспрессивность — выразительность речи (тональность, эмоциональность, образность, обороты, насыщенность выразительными словами, оборотами речи, звуковыми включениями смех, вздохи и пр.). Невербальные — сопутствующие речевому общению средства: мимика, жестика (жесты), таксика (прикосновения — рукопожатия, дотрагивания. объятия, поцелуи лица и руки, отталкивания), пантомимика (положение и движения тела — поза. осанка, поклоны, снятие головного убора, походка, манера приближения к собеседнику), проксемика (расположение общаю-

щихся относительно друг друга — расстояние и способ расположения — оба сидят, один стоит, другой сидит и пр.). Все они несут в себе определенную информацию.

На психологии общения сказывается и *социальное восприятие* — восприятие человеком социальных объектов: других людей, групп, общества, явлений в них. Оно значительно сложнее восприятия других объектов и отличается большей субъективностью, пристрастностью, ролью внутренних, психологических условий (особенностей) воспринимающего. Ему свойствен механизм *каузальной атрибуции* (Г.М. Андреева) — объяснение человеком воспринимаемого на основе личных знаний, убеждений, установок, опыта и пр., истолкование внутренне присущих другому человеку психологических особенностей (качеств, взглядов, мотивов, намерений и др.) по его внешним проявлениям. При этом обнаруживается ряд *эффектов социального восприятия:*

- первичности — важной роли первого впечатления о человеке или информации, полученной о нем от других людей до встречи с ним. Хотя, как говорят, «встречают по одежке — провожают по уму»;
- проецирования — приписывания другому собственных взглядов, отношений, целей, мотивов и пр. Неслучайна ироничная поговорка: «Каждый понимает в меру своей испорченности»;
- типологизации — подгонки оценки и понимания собеседника под определенный тип личности, известный воспринимающему (реципиенту);
- целостности — нечто уже обнаруженное, определенным образом истолкованное и оцененное в собеседнике (поправившееся или не понравившееся) сказывается на его общей оценке, а получаемая новая информация подгоняется пол нее (у «хорошего» все хорошо, у «плохого» — все плохо);
- инерции («ореола», стереотипности) — влияния уже сложившегося по опыту общения впечатления о человеке на все последующие контакты с ним. Мнение о человеке трудно меняется, даже когда новые факты противоречат ему.

Взаимодействие — *поведенческая взаимосвязь между людьми.* Собственные психологические характеристики определяются общностью или различием преследуемых людьми целей и решаемых задач, установок, ценностей, применяемых средств, способов.

приемов, знаний, навыков, умений, привычек, понимания своих обязанностей и способов действий, процесса деятельности, ситуа-ций и др. Но на психологии взаимодействия очевидным образом сказываются особенности взаимоотношений и общения взаимодействующих людей. Столь же очевидно, что взаимодействие, опыт его оказывает обратное влияние на эти социально-психологические феномены. Взаимодействие внешне обнаруживаются в слаженных или, напротив, неорганизованных, беспорядочных, разрозненных, суетливых, конфликтных и прочих действиях.

Человек по своему эволюционному происхождению — стад-ное существо. В историческом процессе создания и развития общественных отношений произошла социализация потребности в согласовании своих действий с действиями других. Современный уровень развития человеческих сообществ, разделение и кооперация труда в них расширили и упрочили зависимости каждого человека от способности и умения налаживать сотрудничество в процессе жизни и деятельности. Индивидуализм сегодня противоречит реалиям и тенденциям развития человечества.

Отношения, общение, взаимодействие могут характеризоваться единством, согласием, доверием, сотрудничеством, взаимопомо-щью, уважительностью, вежливостью, доброжелательностью, дове-рительностью, терпимостью, дружбой, любовью и т.д. или противоположными психологическими характеристиками. Достижение положительных характеристик отношений, общения, взаимодействия — в интересах подавляющего большинства людей и развития общества, создающего условия для их удоатетворения.

Массовидные социально-психологические явления — распространенные, одинаковые, охватывающие и связывающие психологически некоторое количество людей. Они в значительной степени — продукт описанных выше социально-психологических явлений, преобладающих в группе, большой общности, обществе. Это явления:

- преимущественно *мотивационно-потребностного характера:* групповые цели, групповые потребности, групповые интересы, групповые чаяния и надежды, групповые стремления, групповые мотивы, групповые намерения;
- преимущественно *познавательного характера:* групповые Мнения, групповые взгляды, групповые убеждения, групповые

социальные восприятия, суеверия, предрассудки, слухи;

• преимущественно *эмоционального характера:* групповые настроения, групповые чувства и переживания, групповые социальные ожидания, групповые аффекты;

• преимущественно *поведенческо-волевого характера:* групповая активность (акции), групповые нормы, обычаи и традиции, мода, ажиотаж, паника.

Личностные социально-психологические явления, представляя собой достояние индивидуальной психики, тем не менее являются отражением, «жизнью» в ней описанных выше социально-психодогических явлений. Принцип социальной обусловленности психики, о котором сказано в гл. 2, данные о физиологии высшей нервной деятельности вскрывают важнейшую роль этих явлений в формировании особенностей психики каждого. Сегодня это аксиома, аспекты которой рассматриваются уже больше обшей, а не социальной психологией.

Влияние социума на индивида не сводится к социально-психологическим аспектам в истории его жизни и достоянию биографии. Оно существует и в настоящей жизни каждого человека, обнаруживается в каждый се момент, в каждой ситуации. Это закономерно, так как внутренние психологические причины действуют *через* внешние условия.

Один и тот же человек в разных социально-психологических условиях зачастую ведет себя не свойственным ему образом. Такие влияния и поведение выступают предметом особого интереса современной социальной психологии.

Как отмечает известный социальный психолог Г.М. Андреева, важно понять поведение личности в конкретной группе, в реальном, существующем в данное время социальном окружении, как поведение взаимодействующего и общающегося субъекта[1], как детерминируемое не только ранее сформированными свойствами, но и воздействием социально-психологического поля группы[2].

[1] *Андреева Г.М.* Социальная психология. — М.. 1994. — С.265—266.

[2] Это стоит подчеркнуть и потому, что в ряде книг, с которыми, вероятно, бу дут знакомиться студенты, такой, специфичный для социальной психологии, анализ подменяется рассмотрением личности в ставшем традиционным для об щей психологии ключе.

Социально-психологическая феноменология личности выражена прежде всего в *социально-психологических качествах — ее относительно устойчивых особенностях, обнаруживающихся при контактах с разнообразием социальной среды — другими людьми, группами, общественными явлениями.* В социально-психологической науке есть попытки выделить комплекс их. Обобщая имеющиеся данные, можно отнести к нему такие:

- *восприятие и понимание социального бытия* (общества, групп, людей — их жизни, сущности, норм, действий и пр.);
- *социальные установки («аттитюды»)* личности (патриотизм, (гражданственность, правопослушность, чувство социальной ответственности, потребность в самореализации и самоутверждении, социальные притязания);
- *социальная активность, реализуемые социальные роли* (сын, дочь, |родитель, муж, жена, студент, член общественной организации, ответственный за что-то член группы, должностное лицо и пр.);
- *склонность, способность и подготовленность к совместной деятельности, труду;*
- *коммуникативные способности и коммуникативная подготовленность* (подготовленность к общению);
- *социально-психологическая устойчивость* (надежность проявления типичных для личности социально-психологических особенностей в разных, в том числе критических, ситуациях);
- *«Я-концепция (образ)»* (понимание себя, своей жизни, своего места в социуме и отношение к нему; стремление оставаться тем же или быть иным).

Содержательная сформированное^ социально-психологических качеств данного человека отражает, в чем индивидуально они характерны. Так, по социальной активности людей нередко делят на созидателей в жизни, потребителей и прожигателей. Применительно к «Я-концепции» ее конкретное содержание можно по-житейски определить по «формуле Л.Н. Толстого»: человек подобен дроби, числитель которой — что реально он из себя представляет, а знаменатель — что он Думает о себе: чем больше знаменатель, тем меньше дробь. А в Народе говорят: «Чем меньше ума, тем больше спеси», «Сверху

блестит, а в голове свистит». Реальные особенности «Я-концепции» существенно сказываются на поведении человека, работе над собой, успехах и неудачах в жизни.

Личностная социально-психологическая феноменология представлена и динамически: в виде *социально-психологических процессов и состояний* (или компонентов психических состояний), возникающих у человека при нахождении в группе и под ее атиянием мыслей, побуждений, эмоциональных переживаний и др. ***Разнообразие групп*** Категория группы - родовая. Любое объе-***и их психологии*** динение людей в общем понимании группа. В зависимости от масштаба группы различают *психологию микрогрупп* (части малой группы, обычно 2—3 человека), *психологию малых групп, психологию больших групп — общностей, психологию всего общества.* Чтобы понять и охарактеризовать психологию любой группы, надо ответить на три важнейших вопроса: 1) Какие, из социально-психологических явлений представлены и доминируют в ней? 2) Каковы их содержательные, качественные особенности (мало, например, сказать, что в группе есть общее мнение; важно — каково оно, в чем заключается)? 3) Почему они такие, а не иные; в чем причины этого? Последний вопрос не менее важен, чем первые два. Ведь только поняв причины, можно глубоко разобраться в психологии групп и (и это главное) найти способы влияния на них. Группы различаются не только по масштабу, но и по другим признакам:

• по реальности существования: реальные и условные (выделенные по учетным данным; например, группа граждан, состоящих в списках на улучшение жилплощади, группа выплачивающих алименты и др. Члены таких групп обычно не находятся вместе, не знакомы, не общаются);

• по способу возникновения: официальные («формальные») и неофициальные («неформальные»). Первым придается официальный статус (предприятия, учреждения и пр.), вторые возникают стихийно и не регистрируются (группа друзей, земляков, собравшихся в дискотеке, на стадионе, игроки в карты, общественные формирования и др.);

• по длительности существования: долговременно существующие, молодые, только что организованные и кратковременно существующие (например, группа граждан, ожидающих на остановке автобус);

• по степени контактности (плотности общения): контактные (тесного и постоянного общения), малокон-тактные (редкого общения), практически неконтактные (пример их — условные группы, население большого города как группа);

• по роду занятий: учебные, производственные, управленческие, военные, правоохранительные, спортивные, научные и др.

Организованные, занимающиеся единой деятельностью, с высоким уровнем социально-психологического развития груп-пы, оказывающие продолжительное влияние на развитие и поведение своих членов, именуются *коллективами.*

Каждую группу можно характеризовать по комплексу основа ний. Например, студенческая группа в вузе: реальная, официаль ная, организованная, молодая, контактная, молодежная, учебная. Каждый классификационный признак определенным образом отражает соответствующие особенности социально-психологи ческих явлений в группе. Психология особенно развита и дейст венна в контактных, долго существующих группах, коллективах.

Причинность социаль-но-психологических явлений Социально-психологические явления - продукт социальных факторов, совместной жизни, действия социально-психологи-ческих механизмов, отношений, взаимодействия и общения людей. Они имеют две группы детерминирующих факторов.

Во-первых, они, как и явления индивидуальной психики, имеют отражательную природу, т. е. их возникновение и качественная определенность *обусловлены объективными обстоятельствами жизнедеятельности конкретных групп людей.* Почему, например, у некоторого количества людей возникает одинаковое мнение по какому-то вопросу? Прежде всего потому, что эти люди находятся в одинаковых условиях — политических, социальных, материальных, организационных, бытовых, территориальных и иных. У них схожие социальное положение, судьба, прошлое и будущее, цели и желания, проблемы и пр. Поче-му люди думают, переживают, хотят одного и того же? Потому что они живут в одинаковых духовных и материальных услови-ях. Почему одна группа думает и делает одно, а другая — другое? Потому что условия у этих групп разные. Почему две груп-пы людей могут находиться в наряженных взаимоотношениях (например, руководители и подчиненные, чиновники и простые

граждане, богатые и бедные, местные жители и прибывшие в регион беженцы и др.)? Потому что члены каждой группы находится в одинаковых условиях, а разных групп — в разных.

Что надо сделать, чтобы сплотить людей, снять противоречия между группами? Прежде всего надо создать одинаковые условия, ликвидировать очевидные различия. Что надо сделать, чтобы разложить, например, группу с антиобщественной направленностью, обострить противоречия внутри ее? Надо создать разные условия для разных членов группы (или микро-групп), усилить различия между ними, если они уже есть, помочь понять различия, показать откровенно и правдиво, что кто-то (например, лидер с его ближайшими помощниками) пользуется неосведомленностью группы, действует с корыстным расчетом и обманывает других.

Условия — объективные обстоятельства, совокупность факторов, находящих социально-психологическое отражение и формирующих психологию групп. Условия бывают двух видов: *микроусловия* (ближайшее окружение и его факторы, с которыми группа и ее члены находятся в непосредственном контакте) и *макроусловия* (общественные условия, которые отражаются и на состоянии микроусловий). Психологически более действенны микроусловия, а макро- — в той степени, в какой и как влияют на них.

Во-вторых, социально-психологические явления *детерминированы* ***связями между людьми, взаимоотношениями, общением,*** *взаимодействием* в группах в процессе совместной жизни и деятельности. Богатство и плотность контактов людей, обмен своими отношениями, информацией, мнениями, настроениями, намерениями, способами действий и пр., воздействие с помощью их друг на друга ускоряют возникновение и силу взаимных «притяжений» между людьми, социально-психологических феноменов, а в целом - признаков общности и обособление в группу с особой психологией.

В процессах интеграции, консолидации, группового психологического обособления, происходящих при контактах людей, действуют и ***особые социально-психологические механизмы,*** ускоряющие и усиливающие эти процессы:

- *социального восприятия;*
- *идентификации* — психологического приобщения себя К группе, своих взглядов, отношений, интересов, целей и прочего к имеющимся у группы. Вхождение человека в группу вообще

происходит из-за признания им се целей как значимых для себя и обеспечивающих достижение личных целей. Это инициирует возникновение чувства общности, подталкивает к сближению, приобщению к группе, способствует пониманию необходимости единообразия поведения как условия достижения и своих целей;

• *референтности*[1] — осознаваемой или мало осознаваемой ориентации члена группы на цели, нормы, ценности, мнения группы или одной из ее микрогрупп при выборе своего отношения к какому-то событию или объекту;

• *заражения* — неосознанной передачи мыслей, настроений и побуждений, состояния от одних членов группы другим;

• *внушения* — некритического принятия частью членов группы информации и отношений большинства и другой части членов группы без их самостоятельного анализа, оценки, понимания;

• *убеждения* — воздействия на сознание членов группы как мерами разъяснения, аргументации, доказательств, так и поведением в жизни (убеждение примером, на опыте), а также фактом признания (принятия) отдельными членами группы правильными каких-то взглядов, норм, поступков и другого, присущих большому числу других людей («Раз все считают так, то они, вероятно, правы, а я нет»);

• *подражания* — осознанного или мало осознаваемого следования чьему-то примеру в группе, образцу поведения. Считается, что подражание выступает основным механизмом так называемого *научения,* приобретения в опыте жизни (а не целенаправленного формирования) новых знаний, навыков, умений, привычек, форм поведения;

• *конформизма*[2] — тенденции части членов группы малоосознанно подчинять свое поведение, мнение, оценки, выборы решений соответствующим групповым феноменам, не вступать в противоречие с ними. Людей, которые сохраняют собственное мнение в группе и занимают особую позицию, называют нонконформистами;

• *группового давления* -— механизм повышения силы группового воздействия на отдельного человека. Если убеждает, требует Группа, то это воздействует на человека много сильнее, чем если

От лат. referens — сообщающий.
От лат. conformis - подобный, сообразный.

бы это делал кто-то один. Такое групповое давление может быть разовым, открытым, намеренным, организованным (например обсуждение группой поступка отдельного члена группы), но оно присутствует постоянно. Индивиду психологически трудно сделать что-то, что не согласуется с существующим в группе мнением и нормой поведения. Элемент силы механизма группового давления — страх перед возможными санкциями группы (осуждение, насмешки, презрение, отторжение и др.);

• *массовой силы (фацилитации)*[1] — способствования активному проявлению своих желаний и возможностей членами группы при нахождении в составе группы. Этот механизм повышает (или, напротив, снижает, в зависимости от особенностей психологии группы) активность и производительность совместной деятельности, совершения поступков отдельными людьми. Учебный, трудовой или военный коллектив, охваченный энтузиазмом, творит чудеса, а охваченный конфликтами, раздорами, унынием, безразличием, паникой, резко бессилен и непроизводителен. Другой факт: подростки в подавляющем большинстве случаев совершают правонарушения в составе группы и очень редко — в одиночку.

Чем более привлекательна группа для какого-то ее члена, тем сильнее проявляются по отношению к нему механизмы подражания, заражения, внушения, убеждения. Действует и не всегда отчетливо осознаваемая необходимость сохранять единство и прочность группы, не допускать ее развала, не быть исключенным из группы.

6.2. Социальная педагогика — педагогика среды

Предмет социальной педагогики

Педагогика долгое время изучала только деятельность специальных педагогических учреждений — дошкольных и школьных. хотя влияние внешкольных условий и факторов понималось давно. Ныне значительно обогатились социальные факторы, ин

[1] От англ. fasilite — помогать, облегчать, способспюиать.

ституты и условия общества, которые усилили образовательное, воспитательное, обучающее, развивающее воздействие на людей. Изучением педагогических влияний окружающей среды на человека, возможностей принятия их во внимание и путей усовершенствования при целенаправленном решении педагогических задач занимается особая отрасль педагогической науки, именуемая *социальной педагогикой.*

К *важнейшим реальностям, образующим среду и оказывающим социально-педагогическое влияние* на людей, относятся:

- государственное устройство общества, его экономическая система и их состояние;
- деятельность органов государственного и муниципального управления и их работников;
- уровень культуры, нравственности, образованности, общественного сознания, жизни населения и отдельных граждан, социального обеспечения и защиты;
- жизнь, деятельность, история, социально-демографические, национально-этнические и социально-психологические особенности, социальные ожидания различных социальных групп населения, их взаимоотношения, народные обычаи («обычай старше закона») и традиции (в совокупности — «народная педагогика»);
- состояние законности, правопорядка и правовая культура населения;
- особенности и деятельность различных общностей: официальных (трудовые, воинские и служебные коллективы, общественные организации, партии и пр.) и неофициальных (бытовые, молодежные, по интересам, криминальные и др.);
- труд, стиль и методы управления в учреждениях, организациях и па производстве;
- деятельность средств массовой коммуникации, субъектов культуры и искусства;
- семья, быт, досуг;
- события и уроки жизни и др.

Классификация социально-педагогических факторов

Социально-педагогическая реальность предстает прежде всего в качестве совокупности *социально-педагогических факторов.*

По педагогической природе различают факторы:

• *собственно-педагогические:* состояние системы образова-ния в городе, районе, области, где проживают ланные юноша, девушка, постановка воспитательной работы, уровень проведения занятий, личные качества и мастерство учителей, пример родителей и применяемые ими методы работы с детьми, обеспеченность учебной литературой и т.п.;

• *педагогически значимые:* экономические, материальные, жилищные, бытовые, управленческие, информационные, географические, социальные, политические, этнические и другие, характерные для окружения, атмосферы, условий жизни, учебы, труда, досуга людей. Не педагогические по своей природе, они, тем не менее, сказываются на их взглядах, убеждениях, отношениях, устремлениях, навыках, привычках, качествах и др.

По источнику происхождения и масштабу влияния факторы делятся на:

• *федеральные,* порожденные особенностями, присущими в целом российской жизни: это государственное устройство и деятельность государственных органов, тип и состояние экономических отношений, меры, предпринимаемые государством по вопросам образования, воспитания, работы с молодежью, деятельность основных телевизионных каналов и др.;

• *региональные,* связанные с особенностями действия аналогичных федеральным факторов, а также иных, но присущих отдельным регионам России (областям, республикам, районам, городам, селам): деятельность местных органов власти, эконо-мическое положение в регионе, состояние системы образования в нем, уровень культуры населения, его национальный состав и особенности образа жизни и др.;

• *групповые,* присущие группам людей, среди которых живет, с которыми учится, трудится, проводит досуг данный человек:

• *межличностные* — факторы, действующие в паре: учитель — ученик, отец — сын, два друга и др.

Ныне можно говорить и о *международных* социально-педагогических факторах, которые стали весьма ощутимы в жизни российских граждан, и можно ожидать дальнейшего повышения их роли. Это, в частности, обусловлено и принципом интеграции нашего образования в мировую систему образования, законодательно признанным для отечественного образования, наличием международных правовых документов, подписанных и

Россией (Всеобщая декларация прав человека 1948 г., Декларация прав ребенка 1959 г., Международный пакт о гражданских и политических правах 1966 г., Конвенция о правах ребенка 1989 г. и др.), укрепление международных связей, развитие меж-(дународных средств связи, информации, туризма, взаимного обмена, торговли, культуры, образования и др.

Иногда по признаку близости — отдаленности к конкретному человеку, группе социатьно-педагогические факторы делятся на:

- факторы *микросреды* — непосредственного, ближайшего окружения. Ближайший коллектив называется первичным коллективом (например, студенческая группа, бригада, экипаж);
- *мезосреды*[1] — более отдаленной, находящейся за пределами непосредственного окружения, среды, которой часто бывает вторичный коллектив (например, коллектив образовательного учреждения, завода, эскадрильи);
- *макросреды*[2] — условия жизни в обществе, государстве, большом регионе.

Характеристика социально-педагогических влияний

Наиболее действенно педагогическое влияние непосредственного окружения человека и кроме того оно больше поддается целенаправленным педагогическим усовершенствованиям силами рамой личности и педагога, а поэтому требует особого внимания.

Социально-педагогические влияния объективны, сильны и избежать их влияний не возможно. Основной механизм их — *механизм* ***научения,*** т. е. *непроизвольного появления педагогических результатов в опыте жизни человека под влиянием окружающей среды.* Выше уже отмечена широта образовательных, воспитательных, обучающих и развивающих влияний среды на него. Особенно податлива социально-педагогическим влияниям воспитанность человека.

Сила социально-педагогических влиянии определяется их:

- постоянством, непрерывностью,
- непосредственностью, близостью к каждому человеку,
- значимостью непосредственных обстоятельств жизни и Деятельности,

[1] От греч. mesos — средний, промежуточный.
[2] От греч. makros — большой, длинный.

- действенностью убеждения на опыте,
- превращением хотя бы части их в управляемые воздействия, целенаправленно используемые в педагогических целях.

Педагогическая слабость социально-педагогических влияний — в их стихийности, неуправляемости, частом несовпадении с целенаправленно организуемыми педагогическими воздействиями, нередко — в их антипедагогическом характере. Развитие средств массовой коммуникации, связи, информации, телевидения, видеотехники, музыкальной продукции, Интернета, переезды людей на большие расстояния, выезды за рубеж приблизили социально-педагогические факторы федерального и даже межлународного уровня к каждому человеку. Произошло вторжение напрямую этих новаций в макросреде в микросреду, в жизнь практически каждого человека с малого возраста, в каждые лом, квартиру, быт, досуг. Мы столкнулись с отчетливо выраженной исторической тенденцией, имеющей огромное социально-педагогическое значение, которая чуть ли не решающим образом, как эпидемия, сказывается на воспитании и развитии целых поколений. Это новый педагогический феномен, требующий радикальных решений, но пока еще должным образом не оцененный не только у нас, но и в мире.

Задача общества, всех его структур, граждан с активной жизненной позицией — взять под контроль максимум до сих пор не управляемых или мало управляемых социально-педагогических влияний, совершенствовать социально-педагогические факторы, особенно в непосредственном окружении молодого поколения, идущего на смену старшему, прежде всего максимально устранить или ослабить антипедагогические влияния.

6.3. Психологический и педагогический потенциалы групп и коллективов

Коллектив — высший уровень социально-психологического развития группы

Психология группы, как и психология личности, возникает, изменяется, развивается, может деформироваться, деградировать. Это относится к отдельным социально-психологическим явлениям в ней и ко всей психологии группы-

В психологической динамике группы., начиная с момента ее возникновения, обычно:

• обнаруживаются признаки взаимоотношений, мнений, настроений и других социально-психологических явлений;

• происходит столкновение появляющихся мнений, желаний, намерений, действий у части членов, которое завершается выработкой обших, компромиссных взглядов и подходов либо возникновением конфликтов и противоборств, даже расколом и выходом из группы части се членов;

• выдвигаются дилеры — наиболее активные, с харизматическими[1] признаками личности, инициативно собирающие единомышленников, становящиеся центрами психологического притяжения других. Они проявляют себя как стихийно выдвигающиеся руководители. Если в группе есть официально назначенный руководитель, то между ним и лидером (лидерами) возникает либо взаимопонимание и сотрудничество, либо конкурентная борьба за влияние в группе. Если в стихийно сложившейся группе возникает несколько лидеров, то между ними происходит обычно психологическая борьба за руководство группой, приводящая к возникновению микрогрупп, каждая из которых идет за своим лидером;

• со временем положение в группе относительно стабилизируется. Страсти на время утихают, психологические столкновения и конфликты приводят к выработке согласия, установлению норм отношений и повеления, появлению групповых обычаев и традиций, устоявшейся психологической атмосфере, ее жизни и функционированию;

• возникшая относительная стабильность не бесконечна. Она может быть нарушена внешними и внутренними причинами. Могут измениться окружающая группу среда, условия в обществе, требующие и определенных перемен в группе, которые из-за самоуспокоенности руководителей, лидеров зачастую не проис-

1 Харизматическая личность — личность с выраженными чертами необычности, привлекательности, активности, организаторских способностей, притягательности для других.

ходят или задерживаются, что вызывает недовольство членов группы. Нередко бывает, что в группе есть некая «психологическая червоточинка» — загнанное на периферию сознания частичное несогласие, сделанная частью членов группы уступка во имя единства группы в начале ее существования. Она живет в глубине сознания, медленно, но верно подтачивает настроение сделавших уступку людей, подпитывается вольно или невольно подмечаемыми ими фактами жизни, которые подтверждают (или им кажется, что подтверждают) верность их прежнего мнения, оценок и предложений. Организация вертикали управления группой, особенно если она недемократична да еще реализуется субъектом управления с авторитарным стилем, содержит еще одну «психологическую червоточинку» — скрытое до поры до времени недовольство членов группы неравенством положения в группе, распределением прав, обязанностей, свобод, льгот, доходов. В длительно существующей группе появляются и новые члены, порой не чувствующие ответственности за ранее достигнутые соглашения в группе, недовольные сложившимся положением дел и более радикально настроенные на перемены. Короче говоря, за внешним благополучием в сложившейся и тем более длительно существующей группе любого вида и масштаба существуют причины, требующие постоянного слежения за ее психологией и подвижками в ней, а также адекватного руководства, главным образом ориентированного на предупреждение и устранение внутренних противоречий в психологии группы и недовольств ее членов, поддержание и укрепление ее сплоченности и здоровой атмосферы.

Оценка качественного состояния психологии групп, социально-психологических явлений и процессов в ней базируется на соотнесении обнаруживаемого с идеальными (желательными) характеристиками, выражающими степень цивилизованности, социальной благоприятности, соответствия здоровым интересам людей и потребностям их индивидуального развития и развития общества. Степень соответствия различается по у р о в н ю соц и а л ь н о - п с и х о л о г и ч е с к о г о р а з в и - т и я психологии группы и социально-психологических явлений в ней. Есть *три уровня:*

- *низкий* — практически полное несоответствие желаемому И потребному,
- *средний,*
- *высокий* — совпадающее или максимально близкое к идеалу, требованию состояние психологии группы.

Каждому из них свойственны *особое содержание, качество* психологии коллектива и ее компонентов. Для высокого уровня социально-психологического развития группы характерны деловая активность и острая психологическая нацеленность на качественное решение главной задачи, ради которой создана и существует она сама. Группа сплочена, в ней здоровые (в социальном и психологическом плане) общественное мнение, настроения, традиции и обычаи, нормы поведения, взаимоотношения, отношения коллективизма (в поведении реализуется понимание членами группы совпадения личных целей и интересов]С целями и интересами всей группы и большинства других ее членов, за рубежом это часто называют корпоративностью), долга и ответственности перед ними, солидарности, взаимной благожелательной требовательности, сотрудничества, уважения, товарищества, поддержки, помощи. Чувство чести группы, соблюдение чести, доброго имени, авторитета в психологии такой группы — не фикции, а действенные регуляторы поведения ее членов.

В группе низкого уровня социально-психологического развития наблюдаются разобщенность, конфликты, раздоры, склоки, факты нарушений дисциплины, моральных и даже правовых норм, работа не спорится, слабо развиты чувства групповой и личной ответственности, чувство чести группы в ее психологии отсутствует.

Среднему уровню социально-психологического развития группы свойственны промежуточные между высшим и низшим уровнями характеристики, смешение явлений, присущих и первому, и второму.

Группу людей, занимающуюся общественно и личностно значимой деятельностью, отличающуюся высоким уровнем социально-психологического развития, благоприятной для решаемых задач и ее членов социально-психологической атмосферой, принято на-

зывать *коллективом.* В психологии коллектива *реализуются все потенциальные возможности,* заложенные в психологии любой группы, для успешной жизни, деятельности и личностного роста человека[1]. Нахождение человека в коллективе — это нахождение в максимально благоприятной для него социально-психологической микросреде. Поэтому вся работа с группой должна быть ориентирована на психологическое превращение ее в коллектив.

Оценка уровня социально-психологического развития любой группы (групп)[2], в которой находится человек и которая оказывает на него влияние, имеет *практическое значение.* Она позволяет понять, каково это влияние, насколько оно соответствует его личным потребностям в цивилизованной, полной самореализации и самоутверждения жизни. На ее основе базируются и решения, например, о выводе данного человека из-под влияния низко развитой группы, переключение его на деятельность в другой группе, выборе путей работы с данной группой по повышению уровня ее социально-психологического развития.

[1] Криминальные группы, которые могут отличаться ВЫСОКОЙ организованно стью, сплоченностью, единством действий, тем не менее, не относятся к кол лективам, так как: а) они заняты не общественно полезной, а антиобщественной деятельностью, б) воздействие их на своих членов ведет не к цивилизованному личностному росту и самоутверждению, а к деградации, к выключению из свя зей гуманного, морального, демократического, правовою общества. Они на правлены в сторону, противоположную имеющимся возможностям и тенденци ям достойного развития общества и человека.

[2] Нередко, особенно в разговорном языке, любые организованные группы назы вают коллективами: «коллектив предприятия», «коллектив учреждения», «коллектив школы», «коллектив класса» и др. В них действительно есть один важный признак коллектива — общественно полезная деятельность. Однако им часто не присущи другие психологические признаки коллектива: сплоченность. коллективизм, здоровая морально-психологическая атмосфера И взаимоотноше ния, полная реализация потенциала благоприятного влияния на своих членов. Запретить так говорить и пользоваться точно научными понятиями в массовой разговорной практике невозможно. Но применяя слово коллектив, например, к персоналу цеха, адвокатской конторы, научной лаборатории, фирмы и др., надо не забывать, что в социально-психологическом смысле это далеко не всегда подлинный коллектив. Правильнее выражаться так: «Это коллектив низкого (среднего) уровня социально-психологического развития». «Это подлинный кол лектив».

Работа по повышению и реализации психологического потенциала группы и превращению ее в коллектив базируется на полном учете и совершенствовании основных факторов, оказывающих непосредственное влияние на психологию группы (рис. 6.1).

Рис. 6.1. Основные факторы, оказывающие непосредственное влияние на психологию группы

Проблема коллектива в педагогике

Если поляризовать имеющиеся в педагогике подходы к пониманию главного носителя и источника педагогических влияний и воздействий, формирующих личность человека, то выделяются два. Первый (именуемый иногда «парной педагогикой») признает в качестве такового только учителя, воспитателя и связи между ним и формирующимся человеком. Второй (именуемый в Противовес «коллективной педагогикой») считает решающими влияния жизни, среды, коллектива. Преобладают же подходы, ориентированные на сочетание того и другого.

С вступлением нашей страны на демократический путь развития наметились определенный пересмотр и коррекция сложившихся в педагогике представлений об основных факторах Целенаправленного формирования личности. Ярые критики «антидемократизма» формирования часто критикуют и педаго-

гическую теорию коллектива, опирающуюся в значительной степени на опыт А.С. Макаренко[1]. При этом нередко используются «грязные технологии», почерпнутые, вероятно, из дурных примеров политической жизни: А.С. Макаренко приписываются утверждения, которых он не делал, чтобы легче их «опровергать». Критики умалчивают, что он не создавал общей теории воспитания, применимой везде, а занимался перевоспитанием беспризорных детей и малолетних правонарушителей. То, что его общие идеи о роли коллектива были расценены педагогической общественностью как применимые и в других детских и взрослых коллективах, — не его вина.

Кроме того, предметом его творческих поисков был только коллектив, а не все проблемы воспитания, лишь одна группа закономерностей, нашедшая отражение только в одном педагогическом принципе — воспитание в коллективе и через коллектив. У него нет теоретических обоснований того, что коллектив — все, а личность — ничто. Он рассматривал этот вопрос в единстве, как организацию жизни коллектива ради воспитания личности, как обязательный путь в ряду других. Главным интересом его были не вопросы идеологии и содержания воспитания, а технология, методика воспитания в коллективе. Конечно, у него были какие-то промахи, обусловленные временем, когда он жил и творил, а также преувеличения, свойственные почти каждому увлеченному своей проблемой исследователю.

С позиций сегодняшнего дня, зарядившись высокомерием и конъюнктурной установкой «разнести», можно уверенно критиковать и Аристотеля, Демокрита, Ломоносова, Гегеля, Менделеева, Павлова и других великих ученых за то, что они что-то в свое время не учли, не поняли, недооценили, переоценили, что-то не так сказали. Верно говорят, что можно так надергать цита-

[1] Вот мнение одного из современных авторов: Макаренко «...страшен тем. что талантлив. Тем. что стал певцом не внешней диктатуры, а глубоко внутренней, когда насилие с радостью принимается теми, на которых оно направлено. Макаренко создан набор примитивных догм, которые легко вкладывались в сознание учительства: для коллектива, через коллектив, в коллективе! Школа — завод! Мажор! Нам нет дела до личности! Совесть, гармоничное развитие, сострадание — буржуазные категории. Мы создаем педагогику параллельного действия, а это значит, плевать на страдания **каждого** отдельного человека, лишь бы коллектив в фанфарном марте топал к начертанным победам! Макаренкощина исчерпала себя!»

ты из Евангелия, что и святой покажется сатаной. Людей правильно оценивать не по тому, что они не сделали, а по тому, 'что сделали. Значимость людей определяется тем, что в свое, давно прошедшее, время при значительно более низком, чем сейчас, уровне науки и богатства знаний, они возвысились над временем, опередили его, ускорили его бег, а часть их идей не потеряла своего значения поныне.

Не тенденциозность, не нигилизм, а разумная, взвешенная оценка педагогического наследия, в том числе и работ А.С. Макаренко, нужны сейчас. Надо не начинать все с начала, не следовать исторически не оправдавшему себя лозунгу «мы все разрушим, а затем...», но продолжать, творчески используя гасе лучшее из прошлого. Тем более, что педагогическая теория (коллектива в том виде, в каком она вошла в современность, это уже результат труда многих педагогов.

Современное развитие социально-педагогических знаний подтверждает значимость непосредственного окружения, среды, возможностей первичного коллектива в формировании личности. Никто не в силах отменить закономерное педагогическое влияние других людей, социальной среды на человека. Жить среди людей и не зависеть от них невозможно, как бы это ни нравилось кому-то. Доказательством этому служат не только положения самой педагогики, но и данные психологии, соци-|альной психологии, социологии и весь опыт жизни людей. Попытки некоторых «новаторов» изобразить дело так, что свободное развитие личности — это развитие, которое зависит только ют самой личности и больше ни от кого, — не более чем антинаучная фантазия, конъюнктурное подлаживание под модные политические идеи, рецидив политизации педагогики, имеющие, к счастью, как болезнь роста, преходящее значение.

Некоторые критики теории коллектива не приемлют коллективизм как качество современной личности, понимая его как [нечто противоположное индивидуальности. В действительности рут допускается путаница (если не сознательное искажение). Коллективизм — это умение человека понимать интересы других людей, согласовывать с ними свои, действовать, не нанося им ущерба, уважать их права и свободы. Противоположное ему качество — не индивидуальность, а индивидуализм - - забота только о себе, пренебрежение к интересам, правам и свободам

другого человека. Свобода, понимаемая как игнорирование разума, как сплошное удовольствие и «расслабление» неизвестно после каких трудов, как удовлетворение низменных страстей, как жизнь сегодняшним днем без перспективы — иллюзорная свобода. О какой свободе и индивидуальности может идти речь, например, в буйствах фанатов футбольной команды, вольностях новомодных течений в одежде и прическе, которые ничем иным, как вызовом и пренебрежением мнением других, не являются, в привязанности любителей оглушающих и душеопус-тошающих звуков металлического рока или жизни наркоманов? Каждый из них, думая, что он свободен, в действительности лишен свободы начисто. Он вовлечен в поток страстей определенной группы и безвольно увлекаем им. Он в полном психологическом и поведенческом плену и не смеет разорвать его пут из-за страха быть осмеянным, униженным, а то и подвергнутым физической расправе. Вот несколько мнений выдающихся и бесспорно умных людей:

М.М. Пришвин: Индивидуализм есть подчеркнутая слабость. Тацит: Лишь глупцы называют своеволие свободой. Квинтилиан: Свобода и распущенность — понятие одно другому совершенно противоположные. Клаудиус: Свобода заключается в праве делать все, что не вр е-дит другим Ф.Н. Глинка: Кто истинно свободен? — Тот, кто не раболепствует собственным страстям.

Выше уже отмечено, что успех в любом деле все больше зависит от умения человека учитывать и использовать связи и зависимости, от умелого партнерства и сотрудничества. Воспитать индивидуалиста, человека, живущего только для себя, понимающего свободу как своеволие, вседозволенность, наплевательское отношение к другим, поведение — как порывы, движимые только желаниями, — значит направить вектор педагогики противоположно вектору развития человечества и всех сфер современного общества, смотреть назад, а не вперед, не идти в ногу с исторической необходимостью и неизбежностью. Формирование коллективизма кроме того в наибольшей степени соответствует традиционной российской педагогике и нацио-

нальному менталитету. Если для французов идеальна формула «свобода — равенство — братство», то для россиян, вероятно, более приемлема другая — «братство — равенство — свобода». **Педагогический потен-** При формировании личности одним из **циал коллектива и** обязательных условий успеха бесспорно **пути его реализации** выступает создание педагогически благоприятной микросреды ее жизни и деятельности. Это трансформируется в задачу целенаправленной работы *с первичным коллективом,* в котором личность чаше и дольше всего находится, в *превращение его в формирующий* (чаще по традиции говорят — воспитывающий) коллектив. Таковым является только подлинный коллектив, занятый увлеченно какой-то общественно значимой деятельностью — учебой, профессиональным трудом, благотворительностью, общественной активностью[1] и пр., — сплоченный, устойчивый, морально здоровый, с развитыми механизмами самоорганизации, с включенностью самих членов в управление его жизнью, с чувством коллективной ответственности, доброжелательностью, дружбой, взаимопомощью, товарищеской требовательностью.

Суть основного педагогического замысла заключается в том, что члены коллектива должны приходить не «на готовенькое», не помещаться в уже кем-то созданный идеальный коллектив, а *включаться в заинтересованное движение по утверждению циви-*

[1] В этом кет «возврата к прошлому». Напротив, демократия — власть парода. Она предполагает не только участие народа в работе государственных структур, но и в различных, создаваемых по инициативе самих граждан общественных формированиях, имеющих предназначение влиять на работу государственных органов, их работников, по необходимости указывать им на их недоработки и совершаемые ошибки, содействовать совершенствованию их деятельности, самостоятельно изучать и решать тс или иные проблемы жизни людей, заниматься делами, которые не входят в сферу государственного регулирования. Подлинно демократическое общество — это обязательно гражданское общество, где общественная активность если не всех, то большинства граждан — норма жизни, ее повседневность. Важный признак движения страны к гражданскому обществу — сужение сферы государственного регулирования и передача все большего числа вопросов жизни и деятельности граждан под их собственное управление (самоуправление), в компетенцию общественных формирований. Эта одна из важных стратегических линий целенаправленного общественного развития еще мало у пас осознана и еще меньше практически воплощается в работе с молодежью, в трудовых коллективах. Исправление положения здесь — задача огромного педагогическою значения.

лизованных норм в жизни и деятельности своего коллектива и с помощью его — и в окружающей мезосреде. Участие в создании благоприятной атмосферы в коллективе — не навязываемая каждому обязанность, не лишение его свободы, самостоятельности, чувства собственного достоинства, а напротив — *его личный интерес,* естественное желание жить и работать в благоприятных условиях, где к нему относятся справедливо, уважительно, признают его права, достоинство, успехи, заслуги, положительное в личности. В коллективе низкого уровня развития человек на деле лишается свободы, уважения, прав, и у него остается лишь один свободный выход — уйти из такого коллектива. Чтобы это не случилось, человек вынужден проявлять активность в утверждении в жизни коллектива цивилизованных норм.

А.С. Макаренко принадлежит замечательная по выразительности **и** верности мысль: *настоящая педагогика — это та, которая повторяет педагогику всего общества.* Гуманное, демократическое, гражданское общество — это общество активных личностей, не равнодушных к происходящему вокруг, гуманно относящихся к другим, не ожидающих указаний сверху, а самостоятельно и инициативно, лично и в составе неформальных групп принимающих меры по утверждению в окружении всего лучшего и устранению неблагоприятного. Очевидно, что *педагогическая* ***организация жизни коллектива*** *должна осуществляться путем моделирования в нем особенностей того общества, в котором все мы хотим жить, и поведения его членов как граждан такого общества.* Это предполагает включение членов коллектива в движение по его совершенствованию и укреплению, в обеспечение наилучшего решения задач, стоящих перед ним. Человек при этом включает себя в систему социально-педагогических и психологических взаимосвязей, влияний и воздействий, которые (и это самое важное!) *обеспечивают его личностный рост в соответствии с требованиями современной жизни, реализацию его возможностей, самоутверждение в непосредственном окружении, повышение эффективности осуществляемой лично им деятельности (учебы, труда и др.).* Таким образом, ***педагогический потенциал коллектива*** *заключается изначально в возможности цивилизованного формирования его членов путем включения их в движение по превращению в подлинный коллектив, по утверждению в его жизни модели отношений, поведения и деятельности, свойственных объе-*

динениям людей в гуманном, демократическом, гражданском, правовом, культурном обществе. Так создается микросреда, благоприятствующая развитию личности.

Задача педагога-организатора — использовать сполна эту педагогическую возможность, показывать личную и коллективную необходимость активности, побуждать к ней, поддерживать и поощрять ее проявления, проводить индивидуальную работу в ходе ее.

Другая часть педагогического потенциала коллектива — его *положительное формирующее влияние уже после его становления как подлинного коллектива, должным образом организованного и живущего слаженной, содержательной жизнью.* Такой коллектив и называют *воспитывающим коллективом.* Его влияние закономерно, социально-педагогично, охватывает всех членов коллектива, сопровождается действием всех социально-педагогических и социально-психологических механизмов. Это «социальный кислород», нужный и полезный каждому. Влияние коллектива на своих членов может быть и целенаправленным, индивидуализированным, быть инициативной товарищеской реакцией других коллег по коллективу, органов самодеятельного управления и руководителя,в виде коллективного одобрения, поощрения, постановки в пример или, напротив, — осуждения, крити-|ки, требования исправления и др. Сила воздействия коллектива, своих товарищей на человека обычно превышает все другие.

Педагогические основы работы с коллективом

В педагогике достаточно отработана и многократно проверена система работы с ученическим коллективом. Производственной, юридической, военной и другими отраслями педагогики разработаны специальные технологии. Общими в них выступают следующие рекомендации.

Успех работы с коллективом *начинается с личности, стиля, тона работы, примера, авторитета его организатора, руководителя.* Люди идут только за тем, кому верят, кто сам поступает так, как рекомендует другим. Убежденность, вера в лучшее, увлеченность, страстность, энергичность, оптимизм, воля, самоотдача, честность, справедливость, уважительность, открытость, общительность, искренность, доступность, организованность — непременные качества того, кто хочет и способен руководить коллективом. Неизменное проявление этих характеристик в стиле повседневной работы — обязательная предпосылка авторитета и исходное условие успеха (подробнее о руководителе см. гл. 9).

Сплочение коллектива, понимание его членами необходимости жить, относиться, действовать должным образом может происходить лишь *на основе понимания всеми единой, коллективной цели, интересов, ради которых он создан, совпадения их с потребностями и интересами каждого* (под влиянием которых данный человек и вошел в состав коллектива), признания необходимости действовать сообща, уяснения ответственной зависимости друг от друга и коллектива. Это достигается проведением специальных занятий, повседневными разъяснениями, помощью, вывешиванием наглядных графических схем, нормативных документов, составлением памяток, но, главное, убеждением на опыте, на фактах, свидетельствующих, что слаженная целенаправленная работа ведет к общему и личному успеху, а нарушения единства, координации, невыполнение своих обязанностей — к неприятностям для всех и самого «единоличника».

Сплочение происходит все успешнее по мере *последовательного включения в поток консолидированных усилий все большего числа членов коллектива:*

- на первом этапе руководитель коллектива разъясняет, показывает, призывает, требует, но нередко его реально поддерживает только небольшая часть членов коллектива;
- на втором этапе в движение по поиску путей совершенствования жизни и деятельности коллектива, поддержке руководителя подключается все возрастающая часть членов коллектива;
- па третьем этапе в организуемые руководителем движение и деятельность по решению задач, стоящих перед коллективом, включаются почти все;
- на четвертом этапе каждый член коллектива предъявляет должные требования к себе, согласующиеся с требованиями и нормами жизни коллектива, самостоятельно развивает активность, осуществляет помощь другим, предъявляет товарищескую взыскательность к нерадивым.

Общее движение к достижению цели улучшается и ускоряется *созданием актива* — первоначальной опоры руководителя в коллективе. Наблюдая за действиями и поведением членов коллектива, руководитель подмечает наиболее добросовестных, понимающих его и отзывающихся делом на разъяснения и требования. Он усиливает индивидуальную работу с ними, советуется, дает поручения оказывать помощь товарищам, поручает им

отдельные направления работы в коллективе, зарождая таким образом систему самоуправления коллективом. Руководитель собирает активистов для совместных обсуждений разных проблем улучшения жизни и деятельности коллектива. Проявляется забота о расширении актива, включении в его состав и других членов, у которых (по итогам продолжаемых руководителем наблюдений) произошел перелом к лучшему. Недопустима спешка с расширением актива. Коллектив лучше, чем кто-либо, знает действительную цену каждому, и включение двуличного или недостойного человека лишь усложняет создание подлинного коллектива.

Создается демократическая структура самоуправления в коллективе в виде ряда общественных групп, комиссий, клубов, секций. Это отвечает и общественным тенденциям, потребности формирования соответствующих умений, привычек и качеств у членов коллектива, а также потребности людей к самостоятельности, самовыражению и самоутверждению. На самодеятельные организации возлагается ответственность за состояние и функционирование отдельных участков жизни коллектива: контроля каких-то результатов деятельности коллектива (например, за успеваемостью, качеством работы, расходованием материалом, соблюдением мер безопасности, расходованием финансовых средств и др.), гуманизма в жизни коллектива, контроля за соблюдением прав, контроля за реализацией права на свободу, культуры общения, разработкой предложений по повышению эффективности труда, по моральным вопросам, разбором конфликтов, соблюдением гигиены и чистоты, порядком на рабочих местах, бережным обращением с имуществом, связям с другими коллективами, организацией досуга и т.п.

По возможности в состав таких самодеятельных групп включаются почти все члены коллектива. Например, в Японии в 50-е годы XX в. на предприятиях были повсеместно созданы многочисленные «кружки качества», состоящие из рядовых работников. В свободное от работы время рабочие и служащие ежедневно обсуждали состояние с качеством выпускаемой продукции, вносили предложения типа существовавших у нас в те годы рационализаторских предложений, только число их в несколько тысяч раз превышало их число у нас. В значительной степени благодаря работе этих кружков японская продукция стала по качеству одной из лучших в мире.

При создании органов самоуправления (общественных формирований) важно удачно подобрать старших групп (чаще всего из актива и лиц, обладающих организаторскими и иными положительными качествами). Наставники, активисты прикрепляются для оказания помощи отстающим. Делать это следует преимущественно не административными решениями, а при участии коллектива — по его совету, одобрению, путем выборов. Выбираются и представители коллектива, которые участвуют постоянно в работе управленческих структур учебной или производственной организации (педсовета, ученого совета, коллегии, оперативного совещания и др.). Ныне стали все шире использоваться демократичные методы изучения общественного мнения в коллективе, настроений, выявление микрогрупп, лидеров, а их данные — учитываться при совершенствовании работы с ним.

Принимаются *педагогические меры по учету и совершенствованию всех факторов, влияющих на психологию коллектива* (см. выше рис. 6.1). Особенно велики возможности педагогики *в организации и методике работы с коллективом.* Значительный педагогический потенциал содержат общие и групповые формы работы: собрания, совещания, подведение итогов — общих и по структурным подразделениям, разборы событий, происшедших внутри и вне коллектива, встречи с интересными людьми и др. Не сам факт применения форм, а продуманная педагогическая проработка, соблюдение необходимых *педагогических условий* реализуют скрытый в них потенциал. К минимуму таких условий относятся:

- знание (выяснение) руководителем, ответственным организатором педагогических возможностей данной формы работы с коллективом, ее пределов; учет педагогических уроков из опыта использования ее;
- отчетливое осознание руководителем, организатором педагогического результата-цели, достижению которого должны быть подчинены подготовка и проведение намеченного мероприятия;
- определение всех организационных и методических деталей подготовки и проведения, которые обеспечили бы положительное отношение членов коллектива к проводимому мероприятию, нарастание их интереса, увлеченность, произвели бы нужное впечатление и обеспечили свободное посещение;

- включение в подготовку мероприятия части членов коллектива, которые могли бы оказать помощь советами и делом, привлечь других, обеспечить рекламу, подогреть интерес в коллективе к предстоящему мероприятию;
- подбор и тщательная подготовка (проверка подготовленности) ответственных исполнителей (ведущих, лектора, выступающих, демонстраторов и пр.);
- обоснованный выбор времени и места проведения.

Формализм, которыми нередко страдает работа с коллективом, в первую очередь порожден пренебрежением к соблюдению педагогических условий. Про формально, «для галочки», и бездарно проводимые мероприятия острословы говорят: «Группа временно собравшихся людей, объединенных единым желанием поскорее уйти домой».

Непременное направление работы — *создание атмосферы движения коллектива и его членов к цели.* Кратко его выразил А.С. Макаренко: форма жизни коллектива — движение вперед, форма смерти — остановка. Создание такой атмосферы достигается постоянной гласностью, доведением до всех как положительных (общих и индивидуальных), так и отрицательных показателей успешности происходящих событий, подготавливаемых мероприятий, хода работ, результатов анализов и оие-|нок, показом способов улучшения жизни и деятельности коллектива, напоминанием того, что предстоит делать. Наибольший эффект приносит желательно ежедневно реализуемая гласность. Для этого используется внутренняя громкоговорящая сеть, тсле-сеть, вывешенные на видных местах наглядные таблицы с оперативным занесением на них текущих показателей, наглядные диаграммы, «пятиминутки» перед началом работы и по окончании ее, подведение итогов, разборы и др. Хорошо, когда отражаются не только показатели коллектива в целом, но и по подразделениям, группам. Еще лучше, если в самих подразделениях, группах подобное осуществляется по каждому члену коллектива. Нужны отражение, разборы, анализ, подведение итогов за месяц, квартал, четверть, семестр, полугодие, год. Такая практика порождает соревновательные, конкурентные отношения, задевает «за живое», побуждает прилагать больше старания и требовательности к себе. Хорошо, когда ко всей этой работе активно привлекаются члены коллектива и общественные группы.

Все это и другие виды работ в коллективе могут оказаться скучной формальностью, обузой, *если движение к цели не наполняется переживанием удовлетворения и радости его членами.* Радость нужна человеку не в отдаленном будущем, а повседневно. Объявление достигаемых результатов, подведение итогов за неделю и более длительные сроки даст все основания для переживаний чувств удовлетворения и радости, если не всем коллективом, то успешными членами. Необходимо всегда отмечать достижения каждого, положительные изменения, не скупиться на выражение одобрения, добрые слова. Сказываются похвала и поощрение всего коллектива. Хорошо, когда радость и удовлетворение, особенно при значительных достижениях, — не минутная вспышка, а относительно длительны, растянуты, становятся наслаждением чувством достигнутого. Такое можно сделать, если не ограничиться короткой словесной похвалой, а провести, например, вечер отдыха, концерт (хотя бы в магнитофонных и видеозаписях) в честь или по заявкам передовиков или коллектива, организовать выход на природу, поездку на экскурсию, посещение театра, краткосрочный отпуск, выезд к родным, поместить портрет на доску почета, повысить в должности, вручить памятный подарок, прибавить в денежном окладе и пр. Человека и коллектив обычно обижает и демобилизует не критика, а то, что руководитель, товарищи, коллектив не замечают хорошего и особенно прилагаемых усилий и изменений к Лучшему. И напротив, — удовлетворение от того, что хорошее замечается, становится новым импульсом для достижения большего и ожидания новых положительных эмоций. Коллектив, приносящий своим членам положительные переживания, притягателен для них и вместе с этим оказывает более сильное психологическое и педагогическое влияние.

Целесообразна *широкая организация жизни коллектива, выходящая за рамки основной его деятельности.* Это проведение внутриколлективных конкурсов и состязаний, участие групп и отдельных представителей коллектива в различных внеколлек-тивных конкурсах и состязаниях, кружковая работа, совместное проведение части времени досуга, посещение спектаклей и концертов, участие в самодеятельности, в субботниках, благоустройстве территории и общежития, коллективная разработка особой эмблемы, девиза, обычаев и норм поведения специаль-

но для своего коллектива, участие в шефстве над одинокими стариками и т.п. Такая организация жизни развивает предыдущее направление работы, разнообразит рабочие (учебные) будни, расширяет сферу, число и продолжителыюсть окрашенных положительными эмоциями событий. Неформальная обстановка позволяет людям раскрыться иначе, увидеть друг друга не выполняющими обязанности, а обычными людьми, быть человечнее, налаживать более тесные личные отношения, достигать большего взаимопонимания, лучше чувствовать свое единство. Взять хотя бы участие волейбольной команды первичного коллектива, например, класса, учебной группы, цеха, в первенстве школы, института, предприятия. На спортивной площадке ажиотаж. Болельщики команды-противника свистят и кричат: «На мыло!», «Дави!». Они в восторге от любого мяча, выигранного их командой. Если даже коллектив не сплочен и пассивен в основном деле, то его члены, присутствуя на матче, слыша и видя освистывание другими неудач своей команды, не смогут остаться спокойными. Может быть, впервые они почувствуют принадлежность к общности «Мы», отделенной от «Они» и у них зародится чувство чести своего коллектива, понимание необходимости отстаивать, защищать, укреплять его.

