

**М.Д. Горячев, А.В. Долгополова, О.И. Ферапонтова,
Л.Я. Хисматуллина, О.В. Черкасова**

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Самара
2003

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогики

**М.Д.Горячев, А.В.Долгополова, О.И.Ферапонтова,
Л.Я.Хисматуллина, О.В.Черкасова**

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Издательство "Самарский университет"
2003

*Печатается по решению Редакционно-издательского совета
Самарского государственного университета*

ББК 88.4
УДК 159
П 863

М.Д.Горячев, А.В.Долгополова, О.И.Ферапонтова, Л.Я.Хисматуллина, О.В.Черкасова. Психология и педагогика: Учебное пособие. Самара: Издательство «Самарский университет», 2003. 187 с.

Пособие предназначено для студентов, изучающих дисциплину «Психология и педагогика», и включает содержание разделов курса, рекомендации для подготовки к семинарам и самостоятельной работе студентов, описание практической работы на семинарах и лабораторных занятиях.

Учебное пособие предназначено для студентов, изучающих курс «Психология и педагогика».

ББК 88.4
УДК 159

Рецензент д-р педагог. наук, проф. **В.И.Пугач**

© Горячев М.Д., Долгополова А.В.,
Ферапонтова О.И. и др., 2003
© Изд-во «Самарский
университет», 2003

ВВЕДЕНИЕ

Дисциплина «Психология и педагогика» входит в общепрофессиональный, общекультурный компонент Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Знания по психологии и педагогике помогают формированию целостного представления студента о личностных особенностях человека как факторе успешности овладения и осуществления им учебной и профессиональной деятельности, будут способствовать развитию навыков учиться, культуры умственного труда, самообразования; позволят более эффективно принимать решения с опорой на знание психологической природы человека и общества.

Изучение курса психологии и педагогики способствует:

- повышению общей и психолого-педагогической культуры;
- формированию целостного представления о психологических особенностях человека как факторах успешности его деятельности;
- умению самостоятельно мыслить и предвидеть последствия собственных действий;
- самостоятельно учиться и адекватно оценивать свои возможности;
- самостоятельно находить оптимальные пути достижения цели и преодоления жизненных трудностей.

Задачи курса:

- ознакомление с основными направлениями развития психологической и педагогической науки;
- овладение понятийным аппаратом, описывающим познавательную, эмоционально-волевую, мотивационную и регуляторную сферы психического, проблемы личности, мышления, общения и деятельности, образования и саморазвития;
- приобретение опыта анализа профессиональных и учебных проблемных ситуаций, организации профессионального общения и взаимодействия, принятия индивидуальных и совместных решений, рефлексии и развития деятельности;
- приобретение опыта учета индивидуально-психологических и личностных особенностей людей, стилей их познавательной и профессиональной деятельности;
- усвоение теоретических основ проектирования, организации и осуществления современного образовательного процесса, диагностики его хода и результатов;
- усвоение методов воспитательной работы с обучающимися;
- формирование навыков подготовки и проведения основных видов учебных занятий.

Студенты, завершившие изучение данной дисциплины, должны:

- знать основные категории и понятия психологической и педагогической наук;

- иметь представление о предмете и методах психологии и педагогики, о месте психологии и педагогики в системе наук;
- иметь представление об основных отраслях психологии и педагогики;
- знать основные функции психики, ориентироваться в современных проблемах психологической науки;
- иметь представление о роли сознания и бессознательного в регуляции поведения;
- иметь представление о мотивации и психической регуляции поведения и деятельности;
- знать основы социальной психологии, психологии межличностных отношений, психологии больших и малых групп;
- владеть понятийно-категориальным аппаратом педагогической науки, инструментарием педагогического анализа и проектирования;
- владеть системой знаний о сфере образования, сущности, образовательных процессов;
- знать объективные связи обучения, воспитания и развития личности в образовательных процессах и социуме;
- владеть современными образовательными технологиями, способами организации учебно-познавательной деятельности, формами и методами контроля качества образования.

В соответствии с предлагаемой программой разработаны:

- тематика лекций;
- тематика семинаров;
- формы контроля за работой студентов;
- тематика рефератов (контрольных работ).

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

Часть 1. Психология

Раздел 1. Общая характеристика психологической науки

Предмет, объект и методы психологии. Место психологии в системе наук. История развития психологического знания и основные направления в психологии. Индивид, личность, субъект, индивидуальность.

Раздел 2. Основные функции психики

Развитие психики в процессе онтогенеза и филогенеза. Мозг и психика. Строение и функционирование центральной нервной системы. Структура психики. Понятие о сознании. Структура сознания. Соотношение сознания и бессознательного.

Раздел 3. Психология деятельности

Психика, поведение, деятельность. Деятельность: понятие, структура, характеристики. Действия и операции. Потребности и мотивы. Цели и средства осуществления деятельности. Внутренние и внешние компоненты деятельности. Процессы интериоризации-экстериоризации. Виды и развитие человеческой деятельности. Понятие о ведущем виде деятельности.

Раздел 4. Психические процессы

Познавательные процессы. Общая характеристика познавательных процессов. Ощущения. Рефлекторная природа ощущений. Пороги ощущений. Чувствительность. Восприятие, его характеристика, свойства и классификация. Межличностное восприятие. Понятие о внимании. Виды внимания. Основные свойства и нарушения внимания. Мнемические процессы. Память, ее виды. Характеристика процессов памяти, способы их улучшения.

Понятие о мышлении. Виды мышления. Мыслительные операции. Индивидуальные особенности мышления. Характеристика воображения. Творчество. Формы творческого синтеза. Речь в структуре познавательной деятельности. Функции и виды речи. Общение и речь.

Эмоционально-волевые процессы. Виды эмоциональных процессов и состояний. Основные эмоции. Эмоции и личность. Психическая регуляция поведения и деятельности.

Раздел 5. Психология личности

Структура личности. Проблемы психологии личности. Развитие личности. Самосознание личности. Понятие о темпераменте. Темперамент и типы высшей нервной деятельности. Психологическая характеристика типов темперамента.

Понятие о характере. Типология характеров. Акцентуации характера. Направленность личности. Характеристика видов направленности.

Раздел 6. Межличностные отношения

Общение. Содержание, цель, уровни, средства общения. Коммуникативная компетентность. Межличностные отношения.

Группа: определение, признаки, виды групп. Психология малых групп. Межгрупповые отношения и взаимодействие. Методы исследования группы.

Часть 2. Педагогика

Раздел 7. Педагогика как наука

Педагогика как общественная наука. Объект, предмет, задачи и методы научно-педагогического исследования. Законы педагогической науки. Основные категории педагогики: образование, воспитание, обучение. По-

нятия «педагогическая деятельность», «педагогическое взаимодействие», «педагогическая технология», «педагогическая задача».

Основные этапы развития педагогической науки и практики. Видные представители педагогической мысли.

Раздел 8. Образование как общечеловеческая ценность

Образование как социокультурный феномен и педагогический процесс. Образовательная система России. Цели, содержание, структура непрерывного образования, единство образования и самовоспитания.

Раздел 9. Общие основы дидактики

Процесс обучения: понятие и сущность обучения; характеристика процесса обучения; функции обучения. Обучение как усвоение заданных образцов, освоение нового опыта. Принципы обучения: понятие о принципах обучения, классификация и характеристика принципов обучения.

Отечественные дидактические концепции: К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, Л.В.Занков, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин.

Формы организации учебной деятельности. Урок, лекция, семинарские, практические и лабораторные занятия, диспут, конференция, зачет, экзамен, факультативные занятия, консультация. Методы, приемы, средства организации управления педагогическим процессом.

Раздел 10. Воспитание в педагогическом процессе

Специфика воспитания и самовоспитания, их единство. «Базовая культура личности» как содержание воспитания. Закономерности и принципы воспитания. Методы, приемы и средства воспитания.

Раздел 11. Воспитание в семье

Семья как социокультурная среда развития личности. Основы гармонии супружеских отношений. Стили семейного воспитания. Проблемы детской дезадаптации в социуме.

Раздел 12. Управление образовательными системами

Сущность и основные принципы управления педагогическими системами. Основные функции управления школой. Взаимодействие социальных институтов в управлении педагогическим процессом. Правовые основы образования в Российской Федерации.

ОПИСАНИЕ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Занятие 1. Предмет, задачи и методы общей психологии

Вопросы для обсуждения

1. Основные понятия и категории психологии.
2. Основные методологические принципы психологии.
3. Условия построения психологического исследования.
4. Научные методы исследования психологии как науки.

Основные понятия

Психология – наука о закономерностях развития и функционирования психики, которая является предметом ее изучения.

Психика – системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении неотчуждаемой от субъекта картины мира и в саморегуляции на этой основе своего поведения и деятельности.

Роль психологии - интеграция систем научного знания, объектом исследования которых является человек.

Кардинальные признаки психики состоят в следующем:

1) психика, являясь функцией мозга, отражает не его непосредственную работу, а опосредованно внешний мир, благодаря чему в сознании воссоздается картина (образ), модель окружающего мира. Мозговые процессы - это аппарат, а не объект отражения;

2) картина внешнего мира предстает в сознании человека как нечто объективное, независимое от его чувств, воли, нечто отдельное от субъекта;

3) на уровне психики свойство противопоставления себя внешней среде обеспечивает индивидуальность психической сферы человека, неповторимость его как личности.

Основные категории психологии

Говоря о категориальном аппарате психологии, следует иметь в виду, что основные научные понятия (категории) любой науки более стабильны, чем объясняющие их теории; категориям присуща наибольшая степень обобщения по сравнению с другими научными понятиями; категории являются предельными понятиями, не выводимыми из других и не сводимыми к ним.

Отражение - ключевое понятие для психологии. Это многоуровневый активный процесс переработки информации об объекте отражения и создания адекватной модели этого объекта.

Процесс отражения - это не воздействие объекта на субъект, а взаимодействие между ними. Сознание является высшей, но не единственной формой отражения.

Уровень и формы психического отражения меняются в ходе филогенеза. Психическое отражение, в зависимости от его уровня, принято делить на сенсорное, перцептивное, понятийное и сознательное. Таким образом, психика есть непрерывный процесс отражения, включающий все перечисленные уровни.

Процесс психического отражения на уровне ощущения дает нам информацию лишь о единичных, отдельных свойствах предметов и явлений окружающей среды (как внешней, так и внутренней).

Восприятие - это построение целостного психического чувственного образа, модели реального мира, поэтому, говоря о восприятии, мы используем категорию целостного образа. С образом, в отличие от понятия, связывают преимущественно перцептивные формы знания.

К представлению относятся образы памяти и воображения. В отличие от восприятия, представления имеют обобщенный характер и обладают произвольной изменчивостью.

Понятийное мышление - процесс социально опосредованного отражения, который ранее называли речемыслительным уровнем. В процессе мышления человек оперирует абстрактными понятиями. Логическое мышление использует вместо образов знаки. С этим уровнем развития связано формирование сознания и самосознания, как высшей формы психического отражения.

Развитие психики заключается в том, что разному уровню соответствует своя форма отражения - от простых форм до более сложных.

Методологический подход в психологии связан с разработкой и рассмотрением методов научного познания и механизмов их применения в познавательной деятельности. Используются и разрабатываются такие общенаучные средства и методы, как **наблюдение** (полевое и лабораторное, внешнее и включенное, сплошное и выборочное, длительное и кратковременное); **опрос** (устный – беседа, диалог, дискуссия, интервью; письменный – анкетирование, тестирование) и **эксперимент** (констатирующий, формирующий, естественный, лабораторный).

Условиями научного исследования в психологии являются: надежность (устойчивость результатов); репрезентативность (соответствие частного общему); валидность (обоснованность, достоверность); объективность (субъективизм результатов зачастую предопределяется эффектом Розенталя – ожидания исследователя и эффектом Хотторна – ожидания испытуемых).

Исследование подвергается анализу (индуктивному – от частного к общему и дедуктивному – от общего к частному), синтезу, структурно-системному анализу, а также используются методы статистической обработки результатов исследования (нахождение среднего значения данных, моды, медианы, коэффициента корреляции, вариации, стандартных отклонений, ранжирование, шкалирование). Существуют компьютерные варианты программ информационных систем обработки статистических данных «Гарант», «Социум», «Стратграфикс».

Основные методологические принципы

1. *Принцип детерминизма* - зависимость психических явлений от производящих их факторов (биологических, социальных). Формами детерминизма являются: системный, статический, целевой.

2. *Принцип единства психики и деятельности.*

3. *Принцип системности* - зависимость компонентов от свойств целого. Способствует адекватной постановке проблем и выработке эффективной стратегии изучения.

4. *Принцип целостности.* Ни один психологический процесс не является независимым, самостоятельным или автономным. Особенность психических процессов состоит в их целостности, взаимопроникновении; нерасчлененность психических процессов - специфическая характеристика психики. Психика изучается целостно, в единстве всех своих внутренних и внешних проявлений - это является опорной базой всей методологии.

5. *Принцип развития.* Является существенным принципом методологии (С.Л.Рубинштейн): только с позиции поэтапного развития можно фиксировать различные уровни психического отражения, вскрыть эволютивную динамику психических процессов, проследить закономерности функционирования психики.

Терминологический диктант по теме «Методы психологического исследования»

1. Перечислите основные принципы психологического исследования.
2. Назовите основные группы методов исследования.
3. Назовите виды наблюдений.
4. Назовите виды эксперимента.
5. Назовите метод, характеризуемый как краткое стандартизированное исследование.
6. Перечислите виды тестов по исследуемому объекту.
7. Назовите два главных условия научного применения тестов.
8. Назовите метод, состоящий в изучении явления через его искусственную модель.
9. Назовите метод количественной обработки данных, состоящий в нахождении среднего арифметического.
10. Назовите метод количественной обработки данных, состоящий в нахождении наиболее часто повторяющегося значения.

Задание на дом

- составить в тетради словарь терминов с их кратким объяснением;
- составить схему взаимосвязи психологии с общественными, естественными и техническими науками, дать на основании этого классификацию отраслей психологии;

- перечислить основные этапы подготовки и проведения психологического исследования.

Занятие 2. Ощущение и восприятие

Вопросы для обсуждения

- Общие понятия, характеризующие ощущения.
- Основные свойства ощущений.
- Основные характеристики восприятия.

Основные понятия

Ощущение – это начальный этап сенсомоторной реакции, а также результат дифференциации (выделения) отдельного чувственного качества в процессе восприятия. Другими словами, ощущение - процесс отражения отдельных качеств среды при их непосредственном воздействии на органы чувств. Конкретное ощущение (зрительное, слуховое, вкусовое, осязательное и т.д.) является для нас отражением определенного качества объекта.

Физиологической основой ощущения является деятельность рецепторного аппарата анализатора. Каждый анализатор имеет свой набор рецепторов. В зависимости от характера раздражителя, воздействующего на данный анализатор, различают **отдельные виды ощущения**. 5 видов ощущения отражают связи и явления окружающего мира: зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые и кожные. Три вида ощущений отражают состояние нашего организма: ощущение равновесия, кожно-мышечное чувство и органические ощущения, поступающие из внутренних органов. К особому виду ощущений относятся **болевые** ощущения, которые могут возникать как при раздражении свободных нервных окончаний, находящихся в коже, так и при раздражении интеро-рецепторов.

Существуют разные классификации ощущений: по месту расположения рецептора, по модальности раздражителя, по локализации его источника и другие.

Общие понятия, характеризующие ощущения

Пороги ощущения:

- абсолютный нижний порог - минимальная интенсивность стимула, вызывающая ощущение, причем, чем меньше величина порога, тем выше чувствительность ($E=I/P$, где E - чувствительность, P - пороговая величина раздражителя);

- абсолютный верхний порог - максимальная интенсивность стимула, еще вызывающая специфическое ощущение;

- разностный порог (порог различения) - относительная величина, на которую должна измениться сила раздражителя, чтобы человек почувствовал изменение ощущения. Порог различения характеризуется относитель-

ной величиной, постоянной для данного анализатора, для зрительного анализатора это отношение составляет приблизительно 1/100, для слухового - 1/10, для тактильного - 1/30. Однако это положение справедливо только для раздражителей средней силы.

Адаптация - приспособительное изменение чувствительности анализатора к действию раздражителя.

Сенсибилизация - повышение чувствительности анализатора под влиянием внутренних факторов организма или специфической тренировки.

Синестезия - появление неспецифического ощущения на специфический стимул (например, "цветной слух").

Основные свойства ощущений

Специфичность. Каждый вид ощущений имеет свои специфические особенности, отличающие его от других видов. Так, слуховые ощущения характеризуются высотой, тембром, громкостью; зрительные - цветовым тоном, насыщенностью, четкостью.

Интенсивность. Определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора.

Длительность. Определяется функциональным состоянием органа чувств, временем действия раздражителя и его интенсивностью.

Пространственная локализация. Пространственный анализ, осуществляемый дистальными рецепторами, дает нам сведения о локализации раздражителя в пространстве. В некоторых случаях ощущения соотносятся с той частью тела, на которую локально воздействует раздражитель (вкусовые), иногда они бывают более разлитыми (болевые).

Восприятие

Под восприятием принято понимать совокупность психических операций, с помощью которых индивид получает обобщенное знание об окружающем его мире в виде **определенного чувственного образа**. В отличие от ощущения, отражающего лишь отдельные свойства и качества предметов и явлений реальности, в процессе восприятия формируется **целостный** чувственный образ предметов.

Процесс восприятия - это не суммирование отдельных впечатлений, а качественно иной процесс, заключающийся в переработке, полученной с помощью органов чувств сенсорной информации, ее перекодировании на язык символов. Необходимо четко различать две стороны процесса восприятия. Первая - это сенсорная (перцептивная) сторона, нейрофизиологической основой которой является образование межанализаторных связей в полушариях головного мозга. Психофизиологический аспект изучения восприятия не включает в его схему личностный компонент. Вторая сторона процесса восприятия - семантическая (смысловая), связанная с ос-

мыслением человека того, что поступает в его мозг. Семантика восприятия заключается в осмысленной переработке сенсорной информации.

Зависимость восприятия от психической жизни, опыта субъекта называется **апперцепцией**. Эта зависимость характеризует избирательность и целенаправленность восприятия.

Восприятие целостно. Процесс, обеспечивающий целостность нашего восприятия, заключается в структурировании (ограничении) поля восприятия, в котором различают фигуру и фон. Фигура - основной воспринимаемый объект - благодаря целостности восприятия зависит от фона: того окружения, в котором эта фигура дана.

Восприятие характеризуется такими свойствами, как **предметность** – соотнесенность сведений о внешней реальности, получаемых в процессе восприятия, с объектами этой реальности в процессе объективизации; **целостность** – интеграция отдельно воспринимаемых ощущений в обобщенную структуру; **константность** – относительное постоянство восприятия объекта при значительных изменениях условий его восприятия; **избирательность** – выделение некоторых объектов с большей отчетливостью и осознанностью, связанное с интересами и установками личности.

Задание на дом

- составить таблицу видов и свойств ощущений;
- составить схему характеристик восприятия;
- сделать выводы об особенностях восприятия на основании лабораторных работ по исследованию свойств восприятия.

Практическая работа

Задание 1. Последовательный цветовой контраст.

Цель: Ознакомиться с явлением цветового контраста.

Ход работы: Расположить лист с цветным квадратом в поле зрения и в течение 20-40 сек. фиксировать его взглядом. Перевести взгляд на белый экран и не сводить с него взора до тех пор, пока на нем не возникнет цветное пятно контрастного цвета.

Записать результаты, отмечая цвет фиксируемого квадрата и цветовой тон возникающего последовательного контраста. Сделать вывод.

Задание 2. Значение контура предмета для тактильного и зрительного восприятия.

Цель: Ознакомиться с ролью объективных и субъективных факторов процесса восприятия.

Ход работы: Исследование состоит из двух этапов.

1 этап. Приготовить лист бумаги и карандаш. Закрыть глаза. Ощупать предложенный ассистентом картонный трафарет. Отложив исследуемый

трафарет, зарисовать фигуру на бумаге. Рисунок убрать до открывания глаз.

2 этап. Рассмотреть предложенный ассистентом рисунок исследуемого трафарета. Через минуту рисунок убрать и нарисовать фигуру на чистом листе бумаги. Результаты зафиксировать в таблицу.

Таблица 1

Особенности восприятия			
Тактильно-моторное		Зрительное	
Особенности контура трафарета	Особенности поведения испытуемого	Особенности рисунка	

Сделать вывод.

Задание 3. Восприятие времени.

Цель: Показать зависимость восприятия времени от личностных факторов.

Ход работы: Начало отсчета времени будет указано ударом карандаша по столу. Не пользуясь часами и не считая, необходимо зафиксировать поднятием руки временной интервал, равный одной минуте. Заполнить таблицу.

Таблица 2

Фактически воспринятое время (А) в сек	Точность оценки времени (С)	
	При $A < 60$ сек	При $A > 60$ сек.
	$C = (A \times 100) : 60$	$C = (A - 60) \times 100 : 60$

Сделать выводы.

Терминологический диктант по теме «Ощущение и восприятие»

1. Укажите, что определяет минимальная величина раздражителя, вызывающая первые, едва заметные ощущения.

2. Укажите, в какой зависимости находятся чувствительность и абсолютный порог ощущения.

3. Назовите свойство ощущения, состоящее в привыкании к раздражителю, путем изменения порога ощущения.

4. Назовите свойство ощущений, состоящее в изменении одних ощущений под влиянием других.

5. Укажите, как называется взаимодействие ощущений, при котором происходит усиление одного ощущения под влиянием другого.

6. Как называется свойство ощущений, при котором раздражитель одной модальности вызывает ощущение другой модальности?

7. Назовите свойство восприятия, состоящее в постоянстве восприятия предметов в изменяющихся условиях.

8. Назовите свойство, устанавливающего зависимость восприятия от прошлого опыта, рода занятий и т.д. у человека.

9. Назовите термин, определяющий высокую чувствительность органов чувств, нервной системы.

10. Назовите термин, обозначающий дефицит ощущений.

Контрольные вопросы по теме «Ощущение и восприятие»

1. Чувствительность:

- а) образует основу ощущений;
- б) ориентирует организм к среде;
- в) выполняет сигнальную функцию;
- г) все ответы верны.

2. Основные стадии последовательного развития форм психического отражения:

- а) чувствительность;
- б) раздражимость;
- в) тропизм;
- г) все ответы верны.

3. Первичной фазой ощущения как психо-физиологического процесса является

- а) психический процесс;
- б) физический процесс;
- в) физиологический процесс;
- г) все ответы верны.

4. К экстероцептивным ощущениям относят:

- а) зрительные;
- б) органические;
- в) вибрационные;
- г) все ответы верны.

5. Проприоцептивные ощущения – это:

- а) вкусовые;
- б) обонятельные;
- в) вестибулярные;
- г) все ответы верны.

6. Минимальная величина раздражителя, вызывающая ощущения, называется:

- а) верхним абсолютным порогом чувствительности;
- б) нижним порогом;
- в) разностным порогом;
- г) все ответы верны.

7. Психофизиологическая закономерность ощущений, приводящая к изменению чувствительности - это:

- а) адаптация;
- б) контраст;
- в) сенсбилизация;
- г) все ответы верны.

8. Основные свойства ощущений

- а) качество;
- б) интенсивность;
- в) длительность;
- г) пространственная локализация;
- д) все ответы верны.

9. Определите, о каких закономерностях ощущений идет речь в примерах:

- 1) при виде лимона у многих людей выделяется слюна и ощущается вкус кислого;
- 2) музыкант слышал разницу между звуками в $1/8$ тона, тогда как обычный человек может уловить разницу в $1/2$ тона;
- 3) когда человек начинает носить жесткие контактные линзы, они ему очень мешают, но со временем он перестает их ощущать;
- 4) если люди обычно видят в радуге лишь 7 цветов, то китайские школьники, благодаря специальным упражнениям, видят в ней свыше 30 оттенков цветов;
- 5) почему водители не обращают внимания на игрушки, висящие на лобовом стекле их машины?
- 6) почему человек не ощущает пылинок, попадающих на его лицо?
- 7) в романе Э.Л.Войнич есть эпизод: «Джули, жена брата Артура, отчитывает своего родственника: от ее такого пронзительного голоса, - замечает автор, - у Артура стало кисло во рту»;
- 8) человек, занимающийся йогой, может ходить по лезвию ножа без обуви, не ощущая боли. Почему?
- 9) если люди продолжительное время живут в экологически загрязненных районах, то при выезде на природу у них возникает головокружение и даже головная боль;
- 10) люди, живущие в странах с теплым климатом, хуже переносят морозы. Почему?
- 11) существует определенный порядок подачи спиртных напитков: сначала подаются более легкие, с более тонким букетом, а потом уже более крепкие вина;
- 12) когда человек прислушивается, он прикрывает глаза. Почему?
- 13) человек не замечает тиканья часов в комнате. Почему?
- 14) когда человек пьет горячий чай, он кладет много сахара. После остывания чай кажется намного слаще горячего. Почему?

Занятие 3. Внимание

Вопросы для обсуждения

- Формы и уровень психической активности
- Определение и виды внимания
- Типология и основные свойства внимания
- Нейрофизиологические основы внимания
- Факторы, детерминирующие внимание

Основные понятия

Формы и уровень психической активности

Психическая активность может протекать на разных уровнях и в разных психологических режимах. Высокая степень концентрации психической активности связана с таким психологическим понятием, как внимание.

Внимание - это способность концентрации психической активности на определенном объекте; таким образом, **внимание** есть селективная (избирательная) активность сознания, заключающаяся в ориентации субъекта на прием определенного стимула.

Виды внимания

Различают внимание *активное* и *пассивное*, или *произвольное* и *непроизвольное*. Непроизвольное внимание связано с воздействием на субъекта окружающей среды, в которой выделяется стимул и фон. **Непроизвольное внимание** понимается как направленность сознания, обеспеченная психической активностью, лишенной определенной цели.

Произвольное внимание - направленность психики, обусловленная стимуляцией значимого объекта, включенного субъектом в актуальную ситуацию. Произвольное внимание можно определить как направленную активность сознания, обеспеченную субъективной целью.

Иногда выделяют так называемое **постпроизвольное** внимание, которое, формируясь вначале как произвольное, впоследствии не нуждается в волевом подкреплении.

Типология внимания

Типология внимания у индивида связана с привычным выбором перцептивной модальности. Одни фиксируют внимание при восприятии объекта, прежде всего, на зрительный стимул, другие - на звуковой, тактильный и т.д.

Основные свойства внимания:

концентрация (сосредоточенность) - способность к удерживанию внимания на одном объекте при отвлечении от всего остального;

устойчивость внимания - определяется длительностью фиксации на объекте; неустойчивость - неспособность к длительной концентрации внимания;

объем внимания - количество объектов, воспринимаемых одновременно и одномоментно с одинаковой ясностью и отчетливостью (7 ± 2);

переключение внимания - скорость переключения активного внимания с одного объекта на другой;

распределение внимания - направление внимания на несколько объектов (например, студент, слушающий и записывающий лекцию).

Внимание подвержено колебаниям. **Флюктуация** - спонтанные колебания концентрации внимания.

Произвольность и непроизвольность внимания детерминированы средой и личностными особенностями индивида.

Детерминанты, связанные с окружающей средой, можно разделить на *привлекающие внимание* и *удерживающие внимание*. Привлекающие внимание, например, в случае визуальной перцепции, это величина объекта, его форма, движение, контрастность, интенсивность, цвет, продолжительность и повторение воздействия. Иными словами, сами по себе эти факторы (как правило, действующие в комбинации) привлекают внимание, но недостаточны для его удержания. В этом плане факторы, привлекающие внимание, отступают на второй план по отношению к удерживающим факторам.

По крайней мере, 2 фактора являются определенно необходимыми для удерживания внимания. Это четкость стимула (т.е. оптимальная легкость его восприятия) и понятность (т.е. легкость, с которой стимул может быть осмыслен).

Следует сказать еще об одном факторе - *монотонности*. Когда стимул нечеток, мало понятен и монотонен, он быстро вызывает утомляемость, и нужна очень сильная личная заинтересованность, обусловленная мотивацией, для концентрации внимания на нечетком, малопонятном, монотонном стимуле.

Детерминанты, зависящие от субъекта:

- ориентация перцепции на воспринимаемый стимул-объект;
- уровень динамических факторов самого субъекта (влечения, потребности, интересы и т.д.);
- сила привычки к восприятию данного стимула (наше внимание легче привлечь к знакомым объектам, так как мы имеем привычку к их восприятию);
- уровень социальной ориентации субъекта (например, профессор университета, художник, рабочий обратят внимание на литературу разного жанра, выставленные в витрине магазина).

Физиологическая основа внимания

На нейрофизиологическом уровне теория внимания понимается как процесс активизации определенной корковой зоны (кортикального поля) с одновременным торможением возбуждения в соседних зонах. Селективная

концентрация внимания связана с возбуждением определенных корковых полей и торможением других.

Практическая работа

Задание 1. Изучение объема внимания и его избирательность.

Цель: Определение объема внимания.

Материал: карточка с цифрами.

Ход работы: Карточка, на которой изображены цифры, демонстрируется аудитории фронтально одну секунду без предварительных заданий. Затем предлагается последовательно выполнить следующие задания:

- 1) вычислите сумму изображенных на карточке цифр;
- 2) зарисуйте, в каких геометрических фигурах и в каком порядке они были изображены;
- 3) найдите частное от деления произведения первого и третьего числа на второе;
- 4) заполните таблицу.

Таблица 1

Сумма чисел	Расположение геометрических фигур	Результат вычисления

На основе полученных результатов сделайте вывод о таких свойствах внимания, как объем, распределение. Укажите роль установки в данной работе.

Задание 2. Изучение устойчивости внимания.

Цель: Определить устойчивость внимания в условиях работы, требующей его распределения и переключения.

Материал: таблицы «Корректурная проба Бурдона».

Ход работы: После команды «Начали!» необходимо в таблице Бурдона подчеркивать букву «К» и зачеркивать букву «И». Опыт длится 4 минуты. По окончании каждой минуты будет даваться команда: «Минута». В это время, не прерывая работы, нужно поставить наклонную прямую на той букве, где вас застала команда. На 2-ой и 4-ой минутах вводится побочный раздражитель.

При завершении опыта, необходимо занести полученные данные в таблицу и начертить график продуктивности работы.

Таблица 2

1	2	3	4	5	6	7
Время	S	C	W	O	B	E
	Количество про-смот-ренных букв	Количество пра-вильно подчерк-нутых и зачеркну-тых букв	Количество правильно подчеркну-тых и за-черкнутых букв	Коли-чество про-пущен-ных букв	Коэффи-циент правиль-ности $B = \frac{C-W}{C+O}$	Коэф-фициент продук-тивности $E = S \times B$
1 мин						
2 мин						

Задание 3 Колебание внимания.**Цель:** Определить причины колебания внимания.**Материал:** Карточка с рисунком усеченной пирамиды.

Ход работы: Необходимо, в течение одной минуты, не отрываясь смотреть на рисунок усеченной пирамиды. На листе бумаги, используя горизонтальную прямую (№ 1), отмечать точками те моменты, когда рисунок трансформируется (основание пирамиды начинает «приближаться» и «удаляться»), что и выражает колебание внимания.

№1 «Пирамида«Туннель»

Затем с помощью волевого усилия постарайтесь удержать в поле внимания в течение одной минуты только одно из положений сечения пирамиды. Отмечайте точками на горизонтальной прямой №2, количество колебаний внимания.

№2 «Пирамида»«Туннель»

Сделайте вывод о влиянии утомления на интервалы колебания.

Контрольные вопросы по теме «Внимание»

- Ориентировочный рефлекс рассматривается как объективный, врожденный признак:
 - непроизвольного внимания;
 - произвольного внимания;
 - постпроизвольного внимания;
 - все ответы верны.

2. Уделять внимание – означает:
 - а) ограничивать поле восприятия;
 - б) разделять объект на составляющие элементы;
 - в) усиливать интенсивность представлений;
 - г) все ответы верны.
3. Ограничение объема внимания определяет такая характеристика, как:
 - а) устойчивость;
 - б) концентрация;
 - в) распределение;
 - г) все ответы верны.
4. Произвольное внимание
 - а) имеет биологическое происхождение;
 - б) продукт созревания организма;
 - в) имеет социальные корни;
 - г) все ответы верны.
5. Концентрация внимания определяется:
 - а) повышением интенсивности сигнала при ограничении поля восприятия;
 - б) центральной настройкой;
 - в) наличием доминанты;
 - г) все ответы верны.
6. Определите, о каких закономерностях внимания идет речь:
 - 1) с чем связано мерцание световой рекламы?
 - 2) какое значение имеет предварительная команда в спортивных соревнованиях?
 - 3) почему для летчиков практически невозможным оказалось вести самолет на небольшой высоте и одновременно снимать информацию об особенностях ландшафта?
 - 4) как объяснить «феномен вечеринки»: вы полностью поглощены интересным разговором с собеседником, но моментально реагируете на свое имя, негромко произнесенное в другой группе гостей?
 - 5) почему внимание детей отличается восприимчивостью и необыкновенной подвижностью? А каково внимание в зрелом возрасте?
 - 6) почему живой, но поверхностный ум французы определяют так: он не способен к делу, требующему длительного дыхания?
 - 7) как взаимосвязаны развитие внимания и формирование таких личностных качеств, как чуткость, отзывчивость?

Контрольные задания по теме «Внимание»

Задание 1. Укажите, какие условия нужны для:

- а) поддержания произвольного внимания;
- б) возникновения непроизвольного внимания.
 1. Отчетливое понимание целей и задач деятельности.
 2. Создание благоприятных условий для деятельности.

3. Устойчивость интересов.
4. Осознание долга и обязанностей выполненной деятельности.
5. Начало или прекращение действия раздражителя, подвижность предмета.
6. Новизна, сила, контраст раздражителя.
7. Активная умственная работа.
8. Контраст между раздражителями, абсолютная и относительная сила раздражителя.
9. Необычность раздражителя.
10. Наличие косвенных интересов.
11. Осознание текущих результатов деятельности в форме внутреннего словесного отчета.
12. Привычные условия работы.

Задание 2. Назовите условия, позволяющие сохранить распределение внимания:

- 1) свободное владение одним видом деятельности при совмещении нескольких занятий;
- 2) группировка объектов внимания;
- 3) произвольный переход от одного объекта к другому;
- 4) совмещение двух видов умственной деятельности;
- 5) одновременное выполнение практической и умственной деятельности;
- 6) связь между объектами внимания;
- 7) активность человека по отношению к объекту внимания;
- 8) интерес к деятельности;
- 9) автоматизированное выполнение одного из действий;
- 10) одновременное выполнение двух трудных видов деятельности.

Задание на дом

- составить таблицу, включив виды внимания, условия возникновения, основные характеристики, механизмы;
- перечислить нейрофизиологические механизмы внимания;
- охарактеризовать качества и детерминанты внимания;
- подготовить сообщения о теориях внимания (Э.Титченер, Д.Джеймс, Т.Рибо, Л.С.Выготский, Гальперин)

Занятие 4. Память

Вопросы для обсуждения

- Определение и виды памяти
- Нейрофизиологические механизмы памяти
- Процессы памяти
- Эффективность произвольного и произвольного запоминания

Основные понятия

Образы внешнего мира не исчезают бесследно. Они оставляют след (условно именуемый энграммой), который может сохраняться в течение длительного времени, благодаря чему происходит познавательная деятельность субъекта.

Память можно представить в виде трех основных составляющих:

- 1) сохранение определенного опыта;
- 2) его воспроизведение;
- 3) отнесение к определенному отрезку прошлого.

Синтез этих элементов возможен благодаря определенному психическому процессу, поэтому **память** определяют как процесс организации и сохранения прошлого опыта, делающего возможным его повторное возвращение в сферу сознания и использование в деятельности. В широком смысле необходимо различать разные физиологические и психологические уровни функционирования памяти.

Характерной особенностью памяти является ее произвольность, вследствие чего она приобретает характер целенаправленной деятельности. Таким образом, в отличие от непроизвольной, произвольная память в своей основе имеет осознанную мнемическую задачу.

Во времени мнемические процессы можно классифицировать следующим образом:

а) **иконическая** (сенсорная) память - непосредственный "отпечаток" сенсорной информации, когда удерживается довольно точная картина воспринимаемого мира в течение 0,1-0,5 с (считается, что на этом этапе память не контролируется сознанием);

б) **кратковременная** память - интерпретированный образ сенсорной информации, который сохраняется от нескольких минут до нескольких часов. На этом этапе процессы еще неустойчивы и обратимы, однако именно здесь для того, чтобы тот или иной материал закрепился в памяти, он соответствующим образом перерабатывается, происходит так называемая консолидация следов. Ее можно рассматривать как своеобразную оценку значимости данной информации для осуществления предстоящих жизненно важных целей. Объем кратковременной памяти человека приблизительно составляет 7 ± 2 единицы; например, при однократном предъявлении воспроизводятся: бессмысленные слоги - 6-7, односложные слова - 8-9, цифры - 5-6 (Эббингауз Г., 1879);

в) **долговременная** память - длительное сохранение прошлых событий и фактов, носящих наиболее значимый характер. Емкость долговременной памяти практически неограниченна;

г) **оперативная** память - процессы памяти, обслуживающие непосредственно осуществляемые субъектом актуальные действия и операции; оперативная память использует как кратковременную, так и долговременную информацию, при этом от объема оперативных единиц, составляющих

содержание данного вида памяти, зависит успешность деятельности индивида.

Каждый из перечисленных видов памяти несет особую функцию, хранит особую форму информации, имеет свои пределы емкости, все они действуют на основе различных принципов, но составляют единый мнемический акт.

Мнемические процессы могут протекать в разных анализаторных системах, поэтому с точки зрения сенсорной модальности память можно классифицировать на зрительную, слуховую, тактильную, кинестетическую, вкусовую, обонятельную.

Кроме того, выделяют эмоциональную память - сохранение, а также воспроизведение пережитого ранее эмоционального состояния при повторении условий, вызвавших первичное возникновение этого состояния. Память может быть вербальной (словесной) и невербальной (образной).

С точки зрения семантической организации информации память делят на семантическую (смысловую) и неосмысленную. Исследования зависимости эффективности заучивания материала выявили следующие закономерности:

- при одинаковом времени упражнения число запоминаемых стимулов тем больше, чем выше степень осмысленности этих стимулов;
- для достижения одинакового критерия научения при заучивании бессмысленного материала требуется более продолжительное упражнение, чем при заучивании осмысленного материала.

Практическая работа

Влияние эмоциональной окраски слов на произвольность запоминания (К.А.Рамуль).

Цель: выявление влияния эмоциональной окраски слов на их произвольное запоминание.

Инструкция: постарайтесь запомнить зачитываемые экспериментатором слова, запись во время прослушивания не допускается.

Ход работы. Исследование проводится фронтально. Зачитывается список из 45 слов, состоящим из слов трех групп (по 15 в каждой группе): связанными с чувством удовольствия, с чувством неудовольствия и слова эмоционально нейтральные. Цель исследования и название работы испытуемым не сообщаются. Озвучивание проводится ровным, аффективно не окрашенным голосом, затем слушатели отвлекаются на 1-2 минуты и записывают зачитанные слова в порядке воспроизведения.

После этого производится сверка записанных слов, объясняется цель работы и осуществляется анализ полученных результатов.

Обработка результатов

1. Подсчитать общее количество правильно воспроизведенных слов N , а также отдельно по каждой группе слов: N' , N'' , N''' , где индексы $'$ - $'''$ относятся к словам эмоционально окрашенных групп (+, -, 0).