Принимаются *меры по организационному воспитанию и обуче-нию членов коллектива,* суть которых в обогащении членов коллектива знаниями, навыками, умениями и привычками поведения в организациях, работе в общественных формированиях, органах самоуправления. Им разъясняется значение совместного труда, внутренняя структура организации и отношения взаимозависимости между ее компонентами, распределение функций, обязанности и недопустимость невыполнения их, условия устойчивого успеха и роста достижений организации, значение организационной дисциплины, культура и этика поведения в [трудовом коллективе и пр. Стоит подчеркнуть, что это нужно не только при плановой, но еще больше при рыночной экономике, ибо се внутренние взаимозависимости более ответственны. Необязательность, несоблюдение сроков, договорных условий вызывают недовольство, недоверие, агрессию партнеров по бизне-**су** и ведут предпринимателя, акционерное общество, фирму к [краху. Существуют и специальные формы и методы отработки

организационных навыков, умений, привычек в трудовых коллективах.

Общая работа, направленная на достижение цели и удовлетворение интересов коллектива и личности, с очевидностью выявляет, как лакмусовая бумажка, сильные и слабые стороны каждого. На этом фоне *индивидуальная работа,* обязательная в любых условиях, делается предметной, обоснованной и убедительной.

Необходимое направление работы — *постоянное наблюдение за происходящим в коллективе и с его членами, психолого-педагогический анализ и оценка его, помощь в преодолении чрезмерных трудностей и коррекция негативных отклонений.* Даже в хорошем коллективе его многообусловленная жизнь не лишена внутренних напряжений, противоречий, отставания в чем-то, негативных влияний извне. Могут возникать споры, претензии, недовольства, ошибочные мнения, обострения взаимоотношений, сбои во взаимодействии, не всегда полезные неформальные микрогруппы (например, по признакам землячества, национальным, военному опыту, общности особых привычек и потребностей, выделяемых руководителем «любимчиков» и др.), отрицательные обычаи и традиции (распития по любому поводу, «дедовщина» и т.п.). Руководителю, педагогу важно подметить все это на стадии зарождения, «не запускать болезнь» и принять своевременные тактичные, но эффективные меры (опять-таки привлечением самодеятельных организаций и членов актива), не успокаиваться, не убедившись, что проблема решена. Негативные явления с разросшимися в коллективе глубокими психологическими «корнями», опутавшими многих и многое, крайне трудно устранимы. Один из зачинателей социально-психологического движения 60-х годов В.Н. Колбановский считал, что коллектив с отрицательными традициями практически исправить невозможно; его следует полностью расформировать и на его месте сформировать новый из других людей. Чтобы не оказаться перед невероятно сложной педагогической проблемой исправления ошибок в работе с коллективом и отдельными личностями, не нужно допускать *педагогической запущенности.*

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Как с системных позиций обосновать существование социально-психологической реальности?
2. Классифицируйте социально-психологические явления по их носителям.
3. Дайте характеристику основных социально-психологических явлений, отличающихся по качественно-содержа-тельным особенностям.
4. С основными психологическими особенностями личности вы познакомились в гл. 4. Каковы же личностные социально-психологические явления, чем они детерминируются?
5. Перечислите социально-психологические механизмы и дайте их характеристику.
6. Что изучает социальная педагогика, каковы социально-педагогическая феноменология, ее влияния и источники их силы?
7. Что понимается под уровнем социально-психологического развития группы и каковы основные психологические характеристики коллектива?
8. Каковы сущность, значение и основные слагаемые педагогического потенциала коллектива?
9. Расскажите об основных рекомендациях педагогики по работе с коллективом.

Литература

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. — М.,1998.
2. *Бодалев Л.А.* Личность и общение. — М., 1982.
3. *Василькова Ю.В., Василькова Т.Д.* Социальная педагогика: курс лекций — М., 2000.
4. *Волков Г.Н.* Этнопсихологический словарь — ML, 1999.
5. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика. — М., 1999.
6. *Воловик А.Ф.* Педагогика досуга. — М., 1998.
7. *Громова О.Н.* Конфликтология. — М., 1998.

8. *История* социальной педагогики: хрестоматия — учебное пособие / Под ред. М.А. Галагузовой. — М., 2000.
9. *Лабунская В.А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). — Ростов н/Д, 1986.
10. *Лебон Г., Тард Т.* Психология толпы. — М., 1998.
11. *Лихачев Б. Т.* Социология воспитания и образования: курс лекций по социальной педагогике. — Рязань, 1999.
12. *Каралаш И.А.* Социально-педагогическая практика: организация и технология проведения. — Астрахань, 1997.
13. *Карцева Л.В.* Социальная работа с семьей: психолого-псдагогический анализ. В 2 ч. — Казань, 1998.
14. *Козлов И.Ф.* Педагогический опыт А.С. Макаренко. — М., 1988,
15. *Майерс Дэвид.* Социальная психология. — СПб., 1997.
16. *Макаренко А.С.* Педагогические сочинения. В 8 т. — М., 1983.
17. *Николаев В.А.* Истоки русской народной педагогики. — Орет 1997.
18. *Основы* социально-психологической теории / Под общ. ред. А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. — М., 1995.
19. *Петровский А.В.* Личность. Деятельность. Коллектив. — М., 1992.
20. *Платонова Н.М.* Основы социальной педагогики. — СПб., 1997,
21. *Подласый И.П.* Педагогика. — М., 1996.
22. *Социальная* психология: хрестоматия. — М., 2000.
23. *Сухомлинский В.А.* Методика воспитания коллектива. — М., 1981.
24. *Чиркова Т.Н.* Психологическая служба в детском саду. - М., 2000.
25. *Шевандрин Н.И.* Социальная психология в образовании. — М., 1995.
26. *Щуркова Н.Е.* Классное руководство (теория, методика, технология). - М., 1999.

Глава 7

Психология и педагогика жизни в современном обществе

7.1. Психологические и педагогические проблемы развития российского общества

Психологические и педагогические явления в жизни общества морегулируютийся

Общество - большая социальная система, живой, закономерно развивающийся и са-ния социальный организм. Параллель между организмом и обществом проводится в науке начиная с трудов Аристотеля. Такое сравнение связано с пониманием общества не как сборища самостоя-тельно живущих людей, но как целостности, обладающей своими материальными и духовными законами.

Общество, по определению, — сложившаяся на определенной территории в процессе исторического развития *общность больших и малых групп людей* с определенными организацией, властью, типом связей и отношений. Люди в этой общности не абсолютно свободны в своей жизни и поступках. Жить в обществе, среди людей и быть свободным от них невозможно. Жизнь, деятельность, поступки, благополучие, будущее каждого человека неизбежно испытывают влияние особенностей общества, в котором он живет.

Государство — орудие политической власти, используемое для организации общества, распределения и потребления материальных и духовных благ. Оно реализует власть с помощью системы органов и учреждений, силы права (законодательного

установления обязательных норм и правил повеления, их санкционирования, зашиты и уголовного преследования за нарушения), аппарата принуждения (армия, полиция и др.) и иных средств. Оно играет роль «внешней» силы, связывающей общество в единую целостность и придающей ему определенную динамику развития. Но только такими силами задачу организации и развития общества не решить, о чем свидетельствует опыт тоталитарных режимов разных государств, в том числе и России. Еще Ф. Вольтер писал:

> Многочисленность законов в государстве есть то же, что большое число лекарей: признак болезни и бессилия.

Решающую роль в сплоченности, жизни и прогрессе общества играют *внутренние* силы «сцепления»: общее прошлое и будущее народа, интересы и чаяния, идеалы и мнения общностей и групп, их потребности и ожидания, традиции и обычаи, морать и привычки, тип и уровень культуры, образования, обучения, развития, религиозные верования и др. Очевидно, что *важную роль во внутренних силах сцепления, жизни и развития общества играет его психология и педагогика.*

Психологическая сфера (подсистема, компонента) достоинств, сил и механизмов развития общества включает комплекс взаимосвязанных массовых психологических феноменов:

- *обыденное сознание населения* — житейская психология, упрочившаяся, привычная система взглядов, убеждений, потребностей, отношений, ожиданий, намерений, исторически сложившаяся в опыте жизни предшествующих и живущего поколений под влиянием побед и поражений, успехов и неудач, преодоленных и непреодолимых трудностей, оправдавшихся и несбывшихся ожиданий и надежд, радостей и горестей, удовлетворенных и неудовлетворенных потребностей, согласия и несогласия с происшедшим, происходящим и предвидимым будущим в личной жизни, обществе, государстве;
- *степень понимания и одобрения населением идеологии и практики общественного устройства,* разрабатываемой и реализуемой властью, поддержка или неодобрение, сопротивление осуществлению предпринимаемых ею мер;
- *тип психологических отношений людей, групп к обществу, государству, власти, политике, задаваемый* (находящий отражение в

психологии людей и групп) *типом экономических отношений и политического устройства общества;*

• *морально-психологический климат в обществе,* связанный с преобладающими общественным мнением и настроениями;

• *взаимоотношения больших и малых групп общества:* классов, слоев, политических и общественных движений, этносов[1] и национальностей, профессиональных групп, разных возрастных поколений, характер взаимоотношений, их благоприятность для жизни и деятельности или внутренняя противоречивость, напряженность и внешняя конфликтность, противоборство, столкновения;

• *менталитет*[2] российского народа, *национальный характер;*

• *любовь населения к России, гордость за ее историю, российское гражданство и вера в будущее,* их реальные проявления в жизни и деятельности;

• *удовлетворенность населения обеспечением прав и свобод, организацией, уровнем и безопасностью жизни;*

• *удовлетворенность деятельностью правительства, государственных органов и учреждений, степень доверия* к их честному служению народу и интересам России, *их авторитет;*

• *гражданскую активность населения* в упрочении или переустройстве общества и государства или, напротив, в выражениях массового несогласия, протеста, противоборства тому, с чем оно не согласно, что ему не нравится, что не выгодно, не приемлемо;

• *систему работы с молодым поколением граждан,* обеспечивающую их качественную социализацию, полноценное психологическое формирование личности;

• *степень распространенности в обществе негативных обычаев, традиций, привычек* — курения, пьянства, наркомании, криминальной субкультуры;

От греч. ethnos — народ: особый, исторически возникший вид социальной группировки людей на определенной территории, отличающийся особенностями материальной и духовной культуры, быта, обычаев и нравов, языка и др. Суще-ствует в виде племени, народности, нации, этнической группы и др. [2] Менталитет (ментальность), от лат. menlalis — умственный. Популярное ныне понятие, характеризующее своеобразное, сложившееся в общности людей или у отдельного человека мировосприятие, мироотношение, умонастроение, образ мышления, подходов и духовных установок к образу жизни. Понятие, близкое к таким, как «психология общности», «психология человека» в их устойчивых. неповторимых, присущих только им особенностях.

• *авторитет науки в обществе,* его структурах, государственных органах и учреждениях, *психологической науки,* в частности *степень* использования ее возможностей, рекомендаций, технологий в широкой практике;

• *состояние психологической науки и степень ее ориентированности на практическое служение* обществу и гражданам, на помощь в преодолении трудностей жизни и развития общества, количество и качество специалистов-психологов и соответствующих организаций (психологических научных учреждений, практических психологических служб, консультационных пунктов, лабораторий, практикующих психологов и др.) в обществе и эффективность их помощи практике;

• *степень научно-психологической подготовленности населения* **и** особенно его групп (психологических коллективов, аппаратов госслужбы, управленческих, кадровых, юридических, журналистских, культуры и досуга, родителей и др.).

Педагогическая сфера (подсистема, компонента) достоинств, сил и механизмов развития общества в свою очередь включает:

• *уровень образованности, воспитанности, обученности и развитости населения;*

• *систему формирования обществом определенного типа личности гражданина, ее воспитания* (прежде всего патриотического, гражданского, нравственного, трудового, правового);

• *систему образования и ее эффективность,* поддержку государством и обществом, стремление населения к постоянному повышению своей образованности и профессионализма;

• *систему специальной педагогической работы с молодежью,* охватывающую все аспекты ее жизни, учебы, труда, досуга, обеспечивающую качественную педагогическую социализацию, самореализацию и самоутверждение в начальный период жизни;

• *организацию педагогического всеобуча* в целях повышения педагогической подготовленности всех категорий населения, так или иначе связанных с решением педагогических задач, путем включения педагогических дисциплин и курсов в учебные планы образовательных учреждений, в подготовку будущих родителей, родителей школьников, менеджеров, практиков, переходящих на преподавательскую работу;

• *организацию системы педагогической помощи и консультирования* путем создания специальных служб, пунктов, деятельности практикующих специалистов-педагогов;

• *организацию педагогической пропаганды* — распространение педагогических знаний с помощью периодической печати, средств кассовой информации, издание популярной научно-педагогической [литературы, лекций для различных категорий населения на предприятиях, в учреждениях, по месту жительства и др.;

• *социально-педагогические влияния образа жизни* основных [групп населения;

• *социально-педагогические влияния деятельности* государст-венных, силовых, хозяйственных, информационных структур, уровень педагогической подготовленности их кадров;

• *народную педагогику* — сложившуюся в опыте народа совокупность педагогических представлений и накопленного опыта, [воплощенных в образах народного героя и умельца, в традициях, обычаях, привычках, умениях подготовки молодой смены, обеспечения преемственности поколений, в устном народном творчестве (народных преданиях, песнях, сказках, пословицах и поговорках, народных загадках и т.п.);

• *семейную педагогику* — практическое состояние педагогической работы в семье, использование помощи профессиональных педагогов-гувернеров;.

• *состояние педагогической науки* и степень ее ориентированности на практическое служение обществу и гражданам, на решение актуальных общественных проблем;

• *количество и качество педагогических кадров.*

Психология и педаго- Теоретически корректно говорить о полез-гика в решении про- "ости существования *системы психологиче*-**блем современного** *ского и педагогического обеспечения жизни и* российского общества *развития общества.* Но такой системы как особой управляемой целостности нет, и во многом поэтому психологическая и педагогическая компоненты в жизни общества разрозненны, неполноценны, некоторые вовсе отсутствуют (например, система специальной педагогической работы с молодежью, система педагогического всеобуча, система педагогической пропаганды, система педагогической помощи и консультирования и др.).

Но было бы несправедливо говорить только о недостатках. У нас высокоразвитые психологическая и педагогическая науки, даже превосходящие по ряду показателей мировой уровень. В России качественная система образования: российские школьники неизменно находятся среди победителей разных междуна-

родных конкурсов, ученые и специалисты ценятся за рубежом высок уровень образованности и профессионализма рабочих кадров. Российский народ и его интеллигенция отличаются развитым творческим потенциалом, достижениями в разных видах искусств (например, в народных промыслах, балетном и музыкальном искусстве), бережным отношением к национальной культуре, способностью сплачиваться, мобилизоваться, действовать решительно, бескорыстно, с великой самоотдачей и самоотверженностью перед лицом опасностей, угроз, неудач. В многовековой общей судьбе народов России сложилось национальное дружелюбие. В национальном характере со времен княжеских междуусобиц и татаро-монгольского нашествия вырабатывались общинность, привычка действовать сообща, осуждение раскольничества, сепаратизма и индивидуализма. Немало и других достоинств, которые составляли и составляют основу силы, мощи и величия России, заслуживают бережного сохранения и приумножения.

Слабости психологической и педагогической сфер общества нуждаются в целенаправленном преодолении в интересах благополучия граждан, ускорения темпов общественного развития, профилактики болезненных явлений, излишних трудностей, расходов и потерь на этом пути. В качестве *первоочередных мер,* реальных в условиях испытываемых государством финансовых трудностей, заслуживают обсуждения и практической реализации следующие:

а) *общие:*

• расширение сферы психологических и педагогических исследований с первоочередным вниманием к социально-психологическим, социально-педагогическим, прикладным, акту-; альным, связанным с соответствующими потребностями, слабостями и трудностями современной жизни общества, его граждан и особенно молодежи;

• достижение положения, когда в образовательных учреждениях всех уровней и ступеней в равной степени эффективно реализуются все педагогические функции — образовательная, воспитательная, обучающая, развивающая с обязательным принятием мер по улучшению самоформирования обучающихся;

• повышение уровня обшей и профессиональной психологической и педагогической подготовленности всех студентов путем

дополнения существующей учебной дисциплины «Психология и педагогика» профессиональными разделами либо особыми дисциплинами специализации;

• повышение профессионально-психологической и профессионально-педагогической подготовленности всех сотрудников государственной службы и всех работников управленческого тру-да, экономистов, юристов, социальных работников через систему (послевузовского образования, курсов повышения квалификации, занятий по месту работы, консультирования;

• правовое, управленческое, кадровое, учебное обеспечение повсеместной гуманизации профессион&чьного труда, безусловного выполнения всех положений законов о труде, зашиты прав работающего человека, компетентной работы с людьми и реали-зации при этом психологической и педагогической функций. Действенной мерой на этом пути может стать введение в штаты специалистов-психологов и педагогов, повсеместное создание соответствующих служб;

• решительное улучшение реализации социально-психологической и педагогической функций телевидением, радио, газетами и журналами;

• предусмотрение, как это существует в практике развитых стран, обязанности образовательных учреждений оказывать помощь местным органам власти (по территориальному признаку), проводя по их заявкам исследования по профилю образовательного учреждения, разработку предложений, консультирование, чтение лекций населению, организацию работы общественных формирований и пр., в том числе по психологическим и педагогическим проблемам;

• заполнение на книжном рынке вакуума научно-нрак-тической литературы по различным направлениям социально-психологической и социально-педагогической работы;

• максимальное использование возможностей психологии и педагогики для подготовки всех категорий населения к жизни в новых общественных условиях гуманизации, демократизации, рыночной экономики, создания правового общества;

б) *психологические:*

• увеличение числа специалистов с психологическим образо ванием, занимающихся психологической практикой. В развитых странах Европы и Америки психолог считается так же необходи-

мым, как и врач, и их число выражается пропорцией 1 на 800 ____ 1500 человек, а в России их сейчас один на 20000;

• создание психологической службы в системе исполнитель ной власти, ведомствах и крупных организациях;

в) *педагогические:*

• создание разветвленной системы педагогической помощи и консультирования для всех категорий населения и нуждающихся в ней с использованием при этом государственных форм и возможностей общественных инициатив, спонсорства, студентов старших курсов педагогических образовательных учреждений:

• организация постоянно и эффективно функционирующей системы педагогической пропаганды;

• максимальное уменьшение вероятности педагогически безграмотного воспитания детей в семье.

Жизнь общества диктует и необходимость постоянной реализации психологически и педагогически ориентированных *мер комплексного характера* — государственного, управленческого, общественного, корпоративного, информационного и др. Так, социологические опросы и социально-психологические исследования общественного мнения и настроений населения свидетельствуют о неспокойном, не определившемся состоянии их. Людей беспокоят многие вопросы происходящих государственных и общественных перемен, на которые никто не спешит дать ясные и четкие ответы. Характерны такие суждения (по материалам исследований):

• «За рубежом приходят к выводу, что классический капитализм устарел. Более эффективными оказались общественные системы, построенные на идеологии социал-демократии (Швеция, Голландия, Бельгия). Почему же мы начали копировать у себя капитализм, причем в самой несовершенной, «дикой» форме далеких времен, когда никакой демократией и правовой справедливостью даже не пахло?»;

• «Читал, что только социалистическая общенародная собственность и только капиталистическая частная собственность — это крайности, которые, как всегда, не самые хорошие основы общества. Лучший вариант — сочетание государственной и частной собственности, плановой и рыночной экономики. Почему же мы строим рыночную экономику?»;

• «Было бы понятно, если в частные руки отдали бы всякие вспомогательные дела — сервис там, выпечку хлеба, парикмахер'

ские. А то отдали самое ценное, самое доходное — земные богатства, народное достояние: нефть, газ, элетричество. Теперь правительство только тем и занято, что упрашивает «новых русских» поделиться хотя бы частью многомиллиардных доходов — заплатить налоги. А ведь могло бы иметь все 100 процентов доходов и использовать их на пользу всех. Кто до такого додумался?»;

• «Создали государство, которое кроит свой бюджет из налогов. Какой коренной вопрос свербит мысли чиновников? Как повысить налоги! Налоги на все — кроме пока воздуха. Развитие экономики, повышение уровня жизни народа — проблемы, которые их просто не могут беспокоить. Разве у такого государства может быть хорошее будущее?»;

• «Демократы пришли к власти на критике льгот, которыми пользоватись функционеры КПСС, что было поддержано народом. И что же? Сами окружили себя такими льготами, которые и не снились прежде! Где же справедливость, порядочность, честность, принципы?»;

• «Разве бананы в банановой республике стоят столько же, сколько во всем мире? Почему же мы — крупнейшая нефтяная и газовая держава, мировой поставщик — все время повышаем у себя цены на бензин, мазут, газ, подтягивая их к мировым? За ними и все цены растут»;

• «О каких достижениях «свободы слова» шумят все время СМИ? Разве можно считать ею возможность одних и тех же лиц, захвативших микрофоны и экраны, говорить, что заблагорассудится? Демократия предусматривает свободу слова для всех. У меня и мне подобных простых граждан свобода слова только одна — говорить на кухне. Пока мы не будем иметь равную возможность говорить с экрана, высказывать свое мнение на страницах газет, никакой свободы слова нет».

Обилие и распространенность таких и им подобных суждений в общественном мнении свидетельствуют о том, что политика государства и правительства плохо разъясняется людям. Опыт Цивилизованных стран учит, что любые серьезные акции в стране Предваряются психологической подготовкой населения, рассчитанной на их доброжелательное восприятие, понимание, поддержку. То же должно делаться и у нас.

Каждый обладающий властью, средствами и возможностями Влиять на других людей обязан быть патриотом своей страны,

думать о благополучии народа, быть озабоченным пониманием своих действий людьми, не нагнетать недовольства, участвовать в развитии движения к цивилизованному во всех отношениях обществу, в решении психологических и педагогических проблем на этом пути. Об этом следует помнить и всем занимающимся частным предпринимательством. Исследования, да ц обыденная жизнь, свидетельствуют о существующем в народе негативном имидже бизнесмена, «нового русского». Представление о нем, как о хапуге, мошеннике, безнравственном, малокультурном и малообразованном человеке, думающем только о себе, деньгах, личном богатстве и предающем интересы Родины и народа — типичные черты имиджа. Корпоративный долговременный интерес новой группы населения, занимающейся бизнесом, должен побуждать к серьезному, психологически и педагогически компетентному, активному участию се в создании здоровых настроений в обществе, трате на это части своих доходов, меценатству (традиционному в истории царской России), подражанию практике бизнеса за рубежом, стремящегося к сглаживанию противоречий между собой и персоналом, в целом — народом, недопущению их нарастания.

Как учит опыт истории, загонять вглубь болезненные точки психологии народа, сохранять социальное напряжение недопустимо. Как небольшое смещение частичек, начавшись из-за срыва сдерживаемых напряжений, превращается в снежную лавину, селевый поток, крушащий все на своем пути, так внезапно возникают вроде бы из-за пустяка массовые стихийные движения в народе, известные в социальной психологии как явления *психологии толпы.*

Важными в новой истории России стали проблемы государственной целостности, национальных отношений, пенсионеров, профилактики пьянства, наркомании, распространения СПИДа, насыщенные своими психологическими и педагогическими особенностями и нуждающиеся в соответствующем решении. Общество и личность: Истинный показатель богатства, цивили-психологический и зованности, достоинства и возможностей

педагогический аспекты

общества — не в обилии товаров, собираемом урожае, величине и красоте городов, числе автомобилей, а в людях, из которых оно состоит и которых формирует. Образно говорят: все богатства на земле от солнца, а все хорошее — от человека.

К..Д- Ушинский писал:

Время, труд, честность, знание, уменье владеть собой, физические, умстве н-ные и нравственные силы человека— единственные творцы всякого богатс тва.

К.Д. Ушинский (1824-1870/71)

Формирование человека, личности — великая гуманистическая цель и одновременно путь к процветанию общества, движущая сила на этом пути. Как общество творит человека, так и человек творит общество — тако-ва основная социологическая, психологическая и педагогическая взаимосвязь жизни и судеб человека и общества. Справедливо и перспективно только то общество, которое обеспечивает справедливую и достойную жизнь каждому своему гражданину.

Вместе с тем и каждый человек, совершенствуясь психологически и педагогически как личность, реализуя себя в жизни, устраивая ее и свою судьбу, удовлетворяя потребности и интересы, самоутверждаясь среди людей, одновременно вносит вклад и в улучшение или ухудшение общественных условий, что имеет значение и для него самого, и для будущего детей и внуков. Поэтому интересы человека и общества во многом совпадают.

7.2. Психология и педагогика жизненного успеха

Психология постиже- Если российское государство и общество, ния смысла жизни следуя идеалам гуманизма, провозгласило мотивация успеха жизнь каждого человека высшей ценностью, то уж самому человеку грех не проникнуться той же идеей. Появиться на свет из тьмы и хаоса неживой материи, пробрести жизнь, стать человеком — величайшее событие во Вселенной, на планете Земля и личный подарок, ценнее которого нет ничего. К сожалению, жизнь каждого (Человека конечна и, как поэтически сказано в известной песне,

это миг между *прошлым* и будущим, за *который* разумно рекомендуется держаться. В такой сверхсерьезной ситуации естественны вопросы: зачем ты появился на свет? в чем смысл твоей жизни? как добиться в ней успеха?

Вопрос о смысле жизни, как магнит, издавна притягивал к себе внимание философов, писателей, поэтов, работников искусств. Написано множество книг и еще больше сломано копий в словесных дуэлях. Психологическая и педагогическая науки не претендуют на всеобъемлющий ответ на него. То, что излагается ниже, представляет собой обобщение имеющихся немногочисленных и еще недостаточно проработанных данных по этому вопросу. Однако хорошо, если это послужит поводом для отыскания молодым человеком собственных ответов на него и проведения дискуссий в учебных группах. Миллионы и миллиарды людей пытались и пытаются ответить на него практически в своей жизни. Предстоит" ответить на него и каждому входящему во взрослую жизнь.

Можно утверждать, что *осознание смысла своей жизни* выступает важной исходной предпосылкой жизненного успеха взрослого человека. Практически это связано с четкими ответами *в своем самосознании, для себя* как минимум на три вопроса:

- Зачем дана жизнь («Я — в мире»)?
- Как прожить жизнь («Я — творец своей жизни»)?
- Каким быть («идеальное Я»)?

Ответ на эти вопросы превращается в главную ценностную ориентации), проходящую через всю личную жизнь человека, причем диктат ее повышается с возрастом. Сделать это в молодые годы — значит своевременно приобрести *главную побудительную силу,* основу *мотивов достижения,* ответственных за ориентацию на конкретные успехи в жизни. Как говорится в религиозных писаниях: «Где сокровище ваше, там и будет сердце ваше».

Постигнуть смысл жизни в молодые годы психологически сложновато из-за переполняющей подростка, юношу, девушку радости жизни, красот окружающего прекрасного и многообразного мира, приоткрывающего все новые и новые удовольствия и восторги, состояния беспечности, порожденного н[e] знающими предела проявлениями любви и щедрот части педагогически неумных родителей, осыпающих ими повзрослевше[e]

дитя словно из рога изобилия. Кажется, что все будет так все-гда, и стимулов серьезно задумываться о будущем у многих не хватает. Но молодость — это, как говорят, «недостаток», который неизбежно проходит. Юность, молодость — это еще максимум 10 лет, а затем главные 50—70 лет жизни. Ее испытания и трудности не заставят себя долго ждать, и человек, не готовивший себя к подлинным успехам взрослой, самостоятельной жизни, оказывается в положении стрекозы из басни И.С. Крылова, которая, «лето красное пропела, оглянуться не успела, как зима катит в глаза». Препятствием на пути поисков может стать также низкий интеллектуальный и духовный уровень развития, леность и ограниченность ума, механизм психологической зашиты от страха перед осознанием бездны Вселен-ной и Вечности. Последний побуждает часть молодых людей пускаться во все тяжкие, руководствуясь низменно понимаемым аргументом: «Живем один раз. Надо брать от жизни все».

Смысл жизни нельзя человеку дать, на него нельзя указать. Никто не преподнесет готовые ответы, их надо искать и находить самому. Надо *перевести поиски их из смутных процессов подсознания на уровень сознания,* побуждать себя думать, искать ответы. Они вряд ли найдутся сразу (легкие ответы на сложные вопросы вообще редко бывают правильными). Нужно проявить настойчивость, не отгонять трудные мысли (не походить на страуса, прячущего голову в песок), углублять и расширять понимание своего «Я» в мире, доводить полезные для жизни выводы до ясных и четких мысленных формулировок. Жизнелюбие, оптимизм, чувство личного достоинства способствуют успеху в таких поисках.

У каждого человека есть желание быть личностью, сильным, самостоятельным, индивидуально своеобразным, обладающим самоуважением, живущим счастливо, успешным в делах, признаваемым другими и удовлетворяющим свои потребности человеком. Потребности иерархичны и это раскрыто в модели, разработанной американским психологом Абрахамом Маслоу:

А. Маслоу
(1908—1970)

1. физиологические потребности (голод, жажда, сексуальность и др., т, е. потребности организма);

2. потребности в безопасности (сохранение жизни, защита от боли, страха, гнева, неустроенности);

3. потребности в социальных связях (в любви, социальной включенности, социальных контактах),потребности в самоуважении (в достижении, в признании, в одобрении);

4. потребности в самоактуализации (реализация собственных возможностей и способностей, понимание ценности и смысла жизни).

5. потребности в самоактуализации (реализация собственных возможностей и способностей, понимание ценности и смысла жизни).

Первые две группы — потребности организма, его жизнеобеспечения; третья — потребности социального положения, побуждающие к самоутверждению среди людей; четвертая — творческой активности, самореализации, личностного роста; пятая — социальной полезности. Реализовывать себя в жизни «через свое чрево», растрачивать себя на потребу разным органам — означает ползать по подвалу жизни. Примитивизация смысла жизни, низведение его до стремления удовлетворять лишь потребности организма, которые в принципе имеются даже у насекомого, унижает человеческую личность. Утверждение 3. Фрейда о том, что «Оно» (биологические влечения человека на уровне бессознательного) реализует свои цели «за спиной» «Я» (сознания), через его «голову», справедливо лишь для той личности, у которой с развитием «головы» дело обстоит не лучшим образом, т. е. потребности 4-5-го уровней не развиты или развиты крайне слабо. Свободен не тот, кто сегодня поступает по принципу «что моя левая нога захочет», а тот, кто живет в стремлении к удовлетворению развитых духовных потребностей.

> Духовное поведение безгрешно. Духовное поведение добродетел ь-но... Добродетель всегда нравственна[1].

Постижение смысла жизни — это освобождение от диктата примитивного «внутреннего». В то же время это и устойчивость

[1] *Шадриков В.Д.* Духовные способности // Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб., 2000. — С. 421.

к влияниям стихии «внешнего» — тысяч социальных «ветров», «смерчей» и «ураганов» с разнонаправленными векторами, способными гонять человека по жизни. Свобода не в том, чтобы носиться, как пушинка в их вихрях. Это не свобода, а плен, во вред себе. *Свобода в способности поступать разумно, вести свою линию в жизни.* Для этого надо стать *высокоразвитой духовно личностью, отвечающей современному уровню человеческой кульщуры* по своим свойствам, качествам, самосознанию, поведению, делам — тем следам, которые оставляются человеком с каждыми прожитыми годом, неделей, минутой.

Совершенство любой системы — в ее способности к саморегуляции, самосохранению. Стать высокоразвитой личностью — значит *быть способным реализовывать свой выбор, направлять избранную линию жизни, оставаться всегда самим собой.* Немецкому *писателю* И. Гете (1749—1832) принадлежат верные слова:

> Величайшая заслуга заключается в том, чтобы как можно более подчинять себе обстоятельства и как можно менее подч иняться им.

Смысл жизни и его реализация не сводятся к великим свер-шениям.

> Не все могут создать теорию относительности, решить (или хотя бы сформулировать) теорему Ферма или стать депутатом парламента. Проблема смысла жизни — это проблема не только (а может быть и не столько) «величины», масштаба поступков и свершений, это — проблема осознания человеком своих возможностей, постановки реальных, а не «заоблачных» целей, проблема удовлетворения на первый взгляд «малым» смыслом жизни.... Этот «малый смысл» по своему «качеству», «удельному весу» может превосходить жизненный смысл «большого масштаба[1].

Смысл жизни любого человека, кем бы он ни был, связан с неуклонным следованием цивилизованным принципам жизни, во
многом совпадающим с общечеловеческими ценностями, выполнением обычных по существу дел, заслуживающих полного общественного признания, уважения и личного удовлетворения: • жить оптимистично, использовать время и возможности жизни ответственно, разумно, цивилизованно;

[1] *Чудновский В.Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. — 1995. — №2. — С. 24.

- настойчиво стремиться полностью реализовать себя в жизни;
- обладать высоким уровнем духовности и личными качествами, достойными уважения;
- жить честно, поступать порядочно, морально, неуклонно следовать духовным ценностям и укреплять их в своем окружении;
- уважать права, свободы, личное достоинство, интересы других людей, не создавать им проблем своим поведением, жить в мире и согласии;
- стремиться к материальному благополучию и полному удовлетворению своих потребностей, ни под каким предлогом не отступая при этом от правовых и моральных норм;
- быть в жизни не потребителем, а созидателем, реализовать себя в делах и их результатах, нужных не только себе, но и другим и получающих их признание;
- добиваться всего своей инициативой и активностью, личными достоинствами и трудом, настойчиво и терпеливо, проявлять стойкость к жизненным трудностям и неудачам, не теряя надежд и уверенности в успех;
- родить и воспитать детей как продолжателей своего дела. способных сделать в своей жизни больше и лучше, чем родители;
- обеспечить старость своих родителей и уважать их;
- быть достойным гражданином России, делать все возможное для благополучия ее и народа;
- беречь свое здоровье и жизнь. Отчетливо понимать, что курение, непомерное потребление алкоголя, токсикомания, наркомания и т.п. — это преднамеренное ухудшение здоровья, это самоубийство, только растянутое во времени;
- жить по совести, не совершать дел, которые вызовут рано или поздно угрызения совести и которых придется стыдиться. Мудрый древнегреческий философ Демокрит писал:

> Если даже ты наедине с собой, не говори и не делай ничего дурного. Учись гораздо более стыдиться самого себя, чем других.

Непонимание смысла жизни — безответственность, преступление перед собой. Оно содержит угрозу превратиться уже через 20—30 лет в неудачника, человека, угнетенного пессимистическими мыслями, сожалеющего о безвозвратно утраченных возможностях, растерянного, всем недовольного, завистливого, брюзгливого, обвиняющего всех и вся, кроме себя. Еще страшнее — потеря смысла жизни, ее перспектив, которые приводят к

тяжелым душевным кризисам (как, например, у некоторых выходящих на пенсию), а иногда подталкивают к совершенно противоестественному — самоуничтожению (суициду).

Психологическое и педагогическое самообеспечение жизненного успеха

Жизненный путь, судьба человека, как и все в мире, *закономерны.* Существуют неизбежные причинно-следственные зависимости успеха жизни от личных возможностей человека. Народная мудрость гласит: «Человек — кузнец своего счастья», «Урожай всегда таков, каков посев и уход». Нельзя добиться большего, чем то, на что ты способен (восточная поговорка — «Даже сто человек не могут снять шаровары с того, у кого их нет»), нельзя решить проблем жизни, если ты не обладаешь тем, что для этого нужно («Нельзя дырой заткнуть дыру»). Личные возможности всегда заключены *в психологической и педагогической сформированности личности человека,* о которой уже много сказано в предыдущих главах. Чем она выше, тем больше вероятность жизненного и профессионального успеха.

Каждому человеку надо неустанно и плодотворно заниматься ***самоформированием и самосовершенствованием:*** самообразованием, самообучением, самовоспитанием и саморазвитием. Это и есть основа самореализации. По мысли С.Л. Рубинштейна, жизнь — не только движение вперед (от рождения — к смерти, от расцвета — к старости), а должна быть и движением вверх, борьбой за высший уровень человеческого существования, за вершину человеческого бытия и против всего, что снижает уровень человека. Добиваться успеха — не значит бороться с кем-то, кроме себя самого. Силен тот, кто побеждает врага, но истинно могуч побеждающий себя, — гласит восточная мудрость. Не надо никого побеждать, отталкивать, унижать, а тем более уничтожать. Агрессия — показатель не силы, а слабости личности, отсутствия личных достоинств для достижения успеха цивилизованным путем. *Рассчитывать следует прежде всего на себя,* быть целеустремленным и самостоятельным, всего добиваться самому. В этом суть реальной возможности человека быть подлинно свободным, максимально независимым от случайных обстоятельств и чьих-то влияний. Поэтому тратить время и силы на свое образование, воспитание, профессиональное обучение и развитие, вкладывать деньги в себя,— значит делать выгодные, беспроигрышные вклады, тратить силы и время с умом.

Возможности сами по себе не превращаются в реальности жизни. Существует *закономерная зависимость жизненного успеха человека от* ***активной и умело осуществляемой им жизнедеятельности, постоянной и настойчивой самореализации и самоутверждения.*** Девиз добивающегося успеха человека: «Я хочу - я могу — я стану — я делаю — *я добиваюсь результатов».* Хотеть и обладать возможностями недостаточно — надо действовать, добиваться, воплощать в дела и результаты свои планы, мечты, надежды, способности, знания и пр.

> В мире нет ничего разрушительнее, невыносимее — как бездейс твие,

- писал А.И. Герцен (1812-1870). По мнению Л.Н. Толстого:

> Одно из самых удивительных заблуждений — заблуждение о том, что счастье человека в том, чтобы ничего не делать.

Распространенность таких заблуждений беспокоит и современных общественных и научных деятелей на Западе, прилагающих усилия к разоблачению их.

Реализация возможностей в активной жизнедеятельности происходит при *целеустремленной* жизненной активности. Умные люди ставят перед собой цели и достигают их, а остальные следуют лишь своим повседневным разрозненным желаниям. Помимо долгосрочных целей жизни («жизненной стратегии» — как выражается видный отечественный психолог К.А. Абульханова-Славская), человеку надо иметь среднесрочные, ориентированные на три—пять лет («жизненную тактику»). Это обычно одна—три цели, достижение которых выступает основой доминирующих видов деятельности, планирования времени, выбора и осуществления действий на текущий отрезок жизни. Им надо посвящать большую часть времени, отказывать себе в излишествах, в развлечениях, постоянно обуздывать безалаберность и суету повседневности, вносить в нее организованность, ритм, плановость. Если у человека много свободного от учебы и работы времени, он не многого достигнет в жизни.

Анализ жизни и личности успешных в условиях свободного общества людей вскрывает одну характерную черту их — *предприимчивость.* Это комплексное проявление многих качеств человека: инициативности, самостоятельности, деловитости, здорового честолюбия, смелости в постановке перед собой значи-

мых и трудных целей. О последнем качестве говорят как об умении дерзать, связанном с верой в себя, устойчивостью к риску, умением рассчитать и оценить принципиальные пути решения сложной проблемы, убеждением, основанном на личном опыте, что конкретные способы преодоления трудностей будут найдены в ходе действий. Дерзание — не авантюризм, ко-торый порождается необразованностью и привычкой действовать на авось. Многим молодым людям свойственна излишняя самоуверенность и завышенная самооценка, которые нередко становятся причиной авантюрных действий и поступков.

В окружении человека всегда есть какие-то возможности, используя которые и не преступая нормы морали и закон, мож-но добиться большего. Нередко эти возможности весьма велики. В жизни надо *постоянно искать, находить, не упускать, использовать, создавать самому возможности развития успеха.* Так, получение высшего образования — огромная возможность повысить качество своей личности и подготовиться к будущему, но реализуется она разными студентами не одинаково и многие упускают имеющиеся возможности. Хорошее жизненное правило гласит: если ты уж занимаешься чем-то, тратишь время, то используй возможности сполна. Самореализация человека в жизни — интегральный продукт «маленьких» самореализаций в отдельных делах, труде, учебе, спорте, досуге, в семье и пр.

Цели важно не только ставить, возможности не только видеть, дела не только начинать, но *обязательно доводить до намеченного результата.* Начать легко, трудно закончить, получить требуемый результат. Целеустремленность — не просто наличие цели, но желание, воля и умение прилагать и наращивать силы до ее полного достижения. Успех измеряется не числом целей и начатых дел, а числом и мерой достигнутого. Человек в конечном счете — не то, что он думает, замышляет, а то, что делает, что сделано, что достигнуто, получено, произведено, создано, во что материально и духовно воплощены достоинства его ума, воли, способностей, разных качеств и дел. О человеке и судят по тому, в чем внешне выражена сущность и содержание его личности. Плохо быть умным, если об этом знаешь только ты. Са-мореализация и самоутверждение — это обязательно дела, признание их другими. Надо быть мыслителем в жизни, мыслить и поступать, как человек дела.

Жизнь постоянно требует *умения разбираться в людях*. Человек, не обладающий знаниями психологии и педагогики, наделает множество ошибок, прежде чем элементарно научиться этому.

Удовлетворение потребностей — основное содержание активности человека. Только оно не должно сводиться к удовлетворению потребностей низших уровней по приведенной выше иерархии. Надо помнить, что основные потребности человека формируются прижизненно. Что он сформировал, то он и стремится удовлетворить. Необходимо развивать у себя и удовлетворять высшие, духовные потребности, возвышаясь в достоинствах человека, а не опускаясь до уровня животного и допуская господство над собой потребностей организма. Учитывать закономерность: удовлетворение определенных потребностей повышает власть этих потребностей над человеком.

Не спешить жить — правило, важное для представителей нынешнего молодого поколения. Психология взросления обычно сопряжена с желанием подрастающего человека побыстрее стать взрослым, считать себя им, добиться утверждения во мнении других и признания своего права поступать как взрослый. Процессы акселерации[1] усилили этот феномен и не только положительные, но и отрицательные проявления его. Последние — это «конфликт отцов и детей»; демонстративные, крайние и вычурные акты непослушания и самостоятельности; стремление раньше и без трудовых усилий иметь все, чего взрослые достигают долгими годами упорного труда; раннее вступление в половую жизнь, курение, употребление алкоголя и наркотиков; нетерпеливое стремление к получению удовольствий от пользования всеми благами человеческой цивилизации, созданными старшим поколением и другими, использование для этого нередко аморальных и противоправных способов, помолодение преступности и пр.

Каждому возрасту свойственны свои особенности жизнедеятельности, свои потребности и удовольствия (радость родителя

' От лат. celer — ускорение. Акселерация — ускоренное развитие организма детей, происходящее и последнее столетие и вызванное изменением физических (питание, гигиена и др.) и социальных факторов, сопряженное с ускорением и психологического, и социального развития.

можно сполна испытать, лишь произведя на свет ребенка. Даже в старости есть свои потребности и удовольствия, которые не
даны более молодым). Стремиться спрессовать все возрастные потребности и удовольствия в первые 15—25 лет жизни — зна-чит во многом сократить свою психологическую жизнь, обед-
нить последующие годы ее. Исследования показывают, что по-
спешность с получением всего комплекса жизненных удоволь-ствий часто формирует у человека *психологическую пресыщен-ность,* которая мотивирует поиски «чего-то новенького», повы-
шенно острых ощущений и переживаний. Это одна из причин
отхода от разумного и полезного для самого человека образа
жизни, возникновения извращенных интересов и потребностей, увлечения ужасами и мистикой, деформированного повеления (всякие хиппи, секты, «бритоголовые» и пр.), разочарования
жизнью (от которой «больше нечего взять»). Психика испыты-
вает при этом повышенные нагрузки и перегрузки, порождаю-шие психические деформации, а в последующем — и вероятную необходимость в помощи психиатра.

Самореализуясь и самоутверждаясь, ни при каких обстоя-тельствах *не следует преступать норм морали, права и совести.*

Как говорит пословица: «Жизнь прожить — не поле перей-ти». Жизни без трудностей не бывает. Возникают и жизненные
кризисы, когда кажется, что все потеряно, все прошло, ничего
светлого в будущем уже не будет. Для успеха нужна жизнестойкость, способность сохранять оптимизм, веру в успех, выдержи-вать груз трудностей и неудач, преодолевать их. Нет такого мес-та или точки в жизни, где бы на человека не действовали какие-то негативные факторы. Спрятаться от них нельзя. Нужно проявлять стойкость, иммунитет к ним, не преувеличивать их роль, как и роль каких-то неудач, не рассматривать как надгробный камень, не отчаиваться, а действовать, жить, верить. Побежден лишь тот, кто признал себя побежденным. Прошлое нельзя изменить, но будущее всегда за нами, и его надо создавать своими умом, волей и руками.

В кризисных ситуациях следует помнить подтвержденный миллионами случаев вывод: очень часто, когда кажется, что жизнь кончается, она только начинается.

Надо учиться отличать неудачу от катастрофы, неурядицу от беды, частный промах от крушения личных планов; уметь ви-

деть то, чего достиг, и не зацикливаться на неудачах; уметь расслабляться, снимать плохое настроение, переключаться на улучшающие настроение действия, поднимать настроение юмором улыбкой (чаше улыбайтесь — одно из разумных и имеющих под собой психофизиологические основы правил); усиливать установку на выявление имеющихся, но не использованных возможностей.

В оптимизме сила человека. Истинным реалистом является оптимист, а не пессимист, который видит крутом только плохое и непреодолимые препятствия. Неудачи и проблемы чаше порождаются не жизнью, а собственной неподготовленностью к ней.

Жить учась у жизни — значит делать выводы из уроков жизни, из успехов и из неудач. Известно, что умный учится на ошибках других, а неразумный — на собственных.

7.3. Психология и педагогика в жизни семьи

Психология семейной жизни

Жизнь большинства людей связана с обзаведением семьей, жизнью в семье, а успех — с успехом в ней. Институт семьи в обществе подвержен историческим переменам: брачно-семейные отношения практически превратились из экономического союза, которым они были еще лет 100 назад, в морально-правовой союз мужчины и женщины, основанный на любви и свободном выборе; все большее число женщин ходит на работу и наравне с мужем становится кормильцем семьи, что приводит к выравниванию положений мужчины и женщины, их бытовых обязанностей, делает женщину более независимой и самостоятельной. Ослабление социальных, экономических, а также религиозных и правовых уз, связывающих прежде семью, *повысило роль ее психологии.*

Психология семьи — это главным образом психологическая атмосфера, взаимоотношения, взаимодействия в ней в процессе жизни, базирующиеся на любви, взаимопонимании, взаимоуважении, заботливых отношениях мужа и жены друг к другу и детям.

К *основным* относятся *функции семьи:* духовного и сексуального удовлетворения, экономически-бытовая, репродуктивная (продолжения рода), воспитательная.

Психологическую основу семьи составляет любовь — между ро-дителями, родителями и детьми. Это не та любовь, про которую на западный манер говорят: «займемся любовью». Слово любовь вообще употребляется применительно не только к двум разно-полым людям, но и к взаимоотношениям родителей и детей, отношению к Родине, профессии, увлечениям. То общее, что относится ко всему кругу словоупотреблений этого слова, характеризует морально-психологические отношения, а не какие-то иные. Для российского менталитета, отечественной культуры — нашей гордости — слово *любовь* обозначает возвышенное, морально чистое и устойчивое чувство духовного слияния двух людей, страстной, непреодолимой взаимной привлекательности и притягательности их друг для друга, представление о единственности и неповторимости взаимного предназначения в жизни, высшего эмоционального наслаждения от обособления в пару, общения и интимных отношений. Гегель писал:

> Истинная сущность любви состоит в том, чтобы отказаться от созн а-ния самого себя, забыть себя в другом Я...'.

Любовь надо отличать от *влюбленности* — чувства, свойственного юношеской пылкости, вспыхивающего быстро, но не-устойчивого, проходящего, безотчетного, основанного на внеш-них впечатлениях, без глубокого знания человека — объекта любви. Оно не может быть надежной основой для вступления в семейную жизнь. Влюбленностей много, а любовь одна. Одна из влюбленностей может перерасти в любовь, но это требует проверки временем.

Любовь как страсть, сильная эмоция в семейной жизни часто с годами притупляется и это закономерно, но усиливаются и крепнут другие составляющие любви — духовная близость, при-знательность за испытанное счастье, внимание, заботу, совмест-ные годы прожитой счастливо жизни, привычка к поддержке друг друга в трудностях, чувство долга и верности, любовь к де-тям и общая ответственность за их подготовку к самостоятель-ной жизни.

Гегель. Соч., т. XIII. - М., 1940. - С. 107.

К *положительным факторам,* обусловливающим сохранение любви супругов друг к другу, прочность, нормальную психологию семьи, выполнение ею своих функций, относятся:

- знакомство в ситуации работы или учебы;
- продолжительность добрачного знакомства, ухаживания (оптимально 1 — 1,5 года);
- умение оценивать достоинства будущего супруга не столько по внешним данным, сколько по внутренним, психологическим (не по поговорке: «Женятся, выходят замуж на личике, а живут с характером»);
- принятие брачного предложения после относительно непродолжительного (до двух недель) обдумывания, а не сразу и не после длительных колебаний и сомнений;
- сопровождение регистрации брака обрядами (в том числе религиозными), ритуалами, торжеством;
- близость психологического развития личности супругов, их интеллекта, образованности, культурности, взглядов на жизнь, жизненных ценностей;
- взаимопонимание и терпимость к отдельным, воспринимаемым как раздражающие, особенностям друг друга;
- воздержание каждого из супругов от совершения поступков, вызывающих недовольство, протест у другого;
- наличие в семье главы;
- совместное принятие важных семейных решений;
- равноправное распределение бытовых обязанностей, нагрузок, забот о детях;
- тактичность в семейном общении, сведение к минимуму обижающих супруга высказываний, принесение извинений, максимально частое высказывание одобрений, похвал, признание удач, достоинств супруга и вообще добрых слов по любым поводам;
- совместное проведение супругами досуга, его разнообразие, частое проведение времени за пределами квартиры с освобождением от обременительных и надоедающих бытовых забот: посещение знакомых, театров, выставок, музеев, массовых мероприятий в городе и на работе, спортивных соревнований, турпоходы, путешествия, проведение отпуска с выездами на море, в пансионаты, санатории и пр.;
- наличие в семье двух и более детей;

• периодические непродолжительные расставания (до одного месяца в году), связанные со служебными командировками, выездами на лечение, к родителям;
• отсутствие значительных материальных трудностей;
• религиозность супругов.

К распространенным *отрицательным факторам,* влияющим на психологическое благополучие семьи и ее прочность, относятся:

• особенности жизни будущих супругов до их знакомства: раннее начато и неразборчивость в половой жизни, раннее не вступление пресыщенности от удовольствий, систематическое употребление алкоголя и, хотя бы периодическое, — наркотиков. негативные отношения в родительской семье, ее однодетность, неполнота, привычка к неуважению родителей;
• ранний (до 22 лет) или поздний (старше 32 лет) возраст при вступлении в брак;
• брак по расчету, без любви, по легкомыслию;
• разведенность одного из супругов и наличие детей от пер-вого брака;
• отрицательное отношение родителей (особенно матерей) к браку;
• возрастное, образовательное, социальное превосходство жены над мужем;
• маскулинность (мужеподобные качества) жены или феминистичность (женоподобные качества) мужа. Говорят, что женщина, старающаяся походить на мужчину, так же уродлива, как женоподобный мужчина;

1 « непонимание особенностей мужской и женской психологии, стремление супругов строить семейную жизнь по-своему; • низкий уровень интеллекта, здравого смысла и культуры поведения одного из супругов; • сексуальная неудовлетворенность; • супружеская неверность;
• большие материальные и жилишные трудности;
• алкоголизм или наркомания одного или обоих супругов;
• принадлежность одного из супругов к религиозной секте.

Л.Н. Толстой, правда, говорил, что все счастливые семьи похожи друг на друга, а каждая неблагополучная семья несчастна

по-своему. Причин ПЛОХОГО СОСТОЯНИЯ ПСИХОЛОГИИ семьи может быть много.

Перечисленные выше факторы обнаруживают свою роль статистически и в комплексе. В жизни конкретной семьи отдельные из них могут и не проявиться, быть компенсированы другими, а иногда даже поменять знак. Тем не менее с ними надо считаться.

Неблагоприятная психология семьи выступает главной причиной разводов. Решение о разводе должно приниматься не поспешно, а ответственно, взвешенно, с полным пониманием всех последствий, когда иного выхода действительно *чет,* с тщательным продумыванием способов уменьшения негативных последствий, особенно для детей. Тенденция увеличения числа разводов, обозначившаяся в конце XX в., обусловлена во многом плохой психологической и педагогической подготовленностью к семейной жизни вступающих в брак.

Педагогика в жизни семьи

Жизнь семьи обременяет супругов обильными заботами, обычно неведомыми по имеющемуся у них опыту, далеко не всегда приятными. Она обнажает степень подготовленности к семейной жизни каждого из супругов. Сказывается образованность супругов, воспитанность, способность обеспечивать материальный достаток, умение готовить пищу, решать квартирные вопросы, поддерживать чистоту и эстетику жилища и пр. С годами, появлением детей, их превращением в подростков, юношей и девушек число забот, их сложность нарастают, как и требования к родителям. Семья — это важная сфера самореализации и самоутверждения личности в социальных ролях супруга, мужа, жены, отца, матери, свекрови, теши, невестки и др. Она предъявляет новые, повышенные требования к супругам и обязывает к самосовершенствованию. Счастливая семья и успешное воспитание детей без него — утопия. Человек не может оставаться таким же, как до вступления в брак или в начале семейной жизни.

В педагогическом плане нужно, во-первых, *педагогическое самосовершенствование супругов.* Семейная жизнь требует, чтобы супруги более серьезно, чем прежде, оценили себя с педагогических позиций и занялись собой: по-новому осмыслили свою жизнь, приобрели не формальные, а «рабочие» знания о семей-

ной жизни, особые умения, навыки и привычки; занялись специальным самовоспитанием (выработкой, коррекцией качеств, требующихся для выполнения новых социальных ролей, отказа от ряда привычек); повышали свой профессионализм для достижения успехов в сфере труда и увеличения доходов для улучшения жизни семьи.

Специальная область совершенствования супругов — улучшение подготовленности к роли *родителя-педагога.* Готовясь и становясь родителями, сталкиваясь с трудностями работы с детьми, надо изучать рекомендации науки и опытных семейных педагогов и психологов, создать свою библиотечку педагогической литературы, подписаться на педагогические журналы, наведываться в педагогические библиотеки, пройти обучение на специальных курсах, посещать мероприятия по педагогическому просвещению родителей, родительские собрания в школах.

Во-вторых, семейная жизнь предъявляет *требования к педагогическому* ***поведению родителей супругов.*** Особенно велики они, когда молодые супруги проживают под одной крышей с родителями (так называемый сложный, расширенный тип семьи). Как старшие, умудренные жизнью вообще и семейной, в частности, родители призваны *передать свой опыт молодым.* Делать это надо очень деликатно, тактично, не навязчиво, ибо нередко это наталкивается на стремление молодых к полной самостоятельности. Но и молодым следует серьезно относиться к советам старших, а не отвергать их на корню. Опыт жизни, мудрость — вообще неоценимое, уникальное приобретение человека. Всякие умозрительные знания много беднее выношенных в радостях и тяготах семейной жизни. .