2. Составить сводные таблицы по величинам N' , N'' , N''' . Вычислить соответствующие средние арифметические значения для всей группы испытуемых. Произвести количественный и качественный анализ индивидуальных и групповых результатов.

3. Сделать выводы о влиянии образности и эмоциональной окраски слов на их запоминание.

Стимульный материал:

Бумага, подарок, скука, потолок, танцы, выговор, лампа, печаль, дружба, дверь, красота, паста, неприятность, победа, стена, обида, карандаш, благодарность, боль, стол, горе, краска, строка, любовь, цифра, несчастье, музыка, унижение, стресс, каникулы, окно, стипендия, потеря, праздник, здание, счастье, злоба, удача, ссора, буква, тоска, тетрадь, радость, обман, веселье.

Задание на дом

1. Составить схему взаимосвязи основных процессов познавательной деятельности.

2. Раскрывая сущность памяти, занести в тетрадь интегративную схему функционирования памяти.

3. Перечислить определения основных характеристик памяти (точность, объем, длительность, быстрота, готовность).

4. Зарисовать схему удержания мнемической информации.

Контрольные вопросы по теме «Память»

1. Сенсорная память:

- а) действует на уровне рецепторов;
- б) действует более трех-четырёх минут;
- в) лежит в основе последовательных образов;
- г) все ответы верны.

2. Кратковременная память:

- а) длится до двух минут;
- б) обладает емкостью не превышающей 11 элементов;
- в) все ответы верны.

3. Долговременная память

- а) обладает ограниченной емкостью;
- б) обладает практически неограниченной деятельностью;
- в) более развита у пожилых лиц;
- г) все ответы верны.

4. Эффект Б.В.Зейгарник свидетельствует, что мы помним какую-либо деятельность, если:

- а) она была завершена;
- б) осталась незаконченной;
- в) была сознательно прекращена;
- г) привела к вознаграждению.

5. Семантическая память – это такая память

- а) при которой информация обрабатывается в момент кодирования;
- б) состоящая из структур, позволяющих осуществление познания мира;
- в) в которой хранится информация, касающаяся жизненных событий ;
- г) все ответы верны.

6. При извлечении информации из памяти всегда легче:

- а) вспомнить отдельный элемент;
- б) распознать элемент информации среди предъявленных других;
- в) ответить на прямые вопросы;
- г) не учитывать контекста.

7. Если мы забываем прийти на важное свидание, то это обусловлено

- а) торможением;
- б) активным забыванием;
- в) мотивированным забыванием;
- г) все ответы неверны.

8. Проанализируйте следующие утверждения. Какие из них неверны и почему?

1. Механизм кратковременной памяти позволяет информации сохраняться меньше секунды.

2. В случае, если требуется на короткое время сохранить информацию, состоящую более чем из 4 элементов, мозг автоматически осуществляет их перегруппировку.

3. Емкость долговременной памяти и длительность хранения в ней информации зависит от важности запоминаемого материала.

4. Информация всегда легче воспринимается в том же самом контексте, в котором происходило ее запоминание.

5. Мы всегда дольше помним о работе, которую успели закончить.

6. Серьезная проработка материала в течение короткого времени приводит к более эффективному запоминанию, чем длительное его изучение.

7. Эпизодическая память состоит из всех структур, свойственных той или иной культуре и позволяющих организовать познание мира.

8. В отличие от пространственной и последовательной организации памяти ассоциативная и иерархическая организация ее обусловлена «внешними» факторами.

9. Всегда легче вспомнить какой-либо элемент прошлого опыта, чем узнать его среди других предъявляемых предметов.

10. В оперативной памяти информация сохраняется на более длительный срок, чем в кратковременной памяти.

Занятие 5. Мышление и воображение

Вопросы для обсуждения

- Определение мышления и видов интеллектуальной деятельности
- Определение воображения
- Основные фазы рационального мыслительного процесса
- Основные мыслительные операции
- Стадии развития мышления
- Формы и виды воображения

Основные понятия

Мышление - это опосредованное и обобщенное отражение действительности, раскрывающее закономерные свойства и отношения между объектами восприятия.

Проблемой психологии мышления является вопрос о структуре и функциях мыслительных процессов, связи мышления с другими сторонами психической деятельности.

Интеллектуальная деятельность подразделяется на следующие виды:

- абстрактная (или мышление) - способность к мыслительным операциям, употреблению символов (лексических, графических математических и др.);

- практическая (манипулирование объектами), которую можно определить как выработку определенных практических навыков, способность к конкретным действиям и применению абстрактных размышлений на практике.

Мышление - есть процесс преобразования информации с помощью определенной знаковой системы (от конкретно-образной до абстрактной). Наиболее употребляемой и сформированной знаковой системой человека является речь. По мере становления речи у ребенка постепенно формируется словесно-понятийное мышление, возникающее в результате целенаправленного обучения. Определяя мышление взрослого человека как интеллектуальную активность, направленную на решение проблемы, различают:

процессы мышления (различные виды ассоциативной деятельности);

инструменты мышления (оперативные процессы, используемые в мышлении, такие как анализ, синтез, сравнение, определение и др.);

продукты мышления (идеи, разработки, концепции).

На основе произвольного сочетания представлений формируется **воображение** - мысленное преобразование действительности в образной или

символической форме. В воображении сочетаются две тенденции: *воспроизведение* и *преобразование*.

Основные фазы рационального мыслительного процесса

1. Осознание проблемной ситуации ("Всякое знание, - говорил Платон, - начинается с удивления").

2. Решение проблемы. Заключается в преобразовании структуры ситуации и в соотнесении проблемы к конкретной отрасли знания.

3. Формирование суждения - нового умозаключения, фиксирующего достигнутое в нем решение проблемы. Как правило, суждение выражает связь между понятиями, из которых одно носит название "субъект", другое - "предикат".

4. Проверка правильности выработанного суждения на практике.

Основные мыслительные операции:

1. *Сравнение* - выделение общего и различного между объектами.

2. *Анализ* - мысленное расчленение предмета или явления на составляющие элементы.

3. *Синтез* - восстановление аналитически расщепленного целого в основных существенных связях. Анализ расчленяет проблему, синтез ее по-новому объединяет, что позволяет в едином аналитическо-синтетическом процессе переходить от частей к целому. При заметном преобладании у индивида одного из этих видов мыслительных операций говорят об "аналитическом" или "синтетическом" типе мышления.

4. *Абстрагирование (абстракция)* - выделение, вычленение одной стороны, свойства, момента предмета или явления и отвлечение от остальных. Выделение, например, формы предмета и формирование абстрактного понятия "форма" вообще.

5. *Обобщение* - создание генерализованного схематичного представления о предмете или явлении.

На основе перечисленных мыслительных операций формируются три основные формы логического (рационального) мышления: понятие, суждение, умозаключение.

Понятие - отражение существенных, или главных, свойств, связей и отношений предметов и явлений. Понятия могут быть общими и единичными, конкретными и абстрактными, теоретическими и эмпирическими.

Суждение - опосредованное и обобщенное знание о предмете или явлении в утверждающей или отрицающей форме.

Умозаключение - формирование нового заключения на основе старых посылок, которое в исходном положении не дано.

Онтогенез мышления

В онтогенезе мышление проходит следующие стадии развития:

- 1) предметно-действенное;
- 2) наглядно-образное;

- 3) абстрактно-логическое;
- 4) логическое.

Формы воображения

Агглютинация - соединение в целое несоединяемых в реальной действительности образов.

Гиперболизация - увеличение или уменьшение предмета, изменение качества его частей.

Заострение - подчеркивание каких-либо признаков.

Схематизация - сглаживание различий предметов и выявление черт сходства между ними.

Типизация - выделение существенного, повторяющегося в однородных явлениях и воплощение его в конкретном образе.

Виды воображения

1. Пассивное воображение - создание невоплощенных в жизнь образов и неосуществленных программ. Различают:

а) *непреднамеренное пассивное воображение* - спонтанное продуцирование образов;

б) *преднамеренное пассивное воображение* - целенаправленное продуцирование образов, не связанное с их волевой реализацией. При этом продукты фантазии связаны с осознанными потребностями.

2. Активное воображение - реализуемое в жизни целенаправленное создание образов.

Творческое активное воображение - самостоятельное создание новых по отношению к субъекту образов. Проявляется в продуктах деятельности, воплощаемых в практике.

Воображение кроме собственно познавательной, интеллектуальной функции выполняет еще одну - защитную. Если первая способствует эффективному решению задач, то вторая выражается в том, что через воображаемую ситуацию происходит разрядка напряжения и символическое разрешение конфликта, который трудно погасить практическими действиями. При помощи воображения корректируется образ окружающей обстановки, собственный образ субъекта ("Я"-образ).

Контрольные задания по теме: «Мышление»

Выберите правильный ответ из предложенных вариантов.

1. Допонятийное мышление в теории Ж.Пиаже характеризуется ...
 - а) эгоцентризмом;
 - б) нечувствительностью к противоречию;
 - в) синкретизмом;
 - г) все ответы верны;
 - д) все ответы неверны.

2. Понятийное мышление проявляется в ...
 - а) оперировании единичными случаями;
 - б) несогласованности объема и содержания;
 - в) отсутствии представлений о сохранении количества;
 - г) все ответы верны;
 - д) все ответы неверны.
3. По форме различают следующие виды мышления:
 - а) наглядно-действенное;
 - б) теоретическое;
 - в) интуитивное;
 - г) дискурсивное;
 - д) все ответы верны;
 - е) все ответы неверны.
4. Наглядно-образное мышление связано с ...
 - а) оперированием понятиями;
 - б) рефлексией;
 - в) оперированием суждениями;
 - г) оперированием представлениями;
 - д) все ответы верны;
 - е) все ответы неверны.
5. Понятие – это важнейший элемент ...
 - а) восприятия;
 - б) мышления;
 - в) памяти;
 - г) речи;
 - д) все ответы верны;
 - е) все ответы неверны.
6. С развитием понятий идет и становление ...
 - а) анализа;
 - б) синтеза;
 - в) сравнения;
 - г) обобщения;
 - д) все ответы верны;
 - е) все ответы неверны.
7. В концепции Л.С.Выготского мышление и речь ...
 - а) абсолютно тождественны;
 - б) имеют разные генетические корни;
 - в) являются независимыми друг от друга функциями;
 - г) все ответы верны;
 - д) все ответы неверны.
8. Интуиция – это...
 - а) скачок к познанию;
 - б) озарение;

- в) прогноз;
 - г) антиципация;
 - д) все ответы верны;
 - е) все ответы неверны.
9. Чувственная степень познания нуждается в дополнении рациональной, потому что...
- а) сущность предметов и явлений не совпадает с их воспринимаемым обликом;
 - б) сложные явления действительности недоступны восприятию;
 - в) восприятие ограничено отражением предметов и явлений в момент их непосредственного воздействия на органы чувств;
 - г) все ответы верны;
 - д) все ответы неверны.
10. Движущей силой формирования понятийного мышления является...
- а) игра;
 - б) практическая деятельность;
 - в) функционирование доминанты;
 - г) обучение;
 - д) все ответы верны;
 - е) все ответы неверны.

Контрольные вопросы по теме «Мышление и воображение»

1. Прокомментируйте приведенные определения мышления и выберите, на ваш взгляд, наиболее правильные.
- 1) Мышление – процесс, всегда опирающийся на данные чувственного опыта.
 - 2) Мышление – это простая цепь ассоциаций, протекающих в сознании.
 - 3) Мышление – это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающийся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.
 - 4) Мышление – это процесс переработки созерцания и представлений в понятия.
 - 5) Мышление – это процесс переработки информации.
 - 6) Мысль – это биотоки мозга.
 - 7) История мысли = история языка.
2. Каковы этапы решения мыслительных задач?
3. Что общего и в чем различие между мышлением и воображением?
4. Каким образом можно активизировать мыслительную и творческую деятельность?

Литература

- Альманах психологических тестов. М.: «КСП», 1995.
- Андреев О.А., Хромов Л.Н. Учись быть внимательным. М., 1996.
- Андреев О.А., Хромов Л.Н. Тренируйте память. М., 1994.
- Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. М., 1993.
- Грабарь Т.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. М., 1977.
- Ильюченко С. Память хорошая, память плохая. Новосибирск, 1991.
- Практикум по общей психологии / Под ред. А.И.Щербакова. М.: Просвещение, 1990.
- Практикум по психологии / Под ред. А.Н.Леонтьева, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: МГУ, 1972.
- Практикум по психологии личности / Под ред. О.П.Елисеева. Спб.: Питер, 2000.
- Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: МГУ, 1981.
- Хрестоматия по психологии / Сост. А.В.Петровский. М., 1987.
- Хрестоматия по глубинной психологии / Сост. Л.А.Хегай. М., 1996.

Занятие 6. Темперамент

Основные понятия

Под **темпераментом** следует понимать индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляясь в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются относительно постоянными на протяжении жизни человека и во взаимосвязи характеризуют тип темперамента.

Различают четыре типа темперамента: **холерический, сангвинический, флегматический и меланхолический.**

Для составления психологических характеристик типов темперамента выделяются следующие основные свойства темперамента:

Сензитивность определяется тем, какова наименьшая сила внешних воздействий, необходимая для возникновения какой-либо психической реакции человека, и какова скорость возникновения этой реакции.

Реактивность характеризуется степенью произвольности реакций на внешние или внутренние воздействия одинаковой силы (критическое замечание, обидное слово, резкий тон или даже звук).

Активность свидетельствует о том, насколько интенсивно (энергично) человек воздействует на внешний мир и преодолевает препятствия в достижении целей (настойчивость, целенаправленность).

Соотношение реактивности и активности определяет, от чего в большей степени зависит деятельность человека: от случайных внешних

или внутренних обстоятельств (настроение, случайные обстоятельства) или от целей, намерений, возбуждения.

Пластичность и ригидность свидетельствуют, насколько легко и гибко приспосабливается человек к внешним воздействиям (пластичность) или насколько косно и инертно его поведение (ригидность).

Темп реакций характеризует скорость протекания различных психических реакций и процессов, темп речи, динамику жестов, быстроту мышления.

Экстраверсия-интроверсия определяет, от чего преимущественно зависят реакции и деятельность человека – от внешних впечатлений, возникающих в данный момент (экстраверт), или от образов, представлений и мыслей, связанных с прошлым и будущим (интроверт).

Эмоциональная возбудимость характеризуется тем, насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции, и с какой скоростью она возникает.

Учитывая перечисленные свойства, Я.Стреляу дает следующие психологические характеристики основных классических типов темперамента:

Сангвиник. Человек с повышенной реактивностью, но при этом активность и реактивность у него уравновешены. Он живо, возбужденно откликается на все, что привлекает его внимание, обладает живой мимикой и выразительными движениями. По незначительному поводу он громко хохочет, а несущественный факт может сильно его рассердить. По его лицу легко угадать его настроение, отношение к предмету или человеку. У него высокий порог чувствительности, поэтому он не замечает очень слабых звуков и световых раздражителей. Обладая повышенной активностью и будучи очень энергичным и работоспособным, он активно принимается за любое новое дело и может долго работать, не утомляясь. Способен быстро сосредоточиться, дисциплинирован, при желании может сдерживать проявление своих чувств и произвольные реакции. Ему присущи быстрые движения, гибкость ума, находчивость, быстрый темп речи, быстрое включение в работу. Высокая пластичность проявляется в изменчивости чувств, настроений, интересов и стремлений. Сангвиник легко сходится с новыми людьми, быстро привыкает к новым требованиям и обстановке. Без усилий не только переключается с одной работы на другую, но и переучивается, овладевая новыми навыками. Как правило, он в большей степени откликается на внешние впечатления, чем на субъективные образы и представления о будущем, экстраверт.

Холерик. Как и сангвиник отличается малой чувствительностью, высокой реактивностью и активностью. Но у холерика реактивность явно преобладает над активностью, поэтому он необуздан, несдержан, нетерпелив, вспыльчив. Он менее пластичен и более инертен, чем сангвиник. Отсюда – большая устойчивость стремлений и интересов, большая настойчивость, возможны затруднения в переключении внимания, он скорее экстраверт.

Флегматик обладает высокой активностью, значительно преобладающей над реактивностью, малой чувствительностью и эмоциональностью. Его трудно рассмешить и опечалить – когда вокруг громко смеются, он может оставаться невозмутимым. При больших неприятностях остается спокойным. Обычно у него бедная мимика, движения невыразительны и замедленны, так же, как речь. Он ненаходчив, с трудом переключает внимание и приспосабливается к новой обстановке, медленно перестраивает навыки и привычки. При этом он энергичен и работоспособен. Отличается терпеливостью, выдержкой, самообладанием. Как правило, он трудно сходится с новыми людьми, слабо откликается на внешние впечатления, интроверт.

Меланхолик. Человек с высокой чувствительностью и малой реактивностью. Повышенная чувствительность при большой инертности приводит к тому, что незначительный повод может вызвать у него слезы, он чрезмерно обидчив, болезненно чувствителен. Мимика и движения его невыразительны, голос тихий, движения бедны. Обычно он неуверен в себе, робок, малейшая трудность заставляет его опускать руки. Меланхолик неэнергичен, ненастойчив, легко утомляется и мало работоспособен. Ему присуще легко отвлекаемое и неустойчивое внимание и замедленный темп всех психических процессов. Большинство меланхоликов – интроверты.

Практическая работа

Тест Г.Айзенка

С помощью теста Г.Айзенка студенты определяют свое место в системе координат «экстраверсия-интроверсия» – «эмоциональная устойчивость-нейротизм».

Используемый тест-опросник был создан английским психологом Гансом Айзенком, который на основе ряда исследований пришел к выводу, что всю совокупность описывающих человека черт можно представить посредством двух главных факторов: экстраверсии-интроверсии и нейротизма. Первый из этих факторов биполярен и представляет собой характеристику индивидуально-психологического склада человека, крайние полюса которого соответствуют ориентации личности либо на мир внешних объектов (экстраверсия), либо на внутренний субъективный мир (интроверсия). Принято считать, что экстравертам свойственна общительность, импульсивность, гибкость поведения, высокая инициативность (но малая настойчивость) и высокая социальная адаптивность. Интровертам же, наоборот, присущи необщительность, замкнутость, социальная пассивность (при достаточно большой настойчивости), склонность к самоанализу и затрудненная социальная адаптация.

Второй фактор – нейротизм – описывает некоторое свойство – состояние, характеризующее человека со стороны эмоциональной устойчивости, тревожности, уровня самоуважения и возможных вегетативных расстройств.

Фактор этот также биполярен и образует шкалу, на одном полюсе которой находятся люди, характеризующиеся чрезвычайной эмоциональной устойчивостью, зрелостью и прекрасной адаптированностью, а на другой – чрезвычайно эмоционально неустойчивый, нервный (импульсивный) и плохо адаптированный тип. Большая часть людей располагается между этими полюсами, ближе к середине (соответственно нормальному распределению).

Инструкция: Ответьте на предлагаемые вопросы «да» или «нет». Отвечайте быстро и точно. Не задумывайтесь надолго, обычно первое, что приходит вам в голову – наиболее верный ответ. Помните, что нет хороших или плохих ответов. Все вопросы направлены на выяснение вашего обычного способа поведения.

Опросник

1. Любите ли вы шум и суету вокруг себя?
2. Часто ли вы нуждаетесь в друзьях, которые могли бы поддержать?
3. Вы всегда находите быстрый ответ, когда вас о чем-то просят?
4. Бывает ли так, что вы раздражены чем-нибудь?
5. Часто ли у вас меняется настроение?
6. Верно ли, что вам легче и приятнее с книгами, чем с людьми?
7. Часто ли вам мешают уснуть разные мысли?
8. Вы всегда делаете так, как вам говорят?
9. Любите ли вы подшучивать над кем-нибудь?
10. Вы когда-нибудь чувствовали себя несчастными, хотя для этого не было настоящей причины?
11. Можете ли вы сказать о себе, что вы веселый, живой человек?
12. Вы когда-нибудь нарушали правила?
13. Верно ли, что вы часто раздражены чем-нибудь?
14. Нравится ли вам все делать в быстром темпе?
15. Вы переживаете из-за всяких страшных событий, которые чуть было не произошли, хотя все кончилось хорошо?
16. Вам можно доверить любую тайну?
17. Можете ли вы без особого труда внести оживление в скучную компанию?
18. Бывает ли так, что у вас безо всякой причины (физические нагрузки) сильно бьется сердце?
19. Делаете ли вы обычно первый шаг для того, чтобы подружиться с кем-нибудь?
20. Вы когда-нибудь говорили неправду?
21. Вы легко расстраиваетесь, когда критикуют вас и вашу работу?
22. Вы часто шутите и рассказываете смешные истории своим друзьям?
23. Вы часто чувствуете себя усталым?
24. Вы всегда сначала делаете важное, а все остальное потом?
25. Вы обычно веселы и всем довольны?
26. Обидчивы ли вы?
27. Вы очень любите общаться?

28. Всегда ли вы выполняете просьбы родных о помощи по хозяйству?
29. У вас бывают головокружения?
30. Бывает ли так, что ваши действия и поступки ставят других людей в неловкое положение?
31. Вы часто чувствуете, что вам что-нибудь надоело?
32. Любите ли вы иногда похвастать?
33. Вы чаще всего сидите и молчите, когда попадаете в общество незнакомых людей?
34. Волнуетесь ли вы иногда так, что не можете усидеть на месте?
35. Вы обычно быстро принимаете решения?
36. Всегда бы Вы оплачивали провоз багажа, если бы не было контролера?
37. Вам часто снятся страшные сны?
38. Можете ли вы дать волю чувствам и повсюду повеселиться в обществе друзей?
39. Вас легко огорчить?
40. Случалось ли вам плохо говорить о ком-нибудь?
41. Верно ли, что вы обычно говорите и действуете быстро, не задерживаясь особенно на обдумывание?
42. Если оказываетесь в глупом положении, то потом долго переживаете?
43. Вам очень нравятся шумные и веселые компании?
44. Вы всегда едите то, что вам подают?
45. Вам трудно ответить «нет», когда вас о чем-либо просят?
46. Вы любите часто ходить в гости?
47. Бывают ли такие моменты, когда вам не хочется жить?
48. Были ли вы когда-нибудь грубы с родителями?
49. Как вы думаете, считают ли вас окружающие веселым и живым и веселым человеком?
50. Вы часто отвлекаетесь, когда заняты важным делом?
51. Вы чаще сидите и смотрите, чем принимаете активное участие в общем веселье?
52. Бывает, что вам трудно уснуть из-за разных мыслей?
53. Бываете ли вы совершенно уверены, что сможете справиться с делом, которое должны выполнить?
54. Бывает ли, что вы чувствуете себя одиноким?
55. Вы стесняетесь заговорить первым с новыми людьми?
56. Вы часто спохватываетесь, когда уже поздно что-либо исправить?
57. Когда кто-нибудь кричит на вас, вы тоже кричите в ответ?
58. Бывает ли так, что вы иногда чувствуете себя веселым или печальным без всякой причины?
59. Вы считаете, что трудно получить настоящее удовольствие от оживленной компании?
60. Вам часто приходится волноваться из-за того, что вы сделали что-нибудь не подумав?

Ключ

Подсчет осуществляется по трем шкалам. Нужно подсчитать количество ответов, совпадающих с ключом.

Шкала 1. «Искренность»:

Ответы «да»: 8, 16, 24, 28, 36, 44.

Ответы «нет»: 4, 12, 20, 32, 40, 48.

Суммировать совпавшие с ключом ответы «да» и «нет», если по этой шкале получено более 6 баллов, результаты тестирования считаются недостоверными.

Шкала 2. Экстраверсия:

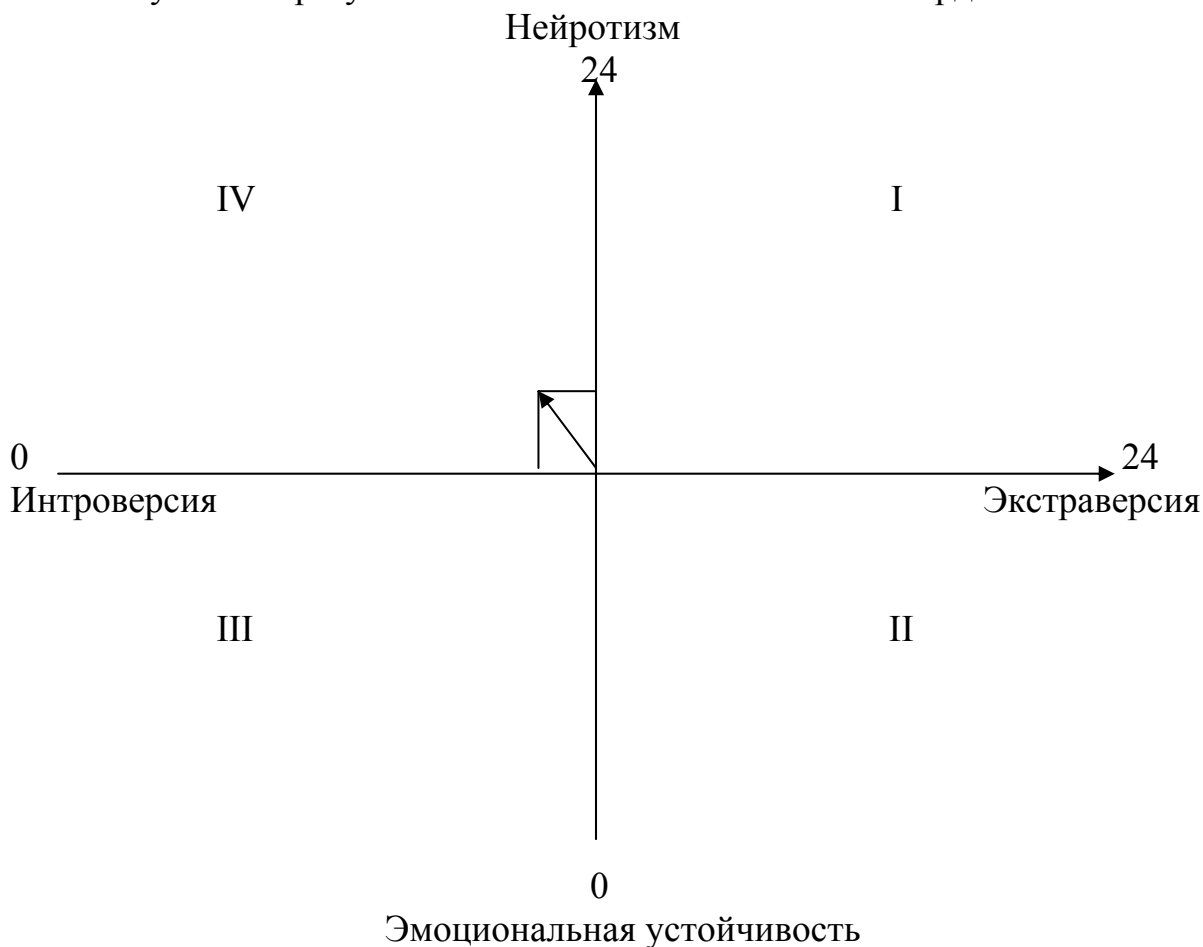
Ответы «да»: 1, 3, 9, 11, 14, 17, 19, 22, 25, 27, 30, 35, 38, 41, 43, 46, 49, 53, 57.

Ответы «нет»: 6, 33, 51, 55, 59.

Шкала 3. Нейротизм:

Ответы «да»: 2, 5, 7, 10, 13, 15, 18, 21, 23, 26, 29, 31, 34, 37, 39, 42, 45, 47, 50, 52, 54, 56, 58, 60.

Полученные результаты можно отметить на осях координат:



По оси «интроверсия-экстраверсия» откладывают количество баллов, полученных по Шкале 2, а по оси «эмоциональная устойчивость-нейротизм» - количество баллов по Шкале 3. По двум координатам получается вектор, который и показывает положение испытуемого.

Задание

Определить положение в системе координат «Экстраверсия – Нейротизм» (четверть, длину вектора, угол наклона) следующих известных персонажей: Буратино, Пьеро, Колобок, Винни-Пух, ослик Иа, кот Леопольд, Карлсон.

Интерпретация показателей по шкалам «Экстраверсия» и «Нейротизм»

Численный показатель	Экстраверсия	Нейротизм
0 – 2	Сверхинтроверт	Сверхустойчивый
3 – 6	Интроверт	Стабильный
7 – 10	Потенциальный интроверт	Потенциально стабильный
11 – 14	Амбиверт	Норма (10-15)
15 – 18	Потенциальный экстраверт	Потенциально нестабильный
19 – 22	Экстраверт	Нестабильный
23 – 24	Сверхэкстраверт	Сверхнеустойчивый

Айзенк привел следующие описания типов людей из различных четвертей полученной системы координат:

I: чувствительный, обидчивый, беспокойный, агрессивный, возбудимый, изменчивый, импульсивный, оптимистичный, активный.

II: общительный, контактный, разговорчивый, отзывчивый, непринужденный, жизнерадостный, не склонный к беспокойству, склонный к лидерству.

III: пассивный, осмотрительный, рассудительный, доброжелательный, управляемый, внушающий доверие, ровный, спокойный, надежный.

IV: легко расстраивающийся, тревожный, негибкий, склонный к расстройкам, пессимистичный, сдержанный, необщительный, тихий.

Если сравнить это описание с характеристиками типов темперамента, то можно заметить, что типу I соответствует холерический темперамент, типу II – сангвинический, типу III – флегматический, типу IV – меланхо-

лический. Однако сам Айзенк не предназначал свой тест для определения типа темперамента. Дальнейшие исследования показали, что тип по Айзенку совпадает с ведущим типом темперамента у 80% людей. У остальных 20% могут получиться прямо противоположные результаты. Чтобы продемонстрировать это и определить тип темперамента, предлагается ответить на вопросы следующего теста и сравнить его результаты с результатами теста Айзенка.

Тест на определение типа темперамента

Четыре основных типа темперамента в “чистом” виде встречаются относительно редко. Чаще один и тот же человек сочетает в себе черты основных типов, причем черты одного или двух из них могут доминировать. Но возможно и равномерное распределение признаков по типам в структуре темперамента одного человека.

Инструкция: Ответьте на предлагаемые вопросы «да» или «нет». Отвечайте быстро и точно. Не задумывайтесь надолго, обычно первое, что приходит вам в голову – наиболее верный ответ. Помните, что нет хороших или плохих ответов. Все вопросы направлены на выяснение вашего обычного способа поведения.

Опросник

Часто ли вы...

1. Неусидчивы и суетливы?
2. Веселы и жизнерадостны?
3. Спокойны и хладнокровны?
4. Стеснительны и застенчивы?
5. Невыдержанны и вспыльчивы?
6. Энергичны, деловиты?
7. Последовательны и обстоятельны?
8. Теряетесь в новой обстановке?
9. Нетерпеливы?
10. Не доводите начатое дело до конца?
11. Осторожны и рассудительны?
12. Затрудняетесь установить контакт с людьми?
13. Резки и прямолинейны в отношениях с людьми?
14. Склонны переоценивать себя?
15. Умеете ждать?
16. Не верите в свои силы?
17. Решительны и инициативны?
18. Способны быстро схватить новое?
19. Молчаливы и не любите попусту болтать?
20. Легко переносите одиночество?

21. Упрямы?
22. Неустойчивы в интересах и склонностях?
23. Обладаете спокойной, равномерной речью с паузами?
24. Чувствуете подавленность и растерянность при неудачах?
25. Находчивы в спорах?
26. Легко переживаете неудачи и неприятности?
27. Сдержаны и терпеливы?
28. Склонны уходить в себя?
29. Склонны к риску?
30. Легко приспосабливаетесь к разным обстоятельствам?
31. Доводите начатое дело до конца?
32. Быстро утомляетесь?
33. Работаете рывками?
34. С увлечением беретесь за любое новое дело?
35. Не растрчиваете попусту сил?
36. Обладаете слабой, тихой речью, иногда снижающейся до шепота?
37. Предъявляете высокие требования к себе и окружающим?
38. Быстро остываете, если дело перестает вас интересовать?
39. Строго придерживаетесь выбранного распорядка в жизни, системы в работе?
40. Невольно приспосабливаетесь к характеру собеседника?
41. Обладаете быстрой, страстной, со сбивчивой интонацией речью?
42. Быстро включаетесь в работу и быстро переключаетесь с одной работы на другую?
43. Легко сдерживаете порывы?
44. Впечатлительны до слезливости?
45. Неуравновешенны и склонны к горячности?
46. Тяготитесь однообразием кропотливой будничной работы?
47. Маловосприимчивы к одобрению и порицанию?
48. Не злопамятны и боязливы?
49. Агрессивный забияка?
50. Общительны и отзывчивы, не чувствуете скованности с незнакомыми для вас людьми?
51. Незлобивы и снисходительны к колкостям в свой адрес?
52. Склонны к подозрительности, мнительности?
53. Нетерпимы к недостаткам?
54. Выносливы и работоспособны?
55. Постоянны в своих отношениях, интересах?
56. Болезненно чувствительны и легко ранимы?
57. Обладаете громкой, быстрой, отчетливой речью, которая сопровождается живыми жестами, выразительной мимикой?
58. Обладаете выразительной мимикой?

59. Медленно включаетесь в работу и переключаетесь с одной работы на другую?
60. Чрезмерно обидчивы?
61. Способны быстро действовать и решать?
62. Сохраняете самообладание в неожиданной сложной обстановке?
63. Равны в отношениях со всеми?
64. Скрытны и необщительны, не делитесь ни с кем своими мыслями?
65. Неустанно стремитесь к новому?
66. Обладаете бодрым настроением?
67. Любите аккуратность и порядок во всем?
68. Малоактивны и робки?
69. Обладаете резкими, порывистыми движениями?
70. Быстро засыпаете и просыпаетесь?
71. С трудом приспосабливаетесь к новой обстановке?
72. Безропотны и покорны?
73. Несобранны, проявляете поспешность в решениях?
74. Настойчивы в достижении поставленной цели?
75. Инертны, малоподвижны, вялы?
76. Стремитесь вызвать сочувствие и помощь окружающих?
77. Склонны к резким сменам настроения?
78. Склонны скользить по поверхности, отвлекаться?
79. Обладаете выдержкой?
80. Чрезвычайно восприимчивы к одобрению и порицанию?

Обработка

Вопросы, относящиеся к отдельным типам темперамента, повторяются в опроснике с определенной периодичностью:

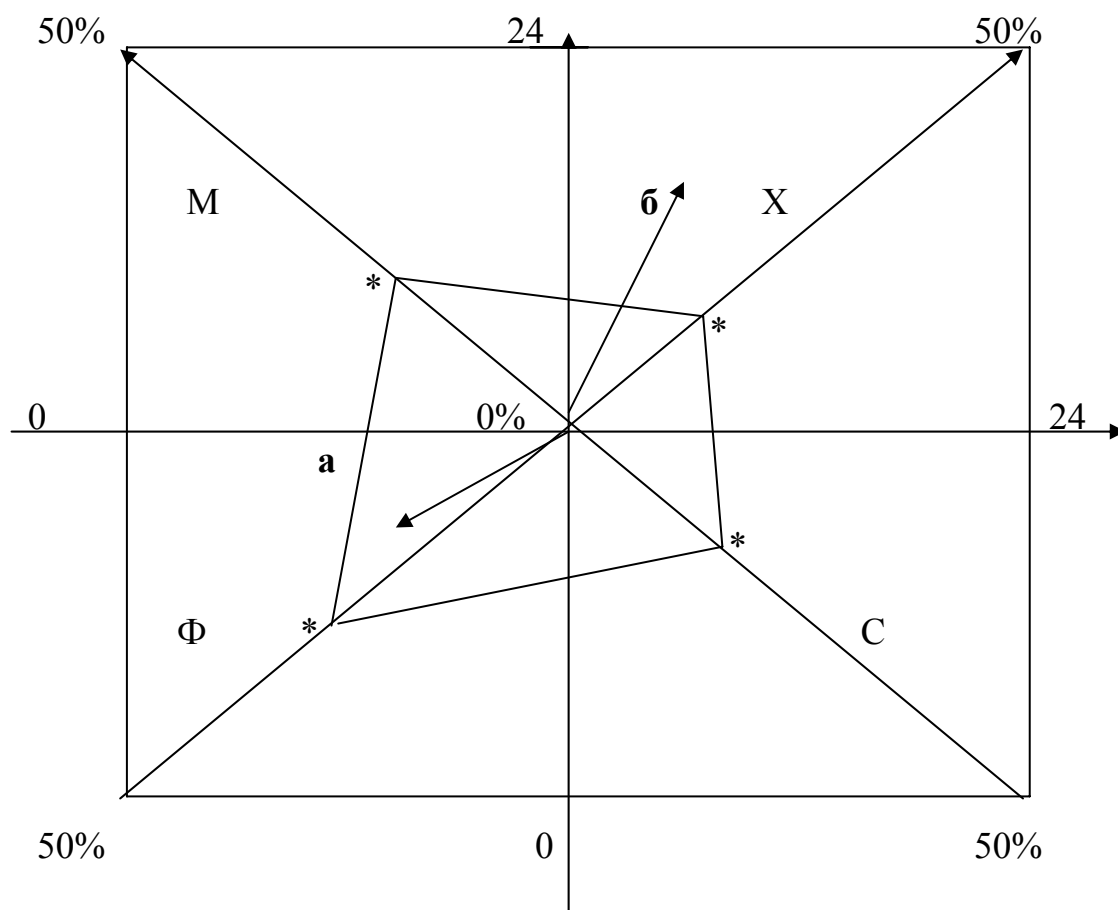
«Х»: 1+4н, «С»: 2+4н, «Ф»: 3+4н, «М»: 4+4н, где $1 < n < 20$.

Формула темперамента:

$$T = \frac{X}{N} - 100\% + \frac{C}{N} - 100\% + \frac{Ф}{N} - 100\% + \frac{M}{N} - 100\%,$$

где N – общее количество положительных ответов на вопросы теста.

Таким образом, у каждого испытуемого получается четыре показателя от 0 до 100%. Эти результаты мы совместим с системой координат «Экстраверсия – Нейротизм» следующим образом:



* отмечено количество процентов каждого типа темперамента: холерик в I четверти, сангвиник – во II-й, флегматик - в III-й, меланхолик - в IV-й. Таким образом, получается геометрическая фигура. Из взаимного расположения этой фигуры и «вектора Айзенка», можно сделать вывод о совпадении или несовпадении результатов этих двух тестов.

Если вектор находится внутри фигуры и сонаправлен с ней (как на примере **а**), то можно считать, что испытуемый относится к 80% людей, для которых результаты теста Айзенка будут совпадать с ведущим типом темперамента. Поведение таких людей легко предсказать в любой ситуации – оно будет соответствовать описанию темперамента.

Если же вектор «выпадает» из фигуры (пример **б**), то считают, что испытуемый относится к 20% людей, для которых тест Айзенка не определяет ведущего типа темперамента. Такие люди в критических ситуациях склонны вести себя не соответственно ведущему типу темперамента, их поведение трудно предсказать.

Занятие 7. Характер

Основные понятия

Характер – это совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливая типичные для нее способы поведения.

Кроме того, что число черт характера чрезвычайно велико (так, в словаре русского языка С.И.Ожегова их около 1500), каждая из черт имеет разную количественную степень выраженности. Количественное развитие той или иной черты характера может достичь своего предела, границы, которая еще считается нормальным, приемлемым в обществе поведением. Чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющих крайние варианты нормы, называют **акцентуацией характера**.

В психологии неоднократно предпринимались попытки построения типологии характеров. Наиболее известны конституционные типологии Э.Кречмера, У.Шелдона; типологии, основанные на описании акцентуаций характера К.Леонгарда, А.Е.Личко, Э.Фромма.

Э.Фромм назвал свою типологию «социальной» и выделил три типа акцентуаций характера:

1. **«Мазохист-садист»** склонен видеть причины своих жизненных успехов и неудач, а также причины наблюдаемых социальных явлений не в складывающихся обстоятельствах, а в людях. Стремясь устранить эти причины, он направляет свою агрессию на человека, который представляется ему причиной неудачи. Это может быть и он сам. Такой человек много занимается самообразованием, самосовершенствованием, «переделкой» людей «в лучшую сторону» (Гитлер, Сталин).

2. **«Разрушитель»** характеризуется выраженной агрессивностью и активным стремлением к устранению, уничтожению объекта, вызвавшего фрустрацию, крушение надежд у него. К разрушительности как к средству разрешения своих жизненных проблем, обычно обращаются люди, которые испытывают чувство тревоги и бессилия, ограничены в реализации своих интеллектуальных и эмоциональных возможностей.

3. **«Конформист-автомат»**. Такой индивид, столкнувшись с трудно-разрешимыми социальными и личными проблемами, перестает «быть самим собой». Он беспрекословно подчиняется обстоятельствам, обществу любого типа, требованиям социальной группы, быстро усваивая тот тип мышления и способ поведения, который свойствен большинству людей в данной ситуации. У такого человека почти никогда нет ни собственного мнения, ни выраженной социальной позиции. Он фактически утрачивает собственное «Я», свою индивидуальность. Это – тип сознательного или бессознательного приспособленца.

Практическая работа

Диагностика типа акцентуаций

На лабораторном занятии студентам предлагается определить у себя наличие и тип акцентуации характера по методике, которая была разработана Х.Смишеком в 1970 на основе концепции акцентуированных личностей К.Леонгарда. По форме она представляет собой опросник, состоящий из 88 вопросов и предполагающий два варианта ответов: «да» и «нет».

Тестирование может проводиться как индивидуально, так и в групповом варианте. Опросник может с успехом применяться как для исследования взрослых, так и для изучения школьников начиная с 14 лет.

Прилагаемая к опроснику инструкция может быть изменена, если возникает необходимость ее приспособления к особенностям контингента испытуемых. Инструкция должна быть максимально простой и соответствовать умственным возможностям испытуемых. В случае испытуемых подростков желательно подкрепить инструкцию 1-2 примерами.

После тестирования ответный бланк обрабатывается с помощью ключей. В результате получают показатели по каждому из типов акцентуаций ("сырые" баллы). Затем полученные показатели преобразуются с помощью соответствующих коэффициентов по формуле: "Сырые" баллы \times коэффициент = Итоговый показатель".

Коэффициенты для каждого типа акцентуаций следующие:

1. Гипертимический	3
2. Застревающий	2
3. Педантичный	2
4. Эмотивный	3
5. Тревожный	3
6. Циклотимный	3
7. Возбудимый	3
8. Дистимический	3
9. Демонстративный	2
10. Экзальтированный	6

Результаты подсчета записываются в бланке фиксации результатов. Сразу же может быть дана приблизительная оценка типа акцентуации. Если итоговый показатель превосходит 12 (максимальное значение - 24), то это считается признаком акцентуации по данному типу. Однако имеются данные, подтверждаемые также и нашими исследованиями, согласно которым критическое для диагностики типа значение лежит в пределах 14-16.

Далее результаты могут быть представлены графически. Для этого следует отложить полученные показатели в системе координат: тип акцентуации - значение показателя. Эта система координат уже представлена на

бланке фиксации результатов. После соединения точек на графике получаем профиль личностных акцентуаций.

Следует учитывать, что опросник не имеет шкалы лжи, поэтому требуются дополнительные действия, чтобы получить достоверные результаты. На стадии инструктирования психологу требуется максимум внимательности и убеждения, чтобы заметить возможные отрицательные установки на исследование и создать атмосферу благожелательности и серьезного настроя на работу. Анализируя график на стадии оценки результатов, мы можем иногда заметить, что профиль акцентуаций сильно сдвинут вверх или вниз. В этом случае при определении типов акцентуации советуют не привязывать оценку к каким-то числовым значениям, а оценивать форму профиля.

При составлении заключения могут быть использованы описательные поведенческие характеристики, приведенные ниже.

Инструкция

Просим вас ответить на приведенные вопросы. Помните, что правильных или неправильных ответов здесь нет. Поэтому отвечайте сразу, долго не задумываясь. Отвечать на вопросы следует только "да" или "нет". Просьба отвечать внимательно, но в быстром темпе.

Опросник Х.Смишека

1. У вас чаще веселое и беззаботное настроение?
2. Вы чувствительны к оскорблениям?
3. Бывает ли так, что в кино, театре, во время беседы у вас на глазах появляются слезы?
4. Сделав что-то, вы сомневаетесь, все ли сделано правильно, и не успокаиваетесь до тех пор, пока не убедитесь еще раз в том, что все сделано как надо?
5. В детстве вы были столь же смелы и отчаянны, как все ваши сверстники?
6. Часто ли у вас резко меняется отношение к себе и общее настроение - от состояния безграничного ликования до отвращения к жизни?
7. Являетесь ли вы обычно центром внимания в обществе, в компании?
8. Бывает ли так, что вы находитесь беспричинно в таком ворчливом настроении, что с вами лучше не разговаривать?
9. Вы серьезный человек?
10. Способны ли вы восторгаться, восхищаться чем-нибудь?
11. Предприимчивы ли вы?
12. Быстро ли вы забываете нанесенную вам обиду?
13. Мягкосердечны ли вы?
14. Опуская письмо в почтовый ящик, проверяете ли вы, проводя рукой по щели, что письмо полностью упало в ящик?

15. Стремитесь ли вы всегда считаться в числе лучших работников?
16. Бывало ли вам страшно в детстве во время грозы или при встрече с незнакомой собакой?
17. Стремитесь ли вы во всем и всюду соблюдать порядок?
18. Зависит ли ваше настроение от внешних обстоятельств?
19. Любят ли вас ваши знакомые?
20. Часто ли у вас бывает чувство сильного внутреннего беспокойства, ощущение возможной беды, неприятности?
21. Часто ли у вас несколько подавленное настроение?
22. Были ли у вас хотя бы один раз истерика или нервный срыв?
23. Трудно ли вам долго усидеть на одном месте?
24. Если по отношению к вам несправедливо поступили, энергично ли вы отстаиваете свои интересы?
25. Можете ли вы зарезать курицу или овцу?
26. Раздражает ли вас, если дома занавесь или скатерть висят неровно, и вы сразу же стремитесь поправить их?
27. Боялись ли вы в детстве оставаться дома одни?
28. Часто ли у вас бывают беспричинные колебания настроения?
29. Всегда ли вы стремитесь быть достаточно сильным работником в своей профессии?
30. Быстро ли вы начинаете сердиться или впадать в гнев?
31. Можете ли вы быть абсолютно беззаботно веселым?
32. Бывает ли так, что ощущение полного счастья буквально пронизывает вас?
33. Как вы думаете, получится ли из вас ведущий (конференсье) в юмористическом спектакле?
34. Вы обычно высказываете свое мнение людям достаточно откровенно, прямо и недвусмысленно?
35. Вам трудно переносить вид крови? Вызывает ли это у вас неприятные ощущения?
36. Любите ли вы работу с высокой личной ответственностью?
37. Склонны ли вы выступать на защиту тех лиц, по отношению к которым поступают несправедливо?
38. Страшно ли вам спускаться в темный подвал?
39. Предпочитаете ли вы такую работу, где действовать надо быстро, но требования к качеству невысокие?
40. Общительны ли вы?
41. В школе вы охотно декламировали стихи?
42. Убегали ли вы в детстве из дома?
43. Кажется ли вам жизнь трудной?
44. Бывает ли так, что после конфликта вы были до того расстроены, что идти на работу казалось просто невыносимым?
45. Можно ли сказать, что при неудаче вы не теряете чувства юмора?

46. Предпринимаете ли вы первые шаги к примирению, если вас кто-нибудь обидел?
47. Вы очень любите животных?
48. Возвращаетесь ли вы, чтобы убедиться, что оставили дом или рабочее место в таком состоянии, что там ничего не случится?
49. Преследует ли вас иногда неясная мысль, что с вами и вашими близкими может случиться что-то страшное?
50. Считаете ли вы, что ваше настроение очень изменчиво?
51. Трудно ли вам докладывать (выступать на сцене) перед большим количеством людей?
52. Вы можете ударить обидчика, если он вас оскорбит?
53. У вас очень велика потребность в общении с другими людьми?
54. Вы относитесь к тем, кто впадает в глубокое отчаяние, испытав какое-либо разочарование?
55. Вам нравится работа, требующая энергичной организаторской деятельности?
56. Настойчиво ли вы добиваетесь намеченной цели, если на пути к ней приходится преодолевать массу препятствий?
57. Может ли трагический фильм взволновать вас так, что на глазах выступают слезы?
58. Часто ли бывает вам трудно уснуть из-за того, что проблемы прошлого или будущего дня все время крутятся в ваших мыслях?
59. В школе вы иногда подсказывали свои товарищам или давали списывать?
60. Потребуется ли вам большое напряжение воли, чтобы ночью пройти одному через кладбище?
61. Тщательно ли вы следите за тем, чтобы каждая вещь в вашей квартире была только на одном и том же месте?
62. Бывает ли так, что, будучи в хорошем настроении перед сном, на следующий день вы встаете в подавленном настроении, длящемся несколько часов?
63. Легко ли вы привыкаете к новым ситуациям?
64. Бывают ли у вас головные боли?
65. Вы часто смеетесь?
66. Можете ли вы быть приветливым даже с тем, кого вы явно не цените, не любите, не уважаете?
67. Вы подвижный человек?
68. Вы очень переживаете из-за несправедливости?
69. Вы настолько любите природу, что можете назвать себя ее другом?
70. Уходя из дома или ложась спать, проверяете ли вы, закрыт ли газ, погашен ли свет, заперты ли двери?
71. Вы очень боязливы?
72. Изменяется ли ваше настроение при приеме алкоголя?

73. В молодости вы охотно участвовали в кружке художественной самодеятельности (театр, танцы и т.п.), а может, участвуете и сейчас?
74. Вы оцениваете жизнь пессимистически, без ожидания радости?
75. Вас часто тянет путешествовать?
76. Может ли ваше настроение измениться так резко, что состояние радости сменяется вдруг угрюмым, подавленным настроением?
77. Легко ли вам удастся поднять настроение друзей в компании?
78. Долго ли вы переживаете обиду?
79. Переживаете ли вы горести других людей длительное время?
80. Часто ли, будучи школьником, вы переписывали страницу в тетради, если ставили в ней кляксу?
81. Относитесь ли вы к людям скорее с недоверием и осторожностью, чем с доверчивостью?
82. Часто ли вы видите страшные сны?
83. Бывает ли, что вы остерегаетесь того, что броситесь под колеса проходящего поезда или, стоя у окна многоэтажного дома, опасаетесь, что можете выпасть из него?
84. В веселой компании вы обычно веселы?
85. Способны ли вы отвлечься от трудных проблем, требующих решения?
86. Становитесь ли вы менее сдержанны и чувствуете ли себя более свободно, если примете алкоголь?
87. В беседе вы скупы на слова?
88. Если вам было бы необходимо играть на сцене, способны ли вы так войти в роль, чтобы позабыть о том, где граница игры?

Ключ к опроснику

- Гипертимический тип: 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77.
Застревающий тип: 2, 12, 15, 24, 34, 37, 46, 56, 59, 68, 78, 81.
Педантичный тип: 4, 14, 17, 26, 36, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83.
Эмотивный тип: 3, 13, 25, 35, 47, 57, 69, 79.
Тревожный тип: 5, 16, 27, 38, 49, 60, 71, 82.
Циклотимный тип: 6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84.
Возбудимый тип: 8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86.
Дистимический тип: 9, 21, 31, 43, 53, 65, 75, 87.
Демонстративный тип: 7, 19, 22, 29, 41, 44, 51, 63, 66, 73, 85, 88.
Экзальтированный тип: 10, 32, 54, 76.

Описание типов акцентуаций

В приводимых ниже описаниях используется классификация акцентуаций, предложенная К.Леонгардом.

ГИПЕРТИМИЧЕСКИЙ ТИП. Заметной особенностью гипертимического типа личности является постоянное (или частое) пребывание в при-

поднятом настроении, даже при отсутствии каких-либо внешних причин для этого. Приподнятое настроение сочетается с высокой активностью, жаждой деятельности. Для гипертимов характерны общительность, повышенная словоохотливость. Они смотрят на жизнь оптимистически, не теряя этого качества и при возникновении препятствий. Трудности часто преодолевают без особого труда, в силу органично присущей им активности и деятельности.

ЗАСТРЕВАЮЩИЙ ТИП. Застревающий тип личности отличается высокой устойчивостью аффекта, длительностью эмоционального отклика, переживаний. Оскорбление личных интересов и достоинства, как правило, долго не забывается и никогда не прощается просто так. В связи с этим окружающие часто характеризуют их как злопамятных и мстительных людей. К этому есть основания: переживание аффекта часто сочетается с фантазированием, вынашиванием плана мести обидчику. Болезненная обидчивость этих людей, как правило, хорошо заметна. Их также можно назвать чувствительными и легкоуязвимыми, хотя и в сочетании с вышесказанным.

ЭМОТИВНЫЙ ТИП. Главными особенностями эмотивной личности являются высокая чувствительность и глубокие реакции в области тонких эмоций. Характерны мягкосердечие, доброта, задушевность, эмоциональная отзывчивость, высокоразвитая эмпатия. Все эти особенности, как правило, хорошо видны и постоянно проявляются во внешних реакциях личности в различных ситуациях. Характерной особенностью является повышенная слезливость (как принято говорить, "глаза на мокром месте").

ПЕДАНТИЧНЫЙ ТИП. Хорошо заметными внешними проявлениями этого типа являются повышенная аккуратность, тяга к порядку, нерешительность и осторожность. Прежде чем что-то сделать долго и тщательно все обдумывают. Очевидно, за внешней педантичностью стоят нежелание и неспособность к быстрым переменам, к принятию ответственности. Эти люди без нужды не меняют место работы, лишь в самых крайних случаях, и то с большим трудом. Любят свое производство, привычную работу, добросовестны в быту.

ТРЕВОЖНЫЙ ТИП. Главной особенностью этого типа является повышенная тревожность по поводу возможных неудач, беспокойство за свою судьбу и судьбу близких. При этом объективных поводов к такому беспокойству, как правило, нет или они незначительны. Отличаются робостью, иногда с проявлением покорности. Постоянная настороженность перед внешними обстоятельствами сочетается с неуверенностью в собственных силах.

ЦИКЛОТИМИЧЕСКИЙ ТИП. Важнейшей особенностью циклотимического типа является смена гипертимических и дистимических состояний. Такие перемены нередки и систематичны. В гипертимической фазе поведения радостные события вызывают у циклотимов не только радостные эмоции, но и жажду деятельности, повышенную словоохотливость, актив-

ность. Печальные события вызывают не только огорчение, но и подавленность. В этом состоянии характерны замедленность реакций и мышления, замедление и снижение эмоционального отклика.

ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ ТИП. Центральной особенностью демонстративной личности является потребность и постоянное стремление произвести впечатление, привлечь к себе внимание, быть в центре. Это проявляется в тщеславном, часто нарочитом, поведении, в частности в таких чертах, как самовосхваление, восприятие и преподнесение себя как центрального персонажа любой ситуации. Значительная доля того, что такой человек говорит о себе, часто оказывается плодом его фантазии или же значительно приукрашенным изложением событий.

ВОЗБУДИМЫЙ ТИП. Особенностью возбудимой личности является выраженная импульсивность поведения. Манера общения и поведения в значительной мере зависит не от логики, не от рационального осмысления своих поступков, а обусловлена порывом, влечением, инстинктом или неконтролируемыми побуждениями. В области социального взаимодействия для представителей этого типа характерна крайне низкая терпимость, что может расцениваться и как отсутствие терпимости вообще.

ДИСТИМИЧЕСКИЙ ТИП. Дистимическая личность - антипод гипертимической. Дистимики обычно сконцентрированы на мрачных, печальных сторонах жизни. Это проявляется во всем: и в поведении, и в общении, и в особенностях восприятия жизни, событий и других людей (социально-перцептивные особенности). Обычно эти люди по натуре серьезные. Активность, а тем более гиперактивность им совершенно несвойственны.

ЭКЗАЛЬТИРОВАННЫЙ ТИП. Главной чертой экзальтированной личности является бурная, экзальтированная реакция на происходящее. Они легко приходят в восторг от радостных событий и в отчаяние от печальных. Их отличает крайняя впечатлительность по поводу любого события или факта. При этом внутренняя впечатлительность и склонность к переживаниям находят в их поведении яркое внешнее выражение.

Методика определения локуса контроля

Люди различаются между собой по тому, кому они склонны приписывать ответственность за свои деяния. Американским психологом Д.Роттером введено понятие «**локус контроля**» как качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам и обстоятельствам или же, напротив, – собственным усилиям и способностям. Когда люди склонны приписывать причины своего поведения и свои деяния внешним факторам (сложившимся обстоятельствам, случаю, судьбе, везению, давлению окружающих и т.п.), говорят о **внешней, экстернальной локализации контроля**. В исследованиях показано, что для лиц с экстернальной локализацией контроля

характерна неуверенность в своих способностях, неуравновешенность, стремление откладывать реализацию своих намерений на неопределенный срок, безответственность, тревожность, подозрительность, агрессивность, конформность.

Люди с **внутренней, интернальной, локализацией контроля**, как правило, принимают ответственность за свои деяния на себя. Такой человек считает, что происходящие с ним события прежде всего зависят от его личностных качеств, таких, как компетентность, целеустремленность, уровень способностей и являются закономерным результатом его собственной деятельности. Выявлено, что люди, обладающие внутренней локализацией контроля, увереннее в себе, последовательней и настойчивей в достижении поставленной цели, они склонны к самоанализу, уравновешенны, общительны, доброжелательны, независимы и т.д.

Инструкция: Вам предъявляется ряд высказываний. Если вы с ними согласны, ставьте знак «+», не согласны – «-».

Опросник

1. Успех в работе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от усилий и способностей человека.
2. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
3. Я чувствую, что очень мало влияю на то, что со мной происходит.
4. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
5. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
6. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
7. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.
8. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не приложил достаточно усилий.
9. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
10. Мои отметки в школе часто больше зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
12. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.
13. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

14. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
15. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
16. То, что со мной случается, - это дело моих собственных рук.
17. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, не смотря на все его усилия.
18. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.

Ключ

Необходимо подсчитать количество совпадающих с ключом ответов по трем шкалам:

1. Шкала общей интернальности.

«+»: 4, 5, 6, 8, 11, 12, 11, 13, 16.

«-»: 1, 2, 3, 7, 9, 10, 14, 15, 17, 18.

Таким образом, оценка по этой шкале изменяется от 0 до 18. Низкие показатели (0-5) характеризуют экстернальный локус контроля, а высокие (12-18) – интернальный.

2. Шкала интернальности в области достижений.

«+»: 4, 5, 6, 11.

«-»: 1, 2, 3, 14, 15.

Высокие показатели (7-9 баллов) по этой шкале соответствуют высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие люди считают, что они сами добились всего того, хорошего, что было и есть в их жизни, и что они способны с успехом преследовать свои цели в будущем.

Низкие показатели (1-3 балла) свидетельствуют о том, что человек приписывает свои успехи, достижения и радости внешним обстоятельствам – везению, счастливой судьбе или помощи других людей.

3. Шкала интернальности в области неудач.

«+»: 8, 12, 13, 16.

«-»: 7, 9, 10, 17, 18.

Высокие показатели (7-9 баллов) по этой шкале говорят о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и страданиях.

Низкие показатели (1-3 балла) свидетельствуют о том, что испытуемый склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатом невезения.

Примечание. Предпочтительность интернального локуса контроля не безусловна. Ориентация на всеобъемлющие контроль и ответственность в случае серьезных и многочисленных неудач являются основательной почвой для возникновения комплекса вины, а также фактором риска появления психоэмоциональной дезадаптации, роста дискомфорта, напряжения.

Существуют экспериментальные исследования, которые позволяют ввести следующую модель «хорошего интернального контроля»:



В предложенном нами тесте не предусмотрено разделение на такие показатели. На наш взгляд, результаты, соответствующие «хорошему интернальному контролю», будут выглядеть следующим образом: высокая общая интернальность (шкала 1), высокие показатели интернальности в области достижений (шкала 2) и немного ниже показатели интернальности в области неудач (шкала 3). То есть показатели 2-й и 3-й шкал не ниже 6 баллов и показатели 3-й шкалы ниже 2-й на 2-3 балла.

Занятие 8. Способности и направленность личности

Основные понятия

Под **способностями** принято понимать индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности.

Способности – это то, что не сводится к наличным знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение и эффективное использование на практике.

Способности являются прижизненными образованиями, в их формировании и развитии активно участвуют среда и воспитание. Однако, нельзя отрицать природных предпосылок способностей. Врожденные анатомо-физиологические особенности строения мозга, органов чувств и движения, составляющие природную основу развития способностей, называют **задатками**.

Различают **общие и специальные способности**. **Общие способности** включают те, которыми определяются успехи человека в самых различных областях деятельности – это умственные способности, тонкость и точность ручных движений, развитая память и др. **Специальные способности** определяют успехи человека в специфических видах деятельности, для осуществления которых необходимы задатки особого рода и их развитие. Это музыкальные, математические, лингвистические и др. способности.

Основными **условиями развития способностей** можно назвать наличие задатков, создающих предпосылки формирования способностей, включенность человека в конкретную деятельность, задающую определенный уровень требований к его способностям, и активный характер «использования» им своих способностей.

Направленность личности – это совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность и поведение личности, и относительно независимых от наличной ситуации. Направленность личности характеризуется ее интересами, склонностями, убеждениями, желаниями, идеалами, увлечениями, в которых выражается мировоззрение человека.

Практическая работа

Методика диагностики направленности личности

Методика разработана в 1985 г. А.Л.Поповым и И.М.Юсуповым (кафедра психологии Казанского пединститута) и представляет собой адаптированный вариант анкеты, предложенной В.Смекалом и М.Кучерой. Метод диагностирует три вектора направленности личности: направленность на личные достижения, на групповое взаимодействие, на успех дела. Рассчитано на применение к людям не моложе 16 лет.

Инструкция. Анкета содержит 30 пунктов, на каждый из которых возможны три ответа: А, В, С.

Прочтите первый пункт. Выберите из него одно утверждение, которое **больше всего** соответствует вашей точке зрения. Найдите в первой строке бланка ответов графу, например, С, если вы его выбрали, и слева от этой буквы (под словами «больше всего») поставьте жирную точку.

Повторно прочтите первый пункт. Из двух оставшихся утверждений А и В выберите то, которое **меньше всего** соответствует вашему мнению по этому пункту (допустим, А). Найдите в той же первой строке графу А и справа от буквы (под словами «меньше всего») поставьте жирную точку.

Переходите к ответу на следующий пункт анкеты.

Будьте внимательны. Ни один из пунктов пропускать нельзя. В каждой строке бланка должно быть только две отметки.

Анкета

1. Больше всего удовлетворение в жизни дает:
 - А. Оценка выполненной работы.
 - В. Сознание, что работа выполнена хорошо.
 - С. Сознание, что находишься среди друзей.
2. В спортивных играх мне хотелось бы, чтобы я был:
 - А. Тренером, который разрабатывает тактику игры.
 - В. Известным игроком.
 - С. Выбранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, которые:
 - А. Проявляют интерес к учащимся и к каждому имеют индивидуальный подход.
 - В. Вызывают интерес к предмету настолько, что слушатели с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете.
 - С. Создают в коллективе такую атмосферу, в которой никто не боится высказывать свою точку зрения.
4. Самые худшие преподаватели те, которые:
 - А. Не могут скрыть своей неприязни к некоторым слушателям.
 - В. Вызывают у всех дух соперничества друг с другом.
 - С. Производят впечатление, что преподаваемый предмет их не интересует.
5. Я радуюсь, когда мои друзья:
 - А. Помогают другим, когда для этого представляется случай.
 - В. Всегда преданы, верны, надежны.
 - С. Интеллигентны и у них много интересов.
6. Лучшими друзьями считаю тех:
 - А. С которыми хорошо строятся совместные отношения.
 - В. Которые умеют больше, чем я.
 - С. На которых всегда можно положиться.
7. Хотелось бы, чтобы известность приходила к тем, кто:
 - А. Добился успеха в жизни.
 - В. Может сильно любить.
 - С. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.
8. При равной возможности мне хотелось бы быть:
 - А. Научным работником.
 - В. Начальником отдела.
 - С. Опытным летчиком.
9. В детстве мне нравилось:
 - А. Играть со сверстником.
 - В. Создавать строения из песка.
 - С. Когда меня хвалили.
10. Мне не нравится, когда я:

- А. Наталкиваюсь на препятствия, мешающие осуществлению порученного дела.
 - В. Замечаю серьезные ухудшения отношений в коллективе.
 - С. Выслушиваю критику старших.
11. Основная роль школы должна была бы заключаться:
- А. В подготовке учащихся к трудовой деятельности.
 - В. В развитии индивидуальных способностей.
 - С. В воспитании умения строить хорошие взаимоотношения с людьми.
12. Некоторые учреждения мне не нравятся из-за того, что в них:
- А. Недемократическая система.
 - В. Человек теряет свою индивидуальность в массе других людей.
 - С. Невозможно проявление инициативы.
13. Если бы у меня было бы больше свободного времени, мне бы хотелось использовать его для:
- А. Общения с друзьями.
 - В. Любимых дел и самообразования.
 - С. Беспечного отдыха.
14. Максимальные достижения для меня возможны в случае, если:
- А. Я работаю с людьми, которые мне нравятся.
 - В. Выполняю работу, которая мне по душе.
 - С. Мои усилия достаточно вознаграждаются.
15. Я люблю, когда:
- А. Другие люди меня ценят.
 - В. Чувствую удовлетворение от выполненной работы.
 - С. Приятно провожу время с друзьями.
16. Если бы обо мне писали в газетах, мне бы очень хотелось, чтобы в них:
- А. Написали о каком-либо деле, которое мне удалось.
 - В. Похвалили меня за мою деятельность.
 - С. Сообщили о том, что меня выбрали на руководящую должность.
17. Мои учебные успехи связаны с тем, что преподаватель:
- А. Нашел ко мне индивидуальный подход.
 - В. Развивая интерес, стимулировал меня к занятиям.
 - С. Вызывал дискуссию по разбираемым вопросам.
18. Нет ничего хуже, чем:
- А. Оскорбление личного достоинства.
 - В. Неуспех при выполнении важной работы.
 - С. Потеря друзей.
19. Я ценю:
- А. Успех.
 - В. Совместную работу.
 - С. Практичность.

20. Очень мало людей:
- А. Радуются выполненной работе.
 - В. С удовольствием работают в коллективе.
 - С. Выполняют свою работу действительно хорошо.
21. Я не переношу:
- А. Ссоры и спора.
 - В. Отметание всего нового, передового.
 - С. Людей, не уважающих себя.
22. Мне бы хотелось:
- А. Чтобы другие хотели дружить со мной.
 - В. Помогать другим в общем деле.
 - С. Вызывать восхищение у других.
23. Мне нравятся руководители, которые:
- А. Требовательны.
 - В. Пользуются авторитетом.
 - С. Доступны в общении.
24. Мне хотелось бы, чтобы:
- А. В определенных вопросах решения принимались коллективно.
 - В. Ответственные лица принимали решения самостоятельно.
 - С. В принятии решения учитывалось достоинство человека.
25. Мне бы хотелось прочесть книгу:
- А. Об искусстве ладить с людьми.
 - В. О жизни знаменитого человека.
 - С. Типа «Сделай сам».
26. Если бы у меня были музыкальные способности, мне бы хотелось быть:
- А. Дирижером.
 - В. Солистом.
 - С. Композитором.
27. Свободное время я с удовольствием провожу:
- А. Смотря детективные фильмы.
 - В. В общении и развлечениях с товарищами.
 - С. Занимаясь любимым делом.
28. При одинаковом вознаграждении для меня приятнее:
- А. Выдумать интересный конкурс.
 - В. Победить в таком конкурсе.
 - С. Организовать и провести такой конкурс.
29. Для меня важнее знать:
- А. Что я хочу сделать.
 - В. Как достичь цели.
 - С. Как привлечь других к достижению моей цели.
30. Человек должен вести себя так, чтобы:
- А. Другие были им довольны.

- В. Задача, поставленная им перед собой, была решена.
С. Не вызывать упреков и укоров.

Обработка результатов

1. Подсчитать количество баллов по каждому из столбцов: Рс и Тс; Рв и Тв; Рз и Тз.
2. Произвести вычитание в каждой паре этих сумм (может получиться отрицательное число).
3. Прибавить к каждому из предыдущих результатов 30 и записать итог после знака «=».
4. Полученные итоговые баллы сопоставить с оценочной шкалой.
5. В графе «Уровень» записать соответствующий диагноз.

Бланк ответов

№ вопроса	Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего
1		А		С		В
2		В		С		А
3		А		С		В
4		А		В		С
5		В		А		С
6		С		А		В
7		А		С		В
8		С		В		А
9		С		А		В
10		С		В		А
11		В		С		А
12		В		А		С
13		С		А		В
14		С		А		В
15		А		С		В
16		В		С		А
17		А		С		В
18		А		С		В
19		А		В		С
20		С		В		А
21		С		А		В
22		С		А		В
23		В		С		А
24		С		А		В
25		В		А		С
26		В		А		С

27	A	B	C
28	B	C	A
29	A	C	B
30	C	A	B
Сумма	$P_c = \quad T_c =$	$P_B = \quad T_B =$	$P_3 = \quad T_3 =$
Разность	$\Gamma_c = P_c - T_c =$	$\Gamma_B = P_B - T_B =$	$\Gamma_3 = P_3 - T_3 =$
Оценка	$\Gamma_c + 30 =$	$\Gamma_B + 30 =$	$\Gamma_3 + 30 =$
Уровень			

Оценочная шкала

Направленность	Мужчины			Женщины		
Уровень	На себя	На взаимодействие	На задачу	На себя	На взаимодействие	На задачу
Очень высокий	37	40	49	35	43	48
Высокий	29-36	32-39	40-48	28-34	34-42	38-47
Средний	21-28	24-31	32-39	20-27	26-33	30-37
Низкий	14-20	14-23	24-31	11-19	18-25	21-29
Очень низкий	13	13	23	10	17	20

Интерпретация полученных результатов

Обычно половина данных позволяет отнести испытуемых (или отдельные качества) к среднему уровню, примерно по 22% попадает в зону низких и высоких и только 3% в зоны очень низких и очень высоких результатов.

Направленность на себя характеризует человека, решающего в деятельности, прежде всего вопросы персонального престижа, занятости самим собой и, напротив, ослабление внимания к другим людям, которые для него лишь зрители, свидетели его затруднений, побед. Эти лица чаще остальных пытаются оказать давление на группу, навязывать свое мнение, отвергая разумные требования членов группы, говорят больше, чем слушают, в обмене мнениями склонны к поспешным выводам относительно других. Часто одеваются «сверх моды на вершок», очень болезненно переносят критику в свой адрес. Перечисленные недостатки, тем не менее, не мешают таким людям добиваться довольно серьезных успехов в целом ряде видов деятельности: в индивидуальных видах спорта, в творчестве. Такие люди некоторое время бывают полезны в руководстве некомпетентными группами.

Направленность на взаимные действия. Преобладание мотивов взаимодействия с другими людьми с позиций моральных норм является одним из положительных моментов в оценке человека в обществе. Действительно, поступки этого человека отличаются стремлением сохранять с людьми хорошие дружеские отношения, постоянно общаться, быть вклю-

ченным в коллективную деятельность. Такие люди стараются постоянно увеличивать число новых знакомых (не порывая со старыми), стремятся понять другого человека. Они характеризуются своеобразным настроением на других, а не на себя. Однако то положительное, что было перечислено, ведет к некоторым сопутствующим качествам. Эти люди редко берут на себя ответственность за последствия действий группы, хотя, как правило, согласны с ней не только внешне, но и внутренне. Но гораздо чаще они попросту уступают ее давлению или «ополчаются» против непопулярных членов группы. Их активный пыл пропадает вместе с утратой поддержки со стороны группы. В совместном «думании» они стараются уловить «ветер идей», но редко бывают авторами оригинальных предложений. Стремясь к пониманию мыслей и чувств другого, они чаще всего так и не достигают этой цели.

Направленность на задачу. Для лиц с таким вектором направленности сама деятельность является наибольшей потребностью, с ее полезными для общества продуктами, с явными критериями успеха и неуспеха. Для человека, направленного на задачу, почти всегда необходим коллектив. Именно в коллективе он проявляет свои способности, будь то интеллектуальная деятельность или физическая. Обычно люди с направленностью на задачу, обладают способностью выражать свои мысли и стремления в доступной для других форме. Особенно они полезны в период совместной деятельности, связанной с планированием и постановкой задач. Сотрудничающие с ним отмечают хорошую контактность, умение слушать, готовность взять на себя ответственность за успех дела даже в ситуациях сомнительного успеха. Однако они редко интересуются моральной стороной дела (меньше, чем люди с направленностью на взаимные действия), почти всегда отказываются от выжидательной тактики. Чаще всего они противники проверенных способов действия и весьма болезненно реагируют на неожиданные препятствия по ходу выполнения задуманного.

Контрольные задания по разделу

I. Разведите характеристики темперамента, характера, способностей и направленности личности.

1. Индивидуально-психологические особенности, отвечающие требованиям данной деятельности и являющиеся условиями ее успешного выполнения.
2. Совокупность свойств личности, закрепленных в привычках поведения.
3. Индивидуальные особенности человека, определяющие динамику его деятельности и поведения.
4. Психическое свойство, которое не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но способствует успешному их приобретению.

5. Индивидуальное сочетание устойчивых и существенных особенностей человека, которые выражают отношение человека к окружающему миру.

II. Разведите черты характера и свойства темперамента.

1. Неуравновешенность.
2. Трудолюбие.
3. Чувство долга.
4. Ответственность.
5. Хорошая координация.
6. Аккуратность.
7. Впечатлительность.
8. Вежливость.
9. Низкая работоспособность.
10. Быстрое включение в работу.
11. Низкая адаптируемость.
12. Склонность к оперативной работе.
13. Высокая контактность.
14. Цикличность в настроении и деятельности.
15. Замкнутость.
16. Предпочтение одиночества большой шумной компании.
17. Ранимость.
18. Малоподвижность.

III. Определите вид способностей.

1. Способности, определяющие успех человека в разнообразных видах деятельности.
2. Способности, связанные с созданием предметов материальной и духовной культуры, производством новых идей, изобретений.
3. Способности, определяющие успешность обучения и воспитания, усвоение человеком знаний, умений и навыков.

IV. Определите тип акцентуации характеров по К.Леонгарду (эмотивный, возбудимый, циклотимический, застревающий, дистимический, экзальтированный).

1. Эти люди плохо управляемы, их реакции импульсивны, неконтролируемы. Если им что-то не нравится, они дают волю раздраженности и, по мере возрастания гнева, могут дойти даже до рукоприкладства. В спокойном состоянии они отличаются привязанностью, любовью к животным.
2. Эти люди реагируют на жизнь более бурно, чем остальные. Они одинаково приходят в восторг и в отчаяние. От страстного ликования до тоски у них один шаг. Они очень впечатлительны.

3. Эти люди склонны к расстройствам настроения, серьезны, пессимистичны, все продумывают заранее, основательны, выбирают профессии, не связанные с общением. Это теоретики, которые сильны на словах, а в деле им не хватает энергичности. Это тип пассивных рассуждателей.

Литература

- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М., 1998.
Годфруа Ж. Что такое психология? В 2-х т. М., 1993.
Гомезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. М., 1998.
Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев. 1981.
Немов Р.С. Психология: В 2-х т. М., 1994.
Общая психология: Курс лекций / Сост. Е.И.Рогов. М., 1998.
Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб, 1999.
Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. Ростов-н/Д. 1999.

Занятие 9. Межличностные отношения

Основные понятия

Общение

Общение является важнейшей категорией психологической науки. На современном этапе сложилось по крайней мере два подхода к определению этого понятия.

Традиционно **общение** рассматривалось лишь как **форма, вид деятельности**. Наиболее современные определения гласят, что «любые формы общения есть специфические формы совместной деятельности людей: люди не просто «общаются» в процессе выполнения ими различных общественных функций, но они всегда общаются в некоторой деятельности, даже в процессе «недеяния» (В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев, 1995. С.138). То есть общение оказывается вторичной категорией, занимающей «подчиненное» положение. Общение трактуется как сторона совместной деятельности и как ее продукт.

С другой стороны, **категория «общения»** может рассматриваться с **точки зрения ее самостоятельности** и несводимости к деятельности (Б.Ф.Ломов, В.В.Знаков, А.А.Реан). В этом случае процесс общения оказывается для человека не только средством, но и целью. Общение не обязательно должно быть вызвано потребностями в совместной деятельности; оно может выступать и в качестве самомотивированного процесса. Например, В.В.Знаков под общением понимает «такую форму взаимодействия субъектов, которая изначально мотивируется их стремлением выявить

психологические качества друг друга и в ходе которой формируются межличностные отношения между ними (привязанности, дружбы или, наоборот, неприязни)» (В.В.Знаков, 1995. С.48-49).

В общении выделяют следующие аспекты: **содержание**, то есть информация, которая в межиндивидуальных контактах передается от одного субъекта другому; **цель общения** – это то, ради чего у человека возникает данный вид активности; и **средства общения (коммуникативные средства)** – способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации (к средствам общения относят речь, жесты, мимику, внешность, осанку, позу, пантомимику и т.д.).

В едином процессе общения обычно выделяют три стороны: **коммуникативную** (передача информации); **интерактивную** (взаимодействие) и **перцептивную** (взаимовосприятие).

Коммуникативная компетентность – это целостное структурное образование, включающее в себя **когнитивные** и **поведенческие элементы**, обеспечивающие высокую эффективность общения. Здесь **когнитивные элементы** – это знание коммуникативных средств и их адекватное использование; **поведенческие элементы** – это психологическая адаптация к ситуации.

Рассматривая межличностные отношения в группах, используют различные методы: **социометрия**, групповая оценка личности (ГОЛ), метод парного сравнения, метод экспертных оценок, определение ценностно-ориентационного единства (ЦОЕ) и др.

Группа

Группа рассматривается в психологии как социальная общность людей, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков, относящихся к содержанию совместно выполняемой ими деятельности или характеру общения (например, характер выполняемой деятельности, социальная или классовая принадлежность, уровень развития и т.д.).

Одной из важнейших характеристик развития малой группы является **сплоченность**, которая показывает степень совпадения оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам (людям, задачам, идеям и т.д.), наиболее значимым для нее.

Практическая работа

Освоение методов исследования группы. Метод социометрии может быть использован для изучения межличностных отношений в студенческой группе.

Социометрия

Социометрия выявляет структуру межличностных отношений в малой группе, межличностные предпочтения. Она изучает картину реальных предпочтений. Социометрия выявляет внутреннюю структуру взаимоотношений,

их динамику, структуру деловых и личных отношений; наличие микрогрупп; наличие неформальных лидеров; изучает положение каждого члена группы, его статус; выявляет неудовлетворенность отдельного члена и группы в целом. Выявляет степень принятия, привлекательности группы для каждого члена, его эмоциональную экспансивность и другие показатели.