Ответственны и требования к *педагогически корректному поведению* родителей супругов в качестве *дедушек и бабушек.* Они нередко становятся практически «домашними гувернерами», основными воспитателями малышей в дошкольном и раннем школьном возрасте и делают это часто лучше, чем родители. Но бывает, что чрезмерная любовь к внукам деформирует их воспитательные влияния, приводит к развитию избалованности малышей. Кроме того, одного личного опыта все же мало. Уместно в ожидании появления внуков заняться изучением научной литературы по вопросам воспитания детей. При наличии опыта прочитанное будет восприниматься по-новому. Во многих зару-

бежных странах распространены специальные (нередко платные) курсы для пенсионеров, дедушек и бабушек, которые помогают им в организации содержательной и интересной жизни в преклонном возрасте, обучают доступным и посильным занятиям (рукоделию, коллекционированию, консультированию, выращиванию цветов или овощей, дизайну и др.), в том числе и воспитанию внуков.

В-третьих, традиционное и центральное направление семейной жизни -- ***семейная педагогика, практика педагогической работы*** *с детьми.* Родители обязаны отчетливо и глубоко осознавать свою ответственность перед детьми и обществом за то, какого человека они вырастили, насколько он будет подготовлен к достижению успехов в жизни. Они обязаны лично, постоянно, упорно, терпеливо, педагогически компетентно (сведя к минимуму возможные просчеты и неудачи, которые потом исправить будет очень трудно, а иногда и невозможно) заниматься всесторонним формированием личности ребенка, обучая, воспитывая и развивая его, *готовя его к самостоятельной взрослой успешной жизни.* Это их главная психолого-педагогическая ответственность. Начинать вдумчивое и осмысленное формирование надо как можно раньше. А.С. Макаренко рассказывал, как к нему па консультацию пришла молодая мать и спросила, когда ей начинать воспитывать ребенка. Он задал ответный вопрос: «А какой у него возраст?». Она: «Ему шесть месяцев». Он: «Так Вы уже опоздали на шесть месяцев».

В гл. 4 отмечена важность психологического развития малыша, которое он получает в первые годы жизни. В это время появляются задатки многих важных качеств под влиянием именно родителей, особенно матери. Даже капризность младенца, если она не порождена какими-то заболеваниями, неуступчивость родителям чаще всего — продукт опыта его общения с ними. Ребенок плачет, кричит, визжит, разбрасывает все, не-осознанно добиваясь от родителей своего, и если родители при этом всегда уступают, ублажая капризничающего, то иного результата просто не будет. Родители обязаны проявлять психологическую и педагогическую гибкость, находчивость, умение временно переключить внимание ребенка на что-то другое. Им нужна не меньшая мудрость, чем для управления государством, — гласит одна из поговорок.

При воспитании ребенка играет роль буквально все. Ошибочно думать, что дадут результат только слова о правильном поведении или наказания. Решающую роль всегда играют детали жизни семьи, пример родителей во всем. быт. привычки, отношения между супругами и их к детям, выполнение ребенком посильных обязанностей и поручений, приучение к аккуратности, чистоте, культуре общения, поведение за столом и т.п. Воспитание ребенка — забота в равной степени и матери, и отца. Они оба равно незаменимы в своеобразном влиянии на ребенка и дополняют друг друга. «Без хороших отцов нет хорошего воспитания, несмотря на все школы», — писал Н.М. Карамзин. О. Бальзак дополнял его: «Будущее нации — в руках матерей». Нужны *единство и согласованность педагогических воздействий* всех взрослых членов семьи. Трудно придумать что то худшее, чем разногласия: отец что-то разрешает, а мать запрещает, и наоборот.

Воспитывает подлинная любовь к ребенку, уважение личного достоинства, зародыш которого есть уже у начавшего только что ходить.

Чтобы изменить людей, их надо любить. Влияние на них пропорционально любви к ним,

— этот вывод принадлежит классику педагогики И. Песталоцци.

Любовь должна быть не слепой, все допускающей и все прощающей. Нужна «требовательная педагогика ласковой матери», как выражается народный учитель, писатель и ученый из Чувашии Г.Н. Волков.

Я. Корчак (1878—1942)

Выдающийся польский педагог Януш Корчак отстаивал идею о том, что ребенок — не будущий человек, а уже человек, детство и юность — не ожидание взрослости, а полноценный период жизни. Правильно, когда родители строят отношения с ребенком не с позиций начальника или собственника и не как с куклой, а как максимально близкие, доброжелательные, как отношения теплоты, радости, сотрудничества, доверия. Мать должна стремиться стать подругой дочери, а отец — товарищем сыну. С раннего детства полезны разговоры

«по взрослому», взаимные обсуждения, совместные игры и дела уроки великодушия и справедливости, добрые советы и приучение к самостоятельности, обоснованному выбору и правилу отвечать за него и его последствия.

Развитию ребенка способствует радость постоянной двигательной активности, разнообразие игр, увлечений и контактов с жизнью, посильное физическое, познавательное и трудовое напряжение, радость постижения мира и преодоленных трудностей. Обеспечение разнообразия — одна из важных задач работы родителей.

С раннего возраста, когда ребенок начинает понимать речь, его следует приучать к обязанностям, помощи родителям, труду. Начинать с мелочей (относить свою посуду, поливать цветок, помогать убирать постель, класть свои игрушки на место и др.), представляя их как вид игры. Начинать с эмоциональных, подвижных, очень коротких дел, с частыми переключениями, а с годами реализовать линию на выполнение более сложных, требующих внимания, размышлений, усидчивости, настойчивости, приучать постепенно делать не только то, что нравится, доставляет удовольствие, но и по мотиву «обязан, должен».

При возникновении у ребенка недостатков правильнее не столько «пресекать» их, сколько опираться на сильные качества, пробуждать и усиливать иные интересы, увлечения, радости, которые сами приведут к ослаблению и исчезновению недостатков. И. Кант писал:

> Никого нельзя сделать лучше иначе, как через остаток того добра, который в нем имеется[1].

Есть немало и других многократно проверенных жизнью и наукой положений семейной педагогики.

В-четвертых, — *педагогика контроля и коррекции внесемейных влияний на детей.* Начинать это направление работы надо рано, имея в виду возможные «дворовые» влияния, а также влияния телевидения, видеофильмов, компьютера, подключенного к мировой информационной сети. Особенно нужна она после поступления ребенка в школу и по нарастающей — в дальнейшем.

[1] *Кант И.* Соч. в 6 т. Т. 3. - М., 1964. - С.201.

Обязательно тесное сотрудничество родителей со школой. Им следует понимать, что их исключительное влияние на ребенка [заканчивается и это может содержать угрозу приложенным многолетним усилиям. Особую опасность представляет это в «переходном, трудном» возрасте 10—17 лет, возрасте анатомического, полового, психофизиологического созревания. В это время целесообразно стоить отношения с сыном, дочерью преимущественно «по взрослому», проявляя разумность, серьезность и решимость при первых же негативных проявлениях в их поведении.

Пятая группа педагогических явлений в семье и приложения положений научной педагогики — *педагогика самоформирования детей.* Стремление к подражанию, желание быть похожим на героев сказок, фильмов, отца, мать и других обнаруживается у ребенка уже с 2—5 лет. Оно резко возрастает в подростковом возрасте, приобретая черты определенной осмысленности, обоснованности и связываясь нередко с инициативным выполнением специальных упражнений (по развитию силы, выносливости, смелости, манер поведения, речи, походки, жестов и др.). Часто оно представляет слепое подражание, ложное представление о достоинствах: за смелость принимается дерзость, за самостоятельность — действия наперекор советам старших, за культуру — следование нормам «массовой культуры» или примеру развязного поведения ее идолов.

Родители поступят мудро, если будут предвидеть возможность такого и, опережая события, проявят усилия к побуждению ребенка к *осознанному самоформированию.* Надо суметь заинтересовать его этим, убедительно раскрывать достоинства человека, предопределяющие успех в жизни, возможности и способы их приобретения и самооценки. Такое посильно родителям, знакомым с психологическими и педагогическими аспектами работы с детьми.

Психологические и [В] современном обществе получает разви-педагогические функ- [тие *слу*] *жба семьи,* призванная содейство-ции службы семьи [вать] благополучной семейной жизни. Она представляет собой сеть государственных, общественных и коммерческих организаций, оказывающих социальную, медицинскую, правовую, бытовую и иную *помощь*

семьям, в том числе психологическую и педагогическую. Выражается это в следующем:

- организации знакомств одиноких людей, испытывающих трудности в создании семьи, в выборе супруга по психологическим показаниям, психологической совместимости (служба знакомств);
- подготовке к семейной жизни, встрече с ее реальностями, трудностями перехода от одинокой жизни к семейной, способами реализации супружеского долга, обязанностями мужа и жены, их ответственностью перед детьми, своими родителями, обществом;
- налаживании взаимоотношений в семье: между супругами, ими и их детьми, ими и их родителями;
- налаживании взаимоотношений семьи с другими семьями (например, соседями), разными организациями (муниципальными, жилищными, юридическими, торговыми и др.) и лицами;
- достижении высокой культуры семейной жизни, сохранении любви во все годы, способах установления и сохранения теплого психологического климата в семье;
- осуществлении грамотной работы с детьми и преодолении возникающих в ходе ее трудностей;
- психо-сексуальном и медико-психологическом консультировании;
- выполнении супругами своего долга перед престарелыми родителями;
- помощи родителям супругов в построении взаимоотношений с зятем или невесткой, в выполнении обязанностей деда, бабушки;
- помощи вышедшим на пенсию, оставшимся одинокими престарелым в их адаптации к новым условиям жизни;
- разрешении возникающих внутри- и внесемейных противоречий и конфликтов;
- помощи семьям, имеющим детей с тяжелыми врожденными дефектами или получившим тяжелые увечья;
- психотерапии расстройств, возникающих под влиянием трудностей семейной жизни;
- способах регулирования взаимоотношений и поведения при распаде семьи и минимизации психологического и педагогического урона детям;

• психологической помощи овдовевшим, потерявшим кормильца, ребенка.

Существующая сеть организаций службы семьи пока не охватывает весь круг этих вопросов, но в перспективе ее развития скорее всего этот недостаток будет ликвидирован.

7.4. Психология и педагогика правомерного поведения и личной безопасности

Психология, педагогика законность и правопорядок

Все гуманистические идеи, ставящие интересы человека в центр общественных интересов, идеи демократии, прав и свобод, экономического благосостояния, свободного развития граждан и другие останутся блефом вне строгого соблюдения законности и устойчивого правопорядка в обществе. Резко возросший "за последнее десятилетие уровень преступности стал тормозом экономического и социального развития России. Укрепление законности и правопорядка превратилось в общую задачу всех структур общества и честных граждан, ибо причины преступности и нарушений законности лежат в слабостях практически всех сфер — экономической, культурной, нравственной, законодательной, государственного управления и |**др. Свою роль играют здесь *психологические и педагогические факторы, причины, слабости, возможности и работа.***

На состояние законности и правопорядка отрицательно влияют дефекты правосознания и правовой психологии населения, его групп и отдельных граждан. Их причины — не только в недостатках реального бытия граждан, правовой и иных сфер общества, проведенной приватизации, финансовых реформ и др. Они — и в слабостях системы образования и воспитания граждан (в частности, правового), правовой пропаганды, правовых дефектов народной педагогики и др. Индивидуальные причины зарождения и развития отклоняющегося поведения, завершающегося преступлением, почти всегда обусловлены *недостатками правовой психологии личности, ее педагогической запущенностью.*

По мере демократизации жизни общества все большую роль призвано играть не насильственное принуждение граждан к уважению норм права, а убежденность и привычка к их соблюдению. Поэтому главный путь к укреплению законности и правопорядка, образно говоря, проходит через умы и сердца людей, через их психологию. Нужна борьба не с человеком, а за человека, победа в психологическом и педагогическом созидании, а не в каре.

Психология законно- и правомерного поведения

Законность и правопорядок могут быть обеспечены, когда *правовой психологии общностей* и *правовой психологии граждан* присущи определенные качественные характеристики.

Правовая психология населения представляет собой социально-психологический феномен, отражение в общественном сознании, психологии групп правовой системы государства -- законодательства, деятельности правоохранительных органов, уровня реальной законности, правопорядка и правовой защищенности граждан. Ее качественное состояние определяется *правосознанием, правовым общественным (групповым) мнением, правовыми настроениями, правовыми традициями, привычками, групповыми ценностно-нормативными ориентациями и др.* Сейчас правовая психология российского общества характерна пониженным авторитетом законодательных и правоохранительных органов, правовым нигилизмом, пассивностью населения в борьбе с преступностью, расширенным кругом граждан, считающих для себя приемлемым преступать закон при определенных обстоятельствах и др. Торжество закона в обществе возможно лишь при высоком уровне правовой психологии населения — уровне *общественной правовой культуры.* Непременный путь к нему — целенаправленная, организованная, комплексная, непрерывная работа, в которой ведущая роль принадлежит повсеместному укреплению законности, успешной борьбе с коррупцией, профилактике преступлений, исправлению отбывающих уголовные наказания, обеспечению защищенности граждан от преступных посягательств, активности правового просвещения и пропаганды.

Правовая психология личности — одно из системных проявлений ее внутреннего мира, психологии, заключающееся в стремлении и умении строить свою жизнь в согласии с нормами

права. Высокий уровень морального и интеллектуального развития личности служит фундаментом правомерного повеления. Вместе с тем, для гарантии от всяких случайностей нужна еще *личная правовая культура:*

- знание законов и их требований;
- убежденность в безусловной необходимости правомерного повеления;
- желание вести себя только правомерно;
- умение вести себя правомерно;
- непоколебимая устойчивость к криминогенным соблазн
- мотивы активного участия в установлении правопорядка.

Русский правовед А. С. Алексеев писал:

> Для того чтобы жить в праве, необходимо прежде всего, чтобы пр а-во жило в нас.

Ныне есть повышенная нужда в целенаправленном формировании и самоформировании личной правовой культуры каждого гражданина, особенно в молодые годы. Этот процесс подвергается сейчас серьезным испытаниям и деформациям пол. влиянием общественных перемен. Рост подростковой, юношеской и молодежной преступности составляет в последние годы около 70% ее общего роста. Опасность такого положения и в том, что почти половина совершивших преступление в этом возрасте становится на преступный путь до конца жизни. Люди вообще портятся легче, чем исправляются.

Береги честь смолоду — это относится и к необходимости каждому подростку, юноше, девушке, молодому человеку никогда и нигде не вступать в конфликт с законом, ни иод каким предлогом, даже при полной уверенности в правовой безнаказанности. Закон есть закон. Это *вопрос чести, жизненный принцип* достойного, цивилизованного, думающего о своем благополучном будущем и правильно понимающего свободу человека.

«Свобода состоит в том, чтобы быть в зависимости только от закона», -таково мнение Вольтера. Важно понять, что закон — не путы, а благо, он не мешает, а охраняет, он не нападает, а защищает. Уважая закон, человек вправе требовать, чтобы закон защищал его от несправедливости и зла. Нельзя ждать милостей от закона, если ты его нарушаешь. Только кажется, что закон не действует: стоит только его преступить -- и сразу почувствуешь его страшную, неотвратимую, неумолимую силу, круьиащую все

жизненные планы, разрывающую все связи и окунающую в совершенно иной мир — мир заключенных.

Педагогика законности, правопорядка и правомерного поведения

Жизнь общества содержит многочисленные социально-*педагогические факторы и влияния* на население и его *общественную правовую культуру*. По особенностям своей природы они, как и все социально-педагогические факторы (см. гл. 3). делятся на:

- *собственно педагогические социальные факторы:* эффективность всей системы формирования личности в обществе, системы образования, юридического образования, воспитания населения, государственных служащих, работников правоохранительных органов, укрепления общественной и трудовой дисциплины, утверждения здорового образа жизни, педагогической работы правоохранительных органов, системы правового воспитания населения, правовой информации и пропаганды, полной реализации педагогической функции средствами массовой информации и периодической печати и др.;
- *педагогически значимые социальные факторы.* Не являясь педагогическими по своей природе, они тем не менее сказываются педагогически на состоянии законности и правопорядка. Это социальные и экономические особенное™ общества и происходящие в нем процессы и изменения, его мораль, законодательство, деятельность правоохранительных органов, реализация педагогической функции всеми видами культуры, средств массовой информации, периодической печати, меры по укреплению правопорядка и его состояние, образ и уровень жизни, национальные и этнические особенности населения, социально-психологические явления (общественное мнение, настроения, традиции, обычаи, мода, слухи) и многое другое.

По распространенности, масштабу социально-педагогические факторы и влияния бывают федеральными, региональными, местными, а по тесноте связи со спецификой проблем законности и правопорядка — фоновыми (политическими, экономическими, финансовыми, производственными и т.п.), правовыми (связанные с правовой системой), криминогенными (непосредственные причины и условия совершения преступлений) и криминальными (воспитательные и обучающие влияния криминальной среды, ее субкультуры и целенаправленных мер).

Существенны и *личностные педагогические факторы: п*раво-вая образованность, правовая воспитанность, правовая обучен-ность, правовая развитость. Вместе с психологическими компонентами они входят в *личную правовую культуру* гражданина.

Правовая образованность характерна наличием у гражданина знаний, взглядов и убеждений, позволяющих правильно пони-мать и оценивать, правовую сферу общества, права и свободы, их пределы, связи прав, свободы и ответственности (у кого больше прав, у того больше и обязанностей, у кого меньше обя-занностей, у того и меньше прав и пр.).

Правовая воспитанность гражданина отличается:

- уважением к закону и законности, отношением к ним как к группе высших социальных ценностей, как к нормам, утверждающим мораль и защищающим человека;
- потребностью, желанием, привычками постоянно вести себя правомерно и неприемлемостью иного;
- стремлением к выбору только правомерных способов и средств удовлетворения своих потребностей, достижения целей, решению проблем;
- стремлением к содействию правоохранительным органам;
- активностью в поддержании правопорядка на работе, по месту учебы, жительства, удержании других людей, членов своей семьи от нарушений закона, их правовоспитании.

Правовая обученность гражданина включает:

- знание минимума нормативных документов, необходимых для жизни, работы и поведения в быту;
- навыки и умения правомерного поведения и решения проблем в жизни и деятельности;
- знание возможностей, порядка и правил юридической защиты своих прав и интересов;
- знания и навыки правомерного обеспечения личной безопасности, пределов необходимой обороны.

Правовая развитость — это:

- склонность к применению ориентиров, размышлений, оценок, выборов, решений, соответствующих требованиям правомерного поведения;
- наличие качеств, не допускающих рискованное, неосмотрительное, легкомысленное, распущенное, провоцирующее преступника поведение;

• мотивы к самоформированию правовой культуры.

Как показывают криминологические[1] исследования, приоритет в правомерном или правонарушаюшем поведении имеет степень правовой воспитанности личности. Значимость других педагогических свойств располагается по порядку: правовая образованность — правовая обученность — правовая развитость. В индивидуальных случаях может обнаруживаться и иная шкала причинности. Формирование правовой культуры Нельзя породить даже тенденцию движения к правовому государству, если правовая культура населения, его правое воспитание и особенно правовая социализация подрастающего поколения не имеют положительных тенденций к улучшению. Необходима система формирования правовой культуры граждан.

Первостепенное значение имеет *педагогическая оптимизация социально-педагогических факторов* федерального, регионального и местного масштаба, оказывающих влияние на правовую культуру и правомерное поведение граждан. Это огромная по масштабу и сложности работа, но иного пути к правовому обществу нет. Чтобы люди обладали правовой культурой, надо, чтобы они жили в условиях правовой культуры, создаваемой деятельностью государственных органов, всех институтов и структур общества, чтобы в этой деятельности осмысленно реализовыва-лась *педагогическая функция.*

Взять, например, деятельность средств массовой информации и периодической печати. Всякое информирование эффективно, если оно укрепляет общество, возвышает людей, способствует созданию правового государства, крепит убеждения в необходимости следования правовым нормам, веру в существование справедливости в обществе, в свою защищенность, в неотвратимость наказания за преступления. Между тем телевизионные передачи зачастую ведутся без ясного понимания того, какой педагогический эффект они приносят. Передачи, имеющие правовоспитательное значение, переполнены негативной информацией о преступлениях, а позитивная — о задержании и осуждении преступников — минимальна. Реальность же такова, что раскрываемость преступлений составляет как минимум 75%,

[1] Криминология — юридическая наука, изучающая причины и условия возникновения и совершения правонарушений и преступлений.

т. е. подавляющее большинство преступников получаст по за-слугам. Постановка с ног на голову пропорции негативной и позитивной информации — кривое зеркало реальности, ложь, а не правда.

Негативна по преимуществу информация о деятельности правоохранительных органов, а добрых слов об их сотрудниках, жертвуюших нередко жизнью, работающих по 12 и больше ча-сов в сутки при мизерной заработной плате, телевидению не хватает. Отрицательно правовоспитательное значение информа-ции без комментариев о благополучии и «красивой жизни» лютей, явно нечестным путем наживших свое богатство, о мягких приговорах за тяжкие преступления, о прекращении уголовных Вдел явно находящихся в конфликте с законом людей «за недока-занностью», «отсутствием состава преступления», «за давностью», «по амнистии», «изменении показаний свидетелей» и т.п. Нередко правовая информация подается безграмотным в правовом отношении языком, на криминальном жаргоне: убийц именуют «киллерами», воров и мошенников — «бизнесменами» или «новыми русскими», террористов и бандитов — «боевиками», главарей банд — «полевыми командирами», «бригадными генералами». Дело не только в правовой безграмотности, но и в педагогической. Часть молодых людей, возможно, остановила бы от совершения преступлений даже перспектива называться «убийцей», «бандитом» или «вором» — презираемыми в народе словами, а не звучными «киллер», «боевик». Под влиянием передач у многих граждан возникает убеждение, что они живут в насквозь криминальном обществе, в котором нет честных людей, а правоохранительные органы абсолютно бессильны и коррумпированы.

Исследованиями, проведенными в США, установлено, что неверие в честность политического руководства и правоприменительных органов, убеждения, что правительство продажно, что беззаконие — путь к богатству, честность — заблуждение, а Нравственность — капкан для простаков, выступают основой Подрыва моральных устоев населения, возникновения атмосферы общего недоверия, отсутствия уважения к правовым нормам И зарождения побуждений к их нарушениям[1].

Анденес И. Наказание и предупреждение преступлений. — М.. 1979. — С. 186.

В рамках педагогической и правовой систем общества должна получить полноценное развитие *специальная юридико-**педагогическая работа,*** включающая:

• *правовое просвещение* — распространение правовых знаний через систему образования;

• *правовое воспитание;*

• *правовую пропаганду* — распространение идей правового государства, правомерного поведения;

• *правовую агитацию* — целенаправленное распространение информации для активизации участия граждан в укреплении правопорядка.

Будучи действенной, эта работа увеличивает число граждан, которые включаются в обеспечение правопорядка, и способствует формированию их правовой культуры. Мировая практика свидетельствует об оправданности начала такой работы даже в дошкольных учреждениях.

Психология и педаго- Жизнь содержит немало угроз и опасно-гика обеспечения лич- стей, требующих бдительности, осмотри-ной безопасности тельности, разумной осторожности. Возможны возгорания, взрывы, аварии, поломки, наносящие материальный, финансовый урон или травмы человеку. Ныне особенно важно не стать объектом обмана, мошенничества, нападения преступника.

Безопасность на работе и в быту, исключающая вероятность получения травм, связана со знанием человеком техники безопасности, умениями и привычками соблюдения мер безопасности, здравым смыслом, бдительностью и разумной осторожностью. Существует психологический феномен *беспечности* — антипода бдительности — в двух разновидностях — первичной и вторичной беспечности. Первая связана с незнанием, непониманием опасности, необходимости бдительности и осторожности. Вторая — привыкание к опасности, притупление бдительности, которая встречается у людей хорошо осведомленных, профессионально опытных, многократно успешно действовавших в условиях опасности. Гибнут, например, часто от поражения электрическим током не электрики-новички, а опытные специалисты. Профессионализм — не лихачество, «игра с огнем», а постоянная бдительность, соответствующая степени опасности осмотрительность, осторожность. Лихачу же, как вы-

ражался известный американский летчик Д. Коллинз, впервые перелетевший Атлантику, стоит помнить, что друзьям, возможно, вскоре придется принести цветы на его могилу.

Сегодня актуальной стала **и *забота о личной безопасности.*** остановлено, что жертвами преступлений чаще становятся люди молодые, не обладающие опытом жизни, некомпетентные в во-просах причин и условий совершения преступлений, пренебре-гающие предупреждениями, плохо разбирающиеся в людях, неосторожные, неосмотрительные, рискованные, азартные, с хорошими внешними данными, выглядящие материально обеспеченными или доступными для посягательств на них, с вызы-вающими и дразнящими манерами поведения, чрезмерно довер-чивые, легковерные, неразборчивые в знакомствах, посещающие часто криминально опасные места и мероприятия (пирушки, ночные гуляния и пр.), остающиеся вдвоем в комнате или темноте, выбирающие опасные маршруты передвижения, проявляющие слабость и беспомощность, злоупотребляющие [спиртным и наркотиками, падкие на легкий выигрыш, жадные и др. Совокупность относительно устойчивых особенностей человека, определяющая- его возможность превратиться в жертву преступления, в криминологии именуется *виктимностью* (виктимогенностью), а соответствующее поведение — *виктим-ным*. В интересах каждого человека снижение своей виктимности, отказ от виктимного поведения. Это достижимо использованием рекомендаций юридической психологии и педагогики.

Опасность стать жертвой преступления снижается, когда человек обладает:

- *знаниями* роли виктимного поведения и его недопустимости; правил поведения, снижающих вероятность возникновения криминогенно опасных ситуаций; способов действий преступников, использующих промахи жертв; способов, повышающих личную безопасность, безопасность своей недвижимости, финансов, автомобиля и др.; криминогенно опасных мест и условий;
- *воспитанными привычками безопасного поведения* в общественных местах, на улицах, в общении с незнакомыми лицами;
- *воспитанными культурными интересами, увлечениями, способами проведения досуга,* исключающими попадание в «злачные Места», компании повышенного криминального риска, секты, Увлечение алкоголем и употреблением наркотиков, совершение

действий при общении в компаниях, повышающих опасность подвергнуться нападению;

• *развитой* разумной осторожностью, бдительностью, наблюдательностью, собранностью, самообладанием, находчивостью, быстротой реакций, ловкостью, умением разбираться в людях и быть стойким к успокаивающим уговорам малознакомых и незнакомых людей;

• *специально освоенными приемами самозащиты,* поведенческими, словесными, двигательными, техническими (использование носильных защитных средств, газовых пистолетов и др.).

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Из каких явлений складывается психологическая сфера (подсистема, компонента) общества?
2. Что включает в себя педагогическая сфера (подсистема, компонента) достоинств, сил и механизмов жизни и развития общества?
3. Какие из приведенных в тексте первого параграфа психологических и педагогических мер по решению проблем современного российского общества вы считаете важными и могущими принести реальную пользу? Обоснуйте почему?
4. Приходилось ли вам задумываться над смыслом своей жизни, задавать вопросы (и отвечать на них) — зачем дана жизнь? как прожить жизнь? каким быть? Если нет. то попытайтесь ответить на них сейчас.
5. Вспомните иерархическую модель потребностей, разработанную А. Маслоу. Попытайтесь па примере 3—4 известных вам молодых людей, оценив их интересы, желания, увлечения, занятия на досуге и поступки, сказать, потребности какого уровня доминируют в них.
6. В §7.2 приведен перечень цивилизованных принципов жизни. Оцените их приемлемость для собственной жизни. Согласны ли вы с ними? Завершите размышления оценкой того, в какой степени вы следуете им в своей жизни сейчас.

7. Перечислите основные направления психологического и педагогического самообеспечения жизненного успеха человека. Какие из направлений вы считаете особенно важными для себя и почему?
8. Дайте психологическую оценку любви мужчины и женщины. Что можно сказать о психологии человека и уровне развития его личности, если он считает правильным выражение «займемся любовью»?
9. Каковы основные положительные и негативные факторы, оказывающие влияние на психологию семейной жизни и отношения супругов?
10. Что и как должно меняться в личности, привычках, поступках, общении молодых людей, вступивших в брак, после рождения ребенка, при выращивании детей?
11. Попробуйте дать краткую педагогическую характеристику формирования личности ребенка в семье.
12. С какими психологическими и педагогическими факторами связана проблема укрепления законности и правопорядка?
13. В чем заключается психология и педагогика обеспечения личной безопасности каждым человеком?

Литература

1. *Абулъханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. — М., 1991.
2. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания. — М., 1984.
3. *Волков Г.Н.* Педагогика жизни. — Чебоксары, 1989.
4. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Общаться с ребенком. Как? 2-е изд. — М., 1998.
5. *Гостюшин А.В., Шубина СИ.* Азбука выживания. — М., 1995.
6. *Дилигенский Г.Г.* Соиально-политическая психология. — М., 1996.
7. *Кан-Калик В.А.* Семейная педагогика. — Грозный, 1987.
8. *Корчак Януш.* Как любить детей: избранные педагогические произведения. — М., Воронеж, 1999.
9. *Котик М.А.* Психология и безопасность. — Таллинн. 1989.
10. *Маслоу А.* Психология бытия. — М., 1997.

11. *Молодежь* и наркотики: правовые, медицинские, психолого-педагогические аспекты: материалы к лекциям /Авт.—сост. О.Ю. Кондратьева и др. — Владимир, 1998.
12. *Никитин В.А.* Начала социальной педагогики. 2-е изд., — М. 1999.
13. *Основы* обшей и прикладной акмеологии /Под ред. А.А. Деркач. - М., 1995.
14. *Основы* социально-психологической теории / Под общ, ред. А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. — М., 1995.
15. *Очерки* российской психологии. — М., 1994.
16. *Педагогика* отечественной культуры и современность. — М., 1998.
17. *Пирожков В.Ф.* Законы преступного мира молодежи. Криминальная субкультура. — Тверь, 1994.
18. *Популярная* психология для родителей. — М., 1997.
19. *Сластенин В.А.* Предупреждение алкоголизма, наркомании и токсикомании у учащейся молодежи. — М., 1988.
20. *Смысл* жизни: Антология/ Сост., общ. ред. Н.К. Гаврюшина. — М, 1994.
21. *Социальная* психология / Под общ. ред. Г.П. Предвечного и Ю.А. Шерковина. — М., 1975.
22. *Франки В.* Человек в поисках смысла. — М., 1990.
23. *Фромм Э.* Человек для себя. — Минск, 1992.
24. *Швальбе Б.* Личность, карьера, успех. Психология бизнеса. — М., 1993.
25. *Чудновский В.Э.* Смысл жизни и судьба. — М., 1997.

.

Для человека с талантом и любовью к труду не существует преград.

Я ван Бетховен

Раздел 3

Психология и педагогика: профессионал

Глава О

Психология и педагогика профессионального образования

8.1. Психологические и педагогические основы деятельности образовательного учреждения

Система образования в России

Непрерывно и неустанно передавать опыт старших поколений младшим, сохранять и поднимать планку накопленных человечеством знаний, развиваться по ходу жизни, опережать ее и выступать двигателем прогресса, способствуя направлению его в цивилизованное, гуманное, демократическое, моральное, правовое русло — таковы извечные стратегические задачи образования.

Система профессионального образования в России построена на основе федеральных законов «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г. как многоуровневая, непрерывная и преемственная. В ней *четыре уровня:*

- *первый* — начальное профессионапьное образование (срок обучения до одного года);
- *второй* — среднее (срок обучения до двух лет);
- *третий* — высшее (срок обучения 5—6 лет);
- *четвертый* — послевузовское (дополнительное обучение сроком до трех лет).

Уровень высшего образования имеет *три ступени:*

- *первая* — неполное высшее образование (обучение не ме
нее двух лет);

• *вторая* — высшее профессиональное образование (обучение 4 года, получение квалификации, степени *бакалавра);*

• *третья* — высшее профессиональное образование с двумя Разновидностями: обучение 5 лет (для ряда ведомств — 4 года) с Получением квалификации (степени) *дигьюмированный специалист,* а со сроком обучения 6 лет — с получением квалификации (степени) *магистр.*

Требования к минимуму содержания образования для каждого уровня, ступени выражены в Государственном образовательном стандарте (имеющем федеральный и национально-региональный, ведомственные компоненты).

Общие принципы образования

Федеральный закон «Об образовании» устанавливает следующие *общие принципы* государственной политики в области *обризования* (ст. 2):

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования нацио-нальных культур, региональных культурных различий и особенностей в условиях многонационального государства;

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

4) светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;

5) свобода и плюрализм в образовании;

6) демократический, государственно-общественный характер упраачения образованием.

Педагогическая сущность деятельности образовательного учреждения

Деятельность образовательного учреждения - школы, лицея, колледжа, училища института, академии, университета - можно сравнить с производственной организацией, в которую поступает сырье, по-луфабрикат, а выпускается готовая продукция. Процессы превращений первого во второе обеспечиваются производственны-

ми технологиями. В образовательное учреждение поступают («входят») обычные подростки, юноши, девушки, взрослые, а выпускаются («выходят») практически сложившиеся личности, образованные профессионалы. Каждое производство характерно преобладанием каких-то специфических технологий: химическое — химических, атомное — физических, автомобильное — сборочных и пр. В образовательном учреждении главные — *педагогические и психолого-педагогические технологии.* Это технологии детерминации и регулирования у обучающихся внутренних превращений, приводящих к возникновению знаний, навыков, умений, привычек, способностей, новых свойств и качеств личности. Это технологии целенаправленного использования особых «инструментов» — *педагогических и психологических воздействий, средств, способов, условий.* Создают и используют их люди. призванные быть искушенными в этом, — *педагоги:* учительский, педагогический, научно-педагогический, руководящий и обслуживающий состав образовательного учреждения. В итоге должен быть *педагогический результат:* выпускник, сформированные на соответствующем уровне (ступени) личность и специалист.

По сути образовательное учреждение — это «педагогическое производство», *педагогическое учреждение.* Поэтому психологический **и** педагогический поход, *использование данных психологии и педагогики имеют решающее значение* для понимания происходящего в нем и обеспечения должного функционирования.

Вспомним, что специфика целостной педагогической системы — в присущих ей важнейших подсистемах: образовательной, воспитательной, обучающей и развивающей. Это не только теоретическое положение, ибо оно совпадает с основной законодательной нормой. Законом Российской Федерации «Об образовании» первым принципом государственной политики в области образования установлен ***принцип гуманистического характера*** *образования,* провозглашающий

> приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитания у обучающихся гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье (ст. 2, п. 1).

Статья 14 обязывает ориентировать образование на

> обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

Содержание образования должно обеспечивать:

- адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;
- формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира;
- интеграцию личности в национальную и мировую культуру;
- формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;
- воспроизводство и развитие кадрового потенциала общее тва.

Содержание образования

должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

Государственные образовательные стандарты по подготовке разных специалистов предполагают, что выпускник высшего образовательного учреждения должен:

- быть знаком с основными учениями в области гуманитарных и социально-экономических наук, способен научно анализировать социально значимые проблемы и процессы, уметь использовать методы этих наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности;
- знать Конституцию Российской Федерации, этические и правовые нормы, регулирующие отношение человека к человеку **и** обществу, окружающей среде, уметь учитывать их при разработке экологических и социальных проектов;
- иметь целостное представление о процессах и явлениях, происходящих в неживой и живой природе, понимать возможно-|**сти** современных научных методов познания природы и владеть ими на уровне, необходимом для решения задач, возникающих при выполнении профессиональных функций:
- быть способным вести профессиональную деятельность в иноязычной среде;
- иметь научное знание о здоровом образе жизни, владеть умениями и навыками физического самосовершенствования;
- владеть культурой мышления и искусством логического анализа, знать его общие законы и уметь в письменной и устной речи правильно (логично) их выстраивать;

- уметь на научной основе организовать свой труд, владеть компьютерными методами сбора, хранения и обработки информации, применяемыми в сфере своей профессиональной деятельности;
- быть способным в условиях развития науки и изменяющейся социальной политики и переоценки накопленного опыта анализировать свои возможности, уметь приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии;
- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, основные проблемы дисциплин, определяющих конкретную область его деятельности, видеть их взаимосвязь в целостной системе знаний;
- быть способным в профессиональной сфере на основе системного подхода строить и использовать модели для описания и программирования различных явлений, осуществлять их качественный и количественный анализ;
- быть методически и психологически готовым к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности, работе нал междисциплинарными проектами.

Очевидно, что образовательные учреждения призваны решать комплекс основных педагогических задач, включая формирование личности. Но дело даже не в предписываемой норме, а в объективной необходимости, требованиях жизни (см. гл. 4.5). Применительно к образованию это имеет специальное значение. Ведь студент может успешно овладеть программой вуза, если проявит себя как личность, обладающую желанием, потребностью к знаниям, целеустремленностью, активностью, добросовестностью, ответственностью, волей, упорством, требовательностью к себе и др., а преподаватель и коллектив образовательного учреждения призваны помочь ему в этом.

Исторически сложилось так, что в отечественном образовании повышенное внимание уделяется усвоению обучающимися знаний. Однако объем знаний человечества увеличивается последние 10—20 лет в геометрической прогрессии, считается, что он удваивается каждые 5—7 лет. Это относится не только к знаниям вообще, по и к нужным современному профессионалу. По этой причине в мировой и отечественной педагогике все активнее обсуждается вопрос о том, как совместить ограниченные

сроки подготовки профессионала, лимитированный и не поддающийся расширению бюджет учебного времени образовательного учреждения с угрожающе быстрым расширением знаний, проблем, задач, ситуаций, которые должен знать и уметь профессионально решать выпускник? Наиболее популярно такое решение: готовить не того профессионала, «мускулы» которого заключаются в извлечении из памяти сохранившихся в ней знаний, но личности, способной самостоятельно понимать, оценивать, докапываться до истины в любых ситуациях профессиональной деятельности,, даже в тех, по которым конкретных знаний у него нет. Такое возможно лишь при условии, что профессионал — это личность, обладающая нестандартным мышлением, способностью разбираться в проблемах, не пасовать перед трудностями, проявлять инициативу и самостоятельность, нахо-дить основания для правильных решений, непрерывно продолжая учиться самостоятельно. Очевидно, что от разрешения противоречия между быстро растущим объемом знаний и стабильным временем образования отмахнуться невозможно и один из обязательных путей — формирование личности. Характерна и такая тенденция: при приеме на работу и назначении на определенную должность все больше начинают учитывать особенно сти личности. Сейчас в разных странах оценка их в 30—85% случаев оказывается решающей.

Таким образом, деятельность образовательного учреждения, всех людей в нем, построение образовательного процесса, его нацеленность, содержание, организация и технологии обеспечивают решение возложенных на него задач, если они *педагогически* ***корректны и эффективны, если в них представлены подсистемы образования, обучения, воспитания и развития,*** *обеспечивающие целостное и гармоничное формирование профессионала-личности.*

Подобный подход должен быть присущ не только всему образовательному учреждению, но и деятельности факультета, ка-федры, цикла, преподавателя, изучению отдельной учебной дисциплины, учению студента. Отсутствие или слабости его — изначальный порок и причина серьезных недостатков в подготовке молодых профессионалов.

Психологические и педагогические факторы в образовательном процессе

Деятельность образовательного учреждения насыщена взаимосвязанными педагогическими и психологическими факторами. Сиетемная совокупность их представлена блок-схемой образовательного процесса (рис. 8.1).

Первый блок — **цели образования и подготовки** специалистов в вузе. Цель — начальный и конечный пункт любой деятельности. Конечный результат должен полностью соответствовать намеченной цели. Не уяснив точно цель, не приняв се, не построив строго в соответствии с ней свою работу, можно, даже работая лучшими методами, получать наихудшие результаты (или идти не в ту сторону).

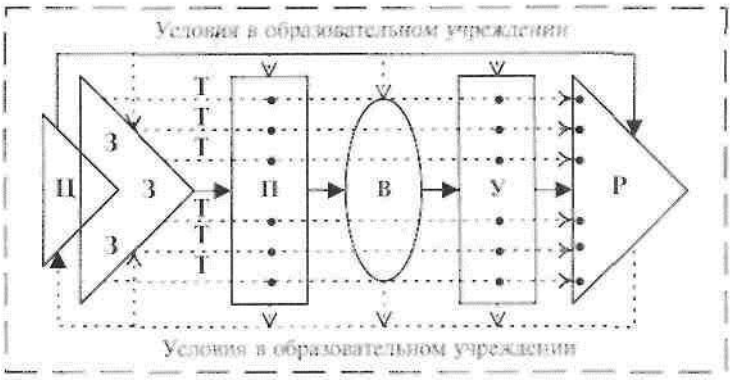
Достижение цели образования существенно связано с психологией его организаторов, преподавателей и студентов: отчетливым осознанием се, постоянным удержанием в мыслях, строгим подчинением всех усилий по ее достижению, сверкой достигаемых текущих, рубежных и итоговых результатов с ее требованиями.

«Кого готовить, чему учить?» — один из основных вопросов и педагогики. Разработка цели — ответ на него. «Подготовить современного высокообразованного специалиста» — такой ответ хотя и очевиден, но не обеспечивает направляющую функцию цели. Нужна *педагогически проработанная цель,* отличающаяся детальным, четким перечнем достоинств, которые должен приобрести выпускник за время пребывания в вузе. Разработать такую цель могут лишь люди, обладающие высокой педагогической квалификацией, умением применять требования федеральных законов об образовании и Государственные образовательные стандарты к специфике своего вуза, глубоко и конкретно понимать требования профессии к специалисту, рассчитать возможности удовлетворения этих требований за время полготовки. Формирование в образовательном процессе каждого элемента такой цели выступает в виде *частной педагогической задачи.*

Чтобы цель «заработала», надо обеспечить еще ее знание и принятие к исполнению каждым работником вуза, преподавателем и студентом, обучить их способам ее достижения, «провести» ее исполнение через учебный план, комплексные планы, программы, набор учебных дисциплин, методику, обеспечение. Это требует слаженной, продуманной, без перекосов педагогической работы.

В т о р о й блок — управленческая деятельность руково-дства, административного состава и преподавательская — научно-педагогического (последняя именуется преподаванием). Педагогическая наполненность их зависит от управленческого мастерства и педагогической культуры административного и научно-Педагогического состава вуза, его умения строить и оптимизировать образовательный процесс, выверяя его по цели и положениям *психологии и педагогики высшего и среднего профессионального образования* — особых отраслей психологической и педагогической науки. Нужно воплотить это в формы, методики, технологии, обеспечить выполнение каждой частной педагогической задачи. Основные психологические факторы этого блока: психология личности работников постоянного состава, их педагогическая культура, способности, отношение к делу, к занятиям и студентам, авторитетность, стиль работы, климат в педагогическом коллективе.

О б щ е с т в е н н ы е у с л о в и я



О б щ е с т в е н н ы е у с л о в и я

Рис. 8.1. Блок-схема профессионально-образовательного процесса
Ц — *цель,* **В** — *педагогическое взаимодействие,* З — *задачи,* У — *учение,* П — *преподавание,* Р — *результат,* Т — *педагогическая техника*

Т р е т и й блок — деятельность обучающихся, студентов, именуемая учением. Цель профессионально-образовательного процесса - это и цель, стоящая перед каждым, кто поступил в вуз и лично заинтересован в том, чтобы стать профессионалом. Цель

подготовки специалиста недостижима, если сам студент с упорством, трудолюбием и ответственностью не стремится стать им и приобрести все, что предусмотрено педагогической целью. Важны и уровень общеобразовательной подготовки, с которой студент приступает к учебе, его способности, сформированность личности, поведение, ответственность, упорство и трудолюбие в достижении цели, а также социально-психологическая атмосфера в студенческом коллективе.

Четвертый блок — **педагогическое взаимодействие.** Он включает весь комплекс взаимодействий, организованных и стихийных, тех, кто осуществляет преподавание, и тех, кто учится. Психологически он насыщен взаимоотношениями этих лиц, общением, взаимным восприятием и оценками, симпатиями-антипатиями, совпадением целей, желаний, намерений и пр. Педагогически он связан с мастерством преподавателей в педагогическом общении и педагогическом сотрудничестве с обучающимися, в формировании их личности, в индивидуальном подходе, организации работы на занятиях и вне их.

Пятый блок — **макро- и микроусловия,** в которых осуществляются преподавание и учение и происходит воплощение целей в результаты. Это особенности внешней среды, в которой находится образовательное учреждение, а также внутренней. Они могут благоприятствовать или мешать достижению цели. Среди них: социально-психологическая атмосфера в стране, отношение к образованию в обществе, престиж высшего образования среди населения, отношение к профессионализму; организация образовательного процесса в вузе, особенности личности руководителей, стиль управления, уровень педагогической культуры и авторитет, уровень развития и особенности педагогического и студенческих коллективов, их взаимоотношения; стимулы и мотивы к творческим педагогическим поискам и новациям в вузе, отношение к студентам в вузе и др. Создание благоприятных педагогических и психологических условий в самом образовательном учреждении во многом зависит от тех, кто в нем работает и учится.

Шестой блок - **результаты профессионально-образовательного процесса,** каждого занятия и новации, рубежные и итоговые. В главном — это качество подготовленности выпускников. Качество оценивается правильно, если сравнивается с

целью не только глобально, но и поэлементно, по решению каждой педагогической задачи. Если что-то не совпадает, необходимо искать причины и устранять их.

' Основные психолого- Сисиема образования в вузе эффективна педагогические уело- при определенных психолого-педагогичес-вия эффективности ких условиях.

образовательного П е р в о е условие: деятельность со-

процесса в вузе разовательного учреждения и весь образовательный процесс должны быть подчинены целям, находящимся в полном соответствии с потребностями развития нашего общества в начале XXI в., создания гуманного, демократического, правового государства и принципом интеграции нашего образования в мировое. Это условие выражается в полной и правильной ориентации всего и вся в образовательном учреждении, на факультете, кафедре, каждого работника и студента

[на достижение цели, только цели, одной только цели и гарантированного получения результата, полностью отвечающего ей.

Происходящие в нашей стране революционные перемены, а также рубеж XXI в., мировой процесс развития образования с большой ответственностью обязывают дать верный ответ на вопрос, какой должна быть цель. Образованию всегда принадлежала роль ускорителя, катализатора общественного развития и его сфер. Оно фактор долговременного развития, главный рычаг общественных перемен. Верно говорят: строишь планы на год — сей зерно, строишь планы на несколько лет — сажай деревья, строишь планы на десятилетия и века — расти человека. Поэтому в цели должна реализовываться *опережающая функция,* цель подготовки высокообразованных профессионалов, способных двигать жизнь и практику вперед, делать все лучше, чем делается сейчас. Нельзя идти вперед, повернув голову назад. Надо готовить профессионалов, способных реализовать себя в самостоятельной жизни, причем в согласии с потребностями создания в России подлинно цивилизованного и интенсивно развивающегося общества, обеспечивающего высокий уровень жизни граждан и занимающего достой-

1ное место в мировом сообществе.

Стержень педагогической работы — целенаправленность, *целевое управление,* подлинно ориентированное на требуемый результат

|И обеспечивающий его достижение. Важно не работать в нужном Направлении и учить студентов по принципу «пригодится», но дос-

тигать нужного. Это имеет особое значение в профессиональном образовании и, хотя выглядит очевидным, в массовой практике редко делается с нужными строгостью и точностью. Гроша ломаного не стоят оправдания типа «мы пахали, сеяли, работали», главное — «урожай», что «собрали», т. е. *кто* выпускается, *что* «за душой» у человека, выходящего на самостоятельную профессиональную стезю.

Второе условие: **ориентация образовательного процесса на студентов — будущих профессионалов.** Всякое образовательное учреждение существует для тех, кто в нем учится. Главная цель образовательного учреждения — подготовка высокообразованных специалистов. Главный оптимальный результат — высокообразованный специалист. Главная мера правильности, оптимальности и полезности любого элемента педагогической системы, действия, новации — то, что они лают для подготовки студентов как граждан и профессионалов своего дела в соответствии с целью. Все, что не работает на это, должно быть безжалостно и решительно устранено; все, чего не хватает, — внесено; все, что не срабатывает, не дает ожидаемого результата, — усовершенствовано и в преподавании, **и в** учении, и в педагогическом взаимодействии, и в среде.

Третье условие: **формирование в профессионально-образовательном процессе специалиста-личности — и цель, и непременное условие эффективности самого процесса.** Если специалист обладает только профессиональными знаниями и умениями, но не образован, не воспитан, не развит, он еще не настоящий специалист. Великий чешский педагог Я.А. Коменский очень ярко выразился:

> ...можно сказать об образованном, но безнравственном человеке: что золотое кольцо в носу свиньи, то образование у человека, который отвращается от добродетелей[1].

Без высокой образованности, морали, культуры «специалист» скорее всего окажется лаже вредным в трудовом коллективе, на государственной должности, проявит себя как потенциачьный бездельник, формалист, равнодушный к результатам работник, не ищущий путей повышения качества и производительности

[1] *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения. В 2 т./ Пол ред.-А.И. Пискунова и др. Т. 1. - М., 1982. - С. 298.

труда, не заинтересованный в совершенствовании и использовании новых форм и методов работы, склонный к злоупотреблениям служебным положением, или даже мошенник, правонарушитель. Но и само усвоение учебной программы зависит от того, каков студент как личность. Мало чему можно научить человека, если он пассивен, ленив, недобросовестен, не занима-ется упорно сам. Формирование личности отвечает и личным интересам жизни каждого студента.

Цель формирования специалиста-личности должна быть в полной мере, детально, конкретно воплощена в концепции образовательного учреждения, уставе, квалификационной характеристике и других документах, а также занять приоритетное место в педагогической концепции собственной работы каждого преподавателя. Никакой преподаватель не сможет добиться освоения студентами даже своей учебной дисциплины, если он не понимает, что формирование личности — не только цель, но и *обязательное условие его личного* успеха. Какой бы научной и специальной квалификацией он ни обладал, он мало чему может научить студентов, если самоустранится от соблюдения этого условия, если не подготовлен к формированию личности обучающихся, если не добивается нужных результатов в этом.

Внимание к этому условию важно и потому, что все, что относится к собственно обучению студентов, прописано и культивируется в образовательных учреждениях с особой детальностью, а вопросы формирования образованности, воспитанности и развитости студентов нередко продуманы и просчитаны поверхностно и реализуются соответственно, что наносит серьезный урон должной подготовленности выпускников.

Четвертое условие: **максимальная интенсификация учения** студентов. Ничто не может стать достоянием ума и качеств человека без его собственной активной деятельности. Все компоненты профессионализма — всегда продукт собственных, причем упорных и длительных усилий преподавателя и студента, учение, как верно говорил выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский, это труд и нелегкий труд. По его словам, пас-сивный в образовательном процессе обучающий приобретает гнусную привычку сидеть часами ничего не делая и ни о чем не думая либо что-то лениво делая, но ничего путного не достигая. Ошибочно представлять преподавание как передачу знаний студентам, а их учение — как восприятие и запоминание их

(нечто вроде «учебной воронки», в которую «заливают» знания). Будить мысль и память, оставляя спящими чувства и совесть — педагогический примитивизм. Учение эффективно, когда представляет собой активную, педагогически и психологически насыщенную *деятельность личности.* Успехи в познавательной деятельности обучающегося, усвоении им учебного материала прямо пропорциональны характеру и силе его мотивации (личных целей, планов, интересов, потребностей, мотивов выбора профессии, мотивов отношения к учению и др.), моральных отношений (чувства долга, ответственности, добросовестности, совестливости, порядочности, честности, трудолюбия, самокритичности, требовательности к себе и др.), воли (целеустремленности, активности, организованности, упорства, настойчивости, работоспособности и др.). Чтобы понять, почему так или иначе учится отдельный студент, надо обратиться прежде всего к анализу его собственной активной деятельности по овладению профессией и самоподготовки к ней.

Максимальная интенсификация учения студента требует также *обучения его способам и приемам работы в образовательном учреждении,* создания благоприятных условий для самостоятельной работы, выделения большего времени для этого. Необходимо *заинтересовать и увлечь учебой, создать систему стимулов* к формированию себя как будущего профессионала. Немаловажно обеспечить в образовательном учреждении стиль работы, при котором все думают не о том, как заставить обучающегося учиться, а о том, *как создать такую обстановку, чтобы ему самому хотелось учиться и учиться добросовестно.* Без желания учиться учение психологически приобретает для обучающегося характер внешне навязанной и чуждой его интересам работы, нужной якобы преподавателям («Поэтому-то они и заставляют меня») и от которой он пытается отлынивать, относится к ней как к неизбежному «злу», с которым надо временно смириться ради получения диплома.

П я т о е условие: построение образовательного процесса на основе современных интенсивных психолого-педагогических технологий. За последние 10 лет у нас многое изменилось в организации образования, по мало — в педагогических технологиях, формах и методах преподавания и учения. Но, как говорят, на старом моторе далеко не уедешь. Мировая практика и передовой опыт, имеющийся у нас, породили немало интенсивных педагогических технологий, которые в основном по субъективным причинам не получили широкого распространения.

Педагогические технологии — методические разработки, особые педагогические микросистемы, состоящие из специально подобранных, обоснованных научно и скомпонованных в единую упорядоченную целостность педагогических и психолого-педагогических форм, методов, способов, приемов и средств, объединенных содержанием и направленностью на решение конкретной частной задачи и обеспечивающих ее качественное решение (на рис. 8.1, Т). Поворот педагогического сознания от размышлений по поводу традиционных методов к педагогическим технологиям повышает его целеустремленность, системность, деловитость и внутренне структурирует образовательный процесс как совокупность параллельных и взаимосвязанных линий, начинающихся с частной задачи (формирования какого-то навыка, умения, качества, способности и др.) до соответствующего частного результата. В системе профессионального образования, отвечая требованиям целевого управления, они особенно необходимы и эффективны.

Ш е с т о е условие — осуществление руководства образовательным процессом преподавателями-профессионалами, людьми с высокой педагогической культурой, сознающими, что они работают в педагогическом учреждении — учреждении с особыми целями, ценностями, нормами, критериями эффективности, стилем и методами работы. Каждый член педагогического коллектива -основной проектировщик, главный инженер, технолог, организатор и чернорабочий на определенном участке образовательного процесса. Все останется написанным на бумаге, благим пожеланием, пока он — главная действующая фигура образовательного процесса — не воплотит нужное в жизнь, не проявит свои опыт, знания, способности, не отдаст часть своей души, не одухотворит своим интеллектом и вдохновением сухую форму занятий.

Вопрос «кто учит?» — один из фундаментальных в педагогике. В конечном счете все остальные условия напрямую зависят от ответа на него.

Отечественное образование в системе мировых педагогических школ

Значение изложенного приобретает особую окраску при его рассмотрении в свете особенностей мировых педагогических школ, сложившихся исторически и распространенных в разных странах. Есть три основных светских типа их: «школа знания (учебы)», «школа труда» и

«школа жизни»[1]. Каждый тип школы имеет свои особенности педагогической системы. В рафинированном и выпукло выраженном виде они таковы.