Социометрия исходит из положения: те, кто нам симпатичен - с теми желательно находиться пространственно ближе; здесь проявляется стремление к совместным занятиям, действиям, деятельности. Сущность социометрии состоит в выборе партнеров для совместной деятельности, действий, социальных контактов.

Социометрия проводится в два этапа:

- 1) социометрический опрос;
- 2) обработка и представление результатов.

Социометрический опрос

Членам группы предлагается ответить на несколько вопросов. Обычно первый вопрос касается деловых отношений, второй – личных, третий – того или другого, но с определенной стороны.

Пример первого вопроса: «Ваша группа готовится к следующему семинару. Преподаватель распределил всех студентов в рабочие микрогруппы из 4-х человек. Каждая микрогруппа получила задание, которое необходимо выполнить всем вместе. От того как каждый студент справится с заданием зависит оценка работы всей микрогруппы. Кого Вы хотели бы выбрать себе в партнеры по микрогруппе?»

Пример второго вопроса: «Приближается Ваш день рождения. Недели за две до события состоялся Ваш разговор с родителями о том, как будет проходить праздник. Они объяснили, что в настоящий момент возникли трудности с семейным бюджетом. Поэтому есть две возможности: устроить большое празднование, пригласить много гостей, но подарок будет чисто символический. Или устроить скромный праздник, в котором примут участие самые близкие родственники и несколько друзей, но при этом получите в подарок очень дорогую вещь, о которой мечтали. Вы отдали предпочтение второму варианту. Кого из членов группы Вы пригласили бы к себе на праздник?»

Пример третьего вопроса: «Куратор сообщил группе о том, что администрация института отдала распоряжение об обязательной еженедельной влажной уборке аудиторий, закрепленных за группами, силами студентов. Для этого предложено сформировать рабочие бригады, которые по очереди будут мыть помещение. С кем из членов группы Вы хотели бы быть в одной бригаде?» и т.п.

«С кем бы Вы хотели заниматься какой-либо деятельностью» - сущность всех социометрических вопросов. Необходимо также подбирать вопросы адекватные и актуальные для обследуемой группы.

По каждому вопросу необходимо заполнить карточки, на которой следует указать свою фамилию.

Ход социометрического опроса

На каждой карточке необходимо написать фамилии только трех членов группы (лимит выбора $d=3$).

Обработка данных

Собранные ответы, написанные на карточках, заносятся в социоматрицу. По каждому вопросу строится своя социоматрица. В ней выбирающие расположены в столбцах, номер выбираемых – в строчку. Выбор обозначается крестиком на пересечении строчки и столбца. Взаимные выборы (выбрали друг друга) обводятся кружком. Взаимные выборы легко определить – они располагаются строго симметрично заштрихованной диагонали. В предпоследней строке подсчитывается количество полученных выборов (R); в последней – количество взаимных выборов (R').

Социоматрица

№ п/п	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Алексеева И.			х					○	
2	Белова С							○	х	
3	Воробьева Т.				○					○
4	Глухова А.			○						○
5	Дементьев Н.						х		х	
6	Евсеева Н.	х							х	
7	Журавлева С.		○	х						
8	Завьялов Е.	○						х		
9	Иванова Л.			○	○					
R – количество полученных выборов		2	1	4	2	0	1	2	4	2
R' - количество взаимных выборов		1	1	2	2	0	0	1	1	2

Представление результатов

Для удобства представления полученных результатов всех членов группы разбивают на четыре социометрические подгруппы, каждой из которых дано условное наименование.

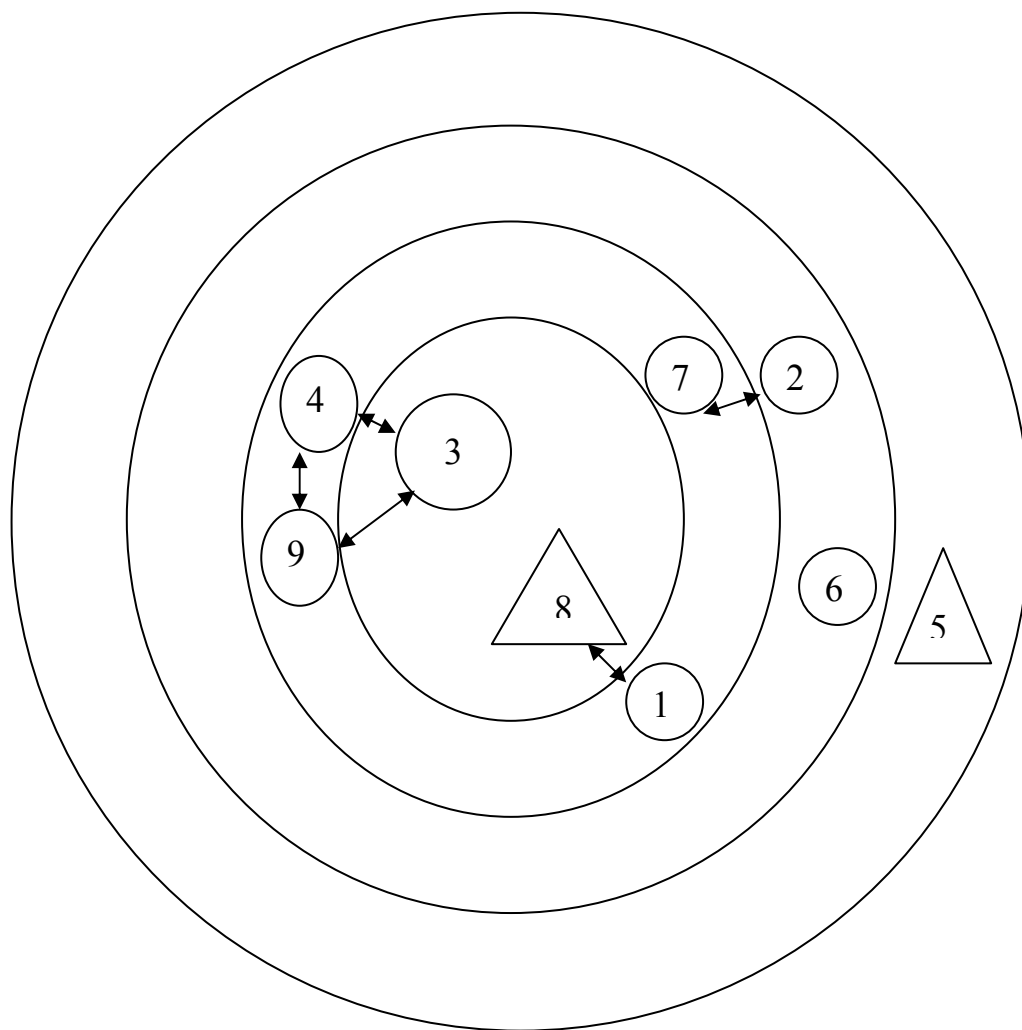
Социометрические подгруппы:

1) 2d и более выборов (например, 6 и более, при $d=3$). Эта группа носит название «Звезды», т.е. те, кто пользуется авторитетом и уважением в группе. Это неформальные лидеры группы;

- 2) d и более (3 - 5). «Популярные»;
- 3) менее d (1 - 2). «Принятые»;
- 4) 0 выборов. «Изолированные».

На основе социоматрицы и деления на социометрические подгруппы строится социограмма. На социограмме первая подгруппа находится в центре, четвертая – на крайней окружности. Согласно делению на подгруппы, в окружностях обозначают номера членов группы, условно обозначая лиц мужского пола – треугольниками, женского – кружками. Выборы обозначаются стрелочками, взаимные выборы – линией с двумя стрелками. В группе количеством более двенадцати человек рекомендуется обозначать только взаимные выборы.

На социограмме хорошо видно положение каждого члена группы, в первую очередь «звезд» – неформальных лидеров – и «изолированных» (непринятых) членов, содержание групповой сплоченности, - на какой основе она возникла – это переслаивание или наличие микрогрупп (компаний).



Полученные данные можно сопоставить с формальной структурой группы.

Социометрические индексы

Социометрические индексы позволяют количественно измерить характеристики свойств личности в роли члена группы и группы в целом.

1. Социометрический статус:

$$C_i = \frac{R}{N - 1},$$

где C_i – социометрический статус i -го члена; R – количество полученных этим членом выборов; N – число членов группы.

Статус характеризует положение личности в группе, определяемое оценкой личности группой и межличностными отношениями.

Результаты располагаются на шкале от 0 до 1. На основе статуса можно выстроить социометрический рейтинг группы.

2. Удовлетворенность общением.

Важным показателем самочувствия человека в группе является коэффициент удовлетворенности общением (КУ), вычисляемый для каждого члена группы:

$$КУ = \frac{П'}{П} \times 100\%,$$

где $П$ – количество одноклассников, которых выбрал испытуемый по одному критерию, $П'$ – количество членов группы, ответивших ему взаимностью.

3. Эмоциональная экспансивность.

Показатель экспансивности характеризует степень общительности личности в группе:

$$E_i = \frac{R}{N - 1},$$

где E_i – эмоциональная экспансивность i -члена; R – количество сделанных им выборов; N – количество человек в группе.

4. Групповая сплоченность.

Чем больше взаимных выборов, тем положение человека в группе более благоприятное. Это также является и показателем сплоченности группы. Индекс групповой сплоченности определяется через коэффициент взаимности (КВ):

$$КВ = \frac{R'}{R} \times 100\%,$$

где R' – сумма всех взаимных выборов в группе; R – общая сумма выборов.

Если полученный результат находится в промежутке от 0% до 32% - это говорит о низкой групповой сплоченности или ее отсутствии; 34% - 66% - о средней; 67% – 100% - о высокой сплоченности.

Игры и упражнения по развитию навыков общения

Коммуникативный блок общения (обмен информацией)

Расскажи сказку

Сказки любимы всеми, многие с удовольствием придумывают свои сказочно-современные сюжеты. Казалось бы, что может быть необычного (супер-информативного) в такой игре? Но дело в том, что сказка рассказывается с конца...

Форма упражнения: по цепочке (чем больше участников, тем длиннее сказка). Основное условие - нужно сказать что-то новое в "продолжение" сказки, а затем повторить предыдущие реплики.

Первый участник говорит обычную заключительную фразу сказки (например: "И жили они счастливо и умерли в один день"). Следующий достраивает в двух-трех фразах те события, которые произошли перед этим: "И сыграли они пышную свадьбу. Родились у них красивые дети. И жили они счастливо и умерли в один день". И так далее, пока сюжет сказки не доберется до последнего рассказчика. Последний участник дает название сказке и пересказывает ее от начала и до конца.

В этом упражнении развивается память, умение сконцентрироваться и импровизировать, держать нить рассуждений, умение "достраивать" информацию.

Соберемся вместе

Участники разбиваются на небольшие группы по 6-8 человек. Ведущий предлагает самые разнообразные задания:

- построиться в ряд в соответствии с алфавитом по первой букве имени;
- построиться в ряд в соответствии с алфавитом по последней букве имени (фамилии, по второй букве и т.д.);
- найти свой способ построения группы (остальные группы пытаются определить, в чем заключается этот способ).

Вопросы: Какая группа быстрее реагирует на задания? Какая нашла наиболее интересный способ самоклассификации? и т.д.

"Час редактора"

Участники получают текст для редактирования, в котором пропущены некоторые слова. Необходимо заполнить пробелы, сохраняя смысловое единство текста.

"Что же нам, друзья мои, делать с? Почему мы так заколдованы ими, да еще заколдовываем наших, их, всю? Делаем это ради? А может быть, для того, чтобы свалить на них? Мы сами сознательно создаем идола, слепо веруем в его чудодейственную силу и превращаемся в его служителей! Не кажется ли это вам,, странным и неестественным? Каждый убедительно говорит нам, что рождают в нашей жизни недоразумения, а не помогают успешно

В наших развивается нездоровая тенденция к, они выдумывают сотни хитроумных способов для, они начинают, вырывают Даже такое проявление активности и интереса, как, и то служит корыстным целям

Слово из песни

В группе выбирается водящий, который покидает аудиторию. Остальные участники выбирают песню (слова которой должны быть известны игроку-водящему). Каждый в кругу получает слово из песни. Например, 1 участник - "в лесу", 2-ой - "родилась", 3 - "елочка" и т.д.

Возвращается водящий, чья роль заключается в том, чтобы отгадать задуманную песню. Водящий задает вопросы участникам, а те, отвечая на вопрос, обязательно должны вставить свое слово из песни, например:

- Что ты делаешь сегодня вечером?
 - Хочу провести вечер в лесу, на природе.
 - Что ты сейчас читаешь?
 - Сейчас я разговариваю с тобой, но у меня родилась идея почитать Пушкина.
- И т.д.

Игра учит анализу и переработке получаемой информации, развивает невербальные формы общения.

"Телеграмма"

Кто из нас не посылал телеграммы? Что в ней является главным? Конечно же, лаконичное, эмоциональное содержание. Группам предлагается послать друг другу телеграммы. Объединяют эти послания начальные буквы слов, например:

Б Т Л В Д К М П З Х О (подбор букв может быть самым разнообразным).

Задание: составить такой текст телеграммы, в котором каждое (значимое) слово последовательно начиналось бы с предложенной буквы. Итак, первое слово начинается на "Б", второе на "Т" и т.д. Для связи слов можно вставлять предлоги и знаки препинания в неограниченном количестве.

Например: *Борис! Твоя Леня Ведет к Диким Конфликтам. Может, Помочь? Знания Хорошие Обещаю.*

Вопросы к обсуждению: Чья телеграмма оказалась смешнее? Ужаснее? Жизненнее? Экспрессивнее? Как влияют незначимые части речи, знаки препинания на содержание? Легко ли было работать в группе при составлении телеграммы?

Интерактивный блок общения (межличностное взаимодействие)

Кораблекрушение

В данной деловой игре выявляются лидерские способности участников, характер взаимоотношений в группе, а также личностно-ролевой потенциал группы.

Форма игры: индивидуальная, парная, групповая.

Задание: Вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожена. Яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неясно из-за поломки основных навигационных приборов, но вы находитесь примерно на расстоянии тысячи миль к юго-западу от ближайшей земли.

Ниже дан список 15 предметов, которые остались целыми и не повреждены после пожара. В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надувным спасательным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вас, экипаж и все перечисленные ниже предметы. Имущество оставшихся в живых людей составляют пачка сигарет, несколько коробков спичек и пять рублевых банкнот.

Ваша задача - классифицировать 15 ниже перечисленных предметов в соответствии с их значением для выживания. Поставьте цифру 1 у самого важного предмета, цифру 2 - у второго по значению и так далее до 15-го, наименее важного для вас.

Ситуация 1. Один в лодке (табл., графа 2): проранжируйте эти предметы по степени важности. Напротив самого важного предмета поставьте цифру 1, напротив второго по значимости - 2 и т.д. Время заполнения - 5-7 минут.

Ситуация 2. Двое в лодке (графа 3). Вы спаслись вдвоем (выберите себе партнера). Прodelайте аналогичную работу по ранжированию предметов в лодке. Причем результаты ранжирования должны быть одинаковыми у вас и у вашего партнера. Время для работы - 10 минут.

Ситуация 3. Все в лодке (графа 4). Повезло целой группе - спаслись все. Попробуйте прийти к общему решению и проранжировать предметы, необходимые для скорейшего спасения. Время для обсуждения - 12 минут.

Предметы в лодке	В лодке			Эксперты	Ошибки			Лидерство
	Один	двое	все		одного	двух	всех	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Секстант Зеркало для бритья Канистра с пресной водой (20 л) Противомоскитная сетка Аварийный запас продуктов - 1 ящик (на 1-2 дня) Средство для отпугивания акул Карты Тихого океана Надувная подушка (спасательное средство) Канистра с горючим (8 литров мазута) Транзисторный приемник Двадцать квадратных метров непрозрачного полиэтилена Медицинский спирт (1 л) Нейлоновый шнур (10 м) Коробка шоколада Рыболовные снасти								
Итого								

Обработка результатов. Прежде всего мы должны записать, как ранжируют эти предметы эксперты-специалисты по спасению людей (графа 5). Затем нужно подсчитать ваши ошибки. Высчитайте разницу (из большего вычестъ меньшее):

- между ответами экспертов и вашими собственными (графы 2,5) и заполните графу 6;

- между ответами экспертов и "двух в лодке" (графы 3,5) и заполните графу 7;

- между ответами экспертов и "всех в лодке" (графы 4, 5) и занесите разницу в графу 8.

Подведение итогов. Подсчитайте итоговые суммы по графам 6,7,8 (отдельно). Если итоговая сумма не превышает 60 баллов, то вы спаслись. Если же итоговая сумма превысила 60 баллов, то - увы...

Для оценки лидерских качеств (графа 9). необходимо высчитать разницу между "ошибками всех" и "ошибками одного" (графы 6,8). Запишите результаты и общий итог. Вы набрали:

- меньше 20 баллов: вы обладаете ярко выраженными лидерскими качествами;
- 20-30 баллов: у вас достаточно высокий уровень лидерства;
- 30-40 баллов: в вас есть задатки лидера, но вы не стремитесь их проявлять;
- больше 40 баллов: для вас характерна позиция конформизма.

Вопросы для обсуждения: Всегда ли хорошо, когда человек обладает лидерскими качествами? Как может повернуться ситуация, если таких людей в группе несколько? Как вы утонули: в одиночестве, в паре или вместе со всеми? Можно ли поставить знак равенства между лидерской позицией и знанием?

Перцептивный блок общения (восприятие и взаимопонимание)

Не в своих саях

Эта игра развивает умение принять иной образ жизни, как бы ни был он далек от нашего собственного.

Ведущим заранее готовятся карточки двух видов. На одних карточках обозначены наименования (людей и предметов), на других - ряд вопросов.

Задание: добровольцам раздаются карточки с названиями. Получившие карточки оповещают группу о своем наименовании. Затем им задаются вопросы, на которые они должны ответить в соответствии со своим новым положением.

Например, участник, получивший карточку с названием "лягушка", на вопрос: "Твоя любимая пища?", отвечает: "Мухи!".

Наименования: лягушка, утес, коротышка, дылда, толстяк, йог, помидор, человек с тяжелым характером, учитель, проработавший в школе 15 лет и т.д.

Вопросы: Ваша любимая еда?

Что вы любите делать больше всего на свете?

Чем вас можно рассмешить?

Какими словами вас можно сделать счастливым?

Печальным? Злым? Гордым? Уверенным? И т.д.

Вопросы для обсуждения: Легко или трудно показалось для вас прокатиться "в чужих санях"? Почему все-таки нам иногда так хочется оказаться не "в своих санках"?

Карусель

Часто мы слышим, как важно умение вовремя говорить комплименты людям. Это правильно, но при этом часто забывается о том, что не менее важно умение принимать комплименты. В "карусели" можно поучиться и тому, и другому.

Задание: группа делится на две команды. Одна команда образует маленький круг (спиной друг к другу). Вторая команда делает большой круг, причем каждый из участников большого круга стоит лицом к участнику первой команды.

Каждый, кто стоит во внешнем кругу, должен сказать что-то хорошее тому человеку, который находится напротив него. Те, кто стоят во внутреннем круге, должны поблагодарить своего партнера за добрые слова. Внутренний круг остается на месте, а участники внешнего делают шаг в сторону - оказываются лицом к лицу с другим членом внутреннего круга. И снова - добрые слова с той и другой стороны. И так до тех пор, пока вы не обойдете весь круг и не окажитесь напротив того, с кого начали.

А когда круг будет пройден, участники внешнего и внутреннего кругов должны поменяться местами и начать все сначала. Было бы неплохо в конце занятия обмениваться мнениями: что оказалось сложнее - придумывать комплименты или отвечать на них?

Маска, я тебя знаю?

Для того, чтобы принять человека, нужно уметь наблюдать, анализировать, сопоставлять...

Инструментарий: по два листа бумаги на каждого участника, карандаши, фломастеры, ручки.

Задание: каждый участник рисует на одном листке автопортрет (можно для узнавания подчеркнуть детали внешности, одежды и пр.), а на другом пишет не меньше 10 слов, которые по-разному характеризуют его образ жизни (например, баскетбол, привлекательность, счастье, любит тяжелый рок и т.д.)

Затем все листы с портретами складываются в одну стопку, а с характеристиками - в другую. Каждый из участников наугад берет листок из любой стопки и ищет соответствующий ему в другой стопе. При этом желательно обосновать свой выбор.

Вопросы для обсуждения: Что труднее: установить портретное или внутреннее сходство? Можно ли некоторые характеристики (или портреты) отнести ко многим людям? Почему - да или почему - нет? Что разли-

чает людей? Хорошо ли, что люди отличаются друг от друга? Почему - да или почему - нет?

Оглянись, уходя (упражнение на эмпатию)

Задача на первый взгляд достаточно проста: вы расходитесь в разные стороны, но в какой-то момент должны обернуться и посмотреть друг на друга. Причем обернуться вы должны в одно и то же время. Сделать это будет непросто, потому что вы должны договориться об этом без помощи жестов и слов. Таким образом, вам остаются только чувства. Посмотрите друг другу в глаза, попытайтесь прочувствовать своего партнера. Повернитесь друг к другу спинами. Есть ли ощущение связующей нити между вами? Если так, то расходитесь...

Число попыток для каждой пары не ограничено. Однако, если двое людей в такой ситуации "увидят" друг друга с первой или со второй попытки, значит, между ними есть незримое притяжение.

Я вам пишу

Эту игру лучше всего проводить на одном из последних занятий. Игра идет в круговую. Нужны бумага и ручка для каждого участника.

Задание: сейчас вы займетесь эпистолярным жанром. В конце занятия каждый из нас получит по письму, в написании которого примут участие все присутствующие. Но прежде всего подпишите свой лист в нижнем правом углу (имя, фамилия - как вам захочется) и передайте его соседу справа.

У вас на руках оказался лист, на котором стоит имя вашего соседа. Адресуйте ему несколько слов. Что писать? Все, что вам хочется сказать этому человеку: добрые слова, пожелание, признание, сомнение; это может быть и рисунок... Но ваше обращение должно уложиться в одну-две фразы.

Для того, чтобы ваши слова не были прочитаны никем, кроме адресата, нужно загнуть верхнюю часть листка. После этого листок передается соседу справа. А вам таким же образом приходит новый лист, на котором вы можете написать короткое послание следующему человеку. Так продолжается до тех пор, пока вы не получите листок с вашим собственным именем. Это письмо, сделав круг, побывало в руках каждого из участников, и каждый написал вам то, что, может быть давно хотел сказать вам.

В результате такого кругового письма каждый из участников обменивается взаимными "эмоциональными поглаживаниями".

Сохраните этот лист и в трудные моменты жизни заглядывайте в него, чтобы вспомнить, каким "веселым", "надежным", "воспитанным" и т.д. видят вас окружающие. Таким образом, игра "Я вам пишу" имеет еще и пролонгированный психотерапевтический эффект.

Тесты для исследования особенностей общения

Умеете ли вы слушать?

На 10 вопросов следует дать ответы, которые оцениваются:

«почти всегда»	– 2 балла;
«в большинстве случаев»	– 4 балла;
«иногда»	– 6 баллов;
«редко»	– 8 баллов;
«почти никогда»	– 10 баллов.

1. Стараетесь ли Вы «свернуть» беседу в тех случаях, когда тема (а то и собеседник) неинтересны Вам?
2. Раздражают ли Вас манеры Вашего партнера по общению?
3. Может ли неудачное его выражение спровоцировать Вас на резкость или грубость?
4. Избегаете ли вступать в разговор с неизвестным или малознакомым Вам человеком?
5. Имеете ли привычку перебивать говорящего?
6. Делаете ли вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?
7. Меняете ли тон голоса, выражение лица в зависимости от того, кто Ваш собеседник?
8. Меняете ли тему разговора, если он коснулся неприятной для Вас темы?
9. Поправляете ли человека, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, вульгаризмы?
10. Бывает ли у Вас снисходительно-менторский тон с оттенком пренебрежения к тому, с кем Вы говорите?

Результат определить очень просто: чем больше баллов, тем в большей степени развито умение слушать. Если же Вы набрали больше 62 баллов, то Вы слушатель «выше среднего уровня».

«Умеете ли Вы слушать и воспринимать собеседника?»

Инструкция: Вам нужно искренне ответить на предлагаемые вопросы «да» или «нет».

1. Ждете ли Вы нетерпеливо, когда другой кончит говорить и даст возможность Вам?
2. Спешите ли Вы принять решение до того, как поймет проблему?
3. Отвлекаетесь ли Вы, когда говорят другие?
4. Запоминаете ли Вы вместо основных моментов какие-либо несущественные?
5. Мешают ли Вам слушать предубеждения?

6. Прекращаете ли Вы слушать, когда встречаются трудности?
7. Занимаете ли негативную позицию, когда слушаете?
8. Может, только притворяетесь, что слушаете?
9. Ставите ли себя на место говорящего, чтобы понять, что заставило его говорить это?
10. Принимаете ли в расчет, что Вы и говорящий можете обсуждать не один и тот же вопрос?
11. Следите ли за тем, что для Вас и говорящего слова могут иметь разный смысл?
12. Избегаете ли взгляда собеседника, смотрите ли в угол или по сторонам, когда слушаете другого?
13. Возникает ли у Вас непреодолимое желание прервать собеседника и вставить свое слово за него или в пику ему?

Если Вы, положив руку на сердце, уверенно ответите «нет» на все поставленные вопросы, кроме 9, 10, 11, то Вы не отгораживаетесь от партнера по общению труднопреодолимыми барьерами.

Для тех же, кто не уверен в своих ответах (или в них преобладают ответы «да»), этот тест по сути является перечнем советов как нужно слушать, чтобы услышать.

Диагностика эмпатических тенденций

Наибольший успех в общении имеют люди с развитой эмпатией. Эмпатия - это сопереживание, способность поставить себя на место другого, эмоционально отзываться на переживания других. Сопереживание - это принятие тех чувств, которые испытывает некто другой так, как если бы они были его собственными. Предлагаем проверить имеющиеся у вас эмпатические тенденции.

Для этого Вы должны выразить свое отношение к предлагаемым утверждениям. Приписывайте своим ответам следующие значения, если ответили:

- не знаю - 0;
- нет, никогда - 1;
- иногда - 2;
- часто - 3;
- почти всегда - 4;
- да, всегда - 5.

Отвечать нужно на все утверждения.

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии "Жизнь замечательных людей".
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.

3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю "Современные ритмы".
5. Чрезмерную раздражительность и упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям нельзя вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы не без причин.
9. Когда я слушаю грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачиваются слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда все родителям прощал, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц и животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде искалеченного животного я стараюсь ему помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животного чувствовать настроение своего хозяина.

31. Из затруднительной ситуации человек должен выходить самостоятельно.

32. Если ребенок плачет, на то есть причины.

33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чуждачества стариков.

34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники были так задумчивы.

35. Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.

36. Если мои друзья начинают со мной обсуждать свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Обработка результатов

Прежде, чем подсчитать полученные результаты, проверьте степень откровенности, с которой Вы отвечали. Не ответили ли Вы "не знаю" на некоторые из утверждений под номерами: **3, 9, 11, 13, 28, 36**, не отметили ли пункты **11, 13, 15, 27** ответами "да, всегда"? Если это так, то Вы не пожела-ли быть откровенным перед собой, а в некоторых случаях старались выгля-деть лучше. Результатам тестирования можно доверять, если по всем пере-численным утверждениям Вы дали не более 3-х неискренних ответа.

Теперь просуммируйте все баллы, приписанные ответам на пункты: **2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 32**. Соотнесите результат со шкалой развития эмпатийных тенденций.

Шкала эмпатии

82-90 - это очень высокий уровень эмпатийности. У Вас болезненно развито сопереживание. В общении как барометр тонко реагируете на на-строение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют Вас в качестве громоотвода, обруши-вая на Вас свое эмоциональное состояние. Вы плохо чувствуете себя в присутствии "тяжелых" людей. Взрослые и дети охотно доверяют Вам свои тайны, идут за советом. Нередко Вы испытываете комплекс вины, боясь причинить людям хлопоты. Беспокойство за родных и близких не покидает Вас. В то же время сами Вы очень ранимы. При таком отноше-нии к жизни Вы близки к невротическим срывам. Позаботьтесь о своем психическом здоровье.

63-81 - высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и про-блемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С не-поддельным интересом Вы относитесь к людям. Вам нравится "читать" их лица и "заглядывать" в их будущее. Вы эмоционально общительны и от-зывчивы, быстро устанавливаете контакты и находите общий язык. Должно быть и дети тянутся к Вам. Окружающие ценят Вас за душев-ность. Вы стараетесь не допускать конфликты и находить компромисс-

ные решения, хорошо переносите критику в свой адрес, но в оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Вы предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку, постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах Вы не всегда аккуратны и точны в кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести Вас из равновесия.

37-62 - нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать Вас "толстокожим", но в то же время Вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других более склонны по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряете терпение. Вы предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. У Вас нет раскованности чувств, и это мешает полноценному восприятию людей.

12-36 - низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся Вам непонятными и лишены смысла. Вы отдаете предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вероятно, у Вас мало друзей, а тех, кто есть, цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят Вам тем же: не слишком жалуют своим вниманием.

11 баллов и ниже - очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Вы затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые старше Вас. Вы не находите контакта с окружающими, поэтому необходима гимнастика чувств.

Контрольные задания по разделу

Заполните пробелы в следующих высказываниях:

1. На современном этапе сложилось по крайней мере ... подхода к определению понятия общение.
2. Традиционный подход рассматривает общение как
3. Б.Ф.Ломов, В.В.Знаков, А.А.Реан считают, что категория «общения» может рассматриваться
4. В общении выделяют следующие аспекты: 1) ...; 2) ...; 3)
5. В едином процессе общения обычно выделяют три стороны: 1) ...; 2) ...; 3)

6. ... – это целостное структурное образование, включающее в себя когнитивные и ... элементы, обеспечивающие высокую эффективность общения.
7. Рассматривая межличностные отношения в группах, используют различные методы: ..., ...,
8. Группа рассматривается в психологии как ..., выделяемая из социального целого на основе определенных признаков, относящихся к

Литература

Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб, 2000.

Долгополова А.В. Практикум к курсу «Социальная психология». Самара, 2002.

Коротаева Е.В. Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение. М., 1997.

Прутченков А.С. Тренинг коммуникативных умений. М., 1993.

Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб, 1999.

СОДЕРЖАНИЕ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Семинар 1. Строение, функционирование и свойства центральной нервной системы

Вопросы для обсуждения

1. Строение и функционирование центральной нервной системы человека:
 - центральная и периферическая нервная система;
 - понятие анализатора;
 - строение поверхности коры головного мозга;
 - ретикулярная формация;
 - пути проведения нервного возбуждения.
2. Функциональная асимметрия больших полушарий головного мозга:
 - открытие асимметрии больших полушарий;
 - специфические функции полушарий;
 - возможность изменения функций полушарий головного мозга;
 - сопоставление функций правого и левого полушарий.

Основные понятия

Для того, чтобы поведение человека было успешным, необходимо, чтобы его внутренние состояния, внешние условия и предпринимаемые им практические действия соответствовали друг другу. На физиологическом уровне функцию объединения (интеграции) всего этого обеспечивает

нервная система. Она и анатомически расположена, устроена так, чтобы иметь прямой доступ и выход на внутренние органы, на внешнюю среду, соединять их, управлять органами движения. **Нервная система** человека состоит из двух разделов: **центральная и периферическая**. **Центральная** включает **головной мозг, промежуточный и спинной мозг**. Вся остальная часть нервной системы относится к периферической.

Центральная нервная система (ц.н.с.) состоит из **переднего мозга, среднего мозга, заднего мозга и спинного мозга**. В этих основных отделах ц.н.с. выделяются важнейшие структуры, имеющие прямое отношение к психическим процессам, состояниям и свойствам человека: **таламус, гипоталамус, мост, мозжечок и продолговатый мозг**. С высшими психологическими функциями, с мышлением и сознанием человека, связана работа коры головного мозга (к.г.м.) и подкорковых структур, входящих в передний мозг.

Со всеми органами и тканями организма ц.н.с. связана через **нервы**. Они несут в себе информацию, поступающую в мозг из внешней среды, и проводят ее в обратном направлении к отдельным частям и органам тела. Нервные волокна, поступающие в мозг с периферии, называют **афферентными**, а те, которые проводят импульсы от центра к периферии – **эфферентными**.

Ц.н.с. представляет собой скопление нервных клеток – **нейронов**. Нервная клетка состоит из тела нейрона. Древовидные отростки, отходящие от тела нервных клеток, носят названия **дендритов**. Один из таких отростков является удлинённым и соединяет тела одних нейронов с телами или дендритами других нейронов. Он называется **аксоном**. Часть аксонов покрыта специальной **миелиновой оболочкой**, которая способствует более быстрому проведению импульсов по нерву. Места контактов нервных клеток друг с другом называются **синапсами**. Через них нервные импульсы передаются с одной клетки на другую. Механизм синаптической передачи импульсов работает на основе биохимических обменных процессов.

Нейроны являются специализированными: проведение нервных импульсов от рецепторов к ц.н.с. осуществляется посредством сенсорных нейронов, проведение нервных импульсов от ц.н.с. к органам движения – двигательных нейронов и проведение нервных импульсов от одного участка ц.н.с. к другому – нейронов локальной сети.

Рядом с нейронами находятся и принимают участие в работе ц.н.с.: клетки **глии**, служащие обмену веществ в ц.н.с., и выполняющие специальные обменные функции капилляры кровеносной системы.

На периферии тела человека, во внутренних органах и тканях клетки своими аксонами подходят к **рецепторам** – миниатюрным органическим устройствам, предназначенным для восприятия различных видов энергии и преобразования ее в энергию нервных импульсов. Все структуры орга-

низма пронизаны массой разнообразных рецепторов. Особенно много специализированных рецепторов в органах чувств.

Тело животного и человека состоит из относительно автономных частей – **сегментов**, некоторые из которых в процессе движения и ориентировки в окружающем мире выступают как ведущие, причем их рецепторы являются специализированными, т.е. способны воспринять воздействия источников энергии, находящихся на некотором расстоянии от тела (**дистантные** рецепторы). Такие части тела в ходе эволюции приобретают господствующее положение и развиваются больше других. Следующие за ведущими сегменты тела образуют систему двигательной активности. Головной мозг представляет собой часть нервной системы, которая эволюционно возникла на основе развития дистантных рецепторных органов.

Особую роль в головном мозге играют **правое и левое** большие полушария, а также их основные доли: **лобная, теменная, затылочная и височная**.

Характеризуя комплекс мозговых и других органических структур, участвующих в восприятии, переработке и хранении специфической информации, связанной с деятельностью отдельных органов чувств, И.П.Павлов ввел понятие **анализатора**. Этим словом он обозначил относительно автономную органическую систему, обеспечивающую переработку специфической сенсорной информации на всех уровнях ее прохождения через ц.н.с. Соответственно основным органам чувств выделяют **зрительный, слуховой, вкусовой, кожный** и некоторые другие анализаторы.

Каждый анализатор состоит из трех анатомически различных отделов, выполняющие специализированные функции в его работе: **рецептора, нервных волокон и центрального отдела**, представляющего собой ту часть ц.н.с., где воспринимаются, перерабатываются соответствующие раздражители, хранятся воспоминания о них.

Поверхность **коры головного мозга** представляет собой верхний слой переднего мозга, образованный в основном вертикально ориентированными нейронами, их отростками – дендритами и пучками аксонов, идущих от этих клеток вниз, к нижерасположенным отделам мозга, а также аксонами, поступающими от нижележащих мозговых структур. По особенностям распределения нейронов в слоях коры, их величине и форме всю к.г.м. разделяют на ряд областей: затылочная, теменная, лобная, височная, а сами эти области – на более мелкие поля, отличные друг от друга по своей структуре и назначению.

В соответствии с наиболее распространенной классификацией, предложенной К.Бродманом, к.г.м. делят на 11 областей и 52 поля. Всего в наиболее развитых полях к.г.м. имеется 6-7 слоев нервных клеток, и количество слоев зависит от древности соответствующего участка коры.

По времени появления отделов **к.г.м.** в филогенезе ее подразделяют на **новую, старую и древнюю**. Древняя кора устроена наиболее примитивно. В ней имеется всего один слой нервных клеток, который не полностью отделен от подкорковых структур. Старая кора также состоит из одного слоя, но он уже полностью отделился от подкорки. На долю новой коры у человека приходится примерно 95,6% площади всей к.г.м., в то время как древняя кора занимает 0,6%, а старая - 2,6%. Многослойность нейронов характеризует именно новую кору, которая кроме собственной сложной структуры имеет еще достаточно развитые связи внутри себя и со всеми другими отделами мозга.

В к.г.м. поступают импульсы, идущие от подкорковых структур и нервных образований ствола мозга. Афферентные импульсы поступают в к.г.м. в основном через систему специфических ядер (скопления нервных клеток) таламуса, причем его волокна заканчиваются в так называемых первичных проекционных зонах к.г.м. Эти зоны представляют собой конечные корковые структуры анализаторов. Например, корковая зона зрительного анализатора расположена в затылочных отделах больших полушарий, слуховая занимает поля в верхних отделах височных долей, кожная чувствительность представлена полями сенсорной зоны, обонятельные ощущения локализованы в более древних отделах к.г.м., с движением связана моторная зона. Речь в к.г.м. локализована в нескольких центрах. Один речевой центр локализуется в лобных, другой в теменных, третий в височных долях. Это свидетельствует об особой важности речи в регуляции психики и поведения человека на высших уровнях.

Особую роль в регуляции многих психических процессов, свойств и состояний человека играет **ретикулярная формация**. Она представляет собой совокупность разреженных, напоминающих тонкую сеть нейронных структур, анатомически расположенных в спинном, продолговатом и заднем мозге. Для нейронов ретикулярной формации характерны немногочисленные, мало разветвленные дендриты; их аксоны отходят на большое расстояние и образуют значительное число боковых ветвей - **коллатералей**. Они располагаются на пути аксонов, отходящих от более крупных нервных волокон, связанных с анализаторами, среди этих волокон. К ретикулярной формации идут коллатерали волокон всех сенсорных систем. С ней связаны также нервные волокна, идущие из к.г.м. и из мозжечка. В свою очередь волокна ретикулярной формации проводят импульсы в нисходящем направлении, в мозжечок и в спинной мозг.

Ретикулярная формация оказывает заметное влияние на электрическую активность головного мозга, на функциональное состояние к.г.м., подкорковых центров, мозжечка и спинного мозга. Она же имеет непосредственное отношение к регуляции основных жизненных процессов: кровообращения, дыхания и др. Раздражение восходящей части ретикулярной формации вызывает характерную для состояния бодрствования ор-

ганизма реакцию изменения электрической активности к.г.м., называемую **десинхронизацией**, – исчезновение медленных, ритмических колебаний электрической активности мозга. Разрушение ретикулярной формации мозгового ствола, напротив, вызывает состояние длительного сна, сопровождается появлением в к.г.м. волн низкой частоты и большой амплитуды. Восходящая часть ретикулярной формации связана с повышением и понижением чувствительности к.г.м.. Она играет важную роль в управлении механизмами сна и бодрствования, научения и внимания.

Пути проведения нервных импульсов, порождающих ощущения, различны. Известный психофизиолог Е.Н.Соколов пишет о том, что существует по крайней мере два пути проведения нервного возбуждения: **специфические и неспецифические**. Специфический путь связан с анатомо-физиологическим устройством нервных структур, относящихся к данному анализатору. Неспецифический идет через ретикулярную формацию, волокна которой начинаются от спинного мозга и заканчиваются в неспецифических ядрах таламуса. Неспецифический путь передачи импульсов выходит на все слои к.г.м. и служит для оказания на нее тонизирующих, активизирующих влияний. “В передаче активизирующего влияния на корковые нейроны участвуют две основные части ретикулярной системы – стволовая и таламическая, отличающиеся по характеру своей деятельности. Стволовая ретикулярная система оказывает влияние на всю кору, вызывая широко распространенную депрессию (десинхронизацию) медленных волн. В отличие от нее ретикулярная система таламуса обладает более избирательным действием; одни ее отделы локально влияют на передние сенсорные, а другие – на задние области коры, связанные с переработкой зрительно-слуховой информации”.

Только совместная работа специфической и неспецифической ретикулярной систем может обеспечить полноценное восприятие раздражителя и его использование в регуляции поведения.

Анализатор, таким образом, выступает как сложная афферентно-эфферентная система, деятельность которой тесным образом связана с работой ретикулярной формации, причем периферические рецепторы в анализаторе являются не только приборами, воспринимающими раздражители, но также эффекторами, реагирующими на них повышением или понижением чувствительности через механизм обратных нервных связей. Данные связи анатомически представлены тонкими нервными волокнами, проводящими возбуждения из ц.н.с. к периферии тела. Активизирующее влияние обратной связи, относящейся к ретикулярной системе, проявляется в снижении порога возбудимости рецептора и возрастании его лабильности, т.е. откликаемости на раздражитель. Обратные связи между ретикулярной формацией и корой играют важную роль в поддержании необходимого уровня возбуждения коры. Они выполняют функции саморегуляции анализатора в зависимости от характера действующего на него раздражителя.

Два раздела ц.н.с. – специфический и неспецифический – выполняют различную роль в регуляции чувствительности рецепторов. Специфическая система более всего влияет на адаптационные, а неспецифическая – на ориентировочные рефлексy.

Е.Н.Соколов считает, что разделение ретикулярной формации на стволовую и таламическую фактически совпадает с разделением ориентировочных рефлексов на генерализованные и локальные. “Последние, создавая избирательную настройку анализатора, особенно отчетливо выступают в актах произвольного внимания человека” (Соколов Е.Н. Рефлекторные механизмы действия раздражителя на анализаторы // Хрестоматия по ощущению и восприятию. М., 1975. С. 36).

Говоря об анализаторах, следует иметь в виду два обстоятельства. Во-первых, это название, предложенное еще в начале XX века, когда многое об устройстве и функционировании ц.н.с. человека не было известно, не совсем точное, т.к. анализатор производит не только анализ (разложение), но и синтез (соединение) раздражителей. Во-вторых, анализ и синтез могут происходить вне сознательного контроля этих процессов со стороны человека. Многие раздражители он воспринимает, перерабатывает и даже реагирует на них, но не осознает.

Для того чтобы правильно формировать мышление человека, необходимо представлять себе, хотя бы в основных чертах, его психологические механизмы и возможные направленности его развития. Крупные достижения психологии в этой области связаны с открытием **межполушарной асимметрии мозга**, т.е. различных функций его двух полушарий.

Открытие межполушарной функциональной асимметрии мозга было такой же революцией в физиологии и психологии, как открытие деления атомного ядра – в физике. Индивидуальность личности во многом определяется спецификой взаимодействия отдельных полушарий мозга. Впервые эти отношения были экспериментально изучены в 60-е годы прошлого века профессором психологии Калифорнийского технологического института Роджером Сперри (в 1981 году за исследования в этой области ему была присуждена Нобелевская премия). Он провел операцию расщепления мозга (эта операция стала именоваться **комиссуротомия**, т.е. расщепление **комиссур**, мозговых связей). После операции у пациентов наблюдались признаки синдрома “расщепленного мозга”, разделение некоторых функций по полушариям (например, левое полушарие у правой после операции теряло способность рисовать, но сохраняло способность писать, правое - разучивалось писать, но умело рисовать).

У правой левое полушарие ведаёт не только речью, но и письмом, счетом, вербальной памятью, логическими рассуждениями. Правое же полушарие обладает музыкальным слухом, легко воспринимает пространственные отношения, разбираясь в формах и структурах неизмеримо лучше левого, умеет опознавать целое по его части. Случаются отклонения от

нормы: музыкальными оказываются оба полушария, или у правого находят запас слов, а у левого - представление о том, что эти слова означают. Но закономерность, в основном, сохраняется: одну и ту же задачу оба полушария решают с разных точек зрения, а при выходе из строя одного из них нарушается и функция, за которую оно отвечает.

Современные исследования подтвердили, что правое и левое полушария имеют специфические функции и преобладание активности того или иного полушария оказывает существенное влияние на индивидуальные особенности личности человека.

Функции левого полушария	Функции правого полушария
Хронологический порядок	Текущее время
Чтение карт, схем	Конкретное пространство
Запоминание имен, слов, символов	Запоминание образов, конкретных событий, узнавание лица людей
Речевая активность, чувствительность к смыслу	Восприятие эмоционального состояния
Видение мира веселым, легким	Видение мира мрачным
Детальное восприятие	Целостное, образное восприятие

Специализация мозговых полушарий достигает наивысшего развития у человека. Известно, что примерно у 90% людей доминирует левое полушарие мозга, в котором расположены центры речи. В зависимости от того, какое полушарие у человека лучше развито, более активно функционирует, появляются отличительные различия в психике человека, его способностях. Человек не рождается с функциональной асимметрией полушарий. Роджер Сперри обнаружил, что у больных с “расщепленным мозгом”, особенно молодых, речевые функции есть в зачаточной форме, и со временем совершенствуются. “Неграмотное” правое полушарие может научиться читать и писать за несколько месяцев так, словно оно уже умело все это, но забыло.

Центр речи в левом полушарии развивается главным образом не от говорения, а от писания: упражнения в письме активизируют, тренируют левое полушарие. Если человек останется на всю жизнь неграмотным, будет занят рутинной работой, межполушарная асимметрия у него почти не разовьется.

Таким образом, функциональная специфика полушарий изменяется под влиянием как генетических, так и социальных факторов. Асимметрия полушарий мозга – это динамическое образование, в процессе онтогенеза происходит постепенное нарастание асимметрии мозга (наибольшая выраженность асимметрии полушарий наблюдается в среднем возрасте, а к старости постепенно нивелируется), в случае поражения одного полушария возможна частичная взаимозаменяемость функций и компенсация работы одного полушария за счет другого.

Именно специализация полушарий и позволяет человеку рассматривать мир с двух различных точек зрения, познавать его объекты, пользуясь не только словесно-грамматической логикой, но и интуицией с ее пространственно-образным подходом к явлениям и моментальным охватом целого. Но следует подчеркнуть, что в норме осуществление любой функции – это результат работы всего мозга, и левого и правого полушария.

Явление функциональной асимметрии больших полушарий мозга распространяется на ряд психологических функций:

Левое полушарие	Правое полушарие
Восприятие	
Дискретное. Аналитико-рассудочное.	Целостное. Эмоционально-чувственное
Речь, ритм.	Музыка, шумы.
Высоких звуков.	Низких звуков.
Там и тогда.	Здесь и теперь.
	Хранение прошлого опыта (в образах).
Прогнозирование событий.	Ответственность за прошлое.
	Цвет.
Внимание	
Центр.	Периферия.
Фигура.	Фон.
Концентрация.	Распределение.
Память	
Произвольная	Непроизвольная
Цифры, формулы, слова	Зрительно-наглядная, образная, эмоциональная, музыкальная
Последовательность событий	Навыки, движение и ориентировка в пространстве
Эмоции	
Преимущественно положительная окраска событий	Негативная, отрицательная окраска событий
Преимущество внутреннего плана (импрессивные)	Преимущество внешнего плана (экспрессивные)
Речь	
Центр языка и речи, знаковых систем, чтение и счет, знание правил грамматики	Мимика, жестикуляция, различение почерка, понимание иероглифов
Смысловая сторона речи	Невербалика-интонационная сторона речи
Вычислительные действия	Сравнивание величин без пересчета и вычисления их

Переработка информации	
Более медленная	Более быстрая
В понятиях	В образах
Словесно-знаково-логически-последовательная	Мгновенный чувственный анализ сложных сигналов. Интуиция
Логически и последовательно	Одновременно и целостно
Мышление	
Словесно-логическое, понятийное	Наглядно-образное, чувственное
Рациональное	Эмоциональное
Формальное и программируемое	Интуитивное и спонтанное
Индукция (выделение частного)	Дедукция (образование целого)
Оперирование цифрами, математическими формулами и другими знаковыми системами	Использование ощущений, догадок, предчувствий, наглядных жизненных примеров
Интеллект	
Вербально-логический компонент	Невербальный, интуитивный компонент
Приверженность к теории	Приверженность к практике
Сознание	
Центр сознания и контроля	Центр бессознательных и неосознаваемых психических процессов
Управление произвольными психологическими процессами	
Чувство индивидуальности, “Я”	Чувство единения, общности с другими людьми “Мы”
Обучение	Воспитание
Навыки	
Письмо, символы, язык, фонетика, говор, декламирование	Пение, музыка
Креативность	

Практическая работа

Существуют так называемые тестовые пробы, с помощью которых можно предположить доминирование у человека левого или правого полушария. Студентам предлагается познакомиться с этими пробами и определить свое ведущее полушарие (или его отсутствие).

Для удобства подготовьте таблицу:

П								
Л								

1. Возьмите руки «в замок». Посмотрите – большой палец какой руки лежит сверху. Поставьте «+» в соответствующей строке таблицы.
2. Сложите руки в позе «Наполеона». Определите предплечье какой руки находится сверху. Поставьте «+» в соответствующей строке таблицы.
3. Поаплодируйте. Если какая-либо рука у вас оказывается сверху, поставьте «+» в соответствующей строке таблицы. Если вы держите ладони вертикально, то «+» не ставится.
4. Нарисуйте окружность. Если вы рисовали против часовой стрелки, ставьте «+» под буквой Л, если – по часовой стрелке, то под буквой П.
5. Нарисуйте два квадрата одновременно двумя руками, повторите рисунок еще раз. Если можно определить какая рука рисует квадраты лучше, поставьте «+» в соответствующей строке таблицы. Если все квадраты нарисованы приблизительно одинаково, то «+» не ставьте.
6. Повторите предыдущее задание, рисуя не квадраты, а окружности.
7. Поставьте на листе бумаги точку. Затем очень быстрыми движениями старайтесь попасть ручкой в эту точку. Затем снова поставьте точку и повторите «попадания» другой рукой. Определите, где концентрация «попаданий» выше, поставьте «+» в соответствующей строке таблицы.
8. Положите ногу на ногу. Определите какая нога находится сверху. Поставьте «+» в соответствующей строке таблицы.
9. Определенное время (пусть кто-то засечет 15-20 секунд) считайте, соединяя поочередно большой палец одной руки с остальными пальцами этой руки. Старайтесь считать быстро, но не пропускайте пальцы! Затем такое же время соединяйте пальцы другой руки и считайте. Поставьте «+» той руке, которая досчитала до большего числа.
10. Подмигните кому-нибудь. Поставьте «+» тому глазу, который оставался открытым.

Подведение итогов: Подсчитайте количество плюсов в обеих строках. Та буква, под которой плюсов получилось **меньше**, определяет ваше ведущее полушарие (дело в том, что у человека правое полушарие управляет левой стороной тела, а левое – правым). Если же разница между количеством плюсов в обеих строках не превышает 1-2, то вряд ли можно с уверенностью утверждать, что какое-то из полушарий является у вас ведущим.

Контрольные задания по разделу

1. Заполните пробелы в следующих высказываниях:

1. Нервная система человека состоит из двух разделов: ... и
2. Центральная нервная система включает: 1) ..., 2) ..., 3) Вся остальная часть нервной системы относится к
3. Центральная нервная система состоит из ... мозга, ... мозга, ... мозга и ... мозга.
4. Со всеми органами и тканями организма ц.н.с. связана через ..., которые несут в себе информацию, поступающую в мозг из внешней среды, и проводят ее в обратном направлении к отдельным частям и органам тела.
4. Нервные клетки центральной нервной системы называются
5. Древовидные отростки, отходящие от тела нервных клеток, носят названия Один из таких отростков является удлинённым и соединяет тела одних нейронов с телами или дендритами других нейронов. Он называется

2. Дайте определения следующим понятиям:

1. Рецептор –
2. Анализатор –
3. Ретикулярная формация –

3. Заполните пробелы в таблице

Функции левого полушария	Функции правого полушария
Хронологический порядок	
Чтение карт, ...	Конкретное пространство
Запоминание имен, слов, символов	
... , чувствительность к смыслу	Восприятие эмоционального состояния
Видение мира ...	Видение мира мрачным
Детальное восприятие	

Литература

- Немов Р.С. Психология: В 2-х т. М., 1994.
- Общая психология: курс лекций / Сост. Е.И.Рогов. М., 1998.
- Соколов Е.Н. Рефлекторные механизмы действия раздражителя на анализаторы // Хрестоматия по ощущению и восприятию. М., 1975.
- Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. Ростов-н/Д. 1999.

Семинар 2. Основные этапы развития педагогики

Вопросы для обсуждения

1. Античная педагогика:
 - а) общее и различное в идеалах и практике воспитания и обучения в Спарте и Афинах;
 - б) взгляды великих древнегреческих философов, занимавшихся вопросами воспитания (Аристотель, Платон, Сократ и др.).
2. Европейская педагогика в Средние века и эпоху Возрождения:
 - а) система воспитания и обучения в Западной Европе: ученичество, рыцарское воспитание, церковные и городские школы, появление университетов;
 - б) педагогические идеи европейского Возрождения (Т.Мор, Т. Кампанелла, Э.Роттердамский, Ф.Рабле, М.Монтень и др.);
 - в) учебные заведения XV- нач.XVII вв.
3. Педагогика Нового времени в Западной Европе (XVII-XIXвв.):
 - а) педагогическая концепция выдающегося педагога Я.А.Коменского;
 - б) идеи свободного воспитания в трудах Дж.Локка и Ж.-Ж.Руссо;
 - в) основные идеи европейской педагогики XIX в. (И.Г.Песталоцци, А.Дистервег, И.Герbart и др.);
 - г) учебные заведения нового типа.
4. Становление педагогики в России:
 - а) церковная и народная педагогика в России до XVIII в.;
 - б) государственная педагогика XVIII – вторая половина XIX в. (просветительская деятельность Петра I и Екатерины II);
 - в) общественная педагогика в России со второй половины XIX в.;
 - г) основные представители отечественной педагогики конца XVII-XIX вв. (М.В.Ломоносов, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой и др.).
5. Зарубежная педагогика XX века:
 - а) основные направления современной зарубежной педагогики (Р.Штейнер, С.Френе, Д.Дьюи, М.Монтессори и др.);
 - б) современная школа за рубежом.
6. Отечественные школы и педагогика советского периода:
 - а) основные этапы и направления развития советской школы;
 - б) научные идеи советских педагогов (П.П.Блонский, А.С.Макаренко и др.).
7. Современное мировое образовательное пространство:
 - а) ведущие тенденции мирового образовательного пространства;
 - б) различные типы регионов в мировом образовательном пространстве;
 - в) характеристика групп стран по показателям ВВП (валовой национальный продукт) на душу населения и численности студентов в расчете на 100 000 жителей страны.

Примечание: Теоретический материал для подготовки к семинарам по теме «Основные этапы развития педагогики» содержится в учебном пособии, составленном Долгополовой А.В.: Основные этапы развития педагогики. Учебное пособие к курсу «Психология и педагогика». Самара, 2003.

Контрольные вопросы по разделу

1. Кто теоретически обосновал и разработал классно-урочную систему обучения?
а) Аристотель; б) Кампанелла; в) Коменский; г) Локк.
2. Какое толкование дидактического принципа сознательности обучения дал Коменский?
а) подготовка сознательных членов общества; б) своевременное выполнение учебных заданий; в) осознанное овладение знаниями; г) работа не за страх, а за совесть.
3. По каким вопросам принципиально расходятся взгляды А.С.Макаренко и В.А.Сухомлинского?
а) воспитание в коллективе; б) труд как средство воспитания; в) метод наказания; г) воспитание в духе социалистического гуманизма.
4. С какого времени педагогика развивалась как самостоятельная отрасль научных знаний?
а) античная эпоха; б) XIV век; в) XVII век; г) XIX век.

Литература

Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. Спб, 2000.

Горячев М.Д. Просветительская и благотворительная деятельность земских учреждений в России. Самара. 2001.

Джурицкий А.Н. История педагогики. М., 1999.

Степашко Л.А. Философия и история образования. М., 1999.

Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире. М., 1999.

История педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. Ч. 1,2. М., 1998.

История педагогики в России: Хрестоматия / Под ред. С.Ф.Егорова. М., 1999.

Модзалевский Л.Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен: Учебное пособие для вузов. В 2-х ч. СПб., 2000.

Черкасова О.В. Педагогические концепции новейшего времени: Р.Штейнер, М.Монтессори, С.Френе. Самара, 2000.

Семинар 3. Содержание образования

Вопросы для обсуждения

1. Сущность и источники содержания образования.
2. Принципы формирования содержания общего среднего образования.
4. Учебный план, программы, учебники.

Основные понятия

Человек в современном мире живет и действует в нескольких жизненно важных для него сферах. К первой группе относятся: космическая, производственно-экономическая, экологическая, которые условно объединяются в сферу рационального взаимодействия человека с природой, которые в совокупности Вернадский обозначил емким словом – ноосфера. Узнавая о космосе, его связях с земными процессами, о производственной и природоохранительной деятельности человека, воспитанник постепенно осознает себя в качестве разумного существа Вселенной. Как субъект общественной жизни он стремится обеспечить и продлить существование человеческих поколений, добиться гармонии взаимодействия между космосом, обживаемым человеком, и самим собой, достичь экологического равновесия.

Вторая группа сфер взаимодействующих людей включает в себя все системы общественных отношений – производственных, правовых, нравственных, регулируемых общественным сознанием. Познавая социосферу, ребенок осознает себя в качестве общественного существа, ответственного перед людьми, обществом, своей совестью. Он стремится достичь для себя комфортного положения в общественных, экономических, национальных, правовых, нравственных, имущественных, межличностных отношениях.

Третья группа сфер образуется в самом человеке. В нее входят: сфера разума, рационального регулирования поведения; сфера подсознательных, интуитивных механизмов мышления; сфера бессознательного, эмоционально-иррационального регулирования поведения, врожденных механизмов реагирования; сфера спонтанного проявления заложенных природой сущностных сил, дарований, способностей, механизмов приспособления к жизни. Эти механизмы внутренней психической деятельности человека можно назвать психосферой. Познавая самого себя, ребенок, подросток, юноша осознает свою индивидуальность, личностные особенности, свойства и качества, сущностные силы, таланты и способности. Он мобилизует волю, необходимую для самореализации. Осознание процессов психосферы открывает воспитаннику путь к саморегуляции, достижению гармонии в самом себе.

Итак, осмысление подрастающим поколением основ трех областей знания: ноосферы, социосферы и психосферы – дает возможность гармонизировать его общение с миром планеты Земля и космосом, с обществом и самим собой.

Таким образом, современное среднее общее образование, направленное на воспитание гуманного человека, призвано объединить, интегрировать материал, необходимый для будущей социальной подготовки человека, способного активно действовать в обществе, и одновременно человека стремящегося к духовной внутренней жизни, к управлению своим поведением. Эту задачу способна решать средняя школа, единая по международному базовому компоненту образования и вместе с тем разнообразная по формам и обогащению индивидуальности. Это должна быть школа обще-всеобщая и дифференцированно-индивидуализированная, общеобразовательная и политическая, трудовая, обеспечивающая первичные профессиональные навыки в процессе производительного труда, но не профессиональная, духовно-гуманистическая, общечеловеческая и вместе – национальная.

Содержание общего среднего образования представляет собой сумму знаний, умений и навыков, в основном соответствующую современному состоянию научного знания, педагогически переработанную в общие основы наук, общественных отношений, производства. Эти общие основы обеспечивают подрастающему поколению возможность сознательного отношения к миру, участия в труде и общественной жизни, выбора профессии, развития сущностных человеческих сил, осуществления непрерывного образования, самостоятельного приращения знаний в меняющейся обстановке общественного прогресса и научно-технической революции.

В подходе к содержанию образования выделилось два теоретических направления. К первому относится так называемая теория формального образования, ко второму – теория материального образования (рис.1).



Рис.1

Обе теории были подвергнуты глубокой научной критике К.Д.Ушинским. Школа, по его мнению, должна обогащать человека знаниями и в то же время приучать его пользоваться этим богатством.

Содержание образования можно определить как педагогическую модель социального заказа, обращенного к школе. В содержании образования можно выделить три уровня, которые вместе составляют содержание общего среднего образования как педагогическую модель социального заказа (рис.2).

Уровни формирования содержания образования

Социальный заказ				
Проектировочное содержание	Уровень ↓ Общетеоретического представления	Характеристики ↓ Состав, структура, функции	Формы фиксации	
			концептуальная	нормативная
			Теоретическая концепция содержания образования	Общий допредметный уровень – минимум содержания образования
	Учебного предмета ↓	Состав, структура, функции ↓	Концепция обучения отдельным предметам (научные методики)	Учебные программы
Реальное содержание	Учебного материала ↓	Состав, структура, функции	Теория учебника	Учебники, пособия для учащихся, книги для чтения
	Процесс обучения ↓ Структуры личности			

Рис.2

Рассмотрим теперь содержание образования по характеристикам системы, т.е. по составу, функциям и структуре.

Состав содержания образования является педагогической интерпретацией поставленных обществом целей. Рассматривая его содержание, предполагается необходимость перевода философской категории цели как формы предъявления социального заказа в педагогическую категорию состава содержания образования, где частные педагогические цели выступают на каждом уровне как элементы состава содержания.

Функции содержания образования на каждом уровне приобретают специфические характеристики. Функция содержания общего среднего образования служит средством формирования высоко развитой личности. Функция учебного предмета определяется спецификой тех задач, которые

ему отводятся в реализации общих целей образования. Функции учебного материала связаны с дидактическими задачами, обращенными к формированию личности.

Структура содержания образования определяется функциями его элементов. Она отражает связь между элементами состава содержания образования на каждом уровне его формирования.

Содержание образования призвано обеспечить передачу и освоение подрастающим поколением социального опыта старших, социальной культуры для дальнейшего развития усвоенного опыта. Этот опыт на любом этапе развития нашего общества включает в себя четыре элемента, каждый из которых представляет специфический вид содержания образования:

- знания о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности;
- опыт осуществления известных способов деятельности, воплощенных вместе со знаниями в умениях и навыках личности, усвоившей этот опыт;
- опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых проблем, возникающих перед обществом, требующих самостоятельного преобразования ранее усвоенных знаний и умений в новых ситуациях, формирование новых способов деятельности на основе уже известных;
- опыт ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека, его проявление в отношении к окружающему миру, к другим людям в совокупности потребностей, обуславливающих эмоциональное восприятие личностно-определенных объектов, включенных в ее систему ценностей.

Цель современного образования – развитие тех свойств личности, которые нужны ей и обществу для включения в социально ценную деятельность. Такая цель образования утверждает отношение к знаниям, навыкам и умениям. Знания, умения и навыки необходимы для применения в жизни усвояемой культуры.

Компоненты содержания образования представлены на рис.3.

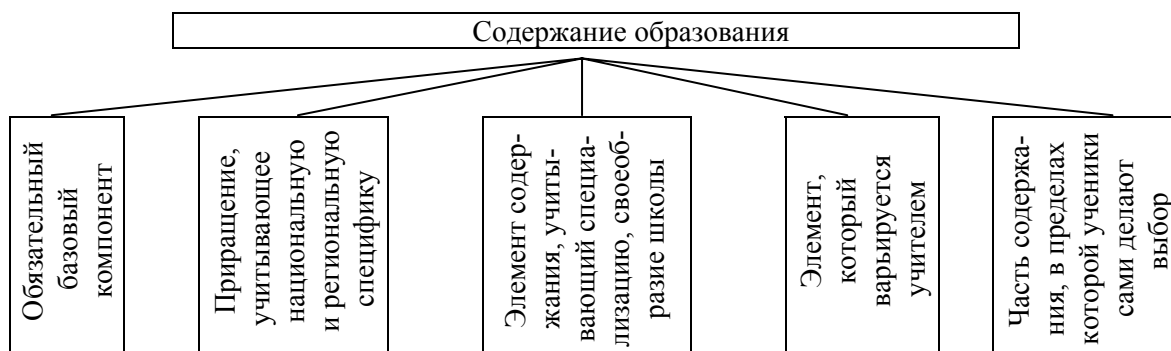


Рис.3

Содержание общего среднего образования в школе определяется: общеметодологическими принципами формирования содержания среднего образования; специальными принципами формирования содержания из области науки, формированием содержания из области искусства, формированием содержания из области труда и физического развития.

Общеметодологические принципы формирования содержания представлены на рис.4, специальные - на рис.5.



Рис.4



Рис.5

При определении содержания образования целесообразно руководствоваться следующими критериями (рис.6).



Рис.6

Содержание общего и среднего образования концентрируется в учебных предметах и реализуется через учебный план школы, который является государственным документом и устанавливает состав учебных предметов для изучения их детьми на различных возрастных этапах. В нем определяется недельное и общее количество часов на изучение каждого предмета по классам.

Концепция учебного плана средней образовательной школы обосновывается социально-культурными, общенаучными и психолого-педагогическими соображениями. На основе федерального Базисного плана, разработан региональный базисный учебный план. В структуру регионального плана входит инвариантная часть (базовый компонент), в которой обозначены образовательные области и минимальное количество часов на их изучение, и вариативная часть, в которой обозначены региональный и школьный компоненты (обязательная вариативная часть) и факультативная вариативная часть.

В соответствии с учебным планом разрабатываются учебные программы.

Программа учебного предмета средней общеобразовательной школы представляет собой документ, очерчивающий круг знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению учащимися. Он определяет общую научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета, оценок теорий, событий, фактов. В программе обусловлена структура расположения учебного материала по годам обучения и внутри каждого школьного класса. Полнота усвоения программных знаний, умений и навыков учащимися есть основной критерий успешности и эффективности процесса обучения.

Помимо задач обогащения учащихся знаниями, умениями и навыками, можно отметить две наиболее важные функции учебных программ – содержательная, идейно-воспитательная, которая состоит в том, что зна-

ния, включенные в программы, направлены на формирование духовности и научного мировоззрения у школьников. Взаимосвязь и взаимодействие программ по отдельным предметам, а также интегративные программы создают общую и единую мировоззренческую, научную картину мира, формируют духовно-ценностное отношение к явлениям реальной действительности.

Вторая функция программ – организационно-методическая. Они организуют деятельность учителя по подготовке к занятиям: отбор материала, видов практических работ, форм обучения. Программы организуют и учебный труд учащихся: определяют характер их деятельности по изучению предмета в школе, дома, в процессе усвоения свободной информации.

Общая структура программы содержит в основном три элемента (рис.7).



Рис.7

Согласно установочным положениям Базисного плана, изложенным в пояснительной записке к нему, могут создаваться или не создаваться региональные базисные учебные планы, которые носят только рекомендательный характер, но обязательными являются учебные планы каждой отдельно взятой школы, разрабатываемые на длительный период и отражающие особенности конкретной школы.

На основе учебного плана и программы по каждому предмету составляются учебники.

Учебник – это книга для ученика, являющаяся важнейшим инструментом чтения. Структура учебника включает в себя текст как главный компонент и внетекстовые, вспомогательные компоненты. Все тексты разделяются на тексты-описания, тексты-повествования, тексты-рассуждения. К внетекстовым компонентам относятся: аппарат организации усвоения (вопро-

сы и задания, памятки или инструктивные материалы, таблицы и шрифтовые выделения, подписи к иллюстративному материалу и упражнения); собственно иллюстративный материал; аппарат ориентировки, включающий предисловие, примечание, приложение, оглавление, указатели.

Учебник должен удовлетворять следующим общим педагогическим требованиям (рис.8):



Рис.8

Практическая работа

Задание 1. Познакомьтесь по хрестоматии с учебными планами дореволюционной России и сравните их с Базисным учебным планом РФ.

Задание 2. Познакомьтесь с программой по одному из учебных предметов и выделите его образовательные и воспитательные возможности.

Задание 3. Познакомьтесь с одним из учебников общеобразовательной школы и дайте его анализ с учетом педагогических требований к учебнику.

Контрольные вопросы по теме

1. Что следует понимать под содержанием образования?
2. Что такое учебный план средней общеобразовательной школы?
4. Что такое учебная программа и каковы ее функции?

Литература

1. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. М.: Педагогика, 1983.
2. Леднев В.С. Содержание образования: Сущность, структура, перспективы. М.: Высшая школа, 1991.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика. М.: Прометей, 1997.
4. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. Изд. 2-е. М., 1984.
5. Педагогика / Под ред. В.А.Сластенина. М., 1998.
6. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1996.

7. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. М., 1999.
8. Подласый И.П. Педагогика: В 2-х кн. М., 1999.
9. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.
10. Хисматуллина Л.Я. Педагогика школы. Самара, 2000.

Семинар 4. Методы обучения

Вопросы для обсуждения

1. Общие понятия о методах, приемах и средствах обучения.
2. Классификация методов обучения.
3. Основные группы методов обучения.
4. Альтернативные методы обучения.

Основные понятия

Методом обучения называется способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагогов и учащихся, направленной на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения.

Приемы в обучении - дополнительные способы работы в процессе обучения, направленные на повышение эффективности методов.

К средствам обучения относятся учебники, учебные пособия, ТСО. Средствами обучения мы называем все то, что содействует повышению эффективности процесса, через что осуществляется дополнительно к методу или в самом методе влияние, повышающее эффективность действия метода.

Метод обучения тесно связан с деятельностью, и вне деятельности не существует.

Метод обучения предполагает прежде всего цель учителя, его деятельность с помощью имеющихся у него средств. В результате возникает цель ученика и его деятельность. Под влиянием этой деятельности возникает и осуществляется процесс усвоения учеником изучаемого содержания, достигается намеченная цель обучения. Этот результат служит критерием соответствия метода цели. Таким образом, любой метод обучения представляет собой систему целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения, иначе говоря, метод обучения предполагает непременно взаимодействие учителя и ученика, в ходе которого учитель организует деятельность ученика над объектом изучения, а в результате этой деятельности реализуется процесс учения, усвоения учеником содержания образования.

В настоящее время в дидактике нет единой классификации методов обучения. В каждой классификации, данной различными учеными, лежат различные основания (рис.1).

Классификация методов обучения

По источнику знаний (Е.Я.Голант и др.)	По способам организации учебной деятельности (М.А.Данилова)	По основным задачам обучения (И.Ф.Харламов)	С позиции воспитания обучающегося (Ю.К.Бабанский)	По дидактическим задачам и видам деятельности (В.А.Онищук)	По характеру учебно-познавательной деятельности (И.Я.Лернер и др.)	По основным этапам обучения (Б.Т.Лихачев)
1. Словесные методы. 2. Наглядные методы. 3. Практические методы.	1. Методы приобретения новых знаний. 2. Методы формирования умений и навыков и применения их на практике 3. Методы проверки знаний, умений и навыков.	1. Методы устного изложения знаний. 2. Методы закрепления учебного материала. 3. Методы самостоятельной работы. 4. Методы по применению знаний на практике. 5. Методы проверки.	1. Методы организации и осуществления учебной деятельности. 2. Методы стимулирования и мотивации. 3. Методы контроля и самоконтроля.	1. Коммуникативные методы. 2. Познавательные методы. 3. Преобразовательные методы. 4. Систематизирующие методы. 5. Контрольные методы.	1. Объяснительно-иллюстративные методы. 2. Репродуктивные методы. 3. Методы проблемного изложения. 4. Частично поисковые методы. 5. Исследовательские методы.	1. Методы этапа восприятия первичного усвоения. 2. Методы этапа усвоения-воспроизведения. 3. Методы этапа учебно-творческого выражения.

Рис.1

В современной дидактике все многообразие методов обучения сведено к трем основным группам методов:

- метод организации учебно-познавательной деятельности (рис. 2);
- метод стимулирования познавательной деятельности (рис. 3);
- метод контроля (рис.4).

Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (по Ю.К.Бабанскому)



Рис.2

Методы стимулирования познавательной деятельности (по Ю.К.Бабанскому)

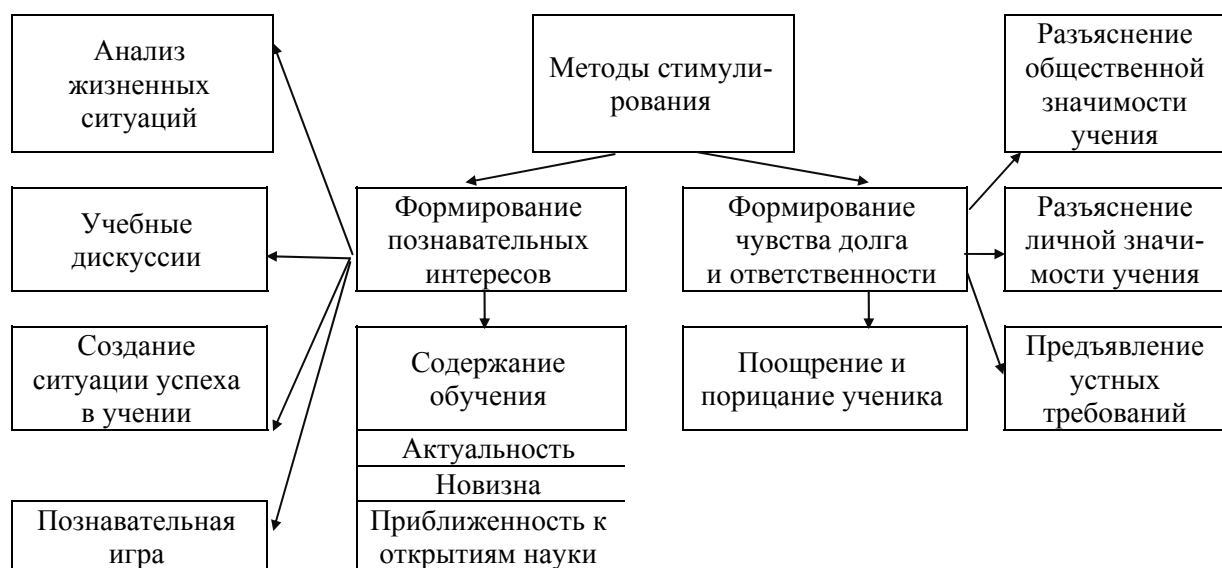


Рис.3

Методы контроля, взаимоконтроля и самоконтроля (по Ю.К.Бабанскому)

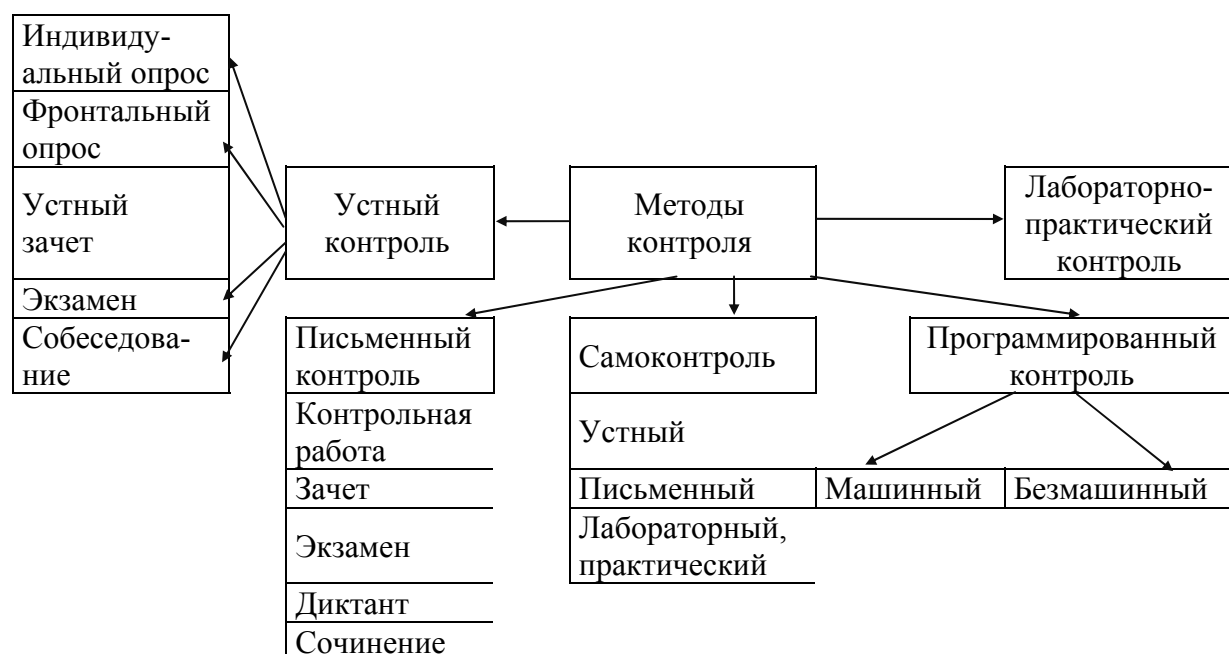


Рис.4

Кроме вышеуказанных методов существуют и альтернативные методы обучения (рис.5).



Рис.5

Анализ конкретных ситуаций:

а) ситуация случая. Обучающемуся представляется письменный или видеоматериал, который содержит в себе проблемную ситуацию. На его основе разворачивается дискуссия, цель которой - найти пути решения проблемной ситуации;

б) метод развития инцидента. Описывается инцидент. Обучающиеся могут задавать преподавателю вопросы, выясняя различные детали. Каждый из присутствующих высказывает свое мнение об инциденте и о путях выхода из него. Обучающиеся, выступившие со сходными мнениями, объединяются в подгруппы, и между последними разворачивается дискуссия, цель которой - определить истинные причины инцидента и наилучшие пути выхода из него.

Деловая игра. Цель применения данного метода - выработать у обучающихся умение решать проблемы, возникающие в практической деятельности, творческое мышление, способность оценивать деятельность. Деловая игра - это имитационная игра. Существуют управленческие, ситуационные, ролевые и комплексные типы игры.

Деловые игры можно разделить на следующие этапы: подготовительный, вводная часть, игровой, заключительный.

На подготовительном этапе обучающиеся изучают возможности использования общих теоретических методов решения ситуационных задач в данной игре, знакомятся с объектом игрового моделирования, игровой ситуацией, функциями участников, правилами и методикой проведения игры, а также системой оценивания. В конце данного этапа рекомендуется провести проверку подготовки участников в форме репетиции деловой игры или зачета.

Во вводной части деловой игры комплектуются игровые группы, выдвигаются лидеры, распределяются роли между участниками. Если на

подготовительном этапе не проводилась репетиция деловой игры, рекомендуется провести ее во вводной части.

Центральная часть деловой игры - игровой этап. Занятие носит увлекательный, захватывающий характер, если разыгрывается ситуация, затрагивающая только что изученный материал и требующая совершения каких-то действий, поступков или применения навыков коррекции межличностных отношений.

На заключительном этапе проводится анализ результатов, подводятся итоги игры, при этом нельзя обсуждать актерские данные участников. Результаты игры анализируют либо педагог, либо сами участники. При обсуждении результатов и подведении итогов объявляются победители, выясняются причины победы одних и поражения других. Выявляются слабые места в теоретической и практической подготовленности обучающихся.

Деловая корзина (in bascet). Цель метода - активизировать обучающихся, ориентировать их на самостоятельное решение различных проблем моделирующей деятельности.