Мировая педагогическая «школа знания *(учебы)»,* которую называют еще *классической,* сложилась в эпоху Возрождения и затем испытала сильное влияние трудов Яна Амоса Коменского. Провозглашаемые *цели* современной «школы знания»: *всестороннее и гармоничное развитие личности, всестороннее образование обучаемых на основе обогащения их знаниями.* Для ее педагогической системы также характерны: четкость регламентации всего педагогического процесса, стремление к порядку, организованности, дисциплине, централизации управления, единству полходов и требований, постоянному контролю и требовательности. Не случайно эта педагогическая система прижилась и развивалась в государствах, ценящих такие же ориентиры во всех сферах, где она отвечала привычкам, традициям и психологии народа. «Школа знания» традиционна для России со времен Петра I.

Педагогическая система «школы знания» имеет немалые *достоинства,* что во многом объясняет причины се распространенности во многих странах и живучести: традиционность и опора на богатый опыт, привычность, фундаментальность образования, четкость организации и методики, управляемость, относительно высокий уровень порядка (что повышает ее привлекательность), богатство (в сравнении с другими педагогическими школами) знаний, навыков и умений, приобретаемых обучаемыми, определенные успехи в развитии личности обучаемых (кругозора, миропонимания, трудолюбия, привычки к упорной, систематической и добросовестной учебе).

Однако долгая практика выявила и немалое число *недостатков* «школы знания». Она практически сводит образовательный процесс к наполнению обучаемых знаниями, а решение задач

[1] Есть еще конфессиональные (религиозные, церковные) школы и так называемые альтернативные (общее для последних — леворадикальные позиции, оригинальность построения педагогической системы, отрицание традиционных методов массового образования. Это своеобразный педагогический авангардизм, который нередко выступает в виде педагогического прожектерства или антипедагогики. Каждая из альтернативных школ имеет свою педагогическую систему и поэтому отнести их к особому мировому типу нельзя).

«всестороннего и гармоничного» воспитания и развития не контролируется, не оценивается, осуществляется бессистемно, малоэффективно, во многом декларативно. Педагогическая система «школы знания» оправдывает господство в образовательном учреждении авторитарного стиля, жесткого централизма, контроля за успеваемостью, требовательности, перегрузки учебного процесса, создает предпосылки для впадения в крайности и перехода к «школе зубрежки и муштры», процветания педагогического волюнтаризма, педагогического администрирования, игнорирования проблем мотивации увлеченной и добросовестной учебы, проявления схоластики. Она слабо готовит обучающихся к жизни в условиях современного общества и формирует нередко личности, мало способствующие его прогрессу, не умеющие пользоваться достоинствами гуманизма и демократии. Она усредняет подготовку обучающихся, ориентируется на слабых и отстающих, сдерживает развитие талантливых и их в конце кондов становится все меньше и меньше. Система школы заменю упрощает педагогический труд и превращает его в общедоступный, открытый для не способных к нему, ведущий к снижению качественного уровня корпуса педагогов.

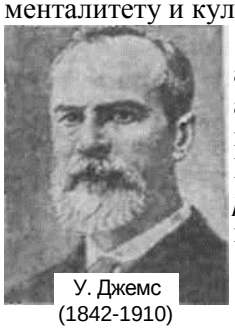
Мировая педагогическая «школа труда» ведет свое начало **с** цеховых школ средневековья, в которых производственный труд соединялся с учебой. Современная «школа труда» строится на принципах: *направленности образования на практическую, трудовую подготовку обучаемых, подготовку их к жизни и деятельности в условиях непрерывного НТП,* получение профессии- вместе с дипломом о соответствующей степени общей образованности; соединения образования с активной и деловой работой на производстве; образования в соединении с активной профдиагности-ческой и профориептационной работой с каждым обучающимся. Характерны задачи воспитания трудового подхода к жизни, привычки к труду, трудолюбия, добросовестности, дисциплинированности и ответственности в труде, уважения к результатам труда и к благосостоянию, достигнутому личным трудом, всеобщего компьютерного обучения, овладения конкретной профессией.

Повышенное внимание в «школе труда» уделяется созданию условий не для словесной, а лля практической подготовки к трулу и овладению профессией. В самих учебных заведениях

оборудуются лаборатории, мастерские и даже цеха, работа в которых носит производительный характер, продукция которых идет на продажу или представляется в фирмы по предварительному заказу. Дело ставится так, чтобы образовательные учреждения пополнялись новейшими образцами техники и прогрессивными технологиями, а выпускаемая продукция была бы не примитивной, а профессионально трудоемкой. Предусматривается и максимальное использование возможностей региональных производств, на базе которых проводятся экскурсии, встречи с опытными специалистами, стажировки, труд на рабочих местах под руководством наставников, участие в жизни трудовых коллективов для адаптации к специальной атмосфере их, постижения науки взаимоотношений и поведения в них.

Однако педагогическая система «школы труда» не сводит дело к узким целям профессиональной подготовки обучающихся. Признается также, что гуманитарные ориентиры имеют социально-экономическую значимость, что готовить профессионально значит готовить так, чтобы выпускники обладали чувством гражданской ответственности, имели социальные ценностные ориентации и этические нормы. Признается, что односторонняя профессионализация противоречит интересам общества. Утилитарный подход к профессионализации делает ее лишь средством для достижения цели, превращает специалистов в «узколобых» профессионалов. Считается, что гуманитарно подготовленные профессионалы, работая в организациях, приносят больше пользы обществу в целом.

«Школа труда» распространена во Франции и близких к ней по историческим корням, менталитету и культуре странах (в том числе и бывших французских колониях).


У. Джемс
(1842-1910)

Мировая педагогическая «школа жизни» возникла на идеях английского социолога Г. Спенсера (1820—1903), далее была развита американским педагогом У. Джемсом (1842—1910), сейчас преобладает в учебных заведениях США и в ряде других близких им по духу стран. Ее *цель: подготовка молодых людей к жизни, обеспечение свободного развития личности, индивидуальности и самовыражения.* Смысл, вкладываемый в слова

«подготовка к жизни», связан с реалиями жизни в демократическом, правовом обществе с рыночной экономикой, с условиями свободного предпринимательства и конкурентной борьбы, формирует умение жить в таких условиях и добиваться всего самому. Обучающихся учат анализировать жизненные проблемы, принимать решения, осуществлять свободный выбор, уважать индивидуальность и выборы других, развивают активность, предприимчивость, деловитость, стойкость к неудачам, упорство, умение «выжимать» все из представляющихся возможностей и другие нужные качества. В методике обучения, воспитания и развития преобладают не словесные, назидательные, авторитарные методы, а практические, прицельно используемые для формирования у обучающихся конкретных умений и качеств: дискуссии, обсуждения, обучение ситуативному поведению, свободному и взвешенному выбору, игры, разработка проектов, учебно-творческие конкурсы, информационные технологии, самостоятельная работа, консультирование, индивидуальные собеседования, написание рефератов, проведение учебно-научных исследований, лабораторные работы и др. Занятия нередко выглядят неорганизованными, так как обучающимся предоставляется возможность самим решать, чем заниматься. Преподаватель знакомится с тем, кто что делает, и консультирует обращающихся к нему. Но в этом есть свой педагогический резон: учить выбору поведения в условиях свободы, нести ответственность за него, что осуществляется рубежным и итоговым педагогическим контролем достигнутых каждым результатов.

Основные достоинства «школы жизни»: главное — формирование личности обучающихся, тщательная программная и методическая проработка развития личностных качеств, широкое использование тестов для контроля хода и оценки результатов развития, индивидуальный подход с развитием имеющихся у каждою сильных индивидуальных особенностей («ментальная педагогика»); дифференцированный подход, специальная поддержка одаренных обучающихся (рассмотрение их в качестве общественного достояния и ценности), специальное осуществление гуманитарной, демократической, правовой, рыночной подготовки, гибкие системы образования, допускающие изменение сроков, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей и др.

«Школа жизни» не лишена и *недостатков,* среди которых; невысокий уровень обшей образованности обучающихся, существенные пробелы в ней; обилие выпускников с дипломами, но очень низкой подготовленностью — тех, кто не проявлял в условиях предоставляемой свободы выбора должной добросовестности и усердия в учении; несбалансированная подготовка к реалиям жизни оборачивается нередко формированием личностей, рассматривающих свое материальное благополучие как единственную жизненную цель, мерило успеха, подталкивает их к стремлению получить все и сразу любыми средствами; крайности выработки терпимости к чужому менталитету способствуют возникновению равнодушия к другим людям, черствости, душевной глухоты; предоставление не сформировавшимся еще подросткам и юношам полной свободы выбора, права поступать, как они хотят, и идти по жизни, как нравится, порождает обилие сломанных судеб, распространенность пьянства, наркомании, жестокости, насилия, преступности, половой распущенности, заболеваний СПИДом и др.; крайности децентрализации образования, излишний педагогический плюрализм, полная свобода для учителей и преподавателей плодят па местах во множестве ошибочные, авантюрные педагогические решения, работу по методу проб и ошибок, жертвами которых всегда бывают обучающиеся.

Резюмируя сказанное, отметим, что трудно найти сейчас страну, где все образовательные учреждения строят педагогическую систему работы по типу одной мировой школы, хотя можно говорить о преобладании в конкретной стране одного из типов. Основная причина этого — каждая система обладает своими достоинствами и недостатками, а право выбора остается за организаторами образования.

Все мировые педагогические школы направлены на подготовку молодого поколения к жизни. Суть различий в том, *что* считается нужным для жизни и кладется в основу педагогической системы. Минусы избранного организаторами типа мировой педагогической школы в обшем понимаются ими. Однако во всех странах проявляется стремление к сохранению традиционного для нее типа, ибо он привычен, освоен лучше других, а главное, — в наибольшей степени отвечает психологии народа, сложившимся взглядам и отношениям, истории, национальному

своеобразию, колориту. Такой подход поддержан специальными рекомендациями Организации Объединенных Наций. Нет хороших и плохих школ: хороша та, которая в наибольшей степени подходит для своих граждан и перспектив улучшения их жизни. Поэтому как бы мы ни относились к сложившейся у нас системе «школы знания», наше образование никогда не станет в массе «американским», «японским», «немецким», «французским» или иным, а всегда останется и должно оставаться российским.

Однако стремлению к традиционности не сопутствуют консерватизм и примиренчество к недостаткам. Педагогическая мысль непрерывно и настойчиво ищет пути совершенствования образования и преодоления слабостей избранного типа педагогической системы. При проведении реформ образования, ставших сейчас почти во всех странах очень частыми, почти перманентными, прослеживается линия на использование сильных сторон других мировых педагогических школ. В результате в практике тот или иной тип школы в «чистом» виде — довольно редкое явление, хотя по преобладающим признакам всегда можно сказать, какой тип реализуется в данном образовательном учреждении.

В странах с преобладающей системой «школы знания» в систему образования вводятся чаще всего такие новации: ослабляется централизация управления, повышается внимание к вопросам формирования личности, ее развития, подготовки к труду в условиях рыночных отношений, усиливаются гуманитарные подходы, патриотическое, нравственное, правовое, экологическое воспитание, воспитание в духе мира («педагогика мира»), сотрудничества, здорового образа жизни, плюрализма мнений, вводятся дисциплины по выбору, усиливается индивидуализация и дифференциация образования, вводится обучение самопознанию, пониманию человечества, общества, других людей и народов, решению жизненных проблем, общению, демократизируются взаимоотношения преподавателей и обучающихся («педагогика сотрудничества»), расширяется арсенал и использование активных методов обучения и др. Проводимая в нашей стране реформа образования и новые законы Российской Федерации по вопросам образования содержат положения, отражающие многие из этих тенденций. Проблема в том, чтобы они были осознаны и преподавателями, и обучающимися и повсеместно воплощены в практику, а психологические барьеры консерватизма не помешали бы этому.

8.2. Профессионализм специалиста

Роль профессионального ориентированном построении образо- вательном процессе

Общие разговоры о формировании личности студента, личностном росте, личностно-портрета (модели) специалиста в образовательного процесса содержат в себе угрозу так и остаться разговорами, пока не будут воплощены в четкие и ясные положения, зафиксированные в основных документах по организации образовательного процесса.

Профессиональный портрет (модель) специалиста-выпускника *— это четко, детально, научно обоснованно прописанный комплекс минимума достоинств (свойств, качеств, способностей, знаний, навыков и умений, привычек и др.) личности образованного профессионала, которым должен обладать каждый выпускник.* Он призван перевести споры о том, чему учить и как учить, на конструктивную основу. Профессиональный портрет выпускника — несущая конструкция всего образовательного процесса, эталон, на котором примеривается все, что в нем планируется, совершается и достигается. Такой портрет именуют еще моделью, квалификационной характеристикой выпускника, квалификационными требованиями, педагогически проработанной целью.

Профессиональный портрет не нарушает права и свободы личности. Он лишь минимум того, чем должен располагать выпускник, за пределами которого располагается необозримое море возможных индивидуальных проявлений. Стандарты образования существуют во всех развитых странах мира, имеются лаже международные стандарты, которые никто за рубежом не оценивает как антидемократические и антигуманные. Более того, строгое следование им у нас одно из проявлений интеграции нашего образования в мировое, обязательное условие признания наших дипломов об образовании за рубежом.

Разработка профессионального портрета (модели) ведется на основе государственных квалификационных требований к выпускникам соответствующего уровня, ступени образования, по направлениям подготовки и специальностям, данных и рекомендаций психологии и педагогики, результатов специальных исследований деятельности специалиста, готовящегося в образова-

тельном учреждении (сравнения профессионализма успешных и неуспешных работников), трудностей, испытываемых выпускниками. Иначе говоря, модель специалиста-выпускника воплощает объективные требования к его подготовленности, а соответствие ей выпускника — необходимое условие его успеха в профессиональной деятельности и жизни.

Правильно разработанный профессиональный портрет содержательно представляет *единство общих характеристик выпускника, которыми должен обладать любой по современному образованный человек, и своеобразных, нужных специалисту данной профессии, личностных и профессиональных.*

Психологическая модель профессионализма

0снову модели составляют ***общие характеристики цивилизованной личности,*** ее свойств и качеств, рассмотренные в гл. 4, 5 и отвечающие целям, задачам и принципам образования, предусмотренным федеральными законами «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Они составляют п е р в ы й блок характеристик модели, а в т о р о й — *профессиональные характеристики.*

Психологическая макроструктура второго блока включает в себя:

- профессиональную направленность,
- морально-психологическую подготовленность,
- профессионально-деловую подготовленность.

Профессиональная направленность — ведущее свойство личности профессионала, *особенности системы его побуждений на применение своих сил и способностей в избранной профессии.* Она характерна: положительным отношением к профессии, одобрением се целей и задач, испытываемой потребностью посвятить себя их достижению и решению, оценкой ее как важнейшей, отвечающей главным личным устремлениям и призванию в жизни, индивидуальным способностям, возможностям самореализации и самоутверждения, взвешенным отношением к ее трудностям.

Социально-профессиональные взгляды, убеждения, идеалы, ценности представляют собой часть и своеобразие мировоззрения, мировосприятия и мироотношения профессионала. Они проявляются в понимании выпускником места своей профессии и себя в обществе, критериев успешности результатов, в обосно-

ванном выборе позиции в решении профессиональных задач и проблем. Зрелой основой их выступают нормы гражданственности и гуманизма, социальной справедливости, личные интересы, сочетающиеся со стремлением к лучшему будущему своей страны и народа.

Профессиональные потребности - испытываемая выпускником нужда заниматься определенной профессиональной деятельностью, достигнуть высот профессионализма, использовать только морально безупречные и правомерные способы работы, нужда в творческом подходе, в непрерывном общем и профессиональном росте.

Профессиональные интересы, установки, планы, отношения определяют разные виды устойчивой привязанности личности к профессии, к конкретным ее сторонам. Подлинный профессионал любит свою профессию, увлечен ею, она безудержно манит его к себе, поглощает мысли и чувства. Его жизненные планы предполагают преданность ей и успехи в ней. Его отношения к окружающему во многом опосредованы интересами, связанными с профессией.

Профессиональная концепция как элемент профессиональной направленности представляет собой понимание студентом: а) целей, задач профессиональной деятельности, норм, способов и средств ее осуществления, условий, трудностей и путей их преодоления («образ деятельности»); б) в каких социальных и профессиональных условиях, с какими людьми придется работать, как строить отношения, как взаимодействовать, каких норм придерживаться («образ среды и коллектива»), в) личных профессиональных обязанностей, прав, ответственности («образ должности»).

Профессиональные мотивы — конкретные мотивы, влияющие на выбор профессии, привязанность к ней, отношение к месту работы, должности, влияющие на профессиональные решения и поступки.

Человек не может быть профессионалом, если направленность у него не развита. Исследования показывают, что она возникает у студентов от курса к курсу не автоматически. Нередки случаи, когда часть разочаровывается в своем выборе, у других направленность ухудшается к выпуску, у третьих наблюдаются деформации ее, приводящие затем к злоупотреблениям

на работе, аморальным фактам. Формирование профессиональной направленности — стержень формирования личности профессионала.

Необходимость морально-психологической подготовленности профессионала обусловлена тем, что решение профессиональных задач всегда вплетено в систему моральных отношений, которые недопустимо нарушать во имя достижения чисто профессиональных целей. Есть и профессии, особенно тесно связанные с моралью: учителя, педагога, воспитателя, социального работника, управленца, юриста, врача, работника сервиса, торговли и др. Цель не может оправдывать применение неправедных [средств — нечестности, обмана, запугивания, грубости, хамства, черствости, равнодушия, очковтирательства, предательства, продажности и пр. Цель, достигнутая неправедным путем, — неправедная цель.

Морально-психологическая подготовленность профессионала включает:

- *моральные знания и убеждения-,*
- *навыки, умения и привычки высоконравственного поведения на работе;*
- *профессиональные морально-психологические установки и ценностные ориентации,* выражающие степень внутреннего принятия моральных и этических норм (существует этика учителя, этика юриста, этика врача, и вообще, как сейчас нередко говорят, — профессиональная деонтология), освоения стиля общения и по-ведения;
- *особо значимые профессионально морально-психологические качества* — трудолюбие, добросовестность, справедливость, ответственность, правопослушность, неподкупность, преданность профессиональному долгу, готовность к сотрудничеству, коллск-тивизм, общительность, неконфликтность, внимательность к людям, вежливость, демократичность, честность, требовательность к себе, здоровое служебное честолюбие и др.

Профессионально-деловая подготовленность как важное свойство личности профессионала также имеет свою структуру. Важнейшее место в ней занимает ***профессиональное мастерство*** — профессиональная обученность, связанная с совокупностью профессиональных знаний, навыков и умений.

Профессиональное знание — информация, ставшая достоянием сознания (в том числе памяти). Опираясь на знания, про-

фессионал разбирается в деятельности, ее проблемах, принимает решения, выбирает способы действий, контролирует и оценивает результаты. Чем глубже и обстоятельнее он понимает, тем выше его мастерство, тем успешнее деятельность. В ситуациях конкуренции, конфронтации, борьбы побеждает тот, кто знает больше и разбирается лучше. Исторические тенденции изменений, ведущие в будущее, повышают роль знаний, их богатства, комплексности, глубины, научности, фундаментальности и практичности.

Профессиональный навык —- доведенный до автоматизма способ эффективного выполнения какого-то профессионального действия. Свойства навыка: скорость, точность, экономичность (выполнение при минимально возможных усилиях и затратах энергии), машинальность (выполнение без концентрации внимания на технике действий), стереотипность (одинаковость выполнения при повторениях), консервативность (трудность изменения), надежность (противодействие разрушающим факторам — перерывам в выполнении, помехам, отрицательным психическим состояниям специалиста), успешность выполнения соответствующих действий. Как бы ни были важны знания, но профессионал — это прежде всего человек, умеющий профессионально действовать. До уровня навыков отрабатываются относительно стандартные, многократно повторяемые профессионалом действия.

Навыки — это автоматизированные компоненты профессиональной деятельности. Они освобождают сознание от «черновой работы», от припоминания разных сведений, приемов, рекомендаций, того, что и как делать, от контроля над движениями рук и ног, от размышления над соблюдением простейших правил. Они позволяют профессионалу, автоматизированно выполняя стандартные действия, одновременно концентрировать внимание на важном в данный момент: наблюдении за обстановкой, собеседником, их оценке, размышлении о способах преодоления трудностей, путях достижения более высокого результата и пр. Наличие навыков обеспечивает успешные действия в трудной обстановке, позволяет экономить силы, меньше уставать.

Навыку, проявляющемуся внешне, соответствует сложившаяся «внутренняя схема», программа его выполнения (состоящая из физиологических и психологических связей, динамических стереотипов). По ее особенностям различают сенсорные навык"

(наблюдения, осмотра, проверки документов, выявления особенностей собеседника, рассматривания мелких деталей, их идентификацию и т.п.), умственные (работы с документами, их оформления и заполнения, чтения карты, быстрой оценки обстановки, принятия решений, расчетов, самоконтроля, соблюдения норм и положений, планирования и др.), двигательные (уверенное выполнение двигательных рабочих движений, владе-ние инструментом, манипуляция органами управления транспортным средством и т.п.) и комплексные (навыки общения, реагирования на опасную ситуацию, работы на компьютере и др.).

По содержательно-функциональным особенностям различаются: навыки работы с документами, со средствами связи, анализа обстановки и результатов действий, организационные, управленческие и пр.

Навыки бывают простыми и сложными. Сложные включают в себя простые в качестве компонентов. Так, навык работы на компьютере состоит из множества простых, связанных с реализацией его богатейших возможностей. Высокое профессиональное мастерство характерно владением преимущественно сложными навыками.

Профессиональное умение — освоенный специалистом комплексный способ успешного выполнения сложного профессионального действия в нестандартных, необычных, трудных ситуациях. Если навыки обеспечивают уверенные и эффективные действия в стандартных, повторяющихся ситуациях, то умение -|Именно в нестандартных, заметно отличающихся друг от друга. В нем объединены группы знаний и навыков со специальной обученностыо профессионала использовать их для действий в таких ситуациях. В умении есть элементы автоматизма, но в цс-шом оно осуществляется осознанно, а поэтому в отличие от навыка в нем всегда активно мышление. Умение обнаруживается в правильном выявлении владеющим им профессионалом своеобразия данной ситуации, принятии адекватного ему решения, гибкого изменения порядка и способа действий, отвечающего ее реалиям. Свойства умений: адекватность специфике ситуации, осмысленность, гибкость, успешность при любых изменениях обстановки, отвечающий ее особенностям темп, надежность.

Различают простые и сложные умения. Простые — прямое Практическое приложение знаний о том, что и как делать

(например, инструкции к купленному бытовому прибору, включению телевизора, пользованию радиотелефоном, справочником и пр.). Нередко такие умения выступают начальным этапом формирования соответствующего навыка. Другое дело — сложные умения, которые включают в себя знания и навыки, но сами в автоматически выполняемый навык никогда не превращаются. К примеру, умение водить автомашину при любой дорожной обстановке, выявлять причины отказа техники, подготаапи-вать материалы для телепередачи, анализировать состояния рынка, составлять квартальный отчет, разрабатывать план развития производства, освобождать заложников, проводить допрос, проводить занятия с персоналом, читать лекции и множество других. Каждый раз, выполняя эти действия, надо напряженно думать, искать, творить, проявлять самостоятельность. Сложные профессиональные умения — венец профессионального мастерства. Неслучайно на Руси подлинных мастеров издавна называют умельцами.

Есть еще один комплексный и сложный психологический компонент профессионального мастерства - *профессионально-психологическая подготовленность* специалиста. Образованному человеку нужны умения разбираться в людях, в причинах их поступков, искусство общения, работы с людьми, оказания психологической помощи или воздействий на них. Кроме того, решение профессиональных задач нередко сопряжено с обострением условий, повышенными трудностями, неудачами и т.п. Профессионально-психологическая подготовленность позволяет с успехом, без потерь выйти из трудного положения. Она профессионально обусловлена и включает:

- *профессионально-психологические знания:* конкретные, практические, связанные с профессиональной деятельностью и нужные для преодоления се своеобразных психологических трудностей;
- *профессионально-психологические навыки и умения.* Их три группы:

а) аналитико-психологическис: умения психологически анализировать профессиональную ситуацию, обстановку, возникшую проблему, поступок человека и др.,

б) тактико-психологические (освоенные способы психо логических действий, включаемые в процесс решения про фессиональных задач и повышающие его успешность): уме ния составлять психологический портрет человека, психо-

логически грамотно вести профессиональное наблюдение, общаться, предупреждать и преодолевать конфликты, оказывать правомерное психологическое воздействие и др.,

в) технико-психологические — умения пользоваться психологическими средствами в профессиональной работе: речевыми, неречевыми и поведенческими (умения психологически расчетливо подобрать слова и строить фразы, произносить их с уместной эмоциональной окраской, придавать нужное выражение лицу, позе, походке и др.)[1];

- *профессионально развитые познавательные и волевые качества;*
- *профессионально-психологическая устойчивость* — подготовленность к действиям в сложных и опасных условиях без снижения эффективности и качества их.

Профессиональные способности — профессионально развитые деловые качества, влияющие на успех в овладении профессией, (результаты работы и прогрессивный рост их. К ним относятся:

- *профессионально развитые интеллектуальные способности* — профессиональные мышление, чувствительность, восприимчивость, внимание, память, представления, речь;
- *деловые способности* -- комплекс волевых и организаторских качеств, нужных для успеха в делах: активность, инициативность, самостоятельность, предприимчивость, организованность, упорство в достижении цели, плановость, предусмотрительность, решительность, дисциплинированность, требовательность, работоспособность;
- *способности к действиям в экстремальных условиях* — муже-ство, смелость, стойкость, выдержка, самообладание, устойчивость к риску, физическая сила и ловкость, быстрота реакции, осмотрительность, расчетливость и др.

Способность к профессии — комплексная совокупность всех или части перечисленных выше качеств, включая направленность и др. Можно хотеть заниматься определенной профессиональной деятельностью, иметь способности к ней, но не обладать, например, нужной морально-психологической подготовленностью и поэтому оцениваться неспособным к профессии. Порой способность к профессии определяется по отсутствию противопоказаний.

[1] Часть перечисленных умений рассмотрена в гл. 11.

Педагогическая модель профессионализма

Макроструктура модели имеет четыре компонента соответствующих педагогическим свойствам личности: образованность, обученность, воспитанность и развитость. Каждый из них образован двумя взаимосвязанными блоками: первый — *общие* характеристики, второй — *профессиональные,* конкретизируемые с учетом профиля подготавливаемых специалистов.

Образованность общая определена уже упоминавшимися федеральными законами. Общая образованность находится на должном уровне, если выпускник вуза способен правильно понимать происходящее в мире и осуществлять цивилизованный выбор решений и поступков, достигать взаимопонимания и сотрудничества с другими людьми, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов и др. Эти компоненты образованности имеют бесспорно не только общее, но и профессиональное значение, ибо определяют возможность и потребность подходить к решению профессиональных вопросов всесторонне, руководствуясь не узкой расчетливостью, а и общественной, человеческой целесообразностью, утверждать на своем участке работы и в окружении духовность, интеллигентность, культуру, культ разума и цивилизованных отношений.

Собственно *профессиональная образованность* специалиста-выпускника — это:

- широта профессионального кругозора;
- понимание необходимости и умение решать свои конкретные профессиональные проблемы с учетом интересов людей;
- стремление исходить не только из сиюминутных соображений, но учитывать и отдаленные профессиональные, социальные, психологические, педагогические последствия;
- умение стоить профессиональную деятельность с учетом мирового уровня научных и профессиональных достижений;
- склонность и подготовленность к творческому поиску путей интенсификации и эффективности работы;
- установка в решении профессиональных проблем и постоянная опора на рекомендации и достижения науки, ее методы, помощь ученых и научных организаций;
- установка и привычка во всех контактах с другими людьми руководствоваться рекомендациями психологии и педагогики, обращаться к помощи специалистов;

• потребность в непрерывном повышении уровня своего общего и профессионального образования.

Обученность — наиболее профессионализированное свойство личности выпускника. Оно складывается из *профессиональных зна-ний. навыков и умений* по всему минимуму содержания образова-тельной программы, включающей: общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины, общие математические и естест-венно-научные дисциплины, общепрофессиональные дисциплины, специальные дисциплины, дисциплины специализации, дополнительные виды подготовки, факультативные дисциплины, практику.

Как целостное образование профессиональная обученность выражается в *профессиональном мастерстве,* макроструктура которого изображена на рис. 8.2.

Рис. 8.2. Макроструктура профессионального мастерства

Современному профессионалу помимо специальной обу-[ченности (знания, навыки и умения по общепрофессиональ-|ным, специальным дисциплинам, дисциплинам специализации и т.п.) и профессионально-психологической подготовленности [нужна еще и *профессионально-педагогическая.* Она обеспечивает: собственную работу по самообучению, самообразованию, са-' Мовоспитанию и саморазвитию; решение педагогических задач [при работе с персоналом (помощь в повышении профессионального мастерства сотрудниками, их профессиональной культуры); профессиональную работу с гражданами (например, повышение их осведомленности по разным вопросам, их убеждение, формирование отношений к разным явлениям жизни, помощь в решении возникших перед ними педагогических проблем, демонстрацию личного примера и др.). Профессионально-педагогическая подготовленность позволяет человеку замечать,

понимать и успешно решать педагогические проблемы в своей жизни и деятельности, а педагогическая безграмотность всегда сопровождается безрадостной картиной упущенных возможностей и создания дополнительных проблем и сложностей.

В разных профессиях нужна разная по основательности объему и содержанию профессионально-педагогическая подготовленность (частично об этом сказано в гл. 1), но всегда она включает минимум:

- общепедагогических и профессионально-педагогических знаний:
- педагогических навыков и умений: педагогического анализа ситуаций и проблем, принятия педагогических решений, педагогической техники, выполнения основных педагогических действий (обучения, воспитания и развития, педагогических наблюдения, общения, воздействия, контроля, оценки);
- организационно-педагогических и методических навыков и умений: определения педагогических целей и задач, разработки организации, планов педагогической работы, пользования методиками формирования знаний, навыков, умений, основными интенсивными педагогическими технологиями, проведения основных форм организации обучения и воспитания, проведения основных видов подготовки).

Профессионально-педагогическая подготовленность проявит себя с полной силой, если профессионал к тому же обладает *педагогически* благоприятными особенностями личности (положительным отношением к вопросам образования, обучения, воспитания, развития, внимательной работе с людьми, человечностью, доброжелательностью, справедливостью, культурой поведения и общения, интеллектом) и у него нет педагогических противопоказаний (антигуманность, бездушие, черствость, несправедливость, грубость, авторитарность, самовлюбленность, несамокритичность, нетребовательность к себе).

Воспитанность также имеет блоки общих и профессиональных характеристик. Общие подробно рассмотрены в гл. 5 и предусматриваются педагогическим портретом-моделью: гражданственность, гуманность, демократичность, уважение к правам и свободам человека, трудолюбие, правовая культура, любовь к окружающей природе. Родине, семье и др. *Профессиональная* воспитанность преимущественно выражается в акцентуирован-

(ном, усиленном развитии отдельных компонентов общей. Такова, например, особо высокая гуманитарная воспитанность учителей, правовая воспитанность юристов, воинская воспитанность военнослужащих и др.

Важный компонент воспитанности каждого специалиста-выпускника — *профессиональная культура,* которую можно характеризовать как воспитанную потребность к неуклонному соблюдению всех норм подлинного профессионализма. Основа профессиональной культуры профессиональные привычки. Можно, например, знать технику профессиональной безопасности, обладать навыками и умениями ее выполнения, но пренебрегать ею в повседневной работе. Человек, обладающий профессиональной культурой, всегда стремится поддерживать порядок на рабочем месте, не бросает где попало рабочий инструмент, документы, не уйдет с работы и не отложит на завтра устранение неисправности техники, которая может привести к неприятностям, травмам и которую в принципе можно быстро устранить, «но сегодня некогда».

Развитость специалиста-выпускника наряду с общими имеет и профессиональные характеристики, которые во многом совпадают с описанными в психологической модели способностями. Особое значение в высшем профессиональном образовании придается развитию интеллекта — профессионального и научного мышления.

8.3. Формирование личности в образовательном процессе

Формирующий потенциал образовательного учреждения

Жизнь студента образовательного учреждения - характерная особенность его бытия в течение 4—5 лет, и это не может не отражаться на изменениях в его личности. Зависимости тут закономерны, неизбежны и нужно *целенаправлен-то, полно, компетентно использовать потенциал формирования личности* студентов. Это стоит подчеркнуть, потому что концептуальных перемен последней реформы образования многие не заметили, посчитав, что все дело в словесных упражнениях чинов-

пиков, которым почему-то потребовалось называть учебные заведения по-новому — образовательными, а обучаемых — обучающимися. Дело зачастую продолжает ограничиваться обучением.

Личностно-формирующий потенциал образовательного учреждения весьма велик и связан с четырьмя группами влияний:

• *условий в образовательном учреждении:* социально-психологических и социально-педагогических влияний на личность студента всего уклада жизни и функционирования образовательного учреждения, его стиля и отдельных событий;

• *образовательного (учебного) процесса:* **влияний** проводимых занятий, их содержания, методики, стиля преподавания, личности преподавателей;

• *учения самих студентов:* влияний собственной активности во время пребывания в вузе;

• *воспитательной работы:* влияний специальной системы проводимых в образовательном учреждении мер воспитательного характера, организации досуга студента, удовлетворения культурных и бытовых запросов студентов.

Условия формирования личности студентов

К условиям, сказывающимся на формировании личности студентов и подлежащим психологической и педагогической оценке. использованию, совершенствованию и компенсации, относятся:

• *общие особенности* образовательного учреждения: профессиональный профиль, статус, его научный и образовательный авторитет, история, место расположения, размещение, оснащение (иногда говорят: «Важна не твоя специальность, а какой вуз ты окончил»);

• *особенности руководства* образовательным учреждением: особенности личности, стиля деятельности руководителей, их авторитетность, личный пример, решения и принимаемые меры по оптимизации образовательного процесса, проявляемая забота о благоприятных условиях учения, питания, снабжения, досуга, быта преподавателей и студентов, их профессионального и научного роста;

• *особенности организации всего педагогического процесса и занятий:* планирования, плановой и учебной дисциплины; обеспеченности образовательного процесса всем необходимым (учебные помещения и их техническое оснащение, библиотеки, читальные

залы, места для самостоятельной работы, компьютерное обеспечение, общежитие и др.); обеспечение студентов учебными и ме-тодическими материалами, состояние их учебно-исследо-вательской и научно-исследовательской работы; состояние контроля, критерии оценивания успехов обучающихся, требовательность, справедливость, помощь в преодолении трудностей, орга-низация практик и стажировок и др.;

• *особенности педагогического коллектива,* его комплектования, личностей, входящих в него, отношений к делу, к стуле и-там, к состоянию дел в стране и образовательном учреждении, научная активность, педагогическая культура, профессионализм, авторитетность, примерность, бескорыстие, моральная чисто-плотность; общий уровень преподавания; работа факультетов, научных и учебных библиотек; работа психологической службы образовательного учреждения;

• *особенности студенческого коллектива в целом и отдельных учебных групп:* особенности личностей, образующих группы, лидеров, авторитетных студентов; взаимоотношения между учебными группами и внутри их; господствующие в коллективе и учебных группах мотивы,, интересы, настроения, нормы поведения, отношения к профессии и овладению ею, наличие «культа учебы»; работа со студенческим коллективом;

• *особенности бытового обустройства студентов:* финансового положения, питания, общежития, гигиены, удовлетворения культурных запросов, занятий спортом, заботы руководства и обеспечивающих служб по улучшению условий жизни студентов и др.

Вся эта совокупность условий заслуживает быть постоянным объектом педагогического мониторинга, отслеживания, оценки, психологического и педагогического усовершенствования. В идеале все должностные лица, а не только преподаватели, обязаны заниматься этим, чувствовать свою педагогическую ответ-ственность и уметь ее обеспечивать. Тон призван задавать ректор образовательного учреждения.

Самого пристального внимания заслуживает педагогический мониторинг тех влияний на студентов, которые сказываются на Мотивах их отношения к учебе, овладения высотами профессионализма и формирования себя как достойной, культурной, цивилизованной личности и профессионала. Мотивация - движущая сила человеческого поведения, выполняющая функцию

«приводного ремня» между обучающимся и образовательным процессом. Есть только два способа добиться от человека определенных действий: принудить (приказать, потребовать) и заинтересовать, побудить. Положительная мотивация существенно улучшает результаты дела и возвышает саму личность, обеспечивает самореализацию и цивилизованное самоутверждение. Студент может сидеть на лекции, выглядя внешне дисциплинированным и внимательным, но мысленно находиться далеко за пределами аудитории; слушать убеждения преподавателя, оставаясь себе на уме, но не возражая; знать, как решать ту или иную профессиональную задачу, успешно сделать, как надо, в учебной обстановке и получить «отлично», будучи внутренне убежденным, что фактически на службе действовать надо совсем не так и он будет делать не так и т.п. Принуждать легче, тут не нужно мастерство, меньше хлопот, но хуже в формирующем личность студента плане. Образовательные учреждения — организации гуманитарного профиля и мировая тенденция развития образования на пороге XXI в. — гуманизация образования. Гуманистическая атмосфера, стиль, методы в образовательном учреждении должны быть органически присущи ему и доминировать в нем (это вовсе не значит, что требовательность должна быть вовсе исключена).

Следует учитывать и влияния на личность студента *среды за пределами образовательного учреждения,* в которой он находится на досуге, по месту жительства, в общественных местах. Многие увлечения части современной молодежи вполне могут сказаться отрицательно (дискотеки с их морально-психологической атмосферой, беспорядочный секс, злоупотребление алкоголем, распространение наркомании, желание иметь все и сейчас. «массовая культура», культ насилия в видео- и кинопродукции, педагогическая неразборчивость во многих телепередачах и др.). Проблема в том, как согласуются влияния среды внутри и вне образовательного учреждения. Нередко возникает проблема типа «кто кого»: победят здоровые силы или социально деформирующие личность. Важно ставить дело так, чтобы влияния образовательного учреждения одерживали верх, чтобы у студенток укреплялся иммунитет к деформирующим влияниям, чтобы они формировались как достойные граждане и цивилизованные профессионалы-интеллигенты.

Потенциал образовательного (учебного) процесса

Этот потенциал многогранен. Немалое влияние оказывает *содержание образовательного процесса, изучаемых учебных дисциплин.* Оно обогащает знания студентов, открывает возможность глубже понимать окружающий мир, (Профессиональную деятельность, формирует убеждения и отношения, интеллект, научное и профессиональное мышление.

Существенно формирующее личность студента влияние *сти-ля и методов преподавания.* Оно улучшается:

- интересным, страстным, убежденным изложением содержания преподавателями;
- изложением содержания с ориентацией не на запоминание, а на глубокое и логичное осмысление его студентами;
- использованием рассуждающе-доказательного, а не повествовательно-информирующего стиля;
- умелой активизацией развиваемых качеств (мышления, [памяти, внимания, самостоятельности, инициативности, настой чивости, находчивости и др.);
- побуждением студентов к творческому решению учебных задач;
- приближением 'учебной обстановки к реальной профессиональной с элементами новизны, неожиданности, риска, противодействия и др.

Применяемые преподавателями стиль и методы сказываются на то, как идет формирование профессиональной направленности студентов, развитие способностей, профессионального мышления и других качеств.

Положительно сказывается ***руководство преподавателя учением*** *студентов.* Эффект повышается, когда преподаватель:

- постоянно оценивает, как студенты относятся к овладению [учебной дисциплиной, темой, решению учебных задач, и прини мает меры по повышению интереса, добросовестности, ответст венности, трудолюбия, глубины и прочности усвоения;
- активно руководит работой студентов на занятиях, поддерживает их активность, внимательность, интерес;
- постоянно и тщательно контролирует выполнение заданий для самостоятельной работы;
- объективно, строго, но справедливо оценивает результаты овладения учебным материалом;
- оказывает помощь и поддержку испытывающим затруднения;

- организует взаимопомощь в учебной группе;
- включает слушателей в творческую, исследовательскую работу и др.

Многогранно и сильно влияние *личности преподавателя, его поведения и взаимоотношений со студентами.* Только личность может формировать личность. Преподаватель повторяет себя в своих учениках. Они перенимают от него не только знания, но уроки жизни, профессионального опыта, моральные и жизненные ценности, взгляды и убеждения, манеру поведения, способ мышления, отдельные качества и привычки и др.

Личностное, убежденное, увлеченное, взволнованное отношение преподавателя к учебному материалу усиливает его влия-ние на студентов. Недопустимо действовать по типу акустического прибора, бесстрастно и обезличенно озвучивающего с кафедры текст лекции. Относиться к студенту следует, руководствуясь правилом древнеримских мудрецов: голова обучаемого не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо за-жечь. Преподавателю необходимо всегда быть личностью --цельной, граждански и морально зрелой, открытой, честной, справедливой, интересной и привлекательной для студентов. Хорошо, когда преподаватель пользуется авторитетом, если его любят, если к нему тянутся. Если же студенты держатся подальше от преподавателя, он им неприятен или безразличен, то его влияние близко к нулю, а то и отрицательно.

Преподаватель не может самоустраниться от воспитательных и развивающих влияний на студентов, ибо на самом деле он всегда влияет на них, хочет он того или нет, понимает это или нет. Сказывается на студентах даже его внешний вид, выражение лица и глаз, как ом здоровается, манера говорить и общаться, его отношение к занятиям, то, как он излагает свои мысли, его подход к освещению разных вопросов, как он высказывает одобрение или критику, как и за что оценивает результаты работы студентов, как реагирует на их вопросы и мнения, как строит взаимоотношения и т.д. и т.п. Бесстрастный, равнодушный к интересам студентов, грубый, несправедливый, мыслящий по-старому преподаватель может плодить себе подобных, принося вред студентам и обществу.

Проблема, стоящая перед преподавателем, заключается не в том, чтобы решать — принять участие в формировании личности студентов или нет, а в том, чтобы задуматься, разобраться и оце-

нить свое фактическое влияние на них и принять меры, чтобы это влияние было только положительным. Для этого не нужны дополнительные затраты времени, требуется только добросовестность, ответственность и педагогический профессионализм.

Потенциал специальной воспитательной работы дится в Специальная работа со студентами проводится в свободное от аудиторных занятии время. В своей основе она аналогична рассмотренной в гл. 5 и 6. Все дело в том, как она поставлена в образовательном учреждении.

Особенно она важна *с учебными группами.* Ее задача — в превращении их в подлинные коллективы с развитым чувством коллективной ответственности, дружбы, взаимопомощи, товарищеской требовательности и другими проявлениями коллективизма. Целесообразно специально озаботиться созданием в студенческом коллективе атмосферы ответственности за результаты учения. Помимо разъяснительных мер нужна и требовательность. У нас нет недостатка в поучениях, внушениях, критике, наказаниях, угрозах исключения и т.п. Но реальность бывает такова, что только преждевременная смерть или сильное увечье могут помешать бездарному и ленивому студенту получить диплом о соответствующем образовании. Все словно задались целью дотянуть неисправимого лентяя и безответственного человека до конца учебы и вручить ему диплом вместо того, чтобы исключить его и не дискредитировать престиж высшего образования. Может быть, потому, что такие случаи нередки, в народе говорят: «Дипломов тьма, а образованных людей мало».

Специальное направление - работа по *созданию «культа учебы»* в студенческих коллективах, приоритетности в их психологии всего, что относится к учебе, в увлеченности учебой, в стремлении к достижению высот профессионализма, в преклонении перед ним, осуждении школярства и ловкачества в получении незаслуженно высоких оценок, гордости за подлинные успехи в овладении профессией и др. К нужному результату ве-дут: меры по подъему престижа профессионализма в сознании студентов, проведение профессиональных конкурсов среди них, борьба с «психологией тройки», развитие в студенческих коллективах самоуправления, построение состязательных отношений между учебными группами. Культ учебы не возникнет, если в образовательном учреждении нет «культа преподавания», нет

безоговорочно приоритетного отношения ко всем вопросам качества образовательного процесса.

8.4. Педагогическая культура преподавателя

Сущность и значение педагогической культуры

Каждое образовательное учреждение сильно и красно прежде всего составом научно-педагогических кадров. Они — основа основ успешности его деятельности, авторитета и гордости. Ничто существенно не улучшится в образовательном процессе, пока не станут лучше они сами. Поэтому *непрерывное повышение качества научно-педагогических кадров* в образовательном учреждении, на факультете, кафедре, цикле *профессионализма каждого преподавателя* выступает обязательным, причем главным, направлением обеспечения эффективности образовательного процесса, его совершенствования и подготовки молодых специалистов.

На этом пути встречается барьер примитивного представления о сложностях преподавательской деятельности. Поверхностно подходящие к ней полагают, что достаточно быть опытным практиком. Но *профессионализм* работника системы образования, и прежде всего преподавателя, *особый — педагогический.* Специфика любой профессии — это особенности ее объекта, предмета, целей, задач, условий, средств, методов, организации, результатов. Например, у химика объект — химическое сырье, у преподавателя химии — человек; у химика це.чь — выпуск химического продукта, у преподавателя химии — подготовка специалиста; задача химика — химическое качество продукции, задача преподавателя — качества личности и профессионализма специалиста-выпускника; условия работы химика — условия завода, фабрики, условия преподавателя — те, что в образовательном учреждении; средства, используемые химиком, — реагенты, температуры, перегонки вещества и пр., у преподавателя -слово, пример, технические средства обучения и др.; у химика методы — производственно-технические, у преподавателя химии — психолого-педагогические и т.п. Конечно, есть и общее, но в главном деятельность преподавателя коренным образом отличается от деятельности практика, как и его профессионализм.

Научные данные и опыт свидетельствуют, что комплексным высшим выражением профессионализма преподавателей, работников образовательных учреждений выступает их *педагогическая* ***культура — высокая степень развития личных качеств и подготовки,*** *отвечающих специфике* преподавательского, педагогического по существу труда и обеспечивающих максимально возможную эффективность его. Существуют четыре *уровня развития* педагогической культуры: 1) допрофессиональный, 2) начальный профессиональный, 3) средний профессиональный, 4) высший профессиональный. Только высший уровень обеспечивает достижение полной эффективности вклада преподавателя в качественную подготовку специалистов.

Структура и содержание педагогической культуры

Педагогическая культура преподавателя (и других работников образовательного учреждения, имеющих отношение к педагогическому процессу)[1] — *системное свойство* [их личности, включающее в себя пять основных структурных компонентов (рис. 8.3).

Рис. 8.3. Основные компоненты педагогической культуры преподавателя

Ниже, говоря о преподавателе, имеем в виду и работников учебных кабинетов, отделов, всех факультетов, руководителей.

Педагогическая направленность личности преподавателя — система его побуждений, определяющая притягательность педагогической деятельности и включенность в нее его сил и способностей. Она выражает жизненно-профессиональную позицию преподавателя и структурно включает:

• *профессионально-педагогическую концепцию, кредо* деятельности (внутренне принятые принципиальные идеи образования, построения образовательного процесса и способы осуществления);

• *педагогическую целеустремленность* (действительно преследуемые цели при преподавании, представления о критериях его успешности, удовлетворяющих данного преподавателя и др.);

• *педагогические интересы* (к человеку, вопросам его формирования, образовательному процессу, проблемам обучения и воспитания, научным достижениям и рекомендациям педагогики и психологии и др.);

• *мотивы, долговременные и краткосрочные планы, увлечении, потребности,* отвечающие сути и разным аспектам преподавательской деятельности.

Педагогическая направленность отвечает требованиям высокой профессиональной культуры, если базируется не на доморощенных представлениях, а на твердом знании федеральных законов об образовании, мировых тенденций его развития, потребностей общества, данных педагогической и психологической наук и правильно осмысленного передового опыта преподавания. Успеха достигает только увлеченный, любящий свое дело, испытывающий непреодолимую тягу к нему и работе со студентами человек. Профессия преподавателя слабо связана с карьерой в обычном понимании. Можно неизменно проработать тридцать лет на одной должности. Его карьера в другом. Это карьера интеллектуальных и моральных достижений, карьера роста внутренней образованности и вкладов в научное знание, торжество ума, духовное развитие общества и человечества. Талантливый педагог — всегда человек высокой духовности, стремящийся к возвышенным духовным целям, сеющий, как выражаются, доброе, светлое, вечное. Даже понимая, что всего не добиться, он всеми силами пытается внести посильный личный вклад в торжество человеческой цивилизованности, подлинного профессионализма, в борьбу с несправедливостью, аморальностью, глупостью и бездуховностью. Личные выгоды не

Приоритетны для настоящего педагога, и со стороны он может выглядеть даже идеалистом, человеком «не от мира сего». Но такая позиция всегда подкупает молодых, чувствующих прикосновение к чистому источнику человеческой духовности, вызывает уважение, пробуждает размышления студентов о собственной жизненной позиции, веру в существование высоких человеческих побуждений и импульсы к подражанию. Подлинное преподавание сродни подвижничеству. Это не работа, а жизненное призвание, жизненная позиция.

Низкий уровень педагогической направленности преподавателя — глубокий и не компенсируемый ничем источник слабых достижений и формально-чиновничьего подхода к педагогическому долгу.

Педагогические способности преподавателя *— совокупность индивидуально-психологических особенностей, благоприятствующих быстрому овладению преподавательским делом, непрерывному совершенствованию в нем и достижению высоких результатов.* Требования к способностям велики, ибо преподавание — дело не для посредственностей.

Выделяются две группы педагогических способностей: социально-педагогические и специально-педагогические. По своему положению преподаватель — соии&тьный деятель, призванный выполнять социальный заказ общества и удовлетворять его потребность в молодых кадрах, способных обеспечить будущее благополучие российского общества и его граждан. Он осуществляет связь поколений, передачу опыта старших молодым, продолжает себя и дело своей жизни в своих учениках. Эти социальные задачи он решает, если по своим личностным качествам способен трансформировать их в образовательные, решать психолого-педагогическими средствами и методами, воплощать в проведение каждого занятия, в примере своей жизни. Л.Н. Толстой писал:

> ...Воспитание представляется сложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других мы можем тол ь-ко через себя, то ...остается один вопрос ... как надо самому жить '.

[1] *Толстой Л.Н.* Мысли о воспитании // Педагогические сочинения. — М., 1989. — С. 448.

Это относится к сути *социально-педагогических* способностей, выражающихся в наличии у педагогического работника развитых качеств духовности, гражданственности, гуманности, моральности и деловитости. Без них конкретный практик не имеет права работать с молодежью, его нельзя допускать к ней.

Специально-педагогические способности преподавателя — особые качества, определяемые именно спецификой труда в образовательном учреждении. Основные группы их — дидактические способности и воспитательные. Первые включают интеллигентность, развитый интеллект, мышление и речевые способности, педагогическую наблюдательность и память, интерес к вопросам обучения и творчеству и др. Вторые — склонность и интерес к работе с людьми, общительность и способность привлекать к себе людей, способность разбираться в людях и открытость, доступность, интерес к вопросам воспитания и способность находить подход к людям, сдержанность и терпеливость и др.

Могут быть и *противопоказания* к педагогическому труду: грубость, черствость, авторитарность, поверхностность и алогичность мышления, неумение четко и ясно выражать свои мысли в словах и рассуждать вслух, дефекты речи, другие личные недостатки, затрудняющие контакт с участниками образовательного процесса.

Специальная подготовленность преподавателя *— подготовленность к преподаванию конкретной учебной дисциплины.* Тут опыт практика незаменим, но все же не идентичен специальной подготовленности. Ведь учебная дисциплина — не пересказ практики. Надо точно знать ее научное содержание, распределение по темам, все точно и прочно помнить, чтобы свободно излагать на занятиях, знать всю рекомендуемую литературу, иметь научную подготовленность, знать новинки практики и науки, обладать исследовательским опытом и активностью, конструктивными, научно обоснованными идеями совершенствования профессиональной деятельности. Чтобы обладать только этим, даже опытному практику потребуется как минимум год-два преподавательской работы.

Педагогическое мастерство *— владение преподавателем системой педагогических и психолого-педагогических знаний, навыков*

и *умений по организации образовательного процесса и его эффективному осуществлению*. Помимо соответствующих знаний оно предполагает владение педагогической техникой (техникой использования речевых и неречевых средств; приемами педагогического наблюдения, анализа, воздействия, установления контакта и др.), мастерством педагогического взаимодействия, педагогическим тактом, методическим мастерством, творческими педагогическими умениями.

Культура личного педагогического труда *— умения и привычки правильно и полно использовать свободное от занятий время для самосовершенствования и подготовки к очередным темам.* Она складывается из: культуры планирования и бережливого отношения к свободному от занятий времени; постоянного слежения за новинками науки, практики, жизни общества; непрерывной работы по накоплению, хранению и систематизированию информационных, учебных и научных материалов; подготовки публикаций; гигиены умственного труда.

Педагог должен учить, непрерывно учась, работая над собой и это не красное словцо. Стать подлинным наставником молодежи, настоящим педагогом можно лишь упорно, постоянно, много трудясь и самосовершенствуясь в свободное от занятий время. Здесь вполне применимы слова Аристотеля, сказанные, по преданию, Александру Македонскому: «В науке нет царского пути». Нужен упорный личный труд, который за преподавателя никто не сделает. Успех каждого отдельного занятия на 80% зависит от культуры личного труда в свободное время и лишь на 20% от непосредственной подготовки к занятию накануне его проведения.

Преподаватель всегда должен помнить древние истины, многократно проверенные и подтвержденные практикой: одаренный ученик начинается с одаренного учителя, нельзя научить тому, чего у тебя нет, невозможно воспитать хорошего человека на основе собственных недостатков.

Молодой преподаватель и педагогический коллектив

Работа преподавателя при внешней ее индивидуальности - всегда часть работы педагогического коллектива. Преподаватель пользуется продуктами его коллективного труда (программами, тематическими планами, методи-

ческими разработками, фондовыми лекциями, наглядными пособиями, коллективными решениями и др.). Вместе с тем он влияет на работу коллектива. Студенты воспринимают его не как одиночку, а как представителя кафедры, факультета, по нему судят о педагогических коллективах и учебной дисциплине. Его научные, педагогические и методические разработки обогащают фонд коллектива, его опыт может быть перенят другими преподавателями. Короче говоря, успехи преподавателя и педагогического коллектива, к которому он принадлежит, тесно взаимосвязаны.

Задача педагогического коллектива — помочь молодому преподавателю, а задача последнего — активно включиться в жизнь и деятельность коллектива. Начинающий преподаватель должен:

- внимательно изучить все, что наработано коллективом, присмотреться к стилю отношений и обсуждений общих вопросов;
- хорошо изучить опыт каждого преподавателя, побывав на занятиях и побеседовав с каждым;
- принять посильное участие в проведении занятий, консультаций, выполнении методических работ, взяв на себя положенную долю учебной нагрузки и, не стыдясь, консультироваться с опытными преподавателями;
- включиться в научно-исследовательскую деятельность педагогического коллектива, получить задание от руководителя, а вскоре начать размышлять о теме диссертационного исследования;
- принимать участие во всех обших мероприятиях, проводимых как в рабочее, так и в свободное время.

8.5. Учение и профессиональное становление студента

Студент — субъект образовательного процесса

Выдающийся педагог прошлого А. Дистервег (1790—1866) писал:

Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен

А. Дистерверг (1790—1866)

достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение.. .[1].

Федеральные законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» квалифицируют обучающихся, студентов в качестве активных субъектов образовательной деятельности, а не пассивных объектов педагогических воздействий. Они — обучаются, а не обучаемые. Это они пришли получить образование и хотят его иметь, а не кто-то должен двигать ими, как пешками. Это их свободный выбор и они его реализовывают. Не случайно и называют их латинским словом *студент* — усердно работающий, жаждущий знаний.

Учеба в профессиональном учреждении — это *первая профессиональная проба:* каков студент в учебе, таким скорее всего он будет (если не произойдет чуда) и профессионалом. Наивно надеяться, что ленивый студент после выпуска вдруг' станет добросовестным работником, мало знающий — тонким профессионалом, бездарный — интеллектуалом, безответственный - ответственным должностным лицом. Практика подтверждает, что студенты, которые не научились самостоятельно работать, редко становятся высококвалифицированными специалистами. Только интенсивное учение самого студента может создать полноценного профессионала. Каждый образован настолько, насколько занимался сам.

Вот почему парадоксально положение, когда все в образовательном учреждении, помогая обучающимся, стараясь в их же интересах, а не корысти ради, пытаются дать образование, а кто-то из студентов не хочет, ленится, увиливает, сопротивляется. Необходимость активно, усердно, упорно, настойчиво работать должен глубоко осознавать каждый студент и поступать соответственно. *Это его забота* — кем стать и каким быть, а забота педагогического коллектива — *помогать* ему.

Организация и техника учения

Организация образовательного процесса непременно должна включать *оказание помощи студентам в осуществлении учения,* не подменяя их собственных усилий. Начинается это с изучения только

[1] *Дистервег А.* Собр. соч. — М.. 1961. — Т. 2. — С. 68.

что поступившими в институт, академию, университет спецкурсов под названиями «Введение в специальность», «Как стать профессионалом», «Организация и техника учения» и лр. Их основные задачи: познакомить молодых студентов с образовательным учреждением, его историей, сориентировать в предстоящей работе, ее целях и задачах, содержании, требованиях к ней, условиях успешности, необходимости упорного и добросовестного учения и профессионального становления. Молодых людей знакомят с моделью специалиста-выпускника — эталоном, к которому они должны стремиться, с возможностями образовательного учреждения, техникой работы на аудиторных занятиях, в библиотеках, учебных кабинетах, информационном фонде, со способами самооценки достигаемых результатов и др. Хорошо, когда занятия проводятся не только преподавателями, но и опытными практиками, известными людьми, окончившими ранее этот вуз, старшекурсниками, сопровождаются экскурсиями по образовательному учреждению, выездами на предприятия и учреждения, демонстрацией видеофильмов. Полезна раздача молодым студентам памяток и методичек с советами по личной работе.

Активная помощь в налаживании и оптимизации учения особенно уместна в течение всего первого курса. Она может проводиться в групповой и индивидуальной форме, включать усилия учебного отдела, деканатов, кафедр и всех преподавателей, работников библиотек, редакций малотиражных газет, сети внутри вузовского телевидения и радио, других обеспечивающих служб. При анализе причин испытываемых студентами трудностей следует обязательно выяснять особенности организации и техники личной работы, помогать индивидуально в устранении ее недостатков.

Совершенно обязательны **и *личные инициативные усилия каждого студента по организации и осуществлению учения. Организация*** его предполагает:

• самомотивирование учения размышлениями над смыслом жизни, отчетливым пониманием зависимости всей жизни от того, как будут использованы годы в образовательном учреждении: стремление не упустить, а реализовать представляющиеся возможности; переживание чувства самоуважения и ответственности перед собой, родителями, народом за свой выбор отношения к учению: стремление быть в числе передовиков учебы, отличии-

ков. участников различных конкурсов, стипендиатов; самокритичность и высокую требовательность к себе;

• внимательное изучение и осмысление цели образования, воплощенной в модели специалиста-выпускника, ее сопоставле-ние со своими особенностями, пробуждение желания овладеть всем, предусмотренным моделью;

• глубоко заинтересованное отношение к учебе, ко всем составляющим образовательного процесса, к постижению многообразия и глубины человеческой культуры, мысли, опыта;

• активное участие не только в учебном процессе, но и в жизни института, академии, университета, в научных исследованиях, в культурном досуге; прояапепие инициативы, самостоятельности, творчества;

• стремление к плановости в работе, ритмичности, установлении режима использования свободного от занятий времени, разумного и бережливого отношения к его использованию, недопущению отставания и задолженностей;

• целеустремленность, упорство, трудолюбие, добросовестность, работоспособность в преодолении трудностей получения образования и становления как профессионала высшей квалификации, умение ограничивать себя в посторонних удовольствиях, не отвлекаться зря от главной цели, дистанцирование от всего малокультурного, морально неполноценного, вредящего здоровью и будущему.

Студенты, которые решили реализовать свое право получить дополнительные дипломы «преподаватель» и «преподаватель высшей школы», обучаясь параллельно и самостоятельно, включают в организацию учения соответствующие меры.

К *технологиям учения,* которыми должен владеть и которые должен использовать каждый студент, относятся:

• *технология самовосприятия и самооценки* (рефлексии — взгляда и оценки себя со стороны). Самодовольство убивает на корню всякие мысли о самосовершенствовании. Нужно учиться приемам самоанализа и самооценки (оценивать себя по делам и достижениям; не в сравнении с тем, что было, а с тем, что долж но быть, не с худшими, а с лучшими; не по своему мнению, а по мнению других, коллектива; в сравнении с данными психологи ческого тестирования и др.);

• *технология самоуправления.* Заключается она в применении приемов самоконтроля, самостимулирования, самомобилизации, саморегуляции, самопринуждения, самопоощрения, самокритики, самонаказания;

• *технология работы на аудиторных занятиях, с книгой, с персональным компьютером;*

• *технология научной организации студенческого труда:* организация рабочего места, рационализация режима труда и отдыха, техника конспектирования, собирания, систематизации и хранения учебных материалов, конспектов, выписок, заметок, организация отдыха, гигиена умственного труда.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы требования федеральных законов «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» к целям, задачам и содержанию образования?
2. Как соотносятся цели и задачи образования с целями и задачами самого студента?
3. Назовите общие принципы государственной политики в области образования.
4. Какие положительные моменты вы усматриваете в разных мировых педагогических школах, которые следовало бы, по вашему мнению, объединить в отечественном образовании? А что может сделать сам студент, чтобы система собственного учения приблизилась к этому идеалу?
5. Какова роль самого студента, его личности, его собственной активности в образовательном процессе и его результатах? Где и в чем они должны быть предусмотрены и проявшться?
6. Дайте характеристику психологического портрета профессионализма специалиста — выпускника вуза.
7. Назовите компоненты педагогического портрета профессионала-специалиста, которые должны быть сформированы у каждого выпускника вуза.
8. Чем отличаются профессиональные знания от профессиональных умений? Какова роль тех и других в профессионализме специалиста?

9. Что в образовательном учреждении и как сказывается на формировании личности студента как будущего высокообразованного специалиста? Попытайтесь оценить, как каждая из групп факторов, входящих в формирующий потенциал вуза, сказывается именно на вас в вашем вузе.
10. Каковы компоненты педагогической культуры преподавателя? Дайте их краткую характеристику. Если вам по окончании вуза или через некоторое время сделают предложение пойти работать преподавателем или учителем, то какие компоненты и их слагаемые вы считаете важным развить у себя? На что надо будет обратить внимание, чтобы успешно войти в педагогический коллектив?
11. Что имеют в виду, когда говорят — «Студент — субъект образовательного процесса»?
12. Как надо строить свое учение, чтобы полноценно подготовиться к будущей самостоятельной жизни и профессиональной деятельности? Что и как в психологических и педагогических характеристиках лично своего учения сказывается на этой подготовке? Проанализируйте конкретно: как то, что вы, делаете сейчас, вносит вклад в общее и профессиональное становление вашей: а) образованности, б) обученное™, в) воспитанности, г) развитости (рассмотрите а, б, в, г последовательно, конкретно, неспеша)?

Литература

1. *Аткинсон Р.* Человеческая память и процесс обучения. -- М., 1980.
2. *Барботько А.И.* Проблемы формирования творческого потенциала личности молодого специалиста. — Курск, 1999.
3. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
4. *Братченко С.Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования. — М., 1999.
5. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения (методический анализ). — М,, 1986.
6. *Закон* РФ «Об образовании». — М., 1996.
7. *Закон* РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». — М., 1996.

8. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. — Ростов н/Д., 2000.
9. *Исаев И.Ф.* Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателя высшей школы. — М., 1993.
10. *Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. — М., 1990.
11. *Маркова А.И.* Психология профессионализма. — М., 1996.
12. *Основы* педагогического мастерства/ Под ред. И.А. Зязюна. — М., 1989. - Разд. IV.
13. *Педагогика/* Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 1998. — Разд. II.
14. *Сластенин В.А.* Предупреждение алкоголизма, наркомании и токсикомании у учащейся молодежи. — М.. 1988.
15. *Сластенин В.А.* Теория и практика высшего педагогического образования. — М., 1991.
16. *Сластенин В.А., Филиппенко Н.И.* Культура уметенного труда студентов. — М., 1994.
17. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. — М., 1995.
18. *Столяренко Л.Д., Самыгин СИ.* Психология управления. — Ростов н/Д., 1997.
19. *Талызина Н.Ф.* Педагогическая психология. — М., 1998.
20. *Теория* и практика педагогического эксперимента/ Под ред. А.И. Пискунова и Г.В. Воробьева. — М., 1979.
21. *Энциклопедия* профессионального образования. В 3 т. /Рук. авт. колл., научи, и лит. ред. С.Я. Батышев. — М., 1999.
22. *Якунин В.А.* Психология учебной деятельности студентов. — М., 1994.

Глава 9

Психология и педагогика профессионального обучения

9.1. Педагогические основы обучения

Обучение в образова- Обучению принадлежит важное место в тельном процессе педагогической теории и практике. Педагогическая теория обучения именуется *дидактикой*[1]. Практически обучение обычно организовано лучше других направлений педагогической работы, а его участники (учителя, преподаватели, школьники, студенты, практики) осуществляют его почти всегда успешнее, чем воспитание и развитие. Это не означает, что тут все просто и решается без проблем. Нужно глубоко разбираться в вопросах дидактики, чтобы достигать высоких результатов.

Сущностью обучения считается формирование знаний, навыков и умений. Во взаимосвязях с образованием, воспитанием и развитием обучение не только зависимо, но и само призвано влиять на них. Поскольку его положение в функционировании образовательного учреждения ведущее, эти влияния имеют особое значение. Возможности обучения используются полно, когда кроме *основной функции — обучающей,* в ходе его максимально реализуются *три другие — образовательная, воспитательная* и *развивающая.* Все эти функции должны быть органически присущи всем элементам обучения — преподаванию, учению, содержанию, формам, методам и др. Надо вести обучение так, чтобы процесс приобретения профессиональных знаний, навыков и умений приносил одновременно образовательные, воспитательные и развивающие результаты. Выигрывает от этого и само обучение.

[1] От греч. didaktikos - поучающий.

Педагогические принципы профессионального обучения

Впервые педагогические принципы обучения были разработаны *Я.А.* Коменским, который трактовал дидактику как «универсальное искусство обучения всех всему». В основу их он положил принцип природосообразности, т. е. соответствия обучения природе человека, говоря современным языком — объективным закономерностям обучения. За прошедшие четыре сотни лет его принципы частично изменились, были дополнены новыми, классифицированы, конкретизировались к специфике того или иного вида обучения.

Закономерности профессионального обучения имеют свои особенности в сравнении со школьным обучением, принципы которого широко представлены в учебниках по педагогике (фактически — школьной педагогике). Обоснованно различать закономерности общие, присущие всей педагогической системе обучения, и по группам, компонентам се. На этой основе выделяется система педагогических принципов профессионального обучения, включающая общие, содержательные, организационные и методические принципы (рис. 9.1). В дополнение к каждому принципу существуют рекомендательные положения, конкретизирующие пути его реализации и именуемые в педагогике *правшами* (иногда — требованиями).

К общим принципам профессионального обучения, которым подчиняются все элементы педагогической системы обучения, относятся:

- *принцип природосообразности;*
- *принцип научности,* определяющий при обучении научность не только содержания, но и осуществления, организации, методики;
- *принцип педагогической комплексности,* указывающий на необходимость постоянно искать пути не только обучения, но и достижения *на* занятиях параллельного образовательного, воспитательного и развивающего эффекта;
- *принцип гуманизма;*
- *принцип гражданственности,* требующий учить профессионалов умению за мелочами повседневных профессиональных дел усматривать задачи построения цивилизованного общества и сильного российского государства, обеспечения мира, экологии, здоровья народа. Необходимо связывать содержание, организацию и методику каждого занятия с этими вопросами, имеющими хоть какое-то отношение к его теме.

Общие

нрирояосообразности
научности
педагогической комплексности
гуманизма
тажданственности

Содержательные

целеустремлен ности
единства фундаментальности и профессиональной практичное[тм]
единства изучения основ и мировых достижений науки, образования и практики

Организационные

единства группового, дифференцированного и индивидуального подходов
преемственности и систематичности
педагогической системной организованности
плановости и дисциплины
комплексирования

Методические

-сознательности и активности -доступности и последовательности -прочности -интенсивности - приближения условий обучения к реальным профессиональным

Рис. 9.1. Система принципов профессионального обучения

Группа **содержательных принципов обучения** отражает зависимости эффективного обучения от целей, задач и содержания обучения.

Принцип целеустремленности учитывает закономерную связь обучения с ответом на вопрос: какие знания, навыки и умения надо сформировать у обучающихся.

Правило реализации портрета (модели) профессионала требует подчинять цели и задачи обучения формированию у обучающихся всех компонентов профессионализма и иных, предусмотренных ею.

Правило актуальности (связи с жизнью) требует постоянно совершенствовать содержание обучения, приближать его к ре-альностям жизни, подготовке к решению задач профессиональной деятельности, ее трудных проблем, новому опыту, лучшим технологиям и способам действий.

***Правило** международной интегративности* **— требование учитывать** зарубежный опыт обучения и международные образовательные стандарты.

***Принцип единства фундаментальности и профессиональной** практичности* отвечает основному предназначению обучения — подготовке высокообразованного профессионала, способною практически решать стоящие перед ним задачи на уровне мировых достижений. Его правила:

• *фундаментальности* -- обучать, непременно ориентируясь на формирование у обучающихся общей и профессиональной образованности;

• *профессионализации* — отбирать содержание, соответствующее специфике профессиональной деятельности, к которой готовятся обучающиеся;

• *единства теории и практики* — обеспечивать осмысленное, базирующееся на обстоятельных знаниях усвоение и применение навыков, умений, развитие профессионального мышления, профессиональной культуры и других элементов профессионализма;

• *практичности* — доводить все знания будущих специалистов до понимания, где, когда, для чего и как их применять, а осваиваемые профессиональные действия — до уровня навыков и умений.

***Принцип единства изучения основ и мировых достижений науки,** образования и практики* формулирует зависимость успехов обучения от представленности в нем всего современного и лучшего в человеческом знании и опыте. Из этого вытекют правила:

• *изучения научных и эмпирических основ профессиональной деятельности, специальности;*

• *обучения на современных достижениях науки и мировой практики:*

• *обучения в соответствии с реальными потребностями и запросами российской действительности.*

Организационные педагогические принципы обучения основаны на закономерных связях результатов обучения с организационным порядком при его осуществлении.

Принцип единства группового, дифференцированного и индивидуального *походов в обучении* отражает организационную, психолого-педагогическую и экономическую необходимость обучать группы людей и в то же время каждого из них. Обучение один на один дорого, не во всем безупречно, да просто и невозможно.

Классно-урочный подход в обучении разработан **Я.**А. Коменским и не нашел замены до сих пор. Суть его — обучающиеся объединяются в учебные группы, в которых проводятся занятия (уроки) в специальных учебных помещениях. В группах возникает и особые атмосфера, взаимоотношения, которые способствуют успеху обучения.

Правило дифференциации определяет целесообразность сводить в группы обучающихся по какому-то общему признаку: возрасту, уровню образованности, изучаемой специальности, интересам, успеваемости, одаренности и др. В ряде ведомств есть необходимость обучать специальные группы как единицы профессиональной деятельности (следственно-оперативные группы, экипажи самолетов и судов, отряды спасателей и др.).

Правило индивидуализации — обязательное для всех видов педагогической работы, в том числе и обучения.

Правило прогрессивного сокращения численности групп с повышением уровни, ступени образования и требований к качеству обучения каждого обучающегося.

Принцип преемственности и систематичности исходит из необходимости осваивать учебный план, программы, темы, формировать у обучающихся знания, навыки и умения в продуманно организованном системном порядке, где все обоснованно связано по содержанию, времени, структуре.

Правило преемственности, опоры на имеющийся у обучающихся уровень образованности, развитости и воспитанности требует продолжать то, чему обучались они ранее, на предшествующих ступенях и уровнях образования, двигаться вперед, а не дублировать и не топтаться на месте.

Правило психолого-педагогического комплексирования дисциплин в учебном процессе рекомендует исходить из связей между ними и профессионализмом. При практическом решении задач в сознании профессионала всплывают из памяти и используются разные знания (специальные, социальные, технические, экономические, финансовые, правовые, психологические, управленческие и др.), вспоминаются рекомендации, аналогичные случаи из практики. Возникают многочисленные ходы мысли, соображения, взвеши-

вание «за» и «против» и многое другое. Практику безразлично, к какой учебной дисциплине относятся те или иные знание, мысль, умозаключение, аргумент, аспект, норма. Что приходит на ум — зависит от решаемой задачи и того, как знания переплетены в его сознании. Образно говоря, как был «намотан клубок знаний» при обучении, так он и «разматывается».

В учебном процессе комплексный по своей сущности профессионализм распределяется по учебным дисциплинам, целое разбивается на части. В каком порядке их изучать, как «наматывать клубок»? Бывает, что это делается малообоснованно. Видимо, полагают, что главное — «загрузить» память обучающихся, а в процессе мышления все само по себе свяжется, образуется, «разложится по полочкам». В действительности оптимальный результат получается лишь при сближенном по времени и согласованном (по возможности параллельно-ступенчатом, «перекрывающем» — рис. 9.2) изучении взаимосвязанных дисциплин и вопросов на макроуровне организации учебного процесса и на микроуровне — в методике проведения занятий.

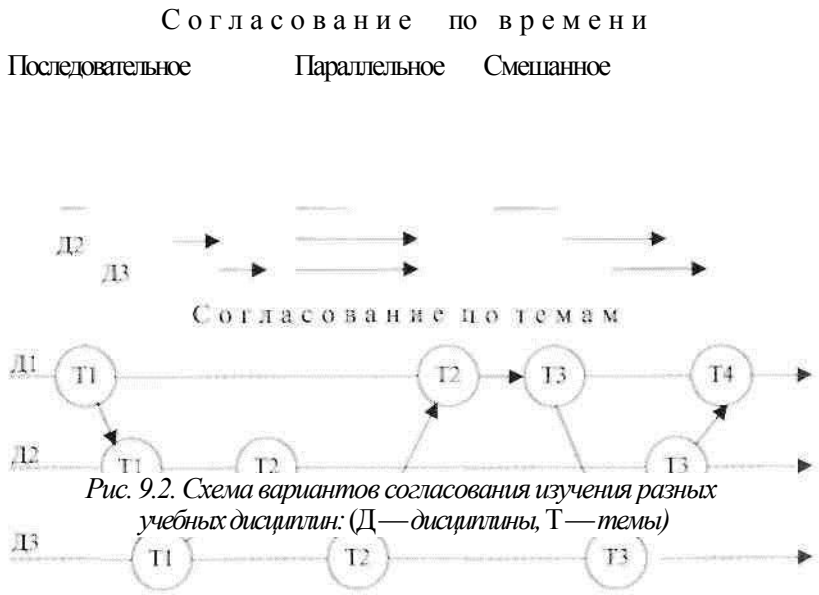


Рис. 9.2. Схема вариантов согласования изучения разных учебных дисциплин: (Д — *дисциплины,* Т — *темы)*

Д! - ---------- ► ---- ►

Правило опоры на уровень усвоения обучающимися предшествующего учебного материала рекомендует считаться с тем, с какой глубиной и прочностью усвоен ранее изучавшийся материал.

Принцип системно-педагогической организованности обязывает строить обучение как педагогическую систему со всеми присущими ей элементами и связями.

Правило целенаправленной организации обучения требует продуманно обеспечивать выполнение того, что намечено, что составляет его цели и задачи.

Правило деловитости и эффективности обязывает организовывать обучение так, чтобы намеченный результат был безусловно получен. Главные критерии эффективности — не во внешнем благополучии (сколько наглядных пособий показано, сколько примеров из практики приведено, есть конспект у преподавателя или нет и пр.), а в тех знаниях, навыках и умениях, которые были на деле приобретены или усовершенствованы обучающимися.

Правило обеспечения предполагает наличие достаточной и качественной учебной литературы и методических документов, оборудованных помещений (учебных кабинетов, спортивных залов), учебных площадок, учебных средств (тренажеров, современных образцов учебной техники), технических средств обучения (проекционных устройств, аудио- и видеоаппаратуры, персональных компьютеров и др.), средств наглядности (схем, рисунков, фотографий, кино- и видеофильмов, макетов, наборов слайдов и др.); расходных материалов; средств обеспечения безопасности и др. Все это должно соответствовать тому, что изучается в программах и на каждом занятии.

Принцип плановости и дисциплины обучения подчеркивает важность четкой продуманности, ясности в подготовке занятий и выполнении намеченного при их проведении.

Правило планирования определяет роль планов обучения (на весь срок обучения, курсовых, годовых, семестровых, месячных, отдельных занятий, общих, факультетских, кафедральных, предметных, индивидуальных и др.) и выполнения их.

Правило дисциплины связывает результаты обучения с посещаемостью обучающимися занятий и выполнением текущих и рубежных учебных заданий. Без соблюдения этого правила обучение похоже на плетение рыболовной сети с огромными дырами.

Правило высокого уровня организации занятий требует, чтобы каждое занятие было хорошо подготовлено, обеспечено, должно Начаться точно во время и в назначенном месте, пройти организованно, с максимальной посещаемостью.

Методические принципы профессиональной **подготовки** отражают причинно-следственные зависимости между методическими воздействиями на обучающихся и результатами их обучения.

Принцип сознательности и активности учитывает безусловную зависимость успешности обучения от этих факторов и конкретизируется в правилах:

• *мотивирования обучающихся, стимулирования их добросовестности и ответственности.* Реализуется оно не только обращением к их сознанию, но и умелой постановкой всего обучения, использованием современных технологий обучения;

• *активизации мышления* обучающихся;

• *побуждения к инициативности, творчеству и самостоятельности;*

• *стимулирования и организации самостоятельной работы* обучающихся.

Принцип доступности и последовательности требует, чтобы обучение строилось с учетом реальных возможностей обучающихся, но не упрощенно, а на уровне доступных трудностей. Обучать последовательно, идти от известного к неизвестному, от простого к сложному, от легкого к трудному, соразмерно с индивидуальными особенностями обучающихся.

Принцип наглядности обучения учитывает зависимость усвоения от непосредственного восприятия изучаемых объектов, явлений, процессов. Он реализуется в правилах:

• *обеспечения непосредственного восприятия* обучаемыми тех реальностей, которые изучаются;

• *образности речи;*

• *изобразительной наглядности* (использования рисунков, схем и пр.).

Принцип интенсивности отражает' закономерную зависимость результатов обучения от достаточно высоких, но доступных учебных нагрузок, от принятия мер, обеспечивающих максимально возможные результаты при минимально возможных затратах времени, сил и средств. Он реализуется применением правил:

• *оптимального темпа обучения.* Очень медленный темп расслабляет обучающихся, излишне быстрый недоступен. Тот и другой снижают результаты учебы;

• *подбора методов, наилучшим образом отвечающих решаемой задаче обучения;*

- *применении интенсивных обучающих технологий;*
- *максимально доступных нагрузок в самостоятельной работе.*

Принцип прочности требует применения методик, обеспечивающих хорошее запоминание учебного материала обучающимися, надежной отработки навыков и умений. Надо, как говорится, «чтобы не только по усам текло, но и в рот попадало». Без обеспечения прочности обучение похоже на попытку наполнить бездонную бочку водой. Правила:

- *прочного формирования всех компонентов профессиональной обученности;*
- *отработки профессиональных действий до навыка, прочного умения;*
- *гибкости — подготовки к действиям* в нестандартных, неожиданных, сложных условиях;
- *устойчивости к помехам,* выступающим в виде различных отвлекающих, мешающих факторов.

Принцип приближения трудностей обучения к реальным профессиональным отражает зависимость успешности действий специалиста на практике от условий, которые были при обучении им. Как невозможно-стать чемпионом мира по прыжкам в высоту только перепрыгивая ежедневно хоть тысячу раз подряд планку на высоте 30 сантиметров, так и нельзя научиться решать сложные практические задачи, обучаясь решению их в тепличных, простеньких учебных условиях. Правила:

- *целеустремленного моделирования профессиональных трудностей.* Речь идет не об общих трудностях учения будущих профессионалов (необходимость напрягаться, думать, тратить силы и время и пр.), а о специфичных ДЛЯ решения профессиональных задач;
- *постепенного наращивания профессиональных трудностей и доведения их до максимально возможных;*
- *моделирования возможного противодействия решению профессиональных задач.* Противодействие реально встречается во многих видах профессий: юриста, менеджера, предпринимателя, военного и др.;
- *отработки действий и взаимозаменяемости в составе группы.* Ряд профессий связан не с действиями одиночек, а со слаженной работой групп. В них профессионал — не профессионал, [если он не обучен действовать совместно. Одно из обязательных Условий успешности действий группы в сложных и опасных ус-

ловиях — подготовленность членов группы к взаимозаменяемости, совмещению выполнения своих обязанностей с обязанностями отсутствующего (или выбывшего по причине болезни, ранения, гибели) члена группы.

Описанные принципы и правила находятся в тесных связях и зависимостях, а поэтому и подлежат такому же применению. Формы организации ^{Под} *Ф°Р*^{мой} *организации* понимается внеш-процесса обучения ^{нее} выражение учебного процесса на определенном отрезке времени его осуществления, характерное условиями и особенностями взаимодействия педагога и обучающихся. Наиболее распространенными формами организации профессионального обучения выступают занятия разных видов. К числу их относятся: лекция, семинар, индивидуальное собеседование, коллоквиум, практическое и лабораторное занятие, профессиональный тренинг (тренировка), игра, учение, конференция, урок (в некоторых средних профессиональных образовательных учреждениях и первоначальной профессиональной подготовки), экскурсия, учебная практика, стажировка, консультации, самостоятельные занятия, зачеты, экзамены. Все они вариативны. Например, есть разные виды лекций -вводная, установочная, основная, обзорная и др.

Все формы обучения призваны одновременно выполнять *основные* педагогические функции: обучающую, образовательную, воспитательную, развивающую и *дополнительные* -- активизирующую, направляющую, организующую. Эффективность занятий связана со стремлением и умением преподавателя реализовать максимальное число функций.

Все формы в своей структуре имеют вводную, основную и заключительную части. Они должны *тщательно готовиться* преподавателем, что в общем случае предполагает: продумывание целей, задач и функций занятия; отбор содержания, его структурирование и запоминание (или оживление в памяти); проработку методики, отбор (изготовление) средств обеспечения; написание плана, тезисов, конспекта; непосредственную подготовку места занятия.

Лекция — ведущая форма обучения, так как с нес начинается каждая учебная дисциплина, раздел и большинство тем, предусмотренных программами. Она призвана дать целостное, систематизированное, доказательное и отчетливое, самое современ-

ное представление об относительно самостоятельном, сложном допросе жизни или профессиональной деятельности. В ней всегда должна соединяться теория с практикой.

Лекция хороша, когда она не повторяет учебник, а по своему содержанию отвечает самым последним достижениям науки и практики, обогащена личным отношением преподавателя к излагаемому. В лекции наука оживает в речи преподавателя, предстает в увлекательном, эмоциональном и доступном для понимания виде. Живая речь преподавателя, его вид, поведение, общение со студентами делают теоретические положения интереснее, понятнее, привлекательнее, убедительнее, практичнее. Не случайно превосходство хорошей лекции над текстом учебника сравнивают с превосходством восприятия звучащей музы-ки над видом нот на бумаге, благоухающего живого цветка в клумбе — над засушенным в гербарии. Лекция - - это сплав, произведение научной мысли и эстетики слова.

Семинар. Характерная особенность его — в групповом обсуждении обучающимися под руководством преподавателя определенного учебного вопроса (теоретического, прикладного, проблемного). Обычно семинар слелует за лекцией и рассчитан на углубление знаний обучающихся и обсуждение путей их реализации на практике. Неверно превращать семинар в проверку зна-ний. Основная задача преподавателя: «раздувать жар» дискуссии, тактично направлять ее ход, не допускать отклонений, ведущих к потере времени и темпа, представлять возможность студентам находить правильные ответы, а не спешить сообщать их самому.

Конференция похожа на большой семинар, но основные выступления на ней заранее распределяются между участниками и подготавливаются. Творческий, дискуссионный, самостоятельный характер выступлений программируется и одобряется. Обсуждение проблем получается более основательным, научным, разносторонним и глубоким, чем на семинаре. Обычно они проводятся как кафедральные или факультетские.

Экскурсия («выезд») — форма обучения, соединяющая в себе теорию и практику, позволяющая вырваться из стен учебных помещений и окунуться в реальную жизнь, обогатиться непосредственным восприятием изучаемых сторон ее, подкрепить ими изученную теорию и запастись впечатлениями для последующих аудиторных занятий.

Практические и лабораторные занятия предназначены для формирования у студентов навыков и умений. Проводятся в аудиториях, лабораториях, учебных кабинетах, учебных городках, полигонах, на местности и в производственных организациях.

Тренинг (тренировочные практические занятия) — разновидность практических занятий. Основная цель — доведение каждого осваиваемого профессионального действия до совершенства, до показателей навыка, выполнения установленного норматива, реальных требований профессионализма. Как правило, ресурсы аудиторного времени не позволяют доводить отработку большинства навыков и умений до необходимого совершенства. Поэтому использование самоподготовки для этого выступает единственным способом решения проблемы.

Игра — форма практического обучения, в которой имитируются деятельность и взаимодействие профессионала с коллегами и гражданами. Она позволяет отрабатывать профессиональные навыки и умения в выполнении функциональных обязанностей, совместных действий, а также развивать мышление, находчивость, быстроту оценки ситуаций и принятия решений в них.

Игры делятся на деловые и ролевые. В *деловых* имитируется совместная деятельность сотрудников одного или взаимодействующих практических структур по решению определенной задачи. Например, на юридическом факультете одного из вузов игры проводятся в специальном зале, где имеются кресла для судьи и народных заседателей, места для прокурора и адвоката и другие атрибуты зала судебного заседания. Преподаватель распределяет роли: одному студенту поручает роль истца, другому — ответчика, третьему — свидетеля, назначает судью, прокурора и др. Ход заседания может быть зафиксирован па видеопленке, что позволяет потом продуктивно проводить разбор игры. В ряде случаев в основу игры кладутся материалы подлинного дела из архива суда.

В *ролевых* играх один из обучаемых играет роль специалиста, должностного лица, а три—пять других выступают в роли людей, которые к нему в реальной деятельности могут обращаться по различным вопросам.

Учение — наиболее масштабная, максимально приближенная к реальности форма практического обучения. По организации и методике она сходна с игрой, только проводится в специально оборудованных помещениях — комплексах для проведения игр

и учений либо в помещениях практического учреждения и на местности. Не только деятельность имитируется, но и условия приближаются к реальным. Участники учения, выполняя определенные роли, распределены по местам, контакты друг с другом осуществляют с помощью табельных средств связи, личных встреч, переписки, посыльных и пр. Все решается и делается фактически. Учения бывают кафедральными, межкафедральными, в масштабе образовательного учреждения или включенными в учения, проводимые практическими организациями, ведомствами или органами власти. Обычно они проводятся на рубежных, завершающих этапах подготовки и опираются на достигнутые в ходе предшествующих семинаров, практических, лабораторных занятий, тренингов и игр результаты.

9.2. Методическая система и интенсивные технологии обучения

Методическая система обучения

Методическая система образовательного учреждения, факультета, кафедры состоит из методов, методических приемов, средств, педагогических технологий, методик и методической работы. Она отвечает на вопрос, как учить, а знакомство с ее состоянием — оценить, как здесь учат.

Методы обучения[1] — способы упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, направленные на достижение целей обучения с одновременным получением образовательного, воспитательного и развивающего эффекта. Их система включает методы:

- *словесные* — рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, инструктаж;
- *наглядные* — иллюстрация, демонстрация, показ;
- *учебных действий* — упражнение, лабораторная работа, поисковая работа, контрольная работа, обучающее наблюдение, вер-бализация (озвучивание мысленного плана действий, самооценки

[1] От греч. methodos — путь к чему-то.

выполненных действий, признаков наблюдаемых объектов и явлений и др.), разбор действий, коррекция действий, заучивание алгоритма действий (инструкции), идеомоторные действия (мысленное проигрывание предстоящих действий), обучение в практической деятельности (во время практик и стажировок);

• *учебного моделирования реальных действий* — словесно-образное моделирование (словесное описание обстановки с мысленным представлением ее обучаемыми), фактическое моделирование, имитация (создание условий применением специальных средств и приемов), психологическое моделирование (вызов у обучаемых особенностей мыслительных, эмоциональных, волевых процессов, характерных для реальных условий), моделирование противоборства и игровых ситуаций, моделирование нагрузок (физических, моральных, умственных, волевых, эмоциональных).

Эффект методов достигается применением *методических приемов.* Так, при применении словесных методов используются приемы устного изложения, обоснования, привлечения и удержания внимания, возбуждения интереса, образности, постановки вопросов, ответов на вопросы, обмена мнениями, обсуждения, обобщения и выводов и др. Для наглядных методов характерны методические приемы показа схем, фотографий, фильмов, прослушивания аудиозаписей, работы на учебной доске, графического изображения понятого и увиденного обучающимися, акцентирования внимания на деталях наблюдаемого, сравнительного показа, показа в динамике, раздельного показа (по элементам, операциям, приемам), повторного показа и др. Методы учебных действий предполагают использование методических приемов постановки и разъяснения заданий, объяснение порядка выполнения действий, рассказа обучающегося о порядке предстоящих действий, приостановки действий, исправления ошибок, снятия нормативов, самоанализа действий, групповою разбора действий, многократного повторения действий, увеличения темпа выполнения действий, варьирования способов выполнения действий, повышения надежности действий и т.п.

Характерны методические приемы *учебного моделирования* реальных условий: создания внешней картины обстановки, моделирования умственных трудностей, волевых трудностей, эмоциональных трудностей, выбора места, времени и погодных условий, усложнения наблюдения (например, одеванием полупрозрачной повязки на глаза), имитации «выхода из строя» связи.

напарника, руководителя, командира, имитации отдельных факторов, комплексирования сложных условий, наращивания трудных условий, варьирования условиями и многие другие.

Неотъемлемая часть методической системы — *средства обучения,* К ним относятся: речь, наглядные пособия и предметы, используемые преподавателем, его действия и действия обучаемых, макеты и модели, технические средства обучения и учебные печатные, видео- и аудиоматериалы, документальные материалы, техника, оружие, учебные модели, средства имитации.

Методика занятия, преподавания учебной дисциплины, вида подготовки, решения той или иной педагогической задачи складывается как комплекс адекватных им методов, методических приемов, средств и организационных мер.

Успех в обучении наиболее высок, когда используются *педагогические технологии* — обучающие организационно-методические комплексы, связывающие в технологическую цепочку (см. рис. 8.1, позиция Т) конкретную задачу обучения, отвечающее ей содержание, средства, деятельность педагога, деятельность обучающегося, и ориентированные на достижение максимально высокого результата, отвечающего задаче (например, на формирование определенного вида навыков, развитие какой-то профессиональной способности, обучение приемам установления психолого-педагогического контакта и т.п.). Это педагогические целостности более крупного масштаба и расчета, чем отдельные методы или их совокупности. Они особенно эффективны в профессиональном обучении.

Методическая система включает в себя и *методическую работу,* которая заключается в разработке и совершенствовании всех учебных и методических документов (программ, логических схем, методических рекомендаций преподавателям и студентам, заданий студентам, наглядных пособий и др.) и средств обучения, изучении и обобщении методического опыта, непосредственной подготовке к занятиям, методическом экспериментировании, работе по повышению методического мастерства преподавателей.

Интенсивные педагогические технологии

Мы живем в век, когда все решают не масштабы и затраты, а интенсивные технологии. В любом деле, в международном и внутреннем соперничестве побеждает тот, кто создает более совершенные технологии и владеет ими, достигая с их помощью более высоких количественных и качественных результатов, ускоряя прогресс и опережая других.

Образование не может оставаться островком старого мира в новом мире. Оно не отстанет от требований быстро развивающейся жизни лишь при обязательном использовании интенсивных педагогических технологий. В мировой педагогике и у нас разработано немало усовершенствованных и совершенно новых технологий обучения (рис. 9.3). Массовое использование их — реальный инновационный ресурс сегодня.

-педагогического сотрудничества - обеспечения интереса - формирования и поддержания психологической готовности обучающегося -развивающего обучения - развития мышления - проблемного обучения - воспитывающего обучения -обучения жизни и деятельности в условиях гуманизации общества - обучения жизни и деятельности в - условиях демократии -обучения жизни и деятельности в условиях рыночной экономики -обучения здоровому образу жизни - компьютерно-педагогические

Рис. 9.3. Интенсивные педагогические технологии обучения

Технология педагогического сотрудничества. Анализ опыта педагогов-новаторов свидетельствует о том, что при всем разнообразии применяемых ими методик обучения у них есть и общее: умение создать на занятии особую атмосферу, которой присуши:

- стремление обучающего и обучающихся к достижению единой цели, порожлающее сотрудничество;
- взаимопонимание, осознание общности интересов и необходимости взаимной поддержки;

- добросовестность, усердие, самоотдача;
- доброжелательное, доверительное отношение друг к другу, удовольствие от общения и совместной работы;
- «культ учебы», эмоциональный подъем, интерес, хороший настрой, увлеченность занятием, упорство и настойчивость в ре-шении учебных задач;
- свобода обучающихся в проявлениях инициативы, самостоятельности и творчества;
- взаимопомощь в преодолении трудностей;
- объективность во взаимных оценках, справедливость, куль-| тура взаимоотношений и общения.

Технология занятия, отличающаяся такими характеристиками, намеренно создаваемыми преподавателем, получила название *пе-дагогического сотрудничества.* Занятие из мероприятия по передаче информации превращается в общее и дружно осуществляемое де-ло, отличающееся высокими интенсивностью, продуктивностью и уровнем межличностного взаимодействия. Технология педагогического сотрудничества выступает особым «педагогическим инстру-ментом», приносящим высокий обучающий, воспитательный и развивающий педагогический эффект. *Основные рекомендации пре-подавателе по реализации этой технологии* таковы:

- относиться к обучаемым доброжелательно, с искренним и сильным желанием содействовать становлению их как профессио-налов и образованных людей; занимать позицию старшего доброжелательного товарища и наставника, которым присущи естественная доброжелательность, демократизм, открытость, доступность, готов-ность помогать, откровенность, принципиальность, справедливая строгость, поддержка, внушение веры в успех. Антипедагогичны позиции «погонщика», «начальника», «попустительствующего либе-рала», «стороннего безразличного наблюдателя»;
- добиваться завоевания авторитета у обучающихся. Авторитетному преподавателю не нужно принуждать обучающихся; они сами ловят его слова, ценят их и следуют его советам. Каждый авторитетный преподаватель отмечен печатью яркой личности и индивидуальности и интересен обучающимся, а все посредствен-ные преподаватели безлики, похожи друг на друга жизненной пассивностью, духовной бедностью, равнодушием к обучающимся, нередко — несправедливостью и бестактностью;
- строить уважительные взаимоотношения с обучающимися на основе взаимопонимания, взаимной симпатии, гуманности, демократичности;

• строить процесс обучения не как «игру в одни ворота", а как активный процесс взаимных усилий по достижению цели;

• осуществлять общение как педагогическое, основании' психолого-педагогических соображениях. Постоянно думать сказать и как сказать;

• всегда решать задачу установления психологического такта с обучающимися. Это особый вид коммуникативного строения, особая атмосфера общения, характерная сопряженн " стью намерений, мыслей, чувств, искренностью, вниманием к то му, что говорит собеседник, готовностью к пониманию его. Пси хологический контакт требует от преподавателя естественного поведения, отношения к обучающемуся как к равному, особой задушевности и эмоциональности общения, исключения слов, действий, поведения, которые могут внезапно нарушить его;

• постоянно проявлять педагогический такт;

• вести занятия с эмоциональным подъемом, вдохновением увлечением, интересом.

Когда преподавателю не удается на занятии достигнуть педагогического сотрудничества, он должен рассматривать это как личное профессиональное поражение.

Технология обеспечения интереса обучающихся к занятию. **Никакой** материал не может быть усвоен хорошо, если он не интересен. Интерес мобилизует возможности, обеспечивает внимание, лучшее понимание и запоминание. То, что делается с интересом, делается вдвойне успешно. Идея интересной школы — одна из идей в развитии мировой педагогики. Поэтому забота преподавателя об интересном проведении занятия, о борьбе со скукой — не абстрактно-гуманитарная выдумка, а необходимость, проявление психолого-педагогической зрелости преподавателя, одно из исходных условий успешности обучения.

Главное, что надо учитывать в технологии обеспечения интереса обучающихся:

• выраженное проявление интереса самого преподавателя к занятию, уапеченности им. Если от него веет скукой, то почему должно быть интересно обучающимся?

• человек хорошо понимает не только потому, что он инте ресуется, но и интересуется потому, что понимает. Нужна дос тупность, ясность, понятность изложения изучаемого материала,

• человеку интересно всегда то, что имеет для него значен Поэтому следует постоянно раскрывать обучающимся значе

изучаемого материала для их жизни и профессиональной дея-тельности- в начале занятия, при переходе к изучению очеред-го вопроса, при изложении отдельных положений и советов; - интересно то содержание, которое актуально, отличается новизной, практичностью, логичностью и структурной четкостью, глубиной и интересностью раскрытия, обоснованностью и доказательностью:

- возбуждению и удержанию интереса аудитории способствует применение методических приемов: наглядности, конкретизации (перехода от теоретических рассуждений к фактам), персонификации (упоминания фамилий, организаций, обращение к личному опыту студентов, персональные обращения к кому-нибудь в аудитории): соучастия («давайте подумаем...», «как вы считаете?», «представьте, что вы находитесь...» и пр.), создания проблемной ситуации, включения обучающихся в решение практических задач, активизации самостоятельности и творчества.

Технология формирования и поддержания психологической готовности обучающегося к овладению содержанием занятия. Занятие требует активности не только преподавателя, но и обучающегося. Невозможно научить человека, воспринимающего речь преподавателя в пол-уха, равнодушного, сонного, скучающего, расслабленного. Нужно, чтобы он хотел усвоить все, чему его учат, был психологически активен, т. е. *находился в состоянии готовности к овладению учебным материалом от начала до конца занятия.* Состояние готовности словно «открывает» психику обучающегося навстречу усилиям преподавателя, похоже на «аппетит» к поглощению учебного материала и желание его «заглатывать». В решающей степени оно зависит от самого обучающегося, студента, но есть возможности и у преподавателя. Как уже сказано выше: все преподаватели делятся на три группы: тех, кого невозможно слушать, тех, кого можно слушать, и тех, которых нельзя не слушать. Педагогическая культура и мастерство последних таковы, что они покоряют любую аудиторию, подчиняют ее своему влиянию, даже ^ec^ли она изначачыга была настроена плохо.

Основные особенности технологии этой работы преподавателя таковы:

- на занятии решать две задачи: излагать учебный материал и параллельно всеми мерами формировать и поддерживать активную психологическую готовность обучающихся к овладению им;

• проводить занятие с подъемом, полной самоотдачей, хорошим настроем и заразительно влиять этим на аудиторию;

• добиваться, чтобы занятие было интересным для всех его участников (см. технологию);

• постоянно приатекать и удерживать внимание обучающихся. К.Д. Ушинский сравнивал внимание с «дверью души»: есть внимание — «дверь» открыта, нет — «дверь» закрыта и слова преподавателя в сознание не проникают. Достигается это: а) подбором привлекающего внимание содержания, сведений, примеров, рекомендаций; б) разнообразием и комбинированием характера учебного материата (теоретических положений, доказа тельств, цифр, таблиц, примеров из практики, данных научных исследований, цитат, практических рекомендаций, выводов и др.); в) разнообразием и комбинированием методов (рассказ, показ, вопросы к аудитории, ответы на вопросы, упражнения, дискуссия и др.); г) громкостью речи (говорить достаточно громко, чтобы слышали, и достаточно тихо, чтобы слушали), богатством используемых речевых и неречевых приемов (изменениями громкости голоса, интонаций, ударений, темпа и ритма произнесения фраз, выразительностью мимики и жестов, изменениями позы и места нахождения в учебном помещении и т.п.); д) стилем изложения «под конспектирование»; е) управлением вниманием прямыми обращениями к аудитории («Обратите внимание на...»), движениями указки, периодическими краткими расслаблениями обучающихся (избавляя от необходимости напряженно конспектировать, приводя й описывая примеры, меняя трудность изложения и др.); ж) выбором форм, организации и методов проведения занятия, стимулирующих внимание. Общее правило: чем меньше обучающийся сидит, подперев голову рукой, и чем больше он что-то делает (пишет, рассматривает, берет в руки, разбирает, помогает, двигается и пр.), тем он внимательнее, тем лучше усваивает учебный материал;

• поддерживать работоспособность аудитории до конца занятия, не переутомляя в начале, учитывать день недели и часы занятий, в которые слушатели чаше всего бывают усталыми.

Технологии развивающего обучения. Существует комплекс технологий, в котором каждая ориентирована на содействие развитию определенного качества у обучающихся. Общим для них выступает:

• понимание преподавателем необходимости не только учить, но и развивать качества обучающихся, знание, какие качества нужно и можно развивать в процессе обучения (мышление. память, внимание, общительность, самостоятельность, инициативность, настойчивость, находчивость, смелость, самообладание и др.). на данном занятии;

• широкое использование приемов, способствующих общему развитию обучающихся: постановки перед проблемой, повышенными трудностями, требующими напряженной работы, предоставления самостоятельности; побуждения к проявлению высокой активности и творческому поиску, настойчивости, умения не пасовать перед трудностями и не отчаиваться при неудачах; проведения дискуссий, поощрения научно-доказательного отстаивания своего мнения; культуры общения и др.;

• изложение учебного материала с ориентацией на глубокое осмысление и понимание его обучающимися (а не на память), с использованием аргументации, обоснования, разъяснений, дока-зательств, контрольных вопросов, ответов на любые вопросы обучающихся;

• разъяснение любых, даже самых сложных теоретических вопросов, живым, разговорным, доступным для понимания, выразительным языком. Аудитория не должна видеть перед собой уткнувшегося в конспект человека, повторяющего чужие мысли. Перед ней должен стоять свободно рассуждающий преподаватель. На ее глазах должна рождаться и пульсировать его мысль, которая отливается в слова порой с трудом и преподаватель ищет ее наилучшее выражение. Обучающиеся следят за ходами мысли, повторяют их в своем сознании, мыслят в резонанс с лектором и таким образом тренируются интеллектуачыю. развивая у себя мышление, присущее преподавателю. Иначе говоря, лекция хороша, когда она представляет собой мышление преподавателя вслух. Тогда она становится лабораторией развития научного мышления обучающихся;

• поощрение стремления обучающихся глубоко и самостоятельно разобраться в изучаемом, в проблеме, иметь свое аргументированное мнение;

• нацеленность на развитие определенного качества в данный отрезок учебного процесса или на занятии;

• умелая активизация развиваемого у обучающихся качества с многократным повторением этого на последующих занятиях;

- выполнение упражнений на высоком, но доступном уровне трудностей, требующем мобилизованности обучающих;
- поиск ответов на нестандартные вопросы отдельными слушателями и учебной группой,
- тщательный и поучительный разбор учебных действий;
- побуждение к самооценке и саморазбору действий.

Технология развития мышления. Мышление, **ум** — высшее достояние человека. Ум ничем не может быть заменен. *Общее развитие мышления и профессионального мышления — **одна из** важнейших задач* при подготовке специалиста. Она предстает в обучении в двух ипостасях: и как одна из задач развития, и как условие успеха в обучении вообще. При всей сложности и многообусловленности задачи специальная технология выступает одним из средств в ее решении.

Прежде всего имеет значение *постоянная активизация мышления обучающихся* в ходе всех занятий. Ее приемы аналогичны описанным в предыдущей технологии.

Необходимо не только активизировать, но и *целенаправленно развивать свойства мышления обучающихся:* широту мышления, его комплексность, глубину, аналитико-синтетический характер, ясность, логичность, обоснованность, прогностичность, скорость, находчивость, нестандартность, гибкость, практичность, творческий характер и др. Следя за мыслью преподавателя на занятиях, слушатели невольно повторяют ее качественные особенности. Опытный преподаватель умышленно усиливает те свойства своего мышления и их воплощение в речи, которые он хочет развить у слушающих его. Соответствующие свойства мышления слушателей развиваются и особой постановкой вопросов, учебными заданиями, созданием ситуаций и условий, объяснениями, как надо размышлять в тех или иных случаях, требованиями к обучаюшимся рассуждать вслух.

Следующий элемент технологии — формирование у обучающихся *операциональных компонентов мышления,* мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, распознавания, абстрагирования, обобщения, классификации, систематизации. Им нельзя обучить «теоретически», нужны упражнения по отработке каждой операции на конкретном учебном материале с заданиями типа: «проанализируйте», «проведите классификацию», «сравните» и др. Полезна алгоритмизация этих умственных one-

раций. Если обучающемуся впервые поручается провести, например, анализ, то обычно в его сознании «вспыхивают» вопросы: с чего начать? как построить? что включить в анализ? Разработанный преподавателем и отраженный в письменной методичке порядок выполнения умственного действия помогает обучающемуся справиться с заданием с первого раза. Практикуясь в разных видах анализа, он уверенно овладевает этой операцией.

В развитии мышления специалиста с высшим образованием практикуется *овладение основами научного познания:* общенаучными принципами, диалектикой познания, теорией систем, основными научными методами постижения истины. Развитому на научных основах мышлению чужды скороспелость выводов, безапелляционность суждений, подмена подлинной доказательности первым пришедшим в голову объяснением, выдумывание упрощенных схем реальности, удобных для понимания людьми, мыслящими примитивно. Научное познание обеспечивает истинное понимание реального мира во всей его сложности и на этой основе позволяет принимать глубоко осмысленные, реалистичные, а потому и эффективные решения.

Развитие профессионального мышления возможно и путем изучения и отработки обучающимися соответствующих приемов мышления.

Технология проблемного обучения — это одна из развивающих технологий, рассматривающая решение учебных проблемных ситуаций как движущую силу развития. Обучающиеся решают познавательные и поведенческие проблемы. Проблемная ситуация, создаваемая преподавателем, требует от них не столько припоминания знаний, приложимых к ней, сколько анализа, синтеза, оценки, размышлений, самостоятельного поиска, творчества, настойчивости, находок. Систематическая активность таких психологических проявлений приводит к их совершенствованию.

Техника решения проблемной ситуации обучающимися в общем случае предполагает:

- осмысление ими сути проблемы, значения (теоретического и практического) разрешения ее;
- установление причин и условий возникновения проблемы;
- разработку комплекса вариантов решения проблемы

аучных и практических версий);

- исследование каждой версии, ее плюсов, минусов и возможностей реализации;
- сопоставление разных версий и выбор лучшей;
- детальную проработку решения проблемы на основе отобранной версии и путей достижения наилучшего результата.

Высший уровень проблемности достигается при привлечении студентов к поисковой, учебно-исследовательской и научно исследовательской деятельности. Проблемной должна быть и тема выпускной дипломной работы.

Технологии воспитывающего обучения. Учебный процесс, проведение занятий, формирование знаний, навыков и умений открывают возможность включить пять технологических направлений использования преподавателем и самим обучающимся их воспитывающих возможностей. Говоря только о главном, можно выделить в них следующее.

П е р в о е - *влияние личности и поведения преподавателя:*

- авторитет педагога, выраженная индивидуальность, уважительное отношение и интерес к нему обучающихся;
- справедливое, уважительное отношение его к обучающимся, доброжелательность и справедливость (верна русская пословица: «В ком добра нет, в том и правды мало»), эмпатийность (привычка ставить себя на место обучающихся и лучше таким образом понимать их), человечность, искреннее стремление передать им свой опыт, помочь им в жизни и предстоящей профессиональной деятельности;
- пример увлеченного и добросовестного отношения к подготовке занятий, самоотдача при их проведении;
- влюбленность в знания, науку, жизнь, любовь к Родине и народу, выраженное стремление имеющимися силами способствовать их благополучию;
- неформальное групповое и индивидуальное- обшение с обучаемыми за пределами занятий по расписанию, вовлечение их в сферу науки, творчества, поисков;
- общительность, доступность, открытость для обучающихся, правдивость, искренность, простота, непринужденность, демократичность, культура общения, поведения, манер.

В т о р о е — *организация занятий:*

- продуманное планирование и расписание занятий (не.вы

зывающие возмущений), строгое выполнение их;

• хорошая подготовленность помещений, занятий и наличие всего, что необходимо для успешного обучения;

• дисциплина начала, конца занятий, поведения обучающихся на них;

• деловитость, рабочий ритм, полноценное использование рсмени;

• требование к обучающимся относиться к учебе как к приоритетному направлению в период пребывания в образовательном учреждении, проявлять личную организованность, трудолюбие, добросовестность, качественно выполнять все учебные задания, заниматься самостоятельно;

• предъявление справедливой педагогической требовательности к качеству усвоения учебного материата обучающимися;

• соблюдение всех требований устава образовательного учреждения и его руководства;

• всемерная индивидуализация обучения, контроля, помощи те только отстающим, но и пытливым, ищущим, одаренным обучающимся, поощрение углубленного (продвинутого) изучения программ;

• регулярное, частое применение в масштабе образовательного заведения, факультета, кафедры, занятия разнообразных поощрительных мер к обучающимся.

Третье — *содержание занятий:*

• использование всех возможностей для связи содержания с жизнью, профессиональной деятельностью;

• подчеркивание, акцентуация вопросов, имеющих социальное, гуманитарное, патриотическое, гражданское, психологическое, педагогическое, экономическое значение;

• показ значимости тех или иных изучаемых вопросов для будущего обучающихся, их успехов, неудач.