В “деловой корзине”, в качестве которой может вступать небольшой ящик, помещаются задания, написанные на листках бумаги. Чаще всего они адресуются одному действующему лицу. Обучающиеся поочередно вынимают из “корзины” задания и выполняют их сугубо самостоятельно. За их действиями следит педагог и группа.

Затем группа, консультируемая педагогом, еще раз, но уже коллективно, выполняет все задания, что приводит к их более глубокому анализу.

Мозговая атака (brain-storming). Суть метода заключается в том, что для обсуждения конкретной проблемы собирается группа обучающихся, которая делится на две подгруппы: генераторы идей и критики. Генераторы идей высказывают все идеи по решению данной проблемы, которые только приходят в голову.

Основные принципы мозговой атаки:

1. не критиковать - можно высказывать любую мысль без опасения, что она будет признана неудачной;
2. стимулировать любую инициативу, причем чем страннее кажется идея, тем лучше;
3. стремиться к наибольшему количеству идей;
4. разрешается изменять, комбинировать, улучшать предложенные идеи (свои и чужие).

По завершении работы подгруппой генераторов идей приступает к работе подгруппа критиков. Она анализирует, оценивает, синтезирует предложенные идеи, выбирает те, которые обеспечивают решение проблемы. Метод мозговой атаки реализуется по следующей схеме:

I этап - подготовка к решению проблемы. Задача педагога - информировать членов группы о теме исследования. Подготовка вспомогательных

средств, необходимых для регистрации идей и их визуального изображения;

II этап - свободное высказывание идей. Задача педагога - ознакомление с правилами участия, устное сообщение и визуальный показ однозначной проблемы; поиск такого определения неоднозначной проблемы в случае, если творческая напряженность снижается (путем постановки вопросов, предложения собственных идей, новых подходов и др.). Правила участия: запрещены споры, критика и сравнительная оценка; количество идей важнее их качества; могут быть представлены и чужие идеи; не нужно чуждаться непривычного, утопического. Идеи должны быть представлены в сжатом виде.

III этап - развитие идей. Задача педагога - приведение примеров, поиск комбинаций, представление полного списка идей, рожденных на этапе их высказывания, поскольку возможности комбинировать идеи тем меньше, чем уже плоскость, в которой ведется поиск взаимосвязей между ними. Правила участия такие, как и во втором этапе.

IV этап - критика идей. Задача педагога - включение в список идей, поступивших после коллективной работы, классификация идей; обеспечение обсуждения, критики и качественной оценки каждой идеи; информирование о проблемах, оставшихся открытыми. Задачи участников; обсуждение, критика и качественная оценка каждой идеи по следующим критериям: соответствие предпосылкам и удовлетворение требований; возможность реализации или ее отсутствие; возможность реализации идей, не отвечающих поставленной цели в других областях; возможность реализации сразу или по истечении конкретного периода времени; возможность реализации без дальнейших исследований.

Метод проекта представляет собой планирование целесообразной деятельности в связи с решением какого-нибудь учебно-школьного задания в реальной жизненной обстановке. Существуют 4 основных типа проектов.

Первый тип - это производственный проект, который имеет своей задачей выполнение какой-нибудь производственной задачи. Он чрезвычайно разнообразится по степени важности - от песочного детского домика до работ национального или мирового значения. Везде, где активность направлена на изготовление (производство) чего-нибудь, мы имеем дело с этим типом проекта. Где только возможна постановка цели, там имеют место и проекты.

Второй тип - потребительский проект. Он имеет целью использование чего-нибудь для наслаждения. Художник нарисовал картину - осуществил потребительский проект.

Третий тип - это проект разрешения проблем. Этот метод имеет целью разрешить проблемы или какие-нибудь интеллектуальные затруднения. Тип произошел от первого, так как производственная работа, особен-

но учебная, непременно включает в себе некоторые трудности, которые требуют преодоления, т. е. разрешения проблемы. Разница между первым и третьим типом проектов заключается в том, что в основе третьего типа лежит исключительно проблема, тогда как в первом типе она является случайным элементом. Наличие проблемы еще не составляет проекта. Проблема становится проектом лишь тогда, когда мы ставим цель разрешить ее и стремимся к ее разрешению. Если же цель отсутствует и учитель требует исполнения работы, то здесь нет проекта, а есть лишь работа. Самое главное в проекте - целевая установка учащегося. Как только цель исчезает, учебный процесс ухудшается.

Иногда неизбежно применение фиксированных учебных схем, например, когда требуется та или иная дрессировка, специальные навыки или знания. А в таком случае приходится применять четвертый тип проекта - проект дрессировки или, лучше сказать, проект специализации.

При выборе метода обучения учитель руководствуется общей целью воспитания и конкретной дидактической целью данного урока, учитывая характер материала урока, возраст учащихся, их особенности и уровень готовности к изучению учебного материала. Большое влияние на выбор метода оказывает уровень методического мастерства учителя.

Практическая работа

1. Докажите, почему ни один метод обучения не может использоваться как универсальный.
2. Выберите какой-либо учебный фильм и подумайте, какими методами можно организовать обучение, используя содержание этого фильма.
3. Проведите наблюдение урока и укажите, какими методами обучения пользуется учитель. Дайте оценку целесообразности их выбора и эффективности использования.

Контрольные вопросы к теме:

1. Дайте определение понятиям “метод обучения”, “прием”, “средство обучения”.
2. Каковы подходы к классификации методов обучения?
3. Каковы общие подходы к выбору методов обучения?

Литература

1. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
2. Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К.Бабанского. М.: Педагогика, 1981.
3. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. М.: Просвещение, 1982.

4. Куриленко Л.В. Активизация познавательной деятельности школьников в условиях инновационных образовательных процессов. Самара, 1998.
5. Педагогика / Под. ред. В.Д.Сластенина М., 1998.
6. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1996.
7. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. - М., 1999.
8. Подласый И.П. Педагогика: В 2-х кн. М., 1999.
9. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.
11. Хисматуллина Л.Я. Педагогика школы. Самара, 2000.

Семинар 5. Формы организации обучения

Вопросы для обсуждения

1. Урок - основная форма организации учебной работы. Типология и структура урока. Требования к современному уроку, пути повышения его эффективности.
2. Семинар, лабораторно-практические занятия.
3. Внеурочные формы учебной работы.

Основные понятия

Если метод обучения характеризует содержательно-процессуальную сторону обучения, то **организационные формы обучения** являются педагогическим образованием общего плана, придающим учебному процессу определенную структуру, целесообразность и содержательно-процессуальную завершенность.

Наиболее ранними формами организации учебной работы с детьми были **индивидуальные формы обучения**. Сущность индивидуальной формы обучения заключалась в том, что учитель в своем доме или в доме ученика проводил с ним обучающую работу.

При **индивидуально-групповой форме** обучения учитель занимался с целой группой детей, однако учебная работа строилась в индивидуальном порядке. Учитель поочередно спрашивал у каждого ученика пройденный материал, объяснял новое, давал индивидуальное задание. При такой организации обучения дети могли приходить на занятия в различное время года и в различное время дня.

В период развития ремесел, торговли, продуктообмена возникла необходимость в грамотных и образованных людях. Встал вопрос о более эффективной и экономной форме организации учебной работы, обеспечивающей значительную пропускную способность школы. Так, в условиях становления буржуазного общества возникла классно-урочная система. Ее инициатором и первым теоретиком был Я.А.Коменский. Разработанная им система получила воплощение в конце XVIII– начале XIX века в Англии,

где английские педагоги, стремясь выполнить требование промышленников “дать элементарное образование рабочим”, предложили систему “ступенчатого” обучения или “взаимообучения”. Учитель одновременно обучал 200-300 человек. По имени учителя Ланкастера и священника Белла, применивших эту систему, она была названа **Белл-Ланкастерской** системой взаимообучения. В конце XIX века появляются так называемые избирательные формы обучения - **батавская** система в США и **мангеймская** - в Европе.

Суть батавской системы состояла в том, что время учителя делилось на две части: первая часть предназначалась на урочную (коллективную) работу с классом, вторая - на индивидуальные занятия и оказание помощи тем ученикам, которые в ней нуждались.

Избирательность обучения при мангеймской системе заключалась в том, что учащиеся в зависимости от их способностей и успеваемости распределялись по классам на слабых, средних и сильных.

В начале XX века возникла система индивидуализированного обучения. Впервые она была применена в городе Дальтоне учительницей Еленой Паркхерст и получила название **Дальтон-план**. Эту систему еще называют **лабораторной** или **системой мастерских**.

Цель применения этой формы обучения: дать каждому ученику возможность работать индивидуально, своими темпами, самостоятельно. Занятия по Дальтон-плану исключали коллективную работу учителя с учащимися в классе, отменялись уроки, было прекращено чтение систематических курсов.

“Свобода личности”, которая имела место в этой системе, сделала ее популярной; революционно настроенные учителя внесли в эту систему идею коллективизма. В конце 20-х годов эта система широко распространилась в советской школе под названием бригадно-лабораторного метода.

Бригадно-лабораторный метод предполагал такую организацию обучения, при которой сначала проводилось вводное занятие, за ним следовала работа бригадами в лаборатории, затем обобщающая конференция. На конференции, как правило, с докладами о результатах работы выступали бригадиры. Основным состав класса довольствовался ролью слушателя. Ученики на основе отчета бригадира выставляли друг другу отметки. Индивидуального учета знаний учитель не проводил.

В первой четверти XX века на почве прагматизма в США создается так называемая проектная система обучения. В основе обучения лежит организация практической деятельности учащегося.

Широкую известность получил в США **план Трампа**. Организация обучения по данной системе выражается в том, что осуществляется сочетание занятий в больших аудиториях, в малых группах и занятий индивидуальных. Распределение времени между формами занятий примерно та-

кое: 20% времени отводится на занятия в малых группах, 40% - на занятия в широких аудиториях, 40% - на индивидуальную работу.

Из всех названных форм организации главным остается урок, который является единицей классно-урочной системы.

Урок - это законченная, ограниченная во времени часть учебного процесса, в ходе которой решаются учебно-воспитательные задачи.

На уроке в сложном взаимодействии представлены цель, содержание и методы обучения, проявляются личность и мастерство учителя, индивидуальные и возрастные особенности учащихся, происходит реализация целей и задач обучения, воспитания, развития.

На уроке используется фронтальная, групповая и индивидуальная работа с учениками.

При фронтальной форме работы учитель непосредственно управляет всем составом класса, организуя сотрудничество всех учащихся и определяя им единый темп работы. Фронтальная форма позволяет вести учащихся в одном темпе работы и к единой цели. Однако она не рассчитана на учет их индивидуальных различий. При ней не все ученики успешно усваивают знания, формируют навыки и умения. Отдельные учащиеся отстают от заданного темпа работы или не удовлетворены им. Взятый темп урока может показаться быстрым слабому, но медленным - сильному ученику. По этой причине слабые учащиеся уйдут с задания, не усвоив учебного материала, сильные - недостаточно расширят и углубят знания.

При групповой форме организации учебной работы учитель управляет деятельностью групп учащихся класса. Групповые формы можно разделить на звеньевые, бригадные, кооперированно-групповые, дифференцированно-групповые.

Звеньевые формы учебной работы с учащимися представляют организацию учебной деятельности относительно постоянных малых групп учащихся, управляемых их лидерами.

Бригадные формы учебной работы представляют организацию учебной деятельности специально сформированных временных групп учащихся для выполнения определенных заданий. Например, для выполнения лабораторной работы состав класса распределяется на 5 бригад.

Разновидностью групповой формы является кооперированно-групповая учебная работа (название происходит от слова "кооператив" - объединение усилий групп). При этой организации каждая контактная группа выполняет часть общего задания класса. Такая организация учебной работы возможна при изучении объемного материала. Особой разновидностью групповой формы обучения является дифференцированно-групповая работа. Она предполагает организацию работы групп учащихся с разными учебными возможностями. Допустим, учитель условно подразделяет учеников класса на две группы. Одну составляют ученики с высокими возможностями, другую - со средними и низкими. Учитель дает им

разные по трудности задания, оказывает разную помощь. Контакты между членами групп затруднены, так как они размещаются в разных частях класса. Их объединяют единые виды заданий, соответствующие их учебным возможностям. Групповая форма создает больше условий для проявления особенностей каждого ученика. Общаясь между собой, учащиеся имеют возможность высказываться значительно чаще, чем при фронтальной работе всего класса.

При парной форме учебной работы учитель управляет деятельностью сотрудничающих пар учащихся, размещающихся на отдельных партах. Это сотрудничество может осуществляться и в домашней учебной работе: два ученика самостоятельно выполняют домашнее задание, контролируя друг друга.

Индивидуальная форма предполагает организацию выполнения заданий каждым учеником самостоятельно. Индивидуальная форма работы отвечает способностям и возможностям отдельных учащихся. Педагогически правильно и целесообразно применяемая форма индивидуальной работы в обучении имеет большое значение в формировании потребности в самообразовании и соответствующих умений.

Выбор той или иной формы работы на уроке зависит от тех задач, которые ставит учитель (рис.1).

Сравнительная активность различных форм организации обучения

Формы организации обучения	Формирование и развитие			
	знаний	умений	темпов деятельности	самостоятельности в учении
Общеклассные (фронтальные)	+!	±	+!	±
Групповые	+	+	+	+
Индивидуальные	+	+!	+	+!

+! - высокая; + - средняя; ± - ниже среднего

Рис.1

Типология уроков имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Нельзя организовать четко учебный процесс, не выделив типы уроков по тому или иному признаку и не определив, какой из них наиболее подходит для решения поставленных педагогических задач.

Урок является сложным педагогическим объектом. Как и всякие сложные объекты, уроки могут быть разделены на типы по различным признакам (рис.2).

КЛАССИФИКАЦИЯ ТИПОВ УРОКА				
По дидактическим целям	Содержание и способы поведения	Дидактические задачи, решаемые на уроке	Основные этапы учебного процесса	Способы организации учебной деятельности
Огородников И.Т. Казанцев И. К. урок усвоения новых знаний	Махмутов М.И. изучение нового материала	Яковлев Н. М. специализированные уроки	Иванов С.В. вводные уроки	Кирюшкин Д.М. уроки с разнообразными видами занятий
урок усвоения навыков и умений	совершенствование знаний, умений и навыков	комбинированные уроки	уроки первичного ознакомления с материалом	уроки в виде лекций
урок комплексного применения знаний, умений и навыков	комбинированный урок		уроки образования понятий, установления законов и правил	уроки в виде беседы
урок обобщения и систематизации знаний	контрольные уроки		уроки применения полученных знаний на практике	уроки-экскурсии
урок проверки, оценки и коррекции знаний, навыков и умений	уроки коррекции		уроки формирования навыков (тренировка)	киноуроки
комбинированный урок			уроки повторения и обобщения	уроки самостоятельной работы учащихся в классе
			контрольные уроки	лабораторные и другие практические занятия
			комбинированные уроки	

Рис.2

Несмотря на то, что урок носит сложный и комплексный характер, для целей более четкого планирования и ведения урока необходимо знать и представлять себе его основные структурные элементы, различное сочетание которых характеризует и различные разновидности урока.

Схема элементов урока дана на рис.3.

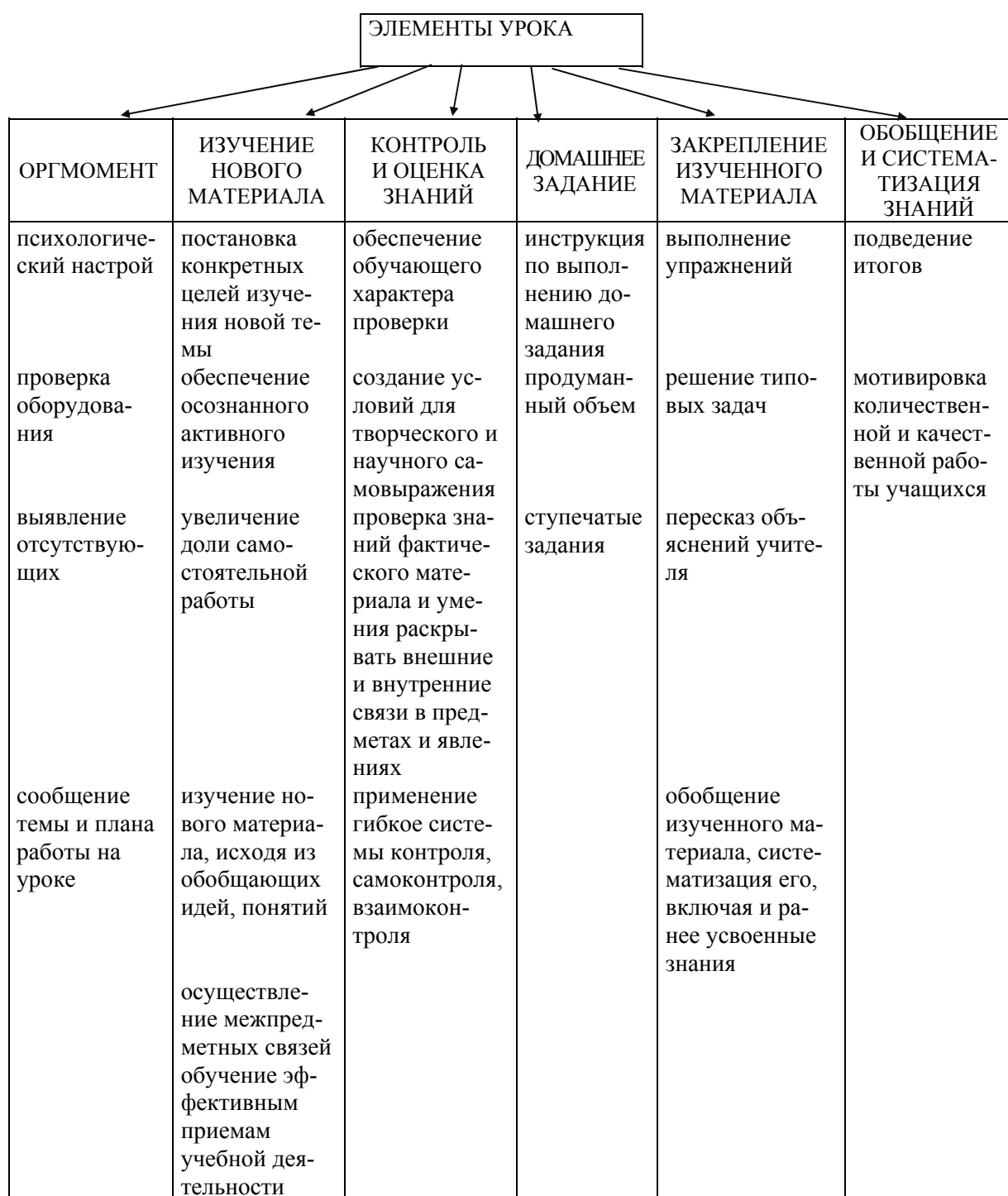


Рис.3

Наряду с типологией современная теория урока большое внимание уделяет его структуре. Структура урока - это совокупность его элементов, обеспечивающих целостность урока и сохранение основных проявлений в различных вариантах.

Для приема рассмотрим структуру уроков ознакомления учеников с новым материалом; закрепления знаний, умений и навыков; комбинированного урока.

I. Урок ознакомления с новым материалом:

- 1) оргмомент - 1-2 мин;
- 2) объяснение нового материала - 30-35 мин.;
- 3) закрепление нового материала - 5-8 мин.;
- 4) задание на дом;
- 5) окончание урока -1, -2 мин.

II. Урок закрепления знаний, умений и навыков:

- 1) оргмомент - сообщение темы, задачи урока, мотивации учебной деятельности;
- 2) письменные, практические, самостоятельные работы, опрос, закрепление - 35-38 мин.;
- 3) задание на дом;
- 4) окончание урока.

III. Комбинированный урок (одновременно решается несколько задач):

- 1) оргмомент;
- 2) проверка письменного домашнего задания;
- 3) проверка домашнего задания (устно);
- 4) изучение нового материала;
- 5) домашнее задание;
- 6) закрепление нового материала;
- 7) окончание урока.

Структура проблемного урока выглядит иначе. По мнению М.И. Махмутова, он имеет следующую структуру:

- 1) актуализация прежних знаний;
- 2) усвоение новых знаний и способов действий;
- 3) формирование умений и навыков.

Эта структура проблемного урока представляет сочетание внутренних и внешних элементов процесса обучения (рис.4).

Схема связи элементов внешней и внутренней структуры проблемного урока

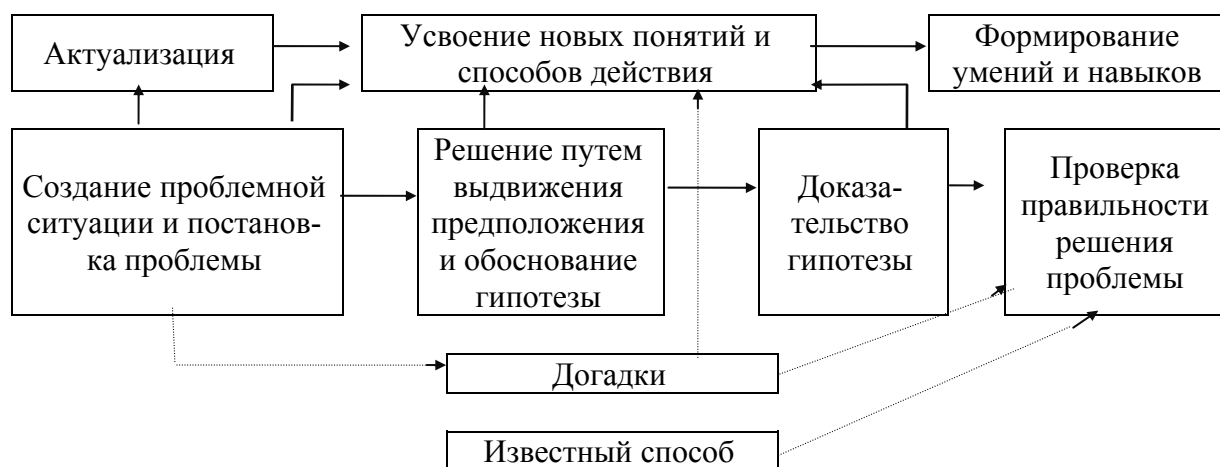


Рис.4

Структура урока - это результат творчества учителя, но всегда важно учитывать место урока в системе уроков по данной теме, содержание материала, методы работы, уровень подготовленности учащихся. Учителю необходимо знать, что познавательная активность учащихся в течение 45 минут имеет взлеты и падения:

- первые 3-5 минут - неустойчивое внимание;
- с 6-7-й по 30-35-ю минуты - наибольшая активность внимания (полезно использовать это время для осуществления основной цели, например, для объяснения нового материала);
- после 30-й минуты - постепенное снижение активности;
- после 40-й минуты - резкий спад внимания.

Кроме традиционного урока можно применить и нестандартные формы урока (рис.5).

Требования к уроку ориентируют учителя на оптимальную структуру, позволяют ему упорядочить урок и повысить его эффективность.

Условно можно выделить 4 группы требований:

- к структуре урока (рис.6);
- к подготовке и организации урока (рис.7);
- к содержанию урока (рис. 8);
- к технике урока (рис.9).

Основные пути повышения эффективности урока - это активизация познавательной деятельности, интенсификация и демократизация учебного процесса (рис.10).

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ УРОКА

Уроки, основанные на имитации деятельности и организации	Уроки, основанные на имитации деятельности при проведении общественно-культурных мероприятий	Перенесение в рамки урока традиционных форм внеклассной работы	Интегрированные уроки	Трансформация традиционных способов организации урока	Уроки в форме соревнований, игр	Уроки, основанные на формах, жанрах, методах работы, известных в общественной практике	Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала	Уроки, напоминающие публичные формы общения	Уроки, опирающиеся на фантазии
Суд	Заочная экскурсия	КВН		Лекция-парадокс	Конкурс	Исследование	Уроки мудрости	Пресс-конференция	Урок-сказка
Следствие	Экскурсия в прошлое	“Следствие ведут знатоки”		Парный опрос	Турнир	Изобретательство	Откровение	Аукцион	Урок-сюрприз
Трибунал	Путешествие	Утренник		Экспресс-опрос	Эстафета	Анализ первоисточников	Урок-блок	Бенефис	Урок-подарок (от Хоттабыча)
Цирк	Литературная прогулка	Спектакль		Урок-зачет	Дуэль	Комментарий	Урок - “дублер действует”	Митинг	
Патентное бюро	Литературная гостиная	Концерт		Урок-консультация	КВН	Мозговая атака		Регламентированная дискуссия	
Ученый совет	Интервью	Инсценировка художественных произведений		Урок-практикум	Деловая игра	Интервью		Панорама	
	Репортаж	Диспут		Урок-семинар	Ролевая игра	Репортаж		Телепередача	
		Посиделки		Защита читательского формуляра	Кросс-ворд	Рецензия		<u>Телемост</u> <u>Рапорт</u> <u>Диалог</u>	
		Клуб знатоков		Телеурок без телевидения	Викторина			<u>Живая газета</u> Устный журнал	

Рис.5



Рис.6

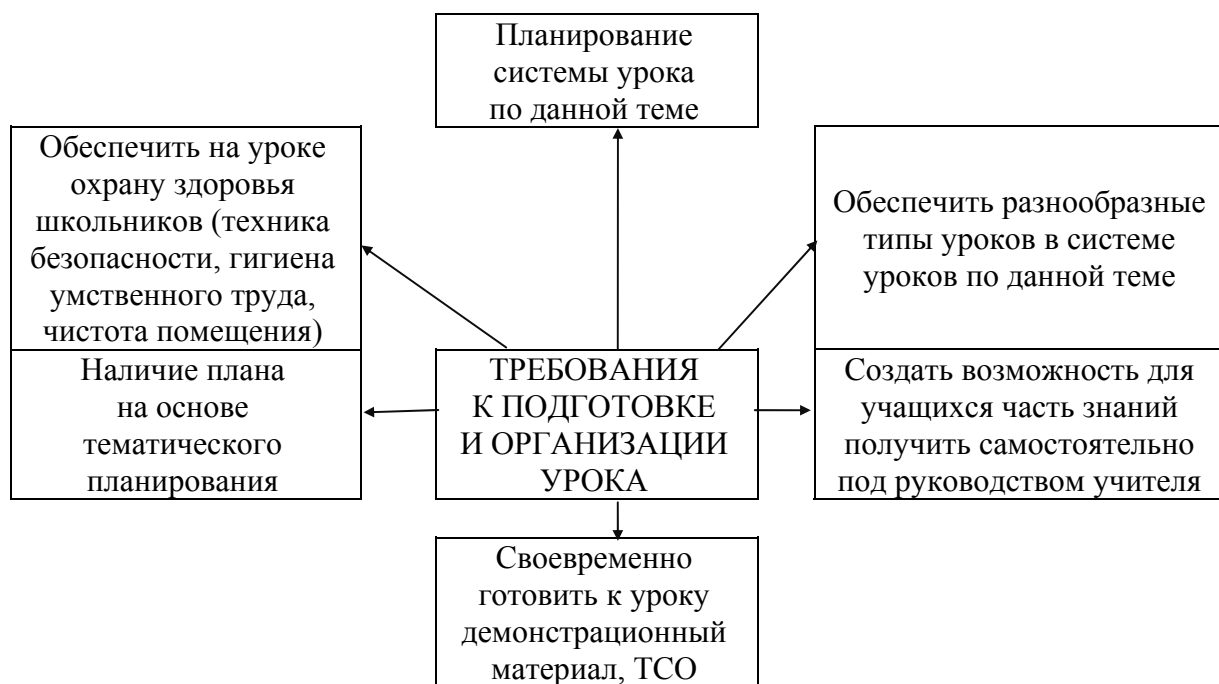


Рис.7



Рис.8



Рис.9



Рис.10

Семинар - это форма организации учебной работы с учащимися старших классов в рамках классно-урочной системы, используемая преимущественно при изучении гуманитарных дисциплин. Их введение связано с усилением в программах теоретического материала, требующего обобщения, а также повышения активности и самостоятельности школьников в процессе усвоения. Школьные семинарские занятия являются важной ступенью подготовки к участию в вузовских формах работы.

Семинары проводятся обычно в конце изучения особо значимых разделов программы, а также центральных проблем учебного предмета. О дне семинарского занятия учитель заблаговременно предупреждает учеников, сообщает им тему, форму организации работы и вопросы для обсуждения (как правило, проблемного характера), рекомендует литературу для изучения, дает индивидуальные задания, проводит консультации.

Формы поведения семинара могут быть различными: это обсуждение вопросов плана, над которыми работали все учащиеся; обсуждение докладов и рефератов, подготовленных индивидуально; семинар - диспут, который, в отличие от внеклассного диспута, проводится с учениками класса в обязательном порядке под руководством учителя.

При проведении семинара педагог во вступительном слове вводит школьников в проблему, создает проблемную ситуацию, возбуждает у учащихся интерес к изучаемому, направляет ход собеседования, учит обобщать материал, делать выводы, аргументированно доказывать и развивать основные положения темы.

На семинарах создаются максимальные возможности для коллективной поисковой деятельности школьников, развития их познавательной активности и творческих способностей, формирования мировоззрения.

Подготовка к семинару и участие в нем требует от школьника не только воспроизведения полученных знаний и использования приемов умственной деятельности, но и активной мыслительной работы, что способствует выработке собственного мнения, сознательному усвоению знаний, совершенствованию навыков устной речи, формирует умения анализа и синтеза.

Проведение семинара требует от учителя значительной подготовки и творческого подхода. Разрабатывая тематический план изучения преподаваемого предмета, следует отметить разделы и темы программы, по которым будут проведены семинарские занятия, а также четко сформулировать их дидактическую цель и образовательно-воспитательные задачи, указать первоисточники и литературу по теме, формы и виды самостоятельной работы учащихся, наглядные пособия, диафильмы, таблицы и другие средства обучения, которые будут использоваться в процессе занятий.

При подготовке к семинарским занятиям необходимо учесть, кроме того, уровень подготовленности учеников, степень овладения ими навыков самостоятельной работы с книгой, умением составлять план, тезисы, конспектировать и систематизировать. Это позволит индивидуализировать задания учащимся с целью развития их умений и интересов.

Лабораторно-практические занятия.

Лабораторно-практические занятия являются одним из видов обязательных самостоятельных работ учащихся. Они предусмотрены по ряду учебных предметов (физике, химии, биологии, астрономии, географии) и проводятся по заданию учителя с применением специальных приборов, материалов, инструментов и прочих средств обучения.

Лабораторно-практические работы непосредственно связаны с другими видами школьных занятий. Они способствуют осуществлению межпредметных связей, связи теории с практикой, развитию мыслительно-познавательной активности школьников, приобщению их к методам науч-

ного исследования, что имеет большое значение для профессиональной ориентации учащихся.

Лабораторно-практические занятия проводятся фронтально или в форме практикума.

Фронтальные работы выполняются на уроке одновременно всеми учениками. При этом используется школьное лабораторное оборудование, а частично и простейшие самодельные приборы и приспособления. На фронтальных лабораторно-практических занятиях все учащиеся (каждый в отдельности или по два) выполняют одно и то же задание с использованием несложного оборудования.

Основное назначение таких работ - способствовать формированию у учащихся изучаемых понятий, развитию их мышления, практических умений и навыков. Выполняться они могут на различных этапах урока в специально оборудованных школьных кабинетах.

В отличие от фронтальных работ практикум проводится при завершении крупных разделов курса и часто имеют обобщающе-повторительный характер. На них выносятся более сложные вопросы программы.

Проводятся практикумы преимущественно в старших классах и требуют более сложного оборудования и приборов. Участие в них открывает большие возможности для появления и развития индивидуальных интересов и склонностей школьников, учитывая особенности учащихся, им можно поручать выполнение неодинаковых по содержанию и характеру заданий. При этом следует дать подробный инструктаж к выполнению работы, другим - лишь краткие указания, для третьих можно ограничиться только постановкой задачи, для решения которой ученики должны самостоятельно разработать план действий и подобрать оборудование.

Каждая работа практикума рассчитана на один-два урока и состоит, как правило, из нескольких опытов, после выполнения которых школьники обрабатывают результаты наблюдений и экспериментов и составляют письменный отчет.

В настоящее время в школах в целях профессиональной ориентации учащихся проводятся практикумы повышенной сложности для старшеклассников, желающих углубленно изучать химию, физику или другой предмет на занятиях по факультативному курсу. Такая работа содействует формированию у школьников умений и навыков умственной деятельности, учит их творчески, самостоятельно трудиться.

Внеурочные формы работы представлены на рис.11. Остановимся подробнее на таких формах, как факультативные занятия, домашняя учебная работа и учебная экскурсия.

Факультативные занятия.

Содержание факультативов по всем учебным дисциплинам должно способствовать углубленному изучению материала по соответствующей проблеме, а не дублировать школьный курс.

Проводятся факультативные занятия в различных формах, среди которых важное место занимают лекции и семинары.

В процессе чтения лекции школьникам на факультативном занятии сообщается большой, сложный материал, который имеется зачастую только в недоступной для них научной литературе. Лекция достигает положительного результата лишь при условии, если ученики подготовлены к ее восприятию и активно участвуют в работе. С этой целью следует продумать задания для учащихся (составление планов и таблиц, выполнение чертежей и рисунков, ведение записей и т. д.).

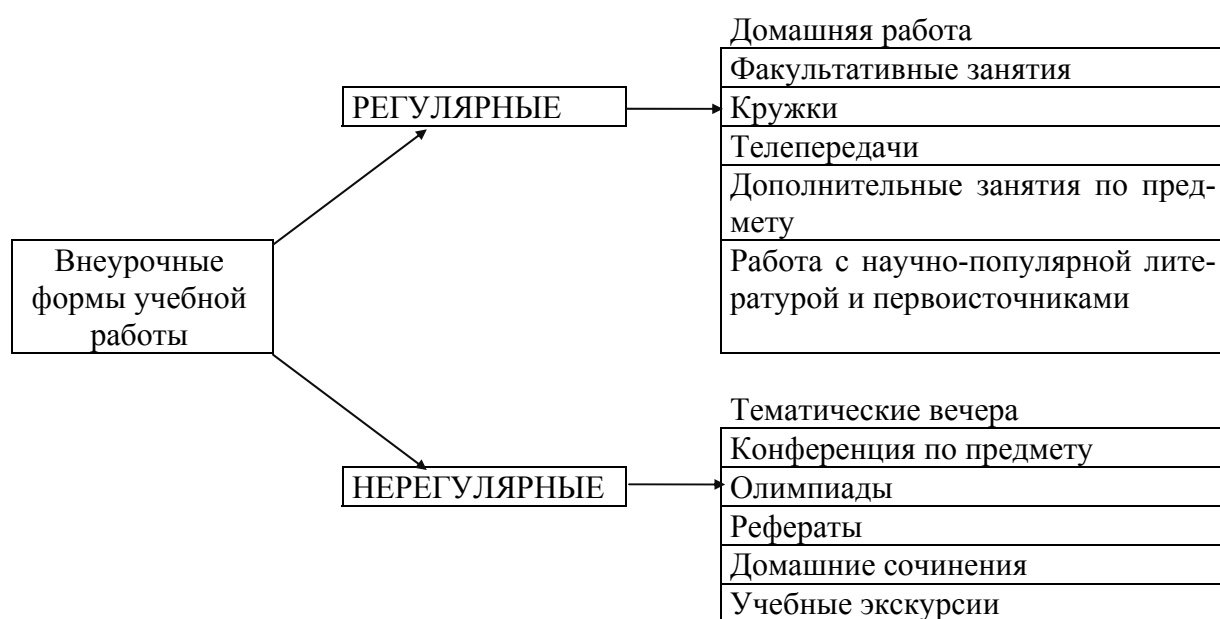


Рис.11

На факультативные занятия, организуемые в форме семинара, наряду с проблемными вопросами выносятся доклады и сообщения, посвященные преимущественно конкретным темам. Важно также ставить на обсуждение общие проблемные вопросы факультативного курса.

Проведение факультатива требует тщательной подготовки его руководителя и учащихся. Следует заранее сообщить темы докладов, выделить докладчиков и оппонентов (в соответствии с индивидуальными особенностями и интересами школьников), рекомендовать литературу для изучения. Активизировать познавательную деятельность всех участников факультатива поможет разнообразный арсенал методов и приемов обучения: составление планов, конспектов, тезисов; постановка проблемных заданий, логических задач; анализ докладов и сообщений и т. д. Большое значение имеет на факультативных занятиях обобщающая беседа учителя, способствующая дальнейшему углублению, расширению, уточнению и конкретизации знаний, усвоению основных понятий изучаемой темы.

Исследовательскую деятельность школьников на факультативных занятиях следует организовать в зависимости от изучаемого материала и специфики учебного предмета. Она посильна лишь для наиболее подготовленных учащихся. Исследование темы при этом должно проходить под руководством учителя поэтапно (выбор темы и составление плана работы, знакомство с литературой, отбор и анализ литературных и экспериментальных материалов, оформление и написание).

Успех факультативных занятий зависит во многом от творческого подхода учителя к работе, от его педагогических умений и навыков. Содержание и методы деятельности педагога должны обеспечить высокий уровень овладения школьниками изучаемым материалом, так как полученные знания потребуются им в будущем. Учителю, ведущему факультатив, надо помнить о том, что интеллектуальное развитие подростков и старших школьников, их знания порой выходят далеко за пределы школьной программы. Подчас интересы учащихся еще не определились. Они склонны заниматься в двух-трех факультативах. Задача учителя - организовать на факультативных занятиях целенаправленную работу по формированию у школьников устойчивого интереса к соответствующим предметам и разделам науки. Руководство факультативным курсом требует от педагога постоянного совершенствования знаний, педагогических умений и навыков, систематической и кропотливой работы как по подбору материала к занятиям, так и по обобщению педагогического опыта собственного и своих коллег.

Домашняя учебная работа есть одна из составных частей и форм учебного процесса, заключающаяся в самостоятельном выполнении учащимися учебных заданий учителя после классных занятий. Как следует из приведенного определения, домашняя работа по овладению знаниями характеризуется двумя основными признаками - наличием учебного задания, даваемого учителем, и самостоятельной работой учащихся по выполнению этого задания. Отмеченные особенности домашней учебной работы позволяют подчеркнуть ряд дидактических положений. Важнейшими из них являются следующие:

а) учебные задания, задаваемые школьникам на дом, как правило, рассчитаны на повторение и более глубокое осмысление изучаемого материала, что создает условия для прочного овладения знаниями;

б) выполнение домашних заданий способствует формированию у учащихся умения самостоятельной работы, навыков самостоятельного осмысленного чтения;

в) домашняя учебная работа позволяет индивидуализировать учебные задания и тем самым содействует улучшению знаний слабоуспевающих учеников и развитию способностей и творческих склонностей тех учащихся, которые проявляют высокие успехи в учении;

г) домашняя работа требует от учащихся регламентирования своего времени и значительных волевых усилий, что содействует формированию самодисциплины и упорства в преодолении встречающихся трудностей.

Каково же содержание и характер учебных заданий, задаваемых учащимся для выполнения дома?

Домашнее задание включает в себя:

- а) усвоение изучаемого материала по учебнику;
- б) выполнение устных упражнений;
- в) выполнение письменных упражнений по языкам, математике, физике и другим предметам;
- г) выполнение творческих работ по литературе;
- д) подготовка докладов по изученному материалу в старших классах;
- е) проведение наблюдений по биологии и географии;
- ж) выполнение практических и лабораторных работ по физике, химии и биологии;
- з) изготовление таблиц, диаграмм и схем по изучаемому материалу.