Четвертое — *методика:*

• использование всех средств для мотивации заинтересованного, увлеченного, серьезного, ответственного отношения обучающихся к учебе, в том числе описываемых технологии;

• широкое применение приемов обучения, дающих и воспитательный эффект: доказательств, словесного убеждения, убеждений на примере и личном опыте, внушения, эмоционального воздействия, требований, коллективной работы, соревновательных отношений, оказания товарищеской помощи, взаимной под-

держки и выручки, сравнений, оценок, объявления наиболее успешных, постановки в пример, одобрения, осуждения, упрека авансирования доверия, побуждений к самооценке и самоанализу, имитации ситуаций неудачи первой попытки решения учебной задачи, побуждений к доведению дел до конца. П я т о е — *самостоятельная работа:*

• всемерная активизация самостоятельной работы, достижение понимания ее значимости, необходимости, создание максимально благоприятных и привлекательных условий для нее;

• ознакомление обучающихся со способами самостоятельной работы и помощь в овладении ими;

• стимулирование и руководство самостоятельной работой, регулярно функционирующей системой заданий на нее с установлением сроков их выполнения, обязательной проверкой и оценкой результатов;

• централизованное регулирование объема заданий на самоподготовку, исключающее превращение их в невыполнимые (хотя, как остроумно замечено, перегружен только добросовестный студент);

• воспитание интереса, привычки, потребности в регулярной самостоятельной работе.

За рубежом распространен ряд видов обучения и их технологии, которые не нашли пока широкого применения и у нас. Они таковы.

Технологии обучения жизни и деятельности в условиях гуманизации *общества.* Гуманитарная подготовка несомненно комплексна, но выглядит нередко чем-то организационно расплывчатым. Поэтому заслуживает внимания зарубежный опыт специальной подготовки.

Центральное место в гуманитарной подготовке отводится изучению: теории гуманизма и демократии, культуры, искусства и этноса народа, родного языка и литературы, социологии, психологии и педагогики, философии права, прав и обязанностей гражтанина, национальной психологии и культуры других народов, проблем человечества (мира, экологии, сотрудничества), профессиональной морали, деонтологии, социологии.

Обращается внимание на усвоение обучающимися гуманитарных аспектов жизни в обществе, в семье: отношений полов, отношений к родителям, детям, младшим и старшим по возрасту; помощи попавшим в беду, способов сохранения здоровья.

Будущих профессионалов знакомят с гуманитарными аспектами их труда, его влиянием на общественные, значимые для других людей факторы, их благополучие, на мораль и экологию. Они изучают гуманитарные аспекты деятельности трудового коллектива, взаимоотношения и нормы поведения в нем, обязанности перед коллегами, способы сочетания личных и коллективных интересов, самоутверждения в нем.

Главное, что гуманизм осваивается не походя, декларативно, а комплексно, систематично и практично. Гуманитарные аспекты затрагиваются во всех учебных дисциплинах, если изучаемые вопросы как-то связаны с ними. Они включаются как дополнительные в разные практические занятия и игры. От обучающихся требуется учитывать их при принятии решений по профессиональным вопросам. Гуманитарные вопросы активно поднимаются, обсуждаются, дискутируются, решаются лично и коллегиально, с использованием общественных форм самоуправления в текущей жизни обучающихся: в учебной группе, в общежитии, за пределами образовательного учреждения, с включением в оказание различных форм гуманитарной помощи населению.

Технологии обучения жизни и деятельности в условиях демократии. Обучение предполагает ознакомление и достижение внутреннего принятия обучающимися следующих норм поведения:

- признание права каждого человека на свое понимание окружающего, свое мнение, свои интересы и желания, на выбор решений и поступков, на индивидуальность, свой менталитет, свободное развитие, на выбор пути в жизни, но в пределах норм [права и уважения прав других людей;
- отношение к разнообразию (плюрализму) идей, взглядов, желаний, подходов, отношений как к нормальному яачению в (жизни, не как к недостатку, а как к достоинству (тем более не как к «скандалу» — словечку, не сходящему с уст ряда неграмотных в вопросах демократии работников телевидения), как обяза-тельному условию быстрого развития коллектива, достижения успехов и принятия взвешенных решений;
- проявление уважения и терпимости к менталитету (индивидуальности, своеобразию) другого человека, к его несогласию с ними, к его интересам, выборам, решениям;
- отношение к другому человеку (группе), отличающемуся от них, не как к врагу (не допускать возникновения «образа врага»).

Антидемократична формула: «Кто не с нами — тот против нас» ц демократична христианская — «Кто не против нас — тот с нами»:

• стремление при столкновении с иными интересами, мнениями, выборами, поступками понять их, увидеть достоинства, а не сводить все к недостаткам;

• недопустимость попыток сразу критиковать и переделывать человека, «обращать его в свою веру», необходимость сотрудничать с ним, не сводить дело к силовому давлению, стараясь в дискуссии найти точки соприкосновения, убедить, достигнуть согласия:

• понимание личной ответственности за свой свободный выбор и его последствия. Хочешь добиться успехов — подчиняйся необходимости делать правильный выбор. Свобода — это умный, взвешенный выбор.

Все демократические нормы действуют при обязательном соблюдении правовых, а также моральных. Формула *«моя свобода кончается там, где начинается свобода другого человека»* ин-докринируется (внедряется) за рубежом в сознание граждан с детского возраста и является одним из опорных столпов цивилизованного понимания прав, свод, гуманизма и демократии.

Демократическое обучение бесплодно, если жизнь образовательного учреждения и учебный процесс не строятся на демократических началах. Они предусмотрены и нашим законодательством. Это выражается в:

• предоставлении образовательным учреждениям самостоятельности в определении содержания педагогического процесса в соответствии с Государственными образовательными стандартами:

• признании права руководителей занятий вносить свои коррективы в их содержание, методику, руководствуясь Государ ственными образовательными стандартами, законами об образовании и подзаконными актами;

• предоставлении свободы обучающимся получать образование согласно своим склонностям и потребностям:

• поддержании дисциплины на основе уважения человеческого достоинства, без применения методов физического и психического насилия;

• такой организации и таком проведении различных форм занятий, которые развивали бы демократические качества, установки, привычки и умения у обучающихся;

• культивировании демократических норм во взаимоотношениях и общении преподавателей и обучающихся.

В процессе постоянной реализации в жизни и учебе демократических норм мышления и поведения у студентов формируются демократические навыки и привычки, демократизм как качество личности.

Технологии обучения жизни и деятельности в условиях рыночной *экономики.* С учетом мирового педагогического опыта можно отметить целесообразность следующих мер у нас:

а) решительно *улучшить формирование качеств личности:* активности, инициативности, самостоятельности, предприимчивости, расторопности, деловитости, порядочности, ответственности, надежности (репутация надежного профессионала), организованности, аккуратности, бережливости, умения и привычки рассчитывать на себя (а не жить по принципу «дай»);

б) *развивать деловые умения:*

- ставить перед собой реальные цели,
- рассчитывать последовательность движения к цели,
- анализировать ситуации и возникшие проблемы,
- выдвигать профессионально и научно обоснованные версии о происхождении проблемы и способах ее решения,
- предвидеть трудности решения проблемы,
- намечать реальные способы решения проблемы,
- принимать решения, выбирая обоснованно одно из ряда возможных, рассчитывать этапы и способы выполнения,
- самокритично оценивать правильность выбранного решения и расчета его выполнения,
- контролировать ход выполнения решения;

в) развивать *коммуникативные способности, навыки и умения делового и бытового общения.*

- умение оценивать собеседника, занятую им позицию, намерения в разговоре и применяемые приемы,
- умение быстро и по-деловому включаться в общение,
- умение понимать главное и второстепенное в разговоре, отделять словесную шелуху от важного,
- умение слушать и проникать в смысл того, что порой неявно выражено в словах, интерпретировать, ан&чизировать и резюмировать высказанное,
- умение аргументированно защищать свою позицию и опровергать неприемлемые предложения и т.п.

Представляет интерес распространенный во всем мире опыт *поощрения студентов к зарабатыванию денег в период учебы* для

оплаты образования (хотя бы частичной) и удовлетворения своих потребностей. Это делается учреждениями, родителями и по личной инициативе студентов. Работа может вестись за пределами и в стенах образовательного учреждения. Создаются ученические (студенческие) кооперативы и сберегательные кассы. Число их в отдельных странах достигают 50 тысяч. Кооперативы занимаются:

- созданием и обслуживанием буфетов, организацией завтраков и обедов для обучающихся,
- снабжением студентов литературой, распечатками, канцелярскими принадлежностями, одеждой,
- пошивом и ремонтом одежды, обуви, ремонтом часов,
- организацией стрижки, косметическим обслуживанием,
- ремонтом учебных помещений, оборудования, спортивного инвентаря, квартир,
- организацией и осуществлением ксерокопирования,
- поиском и обустройством жилья для обучающихся,
- переводами с иностранных языков,
- компьютерным обслуживанием по заказам,
- уходом за детьми, пожилыми людьми на дому,
- доставкой корреспонденции, продуктов на дом,
- проведением консультаций, репетиторства,
- возрождением и развитием народных промыслов и др.

Кооперативы самоуправляются, функционируют в свободное от занятий время. Участие обучающихся в их работе рассматривается как решающее и финансовые, и педагогические задачи, воспитывающее привычку добиваться всего самому, добывать своим трудом средства для удовлетворения потребностей, развивающее экономическое мышление, предприимчивость, деловитость, самостоятельность, трудолюбие, потребность в сотрудничестве и коллективизм, формирующее навыки демократического решения проблем при совместной добровольной работе. Кооперативы приносят пользу и учебному заведению.

Компьютерно-педагогические технологии. Бурное развитие информационных технологий и средств открывает принципиально новые возможности обучения и образования. За рубежом появились даже вузы, целиком перешедшие на обучение с помощью компьютеров, в которых преподаватели заняты в основном разработкой программ и обеспечивающего их освоение учебного

материала, а также при необходимости консультациями студентов. Возможно, что уже лет через 10—20 образование в основном будет осуществляться на базе информационных сетей, и люди смогут получать его по месту жительства, находясь в своих квартирах («дистанционное образование»), выбирая индивидуальный темп и сроки обучения, пользуясь при этом неограниченным объемом учебной информации, не только слушая, но и видя на дисплее лектора, получая ответы на вопросы, консультируясь, сдавая зачеты и экзамены. Но при всем этом нужна новаторская разработка компьютерно-педагогических технологий.

Сейчас такие технологии чаще всего основываются на приеме программированного обучения: выбора правильного ответа из 3—5 предложенных. Однако опыт показал дидактическую, развивающую и воспитательную ограниченность такого приема. Необходимы новые педагогические разработки для компьютеров. Назрела необходимость:

- в каждом образовательном учреждении уже сейчас использовать компьютеры для: а) учащения компьютерного контроля усвоения знаний студентами (желательно в ходе и по итогам каждого занятия), б) охвата ежедневным учетом успеваемости всех студентов; в) обеспечения объективности оценок; г) использования Интернета для улучшения информационного обеспечения деятельности и преподавателей, и студентов;
- не обольщаться внешней картинностью: студент за компьютером и учится. Как учится, с какой глубиной усваивает, может ли применять знания, какие качества и способности развиваются, формируется ли личность? Эти педагогические вопросы первостепенны;
- искать возможности использования компьютеров не только для овладения обучающимися знаниями, но и для формирования у них части профессиональных навыков и умений (например, анализа и оценки обстановки, осуществления наблюдения, принятия решений и др.), решения задач образования, воспитания, развития, а также предупреждения дидактогений (побочных, непредвиденных, вредных педагогических результатов, возникающих при долгой работе на компьютерах).

Проникновение компьютеров в образование порождает новые педагогические проблемы. Обсуждается, например, вопрос о целесообразности освоения обучающимися того объема зна-

ний, который предусмотрен сейчас. Некоторые теоретики образования за рубежом утверждают, что знания должны храниться в памяти компьютера, а не в памяти человека, который, пользуясь компьютером и сотовым телефоном, всегда может получить любую информацию в любом месте и в любой момент. Причем она всегда будет совершеннее, чем знания, хранящиеся в памяти индивида, — говорят они. Нужна не «накачка знаниями», а усиление образовательной составляющей профессионализма, развитие интеллекта и других качеств, обучение решению практических задач с компьютером (сотовым телефоном) в руках.

9.3. Методика формирования профессиональных знаний, навыков и умений

Методика формирования профессиональных знаний

Формирование знаний занимает видное место в образовании. Внешне выглядит все просто: рассказать обучаемому, дать ему прочитать учебник — и все обеспечено. В действительности, тут немало методических тонкостей и сложностей. Чтобы что-то знать, мало услышать. Знания станут достоянием обучающегося, если будут глубоко и прочно усвоены им, «войдут в него» и станут инструментом решения других познавательных и практических задач.

Методика формирования знаний эффективна, если она *обеспечивает высокую степень усвоения знаний.* По этому показателю различают:

- *знание-узнавание* — информация, которую обучающийся плохо помнит. Это поверхностное, ненадежное знание. Пример: студент, готовясь к экзамену, перечитывает или перелистывает учебники, пособия, конспекты и все кажется известным (чувство знакомости). На экзамене же обнаруживается, что это не так;
- *знание—репродукция* — механически усвоенное, запомненное знание, которое обучаемый может воспроизвести «по-книжному», но в объяснениях затрудняется;
- *знание-понимание* — осмысленно усвоенное и запомненное знание, которое излагается обучающимся свободно, своими ело-

вами, с комментариями, вариативно. Оно прочно связано с другими имеющимися у него знаниями, с опытом, обогащено ими и обогащает их;

• *знание-убеждение* — не только понимание, но и вера в истинность, ценность данного знания. В нем всегда есть мотиваци-онная сила (рис. 9.4), порождающая желание и стремление поступать только в соответствии с ним и делающая лично неприемлемым противоположное;

Рис. 9.4. Схема психологической структуры знания-убеждения

• *знание-применение* — обладает всеми особенностями знания-понимания и, желательно, знания-убеждения, а отличается от них тем, что обучающийся еще понимает связи теоретических элементов знания с практикой, к каким вопросам ее относится, какое значение имеет для правильного решения не только поведенческих, но и интеллектуальных задач, как пренебрежение им отразится на результатах и др. Знание-применение противостоит абстрактно-теоретическому знанию. Без него приобретаемые знания — мертвый груз, лишь отягчающий память;

• *знание-творчество* — высшая степень усвоения знания. Оно не сводится к тому, что услышано и прочитано, а дополнено собственными размышлениями, опытом, умозаключениями и выводами, о которых обучающемуся не говорили.

Если результатом обучения выступают два первых вида знаний, то это брак. Последние три — то, что нужно, и методика призвана ориентироваться на их формирование, не только на

объем знаний, но и на глубину усвоения (при высшем образовании — до творческой степени). Следует учитывать степень усвоения при контроле и оценке знаний.

Методика формирования знаний эффективна, если *обеспечивается полное усвоение обучающимися понятий и терминов.* Каждая наука, учебная дисциплина, имея дело с особой феноменологией реальности, использует и особую терминологию. Нужно понимание обучающимися значения каждого специального термина или понятия, иначе общение преподавателя с ними окажется разговором на разных языках.

Даже известные слова, имеющие ключевое значение при изучении какого-то вопроса, нуждаются в том, чтобы житейское, обывательское понимание их значения было поднято до научного и стало бы максимально одинаковым у преподавателя и обучающихся. Недооценивать этого нельзя. Если, например, сказать группе «Представьте себе красивый дом», а потом предложить рассказать или нарисовать возникший у них образ, то окажется, что двух абсолютно одинаковых нет. Значительно большие расхождения появятся при разговоре с употреблением малопонятных слов и о сложных вещах. Педагоги-практики говорят: в каждом понимании есть доля непонимания. Чтобы эта доля была по крайней мере минимальна, говорить следует всегда ясно, используя слова, значение которых для говорящего и слушающих максимально одинаково.

Вводимые в речь новые термины и понятия нуждаются в подробном и точном раскрытии их значения, проверке, как оно усвоено. Практически можно принять за критерий усвоенного значения обучающимся не повторение им на память формулировки, а ТО, что он может рассказать в ответ на вопрос «Расскажите все, что вы понимаете под словом....? Что вы представляете, что вспоминается, когда вы его употребляете при разговоре или слышите?». Ответ дает возможность преподавателю представлять, что возникает в головах обучаемых, когда он произносит это слово (понятие, термин), и корректировать понимание значения.

Может быть, кто-то подумает, что не беда, если какое-то слово малопонятно. Но научная речь — это россыпь множества терминов и понятий. Если малопонятны они, то теории, объясняемые с их помощью, вообще становятся неусвояемыми.

Методика формирования знаний эффективна, если их изучение построено на *доступном, ясном, образном, обоснованном*

изложении. Обучение — не место для научной кичливости и засорения речи ненужными научными и иностранными словами. Хороший преподаватель стремится свое внутреннее видение излагаемого вопроса передать обучающимся и, как скульптор, «лепит» у них соответствующий мысленный образ, используя образные слова, сравнения, жесты, наглядные пособия, рисунки, показ макетов, приборов, действий и движений, примеры из жизни и практики.

Методика формирования знаний эффективна, если она обеспечивается ***систематизацией, логикой и структурированием*** *их.* Любая реальность комплексна, целостна, взаимосвязана. Понять мир, профессиональную деятельность невозможно, усвоив лишь разрозненные сведения даже в большом объеме. Понять — значит обязательно разобраться в их связях и отношениях. Чем больше у человека знаний и меньше системы в них, тем больше у него путаницы в мыслях. Обучающемуся важно иметь целостное, структурированное понимание изучаемых профессиональных проблем, подходов, действий и всей деятельности. Успешное решение этой задачи связано с *четкой логикой и структурой изложения* содержания занятия преподавателем, которые включают:

- тщательную разработку логики учебного материала, его разбивку на вопросы и подвопросы;
- объявление плана занятия в его начале, с комментариями;
- четкое выделение во время занятия переходов от одного вопроса и подвопроса плана к другому («Переходим ко второму вопросу», «Рассмотрим пять напраапений работы по усовершенствованию... Первое — ...» и т.п.);
- применение частных выводов, итогов сказанному перед переходом к изложению следующей порции учебного материала;
- наглядное предстаапение структурных схем изучаемого материала.

Методика формирования знаний эффективна, если она не ограничивается «передачей информации», а *ориентирована на формирование знаний-убеждений.* Методически оправданны: убе-дительное, доказательное, аргументированное изложение знаний преподавателем; достижение состояния обучающихся, когда при восприятии и усвоении знаний он *одновременно испытывает положительные эмоции,* переживает интерес, увлеченность, радость постижения сложной проблемы.

Методика формирования знаний эффективна, если *их усвоение сочетается с применением.* Мысль обучающихся нередко запутывается, бродя в потемках теоретических дебрей и водоворотов объяснений преподавателя, но она озаряется светом понимания, когда выводится на практику. Надо, где это возможно, спускаться с высот теории на землю и показывать, где и для чего она нужна.

Некоторые работники образовательных учреждений полагают, что сначала надо учить знаниям, а потом их применению. Мысль в истоках верна, но доведенная до крайности приводит к организационному делению учебной дисциплины, а то и учебного года, даже всего обучения на две части: теоретическую и практическую. Парадокс в том, что сформировать глубокие и прочные знания в отрыве от их применения невозможно. Применение знаний — одновременно и процесс их совершенствования: проверки правильности, уточнения, исправления, конкретизации, обогащения, расширения, закрепления. Только то знание глубоко усвоено и прочно удерживается в голове, которое применялось. Мать учения — применение, а не повторение.

Сочетание усвоения знаний с их применением ложно быть максимально сближенным во времени, а не разделенным месяцами, семестрами или годами.

Методика формирования профессиональных навыков разна. Она эффективна, если *учитывает психологические и физиологические особенности формируемых навыков.* Невозможно, например, формировать умственные навыки, выполняя упражнения по поднятию тяжестей. Общая закономерность такова: развивается и совершенствуется то, что активно. Всегда необходимо при организации упражнений активизировать, интенсифицировать, повышать напряжение именно тех своеобразных связей и процессов, которые лежат в основе формируемого навыка.

Методика эффективна, *если при формировании конкретного навыка* ***избирается преимущественно предметно-операциональная (комплексная) система обучения.*** **Большинство профессиональных** действий имеет сложную, многокомпонентную структуру: они состоят из ряда последовательно осуществляемых частных действий, операций, приемов (число которых нередко достигает

полусотни). Овладевать ею обучающимся бывает далеко не просто. Сложились три системы преодоления этой сложности: предметная, операциональная и предметно-операциональная (комплексная). Суть *предметной системы* — в требовании к обучающемуся выполнять осваиваемое действие всегда целиком. Для освоения простых действий это годится, а отработка сложных затягивается, качество выполнения отдельных операций оказывается низким. *Операциональная система* обучения характерна последовательной отработкой до совершенства каждого составного элемента действия. К выполнению действия в целом переходят только после отработки всех операций. Эта система требует очень большого времени, и возникают трудности в объединении отработанных отдельно приемов и операций в целостный навык. *Предметно-операциональная (комплексная)* система соединяет достоинства предыдущих двух систем и сводит к минимуму их недостатки. Преподаватель, хорошо представляющий трудности овладения тем или иным навыком и знающий, что обычно не очень удается обучающимся, решает, какие операции надо отработать отдельно. Такую отработку можно провести вначале или после двух-трех общих попыток. После этого завершается отработка действия в целом. Такая система наиболее пригодна для отработки сложных действий.

Овладение навыком ***начинается с показа и объяснения действий*** *преподавателем.* Обучающиеся с самого начала должны иметь представление о том, чего надо добиться.

Обычно после наблюдения за действиями, выполненными быстро и непринужденно виртуозом-практиком, остается лишь смутное представление о слагаемых действия и технике выполнения. Поэтому целесообразно поступать так:

- первый показ действий — образец. Он в основном достигает эмоционального эффекта: восхищения обучающихся мастерством преподавателя и желания научиться действовать так же;
- второй показ — выполнение преподавателем действия в медленном темпе, с разбивкой на элементы, с паузами и пояснениями, *что, как, в какой последовательности и почему делать.* Важно добиться понимания всего обучающимися.

Иногда ощущается необходимость и в третьем показе по ти-пу второго.

Методика формирования навыка эффективна, если *учитывает этапность этого процесса.* Каждый навык в своем становлении проходит три основных этапа:

• первый — *аналитике-синтетический* этап овладения обучающимся всем комплексом действия и составляющими его элементами. Преподаватель в это время индивидуализированно, с учетом совершаемых обучающимися ошибок делает дополнительные пояснения и показы, что, как, в какой последовательности и почему надо делать. Этап считается пройденным, если обучаемый может в рассказе повторить все это и выполнить практически — медленно, но правильно и последовательно;

• второй — *автоматизации.* Он характерен постепенным ускорением выполнения действия обучающимся с полным сохранением правильности и последовательности, с достижением большей точности и конечной результативности. Нельзя допускать стремления иных обучающихся ускорить выполнение путем пропуска некоторых («второстепенных», по их ошибочному мнению) операций. Элементы автоматизма появляются постепенно, пропадают суетливость, повышенная напряженность, затруднения. Этап завершается, когда признаки автоматизма выполнения действия налицо;

• третий — *надежности.* Действовать автоматично и с высоким качеством придется не в кабинетных, упрошенных, учебных условиях, а в реальных. Поэтому нужна своеобразная закалка навыка трудностями, которые могут встретиться на практике. Требования к сохранению обучающимися качества действий преподавателем при этом не снижаются.

Соответственно этим этапам выбирается и методика: на первом она ориентируется на правильность действий, на втором — на скорость, на третьем — на надежность.

Переход от одного этапа к последующему (особенно от первого ко второму) не терпит торопливости, а требования к качеству важны на всех этапах. Впрочем, и излишняя задержка с переходами не нужна: обучающие теряют интерес к выполнению упражнений, общие затраты времени на овладение навыком увеличиваются. Не считая начальных упражнений по овладению структурой действия, полезно руководствоваться правилом: *сложность очередного упражнения должна чуть-чуть превышать ту, что была при предыдущем, тренировать на пределе дос-*

тупной трудности, определяя доступность индивидуально. Установлено, что при этом общие затраты времени на отработку навыка могут уменьшиться до двух раз. Если увеличившаяся трудность данного упражнения кому-то из обучающихся не по силам и приводит к ухудшению действий, то следует задержаться, а то и уменьшить трудности.

Методика формирования навыка эффективна, особенно на начальном этапе, если ***при проведении упражнений осуществляется*** *активизация мышления* обучающихся. Основным методом формирования навыков считается *упражнение.* Это не просто многократное повторение отрабатываемых действий. Например, большинство взрослых людей пишет почти каждый день, но почерк и грамотность от этого не улучшаются. Упражнение, построенное как механическое, многократное повторение действий, становится похожим на зубрежку, дрессировку, а поэтому малоэффективно. Подлинное *упражнение — многократное, сознательное повторение действия с целью усовершенствования его выполнения.* Формирование навыка идет эффективнее, когда обучающиеся знают, *что и как* надо улучшить при очередном упражнении, стремятся до тонкостей разобраться в технике действия, вникнуть в причины трудностей и ошибок. Стимулировать мысленную активность призван преподаватель.

На первом (аналитико-синтетическом) этапе формирования навыка требуется, чтобы в сознании обучающегося сложился образ-схема (психологическая схема, психологический алгоритм) выполнения действия: *что, как, в какой последовательности и почему делать.* Чтобы успешно и быстрее пройти этот этап, полезно применять такую методику:

- рассказать и показать обучающимся, что, как, в какой последовательности и почему делать;
- предложить нескольким обучающимся (по возможности всем) медленно выполнить действие, сопровождая рассказом, что, как, в какой последовательности и почему они делают;
- проводить тщательный разбор каждого упражнения.
- раздать обучающимся письменную инструкцию, содержащую описание-алгоритм действия и дать задание заучить ее в часы самоподготовки, вспоминая и мысленно представляя то, что и как делалось на занятии;
- рекомендовать обучающимся при самоподготовке, если есть для этого условия (открыты учебные кабинеты, есть трени-

ровочные устройства, техника и др.), тренироваться в выполнении действия вместе с товарищем или под руководством лаборанта, преподавателя.

Активизация мышления приносит успех даже при формировании сенсорных навыков, трудно поддающихся словесному описанию (например, как различать форму, цвет, по каким признакам, какие особенности данного звука, запаха и т.п.).

Методика формирования навыка эффективна, если *вместе с* ***упражнением используется комплекс других методов.*** Это *объяснения, показ действий, вербальный отчет обучающегося* (устный рассказ о том, что, как, в какой последовательности и почему надо делать), *разбор действий.* Полезен и метод, который можно назвать *организацией наблюдения в группе.* Часто бывает, что преподаватель не может организовать одновременно упражнения всех обучающихся, так как не хватает тренировочных мест, оборудования, техники. Приходится обучать по очереди. Один действует, а остальных преподаватель ориентирует на внимательное оценивающее наблюдение за ним. Внимательность группы поддерживается приемами: «Стоп! Иванов (преподаватель обращается к одному из наблюдающих), укажите, какая ошибка допущена!?», или — «Федоров (обращение к другому), подойдите и продолжайте действия» и т.п. Замечая ошибки и делая завершающий разбор, опытный преподаватель не спешит делать его сам, а привлекает наблюдавших за упражнением.

Процесс овладения навыком, темпы, трудности, допускаемые ошибки очень индивидуальны, а поэтому выбор путей оптимизации процесса столь же *индивидуален.*

Обязателен *метод оценки* степени сформированное™ навыка. Свойства навыка при этом выступают главными ориентирами. Даже отсутствие ошибок в выполнении действия и достижение временного норматива (если он есть для данного действия) еще не говорят о том, что навык сформирован. Обучающемуся такое может удаваться при предельном напряжении сил, суетливости, полной концентрации внимания на технике выполнения при отсутствии легкости, машинальности.

Навык формируется успешно лишь при систематических упражнениях, *методом тренажа (тренинга, тренировки).* Имеет значение временной интервал между упражнениями: если он излишне велик, то темпы снижаются. Величина интервала не одинакова у разных навыков. В среднем упражнения следует прово-

щить раза три-четыре в неделю. Лучше тренироваться шесть раз по 15 минут, чем один раз продолжительностью 90 минут.

При формировании многих навыков приходится сталкиваться с явлением взаимодействия их — положительного переноса (имеющиеся у обучаемого навыки помогают овладевать новыми) и отрицательного («интерференция»), что следует учитывать при обучении.

Методика формирования профессиональных умений

Формирование умений занимает особое место в подготовке профессионала. Глупо спрашивать у чемпиона мира по шахматам: «Какой ход самый лучший?». Все зависит от ситуации. Точно так же нет единого способа действий в многообразии ситуаций жизни и профессиональной деятельности. Действовать на одном автоматизме, без ума, без полного учета особенностей данной ситуации — значит обрекать себя на неудачу и провал. Профессиональные умения поэтому — непременный элемент мастерства.

Методика формирования умений имеет много обшего с формированием навыков, а *основные отличия* таковы:

- большинство профессиональных умений по своей структуре много сложнее навыков. В их структуру обычно включены некоторые навыки. Например, умение осуществлять профессиональное общение предполагает наличие навыков слушания, наблюдения за собеседником, оценки особенностей и психических состояний собеседника, владения голосом и др. Поэтому отработка навыков, входящих в структуру умения, предваряет отработку умения в целом. Можно довести формирование таких навыков до середины этапа автоматизации, а завершать уже в комплексе отработки умения;
- в повышенном внимании нуждается аналитический этап, достижение обучаемыми полной осмысленности, обоснованности, целесообразности всех элементов гибкого алгоритма умения:
- этапа автоматизации умения нет;
- важнейшее значение придается этапу формирования надежности умения, который можно назвать и *этапом гибкости.* Это наиболее специфичный для формирования умения этап, когда обучающихся учат решать одну и ту же задачу, постоянно меняя обстановку, что требует учитывать ее особенности и видоизменять порядок, способы, даже структуру действия (исключать одни one-

рации, включать другие, в более развернутом виде выполнять третьи). Условия обстановки, меняясь, постепенно усложняются и приближаются к реальным и самым сложным. Вводятся элементы новизны, необычности, неизвестности, скорости изменений, резкости перемен, внезапности, повышенной ответственности, риска, неудач первых попыток, противодействия и др.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений:

1. Каковы сущность обучения и его основные педагогические функции?
2. На основе чего определяются принципы обучения и каковы их основные группы?
3. Воспроизведите по памяти на отдельном листе бумаги или в конспекте систему принципов профессионального обучения.
4. Попробуйте оценить, какие учебные дисциплины, изучаемые вами в текущем семестре, взаимосвязаны, т. е, освещают с разных сторон одни и те же жизненные и профессиональные вопросы. Согласованы ли они по темам, содержанию, времени изучения? Пользуются ли преподаватели приемом ссылки на изучаемое в других учебных дисциплинах? Что бы конкретно предложили вы для улучшения взаимосвязанного изучения разных аспектов (политического, социологического, экономического, профессионального, правового, морально-этического, психологического, педагогического и др.) какой-нибудь интересующей вас жизненной или профессиональной проблемы?
5. Если бы вам поручили прочитать лекцию, то какие методические средства, способы и приемы вы бы использовали, чтобы сделать ее интересной, захватывающей внимание и мысли слушателей?
6. Какие из интенсивных педагогических технологий вы считаете целесообразным использовать в вузе, в котором вы учитесь? Почему? Чем они вам нравятся?

7. Что из технологии развивающего обучения вы могли бы сами использовать для развития у себя качеств, которые вы считаете важными? Каких? Как?
8. Какие элементы технологии обучения жизни и деятельности в условиях рыночной экономики вам полезно использовать при самоформировании?
9. Вспомните, как различаются знания по степени их усвоения. Возьмите две-три учебных дисциплины и оцените, какой тип знаний у вас преобладает по ним, какие знания находятся на самой низкой ступени, есть ли находящиеся на высшей?
10. Попробуйте составить перечень навыков, которые надо приобрести при изучении, например, двух-трех учебных дисциплин, которые вы считаете наиболее важными для себя? Что надо сделать, чтобы овладеть ими?
11. Проделайте то же самое по отношению к профессиональным умениям.

Литература: '

1. *Вильяме Р., Маклин К.* Компьютеры в школе. — М., 1988.
2. *Хантер Б.* Мои ученики работают на компьютерах. — М.,1989.
3. *Компьютерно-ориентированные* обучающие технологии в инженерной подготовке. — М., 1998.
4. *Кузьмина Н.В.* Профессиональная деятельность преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилищ. — М., 1994.
5. *Махмутов М.И.* Современный урок. 2-е изд. — Казань, 1985.
6. *Педагогические* технологии. Что это такое и как их использовать в школе /Под ред. Т.Н. Щамовой, П.И. Третьякова. — М., 1994.
7. *Подласый И.П.* Педагогика. — М., 1996. Ч. II.
8. *Профессиональная* педагогика. — М., 1997.
9. *Профессионалыо-пелаютческне* технологии обучения в профессиональных учебных заведениях /Под общ. ред. А.П. Беляевой. - СПб., 1995.
10. *Психология* профессиональной подготовки. — М., 1993.
11. *Энциклопедия* профессионального образования. В 3 т. /Рук. авт. колл., научн. и лит. ред. С.Я. Батышев. — М., 1999.

Глава **10**

Психолого-педагогические основы профессионального труда

10.1. Психологические и педагогические условия эффективного труда

Личностные и группе-водственной, хозяйственной, образователь-эффективного труда[1]

Главная сила любой управленческой, произ-вые предпосылки ной и иной организации — ее люди. Успех любого дела в конечном счете — это успех людей. Кто-то из остроумных со смыслом сказал: железная дорога — это на 95% люди. а на 5% — железо. Это можно сказать о любой организации.

Предпосылки эффективного труда людей *прежде всего связаны с их личными достоинствами и достоинствами групп,* в которые они входят. О психологических и педагогических достоинствах уже много сказано выше. Стоит подчеркнуть, что *личностные предпосылки эффективного труда* не сводятся к профессиональному мастерству, умелости, как бы ни было это важно. Если еще лет 100 назад так по преимуществу и было, то в условиях современного труда, неизмеримо возросшей и быстро нарастающей технической оснащенности, усложненной технологичности, включенности каждого рабочего места в сложную

[1] Эффективность производства, труда — отношение полезною результата (эффекта) к затратам на его получение. Эффективно все то, что в наибольшей степени способствует быстрейшему достижению полезного результата, обеспечивает оптимальные темпы его увеличения и улучшения.

систему трудовых связей и зависимостей, профессионализм работника интеллектуализировался, повысились требования к культуре, ко всем достоинствам личности. На рынке труда повысился спрос на людей, имеюших высшее или среднее профессиональное образование, обладающих культурой поведения и общения, знающих иностранные языки, способных, владеющих работой на компьютере и современной оргтехнике, отличающихся деловыми и организаторскими качествами, опытом работы, положительными характеристиками, не имеющих вредных привычек. Эффективность современного труда на большинстве рабочих мест зависит от *таких психологических и педагогических характеристик работника,* как:

- добросовестность, трудолюбие, активность, энергичность, предприимчивость, самостоятельность, организованность, обязательность, работоспособность;
- неудовлетворенность достигнутым, творческие установки на повышение качества и количества труда, умение находить выход из трудных положений;
- образованность, интеллектуальная развитость, широта кругозора, умение работать над комплексными проектами;
- способность видеть перспективы развития дела, искать и вносить усовершенствования с учетом тенденций, ведущих в будущее, упреждать других в этом;
- умение глубоко и полно понимать потенциальные возможности улучшения работы, способность генерировать новые идеи и вносить продуманные предложения;
- умение опираться и использовать достижения разных наук, имеющих отношение к труду;
- владение современными научными методами познания на уровне, необходимом для решения задач, возникающих при выполнении профессиональных функций;
- способность работать в коллективе, коллективизм, корпоративность, преданность организации, честность, порядочность, общительность, вежливость, неконфликтность, умение достигать согласия, трудовая дисциплинированность;
- умение строить гуманные, демократичные, деловые, культурные отношения с людьми независимо от их расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной припадлежно-сти, находить с ними взаимопонимание;

• умение сочетать труд с укреплением духовных начал жизни, собственным самосовершенствованием и достойным самоутверждением;

• гражданственность, потребность и умение интегрировать свой труд в современное общество, связывать его с совершенствованием общества, интересами других людей, соблюдением норм морали, заботой об экологии и сохранением природы, умением учитывать все это в разработке и реализации различных проектов;

• строгое соблюдение всех правовых норм;

• способность вести профессиональную деятельность в иноязычной среде;

• знания о здоровом образе жизни, владение умениями и навыками физического самосовершенствования;

• культура мышления и искусство логического анализа;

• умение на научной основе организовывать свой труд, владение компьютерными методами сбора, хранения и обработки информации, применяемыми в сфере профессиональной деятельности;

• способность в условиях изменяющейся социатьной политики и развития науки анализировать свои возможности, умение приобретать новые знания, используя современные информационные технологии;

• способность в профессиональной сфере на основе системного подхода строить и использовать модели для описания и программирования различных явлений, осуществлять их качественный и количественный анализ.

Кто-то, где-то, когда-то может добиться успеха, удачно воспользовавшись представившейся возможностью. Но это успех временный, дело случая. Законы конкурентных, рыночных отношений прочно связывают эффективность труда, его долго-временный, надежный, нарастающий успех с приведенными выше достоинствами работника, их постоянным проявлением и совершенствованием.

Обязательны и *групповые условия эффективного труда.* Скверная, плохо работающая производственная или иная организация — это всегда плохо сплоченная, деформированная в психологическом отношении группа людей Наиболее важными групповыми условиями успешного труда выступают:

- высокий уровень социально-психологического развития группы как коллектива;
- благоприятная социально-психологическая атмосфера в коллективе, рабочий настрой, дружная работа, доброжелательные отношения, взаимопонимание, сотрудничество, товарищеская поддержка;
- общая ценностно-целевая ориентированность, единство в понимании и реализации целей и задач организации, сочетающих ее интересы с интересами сотрудников и общества;
- атмосфера поиска путей улучшения дела, активность сотрудников в предложениях и поступках, направленных на их реализацию;
- высокая организованность, четкое распределение и выполнение прав, обязанностей и ответственности между сотрудниками и налаженные связи между ними. В мировой литературе по менеджменту содержится утверждение, что каждый из 10 американцев на голову выше каждого из 10 японцев, но 10 японцев на голову выше 10 американцев. Причина — в четкой организации работы в Японии, в склонности японцев к организованности;
- цивилизованное управление коллективом, имеющее двоякую ориентированность — на чисто профессиональную сторону его деятельное in и на сотрудников, на создание для них благоприятных условий труда, удовлетворение их материальных и духовных потребностей;
- умение коллектива и его членов выдерживать периоды осложнения ситуации, «держать удары» возникающих проблем и временных неудач, преодолевать возникающие трудности.

Все эти предпосылки создаются обстоятельствами, о которых идет речь в гл. 4—9, а также положительным решением психологических и педагогических проблем в процессе труда. Исходной в них выступает мотивация труда.

Мотивация труда В труде, как и во всех видах активности человека, приоритет принадлежит мотивами и — тому, что побуждает его избрать именно этот вид труда, то его привлекает в нем, в какой степени привлекает, что и в какой степени удовлетворяет, почему он не меняет его на другой. Имеются *семь групп наиболее распространенных мотивов к труду и отношения к нему.* Это мотивы:

- коллективистские,
- содержания труда,
- личностного роста, самоутверждения, престижности труда,
- материальные,
- страха, избегания неприятностей,
- бытовые,
- случайные.

Влияние разных мотивов на труд не одинаково. Наиболее благоприятны первые три. Материальные мотивы, о которых у нас сейчас любят говорить, в развитых странах не считаются главными. Материапьно расчетливый работник делает только то, за что платят, а современный труд требует большего. Американские психологи установили, что к любому повышению зарплаты такой работник привыкает за 12 месяцев, после которых у него вновь появляется недовольство, что платят ему мало, и у него вновь появляются недостатки отношения к труду. Мотив страха плох тем, что для работника, побуждаемого им, главное — не делать ничего, что может принести неприятности. Он перестраховывается всеми доступными способами и работает, словно вобрав голову в плечи, сжавшись в комок, не раскрывая своих возможностей. Характер мотивов отражается на цели труда, на том результате, к которому человек стремится, который его удовлетворяет, на отношении к разным аспектам труда (условиям, недостаткам, организации, нормам и др.), к коллегам, к поискам путей повышения эффективности, на применяемые методы, на степень раскрытия своих способностей.

Разные мотивы не одинаково влияют и на личность работника. Если задать вопрос «почему вы здесь работаете?» работающим рядом, то нередко ответы бывают такими: «помогаю людям», «нравится работа», «у меня тут много друзей», «зарабатываю деньги», «близко к моему дому», «где-то надо работать» и пр. Получается, что внешне работа одинакова, а по психологическому наполнению — нет, а это, понятно, влечет за собой соответствующие психологические и педагогические последствия.

Часто работа побуждается не одним мотивом, а двумя — тремя.

При организации труда в коллективе целесообразно не только знать и учитывать мотивы, с которыми сотрудники пришли в

коллектив, но и влиять на мотивы, повышать их социальную и личностную зрелость, т. е. *уделять должное внимание мотивации сотрудников,* или, как еще говорят, *стимулировать*^ их добросовестный труд. Наивно надеяться, что принятый на работу забегает, выполняя все поручения. Первое время он скорее всего будет стараться, но, оглядевшись, изменит свое отношение, если его интересы будут мало удовлетворены. Руководителю надо постоянно ломать голову над тем, как привлечь наиболее подготовленных, способных и ценящих себя людей к работе в организации, как удержать их от перехода в конкурирующую организацию, как поддержать трудовой энтузиазм всех сотрудников и побудить их к полному раскрытию своих возможностей. Шутливо, но со смыслом говорят, что поддерживать надо талантливых (они целиком «уходят в работу», увлечены ею, мозг их мало занят меркантильными расчетами, а бытовые вопросы мало улажены), а бездарности и сами пробьются.

Считается, что есть *три подхода к мотивации:* административный, нормативный и патерналистский. Первые два ориентированы на преимущественно внешнее стимулирование, третий — на внутреннее. *Административный* уделяет исключительное внимание побуждениям работников к труду административными мерами: указаниями, распоряжениями, приказами, контролем, отчетами, поощрениями, наказаниями, увольнениями и пр. *Нормативное* стимулирование строится на точной фиксации Б документах прав и обязанностей работников, их ответственности, обязательных действий, порядка их выполнения, дифференцированных наказаний за каждое отступление от предписаний. Считается, что предписания должны предусматривать по возможности все, не допускать двойственных толкований и не оставлять лазеек для нерадивых. *Патерналистский* подход ориентирован на построение партнерских отношений между организацией и работником. Организация дает работу, предоставляет возможности для удовлетворения основных потребностей работника, по-отечески заботится о нем, а в ответ он делает все, что в его возможностях, чтобы удовлетворить потребности орга-

Под стимулами понимаются внешние побуждения к деятельности, под мотивами — внутренние. Стимулы рассчитываются на активизацию определенных мотивов и, лишь достигнув этого, сказываются на труде.

низации. В классическом виде такой подход распространен в Японии, где партнерство предусматривается трудовым договором порой на всю жизнь, даже на жизнь детей работника (организация обеспечивает их детство, получение образования при обязательстве его последующей работы в ней) и нескольких поколений.

Основные выводы по мотивации труда:

- необходимо относиться к мотивации труда как к глобальному и основному условию обеспечения его эффективности, успеха трудовой организации. Необходимо постоянно и успешно решать вопросы мотивации сотрудников, поддерживая и развивая их добросовестное отношение к труду и самоотдачу. Проблему мотивации не решить, если заниматься кампаниями убеждения раз в три месяца;
- основное внимание следует уделять укреплению мотивов коллективизма, интереса к содержанию труда, личностного роста, самоутверждения, а также удовлетворению материальных потребностей сотрудников;
- в основе патерналистского подхода — положительная мотивация, культивирование созидательных мотивов, возвышающих, развивающих и удовлетворяющих сотрудников. Административный и нормативный подходы активизируют в основном мотивы, сопряженные с отрицательными психическими состояниями опасений, страха и др. Поэтому эффективна мотивация, базирующаяся на патерналистском подходе, взаимном удовлетворении интересов и потребностей организации, каждого сотрудника и трудового коллектива в целом. В сочетании с ним в разумных пределах целесообразно использовать элементы нормативного и административного подходов;
- мотивирующее значение имеют практически все элементы жизни и деятельности организации, а поэтому необходимо пользоваться рекомендациями по работе с коллективом (см. гл. 6), управлению (§10.3) и излагаемыми ниже.

Работа с персоналом Люди, работающие в организации, нуждаются во внимании не меньшем, чем дело, ибо оно их рук дело. Система работы с персоналом включает ряд психологически и педагогически насыщенных мер.

Сейчас при *профессиональном отборе* на работу широко используется *психологический отбор.* Его задача — психологическое

изучение и оценка пригодности желающих быть принятыми в организацию. Он осуществляется специалистами-психологами с применением преимущественно тестовых методик. Их отбор ориентируется на общую оценку личности и наличие специальных способностей к предстоящей деятельности. Понятие «педагогический отбор» не применяется, но при профессиональном отборе оценивается всегда образованность, профессиональная обученность, воспитанность кандидата на работу на основе характеристик, документов, бесед, трудовой книжки.

Расстановка кадров, как принятых на работу, так и работающих, правильна, если она строится прежде всего на основе правильного соотнесения особенностей и возможностей личности работника с требованиями поручаемой ему работы. Очевидно, что *психологические и педагогические критерии оценки* играют тут первостепенное значение.

Стоит считаться с возможностями проявления *психологической несовместимости.* Она возникает нередко в парах сотрудников, выполняющих какую-то рабочую функцию, действие, операцию в тесном контакте. Проявляется в нетерпимости друг к другу, своеобразной «психологической аллергии» на конкретного человека, когда все, а иногда совершенные пустяки, раздражает и выводит одного или обоих из себя. Психологическая несовместимость — комплексное психологическое явление, хотя источником может быть соприкосновение отдельных качеств. Характерно, что несовместимость бывает и при полном совпадении особенностей и при полном несовпадении, например, наличии у обоих сотрудников лидерских качеств, упрямства, повышенной раздражительности, завышенной самооценки или — высокой активности, подвижности, эмоциональности одного и пассивности, медлительности и флегматичности второго. Другие же качества личности не компенсируют возникающие противоречия. Вообще же считается, что дееспособен коллектив, состоящий из разных личностей, у каждой из которых есть выраженная сильная сторона.

Психологически ответственный акт — *подбор старших групп, бригадиров, мастеров, руководителей* отделений и т.д., особенно — выдвижение лиц из числа своих сотрудников. Важно оценить не только профессионализм выдвиженца, но и его управленческие способности, умение работать с людьми, предвидеть, как он бу-

дет воспринят подчиненными, как будет выглядеть в их глазах в сравнении с предшественником. Хорошо, когда заранее проду-мывается резерв на выдвижение, зачисленные в него кандидаты готовятся, получают индивидуальные задания и выполнение их проверяется.

Повышение ***профессионализма*** сотрудников — необходимый элемент работы с персоналом. Оно может вестись путем: введения системы служебной подготовки (периодического проведения занятий), заданий на индивидуальную подготовку, в процессе управления и оказания повседневной помощи, наставничества (шефства) над молодыми сотрудниками, поощрения вечерней учебы в образовательных учреждениях, периодических проверках знаний (например, нормативных документов, инструкций и пр.) и т.д. Совсем неплохо взять на вооружение зарубежный опыт ежегодной проверки профессионализма всех сотрудников для подтверждения своего права на занятие должности.

В систему работы с кадрами входит и работа с коллективом, которая уже рассмотрена выше.

Основы научной организации труда

Под научной организацией труда (НОТ) понимается *использование достижений наук* (преимущественно психофизиологии, инженерной психологии, социальной психологии, гигиены труда, дизайна) *для обеспечения эффективности труда.*

Ф. Тейлор (1856-1915)

К центральным задачам, которые решает НОТ, относятся две:

- создание на рабочих местах максимально благоприятных условий,
- обеспечение высокой работоспособности работающих.

Создание благоприятных условий *на* ***рабочих*** *местах* стало предметом пристальных и широких научных исследований и усовершенствований с начала XX в. и получило первичное воплощение в системе Ф. Тейлора (1856—1915). Ныне оно предусматривает научно обоснованные:

- конструирование рабочих мест (удобный стол, сиденье, оборудование необходимыми средствами, размещение их и инструмента);

• конструирование приборов и инструмента (панелей, экранов, шкал, ручек, включателей и пр.);

• создание рабочей среды, в которой находится работающий (освещенность, цвет, температура, состав воздуха, отсутствие излучений, шумов, помех);

• распределение функций между человеком и машиной, согласование их возможностей;

• проектирование машин, обладающих некоторыми возможностями человека (ныне это и проблема искусственного интеллекта);

• способы и приемы оптимального выполнения рабочих движений;

• распределение рабочих функций между совместно выполняющими работу (в конвейерном производстве, управлении самолетом, космическими аппаратами и др.).

Обеспечение высокой работоспособности сотрудников имеет в своей основе проблему предупреждения и снятия чрезмерной усталости и утомления, которые развиваются в процессе труда, снижают его эффективность и могут сказываться неблагоприятно на здоровье. *Работоспособность* — психологическая и физиологическая возможность человека эффективно выполнять работу в течение определенного времени. Расход запаса сил при работе приводит к возникновению и усилению *утомления* (состояние организма, связанное с угнетением функций центральной нервной системы, снижением возбудимости и лабильности, нарастанием торможения процессов высшей нервной деятельности, их рассогласования, нехваткой кислорода в организме, накоплением «шлака» — отходов обмена веществ, снижением энергетических ресурсов систем организма и пр.) и чувства *усталости* (состояние психики, характерное ощущением спада сил, слабости, разбитости, вялости, трудности и нежелания продолжать работу, желания отдохнуть и ухудшением психологических функций мышления, памяти, внимания, воли и др.). Чем больше усталость и утомление, тем ниже работоспособность и показатели эффективности труда. Утомление и усталость взаимосвязаны. Понятно, что утомление порождает чувство усталости и снижает работоспособность. Но чувство усталости, слабости, разбитости, нежелания работать может возникать и при полном запасе сил в организме. Это бывает при неумении

настроиться на работу, отсутствии интереса к ней и трудолюбия, у любителей много спать или постоянно «расслабляться», после длительных перерывов в работе и пр.

Динамика работоспособности закономерна и имеет разные проявления (рис. 10.1). Причины ее не только физиологические, но и психологические.

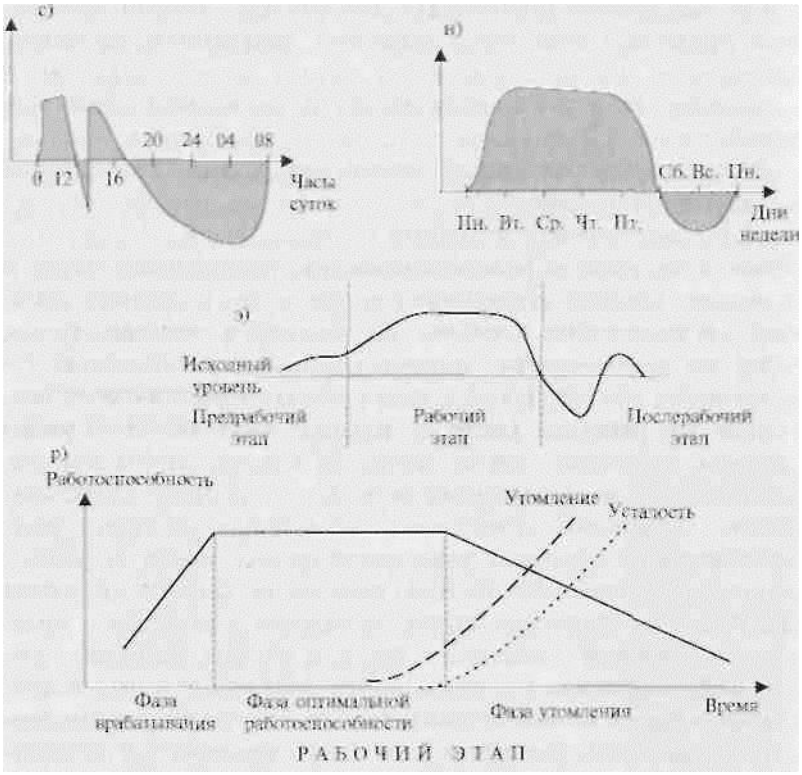


Рис. 10.1. Динамика работоспособности

н) — *недельная,* с) — *суточная,* э) — *по рабочим этапам.* р) — *при непрерывной работе*

Научная организация труда для поддержания работоспособности на высоком уровне рекомендует общие и специальные меры.

Общие меры заключаются в создании благоприятных условий на рабочих местах, о которых шла речь выше, и здоровой атмосферы в группах работающих. Смысл их — в исключении непроизводительного расходования сил. Рекомендуется самим работникам повышать психологическую устойчивость к негативно влияющим на психику факторам, если их нельзя избежать.

Специальные меры более прицельны и активны и рекомендуются к осуществлению самим работником. Работа меньше утомляет, если она интересна, делается с увлечением, приносит удовлетворение, радость, а поэтому нужно *самостимулирование рабочего настроя.* Положительно влияет тихая музыка, приятные мелодии. Отрицательно сказываются холод или жара в помещении, работа с переполненным пищей желудком, посторонние шумы; *их надо устранять.*

Важен *режим труда и отдыха* — чередование нагрузок и разгрузок, затрат сил и их восстановления. Существует микро- и макрорежим. Первый заключается во введении в процесс работы мер, направленных хотя бы на частичное восстановление сил. Это по возможности: микроперерывы длительностью 7— И) минут через каждые-1,5 — 2 часа работы; периодические расслабления на рабочем месте в течение хотя бы 3—5 минут (отвалиться на спинку стула, опустить голову, закрыть глаза, расслабиться); гипервентиляция легких (10—15 медленных, глубоких, до конца вдохов и выдохов); изометрические упражнения (на рабочем месте, можно даже не прерывая сидячую работу, выполнить несколько 5— 10-секундных мышечных напряжений и расслаблений. Например, обхватив ладонями стул снизу сидения, пытаться как бы поднять себя, а затем расслабиться; опереться руками о сидение и приподнять себя над стулом, расслабиться; подпереть голову руками, и пытаться подбородком вдавить их в стол, расслабиться и др.); 3—5-минутные физкультурные разминки на рабочем месте; временное переключение с утомившего вида действий на более простой.

Макрорежим предполагает: соблюдение установленной законом продолжительности обязательного рабочего дня, час обеденного отдыха, сутки отдыха в недельном и длительный отдых в годовом рабочих циклах, правильную организацию отдыха. Хорошо отдыхать — не просто много отдыхать. Важно — как отдыхать. Есть два основных вида отдыха: пассивный и актив-

ный. Пассивный отдых — обеденный перерыв, время по окончании работы, ежедневный сон продолжительностью 7—8 часов. Активный отдых — отдых, заполненный какой-то активностью, рассчитанной на ускоренное восстановление работоспособности. Науке давно известен «феномен Сеченова». Ученый проводил эксперименты по поднятию и опусканию груза одной рукой до полного отказа, т. е. крайнего мышечного утомления. Число поднятий подсчитывалось. Для отдыха отводился 10-минутный перерыв. В одной серии опытов испытуемые в перерыве прекращали всякую деятельность (пассивный отдых), в другой — в течение одной минуты поднимали груз, но другой рукой (активный отдых). Оказалось, что сила первой руки восстанавливалась значительно лучше во второй серии экспериментов, что объясняется физиологическими законами доминанты и индукции.