Наряду с общими для всех учащихся, нередко даются индивидуальные домашние задания. Они направлены на преодоление пробелов в знаниях учащихся по отдельным темам, на усиление тренировочных упражнений по выработке тех или иных умений и навыков, а также включает в себя задания повышенной трудности для хорошо успевающих учеников с целью развития их способностей и творческих склонностей.

Существенное значение имеет правильная дозировка объема и степени трудности домашних заданий.

Домашние задания для учащихся значительно интереснее, если они варьируются по характеру и формам: практические, письменные и устные, с дополнительной литературой, обязательные и по желанию, задания на выбор, с использованием межпредметных связей, дифференцированные, индивидуальные и групповые, требующие коллективного выполнения, творческого характера и т. д.

Примером творческого домашнего задания по русскому языку на тему “Притяжательные местоимения” может служить: “Письмо к другу”, в котором требуется избежать применения слов-штампов.

Педагогическим опытом и специальными исследованиями доказано, что стремление учащихся выполнять домашнее задание усиливается, когда оно содержит в себе элемент новизны, когда оно понятно и доступно, соответствует склонностям ученика и необычно по форме, систематически проверяется учителем и не вызывает перегрузки школьников.

Под экскурсией понимается такая форма организации обучения, при которой учащиеся воспринимают и усваивают знания путем непосредственного ознакомления и выхода к месту расположения изучаемых предметов и явлений (природа, завод, колхоз, памятные места и т. д.)

Экскурсии являются весьма эффективной формой организации учебной работы и выполняют ряд существенных дидактических функций:

а) с помощью экскурсий реализуется принцип наглядности обучения, ибо в процессе их учащиеся непосредственно знакомятся с изучаемыми предметами и явлениями;

б) экскурсии позволяют повышать научность обучения и укреплять связь с жизнью, с практикой;

в) экскурсии дают возможность знакомить учащихся с производством, применением научных знаний в промышленности и сельском хозяйстве;

г) экскурсии играют важную роль в профессиональной ориентации учащихся на производственную деятельность и ознакомление их с успехами тружеников промышленности и сельского хозяйства.

В учебных программах по каждому предмету устанавливаются обязательный перечень экскурсий и их содержание. С этой точки зрения все проводимые в школе экскурсии условно расчленяются на несколько видов.

К первому виду относятся производственные экскурсии. Это экскурсии учащихся по физике, химии, математике, экономической географии, на промышленные предприятия (заводы, фабрики), в колхозы, совхозы, новостройки и т.д. Производственные экскурсии помогают изучению производства, основ современной индустрии и способствуют расширению политехнического кругозора и трудовому воспитанию.

Ко второму виду относятся естественно-научные экскурсии. Они проводятся по ботанике, зоологии, географии, по анатомии и физиологии человека. Это экскурсии в поле, лес, на луг, к речке, озеру, в зоопарк и т.д.

К третьему виду относятся историко-литературные экскурсии. Это экскурсии в историко-литературные музеи, в исторические места, посещение художественных выставок, картинных галерей, книгохранилищ и т. д.

Особую группу составляют краеведческие экскурсии с целью изучения природы и истории родного края.

Каждая из экскурсий названных видов, как правило, проводится при изучении материалов по одному предмету. Но нередко целесообразно проводить экскурсии сразу по нескольким предметам. Например, можно одновременно проводить экскурсию, связанную с изучением физики, химии и математики, на керамический завод. Во время экскурсии физик знакомит учащихся с применением электроэнергии, химик - со способами получения химических смесей и химических веществ, математик - с использованием на предприятии научных знаний по своему предмету и т.д. Такие экскурсии носят название комплексных, так как они позволяют решать одновременно различные вопросы обучения по нескольким учебным предметам.

Однако классификация учебных экскурсий проводится в зависимости от того, какие дидактические цели решаются в процессе их проведения. С

этой точки зрения выделяются три типа экскурсий: предварительные, текущие и итоговые. Методика проведения экскурсии включает в себя: а) планирование и подготовку учителя; б) подготовку учащихся и лиц, связанных с объектом экскурсии; в) выход учащихся к изучаемым объектам и усвоение (закрепление) учебного материала по теме занятия; г) обработку материалов экскурсий и подведение ее итогов (см. рис. 12).



Рис.12

Практическая работа

1. Посетите в школе 2-3 урока по предметам вашей будущей специальности, определите в каждом из этих уроков его тип, элементы структуры, реализацию принципов обучения и использование различных форм организации учебной деятельности учащихся.

2. Ознакомьтесь с тематическим планом учителя. Проанализируйте план.

Контрольные вопросы к теме

1. Назовите основные формы организации учебной работы в современной школе.

2. Дайте характеристику классно-урочной системы.

3. Какие основные цели стоят перед каждым уроком?

4. Какому виду обучения соответствует следующая структура урока:

1) возникновение ситуации, постановка вопроса;

- 2) выдвижение предположений;
- 3) анализ предположений;
- 4) обоснование предположений;
- 5) доказательство предположений;
- 6) проверка правильности и применение?

а) традиционное обучение; б) эклективное обучение; в) программированное обучение; г) проблемное обучение.

5. Этот метод предполагает изложение содержания учебного материала в доступной форме, занимательно и эмоционально:

- а) лекция; б) рассказ; в) беседа; г) убеждение.

6. Эти дидактические методы — упражнения, лабораторные опыты — относятся к группе:

- а) словесные методы; б) наглядные методы; в) практические методы;
- г) методы организации деятельности и формирования опыта поведения;
- д) методы формирования сознания.

7. Какое первоначальное значение имело слово «урок»?

- а) то, из чего можно сделать выводы; б) форма обучения; в) работа, заданная на определенный срок; д) учебное задание.

8. Какие из перечисленных способов являются методами обучения?

- а) рассказ; б) упражнение; в) демонстрация; г) формирование сознания;
- д) организации деятельности и формирования опыта поведения.

9. Какие способы относятся к группе методов организации деятельности и формирования опыта поведения:

- а) беседа; б) воспитывающая ситуация; в) урок; г) рассказ; д) упражнение.

10. Определите тип урока, имеющего следующую структуру:

- 1. Организационная часть (1 мин.);
- 2. Проверка домашнего задания — фронтальный опрос (10 мин.);
- 3. Разбор нового материала (20 мин.);
- 4. Закрепление нового материала (7 мин.);
- 5. Домашнее задание (2 мин.):

- а) урок усвоения новых знаний; б) комбинированный урок; в) урок образования понятий, установления законов, правил; г) урок применения полученных знаний.

11. Этот дидактический метод предполагает устное изложение учебного материала, отличающееся большой емкостью, сложностью логических построений, образов, доказательств и обобщений:

- а) лекция; б) рассказ; в) беседа; г) убеждение.

12. Способ упорядоченного взаимодействия педагогов и воспитанников, направленного на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения:

- а) метод воспитания; б) метод обучения; в) форма воспитания; г) средство воспитания.

13. Дополнительный способ работы, направленный на повышение эффективности метода обучения, часть метода:

а) прием обучения; б) принцип обучения; в) средство обучения; г) форма воспитания.

14. То, что используется в процессе обучения для повышения его эффективности:

а) прием обучения; б) принцип обучения; в) средство обучения; г) форма воспитания.

15. Устное изложение учебного материала, отличающееся большой емкостью информации, большой сложностью логических построений, концентрированностью образов, доказательств и обобщений:

а) рассказ; б) беседа; в) лекция; г) семинар; д) диспут.

16. Устное повествование, изложение учебного материала:

а) рассказ; б) беседа; в) лекция; г) семинар; д) диспут.

17. Разговор учителя и учеников, организуемый с помощью продуманной системы вопросов, постепенно подводящий учеников к усвоению цепочки фактов, нового понятия или закономерности:

а) рассказ; б) беседа; в) лекция; г) семинар; д) диспут.

18. Показ явления в статическом состоянии:

а) рассказ; б) иллюстрация; в) лекция; г) демонстрация; д) описание.

19. Показ явления в динамическом состоянии:

а) рассказ; б) иллюстрация; в) лекция; г) демонстрация; д) описание.

20. Способ, применяемый тем, кто учит (воспитывает) чему-либо (что-либо), для совершенствования навыков в чем-либо:

а) внушение; б) упражнение; в) поощрение; г) пример; д) контроль.

21. Лабораторные опыты относятся к методам обучения:

а) словесным; б) наглядным; в) практическим; г) проверки и оценки; д) проблемное изложение.

22. Особый вид фронтальной, групповой и индивидуальной учебной деятельности учащихся, осуществляемой под руководством, но без непосредственного участия учителя, характеризующийся большой активностью протекания познавательных процессов, который может выполняться как на уроке, так и во внеурочное время:

а) фронтальный опрос; б) самостоятельная работа; в) групповая работа; г) факультатив.

23. Познание от частного к общему:

а) рефлексия; б) дедукция; в) индукция; г) репродукция; д) эвристика.

24. Познание от общего к частному:

а) рефлексия; б) дедукция; в) индукция; г) репродукция; д) эвристика.

25. Активное восприятие, запоминание сообщаемой информации и ее воспроизведение:

а) повторение; б) закрепление; в) репродукция; г) дискуссия.

26. Законченная, ограниченная во времени часть учебного процесса, в ходе которой решаются учебно-воспитательные задачи:

а) урок; б) учебный год; в) программируемый опрос; г) факультатив.

27. Как вид работы используется учителем на уроке, когда он непосредственно управляет всем классом, в едином темпе:

а) фронтальный опрос; б) самостоятельная работа; в) групповая работа; г) факультатив.

28. Работа, при которой организуется деятельность группы учащихся класса:

а) фронтальный опрос; б) самостоятельная работа; в) групповая работа; г) факультатив.

29. Занятие, способствующее углубленному изучению материала по соответствующей проблеме, не дублирующее школьный курс, посещаемое по выбору учеников:

а) семинар; б) профильное обучение; в) факультатив; г) проблемное обучение.

30. Занятие, осуществляемое по определенной программе, предусматривающее предварительную подготовку к нему его участников:

а) проблемное обучение; б) программируемый опрос; в) семинар; г) факультатив.

Литература

1. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Данилова и М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. М: Прометей, 1993.
3. Махмутов М.И. Современный урок. М.: Просвещение, 1985.
4. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1996.
5. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. М., 1999.
6. Подласый И.П. Педагогика: В 2-х кн. М., 1999.
7. Потемкина О.Ф. Как сделать урок интересным для учителя и его учеников. М., 1993.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.
9. Хисматуллина Л.Я. Педагогика школы. Самара, 2000.
10. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока в школе. М.: Просвещение, 1985.

Семинар 6. Воспитание в целостном педагогическом процессе

Вопросы для обсуждения

1. Сущность процесса воспитания.
2. Принципы воспитания.
3. Основные направления воспитания.

Основные понятия

Воспитание как общественное явление – сложный противоречивый социально-исторический процесс вхождения, включения подрастающего поколения в жизнь общества, в быт, общественно-производственную деятельность и отношения между людьми.

Личность человека формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

К группе **объективных факторов** относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;
- обстоятельства биографии;
- культурная традиция, профессиональный и социальный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

Группу **субъективных факторов** составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;
- система отношений с социумом;
- организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных групп, объединений и всего сообщества.

Цель воспитания - ожидаемые изменения в человеке (или группе людей), осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и действий.

Направление воспитания определяется единством цели и содержания. Выделяют умственное, нравственное, трудовое, физическое, эстетическое, гражданское, правовое, экономическое, экологическое воспитание.

Одна из задач современной педагогической науки – разработка процесса концептуальных основ воспитания.

Практическая работа

Задание 1. Познакомьтесь с основными положениями некоторых концепций воспитания. Проведите сравнительный анализ концепций воспитания. В чем их гуманистический смысл?

«Воспитание – необходимое условие социализации личности – является экономически и социально обусловленным процессом, выполняющим в обществе прогрессобразующие и стабилизирующие функции:

- сохранения, воспроизводства, развития культуры;
- обслуживания исторического процесса смены поколений;

- создание условий для свободного развития личности как субъекта культуры, исторического процесса, собственного развития и жизнетворчества.

Важными базовыми компонентами воспитания являются:

- 1) Воспитание свободной личности (высокий уровень самосознания; гражданственность; чувство собственного достоинства, самоуважения; самодисциплина, честность, ориентирование в духовных ценностях жизни; самостоятельность в принятии решения и ответственность; свободный выбор содержания жизнедеятельности);
- 2) Воспитание гуманной личности (милосердие, доброта; способность к состраданию, сопереживанию, альтруизм; терпимость, доброжелательность, скромность, готовность оказывать помощь близким и дальним; стремление к миру, добрососедству, понимание ценности человеческой жизни);
- 3) Воспитание духовной личности (потребность в познании и самопознании, в красоте, в рефлексии, общении, поиске смысла жизни; автономия внутреннего мира, целостность);
- 4) Воспитание творческой личности (развитые способности; потребность в преобразующей деятельности; знания, умения, навыки, развитый интеллект; интуиция; жизнетворчество);
- 5) Воспитание практичной личности (знание основ экономики; трудолюбие, хозяйственность; компьютерная грамотность; владение языками мира; знание народных, религиозных обычаев; здоровый образ жизни, физическая закалка; эстетический вкус, хорошие манеры; обустройство дома, обеспечение благосостояния семьи).

Новое воспитание, опирающееся на принцип гуманизации, означает:

- возвращение воспитания к человеку как основному его предмету и цели, насыщение содержания воспитания проблемами человека, его духовности, гражданственности, нравственности, организация воспитания как гуманитарной практики, направленной на оказание помощи детям в их духовно-нравственном и гражданском становлении и разрешении конкретных жизненных проблем;

- поддержку индивидуальности и самобытности ребенка, что предполагает решительный отказ от «валового подхода» в воспитании и признание каждого отдельного ребенка высшей ценностью воспитания. Развитие субъективных свойств, творческого потенциала, поддержка самобытных черт характера становится при этом главной заботой воспитателя;

- осуществление воспитания в контексте национальной культуры как среды, питающей духовное и нравственное развитие ребенка;

- возвращение воспитания в семью, к родителям, признание в них главных воспитателей, ответственных за экологию детства, поиск путей педагогического сотрудничества и доверительного общения с родителями, взаимообучение педагогов и родителей;

- существенное повышение педагогической культуры воспитателей; обретение ими гуманистической педагогической позиции, овладение технологиями гуманистического воспитания».

Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. Ростов-н/Д. 1991.

«Главное в гуманистическом воспитании – создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности.

Способность к развитию – важнейшее свойство личности человека. Оно не завершается в каком-либо возрасте, ибо принципиально незавершимо, имея свои особенности на каждом этапе жизненного цикла.

Воспитание, будучи частью социализации личности, осуществляется через образование и организацию жизнедеятельности воспитуемых.

Гуманистическое воспитание – не прямое воздействие на личность, а социальное взаимодействие с нею различных субъектов: конкретных людей, их микрогрупп и коллективов. Это субъект-субъектное взаимодействие, диалог, в котором участвуют конкретные личности. Воспитательная эффективность такого взаимодействия определяется тем, какие личности в нем участвуют, в какой мере они сами осознают и ощущают себя личностями и видят личность в каждом, с кем вступают во взаимодействие. Настоящий диалог – это межличностное взаимодействие «на равных», в котором один человек воспринимает другого как такую же ценность, как и он сам.

Главнейшим психологическим эффектом социализации и гуманистического воспитания человека является постепенное формирование у него потребности и способности к самовоспитанию – самостоятельному развитию себя как личности, субъекта деятельности, индивидуальности.

Ведущей целью воспитания остается идущий из глубины веков идеал всесторонне развитой личности. Он ориентирует на широкий подход к личности, остерегает от одностороннего воспитания, сведения его к односторонней и пассивной адаптации молодых к конкретным условиям и требованиям общества.

Всестороннее развитие предполагает их органическое единство, целостность бытия, сознания и самосознания, эмоционально-потребностной сферы и поведения человека.

Общая цель, связанная с формированием сознания и самосознания, чувств, воли и поведения учащихся, требует конкретизации с учетом трудностей, которые переживает общество. Для сохранения учащейся молодежи как дееспособной части общества, готовой к его возрождению, особое значение имеют следующие задачи, на реализации которых следует сосредоточить усилия всех социальных институтов общества:

- философско-мировоззренческая подготовка молодежи, предоставление ей помощи в определении смысла жизни в условиях радикальных социально-экономических изменений, новых форм хозяйствования; формирование самосознания, ценностного отношения к собственной жизни, потребности в ее проектировании и реализации;

- приобщение молодежи к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой культуры, в том числе и культуры своего Отечества, народа, формирование потребности в высоких культурных и духовных ценностях и в дальнейшем их обогащении;

- выявление и развитие природных задатков и творческого потенциала каждого ребенка; реализация их склонностей и способностей в разнообразных сферах человеческой деятельности и общения;

- формирование общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, веры в созидательные возможности человека, терпимости по отношению к людям), культуры общения;

- развитие внутренней свободы, способности к объективной самооценке и саморегуляции поведения, чувства собственного достоинства, самоуважения, готовности и способности к рефлексии;

- воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие гражданской и социальной ответственности как важнейшей черты личности, проявляющейся в заботе и благополучии своей страны, сохранении человеческой цивилизации;

- воспитание положительного отношения к труду как высшей ценности в жизни, развитие потребности в творческом труде; воспитание социально значимой целеустремленности, предприимчивости и деловитости, честности и ответственности в деловых отношениях;

- воспитание и развитие потребности в здоровом образе жизни.

В основе гуманистической системы воспитания лежат следующие идеи:

- личностный подход в воспитании: признание личности развивающегося человека высшей социальной ценностью, уважение своеобразия и уникальности каждого ребенка, подростка, молодого человека, признание их социальных прав и свобод; ориентация на личность воспитуемого как цель, объект, субъект, результат и показатель эффективности воспитания; отношение к воспитаннику как к субъекту собственного развития; опора в воспитании на совокупность знаний о человеке, на естественный процесс саморазвития формирующейся личности, на знание закономерностей этого процесса;

- воспитание — целенаправленное управление развитием личности ребенка, его сознанием и поведением как целостным процессом. Крен в сторону сознания и поведения неизбежно порождает разрыв слова и дела, обедняет эмоционально-чувственную сферу молодежи. Между тем посто-

янная опора и учет особенностей этой сферы облегчают процесс освоения социального опыта. Жизненные ценности, нравственные нормы и правила только через чувства могут стать собственными ценностями и нормами развивающейся личности. Эмоциональная скудность существующей системы воспитания и гипертрофия рационального делают воспитание неэффективным; преодоление «левополушарного» стиля воспитания может вывести его на более высокий качественный уровень; это означает природосообразность воспитания, которая предполагает обязательный учет половозрастных особенностей учащихся и реализацию последующих принципов:

- определение возможного для данного пола и возраста учащихся уровня развития субъективных личностных свойств, на формирование которых следует ориентироваться;
- опора при их формировании на мотивационно-потребностную сферу учащихся конкретного пола и возраста; преодоление противоречий, характерных для данного возраста и проявляющихся в социальной ситуации развития и в ведущем виде деятельности школьника;
- изучение и воспитание индивидуально-личностных свойств школьника в общей структуре возрастно-половых проявлений;
- построение возрастно-психологической диагностики и коррекции поведения с учетом принятой в науке периодизации возрастов;
- обеспечение взаимосвязи возрастно-половой диагностики, психологической консультации и коррекции;
- единство обучения, воспитания и развития, что требует существенного изменения содержания общего образования, форм и методов обучения;
- национальное своеобразие воспитания, опора в воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, привычки;
- организация жизнедеятельности учащихся как основа воспитательного процесса;
- гуманизация межличностных отношений. Авторитарность, грубость, насилие над ребенком губят воспитательный процесс и ребенка как личность. Уважительные отношения между педагогами и детьми, терпимость к мнению детей, доброта и внимание по отношению к ним создают психологически комфортную атмосферу, в которой растущая личность чувствует себя защищенной, нужной, значимой, без чего невозможны развитие и саморазвитие ученика, создание благоприятного психологического климата для ребят и их наставников, совершенствование межличностных отношений в учебном заведении, создание ситуации успеха, доверия, соревновательности с целью коррекции этих отношений;

- дифференциация воспитания с целью активизации познавательной и мотивационно-потребностной сферы учащихся, предполагающая отбор содержания, форм и методов воспитания, учет специфических позиций детей и взрослых, прежде всего, родителей и педагогов в воспитательном процессе, во-первых, в соответствии с этническими и региональными культурно-историческими, социально-экономическими и социально-психологическими условиями, во-вторых, в связи с особенностями номинальных и реальных групп, в-третьих, в соответствии с ведущими функциями институтов воспитания, в-четвертых, с учетом уникальности участников воспитательного процесса;

- средовой подход в воспитании включает различные варианты взаимодействия учебного заведения со средой (семьей, внеучебными объединениями, куда включен учащийся), которая весьма противоречива. Учебное заведение не может оградить детей от негативных влияний среды, но в состоянии включить в жизнь учащихся заботы и проблемы ближайшего окружения, превращая школу в культурно-духовный центр, способствующий совершенствованию жизни в микросоциуме.

Важное место должна занять гуманитаризация воспитания (в первую очередь образования) – приобщение личности к культуре общества, развитие планетарного сознания».

Бодалев А.А., Малькова З.А., Новикова Л.И.
Концепция воспитания учащейся молодежи // Педагогика. 1992. №3-4. С.14-18

Гуманистическая концепция воспитания, разработанная В.В.Сериковым, включает следующие основные положения:

«*Положение первое.* Сущность воспитания и воспитательного отношения. Суть воспитания традиционно раскрывалась через марксистское понимание сущности человека как «совокупности всех общественных отношений». Воспитание в связи с этим представлялось как приобщение к социуму.

«*Передача культуры*» – это лишь внешняя сторона воспитания. Собственно воспитательное отношение – это создание личностно утверждающей ситуации, обеспечивающей становление опыта субъективирования, т.е. выработки своего (личностного) знания, собственного мнения, своей концепции мира (мировоззрения), своего стиля, собственной структуры деятельности. Воспитание – процесс личностно образующий, отличный от научения, привития, дрессировки. Отсюда известная иррациональность воспитания, его неодинаковость для вовлечения в него субъектов, парадоксально различные результаты для детей, воспитывающихся, казалось бы, в одной среде.

Становление ребенка субъектом – это не момент воспитания, а суть его.

Положение второе. Воспитание – это особая сущностная человеческая деятельность, когда ее субъект (воспитатель) реализует себя и представляемую им общественную культуру через личность ребенка.

Потребность реализовать и выразить («субъективировать») себя изначальна и сущностна для человека. Последнее означает стремление утвердить и выразить «себя через другое» (Гегель), т.е. создать нечто такое, что может утвердить и продлить меня. Безусловно, что наибольшей способностью к этому обладает другой человек. Для воспитателя – это воспитанник, принимающий его миропредставление и образ жизни, для воспитанника – воспитатель с его социально значимой оценкой и возвышением воспитанника до уровня социального признания. Воспитание, таким образом, есть естественный процесс удовлетворения взаимных потребностей двух поколений.

Положение третье. В основе воспитательной деятельности лежит специфическая технология построения личностно утверждающей ситуации в системе жизнедеятельности ребенка.

Под ситуацией понимается определенная система субъект-субъектных общественных отношений людей, многомерная по своим связям, характеристикам, причинно-следственным зависимостям, факторам, которые в совокупности оцениваются субъектом в качестве обстоятельств, условий деятельности.

Технология конструирования педагогической ситуации в самом общем виде включает два момента:

- трансформация культурных объектов из предметной в социально-коммуникативную, организационно-деятельностную, диалогическую или какую-то иную форму, в которой они могут быть адекватно освоены воспитанником;
- создание условий для субъективации ребенком данной предметной сферы. Последнее предполагает определенную логику развития ситуации от внешнего к внутреннему диалогу.

Не претендуя на интеграцию представлений обо всех упомянутых механизмах воспитания, отметим предположительно наиболее существенные черты последнего:

- ситуация воспитания несет в себе побудительную и ориентировочную основу поведения;
- воспитание в собственном смысле слова апеллирует к мотивационно-личностным регуляторам поведения (другие аспекты развития личности – процессуально-поведенческие, функциональные – могут быть реализованы другими регулятивными средствами, не обязательно воспитанием, а, к примеру, обучением, программированием, контролем);
- ситуация воспитания обуславливает становление внутреннего саморазвивающегося мира ребенка и возрастание взаимозависимости этого мира (в конкретном случае это может быть качество личности, свойство,

тип ее поведения) от воспитательной ситуации, что является своеобразным критерием эффективности последней;

- механизм воспитания связан с феноменом совместной деятельности, с интерпсихологическим, диалоговым представлением ценностей, носителем которых для ребенка выступает другой человек, партнер, воспитатель, социум;

- воспитание как таковое сводится к немногим личностно утверждающим средствам (конструктивным элементам воспитательной ситуации), которые сохраняют определенную инвариантность, несмотря на многообразие и вариативность воспитательных задач.

Положение четвертое. Развивая гуманистический подход к воспитанию, мы должны отказаться и от однозначной, единственно правильной педагогической цели, единственной для всех детей, и от рассмотрения личности как объекта «моделирования», «проектирования» и т.п. Пронимая человека как самоценность и самоцель, мы должны последовательно признать и неприемлемость полагания извне целей его существования, а следовательно, и воспитания.

В связи с этим подлинно научная концепция воспитания не провозглашает цель и не рисует миражи будущего человеческого совершенства, а лишь определяет научные основы постановки целей, источники и процедуры педагогического полагания.

В качестве источников или факторов, детерминирующих педагогическую цель, нами выделены следующие:

- педагогический запрос общества мы рассматриваем как объективно существующую и выражаемую в различных формах потребность общества, отдельных социальных групп, семьи, самого воспитанника в определенном характере воспитания;

- сам воспитанник – второй и едва ли не важнейший источник цели.

Развивающийся человек – сильный биосоциальный феномен, в котором два начала – природное и общественное – обуславливают индивидуальную для каждого ребенка цель. В соответствии с гуманистической концепцией воспитания ребенок должен быть рассмотрен как субъект детства – особой социальной реальности, имеющей самостоятельную ценность не только как период подготовки к чему-либо;

- воспитатель, учитель, педагогический коллектив, т.е. субъект, непосредственно реализующий учебно-воспитательную деятельность. Мы предполагаем, что воспитатель реализует в педагогической цели свои интересы и намерения, утверждает свое мироощущение и потому прилагает к ее достижению все свои духовные и физические возможности.

Положение пятое. Спроектировать какой-либо процесс воспитания – значит построить модель той жизненной ситуации, в которой воспитанник будет принимать и реализовывать определенную структуру ценностей и поведения, прогнозируемого целью воспитания.

Проектирование воспитательной ситуации включает, в нашем понимании, следующие элементы:

- представление педагогической цели в виде ожидаемых вариантов поведения и личностных проявлений воспитанника;
- выявление системы личностных состояний и процессов (мотивационных, интеллектуальных, эмоционально-волевых);
- разработка предметного одержания деятельности воспитанников, обеспечивающей соответствующие психические механизмы развития (объекты, проблемные ситуации, ориентировочная основа, деловые и межличностные коммуникации);
- построение системы организационно-педагогических действий воспитания;
- выявление вариантов развертывания ситуации и системы программ и методик поведения воспитателя в зависимости от развития ситуации».

Сериков В.В. Личностный подход в образовании:
Концепции и технологии. С.29-40

Задание 2. Существуют различные точки зрения учителей относительно проблемы воспитания в школе. Познакомьтесь с ними, выскажите и аргументируйте свою точку зрения.

1. Школа воспитанием заниматься не должна. Долг школы – хорошее обучение, образование в традиционном смысле этого слова.

2. Школа воспитанием заниматься должна, но в современных условиях (неопределенность ценностей, слабое финансирование образования), делать это всерьез невозможно.

3. Школа заниматься воспитанием должна, и основная, опорная его форма – массовое прямое влияние через умное слово, концерты, проповеди, слушание музыки, театр, посещение выставок и т.п.

4. Школа воспитанием должна заниматься, прежде всего, через организацию разнообразной совместной деятельности школьников.

5. Воспитанием школа должна заниматься, причем его базовой линией должны быть организация группового общения, обучение общению школьников.

6. Воспитание в школе должно быть, прежде всего, общением педагога со школьником, помощь конкретному школьнику в его делах и проблемах.

7. Воспитание в школе должно происходить, в первую очередь, на уроке, внутри процесса обучения.

Поляков С. Портреты на фоне классного руководства.
Первое сентября.1998. №16. С.2.

Задание 3. Проанализируйте принципы, изложенные в Декларации прав ребенка, принятой в 1959 году, и их отражение в Конвенции о правах ребенка (1990 г.).

Декларация прав ребенка

Принята резолюцией №1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН 20.11.1959 г. единогласно.

П р е а м б у л а

Принимая во внимание, что народы Объединенных Наций вновь утвердили в Уставе свою веру в основные права человека и в достоинство и ценность человеческой личности и преисполнены решимости содействовать социальному прогрессу и улучшению условий жизни при большей свободе, принимая во внимание, что Организация Объединенных Наций во Всеобщей декларации прав человека провозгласила, что каждый человек должен обладать всеми указанными в ней правами и свободами, без какого бы то ни было различия по таким признакам, как раса, цвет кожи, пол, язык, религия, политические или иные убеждения, национальное и социальное происхождение, имущественное положение, рождение или иное обстоятельство, принимая во внимание, что ребенок, ввиду его физической и умственной незрелости, нуждается в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту, как до, так и после рождения, [...] принимая во внимание, что человечество обязано давать ребенку лучшее, что оно имеет, Генеральная Ассамблея провозглашает настоящую Декларацию прав ребенка с целью обеспечить детям счастливое детство и пользование, на их собственное благо и на благо общества, правами и свободами, которые здесь предусмотрены, и призывает родителей, мужчин и женщин как отдельных лиц, а также добровольные организации, местные власти и национальные правительства к тому, чтобы они признали и старались соблюдать эти права путем законодательных и других мер, постепенно принимаемых в соответствии со следующими принципами.

Принцип 1. Ребенку должны принадлежать все указанные в настоящей Декларации права. Эти права должны признаваться за всеми детьми без исключений и без различия или дискриминации по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения или иного обстоятельства, касающегося самого ребенка или его семьи.

Принцип 2. Ребенку законом или другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые позволяли бы ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении здоровым и нормальным путем и в условиях свободы и достоинства. При издании с этой целью законов главным соображением должно быть наилучшее обеспечение интересов ребенка.

Принцип 3. Ребенку должно принадлежать с его рождения право на имя и гражданство.

Принцип 4. Ребенок должен пользоваться благами социального обеспечения. Ему должно принадлежать право на здоровый рост и развитие; с этой целью специальный уход и охрана должны быть обеспечены как ему, так и его матери, включая дородовый и послеродовый уход. Ребенку должно принадлежать право на надлежащее питание, жилище, развлечения и медицинское обслуживание.

Принцип 5. Ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или в социальном отношении, должны обеспечиваться специальный режим, образование и заботы, необходимые ввиду его особого состояния.

Принцип 6. Ребенок для полного и гармоничного развития его личности нуждается в любви и понимании. Он должен, когда это возможно, расти на попечении и под ответственностью своих родителей и, во всяком случае, в атмосфере любви и моральной и материальной обеспеченности; малолетний ребенок не должен, кроме тех случаев, когда имеются исключительные обстоятельства, быть разлучаем со своей матерью. На обществе и на органах публичной власти должна лежать обязанность осуществлять особую заботу о детях, не имеющих семьи, и о детях, не имеющих достаточных средств к существованию. Желательно, чтобы многодетным семьям предоставлялись государственные или иные пособия на содержание детей.

Принцип 7. Ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере на начальных стадиях. Ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы, на основе равенства возможностей, развивать свои способности и личное суждение, а также сознание моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества.

Наилучшее обеспечение интересов ребенка должно быть руководящим принципом для тех, на ком лежит ответственность за его образование и обучение; эта ответственность лежит прежде всего на его родителях.

Ребенку должна быть обеспечена полная возможность игр и развлечений, которые были бы направлены на цели, преследуемые образованием; общество и органы публичной власти должны прилагать усилия к тому, чтобы способствовать осуществлению указанного права.

Принцип 8. Ребенок должен при всех обстоятельствах быть среди тех, кто первым получает защиту и помощь.

Принцип 9. Ребенок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации. Он не должен быть объектом торговли в какой бы то ни было форме.

Ребенок не должен приниматься на работу до достижения надлежащего возрастного минимума; ему ни в коем случае не должны поручаться или разрешаться работа или занятие, которые были бы вредны для его здоро-

вья или образования или препятствовали его физическому, умственному или нравственному развитию.

Принцип 10. Ребенок должен ограждаться от практики, которая может поощрять расовую, религиозную или какую-либо иную форму дискриминации. Он должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства, а также в полном сознании, что его энергия и способности должны посвящаться служению на пользу других людей.

Гуманитарная сфера и права человека / Сост. В.А.Корнилов и др. М.: Просвещение. 1992. С.95-97.

Конвенция о правах ребенка

Принята Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 г. Ратифицирована третьей сессией Верховного Совета СССР 13.06.1990 г.

П р е а м б у л а

Государства-участники настоящей Конвенции, считая, что в соответствии с принципами, провозглашенными в Уставе Организации Объединенных Наций, признание присущего достоинства, равных и неотъемлемых прав всех членов общества являются основой обеспечения свободы, справедливости и мира на Земле, [...] признавая, что Организация Объединенных Наций во Всеобщей декларации прав человека и в Международном пакте о правах человека провозгласила и согласилась с тем, что каждый человек должен обладать всеми указанными в них правами и свободами без какого бы то ни было различия по таким признакам, как раса, цвет кожи, пол, язык, религия, политические или иные убеждения, национальное или социальное происхождение, имущественное положение, рождение или иные обстоятельства, напоминая, что Организация Объединенных Наций во Всеобщей декларации прав человека провозгласила, что дети имеют право на особую заботу и помощь, [...] принимая во внимание, что необходимость в такой особой защите ребенка была предусмотрена в Женевской декларации прав ребенка 1924 г. и Декларации прав ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей 20 ноября 1959 года, и признана во Всеобщей декларации прав человека, в Международном пакте о гражданских и политических правах (в частности, в статьях 23 и 24), в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (в частности, в статье 10), а также в уставах и соответствующих документах специализированных учреждений и международных организаций, занимающихся вопросами благополучия детей, [...] согласились о нижеследующем:

Часть I

Статья 1. Для целей настоящей Конвенции ребенком является каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста, если по закону, применимому к данному ребенку, он не достигает совершеннолетия ранее.

Статья 2.1. Государства-участники уважают и обеспечивают все права, предусмотренные настоящей конвенцией, за каждым ребенком, находящимся в пределах их юрисдикции, без какой-либо дискриминации, независимо от расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального, этнического или социального происхождения, имущественного положения, состояния здоровья и рождения ребенка, его родителей или законных опекунов или каких-либо иных обстоятельств. [...]

Статья 6.1. Государства-участники признают, что каждый ребенок имеет неотъемлемое право на жизнь. [...]

Статья 8.1. Государства-участники обязуются уважать право ребенка на сохранение своей индивидуальности, включая гражданство, имя и семейные связи, как предусматривается законом, не допуская противозаконного вмешательства. [...]

Статья 9.1. Государства участники обеспечивают, чтобы ребенок не разлучался со своими родителями вопреки их желанию, за исключением случаев, когда компетентные органы, согласно судебному решению, определяют в соответствии с применимым законом и процедурами, что такое разлучение необходимо в наилучших интересах ребенка. [...]

Статья 14.1. Государства-участники уважают право ребенка на свободу мысли, совести и религии. [...]

Статья 15.1. Государства-участники признают право ребенка на свободу ассоциации и свободу мирных собраний. [...]

Статья 16. 1. Ни один ребенок не может быть объектом произвольного или незаконного вмешательства в осуществление его права на личную жизнь, семейную жизнь, неприкосновенность жилища или тайну корреспонденции, или незаконного посягательства на его честь и репутацию.

2. Ребенок имеет право на защиту закона от всякого вмешательства или посягательства. [...]

Статья 18.1. Государства-участники предпринимают все возможные усилия к тому, чтобы обеспечить признание принципа общей и одинаковой ответственности обоих родителей за воспитание и развитие ребенка. Родители или в соответствующих случаях законные опекуны несут основную ответственность за воспитание и развитие ребенка. Наилучшие интересы ребенка являются предметом их основной заботы. [...]

Статья 19.1. Государства-участники предпринимают все необходимые законодательные, административные, социальные и просветительные меры с целью защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации, включая сексу-

альное злоупотребление со стороны родителей, законных опекунов или любого другого лица, заботящегося о ребенке. [...]

Статья 20. 1. Ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством. [...]

Статья 23. 1. Государства-участники признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и обеспечивают его активное участие в жизни общества.

2. Государства-участники признают право неполноценного ребенка на особую заботу и поощряют и обеспечивают предоставление при условии наличия ресурсов имеющему на это право ребенку и ответственным за заботу о нем помощи, о которой подана просьба и которая соответствует состоянию ребенка и положению его родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребенке. [...]

Статья 24. 1. Государства-участники признают право ребенка на пользование наиболее совершенными услугами системы здравоохранения и средствами лечения болезней и восстановления здоровья. Государства-участники стремятся сделать все для того, чтобы ни один ребенок не был лишен своего права на доступ к подобным услугам системы здравоохранения. [...]

Статья 26. 1. Государства-участники признают за каждым ребенком право пользоваться благами социального обеспечения, включая социальное страхование, и принимают необходимые меры для достижения полного осуществления этого права в соответствии с их национальным законодательством. [...]

Статья 27. 1. Государства-участники признают право каждого ребенка на уровень жизни, необходимый для его физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития.

2. Родитель (и) или другие лица, воспитывающие ребенка, несут основную ответственность за обеспечение в пределах своих способностей и финансовых возможностей условий жизни, необходимых для развития ребенка.

3. Государства-участники в соответствии с национальными условиями и в пределах своих возможностей принимают необходимые меры по оказанию помощи родителям и другим лицам, воспитывающим детей, в осуществлении этого права и, в случае необходимости, оказывают материальную помощь и поддерживают программы, особенно в отношении обеспечения питанием, одеждой и жильем. [...]

Статья 28. 1. Государства-участники признают право ребенка на образование, и с целью постепенного достижения осуществления этого права на основе равных возможностей они, в частности:

а) вводят бесплатное и обязательное начальное образование;

b) поощряют развитие различных форм среднего образования, как общего, так и профессионального, обеспечивают его доступность для всех детей и принимают такие необходимые меры, как введение бесплатного образования и предоставление в случае необходимости финансовой помощи;

c) обеспечивают доступность высшего образования для всех на основе способностей каждого с помощью всех необходимых средств;

d) обеспечивают доступность информации и материалов в области образования и профессиональной подготовки для всех детей;

e) принимают меры по содействию регулярному посещению школы и снижению числа учащихся, покинувших школу. [...]

Статья 31.1. Государства-участники признают право ребенка на отдых и досуг, право участвовать в играх и развлекательных мероприятиях, соответствующих его возрасту, и свободно участвовать в культурной жизни и заниматься искусством. [...]

Статья 32.1. Государства-участники признают право ребенка на защиту от экономической эксплуатации и от выполнения любой работы, которая может представлять опасность для его здоровья или служить препятствием в получении им образования либо наносить ущерб его здоровью и физическому, умственному, духовному, моральному и социальному развитию. [...]

Статья 33. Государства-участники принимают все необходимые меры, включая законодательные, административные и социальные, а также меры в области образования, с тем чтобы защитить детей от незаконного употребления наркотических средств и психотропных веществ, как они определены в соответствующих международных договорах, и не допустить использования детей в противозаконном производстве таких веществ и торговле ими.