Современные исследования, подтверждая «феномен Сеченова». *уточняют:* активный отдых полезен при местном утомлении (что-то устало: глаза, мышление, спина, ноги и т.п.), переключении нагрузок (устала голова — активизируй мышцы, устали глаза — не занимайся во время отдыха просмотром телепередач или чтением и т.д.), если он не очень интенсивен и доставляет удовольствие.

Работоспособность можно повысить, но кратковременно, с по
мощью стимуляторов: глюкозы, витаминов, кофе, крепкого чая, ли
мона, тонизирующих препаратов, но не следует ими злоупотреблять.

Вхождение в должность

Начато работы на новом месте — достаточно сложное и трудное событие для нового сотрудника, а тем более для молодого специалиста. Это не просто атминистративный акт или отрезок времени, который неизбежно завершается успехом. Надо умело и достойно его пройти, преодолев своеобразные психологические и педагогические трудности.

Вхождение **в** должность **— *процесс психической адаптации*[1] *молодого специалиста к деятельности и условиям*** *по* новому месту работы. Он включает:

[1] От лат. adaptio - приспособляю. Психологическая адаптация — настройка и приспособление психической деятельности (процессов, состояний, а при необходимости, и психических образований — навыков, качеств и др.) к активности в новых условиях.

• *профессиональную адаптацию:* освоение функций, обязанностей и действий по должности. Приходится вспоминать, что изучалось ранее, подучиваться, обогащаться знаниями, навыками, умениями, отказываться от учебных привычек и условностей, добиваться реальных результатов в труде;

• *социально-психологическую адаптацию:* привыкание к новому коллективу, новым людям, налаживание деловых и доброжелательных отношений с ними, завоевание их уважения, изучение и принятие существующих в нем формальных и неформальных норм поведения, включение в рахтичные аспекты жизни коллектива, самоутверждение в коллективе;

• *бытовую адаптацию:* привыкание к новому (по сравнению с учебой) режиму жизни, повышенным психологическим и физическим нагрузкам, решение жилищных проблем, вопросов питания, стирки, досуга.

Степень адаптационных трудностей задастся степенью различий между учебой, образом жизни студента и профессиональной работой, а эти различия весьма велики. Трудности возрастаю!, если студент не очень напрягался в учебе, не вырабатывал у себя качеств профессионала, если работа по должности не очень совпадает с профилем полученного профессионального образования, если новый коллектив не очень развит и дружелюбен.

Адаптация протекает в три этапа:

• прием обязанностей и начала работы,

• углубленное освоение обязанностей,

• творческое повышение эффективности труда на основе полученного образования.

Первый этап обычно (сроки очень индивидуальны) длится 7—15 дней, второй -- до 6—12 месяцев, а третий -- до трех и более лет, в течение которых новичок считается молодым специалистом.

Вступая в должность на новом месте работы, *следует:*

• настроиться на успешную адаптацию с полным пониманием ее длительности, характера, сложностей и важности успеха для дальнейшей трудовой деятельности;

• рассматривать адаптацию не как чисто технический, про-фессиональный акт, но как личностную и социально-психологическую задачу, решение которой происходит под внешне малозаметным, но пристальным изучающим и оцени-

ваюшим новичка наблюдением сослуживцев, как проверку качества его образованности и выучки, как акт самореализации и нового, более высокого уровня самоутверждения, как очередной экзамен жизни;

• действовать с полной мобилизацией сил, осмысленно, организованно, самокритично, без поспешных выводов о том, что адаптация завершена, не отчаиваясь при каких-то неудачах и продолжая учиться, учиться на практике.

10.2. Решение профессиональных задач в экстремальных условиях

Экстремальность в профессиональной деятельности

Экстремальными[1] называют ситуации, которые ставят перед человеком большие трудности, требуют от него большого, даже предельного напряжения сил и возможностей. В профессиональной деятельности такие ситуации достаточно часты, особенно у специалистов силовых структур, спасателей, *юристов, врачей, инженерно-технических работников,* транспортников и др. Это ситуации при действии стихийных сил природы (землетрясения, ураганы, лесные пожары, сели. эпидемии и эпизоотии и пр.), аварийные изменения техносферы (аварии на химических, экологически опасных производствах, атомных электростанциях, катастрофы транспорта, разрушение зданий и пр.) и социальные катаклизмы (массовые беспорядки, террористические акты, захваты заложников и самолетов, действия бандитских групп, острые социальные конфликты и др.). Однако экстремальность бывает и профессиональной (угроза банкротства, разорения, крупные потери, неудачи, отсутствие средств для оплаты задолженности, выход из строя техники и отсутствие запчастей и др.), и бытовой (острые конфликты, национальный экстремизм, угрозы преступников, перегрузки и отсутствие сил, противоречия между требованиями ситуации и личной *подготовленностью к ней и т.п.). Действия в* экстремальной ситуации часто имеют решающее значение для

[1] От лат. exfremum — крайний, предельный.

успеха. Они — пик профессионализма и подготовленности человека к реалиям жизни.

В последние десятилетия происходит рост экстремальности в жизни и деятельности практически всех граждан, что повышает значение их *экстремальной подготовленности.*

Характеристика экстремальных ситуаций

Для экстремальных ситуаций характерны трудности, вызванные разными факторами, относящимися к трем группам: обстановочным, деятельностным и личностным. Экстремачьные ситуации отличаются разными комплексами их.

К *обстановочным факторам* относятся объективные особенности событий:

- *факта возникновения события, относимого обычно к экстре-мальным (катастрофа, авария,* землетрясение, пожар, крах, смерть и пр.);
- *наблюдаемых потерь, лишений, разрушений, страданий, срыва работы, неудачи, поражения* и пр. (непосредственные впечатления);
- *объективной угрозы* выполнению плана, достижению цели, здоровью, жизни людей или самого сотрудника;
- *новизны, необычности, внезапности, стремительности* возникновения и протекания значимого события (помех, конфликтов, противодействия, вымогательства, шантажа, нападения и др.);
- *неопределенности, общей тревожности, пораженческих настроений, хождения слухов.*

Деятельностные *факторы* присущи самой деятельности, которую реализует человек. Это факторы:

- *понимания большой значимости* предстоящих или выполняемых человеком действий;
- *предвидения больших трудностей в достижении необходимого результата и возможности неудачи;*
- *понимания большой цены ошибки,* если она будет допущена;
- *осознания личной ответственности* за успех;
- *дефицита времени* для подготовки, принятия решения и достижения необходимого результата;
- *ожидания;*
- *понимания недостаточной обеспеченности* предстоящих или осуществляемых действий, нужной для успеха;

• *коллективизма, солидарности,* выражающиеся в понимании не подводить других, не выглядеть в их глазах неполноценным профессионалом, неполноценной личностью;

• *неудач,* сделанных промахов, ошибок;

• *больших и длительных нагрузок.*

Личностные факторы связаны с психологическими и педагогическими особенностями личности. Таковы факторы:

• *отсутствия интереса.* Работа с интересом умножает силы, без него — заставляет постоянно пересиливать себя;

• *отсутствии личного опыта* действий в экстремальных вообще или подобных ситуациях;

• *неуверенности* в себе;

• *неуверенности в правильности решения, сделанном выборе (борьба мотивов):*

• *неуверенности в коллегах, руководителе;*

• *неуверенности в технике, средствах защиты, оружии;*

• *непонимания обстановки и того, что надо делать;*

• *психологической неготовности,* неполной собранности;

• *низкой психологической надежности,* проявляющейся в обостренных реакциях на трудности (чрезмерная тревожность, переживания, плохое самообладание);

• *низкой работоспособности и выносливости.*

По степени экстремальности, трудностей, напряжений все ситуации делятся на:

• *нормальные,* характерные обычными трудностями;

• *параэкстремальные* — трудности около предельных;

• *собственно экстремальные* — испытываемые трудности требуют полной мобилизации возможностей человека;

• *гиперэкстремальные* -■- трудности чрезмерны, превосходят возможности человека, обязывают действовать «через не могу».

Профессиональная деятельность, да и нередко жизнь, характерны чередой ситуаций, в которой встречаются все эти типы. Любая нормальная ситуация может перерасти в остро экстремальную даже из-за неосторожно сказанного слова, полученной повой информации, нервного состояния собеседника.

Экстремальность — объективно-субъективное явление. Одна и та же ситуация для разных людей может быть нормальной, пара-

экстремальной, экстремальной или гиперэкстремалыюй. В ре
шающей степени это зависит от особенностей личности, подго
товленности и психического состояния. Так, прыжок с парашю
том для человека, впервые совершающего его, бесспорно экстре-
мален, а для мастера парашютного спорта — обыденное, нор-
мальное событие. Собранный, настороженный и отмобилизовав
ший свои силы человек готов к встрече с любыми опасностями и
неожиданностями, но он может вздрогнуть, испытать мгновен
ный испуг и растерянность, услышав рядом телефонный звонок,
когда пребывает в состоянии расслабленности (психологически
верна народная поговорка: «расплох и медведя губит»).

Состояния и профес- Существуют два вида психологических ре-
сиональные действия акций человека в экстремальных ситуаци-
людей в экстремаль- ях: *неспецифические* -- возникающие все-
ных ситуациях гда, во всех экстремальных ситуациях, не-
зависимо от их конкретных особенностей, и *специфические* — соответствующие особенностям ситуации. Первые выражаются в универсальной реакции — *психологическом стрессе* — возникновении психического напряжения, вызывающего общую-мобилизацию возможностей психики и организма, необходимую для преодоления возникших трудностей. Вторые — в реакции, в точности отвечающей своеобразию данной экстремальной ситуации — адекватные ей психические процессы и состояния, мысли, соображения, чувства, волевые процессы, поступки, действия, приемы. Те и другие, в зависимости от своего характера, могут способствовать успеху действий в экстремальных ситуациях либо ухудшать и даже срывать их. Так, относительно небольшое психическое напряжение (эустресс) повышает качество действий, а чрезмерное (дистресс) — ухудшает. Хорошая подготовленность позволяет действовать со-I— ответственно специфике обстановки, а плохая — порождает несуразные или некачественные решения, непродуманные действия, применение несоответствующих обстановке приемов и возникновение неадекватных психических состояний (например, потерю бдительности или неоправданные страхи) и др.

Поэтому *на плохо, недостаточно подготовленного* к поведению и решению задач в экстремальных условиях человека, профессионала, последние сказываются отрицательно: вызывают перенапряжение, растерянность, нерешительность, утрату само-

контроля и самоуправления, страх, непонимание обстановки, ухудшение сообразительности, находчивости, наблюдательности, работы памяти, скорости реакций, учащение и углубление ошибок, снижение точности действий и др. В слабо подготовленных группах, отрядах, экипажах часто возникают пессимистические настроения, слухи, ослабление дисциплины, нарушения уставных и служебных норм поведения, склонность к неумеренному употреблению спиртного, конфликты во взаимоотношениях, паника и пр.

На *надлежащим образом подготовленного* к решению задач в экстремальных условиях человека экстремальные факторы и ситуации сказываются, напротив, положительно. Они способствуют должной мобилизации сил и возможностей, обострению чувства долга, ответственности и решимости, вызывают внутренний подъем, даже азарт, энергичность и активность, настойчивость и упорство, дсятсльностный максимализм (страстное стремление добиться самого высокого и безусловного результата), повышенную бдительность, внимательность, наблюдательность, быструю и четкую работу мысли, готовность к любым неожиданностям и быстрым реакциям, смелость, устойчивость к временным неудачам и др. Качество действий даже повышается по сравнению с нормой.

Основы экстремальной подготовки профессионала

Подготовленность к успешному решению задач в экстремальных условиях напрямую связана с уровнем общей психологической сформированности личности человека, профессионала, его образованностью, воспитанностью, обученностью и развитостью. Однако, как показывают опыт и исследования, они должны быть еще дополнены *особой подготовленностью — экстремальной.* Экстремальная подготовленность профессионала основана на профессиональной психологической и профессионально-педагогической, характеристики которых рассмотрены в гл. 1. Одной из задач их выступает *экстремальная подготовка, подготовка к действиям в экстремальных ситуациях.* Профессионалу, не прошедшему курс экстремальной подготовки, приходится на опыте приобретать умение действовать в экстремальных ситуациях, учиться на своих ошибках, которые могут дорого стоить и ему, и другим. Но молодой специалист, прошедший интенсивный курс за 6 месяцев, приобретает то, на что практику нужно 8—10 лет.

В психолого-педагогическом плане **экстремальная подготовленность профессионала** состоит из трех компонентов:

- экстремальной обученности,
- морально-психологической подготовленности **к** действиям в экстремальных условиях,
- экстремальной развитости.

Экстремальная обученность включает:

- *знания экстремальных ситуаций, с которыми придется встретиться, их особенностей, возможных трудностей и способов их преодоления;*
- *навыки и умения качественно выполнять все обычные профессиональные действия, но при действии факторов, характерных для ожидаемых экстремальных ситуаций;*
- *навыки выполнения особых действий, особых приемов, использования специальных средств и техники,* которые применимы только в экстремальных условиях;
- *навыки групповых действий в экстремальных условиях;*
- *опыт восприятия экстремальных факторов и преодоления психологических трудностей;*
- *навыки и умения обеспечения личной безопасности;*
- *умения учиться на опыте преодоления трудностей.*

Морально-психологическая подготовленность к действиям в экстремальных *условиях* — это специфическая воспитанность профессионала, моральная устойчивость, обеспечивающие высокоморальное поведение в критических ситуациях. Ее компоненты таковы:

- *верность профессиональному долгу и нормам морали* при любых испытываемых трудностях;
- *верность товарищескому долгу* при действии в составе групп;
- *умение управлять собой* в трудных условиях, мобилизовы-вать силы и возможности, не теряться, не реагировать импульсивно во вред делу, другим и себе.

Экстремальная развитость **—** развитость качеств, обеспечивающих успех в экстремальных условиях:

- *волевых* — целеустремленности, смелости, мужества, стойкости, решительности, бдительности, самообладания;
- *профессионально-психологической устойчивости* — нормальной психологической переносимости всех экстремальных факторов, свойственных конкретной профессиональной деятельности,

эмоциональной устойчивости, устойчивости к ответственности, риску и опасности, устойчивости к психическому напряжению и перенапряжению, психической работоспособности (способности длительно переносить психические нагрузки), способности выдерживать «борьбу нервов»;

- *особо развитых познавательных качеств:* осмотрительности, быстроты мышления, его прогностичности, сообразительности, интуиции;
- *особо развитых физических качеств:* физической выносливости, силы, ловкости, быстроты двигательных реакций.

Формирование этих компонентов относится к ***основным задачам*** экстремальной подготовки. Естественно, что в разных профессиях «набор» компонентов не одинаков. Его конкретная определенность при экстремальной подготовке отражается в ее *содержании, тематическом плане и программе.* Наиболее часто они включают темы:

1. Экстремальные ситуации в профессиональной деятельности, их особенности, влияние на решение задач, трудности, требования к экстремальной подготовленности специалистов.
2. Экстремальные факторы и их восприятие.
3. Морально-психологическая подготовка к действиям в экстремальных условиях.
4. Выполнение обычных профессиональных действий в условиях, максимально приближенных к экстремальным.
5. Особенности профессиональных действий в разных экстремальных ситуациях.
6. «Борьба нервов» в ситуациях противоборства.
7. Конфликтное общение.
8. Развитие психологических качеств, необходимых для действий в экстремальных ситуациях.
9. Физическая подготовка к действиям в экстремальных ситуациях.
10. Огневая, (стрелковая) подготовка.
11. Подготовка к самоуправлению в экстремальных ситуациях.
12. Обеспечение личной безопасности.
13. Действия профессиональных групп в экстремальных ситуациях.
14. Повышение профессионализма в ходе и на опыте действий в экстремальных ситуациях.

Экстремальная подготовка проводится в разное время и по этому признаку различают:

• *предварительную подготовку,* проводимую постоянно в системе профессионального образования и служебной подготовки;

• *непосредственную подготовку,* проводимую перед самым началом действий в экстремальных ситуациях и заключающуюся в дополнительной доработке, доведении до совершенства необходимых для предстоящих действий навыков и умений, морально-психологического ориентирования и мобилизации тех, кто будет участвовать в них;

• *подготовку в ходе действий в экстремальных ситуациях.* Ее необходимость и цель — быстрое устранение обнаруживающихся слабостей и отработка новых, более успешных приемов и способов действий, выяаченных и оправдавших себя в ходе решения профессиональных задач.

Организация и методика занятий по экстремальной подготовке

Главная своеобразная организационно-методическая задача проведения экстремальной подготовки — приближение учебных условий на занятиях к реальным экстремальным. Она должна решаться всеми средствами и методами, но главный из них — *метод психологического моделирования экстремальных условий.*

Имеются два взаимосвязанных пути приближения учебных условий к экстремальным. Первый путь — *приближение внешних условий,* т. е. воспроизводство внешней картины («лица») экстремальных ситуаций. Это во многом ослабляет учебные условности, позволяет обучающимся ощутить себя участниками реальных событий и выполнять действия, которые в иной обстановке зачастую просто нельзя отработать. Внешняя картина создается выбором трудных условий времени, места, освещенности, имитацией экстремальных факторов (получение важного сообщения, поломка техники, отсутствие электроэнергии, вид «трупа», дыма, огня, нападения, стрельбы, помех и др.), фактическим выполнением (проигрышем) профессиональных действий, усложнением задач, созданием повышенных трудностей на пути их решения, введением в обстановку противоборствующих сил, учебным применением оружия.

Второй путь — *приближение внутренних, психологических условий* (психологической активности, психологических трудно-

стей, психических состояний, переживаний, умственного и эмоционально-волевого напряжения, страха, тревожности и др.) к тем, которые возможны у человека, находящегося в реальной экстремальной ситуации (воспроизводство «души» ее). Основное внимание здесь уделяется стимуляции у обучающихся мотива-ционной, познавательной, эмоциональной, волевой и психофизиологической активности и трудностей, приближенных к тем, которые наиболее вероятны в экстремальных ситуациях. Достигается это насыщением занятий трудными профессиональными задачами, их комплексированием, повышенной ответственностью, сложными препятствиями, лимитированием времени, сложностями понимания и оценки обстановки, элементами риска, опасности, внезапности, необычности, быстрого изменения ситуации, сильного противодействия противника, самостоятельности, интенсивным наращиванием трудностей, длительностью больших нагрузок и др.

Моделирование успешно, если используются во взаимосвязи и в необходимых пропорциях оба пути. Знакомя обучающихся с сильно воздействующими на психику факторами, следует иметь в виду, что трудности закаляют одних, но могут надломить других. Бездумное запугивание трудностями способно подтолкнуть некоторых молодых людей, особенно женщин, к выводу об ошибочности выбора профессии, желанию уйти из образовательного учреждения, перейти на другую работу. Необходимо строгое соблюдение принципа последовательности, постепенное наращивание трудностей.

Моделирование реальных условий требует специальной ***учебной базы:*** учебного полигона с макетами сооружений в натуральную величину, площадки для эмоционально-волевых упражнений (с сооружениями, выполнение учебных заданий на которых вызывает у обучающихся волнение, тревогу, страх, опасения и одновременно необходимость проявления воли, умения овладеть собой. Это — гимнастический городок, вертикально и горизонтально натянутые канаты, шесты, лестницы, ямы для перепрыгивания и перехода по доске, качающиеся мостки и др.); полоса препятствий с комплексом небольших по размеру конструкций, позволяющих моделировать элементы экстремальных ситуаций; учебные комнаты, оборудованные под магазин, холл банка и др.), наборы видеофильмов, слайдов, фото-

альбомов, звукозаписей, средства имитации, муляжи людей, животных и пр. Можно использовать и сооружения, имеющиеся на территории образовательного учреждения, предприятия, органа (проходная, столовая, кладовые, киоск, лестницы, гараж и пр.). Многие занятия, проводимые по игровой методике, нуждаются в участии имитаторов — специально подготовленных руководителями занятий лаборантов, студентов, сотрудников, которые в ходе занятий правдоподобно играют за других участников экстремальной ситуации.

Формами специальных занятий, позволяющими готовить профессионалов к встрече с экстремальными ситуациями, выступают *лекции, уроки, семинары, просмотры специальных фильмов, психологический тренинг, психотехнические игры, практические занятия, тактические игры, учения, участие в действиях территориальных практических структур по фактической ликвидации возникающих экстремальных ситуаций.* Практическому обучению отводится львиная доля (до 90%) учебного времени, отпущенного на экстремальную подготовку. Наиболее своеобразны следующие формы.

На *занятиях по просмотру специальных фильмов* использую гея по преимуществу документальные фильмы об экстремальных ситуациях. Они предваряются и сопровождаются комментариями преподавателя, повторными показами, ответами на вопросы, дискуссиями.

Психологический тренинг — регулярные занятия по 15—30 минут (или часть практического занятия) с выполнением обучающимися коротких, но многочисленных упражнений, развивающих психологические качества, навыки и умения, необходимые для действий в экстремальных условиях. Например, тренинг памяти предполагает упражнения по запоминанию быстро сформулированных указания, задания, инструкции. Их трудности нарастают как по объему (от одного предложения до многих), так и по содержанию (например, нарастание числа и сложности цифр, фамилий, адресов, названий, терминов, смысла).

Психотехнические игры проводятся в группах чаще всего попарно и продолжительностью 10—20 минут.

Вот пример игры под названием «Глухой», полезной для подготовки к общению в экстремальных ситуациях. Одному из пары обучающихся («сообщающему») выдается текст с описанием информа-

ции (о событии, поручении, просьбе), который надо передать другому («оглушенному») участнику действий, используя жесты, мимику, беззвучное произнесение слов. Задача второго понять, а потом рассказать, что он понял. Цель игры: приучать первого рационально и выразительно пользоваться мимикой и жестами, а второго — следить за жестами и мимикой, понимать их. В последующих упражнениях обучающиеся чередуются ролями, сообщения меняются.

На *практических занятиях, играх, учениях* избирательно и комплексно моделируются условия, способствующие развитию компонентов экстремальной подготовленности профессионалов. Так, устойчивость к умственным трудностям, находчивость, сообразительность, быстрота реакций, бдительность, «привычка к непривычному» развиваются путем:

- создания обстановки, когда она не полностью ясна, информации мало или излишне много, часть ее противоречива, неточна, устарела, а действовать надо;
- создания условий, в которых возможны разные варианты решений, но выбирать приходится быстро, обоснованно, в нервной обстановке;
- введения внезапных и резких усложнений на фоне сохранявшейся до этого относительно ровной и не очень сложной обстановки;
- ограничения времени на оценку обстановки и принятие решений;
- введения многократных и разнообразных (по времени, характеру, содержанию, месту, направлению) проявлений внезапности;
- полдержания максимального темпа изменений обстановки и др.

Активность, упорство в достижении цели, смелость, мужество, самообладание вырабатываются у обучающихся, когда при учебе:

- выбираются неблагоприятные погодные условия и темное время суток (или завязываются глаза темной полупрозрачной повязкой);
- отрабатываются сложные задачи в сложных условиях, чреватых возможностями срыва и невыполнения;
- создается обстановка, приводящая к неудаче при первой попытке решения отрабатываемой задачи;
- условия таковы, что задача невыполнима во всем объеме, а обучаемые обязаны достигнуть максимально возможного результата;
- занятия проводятся с высокими физическими нагрузками, при неприятных ощущениях, в состоянии усталости обучающихся:

- отрабатываемые действия многократно повторяются в высоком темпе и без отдыха;
- усложнения создаются отсутствием части членов группы и необходимостью совмещения обязанностей оставшимися:
- развитие событий и темп действий доводятся до максимального, и темп сохраняется длительное время;
- выполнение самых ответственных действий переносится на конец занятия, учебного дня, когда обучающиеся находятся в состоянии усталости и им приходится прилагать все силы, чтобы сделать все наилучшим образом, и др.

Легко заметить, что такие методические приемы и средства могут использоваться и на занятиях по большинству учебных дисциплин. Это обеспечивает *закалку (повышение надежности) важнейших профессиональных навыков и умений,* их наилучшее проявление в сложных профессиональных условиях.

На всех занятиях с максимальным приближением условий к реальным, введением элементов опасности и риска обязательно ***принятие мер обеспечения безопасности:***

- включение в планы занятий специального раздела «Обеспечение безопасности»;
- исключение упражнений, безопасность выполнения которых невозможно или затруднительно обеспечить;
- оснащение места проведения занятий специальными средствами безопасности (огнетушителями, запасами воды, аптечками первой медицинской помощи, страховочными веревками, кислородно-изолирующими аппаратами и др.);
- назначение и расстановка лиц, обеспечивающих безопасность, их инструктирование и тренировка;
- организация постоянного контроля за безопасностью на занятии и прекращение действий по команде «Стоп»;
- проверка готовности средств безопасности лично руководителем занятия перед его началом.

При подготовке, проведении, анализе и оценке занятий целесообразно использовать ***критерии их экстремальной эффективности:***

1) *экстремальная нацеленность* (задач, содержания, методики),
2) *экстремальная плотность* (насыщенность элементами экстремальности), 3) *экстремальная реалистичность* (содержания, условий, трудностей), 4) *степень экстремальности,* 5) *экстремальная*

результативность (вклад в повышение экстремальной подготовленности обучающихся)[1].

10.3. Психология и педагогика управления организацией

Гуманитарная, человеческая сущность социального управления

Управление по предназначению представляет собой воздействие на систему (управляемую подсистему — объект управления) для поддержания ее в установленных режиме, качестве, состоянии или перевода в иные. Основные типы систем — биологические, технические, социальные. Сферы общества, учреждения, предприятия, организации — социальные системы. Главная особенность их в том, что они — *общности людей.* Это определяет и сущность управления ими — *управление поведением людей.* Поэтому социальное управление *успешно постольку, поскольку* ***ориентировано на человека и имеет гуманный, человеческий характер.*** Это также означает, что оно *должно отвечать социальным, духовным и материальным потребностям людей и интересам общества.*

В системах, образованных людьми и обслуживающих людей, всегда есть элементы психологии и педагогики. *Комплекс психологических **и** педагогических факторов* в управлении включает две группы их:

I) *внутреннего контура* управления, т.е. присущих самой организации:

а) психологические: особенности людей, работающих в ней, их профессиональной деятельности (реально преследуемые цели, мотивы и др.), управленческой деятельности, психологии коллектива;

б) педагогические: особенности образованности, обученности, воспитанности и развитости сотрудников организации, отдельных групп, руководства и коллектива;

Критерии разработаны Н.А. Минжановым » 1992 г.

2) *внешнего контура* управления: психологические и педагогические особенности людей, коллективов и деятельности других организаций, с которыми контактирует данная организация и на которые она влияет, решая свои задачи. Это среда функционирования, имеющая общественные, ведомственные, региональные, местные особенности.

Все эти факторы нуждаются при управлении в понимании, должной оценке, принятии во внимание и при необходимости в изменении.

Специфика психолого-педагогического подхода к управлению

Теория и практика знает разные подходы к построению управления. По степени властности «центра», органа управления, руководителя широко известна триада: авторитарное управление, демократическое управление и либеральное управление; по степени устойчивости факторов, которым отдается приоритет при управлении: организационное (упрочение устойчивого организационного порядка) и ситуативное (постоянное реагирование на меняющиеся ситуации) управление; по качественным особенностям факторов, оптимизация которых составляет главную заботу управления: административное управление (постоянное распорядительство руководства), «классическое» управление («система Тейлора» — создание материальных условий для максимальной производительности труда — оборудование рабочего места, удобный инструмент, освещенность, режим труда и др.), нормативное управление -с помощью законов, письменных предписаний и инструкций и гуманитарное управление — приоритетное внимание к людям, условиям их труда, отношениям, самочувствию, удовлетворенности.

Обычно управление на практике содержит разные сочетания типов и все они могут быть приемлемы в конкретных условиях. Мировой опыт, однако, показал неприемлемость авторитарного и либерального типов управления как постоянных и массовых. Недостатки первого хорошо известны по 70-летнему опыту социалистического периода истории нашей страны. Попытки применения либерального типа управления — период реформ 90-х годов — продемонстрировали его псевдогумапитарность и псевдодемократичность: люди действовали практически бесконтрольно, свободу многие восприняли как вседозволенность, по-

лучили развитие индивидуализм, безответственность, авантюризм, криминал, резко упал уровень жизни и морали в обществе, в стране возникла разруха.

Нынешние условия общественного и научно-технического прогресса требуют всемерно развивать подлинно демократическое управление. XXI век — время бурного развития интенсивных, тонких, интеллектуальных, высокопрофессиональных технологий, которые требуют максимального проявления работающими способностей, энтузиазма, ума, профессионализма. Японские управляющие говорят:

Силой можно было принудить орудовать кувалдой, но понимать, думать, творить силой не принудишь.

Люди всегда работали и работают лучше, когда решают задачи не по принуждению, не из страха перед наказанием, а с желанием, в силу собственных убеждений, чувства долга и понимания ответственности. Проще и легче принудить; для этого не нужно никакое управленческое мастерство. Но современная жизнь, перспективы, отказ от тоталитаризма, административно-командных стиля и методов требуют проятять повышенное внимание к более уважительным, гуманным, компетентным методам управления.

Сущность психологического и педагогического подхода — в соответствующих приоритетах управления:

• *главные задачи управления* — психологические и педагогические: руководитель существует не для того, чтобы заставлять каждого сотрудника трудиться, а для того, *чтобы психологические и педагогические условия в организации побуждали всех и каждого и учили трудиться добросовестно и профессионально;*

• *организационный порядок, благоприятные организационные условия* (распределение прав, обязанностей, ответственности, урегулированность взаимоотношений и взаимодействий, циркуляции информации, режим, контроль и пр.) — первая часть непосредственной среды в организации, которая побуждает сотрудников к четкой, слаженной ответственной и добросовестной совместной работе, положительно сказывается на их воспитанности и обученности;

• *психология коллектива, социально-психологический климат настроений и взаимоотношений, воздействия на своих членов —*

вторая часть непосредственной среды, мотивирующая сотрудников, побуждающая к дружной работе и характеризующая воспитывающий коллектив;

• *условия для удовлетворения интересов и потребностей, личностного роста и материального благополучия каждого работника* — третья часть непосредственной среды, мобилизующая на проявление всех своих способностей на работе и педагогически благоприятно сказывающаяся на них.

Психологические и педагогические основы организации управления в

Управление реализуется в двух видах деятельности: *организации системы управления и текущем управлении.* Первая заключается установлении *организационного порядка (организованности)* в функционировании учреждения, предприятия, любой организации. Установление организационного порядка предполагает установление четкой структуры организации и обеспечение слаженного, надежного и гибкого взаимодействия ее элементов в достижении успеха. При высокой организованности возникает *«организационная прибавка»* в решении задач, т. е. они решаются лучше, чем при отсутствии организованности. Организационный порядок — это своеобразный «управленческий поручик Киже», о котором все знают, которого вроде бы никто не видит, но присутствие его и воздействие ощущают. За рубежом есть такая практика: при неудовлетворенности работой фирмы подбирается новый руководитель. Через 6 месяцев его отправляют далеко в отпуск. Если в его отсутствие работа фирмы ухудшится, его увольняют: дело должно держаться на организационном порядке, а не на усилиях одного человека. К основным *психологическим* факторам, лежащим в основе организационного порядка, относятся:

• психологические особенности личностей, которые работают в учреждении, на предприятии и др.;

• психология коллектива, распространенные в нем массо-видные социально-психологические явления и взаимоотношения;

• целевое единство персонала, организационные отношения (как следствие распределения прав, обязанностей, ответственности, регулирования отношений подчинения и взаимодействия и др.), информационно-психологические отношения (состояние с добыванием профессиональной информации и ее обменом, ее циркуляцией внутри организации, зависящей от взаимоотношений);

• развитость саморегуляции в коллективе (самодостаточность управления в подразделениях, привлечение рядовых работников

к управлению, деятельность общественных формирований, само-управление каждого работника);

• особенности личности, профессионально-психологической подготовленности, стиля и содержания управленческой деятель ности управленческого персонала и прежде всего руководителя.

Организационный порядок связан и с *педагогическими* факторами:

• образованностью, обученностью, воспитанностью, развитостью людей, из которых состоит трудовой коллектив;

• профессионально-педагогической подготовленностью руководителей служб и подразделений;

• социально-педагогическим влиянием условий в организации;

• свойствами трудового коллектива как воспитывающего, обучающего и развивающего коллектива;

• социально-педагогическими влияниями личности и управленческой деятельности управленческого аппарата и главным образом руководителя.

Реальность этих факторов и их влияние требуют, чтобы при управлении проводилась *систематическая* ***психологическая и педагогическая работа по укреплению организационного порядка,*** включающая:

• *профессионально-психологический и педагогический отбор* при приеме на работу, расстановке кадров и особенно выдвижении на управленческие должности;

• *организационное обучение и воспитание,* предполагающие твердое знание каждым работником обязанностей, прав, ответственности, других организационных положений, разъяснение и постоянное напоминание персоналу общности задач и ответственности, показ зависимости всех и каждого от согласованной работы, накопление опыта успешных совместных действий, пресечение неделовых конкурентных отношений, применение общих критериев эффективности деятельности, совместных разборов и подведения итогов, принятие мер по организации и активизации демократических форм самоуправления отдельными сторонами жизни коллектива;

• *воспитательная работа:* индивидуальная, с группами, коллективом и через коллектив, обеспечивающая сплоченность, рабочее настроение, добросовестный труд, взаимную поддержку, отсутствие конфликтов. Важная задача ее — профилактика про-

фессиональной деформации личности работников, т. е. появления недостатков личности под влиянием занятий одной деятельностью. Она бывает почти у всех: учителей, чиновников, юристов, психиатров и других;

• *профессиональное обучение,* непрерывное повышение профессионализма работников;

• *решение организационных вопросов, находящих положительный психологический отклик у членов коллектива, положительно влияющих на их воспитанность и развитость;*

• *привлечение рядовых работников и руководителей низовых структур к участию в управлении жизнью и деятельностью организации,* что улучшает решение ее задач, значимо для психологической идентификации интересов всех сотрудников с интересами организации, воспитания коллективизма;

• *обеспечение должного социально-психологического и социально-педагогического влияния на персонал* примера поведения, деятельности, стиля, личных качеств руководителя, руководителей служб и подразделений, работников управленческого аппарата.

Управление, построенное по схеме иерархически организованной пирамиды (рис. 10.2 *а),* рационально, но одновременно и противоречиво. Дифференциация задач, прав, обязанностей, ответственности, различное вознаграждение за труд членов организации, находящихся на разных уровнях ее иерархии, — глубокая, объективная и постоянно действующая причина различия их психологии, отношения к общим целям, долгу, интересам и изменений педагогических свойств личности. В нее заложен потенциал напряженности человеческих отношений, конфликта «верхов и низов», пассивности и малого усердия «низов».

Существуют два типа пирамид: вертикальная и горизонтальная (рис. 10.2 *б* и *в).* Выбор вертикальной пирамиды управления обусловлен желанием иметь в подчинении каждого руководителя не более семи сотрудников для лучшего руководства ими. Такой тип пирамид свойствен административно-командному типу управления. Он множит число руководителей, чиновничий аппарат, удорожает его содержание, увеличивает контраст между «верхами» и «низами». Горизонтальная пирамида не страдает этими недостатками, но усложняет руководителю работу с каждым сотрудником. Ее применение должно обязательно преду-

сматривать привлечение сотрудников к работе в общественных формированиях, участвующих в контроле и руководстве отдельными участками работы коллектива.

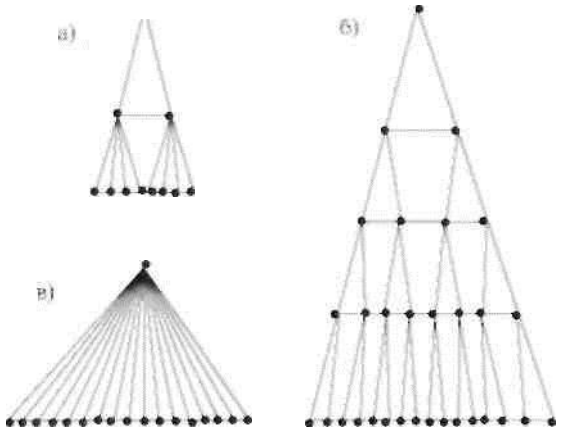


Рис. 10.2. Управленческая пирамида:
а) общая схема, б) вертикальная пирамида, в) горизонтальная пирамида

Психологические и педагогические основы текущего управления

В любом случае приоритет гуманных начал в управлении, использование воспитывающих, развивающих и других возвышающих человека психологических и педагогических технологий — не благое пожелание, а необходимость, проявление управленческой мудрости, согласования интересов управления отдельной организацией с интересами граждан, общества и государства.

Любая организация функционирует в постоянной череде разнообразных событий, возникающих текущих проблем и должна непрерывно гибко реагировать на них. Даже механическая система требует постоянного регулирования, изменения режима работы, смазывания деталей и лр. Социальная система еще больше нуждается в *текущем* (ситуативном) *управлении.*

Текущее управление имеет *цикличный характер,* и каждый цикл включает обнаружение новой ситуации, ее управленческое изучение, подготовку и принятие соответствующего решения, организацию его выполнения, опенку результатов. Повседневная жизнь наполнена множеством таких управленческих циклов.

Управленческий цикл в каждом своем звене *трояким образом* ***связан с вопросами психологии и педагогики:***

• в нем обнаруживаются свойства и качества руководителя и других лиц, сложившиеся ранее, в том числе и при организации управления;

• каждый этап управленческого цикла наполнен динамикой психических процессов, состояний, трудностей, нуждающихся в учете и регулировании;

• все, что происходит в каждом упраатснческом цикле и их комплексе, психологически и педагогически влияет на руководителя и других лиц, изменяя их.

Каждое звено управленческого цикли может и должно оптимизироваться психологически и педагогически.

Первое звено — *отслеживание обстановки, выявление и принятие для решения текущих проблем и вопросов.* Общеизвестна аксиома: управлять может только тот, кто владеет информацией. В потоке информации, нуждающейся в отслеживании и использовании, находится психологическая и педагогическая (о настроениях, намерениях, интересах, проявлениях воспитанности и пр.). Если возникшая ситуация достаточно стандартна, то реагировать на нее должны те, в чьих это обязанностях. Руководителю достаточно убедиться, что информация дошла до адреса-Era и реакция последует, а также оценить подготовленность ответственных лиц, решить вопрос о необходимости помощи им и контроле. Вмешиваться и принимать текущие решения руководителям надо лишь при возникновении нестандартных ситуаций, при оценке их в качестве чрезвычайно важных.

Второе звено управленческого цикла — *изучение проблемы, принимаемой для решения.* Хорошо, когда к изучению привлекаются сотрудники, создаются группы их. Проблема — всегда пересечение многих причин и условий. Среди них обычно бывают и психологические, и педагогические.

Третье звено — *проработка вариантов решения и выбор лучшего из них.* Следует всегда рассматривать несколько вариантов решения, оценивать плюсы и минусы каждого и отбирать лучший. Лучший вариант всегда правильно учитывает психологические и педагогические аспекты. Полезно при этом использовать метод «мозгового штурма».

Четвертое звено — *принятие решения.* Суть его в детализации, конкретизации и усовершенствовании отобранного вари-

анта решения, признанного лучшим. При этом уточняются цель и задачи предстоящих действий, их план, сроки, этапы, средства, способы, методы, расчет сил и средств, обеспечение, подбор исполнителей и др. Принятие решения — прерогатива руководителя, но при проработке решения следует привлекать сотрудников, особенно тех, кто будет потом его выполнять. Всегда важно оценить, как решение будет воспринято сотрудниками, коллективом, оценить возможные психологические и педагогические последствия, продумать психологические и педагогические меры, которые будут способствовать проведению решения в жизнь.

Пятое звено — *организация выполнения решений.* Решение принесет мало пользы, если руководитель думает, что его задача — принять решение, а подчиненных — исполнить его. На самом деле последнее — и его работа. Она предполагает: подбор сотрудников для выполнения решения, их подготовку, руководство действиями, контроль, оказание помоши.

Шестое звено управленческого цикла — *подведение итогов.* В нем содержится немалый педагогический потенциал, который реализуется, когда разбор действий и их оценка справедливы и компетентны, основаны на достоверных данных, включают оценку плюсов и минусов, сопровождаются советами, сочетаются в необходимых случаях с занятиями, заданиями на самостоятельную отработку каких-то вопросов с последующей проверкой результатов. Мало что может так отбить охоту работника к добросовестному труду, как несправедливая оценка его начальником.

Значительна **психологическая и педагогическая роль личности, стиля, методов и приемов текущей управленческой деятельности** руководителя и его аппарата.

*Влияние **личности** руководителя* объективно задано положением его в коллективе. Сотрудники и граждане пристально, даже придирчиво наблюдают за ним. Буквально все в его личности и поведении подвергается опенке, находит **тот** или иной психологический и педагогический отклик: его свойства и качества, отношение к людям, принимаемые решения, даже выражение лица, особенности речи, манеры, принимаемые решения, поза, как он здоровается и пожимает руку и пр. Все это по крупицам входит в психологию и воспитанность людей и выливает-

ся не только в отношение к руководителю, к его распоряжениям, но и во все поведение в организации.

Положение обязывает руководителя быть на высоте, соответствовать образу человека, занимающего руководящую должность, отвечать социальным ожиданиям сотрудников. Ошибочно полагать, что его неблаговидные дела останутся не известными сотрудникам, ибо неведомыми путями они узнают о них. Управленческая поговорка гласит: «От подчиненных скрыть что-либо труднее, чем от ревнивой жены». *Надо не казаться, а быть человеком, достойным уважения и авторитета.* Разумно специально заботиться, чтобы лучшие, сильные качества и стороны своей личности проявлялись чаще, и сдерживать, сводить до минимума проявление слабых, отрицательных. Никогда не упускать возможности совершать поступки, которые ценятся сотрудниками: стать на защиту попавшего в беду, помочь семье, не пропустить отметить чей-то юбилей, выразить уважение ветерану, не пройти мимо горя, постигшего кого-то из сотрудников, и пр. Подобные меры ныне модно называть *самопрезентацией* руководителя.

Заняв должность руководителя, ошибочно считать, что всего добился, учиться больше нечему, настало время учить других. Положение обязывает ко многому и требует заниматься *управленческим* самообразованием, самообучением, самовоспитанием, саморазвитием. Уместно помнить, что не все выдерживают испытание властью и она портит многих людей. В работе над собой следует вести линию на *профилактику управленческой деформации* личности: возникновения мнения о личной вседозволенности и допущения отступлений от требований законов и норм, появления злоупотреблений служебным положением и извлечения из него личных выгод, случаев превышения своих прав и полномочий, игнорирования прав других, нетерпимости к мнению, отличающемуся от своего, грубости в общении с сотрудниками и др. Любые управленческие воздействия, которые несут в себе психологические и педагогические намерения руководителя, должны начинаться с его требовательности к самому себе.

Отчетливо проявляется психологическое и педагогическое влияние *стиля управления.* Заданный руководителем верхнего уровня, он цепной реакцией распространяется вниз по управ-

ленческой пирамиде, копируемый подчиненными ему руководителями подразделений. Продукт его — атмосфера социально-психологических и социально-педагогических условий труда в организации, определенный тип мотивации сотрудников и их психических состояний, морально-психологические, воспитывающие, обучающие и развивающие последствия. Так, распространенный в нашей стране в течение многих десятилетий административно-командный стиль, при наличии внешних признаков деловой целесообразности и эффективности, наносил огромный психологический и педагогический урон. Он во множестве плодил потребителей, а не созидателей; послушных «винтиков государственной машины», а не хозяев своей судьбы; исполнителей, а не творцов; людей пассивных, ожидающих указаний, бояшихся инициативы, самостоятельности; привыкших надеяться на власть имущих, а не на свой ум, волю, способности; перестраховщиков, людей, побуждаемых к докладам об успехах, а потому зачастую становящихся очковтирателями и др. Рецидивы административно-командного стиля еще часты и сейчас. Это не просто пережитки старого, ибо есть среди нынешних руководителей и его сторонники. Обычно это те, кто не обладает управленческой компетентностью, бездушен к людям, получает удовольствие от власти над людьми, не хочет утруждать себя серьезной управленческой работой, считая, что легче приказывать, покрикивать, наказывать, держать подчиненных в страхе перед увольнением (такое зачастую бывает сейчас в частных фирмах). В зарубежном менеджменте широко известна формула: «Предоставление власти даже на один день лицу. склонному злоупотреблять ею, может создать такие трудности, которые самое лучшее руководство не сможет ликвидировать за целый год».

Каждому руководителю сегодня *надо овладевать цивилизованным, демократическим стилем управления.* Для этого следует культивировать в своей работе *черты этого стиля:* прогрессивную социальную направленность, гражданственность, человечность, деловитость, законность, демократичность (правильное сочетание централизации— децентрализации, единоначалия и коллегиальности, делегирование управленческих полномочий «вниз» и др.). Один человек может выполнять работу только одного человека, некоторые — двух, трех, но никго не может работать за всех. Не-

возможно успешно руководить, не пользуясь поддержкой персонала, возводя барьеры между собой и им. Напротив, нужно сближение, взаимопонимание, взаимная поддержка, взаимное доверие.

Цивилизованно, демократично работающий руководитель старается почаще выглядеть не как суровый во всем начальник, а как старший коллега, обремененный деловой ответственностью товарищ — доброжелательный, умудренный опытом. Надо чаще находиться среди сотрудников, бывать на рабочих местах (но не походить при этом на тайфун, проносящийся над головами людей), вести себя достойно и непринужденно, говорить не только о работе, но и о житейских делах, быть открытым для любых вопросов и не уходить от честных ответов на них и пр.

Личность руководителя и его стиль раскрываются через *методы работы.* В арсенале опытных и цивилизованных руководителей достойное место занимают психологические и педагогические методы: установления контакта, сотрудничества, содействия, поддержки, помощи, объяснения, убеждения, внушения, показа, беседы, примера, стимулирования, требования, доверия, поощрения и др. Важен йе сам факт применения, а психологически и педагогически грамотное применение. Требовательность хороша, если ей присущи деловая целесообразность, понятность, справедливость, законность, постоянство, неотступность, человечность, тактичность, индивидуализированность. Критика нужна, если она доброжелательна, ориентирована на помощь сотруднику, на то, чтобы поставить его на ноги, а не на колени. По данным исследований, похвала приводит к положительным результатам в 88% случаев, в то время как критика — только в 11 %.

Волевых воздействий на сотрудников из управления не исключить, но они дают полноценный результат, если применяются психологически и педагогически расчетливо. Есть четыре формы их выражения: приказ (категоричное и не подлежащее обсуждению требование), указание или распоряжение (императивность требования смягчена), совет или рекомендация (категоричность не выражена внешне, но, как говорят, совет начальника — приказ для подчиненного) и просьба, которая в устах авторитетного и обладающего правами лица звучит обязывающе («Василий Сергеевич, я знаю, что Вы заняты важным делом, но прошу Вас найти время и к концу дня сделать...

Только Вы, с Вашим опытом и деловой хваткой сможете сделать это быстро и качественно»). Грамотный руководитель не разбрасывается приказами. Он ведет линию на использование наиболее мягких психологических воздействий, но учитывает индивидуальные особенности сотрудников: с опытными, добросовестными, хорошо зарекомендовавшими себя общается преимущественно на уровне просьб, а если кто-то не понимает другого языка, кроме приказа, — на уровне приказов. Все надо использовать к месту, ко времени, без уравниловки, индивидуализирован! ю.

Современность, общественные и личные интересы руководителя и сотрудников обусловливают необходимость, чтобы управление строилось на *принципе двуединой цели.* Оно должно приносить деловой, профессиональный результат и *духовную, человеческую «прибыль»,* обладающую и самоценностью и способную прибавить к первому немало десятков процентов, а если она отсутствует, то на столько же убавить. «Наука не обижать», не приносить огорчения подчиненным без деловой и воспитательной необходимости -- самая доступная, но, бывает, что и самая сложная для части руководителей.

Таким образом, управление организацией всеми своими составляющими оказывает широкое и сильное психологическое и педагогическое влияние на персонал. Оно есть, независимо от того, понимает ли это руководитель, работник управленческого аппарата, хочет ли считаться с ним или нет. Однако, находясь вне сознательного контроля, оценки и компетентного совершенствования, оно, мягко говоря, зачастую бывает далеко не лучшим. Ошибочно представление, что работать с людьми, обучать и воспитывать их можно только на специальных мероприятиях. Это происходит непосредственно в процессе управления, но дает полноценный результат, когда осуществляется психологически и педагогически грамотно.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы личностные и групповые предпосылки эффективного труда?
2. Назовите комплекс мотивов, которые могут побуждать к труду. У кого и почему может возникать каждый из этих мотивов? Как каждый из мотивов влияет на эффективность труда?
3. Какие возможности имеются у организации и ее руководства для надлежащей мотивации эффективного труда персонала?
4. Обрисуйте комплекс психологически и педагогически обоснованных направлений работы с персоналом организации.
5. Дайте характеристику основ научной организации труда.
6. В чем заключаются психологические и педагогические особенности вхождения в должность?
7. Чем в психологическом и педагогическом отношении характерны экстремальные ситуации, как они влияют на поведение и действия людей? Какие экстремальные ситуации возможны в профессиональной деятельности, к которой вы готовитесь?
8. Опишите основы экстремальной подготовки специалиста. Как вам надо готовиться к экстремальным ситуациям в вашей профессии?
9. Какова роль психологических и педагогических факторов В управлении организацией?
10. Дайте характеристику основных положений психологического и педагогического подходов к управлению.
11. В чем заключаются психологические и педагогические аспекты эффективной организации управления и текущего управления?
12. Проведите анализ психологического и педагогического влияния личности, стиля и методов работы руководителя на персонал.

Литература

1. А*лексеев А.И.* Педагогические основы предупреждения преступлений органами внутренних дел. — М., 1984.
2. *Базаров Т.Ю.* Управление персоналом развивающейся организации. — М., 1996.
3. *Беличева С.А.* Основы превентивной психологии. — М., 1991.
4. *Военная* педагогика / Под ред. проф. В.Н. Герасимова. -- М., 1997.
5. *Выготский Л. С.* Психология искусства. — М., 1987.
6. *Долгова А.И.* Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних. — М., 1989.
7. *Исправительная* (пенитенциарная) педагогика / Под ред. А.И. Зубкова и М.П. Стуровой. — Рязань, 1993.
8. *Кабатченко Т.С.* Психология управления. — М., 2000.
9. *Китов А.И.* Экономическая психология. — М., 1987.
10. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. - Ростов н/Д, 1996.
11. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда. — М., 1998.
12. *Ковалевский С.* Руководитель и подчиненный. — М., 1973.
13. *Ковалевский С.* Научные основы административного управления. - М.,1979.
14. *Кричевский Р.Л.* Если вы — руководитель. — М., 1993.
15. *Промышленная* социальная психология / Под ред. Е.С. Кузьмина, А.Л. Свснцицкого. - Л., 1982.
16. *Романов В.В.* Юридическая психология. — М., 1999.
17. *Свенцицкий А.Л.* Психология управления организациями. — СПб.. 1999.
18. *Селье Г.* Стресс без дистресса. — ML, 1982.
19. *Соколинский В.М.* Психологические основы экономики. — М., 1999.
20. *Столяренко А.М.* Юридическая педагогика: курс лекций. — М.. 2000.
21. *Уманский Л.И.* Психология организаторской деятельности. — М., 1980.
22. *Шадриков В.Д.* Проблемы системного анализа профессиональной деятельности. — М., (982.
23. *Шпалинский В.В.* Психология менеджмента. — М., 2000.

Глава X X

Психологическая и педагогическая техника в профессиональной деятельности

11.1. Основы психологической и педагогической техники

Понятие о психологической и педагогической технике

'Слово «техника» в своих истоках имеет Древнегреческое techne - искусственный, искусство, мастерство. Совокупность операций, приемов выполнения определенного действия (в любом виде деятельности), образующих его операциональную сторону, именуется *техникой выполнения.* Правильная, эффективная техника — обязательное условие эффективности любого действия.

Психологическая и педагогическая техника заключается в своей основе в *технике* владения тем, что имеет каждый человек, — словом, голосом, жестом, мимикой, позой, осанкой, походкой, одеждой, манерами. Когда они используются в психологических и педагогических целях, они выступают в качестве *основных психологических и педагогических средств.* Если рассматривать каждое из них отдельно, как психологическое или как педагогическое, то различия невелики. Но они значительны при выполнении *психологических и педагогических действий* — относительно законченных актов деятельности, каждый из которых преследует достижение определенного — психологического или педагогического — результата. К таким психологическим и педагогическим

действиям, которыми может и должен пользоваться каждый образованный человек, профессионал, относятся:

• *психологические:* психологические приемы профессионального наблюдения, психологическое наблюдение, психологический анализ, психологическая диагностика (психодиагностика), составление психологического портрета, психологическое решение, психология общения, психология разрешения конфликтов, установление психологического контакта, психологическое воздействие, разработка психологического сценария предстоящих действий, психологическое сопровождение, психологическая поддержка, психологическое консультирование и др.

• *педагогические:* педагогическое наблюдение, педагогический анализ, педагогическое изучение человека и группы, педагогическое решение, педагогическое общение, воздействие, консультирование, помощь, оценивание, разработка педагогического сценария предстоящего действия или проводимого мероприятия, педагогическое поведение и др. Техника выполнения педагогических действий включает дополнительно использование средств наглядности, учебных приборов, технических учебных устройств, учебного оборудования.

Если сами действия отвечают на вопрос *что* делать, то техника их выполнения — на вопрос *как?* Техника выполнения психологических и педагогических действий различается, поскольку разным должен быть их результат: психологический или педагогический. Возможно комплексирование действий и техник, что приводит, например, к психолого-педагогическим наблюдению, анализу, решению и пр.

Выполнение психологических и педагогических действий может иметь самостоятельное значение в жизни и профессиональной деятельности человека, тогда они носят характер *основных* (например, в деятельности учителя, преподавателя, в формировании личности своего ребенка, работе с сотрудниками). Но нередко они выступают и как *вспомогательные* (например, обеспечивающие достижение иных по своей природе целей — производственных, управленческих, юридических).

Техника выполнения отдельных действий складывается из особых **приемов** (способов, особых движений, образа действий, частных действий и иных проявлений активности. Эти понятия, по энциклопедическому определению, близки по своему значению), выполняемых с соблюдением определенных **правил.**

Таким образом, ***психологическая и педагогическая техника*** — это *совокупность психологических и педагогических действий, средств, приемов и правил, используемых в интересах получения максимального психологического и педагогического результата в различных ситуациях жизни и профессиональной деятельности.* Сегодня она — уже не чистая эмпирика, но и продукт научных изысканий. Это выработанные успешной практикой, исследованные, усовершенствованные и апробированные психологической и педагогической науками эффективные способы действий. Психологическая и педагогическая техника кому-то может казаться мелочами, деталями, тонкостями. Но подлинное мастерство — всегда и во всем тонкости. Именно они отличают подлинного мастера от ремесленника, дилетанта, формалиста, верхогляда. Мастер знает не только, что надо делать, но и до мелочей, как. Он подмечает, учитывает и делает то, что менее компетентный не замечает, чему не придает значения, отбрасывает, как лишнее. Учет «мелочей» или пренебрежение ими как раз и определяют различия в результатах успешных и неуспешных специалистов, которые внешне вроде бы делают одно и то же. Разница чаще всего не в том, что одни что-то делают, а другие нет. Главное, как делают. Вот почему так важно овладеть техникой действий.

Техника использования речевых средств

Техника начинается с элементарного — ***Умения пользоваться словом, речью.*** **Они** насыщают жизнь каждого человека. Есть профессии, где слову принадлежит решающая роль: учи геля, преподавателя, журналиста, юриста, воспитателя и др. Надо знать иену слова — оно может окрылить человека и принести невыразимую боль.

Возможности человека пользоваться словом связаны с *богатством словарного состава,* с *точным словоупотреблением* — использованием слов в соответствии с их значением. Это позволяет подбирать самые нужные, самые лучшие, самые точные, самые яркие слова. Надо почаще обращаться за справками к словарям русского языка, иностранных слов, энциклопедиям, записывать новые слова в записную книжку, запоминать их.

Возможности речи связаны с *богатством и культурой словесного оформления мыслей,* словесных оборотов, использованием образов исторических и литературных героев, исторических событий, отрывков стихотворений, народных пословиц и погово-

рок, высказываниями мудрых людей, поучительных историй и т.п. Одно простое слово, один удачный эпитет иной раз могут сказать больше, чем длинные бледные рассуждения. Скучно, трудно, нудно слушать речь, состоящую из бесцветных, тусклых, затасканных, общих, мало что значащих выражений, а тем более засоренную вульгарными, почерпнутыми из криминального жаргона, иностранными словечками. Культурность и образованность человека проявляется в любви к своему национальному языку, стремлении беречь его чистоту, как завещали нам наши великие предки, много сделавшие для его расцвета и совершенства. Обязательное условие высокой культуры и техники речи — *правильные произношение и ударения, отсутствие слов-паразитов* («так сказать», «надо сказать», «как говорится», «значит», «понимаешь», «ну» и пр.) и посторонних звуков («м-м-м-м ..... », «э-э-э-э .....» и т.п.).

Самое важное — уметь *излагать мысли точно, ясно, логично.* Сложность этого связана с тем, что речь — это громкое мышление. Ясно, логично, убедительно говорит тот, кто так же мыслит. Не развив свой интеллект, невозможно говорить толково. Многословие, малопонятность речи — лакмусовая бумажка соответствующего мышления и коренной дефект слабости речи как основы психологической и педагогической техники.

Другое техническое умение — ***умение пользоваться выразительными возможностями речи:***

- *эмоциональной выразительностью (экспрессивностью).* Слова, произносимые без выражения чувств, бесстрастно и равнодушно, многое утрачивают в своей смысловой и воздейственной силе. Нужно выражение искреннего отношения говорящего к произносимому, «артистичность» интонаций. По некоторым данным, понимание речи на 40% зависит от ее экспрессивной партитуры;
- *лексической выразительностью* — использованием точных, ярких, нестандартных, образных слов и словесных оборотов, синонимов, омонимов, терминов;
- *фонетической выразительностью* — хорошим произношением, дикцией, ритмикой, темпом, громкостью. Плох «пулеметный» темп, еще хуже крик, а тем более визг. Старая восточная мудрость гласит: если ты кричишь, значит ты не прав и слаб;
- *грамматической выразительностью;*

• *звуковой выразительностью* — сопровождением высказываний уместным покашливанием, вздохами, хмыканием, хохотком, смехом, несущими смысл звуками «у-у-у», «а-а-а» и др.

Педагогически совершенная речь отличается ясностью вложенной в нее мысли, выразительностью слов и интонаций, четкостью произношения, нужной громкостью, использованием разнообразных словесных оборотов, ярко сформулированных выражений, применением уменьшительных и ласкательных слов, идиомов, афоризмов, пословиц, дидактических повторов, подытоживаний и др.

Тембр голоса — обязательный атрибут речи каждого, ее музыка. Бас, баритон всегда ласкают слух, а визгливый, хриплый, глухой голос портят восприятие даже правильных по смыслу слов. Нередко тембр характеризует человека: у злого — злой голос, у грубого — грубый, у веселого — веселый, у доброго — добрый, неуверенный в себе человек говорит неуверенно, тихо. Следует обращать внимание на тембр своего голоса, по возможности придавать ему нужные звуковые краски, тренироваться в этом (например, с использованием магнитофона). Техника использования неречевых средств

Речь, слово воспринимаются другими в «обрамлении» сопровождающего их комплекса *неречевых средств: мимики, жестов, позы, осанки, походки* говорящего. В них столько же, а порой и больше, красноречия, искренности, доброты, уверенности или равнодушия, лживости, недоброжелательности, сомнения, сколько в словах.

Полезно взять за правило следить за своей мимикой, продумывать, какая она должна быть, какая она есть, почему, когда и как ее менять. Многие вообще не знают, какое у них выражение лица. Стоит временами бросать взгляд в зеркало и мгновенно оценивать, каково оно обычно. Управляя мимикой при разговоре, придавать нужное выражение глазам (искреннее, сомневающееся, с прищуром, хитринкой, насмешливое, смеющееся и др.), положению головы (прямо, высокомерно поднятый подбородок, наклон вперед с взглядом исподлобья, наклон вбок), но-согубным мышцам.

Разумно использовать возможности жестов при разговоре, но не допускать бессмысленной жестикуляции — размахивания руками, избегать стереотипных жестов (одного — двух, например, «рубки воздуха», «указующего перста») и не пользоваться вульгарными. .

Мимика, пантомимика, поза, походка, осанка позволяют создавать впечатление о себе, повышать воздействие произносимых слов на собеседника, придавать им особый смысл. Они свидетельствует о значимости для говорящего произносимых слов, вере в то, что он говорит, интересе, его психическом состоянии, отношении к собеседнику и к себе, демонстрируют ряд имеющихся качеств (интеллигентность, ум, образованность, воспитанность, культурность, самомнение, глупость, решимость, волнение, неуверенность, испытываемый страх и др.). Даже походка может немало сказать о человеке. Взгляните на идущего впереди человека и попытайтесь что-то сказать о нем. Даже не будучи натренированным в такой диагностике, можно сказать что-то, что будет соответствовать действительности.

В большинстве профессий не должно быть раздвоения между содержанием речи, средствами выразительности и неречевыми. В противном случае одни и те же слова могут приобрести противоположный смысл. Можно, например, произносить уважительные слова и ненавидеть глазами. Лишь в отдельных случаях и профессиях бывают обстоятельства, когда все призвано маскировать действительный смысл высказываний, отношения и намерения говорящего.

Психологическая и педагогическая техника заключается в продуманном и умелом использовании всех абсолютно неречевых средств при контактах и общении с людьми. Они во многом сказываются на формировании имиджа человека — его образе во мнении других, впечатлении о нем. Говорить надо не только ушам, но и глазам людей. Этому надо учиться, занимаясь отработкой голоса, произнесения слов и фраз, использованием мимических и пантомимических средств перед зеркалом, магнитофоном и видеокамерой, в паре с товарищем.

11.2. Техника выполнения основных психологических действий

Психологическая техника профессионала

Нужную для работы информацию профессионал часто собирает в процессе наблюдения. Профессиональное наблюдение — это преднамеренное, избирательное и планомерно осуществляемое с помощью органов чувств выявление

и сбор информации об окружающем, необходимой для решения профессиональной задачи. Его осуществлению способствует такое комплексное качество (оно связано с мотивацией, работой органов чувств, знаниями и мышлением), как *профессиональная наблюдательность* — развитая способность подмечать характерные, но малозаметные и на первый взгляд малосущественные особенности обстановки, людей, предметов и их изменений, имеющие или могущие иметь значение для решения профессиональной задачи. Наблюдательность и наблюдение связаны с владением соответствующей техникой — психологическими приемами и правилами.

Прием обеспечения интенсивности наблюдения. Наблюдение эффективно, если «луч» внимания ярок и силен. Достигается это активизацией личностных зависимостей наблюдения.

Правило самостимулирования внимания. Внимание усиливается, делается интенсивным, когда профессионал наблюдает, а не глазеет, когда ищет, а не случайно находит, когда стремится добыть нужную информацию, чувствуя ответственность за своевременность и полноту ее.

Правило бдительности. Подлинный профессионал знает, что обстановка всегда чревата внезапными угрожающими осложнениями. Спокойствие ее бывает обманчивым и не должно убаюкивать.

Правило волевого самонапряжения. Следует постоянно помнить о том, что профессиональное наблюдение — это своевременное выявление обычно малозаметных, трудно обнаруживаемых признаков. Надо заставлять себя присматриваться, прислушиваться, по необходимости — принюхиваться, не спешить, разглядывать («ощупывать» взглядом) детали, приближаться.

Правило уяснения цели и задач наблюдения. Наблюдение более успешно, если наблюдатель знает, за чем наблюдать, что обнаруживать, за какими признаками следить. Общая установка типа «Наблюдайте лучше, постарайтесь не пропустить, глядите в оба» в силу психологических механизмов хуже сказывается на интенсивности наблюдения, чем конкретная.

Прием организации наблюдения. Объекты, процессы и параметры, за которыми ведется наблюдение, обычно многочисленны, сложны и многозначны. Надо ничего не упустить, и в этом одна из самых больших трудностей наблюдения, а недостатки — источник серьезных промахов.

Правило планомерной ориентировки в поле наблюдения. Организовать наблюдение — значит прежде всего сориентироваться в обстановке, изучить поле наблюдения, выделить его критические точки или зоны, уточнить задачи, за чем следить и что искать, выбрать место наблюдения, определить порядок действий при наблюдении.

Правило обоснованного распределения и переключения внимания. Просмотр поля наблюдения успешен, когда подчиняется обоснованной логике, осуществляется по рассчитанным схеме, маршруту, диктуемым задачей и оценкой обстановки. Учитывать следует и психологические возможности: широту внимания (возможность одновременно воспринимать 7±2 параметров и объектов), предельный угол ясного видения (не больше 30°), скорость переключения внимания, время разглядывания отдельных деталей (минимум 7—8 секунд). Если поле наблюдения велико, оно разбивается на секторы, зоны дальности, выделяются зоны приоритетного просмотра.

Правило обеспечения комплексности восприятий при наблюдении. Хотя 90% информации человек получает с помощью зрения, но из этого не следует, что можно пренебрегать другими ощущениями и восприятиями.

Прием обеспечения высокой чувствительности органов чувств. *Чувствительность* — особое состояние органов чувств. Чем она выше, чем ниже, как говорят, ее *пороги,* тем меньшие детали, признаки, оттенки, изменения предметов и явлений человек обнаруживает и тем быстрее ему это удается, и наоборот. Чувствительность как состояние очень динамична и у одного и того же человека в разные моменты она может кардинально различаться: быть очень высокой или очень низкой (у зрения, например, высокая и низкая чувствительность различаются в 200 000 раз). Естественно, что в интересах обеспечения эффективного наблюдения необходимо первое.

Правило учета адаптационных зависимостей чувствительности. Существует абсолютный порог ощущений, который характерен той силой раздражителя (света, звука, запаха и пр.), который впервые вызывает у человека ощущение, и слабый звук, свет, запах, деталь начинают подмечаться. Чем ниже порог, тем выше чувствительность. Однако он не постоянен и связан с адаптационным механизмом, приспосабливающим чувствитель-

ность к силе действующего в данный момент раздражителя. Время адаптации не константно. Темновая адаптация зрения при переходе человека со света в темноту происходит медленно (наиболее выраженно — на 80% — в первые 15—20 минут), световая же (при переходе из темноты на свет), связанная с огрублением чувствительности, — быстро, обычно за 20—40 секунд. С этим временем надо считаться, ведя наблюдение в меняющихся условиях.

В последующем в ходе наблюдения, например в темноте, важно беречь установившуюся высокую чувствительность, ибо даже кратковременная засветка (например, фонариком, зажигалкой) даже в течение 1—2 секунд снижает чувствительность на 8—10 минут.

Правило учета взаимодействия ощущений при наблюдении. Человек одновременно что-то слышит, видит, чувствует запахи, температуру и др. Происходящее при этом взаимодействие психологических и физиологических процессов (на уровне коры больших полушарий мозга) может как повышать, так и снижать чувствительность самого важного в данный момент органа чувств. Повышают чувствительность (остроту) зрения ощущения, возникающие при обтирании лица и шеи холодной водой, приеме кофе и тонизирующих препаратов (элеутерококка, китайского лимонника, жень-шеня, золотого корня, крепкого чая и др.), жевании чего-то кислого (лимон, кислые и незрелые фрукты и др.), болевых ощущениях небольшой интенсивности (например, при пощипывании себя, похлопывании по лицу). Повышение чувствительности такими способами кратковременно (не более чем на 20—30 минут), хотя и оно может сослужить службу в сложной для наблюдения и утомительной обстановке.

Отрицательно сказываются на чувствительности зрения жара или холод (повышение температуры с + 21 до + 28° снижает, например, остроту зрения в 2 раза); активные ощущения со стороны желудка после обильной еды; ощущения при сильном сдерживании естественных надобностей (при переполнении мочевого пузыря чувствительность зрения может снижаться на 80%); испытываемая сильная боль, усталость, неприятные запахи. Если воздействие таких ощущений нельзя прекратить, надо повышать волевые самомобилизующие усилия для сохранения качества наблюдения.

Прием повышения осмысленности наблюдаемого. Наблюдает лучше тот, кто лучше понимает — такова общая закономерность. Не случайно говорят, что «Глаза без ума — что отверстия в стене», «Человек смотрит глазами, а видит умом», «Орел видит значительно дальше, чем человек, но он не замечает и сотой доли того, что замечает в окружающем человек».

Правило опоры на знания. Наблюдателю следует использовать знания как об объектах наблюдения, их свойствах, особенностях, признаках, так и о технике наблюдения.

Правило вербализации обнаруженного. Необходимо побуждать себя к мысленному обозначению словами всего обнаруживаемого, что подключает к наблюдению имеющийся запас знаний, способствует сложению мысленной картины и констатации того, что обнаруживается и происходит.

Правило образности. Активизация мысленных образов способствует построению картины происходящего.

Правило критичности наблюдения. Связь наблюдения с личностными качествами порождает ошибки в наблюдении, если эти качества имеют недостатки. Возможно сужение внимания, прикованность к одной точке, поспешность оценок, предубежтения, субъективные предпочтения и др. Рекомендуется обращать повышенное внимание на обстоятельства, противоречащие («негативные») напрашивающейся оценке, выводу, складывающейся картине, версии, когда что-то не находит места в них, не совпадает, не связывается по времени, не укладывается в логику причин и следствий.

Прием повышения устойчивости наблюдения. Эффективное наблюдение — хорошее наблюдение от начала и до конца.

Правило сохранения психологической уравновешенности. Волевым усилием и методами самоуправления следует предупреждать и преодолевать чувство расслабленности, самоуспокоенности, беспечности, раздражительность, чрезмерное волнение, тревогу, страх («У страха глаза велики», «Обжегшись на молоке, дуют на холодную воду»).

Правило поддержания работоспособности. Повышенная усталость, сонливость и другие проявления снижения работоспособности сказываются негативно на эффективности наблюдения. О возможных мерах поддержания работоспособности — см. гл. 10.

Техника составления психологического портрета

Психологическое изучение и оценка людей, представляющих интерес и значимость для данного человека, правильны, когда они не строятся по отрывочным, случайным, вольно интерпретируемым данным, а осуществляются системно, с использованием научно-психологических рекомендаций. *Психологический портрет* — и есть цель и результат такого подхода.

Прием обеспечения достоверности психологического портрета. Составить психологический портрет с использованием научных тестовых методик не так уж сложно. Но в жизни приходится делать это «подручными» средствами, по результатам *психологического наблюдения.* Такое наблюдение дает обильную информацию о человека, но вести наблюдение надо умело.

Правило общей структуры личности. Нельзя изучить и оценить человека по одному или нескольким качествам. Надо исходить из целостности личности, взаимосвязи ее свойств и качеств, возможностей маскировки отдельных недостатков. Правило указывает на необходимость всегда строить программу изучения на основе психологической структуры личности и ее основных свойств: направленности, морально-психологических особенностей и др. (см. гл. 2).

Правило избирательности. Ставя задачу изучить и оценить человека, мы подходим к нему как к интересующему нас по какой-то причине: как к другу, товарищу, партнеру, сотруднику, члену команды, возможным будущим мужу или жене и др. Поэтому следуя общей программе, надо одновременно уделять первоочередное внимание интересующим нас свойствам и качествам.

Правило надежности. Соотношение между внешне проявляющимся в поведении и внутренней психической деятельностью человека не однозначно. Поэтому излишняя категоричность выводов и оценок чревата ошибками. Основной путь — перепроверка складывающегося мнения путем дополнительного сбора информации для его подтверждения или отмены.

Правило взвешенной оценки относится к завершению изучения и заключается в обобщении и комплексной опенке выявленных особенностей с выделением в них наиболее своеобразных, доминирующих у данного человека. Полезно использовать лист бумаги, поделив на две разделенные вертикальной линией части, слева написав все положительные особенности (в поряд-

ке основных свойств), справа — оцениваемые как недостатки. Затем подчеркнуть все наиболее ярко выраженные. Чем более интересен для вас человек, чем ближе и дольше вы хотите с ним быть вместе, тем большего внимания требует оценка того, что беспокоит вас в нем. Даже мелкие недостатки со временем могут превратиться в проблему, привести к психологической несовместимости и разрыву.

Прием использования всех источников психологической информации для изучения свойств и качеств человека. Таких источников весьма много и никакими не следует пренебрегать.

Правило оценки человека по делам, поступкам и их результатам. Информация о творениях человека, продуктах его стремлений, отношений, способностей, умелости — наиболее объективная и достоверная информация о его качествах.

Правило учета мнении других о данном лице. Мнения нескольких людей, знающих изучаемого человека, всегда достовернее и многограннее, чем одного. Для анализа и обобщения мнений можно и здесь составлять таблички, схемы.

Правило психологической оценки документов, характеризующих изучаемое лицо. Если есть возможность, стоит ознакомиться с анкетными данными, характеристиками, рекомендациями, дипломами об образовании, трудовой книжкой, автобиографией и другими документами, хотя часть сведений, содержащихся в них, могут быть неточны и даже недостоверны, а поэтому не следует принимать их за истину.

Правило извлечения психологической информации из вещей, принадлежащих человеку. Информативны записные книжки, кошельки, сумки, записки, хранящееся в карманах, украшения, предметы одежды. Подмечая их, следует стараться понять вкусы, интересы, потребности, аккуратность, культурность, крут знакомств, претензии, групповую принадлежность человека. Психологически информативна обстановка квартиры, домашние условия, порядок, гардероб, стол, библиотека, инструменты, предметы увлечения и коллекционирования, аулиовилеотехни-ка, наборы магнитофонных и компьютерных дискеток. Вещи всегда более искренни, чем слова их владельцев.

Правило биографическое. Выше уже отмечено, что наиболее существенные качества человека — жизнью «написанная в нем» его биография, интегральный результат всей совокупности уело-

вий, образа жизни, собственной активности. Не хронология жизни, а биографическая беседа позволяет выявить те типичные условия, преобладающие вилы активности, переломные моменты жизни, которые скорее всего отразились на качествах человека. Надо интересоваться такими вопросами: Какой была атмосфера в семье? Каковы взаимоотношения родителей? За что они его поощряли и наказывали? Чего требовали? Как учился? Чем интересовался? Что нравилось и не нравилось и почему? Чем увлекался? Чего старался добиться? Какой результат считал самым важным и почему? Что считает неудачей? С кем дружил? Что это были за люди? Что в них нравилось? Как проводили досуг, почему так? Какие книги любил и что в них нравилось? и т. п. Спрашивая, слушая ответы, надо стараться понять внутренний мир человека.

Правило изучения жизненной и профессиональной позиции человека реализуется путем познавательной беседы, которая может быть продолжением биографической. Что нравится и не нравится в своей жизни и жизни современного общества и почему? Что бы изменил, если бы имел власть? Что нравится или не нравится в телепередачах? Что интересует в газетах? Чем занимается в свободное время? С кем чаше всего общается и что в них нравится? Как помогает родителям? Почему выбрал эту профессию? Чего хочет добиться, чтобы сказать «Я счастлив»? Как этого добиться? и пр.

Прием визуальной психодиагностики. Его назначение — оценка психологических особенностей человека по внешним проявлениям при контакте с ним.

Правило психологической оценки поведенческих признаков человека. Многое в поведении содержит психологическую информацию: как человек вошел в комнату, как подошел, как сел, куда дел руки, какую фразу и почему произнес, почему на одном вопросе задержался, другой обошел, почему опустил глаза, когда дрогнули веки, на кого и в какой момент посмотрел и многое другое. Все это составляет язык внешних проявлений психологии человека.

Психологической диагностике человека подлежат:

• содержание высказываний, по которым можно судить о его взглядах, убеждениях, целях, планах, мотивах, потребностях, ценностных ориентациях, интересах и др.;

• словарный запас, построение речи, изложение мыслей, ответы на вопросы, по которым можно судить о его образованности, культуре, профессиональной принадлежности, умственном развитии, находчивости, знаниях, опыте и т.п.;

• произношение, позволяющее оценивать национальную и региональную принадлежность, возможное место рождения и длительного жительства, образованность;

• темп речи, интонации, жестикуляция, выразительность мимики и экспрессивности речи, по которым можно оценить тип темперамента, эмоциональную уравновешенность, умение вла-деть собой, силу воли, самомнение, культурность, систему ценностных приоритетов. Так, человек с холерическим темпераментом быстр, темп речи у него устойчиво высок, мимика выразительна, в поведении характерны порывистость, нетерпеливость, несдержанность.

Правило выявления и оценки психического состояния человека. Взволнованность, страх, радость, тревога, напряженность, расслабленность, злость, растерянность, даже спокойствие во многом характеризуют общающегося человека, запятую им позицию, отношение к содержанию разговора. О психическом состоянии можно судить по интонации голоса, изменениям его темпа, паузам, тембру, выражению и движению глаз, цвету лица и выступлению пота, жестам, позе, движениям рук. Трудно вообще судить о человеке, ни разу не взглянув пристально, изучающе ему в глаза.

Общая психотехника общения

Общением с другими людьми насыщена жизнь каждого человека. Без этого не бывает не только быта, досуга, семейной жизни, но и труда. Причем в труде умение общаться имеет нередко огромное значение для успеха.

Прием подготовки предстоящего общения. Люди в общении не просто передают-принимают информацию, но вступают во взаимодействие, взаимоотношения, изучают, воздействуют друг на друга, проводят свою линию поведения, отстаивают свои интересы.

Правило максимальной психологичности заключается в необходимости стремиться к пониманию и учету всех психологических компонентов общения, намеренно строить его технику на основе психологических рассуждений и обоснований.

Правило разработки сценария предстоящего общения. Мысленные рассуждения о предстоящей встрече следует воплотить в сценарий общения — мысленную модель, содержащую ответы на вопросы, чего надо добиться в результате общения и как.

Правило коммуникативной проработки общения. Продумыванию подлежит не только общая схема общения, но и то, что сказать, как сказать, когда сказать.

Прием создания благоприятных исходных психологических условий *для общения.* Необходимо строить общение в спокойной, деловой обстановке с желанием достигнуть договоренности.

Правило благоприятных исходных обстановочных условий общения. Имеют значение время, место и окружающая обстановка, которые надо избрать. Чаще всего предпочтителен разговор с глазу на глаз, на равных (например, собеседники сидят в креслах). Различия, когда один сидит, а другой стоит, один — за служебным столом, а другой — на стуле перед ним, затрудняют раскрепощенное, искреннее, доверительное общение.

Правило оказания благоприятного впечатления на собеседника. Для последующего хода общения с незнакомым человеком имеют значение внешний вид и поведение при встрече инициатора общения — одежда, лицо, вежливость, проявление расположения к пришедшему.

Правило удачного начала разговора. Психологично не начинать сразу со сложных и болезненных вопросов, уместнее начать с непринужденных и вежливых: «Как добрались?», «Вы прямо с работы?», «Я не отрываю Вас от неотложных дел?», «Как самочувствие?» и пр.

Прием развития взаимоотношений в ходе общения. Удачная встреча задает тон общению, но начальный успех надо развивать и быть психологичным до конца.

Правого поведенческой и речевой культуры. Уместно вспомнить, что ничто не стоит так дешево и не ценится так дорого, как вежливость. Хорошее впечатление производит соблюдение правил речевого этикета (здороваться, благодарить, вежливо формулировать несогласие, не «тыкать», не грубить и пр.), языковой и речевой культуры.

Правило биологичности. Общение не должно походить на игру в одни ворота. Активный собеседник чувствует, что его уважают, слушают, хотят понять, а поэтому более искренен и

склонен благожелательно слушать другого. Инициатор общения заинтересован в диалоге и потому, что говорящего легче понять и на этой основе скорректировать свои заготовки на общение. Нужно стимулировать и поддерживать активность собеседника.

Правило активного слушания и поддержания речевой активности собеседника. Слушать следует не только слова, но человека, стремиться понять, что он хочет и не хочет сказать, что отстаивает, чего добивается. Всем своим видом надо выражать готовность понять человека и помочь ему. Недопустимо заниматься чем-то другим, отвлекаться на телефонные разговоры, поглядывать все время на часы, демонстрировать торопливость и желание побыстрее расстаться с пришедшим.

Позиция активного слушания реализуется: наклоном тела в сторону говорящего; визуальным контактом, выразительной мимикой — «Я весь внимание»; реагированием всеми невербальными способами на сообщаемое говорящим: жестами, изменением формы бровей, сужением и расширением глаз, движениями губ, челюстей, положением головы, тела; словами «Понимаю», «Да что Вы?!». «Представляю, что Вы чувствовали!» и др.; стимулированием подробного изложения: «Не понял. Уточните это», «Расскажите детальнее» и пр.; резюмированием с предложением подтвердить правильность понятого или внести уточнение: «Я Вас понял так... Правильно?». «Вывод из ваших слов я делаю такой:...».

Прием установления психологического контакта. Психологический контакт — синхронность мыслей, намерений, доверительность отношений, содействие друг Другу в поисках истины, решении вопроса, проблемы. В отличие от дружбы, товарищества он имеет временный характер и локален, ограничен конкретным содержанием разговора (иногда только частью его). Его можно сравнить с ниточкой, временно протягивающейся между собеседниками. Найти такую «ниточку», «потянуть за нее» — важное условие достижения успеха в разговоре.

Правило последовательного психологического сближения. Надо упорно и последовательно приближаться к нужному результату разговора, устраняя на пути к нему одно препятствие за другим и расширяя область согласия (умножая и укрепляя связывающие «нити»). Это осуществляется формированием у партнера по общению:

- заинтересованности в положительном решении вопроса;
- уверенности, что инициатор общения относится к нему доброжелательно, готов учитывать его интерес и будет справедлив;
- готовности честно, справедливо, по деловому искать взаимоприемлемые пути решения вопроса;
- эмоционально-уравновешенного психического состояния.

На пути к этому надо использовать не только слова, но воздействовать на собеседника всем арсеналом речевых и неречевых средств, поведением, внешним видом, тоном. Обратить внимание на снятие у партнера по общению психологических барьеров недоверия, подозрительности, возможно враждебности, отказаться от «обвинительного уклона». Установлению контакта благоприятствует разговор с глазу на глаз, отсутствие посторонних лиц, уютная обстановка, сокращение дистанции между разговаривающими (при необходимости до 30—50 см).

Правило демонстрации общности собеседников и формирования диады «Мы». Психологическому сближению способствуют отыскивание и подчеркивание всего общего, сходства, сравнимости, что есть у собеседников: пола, возраста, места жительства, землячества, элементов биографии (воспитание в семье без отца, служба в армии или на флоте, отсутствие родителей, воспитание в детском доме, временное проживание в прошлом в каком-то городе, районе, области, трагические, неприятные события или, наоборот, удачи и др.); увлечений, способов проведения досуга, культурных интересов, планов на будущее, занятий на садовом участке, отношений к спорту, увлечений автомобилями, мнения о прочтенных книгах, просмотренных фильмах и телепередачах и др.; понимания и отношения к разным событиям, происходящим в стране, тем или иным сообщениям средств массовой информации; оценок людей, ценимых качеств их, наличие общих знакомых, встреч в разное время с кем-то и отношений к нему. Все это позволяет часто поизносить слова «мы с Вами» и надо на это не скупиться, подчеркивая близость и доверительный характер общения.

Правило посильного разрешения просьб собеседника. Хорошо, когда инициатору общения до или по ходу разговора удается выполнить высказанные собеседником просьбы. Тогда и тот психологически будет испытывать обязанность ответить добром на добро.

Правило «психологического поглаживания» представляет собой признание ведущим разговор положительных моментов в повелении собеседника, его личности, занимаемой позиции, словах, выражение понимания его. Оно способствует формированию у собеседника мнения о справедливом отношении к нему и психологически обязывает его соглашаться с тем, что ему говорят. Число совпадающих мнений и оценок увеличивается.

Прием доказывания. Излагая свое мнение, надо быть всегда убедительным и заботиться о том, чтобы убедить собеседника.

Правило содержательной логичности. Общение строится правильно, если его содержание логично и структурировано, т. е. склачывается из последовательных содержательных шагов, обоснованно перетекающих один в другой. При этом следует «идти от» собеседника: «как он будет понимать и воспринимать то, что я собираюсь говорить или спрашивать; что и как надо говорить, чтобы он понял меня».

Правило адаптации «словесной партитуры» речи к особенностям собеседника. Общее требование к словам и выражениям: четкость, ясность, понятность, но опять-таки — для собеседника, с учетом его интеллектуального и культурного развития (не опускаясь до вульгарного жаргона, хотя иногда стоит показать, *что он знаком вам).*

Правило смысловой культуры заключается в стремлении и умении содержательно, логично, точно, четко, ясно выразить в словах свои мысли, чувства, отношения. Как верно говорят: «Словам должно быть тесно, а мыслям — просторно»; «Сорные мысли хуже сорных слов».

Правило соблюдения законов и норм формальной логики. Формальная логика — учение об общих законах и требованиях к построению доказательств и опровержений. Основные требования их воплощены в правилах тождества, непротиворечивости, аргументации, достаточного основания.

Правило риторичности[1] реализуется применением двух групп способов: риторических (содержательно-логического доказывания) и «спекулятивных» (использование словесных промахов и оговорок собеседника, ловля на слове, подача реплики в выгодный момент; доказательство от противного и показ ущербности

[1] Риторика — наука об ораторском искусстве.

альтернативы, избегание слов, вопросов и рассуждений, вызывающих ненужные осложнения; способ «не давать козырей», способ «не в Ваших интересах...» и др.). Риторические способы составляют основу доказываний, но в сложных случаях допустимо использование и вторых, особенно когда собеседник не гнушается ничем.

Правило фактологической обоснованности. Факты — мать доказательств. Особую доказательность имеют сопровождаемые речь цифры, фотографии, документальные и вещественные доказательства (в отличие от слов они обладают особой психологической убедительностью). Обоснование может строиться на приведении аналогичного случая. Хороши графические изображения (китайская пословица гласит: «Одна картина лучше тысячи слов»).

Правило аксиоматичности[1]. Уместно и весомо звучат аргументы и обоснования, базирующиеся на неопровержимых истинах, положениях науки, закономерностях, знаниях, которые были приобретены собеседником при получении образования, выдержках (цитатах) из авторитетных изданий, ссылках на законы, нормы морали.

Прием разрешения противоречий. В общении нередко случается, что мнения собеседников расходятся, причем дело доходит до спора, даже конфликта. Это свидетельствует прежде всего о том, что предыдущие приемы были использованы не лучшим образом. Надо проявить самокритичность и в более совершенном виде повторить их, а также описываемые ниже.

Правило сдерживания эмоций. В атмосфере эмоций логические рассуждения и доводы утрачивают силу и ничего решить нельзя. Если собеседник очень взволнован, бывает полезно выждать некоторое время и дать ему «разрядиться», «излить душу». Свои эмоции надо сдерживать, показывая пример собеседнику.

Правило озвучивания и последовательного рассмотрения разногласий. Бывает, что люди спорят, не разобравшись, что противоречий по существу между ними нет, или не поняв в чем они. Поэтому стоит, не задерживаясь, как бы подводя промежуточный итог, четко сформулировать, в чем заключаются нротиво-

[1] От греч. axioma — положение, принимаемое без дополнительного доказательства в силу ею очевидной правильности.

рсчия. Если после этого подтвердится, что они есть, надо последовательно рассмотреть каждое, оценив доводы «за» и «против».

Правило накопления согласий. Его рекомендовал еще древнегреческий философ Сократ (ок. 470—399 до н. э.). Основания его таковы: если человек изначально ответил «нет», то сказать потом «да» ему психологически трудно; если же человек несколько раз подряд сказал «да», то у него возникает установка сказать «да» в очередной раз. Поэтому согласие наращивается серией вопросов собеседнику, начиная с простых, безобидных, «нейтральных», на которые, кроме «да», никак ответить нельзя. Постепенно вопросы следует усложнять, приближаться к сути обсуждаемой проблемы, касаться и «болезненных» точек, но для начала не самых главных.

Правшю опровержения возражений. Надо признать право оппонента на свое мнение и с чем-то соглашаться. Часть возражений, особенно произнесенных сгоряча, оставить без опровержений, не ввязываясь в дискуссию по мелочам и сохраняя достоинство. Просить представлять убедительное обоснования возражениям. Особое внимание уделять наиболее уязвимым местам в возражениях. Прибегать к контрвопросам, бьющим по этим местам. Использовать довод «да, но», где «но» оказывается очевидно опровергающим все, с чем можно было бы, не учитывая его, согласиться.

Правило отсрочки. Если цель в разговоре не достигнута, целесообразно перенести продолжение его на некоторое время. Констатировать перед этим вопросы, но которым достигнуто согласие и предложить подумать над неразрешенными. Бывает, что перенос необходим даже раньше, если эмоции слишком накалились ив споре господствуют они, а не разум.

11.3. Техника выполнения основных педагогических действий

Техника педагогического анализа

Анализ - разложение целого на части. *Он* неразрывно связан с синтезом — уяснением того, как целое складывается из частей и как происходит их взаимодействие в рамках целого. Педагоги-

ческий анализ — *методологически и теоретически корректно осуществляемый процесс познания структуры и функционирования интересующего человека-практика педагогического объекта, явления, проблемы.*

Прием теоретико-методологического подхода к определению предмета и плана педагогического анализа. Всякий поиск эффективен, если ведется с пониманием того, что искать, где искать, как искать. Педагогический анализ будет плодотворным, если его контуры строятся на приложении методологии и теории педагогики, которые «высвечивают» и направления, и методы поиска, и понимание обнаруживаемого.

Правило выявления связи испытываемой жизненной или профессиональной трудности с педагогикой. В образовательном учреждении особых затруднений в выявлении такой связи обычно не испытывается. Но в жизни и профессиональной деятельности не все и не всегда понимают, что нередко причины проблем педагогические. Не поняв это, не обращаются к педагогической литературе за справкой, не используют возможностей педагогических знаний, принимают меры иной природы (чаще всего административные), т. е. пытаются устранить следствия, а не причины их. Это очень распространенная беда практики.

Чтобы обнаружить связь, надо поставить вопрос и ответить на него: не сказывается ли на возникшей проблеме собственная образованность, обученность, воспитанность, развитость или других людей, а также социально-педагогические влияния среды? Положительный ответ означает, что существует педагогическая проблема, в которой надо разобраться и решить ее.

Правило разработки гипотезы проблемы ***и*** *ее решения.* Размышляя над проблемой, испытываемой трудностью, надо попытаться предположить, какими конкретно педагогическими причинами они могут быть обусловлены: лежащими в сфере образования, обучения, воспитания, развития или более частными -недостатками педагогической системы работы, осуществлением педагогического процесса, действием педагогических закономерностей, педагогических условий, социально-педагогических факторов, слабостью компонентов тех или иных педагогических свойств, профессионального мастерства, профессионально-педагогической подготовленности, ошибками в выборе и применении педагогических методов; педагогических технологий

и пр. Очевидно, что обоснованные предположения можно сделать, лишь опираясь на знания методологии и теоретические положения педагогики. Обобщенная формулировка предположений представляет собой гипотезу, которую надо проверить в последующих творческих поисках. Если она не подтвердится, формулируется новая и поиск продолжается.

Правило разработки плана педагогического анализа. Сделанные предположения кладутся в основу направлений последующего анализа, в четкие ответы на вопросы: что, где, когда изучить, какой фактический материал надо собрать и какими методами, в какой последовательности действовать. Целесообразно зафиксировать план на бумаге, компьютере, подготовить методики (анкеты, планы бесед, педагогических наблюдений и др.).

Прием системно-структурного[1] анализа. Поскольку педагогическая реальность системна, то и понять ее можно лишь при системном подходе. Первым, но достаточно сложным и ответственным шагом на этом пути выступает уяснение структуры изучаемой проблемы.

Правило анализа микроструктуры проблемы. Выделенную для анализа педагогическую проблему надо раскрыть как относительно самостоятельное явление педагогической реальности, но состоящее из элементов (компонентов).

Правило анализа макроструктуры педагогической проблемы. Любое педагогическое явление — элемент (компонент) более крупного, «погружено» в окружение, среду, выступающую условиями, которые бывают непосредственными (первичными, непосредственного окружения) и опосредующими (вторичными, отдаленными). Важно понять эти условия, выделить характерные для них факторы (как это сделано в гл. 10 при рассмотрении экстремальных условий). Например, проблема повышения эффективности самостоятельной работы обучающегося, которая имеет свою структуру, складывающуюся из целей, задач, организации, методики, обеспечения и др. В то же время успешность самостоятельной работы зависит от условий, создаваемых и существующих в учебной группе, на факультете (первичные.

От лат. struktura — строение, расположение, комплекс частей.

непосредственные условия), в учебном заведении и даже за стенами его (вторичные, третичные, опосредующие условия).

Системно-структурный анализ — достаточно тонкая работа, в которой нельзя ничего ни убавить, ни прибавить, притягивать то, что не относится к изучаемой педагогической реальности, но и не упускать ничего. К примеру, если анализируется профес-сионально-педагогическая подготовленность специалиста, то ее внутренняя структура определяется, как это описано в §1.3. Макроструктура выявляется по ее месту в профессионализме специалиста, в личности вообще, ее опосредованности образованностью, воспитанностью и развитостью его. Но если включить во внутреннюю структуру еще профессионально-психологическую подготовленность специалиста, а в макроструктуру — его семейное положение, то теоретически это будет некорректно, так как то и другое лежит за пределами изучаемых структур, не находится внутри них, хотя и может иметь какое-то соприкосновение с ними.

Правило детальной педагогической проработки структуры проблемы. Обозначение педагогическими категориями и понятиями выделяемых структурных компонентов и связей задает последующее углубление в детали анализа. Чаще всего это связано с использованием категории «педагогическая система», обязывающей рассматривать все ее элементы. Если же анализируется локальная проблема — элемент педагогической системы (например, организация обучения сотрудников фирмы), то ее надо прослеживать как взаимосвязанную с другими элементами системы — целями, задачами, содержанием, формами и пр.

Прием содержательно-функционального анализа логично продолжает системно-структурный анализ, углубляет его, погружает в качественное изучение и оценку реального состояния каждого элемента и всей совокупности педагогических факторов, определяющих проблему.

Правило педагогической идентификации реальностей проблемы. Надо проявить усилия, чтобы увидеть в анализируемой реальности элементы изучаемой педагогической структуры. Порой осуществляющий анализ затрудняется в этом и допускает промахи. Выглядит анекдотом (хотя такой случай имел место в действительности), но один преподаватель так увидел причины разных недостатков: «Студент забыл дома конспект? Безответственность! Не успел выполнить задание? Безответственности! Не ра-

зобрался в теории? Безответственность!». Очевидно, что причина каждого из обнаруженных недостатков своя.

Правило сбора, анализа и оценки фактов, характеризующих качественное состояние педагогической проблемы и ее составляющих. Чтобы исключить субъективность, произвол в оценках, как это проявилось в приведенном примере, надо собирать факты и все оценивать на основе комплекса фактов, собранных с помощью многих методов исследования, рекомендуемых педагогикой: скрупулезного анализа документов, проведения опросов и бесед, педагогических наблюдений и др.

Правило математического обсчета и графического отображения собранного фактического материала. Верна в большинстве случаев оценка не единичного факта, а их статистически достоверного множества. Необходимо накапливать факты, множить их, систематизировать, обсчитывать, исчислять средние величины, проценты, коэффициенты, рекомендуемые статистикой, отражать результаты графически. Чем более содержательный анализ, проводимый в ходе повседневной практической работы, приближается к требованиям научного, тем более достоверными станут оценки, выводы и действеннее принимаемые меры.

Правино оценки состояния компонентов педагогической реальности. Оценка — обязательный шаг на пути к завершению анализа. Удобно делать оценки по состаапенным графикам, менее удобно — по таблицам, очень трудно — по не систематизированному и не обсчитанному фактическому материалу. Оценка строится либо по фактическим показателям (например, успеваемости, посещаемости, количеству учебных часов и пр.), либо в сравнении с *совершенным* состоянием по привычной пятибалльной системе, уровням (высокий, средний, низкий), процентам.

Правило прослеживания функциональных^ зависимостей. Выявив структуру и оценив предварительно качественные характеристики ее элементов, следует проследить, как же все это действует. Первый шаг функционального анализа — прослеживание взаимосвязей элементов педагогической системы: согласованности целей, задач, содержания, методов и пр. Второй шаг — выявление образовательного, обучающего, воспитывающего и раз-

[1] От лат. functio - исполнение, осуществление. Функция - роль, работа, про-явление свойств какого-либо элемента, объекта, системы, направление действия.

вивающего влияния элементов педагогической системы исследуемого педагогического явления в том состоянии, в каком они находятся и взаимодействуют. Третий шаг — как функционирование различных элементов педагогической системы (опять-таки в том состоянии, в каком они находятся) влияет на испытываемые трудности при решении жизненных и профессиональных задач.

Правило установления причинно-следственных зависимостей. Реализация описанных выше правил позволяет получить представление о роли педагогической реальности в трудностях, испытываемых специалистом и выступающих в качестве проблемы. Возникает возможность для вынесения обоснованного заключения о том, выступает ли состояние педагогической реальности в качестве причины или одной из причин проблемы и надо ли улучшать это состояние. Оценка качества и функциональной роли отдельных педагогических элементов, их совокупностей, внешних условий дает основание для определения их в качестве частных причин педагогической проблемы, требующей решения. Те,-что оцениваются как неполноценные, становятся объектами системного педагогического совершенствования.

Итоги педагогического анализа выступают основой для принятия педагогического решения. Техника принятия педагогического решения

Педагогическое решение представляет собой поиск и выбор путей для достижения нужного педагогического результата. Оно имеет общие основы с принятием управленческих решений, рассмотренным в §10.3, но имеет и отличия. *Выделение педагогической* ***проблемы, ее изучение и определение цели решения (****желательного результата)* — первое звено (этап, стадия) его подготовки и принятия.

Не все педагогические решения предваряются педагогическим анализом, проводимым в полном объеме описанных выше приемов и правил. Но он должен быть таковым для принятия важных, ответственных, масштабных и рассчитанных на долговременное действие решений. Более того, наиболее важные должны основываться на анализе, носящем характер научного исследования с соблюдением всех строгих требований к нему (см. гл. 3).

Педагогический анализ при подготовке решения — не обязательно единоличный акт специалиста, учителя, преподавателя, руководителя. При подготовке многих решений следует с педагогическими целями привлекать и других сотрудников, использовать это как один из способов их обучения, воспитания и развития в процессе профессиональной деятельности и управления. Кроме того, это имеет и психологический смысл: участвующие в подготовке решения начинают воспринимать решение как свое, а не как принудительно навязанное им «свыше», а поэтому с большей добросовестностью проводят его в жизнь.

Прием разработки вариантов педагогического решения и выбора *лучшего из них.* Хорошее решение, как правило, — не то, которое первым приходит в голову.

Правило разработки нескольких вариантов педагогического решения. Надо принять лучшее решение, но чтобы это сделать, надо иметь из чего выбирать. Полезно вначале обозначить крайние варианты, например, самое радикальное решение и наименее радикальное, наиболее простое и наиболее сложное для выполнения. Затем сформулировать одно или несколько промежуточных.

Правило последовательной оценки сильных и слабых сторон каждого варианта решения. Варианты оцениваются по комплексу педагогических критериев: своевременности, срочности, соответствия обстановке, объектам воздействий, субъектам его выполнения (их способностям и подготовленности к выполнению), законодательным и нормативным требованиям, образовательным, обучающим, воспитательным и развивающим достоинствам, возможностям успешного проведения в жизнь (организационным, техническим, финансовым, кадровым и др.), отсутствию побочных отрицательных педагогических и психологических последствий, апробированное™ в опыте, по необходимости и иным. Возможно составление вспомогательных табличек: в левой части листа бумаги — «за», в правой — «против».

Правило выбора одного, лучшего, варианта педагогического решения. Выбор — результат правильной оценки каждого варианта и их сопоставления.

Прием детальной проработки избранного варианта педагогического *решения.* При отборе варианты рассматриваются по основным показателям, но для успеха нужно продумывание всех деталей отобранного.

Правило четкого представления цели и задач принимаемого решения. Как уже не раз отмечено выше, только отчетливое представление результата, который должен быть достигнут, приводит к максимально возможному успеху.

Правило проработки организации исполнения принятого педагогического решения предполагает продумывание и решение таких вопросов:

- кто из сотрудников наиболее подготовлен и может выполнить это решение наилучшим образом;
- кого из сотрудников можно и стоит привлечь к его выполнению, чтобы одновременно педагогически поработать с ними. Менее хлопотно давать поручения лучшим, но это неблагоприятно скажется на всех членах коллектива. У лучших может возникнуть недовольство, а слабо подготовленные и лентяи будут продолжать работать кое-как и не будут меняться к лучшему;
- какие формы педагогической работы надо провес™ с отобранными людьми перед началом действий — проверку подготовленности, инструктаж, разъяснения, дополнительные занятая, тренаж, прикрепление опытного участника к малоопытному и др.;
- какую педагогическую работу, как проводить, какие методы использовать в ходе действий: личный пример, показ, контроль, изучение людей в ходе работы и их отношения к ней, дополнительные разъяснения, консультирование, внушение, требование, анализ допущенных промахов и др.;
- какую педагогическую работу провести по окончании действий: поучительный разбор, постановку в пример успешных участников работы, помощь испытывающим трудности, работу с проявившими нерадивость, определение необходимости дополнительных занятий с допускающими промахи и др.

Такова техника лишь самых основных психологических действий, которая в полном комплексе заслуживает специального изложения и изучения.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Что имеется в виду под психологической и педагогической техникой, из каких компонентов она складывается?

2. Дайте характеристику речевых средств.
3. В чем заключаются особенности техники использования неречевых средств?
4. Перечислите все психологические и педагогические действия. В чем их различия? Какие из них, на ваш взгляд, могут и должны выполняться в профессиональной деятельности, к которой вы готовитесь?
5. Назовите основные психологические приемы профессионального наблюдения.
6. Как можно обеспечить высокую чувствительность органов чувств при профессиональном наблюдении?
7. Какие источники психологической информации о свойствах и качествах человека и как можно использовать при составлении его психологического портрета?
8. Перечислите основные психологические приемы общения.
9. Какова техника психологического сближения собеседников и установления психологического контакта между ними?
10. Назовите основные приемы осуществления педагогического анализа. Какую роль играет каждый из них?
11. Как сделать так, чтобы педагогическое решение было максимально поучительно для тех сотрудников, которые привлекаются для его подготовки, принятия и организации исполнения?

Литература

1. *Баева О.А.* Ораторское искусство и деловое общение. — Минск, 2000.
2. *Березовым Н.А.* Проблемы педагогического общения. — Минск. 1989.
3. *Вильсон Г., Макклафлин К.* Язык жестов. — СПб., 2000.
4. *Илларионов В.П.* Переговоры с преступниками. — М., 1993.
5. *Кан-Калик В.А.* Грамматика общения. — М., 1995.
6. *Карнеги Дейл.* Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. - М., 1989.

7. *Культура* русской речи / Под ред. проф. М.К. Грудиной и проф. Е.Н. Ширяева. - М., 1998.
8. *Куприянов В.В., Стовичек Г.В.* Лицо человека. — М., 1988.
9. *Лабунская В.А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). — Ростов н/Д, 1986.
10. *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. — М., 1999.
11. *Леонтьев А.А.* Психология общения. 3-е изд. — М., 1999.
12. *Мицич Предраг.* Как проводить деловые беседы. — М., 1987.
13. *Натанзон Э.Ш.* Приемы педагогического воздействия. 2-е изд. — М., 1972.
14. *О' Коннор Джозеф, Гриндер Джон.* Введение в нейролингвисти-ческое программирование: Пер. с англ. — Челябинск, 1997.
15. *Основы* педагогического мастерства/ Под ред. И.А. Зязюна. — М., 1989. Разд. П.
16. *Педагогика/* В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, СП. Мищенко, Е.Н. Шия-нов. - М., 1997. Разд. IV.
17. *Прутченков А. С.* Методические разработки социально-психологических тренингов. — М., 2000.
18. *Психология* и этика делового общения. 3-е изд. / Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. - М., 2000.
19. *Реан А.А., Коломииский* #.^7. Социальная педагогическая психология. — СПб., 1999. Разд. «Педагогическое общение».
20. *Смит Мануэль Дж.* Тренинг уверенности в себе. — СПб., 2000.
21. *Столяренко А.М.* Психологические приемы в работе юриста. — М., 1999.
22. *Шепель В.М.* Имиджелогия или секреты личного обаяния. — М., 1994.
23. *Щекин Г.В.* Визуальная психодиагностика и ее методы. — Киев, 1992.

-£>=-<2,

Оглавление

Предисловие **5**

Раздел I. Психология и педагогика: основы **7**

Глава 1. Психология и педагогика в жизни, деятельности, науке и образовании **8**

1.1. Учебная дисциплина «Психология и педагогика», ее цели, задачи, функции, концепция изучения 8

1.2. Психология и педагогика в научном подходе к решению проблем человека 14

1.3. Психология и педагогика в деятельности и профессионализме специалиста

Литература

Глава 2. Основы научно-психологического знания

2.1. Психологическая наука и ее методология 29

2.2. Мозг и психика 47

2.3. Мир психических явлений 63 Литература 78

Глава 3. Основы научно-педагогического знания **79**

3.1. Предмет педагогической науки 79

3.2. Задачи, система, методология и методы педагогики 89

3.3. Теория воспитания 98 Литература **114**

Раздел II. Психология и педагогика: личность, группа, общество **115**

Глава 4. Проблема личности в психологии **116**

4.1. Личность и ее психология 116

4.2. Психология развития личности 129

4.3. Личность и поведение 141 Литература 146

Глава 5. Проблема личности в педагогике **147**

5.1. Специфика педагогического подхода к личности 147

5.2. Педагогические закономерности формирования личности 160

Литература 173

Глава 6. Среда, группа, коллектив в психологии, педагогике и практике **174**

6.1. Психология группы 174

6.2. Социальная педагогика — педагогика среды 188

6.3. Психологический и педагогический потенциалы групп и коллективов
Литература
Глава 7. Психология и педагогика жизни в современном обществе 213
7.1. Психологические и педагогические проблемы развития российского общества 213
7.2. Психология и педагогика жизненного успеха 223
7.3. Психология и педагогика в жизни семьи 234
7.4. Психология и педагогика правомерного поведения и личной безопасности 245
Литература 255
Раздел III. **Психология и педагогика: профессионал 257**
Глава 8. Психология и педагогика профессионального образования 258
8.1. Психологические и педагогические основы деятельности образовательного учреждения 258
8.2. Профессионализм специалиста 278
8.3. Формирование личности в образовательном процессе 289
8.4. Педагогическая культура преподавателя 296
8.5. Учение и профессиональное становление студента 302
Литература 307
Глава 9. Психология и педагогика профессионального обучения 309
9.1. Педагогические основы обучения 309
9.2. Методическая система и интенсивные технологии обучения 321
9.3. Методика формирования профессиональных знаний, навыков и умений 340
Литература 351
Глава 10. Психолого-педагогические основы профессиональной; **труда 352**
10.1. Психологические и педагогические условия эффективного труда 352
10.2. Решение профессиональных задач в экстремальных условиях 366
10.3. Психология и педагогика управления организацией 378
Литература 392
Глава 11. Психологическая и педагогическая техника в профессиональной деятельности 393
11.1. Основы психологической и педагогической техники 393
11.2. Техника выполнения основных психологических действий 398
11.3. Техника выполнения основных педагогических действий 412
Литература 420

В оформлении переплета использована картина М.К. Чюрлениса «Рекс»

Учебное пособие

Столяренко Алексей Михайлович ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Редактор *Л.Н. Вылегжанина*
Корректор *Т.А. Балашова*
Оригинал-макет *Н.В. Спасской*
Художник *А.В. Лебедев*

Лицензия серия **ИД** № 03562 от 19.12.2000 Подписано в печать 05.02.2001. Формат 60x88 1/16
Уч.-изд. л. 21,5. Усл. печ. л. 26,5 Тираж 30 000 экз. (4-й завод - 5000). Заказ № 5188

ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ЮНИТИ-ДАНА» Генеральный директор *В.Н. Закаидзе*

123298, Москва, ул. Ирины Левченко, 1 Тел. (095) 194-00-15. Тел/факс (095) 194-00-14 www.unity-dana.ru E-mail: uniiy@unity-dana.ru

Отпечатано во ФГУП ИПК «Ульяновский Дом печати» 432980, г. Ульяновск, ул. Гончарова, 14

ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕК

PERFICE TE
PERFICE TE

Алексей Михайлович Столяренко

Заслуженный работник высшей школы России, доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор. Автор 210 научных публикаций (объемом более 450 печатных листов). Из них 25 монографий и учебных пособий, 22 – изданы на английском, немецком, португальском, польском, болгарском, чешском языках.

Основные работы последних десяти лет:

Профессионально-психологическая подготовка сотрудников объединения "Охрана" (1991; автор, рук. авт. кол.)

Сравнительная педагогика (1992)

Мировой педагогический опыт и профессиональное образование на рубеже XXI века (1996)

Преподаватель высшего учебного заведения и его педагогическая культура (1996)

Юридическая педагогика (2000)

Психологические приемы в работе юриста (2000)

Прикладная юридическая психология (2001; автор, рук. авт. кол.)