Статья 34.1. Государства-участники обязуются защитить ребенка от всех форм сексуальной эксплуатации и сексуального совращения. [...]

Статья 35. Государства-участники принимают на национальном, двустороннем и многостороннем уровнях все необходимые меры для предотвращения похищения детей, торговли детьми или их контрабанды в любых целях и в любой форме.

Статья 36. Государства-участники защищают ребенка от всех других форм эксплуатации, наносящих ущерб любому аспекту благосостояния ребенка.

Статья 37. Государства-участники обеспечивают, чтобы:

a) ни один ребенок не был подвергнут пыткам или другим жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам обращения или наказания. Ни смертная казнь, ни пожизненное тюремное заключение, не предусматривающее возможности освобождения, не назначается за преступления, совершенные лицами моложе 18 лет.

b) ни один ребенок не был лишен свободы незаконным или произвольным образом. [...]

Статья 38. 1. Государства-участники обязуются уважать нормы международного гуманитарного права, применимые к ним в случае вооруженных конфликтов и имеющие отношение к детям, и обеспечивать их соблюдение.

2. Государства-участники принимают все возможные меры для обеспечения того, чтобы лица, не достигшие 15-летнего возраста, не принимали прямого участия в военных действиях.

3. Государства-участники воздерживаются от призыва любого лица, не достигшего 15-летнего возраста, на службу в свои вооруженные силы. При вербовке из числа лиц, достигших 15-летнего возраста, но которым еще не исполнилось 18 лет, государства-участники стремятся отдавать предпочтение лицам более старшего возраста. [...]

Статья 39. Государства-участники принимают все необходимые меры для того, чтобы содействовать физическому и психологическому восстановлению и социальной реинтеграции ребенка, являющегося жертвой: любых видов пренебрежения, эксплуатации или злоупотребления, пыток или любых других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения, наказания или вооруженных конфликтов. Такое восстановление или реинтеграция должны осуществляться в условиях, обеспечивающих здоровье, самоуважение и достоинство ребенка.

Гуманитарная сфера и права человека / Сост.
В.А.Корнилов и др. М.: Просвещение. 1992. С.98-112.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение воспитанию как категории педагогики.
2. Сформулируйте объективные и субъективные факторы развития личности человека.
3. Назовите основные направления воспитания.

Литература

1. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. Самара: СИУ, 1998.
2. Магомедов Н.М. Воспитание без принуждения. Самара: Самарский университет, 1993.
3. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. М.: Академия, 2000.
4. Подласый И.П. Педагогика. М., 1996.
5. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб, 2000.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика. М., 1997.
7. Слуцкий В.И. Элементарная педагогика. М.: Просвещение, 1992.
8. Социальная педагогика: Хрестоматия / Сост. М.Д.Горячев. Самара: СИУ, 1996.

Семинар 7. Методы воспитания

Вопросы для обсуждения

1. Понятие метода и приема воспитания.
2. Классификация методов воспитания.

Основные понятия

Методы воспитания – научно-обоснованные способы педагогически целесообразного взаимодействия с детьми, организации и самоорганизации их жизни, психолого-педагогического воздействия на их сознание и поведение, стимулирование их деятельности и самовоспитания.

Действенность методов воспитания обусловлена постоянной практической опорой на психологические особенности ребенка. Ребенок реагирует на воспитательные воздействия как цельная личность, в единстве проявления его сознания, воли, ценностных ориентаций, потребностей, интересов, чувств.

Метод воспитания характеризуется рядом признаков:

- каждый отдельный метод есть отдельным способом организованная педагогическая деятельность, направленная на решение специфических задач;
- метод обусловлен объективными социальными и природными свойствами человека, его психики;
- методу присуща специфическая педагогическая функция, связанная с его объективными возможностями, позволяющими решать лишь определенную часть воспитательных задач.

Воспитание обеспечивается совокупностью применения следующих методов: **убеждения, упражнения, примера, соревнования, поощрения, наказания, принуждения, требования, приучения и т.д.**

Прием в воспитании – это конкретное проявление определенного метода воспитания на практике.

Средства воспитания являются «инструментарием» материальной и духовной культуры, который используется для решения воспитательных задач. К ним относятся:

- знаковые символы;
- материальные средства;
- способы коммуникации;
- мир жизнедеятельности воспитанника;
- коллектив и социальная группа как организующие условия воспитания;
- технические средства;
- культурные ценности.

Форма воспитания – это варианты организации конкретного воспитательного акта или их системы.

Процедуру использования комплекса методов и приемов по достижению воспитательной цели принято называть **методикой**.

Систему методов, приемов и средств, применяемую в соответствии с конкретной логикой достижения целей и принципами действия воспитателя, определяют как **технологию**.

Предпринимаются некоторые попытки классифицировать методы воспитания. Приведем некоторые из них.

Классификация методов воспитания по Г.И.Щукиной:

1 группа - ориентированные на формирование положительного опыта поведения воспитанников в общении и деятельности;

2 группа – направленные на достижение единства сознания и поведения воспитанников;

3 группа – использующие поощрения и наказания.

П.И.Пидкасистый предлагает другую группу методов воспитания:

1) формирующие мировоззрение воспитанников и осуществляющие обмен информацией;

2) организующие деятельность воспитанников и стимулирующие ее мотивы;

3) оказывающие помощь воспитанникам и осуществляющие оценку их поступков.

Б.Т.Лихачев выделяет четыре группы методов воспитания:

1) методы организации жизни и деятельности детского воспитательного коллектива как всеобщей формы и содержания целостности педагогического процесса;

2) методы повседневного систематического целенаправленного и свободного общения и взаимодействия;

3) методы детской самостоятельности;

4) методы педагогической коррекции сознания и поведения воспитанников, стимулирования их деятельности.

Эти классификации методов воспитания, подобно любым другим, весьма условны. Воспитательная задача должна решаться посредством комплекса методов, приемов и средств.

Практическая работа

Задание 1. Прочитайте следующее высказывание и ответьте на вопросы в конце текста.

Анализ педагогической практики привел некоторых исследователей к выводу о том, что:

«Постепенно в традиционной педагогике происходит переход от авторитаризма в выборе методов (раньше преобладали методы убеждения и

наказания, т.е. методы давления на личность) к широкому выбору методов, включающих воспитанника в самовоспитание.

В гуманистической педагогике, где воспитание рассматривается как целенаправленный процесс культуроемкого развития человека, активно участвующего и осознанно осуществляющего саморазвитие, преобладают методы, способствующие этому процессу. Естественно, педагоги используют методы вовлечения в деятельность, методы развития сознания и самосознания, методы стимулирования и развития интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер. Однако преобладают методы сотрудничества, позволяющие педагогу и воспитаннику быть партнерами в увлекательном процессе самосозидания. Педагогика сотрудничества ввела в практику воспитания ряд методов, создающих условия субъект-субъектных отношений: метод открытого диалога, метод свободного выбора, метод коллективного анализа и оценки, метод «мозгового штурма», метод самоанализа и самооценки, метод импровизации. Эти методы позволяют создавать ту атмосферу сотворчества и сотрудничества, которая вовлекает каждого – и педагога, и воспитанника – в созидательную деятельность на благо других и на развитие своей личности».

Байкова Л.А. Воспитание в традиционной
и гуманистической педагогике //
Классный руководитель. 1998. № 2. С.9

Вопросы для обсуждения: Каково ваше мнение? Не считаете ли вы, что подобное утверждение несколько оптимистично? В реальной педагогической практике все же господствуют авторитарные методы воспитания. Причем главным остается метод педагогического требования, а другие методы являются в той или иной степени лишь модификацией данного метода? Подтверждает ли это или опровергает ваша школьная практика?

Контрольные вопросы

1. Дайте определение методам воспитания.
2. Назовите основные средства воспитания.
3. Назовите основные группы методов воспитания.

Литература

1. Подласый И.П. Педагогика. М., 1996.
2. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб, 2000.
3. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1996.
4. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. М., 1999.
5. Подласый И.П. Педагогика: В 2-х кн. М., 1999.
6. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.

Семинар 8. Воспитание в семье

Вопросы для обсуждения

1. Семья как социальная среда развития личности ребенка.
2. Основные стили семейного воспитания.

Основные понятия

Семья рассматривается как основанная на браке или кровном родстве малая социальная группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью, эмоциональной и духовной близостью. Как социальный институт семья характеризуется совокупностью норм, образцов поведения, регламентирующих взаимоотношения между всеми ее членами.

Семья как малая социальная группа является относительно самостоятельным субъектом общественных отношений. С одной стороны, она отражает в себе те общественные отношения, в которые органически включена, и преломляет их в своеобразные внутригрупповые отношения. С другой стороны, на основе личных контактов между членами семьи возникает сеть эмоционально-психологических отношений. Обе системы отношений - объективных, общественных и субъективных, психологических - дают единую систему межличностных групповых отношений.

Семья играет основную роль в социализации личности ребенка.

Социализация - это процесс усвоения культурных норм и освоения социальных ролей. Он означает превращение человека в индивида и в личность.

Однако более интенсивно процесс становления личности происходит в детстве, когда закладывается характер человека, на стадии наиболее интенсивного восприятия жизни. Наибольшее влияние на становление личности ребенка в детстве оказывают родители.

Стиль семейного воспитания определяется характером эмоциональных отношений родителей к ребенку и зависит от характера внутрисемейных отношений, уровня психологической общности родителей и детей и направленности воспитательного воздействия. Это целая "система" воспитания, которая подразумевает осознание целей воспитания, формулировку задач, целенаправленное применение методов и приемов, отчетливое понимание того, что можно, а что нельзя допустить в отношении ребенка.

В основе предлагаемых В.М.Мининым стилей воспитания лежат причины сложившихся отношений в семейном воспитании, которые можно представить в виде двух групп:

- 1) отклонения в характерологических свойствах самих родителей;
- 2) стремление родителей решать личные проблемы за счет детей.

1. **Попустительский** стиль воспитания. В процессе попустительского стиля семейного воспитания формируется **конформный** социально-педагогический тип личности.

2. **Состязательный** стиль семейного воспитания. В процессе состязательного стиля семейного воспитания формируется **доминирующий** социально-педагогический тип личности.

3. **Рассудительный** стиль семейного воспитания. В процессе рассудительного семейного воспитания формируется **сензитивный** социально-педагогический тип личности.

4. **Предупредительный** стиль семейного воспитания. В процессе предупредительного стиля семейного воспитания формируется **инфантильный** социально-педагогический тип личности.

5. **Контролирующий** стиль семейного воспитания. В процессе контролирующего стиля семейного воспитания формируется **тревожный** социально-педагогический тип личности.

6. **Сочувствующий** стиль семейного воспитания. Сочувствующий стиль семейного воспитания способствует формированию **интровертивного** социально-педагогического типа личности.

Практическая работа

Теория и практика воспитания родителей может строиться на разных основах. Не существует какой-то одной теории, а есть множество теоретических направлений, разных точек зрения, разных подходов, в том числе и к практическому воспитанию родителей. Некоторые из них мы и предлагаем вашему вниманию. **Прочитайте и проанализируйте предлагаемые модели воспитания родителей.**

АДЛЕРОВСКАЯ МОДЕЛЬ

Альфред Адлер известен как психолог, занимавшийся проблемами личности, одновременно ставший одним из основоположников работ по воспитанию родителей. Он разработал основные критерии воспитания родителей и семейной терапии.

Основным принципом семейного воспитания, по А.Адлеру, является взаимоуважение членов семьи. Самосознание ребенка он ставит в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают в семье. Это направление воспитания родителей основывается на сознательном и целенаправленном поведении родителей. А.Адлер рассматривает воспитание родителей не только с точки зрения развития ребенка и семьи, но и с точки зрения общества - как деятельность, результат которой оказывает влияние на его состояние.

Философское развитие модели А.Адлера идет от идеи личности, согласно которой человек по природе существо социальное и его поведение диктуется социальными мотивами. В теории личности, разработанной

А.Адлером, подчеркивается уникальность личности и творческие свойства человеческого "Я" (его мотивов, черт характера и ценностей).

Естественно, что эти мысли и составляют ядро теории воспитания родителей, предложенной А.Адлером. В центре внимания здесь оказывается отношение ребенка к остальным членам семьи, особенно к родителям. А.Адлер писал о проблемах воспитания, но практику применения его теории разработали его ученики. Особенно большой вклад они внесли в развитие проблемы воспитания родителей.

Анализ основных положений адлеровского воспитания родителей сводится к следующему:

- 1) человек - существо социальное, для которого важно чувство принадлежности к определенной группе людей;
- 2) социальные интересы людей - основной мотив их деятельности;
- 3) поведение человека всегда имеет определенную цель; чтобы понять поведение человека и смысл его деятельности, необходимо знать преследуемые им цели;
- 4) каждый индивидуум сам создает свой образ жизни, ее стиль, являющийся сгустком установок, целей и верований, с помощью которых человек старается найти свое место в жизни и достичь своих целей как личность;
- 5) принцип равенства, провозглашенный обществом, требует равного отношения ко всем его членам;
- 6) сотрудничество между членами семьи невозможно без чувства ответственности, поскольку свобода тесно с нею связана;
- 7) человек ведет себя в соответствии со своими ожиданиями и формирует свое понимание места в семье согласно естественным и логическим результатам, связанным с этими ожиданиями.

По теории А.Адлера, семейная атмосфера, установки, ценности и взаимоотношения в семье являются первым фактором в развитии личности. Дети учатся нормам общежития в обществе и воспринимают культуру через своих родителей. Поэтому семья и есть та первичная группа, в которой ребенок формирует свои идеалы и цели своей личной системы ценностей, в которой он как человек учится жизни.

Поскольку поведение человека преследует определенные социальные цели, то и для понимания поведения ребенка также надо знать его устремления. По Р.Дрейкурсу, плохое поведение ребенка может объясняться тем, что он пытается обратить на себя внимание, напугать, отомстить или показать собственное несовершенство. Плохое поведение ребенка - чаще всего попытка достичь чувства безопасности в семье.

Принципы, лежащие в основе адлеровского воспитания и касающиеся прежде всего семейной жизни и воспитания детей, можно сформулировать так:

- семья - это организация, деятельность которой строится на понимании каждым членом своих задач и ограничений;

- чувства следуют за мыслью и поведением. Человек относится дружелюбно к тем, кто отвечает ему тем же. Члены семьи совместными усилиями должны создавать теплые и дружеские отношения между собой;

- люди могут сотрудничать только будучи равноправными, а это означает, что каждый член семьи должен научиться уважать другого как равноправную личность;

- разум больше помогает в воспитании, чем сила. Родители должны избегать конфликтов с детьми и стремиться в отношениях с ними к роли советчика и руководителя. Только так можно достичь теплой, дружеской, основанной на уважении семейной атмосферы;

- в воспитании нужно следовать внутренней логике взаимоотношений: родители должны позволить ребенку уже в раннем детстве прочувствовать последствия их действий и поведения, так как ребенок поймет, как устроен мир. Используйте естественные последствия, а не контролируйте действия детей с позиции силы.

Основными понятиями адлеровского воспитания родителей являются "равенство", "сотрудничество", "естественные результаты". С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка. Эта модель воспитания подчеркивает равенство между родителями и детьми как в области прав, так и в области ответственности, - равенство, но не тождество. Здесь речь идет о том, что нужно научить родителей уважать уникальность, индивидуальность и непрекосновенность детей с самого раннего возраста, и при этом подчеркивается, что дети не являются собственностью родителей.

Задачи воспитания родителей по адлеровской модели связаны с углублением родителями своих педагогических знаний. Упрощенно две основные задачи адлеровской модели воспитания выглядят следующим образом:

- помочь родителям понять детей, войти в их образ мышления и научиться разбираться в мотивах и значении их поступков;

- помочь каждому из родителей развивать свои методы воспитания ребенка с целью дальнейшего его развития как личности.

Действуя в этих направлениях, адлеровская теория воспитания стремится создать предпосылки для плодотворного взаимовлияния родителей и детей. При этом должны соблюдаться следующие принципы:

- невмешательство родителей в конфликты между детьми. Это приводит к их уменьшению;

- понимание каждым членом семьи того, что он сам ответственен за порядок в своей комнате и своих вещах;

- равное участие всех членов семьи в домашних делах.

Эти принципы, выработанные в процессе воспитания в духе равенства, сотрудничества и с опорой на естественные результаты, воспитывают в человеке чувство ответственности.

УЧЕБНО-ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ

Учебно-теоретическая модель разрабатывалась многими учеными. Корни ее уходят в бихевиористскую психологию. Основной упор в модели делается на технику поведения и его формирования у ребенка.

В основе учебно-теоретической модели воспитания родителей лежат результаты экспериментальных исследований. С их помощью была сделана попытка определить, каким образом установки и поведение родителей влияют на ребенка.

Философское развитие учебно-теоретической модели. В учебно-теоретической модели воспитания родителей подчеркивается, что поведение родителей и детей заучено и изменить его можно только методом переучивания. Основное его решение заключается в учебе. Объектом особого внимания являются такие формы изменения окружающей среды, которые ведут к переучиванию ребенка, к новому его опыту. Цель воспитания родителей, таким образом, состоит в том, чтобы научить их быть "техниками поведения" или "инженерами окружающей среды".

Согласно основной идее модели, поведение родителей меняется по мере осмысления ими собственного поведения и поведения детей, а такое изменение, соответственно, отражается и на поведении последних. Постепенно родители овладевают умением управлять факторами, влияющими на поведение членов семьи, и регулировать взаимоотношения в семье.

Исходной посылкой учебно-теоретического направления является мысль о том, что родители могут научить детей адекватному поведению в обществе. Для этого родителям необходимо лишь самим понять принципы социального обучения и применять их по отношению к детям.

С практической точки зрения учебно-теоретическая модель воспитания родителей - это направление, которое стремится помочь родителям управлять собственным поведением и поведением детей и по мере необходимости изменять его.

Задачи учебно-теоретической модели

Одной из основных целей воспитания по этой модели является подготовка родителей к диагностическому расчету. Родители должны научиться оценивать поведение, в том числе и собственное, но особенно - поведение детей, в трех отношениях:

- делает ли человек что-то лишнее;
- делает ли он чего-то слишком мало (недостаточно);
- не трудно ли человеку постоянно делать то, что общепринято и считается целесообразным (поддержка состояния).

Задачи учебно-теоретической модели воспитания родителей реализуются в нескольких направлениях. Прежде всего родителям прививают навыки социального наблюдения (навыки диагностики); их обучают принципам теории и применению этих принципов в воспитании детей (усвоение теории и ее практическое применение); родителей учат создавать определенную оценочную программу для более эффективного формирования или изменения поведения ребенка (вмешательство в поведение ребенка). Для этого нужно научиться ставить три вопроса:

- что происходит (определение поведения);
- что произошло перед самым взрывом (связь);
- что последует далее, к чему привело данное поведение (последствия).

Если попытаться выразить цели учебно-теоретической модели воспитания родителей коротко, то можно сказать, что они направлены на привитие родителям, а через них и их детям, социальных навыков поведения. Под термином "социальные навыки" понимают такое сформированное и закрепленное поведение, с помощью которого индивид может осуществлять целенаправленные действия в различных ситуациях, взаимодействуя с социальной средой. Родители, владеющие социальными навыками, своим поведением передают их детям.

В литературе о бихевиористской теории воспитания родителей говорится о жизненных навыках, к которым и относятся социальные навыки. В семейном воспитании речь идет о навыках семейной жизни, которые необходимо усвоить всем членам семьи. Это означает овладение навыками, необходимыми для разрешения проблем управления взаимоотношениями в семье, коммуникационных проблем. Бихевиористская теория стремится к воспитанию необходимых для семейной жизни навыков взаимоотношений между родителями и детьми. Под этим прежде всего подразумеваются такие навыки, которые нужны для оценки собственного поведения или поведения других членов семьи.

МОДЕЛЬ ЧУВСТВЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Воспитание родителей по модели Томаса Гордона распространилось во многих странах мира.

Философское развитие модели

Основу взглядов Т.Гордона по вопросам семейного воспитания составляет теория личности К.Роджерса, которая появилась в результате осмысления его клинической практики. Но если говорить еще точнее, модель семейного воспитания, разработанная Гордоном, уходит своими корнями даже не в теорию личности Роджерса, а в его терапию, способы работы с пациентом.

Взгляд К.Роджерса на человека оптимистичен. Он верит в изначальную способность человека нести добро и меняться в лучшую сторону.

Мотивом поведения человека, по его мнению, является лишь потребность самовыражения. Терапия К.Роджерса сводится к созданию условий для самовыражения личности. Это достигается сглаживанием разницы между "Я" идеальным и "Я" действительным.

Теория личности К.Роджерса сугубо индивидуалистична, она не опирается на какую то ни было привязанность человека к обществу, хотя немаловажное место в ней отводится взаимовлиянию индивидуума и его окружения. К.Роджерс говорит о двух потребностях, свойственных каждому человеку: о потребности позитивного отношения, которая удовлетворяется, когда ребенок испытывает одобрение и любовь со стороны окружающих, и потребности самоуважения, которая развивается по мере удовлетворения первой потребности. Условием здорового развития ребенка является отсутствие противоречия между "Я" идеальным (представление о том, как тебя любят) и "Я" действительным (уровнем любви).

В модели Т.Гордона внимание концентрируется на коммуникационных отношениях и навыках общения. В центре ее - передача чувств от человека к человеку. Поэтому модель названа моделью чувственной коммуникации.

Попытки применить теорию работы с пациентом в семейном воспитании предпринимал сам Роджерс. Он так определяет те аксиомы, на которые должна быть ориентирована работа консультанта по вопросам семьи:

- очень важна двусторонняя коммуникация, общение, в котором человек находит понимание и сам понимает партнера;
- позитивные и негативные чувства членов семьи нуждаются в раскрепощении, они должны проявляться открыто перед всей семьей;
- проявление истинных чувств приводит к глубокому внутреннему удовлетворению;
- самые тесные взаимоотношения между людьми могут быть построены только на основе искренних чувств и никогда - на лицемерии;
- каждый член семьи - это личность со своими чувствами, поэтому каждый может доверяться своим чувствам и чувствам своих близких и принимать их такими, как они проявляются.

По словам К.Роджерса, по мере раскрепощения негативные чувства теряют черты агрессивности и все доброжелательнее становятся проявления остальных членов семьи. К такому развитию чувственной коммуникации и через нее - к самовыражению каждого члена семьи - и стремится воспитание родителей, построенное по модели Т.Гордона.

Задачи воспитания родителей по модели Т.Гордона

Согласно этой модели, родители должны усвоить три основных умения:

- 1) активно слушать, т.е. умение слышать, что ребенок хочет сказать родителям;

2) довести до сознания ребенка собственные слова, другими словами - уметь выразить собственные чувства доступно для понимания ребенка;

3) использовать принцип "оба правы" при разрешении спорных вопросов, т.е. уметь говорить с ребенком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника.

С названными навыками тесно связано и умение правильно видеть проблему, способность вместе с ребенком обсуждать вопросы чувств или взаимоотношений людей.

Т.Гордон считает, что родители должны помогать ребенку самостоятельно справляться со своими проблемами, чтобы постепенно перенести всю ответственность за поиск решений на самого ребенка. И наоборот, если один из родителей сам испытывает какие-то трудности, он должен уметь рассказать о них ребенку, чтобы тот помог отцу или матери.

По Гордону, любая проблема решается родителями совместно с детьми. Решение проблемы происходит по следующим направлениям:

- опознается и определяется сама проблема;
- продумываются варианты ее разрешения;
- взвешивается каждый вариант;
- подыскиваются способы решения проблемы;
- производится оценка возможного успеха.

Участие ребенка в разрешении проблемы очень важно, так как это развивает его мышление, уменьшает конфликтность, позволяет родителям избежать принуждения и рождает у ребенка желание и в дальнейшем участвовать в разрешении семейных проблем и в делах семьи.

В модели воспитания, предложенной Т.Гордоном, находит отражение основной принцип роджерсовской терапии: человек ответствен за свой выбор и может изменить себя. В итоге каждый член семьи ответствен за свои поступки и свой выбор. Теплая, открытая атмосфера в семье способствует свободному самовыражению ребенка, воспитывает умение самостоятельно решать жизненные проблемы.

В воспитании детей, особо подчеркивает Гордон, задача родителей состоит в том, чтобы не давать готовые рецепты на все случаи в жизни, не навязывать своих ценностей и взглядов. В противовес общепринятому мнению, считает Гордон, руководства к жизни, которые родители активно предлагают своим детям, необязательно ведут к добру, поэтому родители не должны требовать от детей неукоснительного исполнения своих наставлений.

Гордон не считает последовательность в воспитании детей важным критерием, скорее наоборот. По его мнению, искренность намного важнее, например, терпеливости, готовности к самопожертвованию или последовательности в выражении своих чувств.

МОДЕЛЬ, ОСНОВАННАЯ НА ТРАНСАКТНОМ АНАЛИЗЕ

Трансактный анализ - это психологическая теория, касающаяся взаимодействия и взаимоотношений между людьми, которая рассматривает развитие личности в социальном окружении. Основы данного направления разработал Эрик Берн, по мнению которого жизнь - это борьба между двумя противоположными силами: с одной стороны, человек стремится к близости с другим человеком, но с другой стороны, психические и биологические факторы препятствуют проявлениям у взрослого человека чисто детской непосредственной близости.

Теорию трансактного анализа применяли в воспитании родителей такие ученые, как М.Джеймс и Д.Джонгвард.

Философское развитие модели

Согласно теории трансактного анализа, личность каждого индивидуума определяется факторами, которые можно назвать состоянием "Я", собственным состоянием. Это способ восприятия действительности, анализа получаемой информации и одновременно реакция индивидуума на эту действительность. Человек может ощущать, оценивать действительность и вести себя в различных ситуациях тремя способами: по-детски, по-взрослому, по-родительски.

"Ребенок" в личности - это спонтанность, творчество и интуиция. С этим связаны биологические потребности и основные ощущения человека. Это наиболее чистая часть личности, поскольку в ней представлено все самое естественное в человеке.

"Взрослый" в личности действует последовательно. Свойствами этого начала, этой части человеческой личности являются систематические наблюдения, рациональность и объективность, следование законам логики. В развитии личности индивидуума с областью "взрослого" связано все сознательное: начиная с развития сенсорно-моторного уровня восприятия и продвигаясь к формальному, абстрактному мышлению.

Положение "родителя" в личности человека по своей структуре соответствует категории superego в теории личности З.Фрейда. Она включает в себя приобретенные нормы поведения, привычки и ценности. Согласно этой теории, поведение авторитетных людей в социальном окружении учит определенным нормам поведения и способам действия личность, которая воспринимает их через свою "родительскую" часть.

Все три начала в личности человека развиваются постепенно и во взаимодействии с окружающей социальной средой.

М.Фин перечисляет все основные направления трансактного анализа, вычленив из них наиболее типичные утверждения:

- все люди рождаются счастливыми, но в жизни они могут научиться испытывать не только это;
- в личности каждого человека уживаются ребенок, взрослый и родитель;

- испытания в процессе развития человека могут привести к формированию здоровой или нездоровой личности;
- ребенок делает определенные выводы относительно себя уже в раннем (дошкольном) возрасте, и это отражается на его представлениях о мире, верованиях и поведении;
- люди могут обладать самосознанием и активно участвовать в развитии своей личности;
- положительное влияние (забота, возможность быть услышанным, уважительное отношение, любовь и т.д.) и позитивное восприятие являются главным фактором, определяющим развитие здоровой личности.

Задачи воспитания родителей, основанные на модели транзактного анализа, коротко можно определить так: научить оперировать понятиями транзактного анализа при рассмотрении своего поведения или взаимоотношений в семье. Модель учит родителей находить общий язык с детьми, лучше доводить до их сознания собственные нужды и понимать запросы ребенка.

По данной теории, во взаимоотношениях между людьми существует три основных типа коммуникации:

- 1) дополняющие транзакции, при которых коммуникация происходит как бы на одном уровне;
- 2) пересекающиеся (перекрестные) транзакции, при которых состояние сторон не соответствует друг другу;
- 3) скрытые транзакции, при которых информация при общении передается в скрытой форме.

Родителей учат анализировать взаимоотношения в семье с помощью таких основных понятий. Это делается с целью научить взрослых общаться и замечать перекрестные и скрытые транзакции там, где они есть.

Основные понятия транзактного анализа и технику их применения может освоить и ребенок, что дает возможность всей семье познавать и понимать себя творчески, т.е. основная задача воспитания родителей - научить членов семьи взаимным компромиссам и умению пользоваться ими в других социальных сферах.

В модели, основанной на транзактном анализе, постоянно подчеркивается, что ключ к изменению поведения ребенка лежит в изменении взаимоотношений между ребенком и родителями. Результаты такого качественного изменения не заставят себя долго ждать. Так что "лучше всего можно помочь детям, помогая их родителям" (Т.Харрис). Транзактный анализ как бы подчеркивает возможность изменения: "Человек меняется по мере того, как его взрослый берет бразды правления в свои руки" (Т.Харрис). Весь образ жизни семьи может измениться в результате применения методов транзактного анализа.

МОДЕЛЬ ГРУППОВЫХ КОНСУЛЬТАЦИЙ

Эта теория была разработана Хаимом Джинотом. Он был детским психотерапевтом и в 50-х годах разработал модель групповой терапии для родителей. В основе этой модели лежит стремление научить родителей переориентировать свои установки в зависимости от потребностей ребенка. По его мнению, воспитать здорового ребенка можно лишь тогда, когда родители обладают развитым самосознанием, когда они способны воспринимать своего ребенка со всеми его чувствами и деяниями, и сами при этом являются искренними личностями.

Для Джинота важно, чтобы родители знали самих себя и разбирались в своих чувствах. Условием развития самосознания ребенка является положительное восприятие родителями их родительских функций. Именно на это и направлена модель: родители должны рассматривать свой родительский опыт положительно, не испытывать никакого чувства вины перед детьми. Никто не желает своему ребенку несчастья, и никого нельзя сделать лучше, лишь повторяя общеизвестные истины.

В теории воспитания родителей, предложенной Джинотом, сочетаются чувства симпатии к родителям и уважительного отношения к необходимости оказывать им практическую помощь. Воспитание родителей должно быть сосредоточено на практических вещах и рассматривать прежде всего проблемные ситуации.

Дж.Лэм и У.Лэм изложили принципы воспитания детей по Джиноту следующим образом:

- внимательно слушать: родители, которые внимательно слушают своего ребенка, показывают ему, что к его мнению прислушиваются и его ценят, укрепляют уважение ребенка к самому себе;
- не давать созреть "плодам зависти": избегать и не допускать таких действий или слов, которые могут оскорбить или вызвать злость; предупреждать оскорбления, угрозы, обвинения и командирский тон;
- проявлять чувства и мысли без агрессивности: родители должны честно говорить о том, что они испытывают, и при проявлении собственных чувств уважать личность ребенка.

Модель Джинота старается быть максимально близкой к практике. Ее цель - укрепить у родителей веру в свои силы и помочь им путем передачи определенных навыков в практическом воспитании детей.

Задачи групповой консультации и инструктажа

Джинот различает три формы воспитания родителей: психотерапия, консультация и инструктаж. Все они ориентированы на то, чтобы помочь человеку стать хорошим воспитателем своих детей. При этом важно благожелательное отношение к родителям, понимание их проблем и желание помочь им.

Целью групповой терапии является достижение постоянных изменений в структуре личности родителя. Групповые консультации должны помочь

родителям справиться с проблемами, возникающими при воспитании детей, помочь родителям избежать ненужных стрессов и лучше ориентироваться в различных семейных ситуациях. Во время консультаций родители стремятся избавиться от чувства вины, показывая, что и другие испытывают аналогичные переживания. Во время бесед в группах родители рассказывают друг другу о своих трудностях и делятся опытом выхода из различных ситуаций. Так они учатся друг у друга и постепенно начинают более объективно смотреть на проблемы своей семьи и семейной жизни вообще.

В модели воспитания родителей Джинота нет общих рассуждений или советов, далеких от будней семейной жизни и вопросов практической педагогики. Такие советы и инструкции только отталкивают и порождают у родителей чувство неполноценности. Условием развития полноценного самосознания ребенка является здоровое самосознание родителей, их уверенность в правильном выполнении ими роли отца и матери. Поэтому одной из центральных задач является утверждение самоуважения родителей, что обязательно приведет их к чувству удовлетворения своей ролью.

Джинот постоянно говорит о необходимости одобрительно относиться к чувствам ребенка. Он считает, что ребенка надо воспринимать таким, каков он есть, хотя отдельные его поступки можно и осуждать. Родители могут сердиться на ребенка, но не имеют права оскорблять его личность. В своих работах Джинот подчеркивает и необходимость определенных границ в поведении ребенка. Ребенок должен понимать, что можно и чего нельзя. При определении границ дозволенного родители должны быть последовательными.

Джинот подчеркивает практичность и проблематичность своего направления и сознательно избегает трудных терминов, неадекватного с точки зрения родителей теоретизирования, нереалистичных принципов.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение понятиям «социализация», «стили семейного воспитания».
2. Назовите основные стили семейного воспитания.

Литература

1. Горячев М.Д. Социальная опека над ребенком. Самара: Самарский университет, 1998.
2. Магомедов Н.М. Воспитание без принуждения. Самара, 1994.
3. Сатир В. Как строить себя и свою семью. М.: Педагогика-пресс, 1992.
4. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей. М.: Просвещение.
5. Черкасова О.В. Современная семья: Проблемы и перспективы развития. –Самара: Самарский университет, 2000.

Семинар 9. Правовые основы образования Российской Федерации

Вопросы для обсуждения

1. Принципы государственной политики в области образования.
2. Гарантии прав граждан на получение образования.
3. Система образования в РФ и управление ею.
4. Правовой статус педагога.

Материалы к семинару

Конституция Российской Федерации

Статья 38

1. Материнство и детство, семья находятся под защитой государства.
2. Забота о детях, их воспитание - равное право и обязанность родителей.
3. Трудоспособные дети, достигшие 18 лет, должны заботиться о нетрудоспособных родителях.

Статья 43

1. Каждый имеет право на образование.
2. Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях.
3. Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии.
4. Основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования.
5. Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования.

Закон Российской Федерации «Об образовании»

Принят Государственной Думой 12.07.1995, одобрен Советом Федерации 5.01.1996.

Статья 1. Государственная политика в области образования

1. Российская Федерация провозглашает область образования приоритетной.
2. Организационной основой государственной политики Российской Федерации в области образования является Федеральная программа развития образования, утверждаемая Федеральным законом.
3. Федеральная программа развития образования разрабатывается на конкурсной основе. Конкурс объявляется Правительством Российской Федерации.
[...]

5. В государственных, муниципальных образовательных учреждениях, органах управления образованием создание и деятельность организационных структур политических партий, общественно-политических и религиозных движений и организаций (объединений) не допускаются.

Статья 2. Принципы государственной политики в области образования

Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах:

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 национальных культур, региональных культурных традиций 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 управления образованием. Автономность образовательных учреждений. [...]

Статья 5. Государственные гарантии прав граждан Российской Федерации в области образования

1. Гражданам Российской Федерации гарантируется возможность получения образования независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, наличия судимости. Ограничения прав граждан на профессиональное образование по признакам пола, возраста, состояния здоровья, наличия судимости могут быть установлены только законом.

2. Государство обеспечивает гражданам право на образование путем создания системы образования и соответствующих социально-экономических условий для получения образования.

3. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и начального профессионального образования, а также на конкурсной основе бесплатность среднего профессионального и послевузовского профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях в пределах государственных образовательных стандартов, если образование данного уровня гражданин получает впервые. [...]

5. В целях реализации права на образование граждан, нуждающихся в социальной помощи, государство полностью или частично несет расходы на их содержание в период получения ими образования. Категории граждан, которым оказывается данная помощь, ее формы, размеры и источники устанавливаются федеральным законом.

6. Государство создает гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов.

7. Государство оказывает содействие в получении образования гражданам, проявившим выдающиеся способности, в том числе посредством предоставления им специальных государственных стипендий, включая стипендии для обучения за рубежом. Критерии и порядок предоставления таких стипендий устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Статья 6. Язык (языки) обучения

1. Общие вопросы языковой политики в области образования регулируются Законом РСФСР (О языках народов РСФСР).

2. Граждане Российской Федерации имеют право на получение основного общего образования на родном языке, а также на выбор языка обучения в пределах возможностей, предоставляемых системой образования.

Право граждан на получение образования на родном языке обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных учреждений, классов, групп, а также условий для их функционирования.

3. Язык (языки), на котором ведутся обучение и воспитание в образовательном учреждении, определяется учредителем (учредителями) образовательного учреждения и (или) уставом образовательного учреждения. [...]

5. Во всех имеющих государственную аккредитацию образовательных учреждениях, за исключением дошкольных, изучение русского языка как государственного языка Российской Федерации регламентируется государственными образовательными стандартами. [...]

Статья 7. Государственные образовательные стандарты

1. В Российской Федерации устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональные компоненты. Российская Федерация в лице федеральных органов государственной власти в пределах их компетенции устанавливает федеральные компоненты государственных образовательных стандартов, определяющие в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

2. При реализации образовательных программ для обучающихся с отклонениями в развитии могут быть установлены специальные государственные образовательные стандарты. [...]

4. Государственный образовательный стандарт основного общего образования устанавливается федеральным законом.

5. Государственные образовательные стандарты разрабатываются на конкурсной основе и уточняются на той же основе не реже одного раза в десять лет. Конкурс объявляется Правительством Российской Федерации.

6. Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

Статья 8. Понятие системы образования

Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих: преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; системы управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Статья 9. Образовательные программы

1. Образовательная программа определяет содержание образования определенных уровня и направленности. В Российской Федерации реализуются образовательные программы, которые подразделяются на:

- 1) общеобразовательные (основные и дополнительные);
- 2) профессиональные (основные и дополнительные).

2. Общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

3. К общеобразовательным относятся программы:

- 1) дошкольного образования;
- 2) начального общего образования;
- 3) основного общего образования;
- 4) среднего (полного) общего образования.

4. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

5. К профессиональным относятся программы:

- 1) начального профессионального образования;
- 2) среднего профессионального образования;
- 3) высшего профессионального образования;
- 4) послевузовского профессионального образования. [...]

Статья 10. Формы получения образования

1. С учетом потребностей и возможностей личности образовательные программы осваиваются в следующих формах: в образовательном учреждении - в форме очной, очно-заочной (вечерней), заочной; в форме семейного образования, самообразования, экстерната.

Допускается сочетание различных форм получения образования.

2. Для всех форм получения образования в пределах конкретной основной общеобразовательной или основной профессиональной образовательной программы действует единый государственный образовательный стандарт. [...]

Статья 11. Учредитель (учредители) образовательного учреждения

1. Учредителем (учредителями) образовательного учреждения (далее - учредитель) могут быть:

- 1) органы государственной власти, органы местного самоуправления;
- 2) отечественные и иностранные организации всех форм собственности, их объединения (ассоциации и союзы);
- 3) отечественные и иностранные общественные и частные фонды;
- 4) общественные и религиозные организации (объединения), зарегистрированные на территории Российской Федерации;
- 5) граждане Российской Федерации и иностранные граждане. Допускается совместное учредительство образовательных учреждений. [...]

Статья 11-1. Негосударственные образовательные организации

1. Негосударственные образовательные организации могут создаваться в организационно-правовых формах, предусмотренных гражданским законодательством Российской Федерации для некоммерческих организаций. [...]

Статья 12. Образовательные учреждения

1. Образовательным является учреждение, осуществляющее образовательный процесс, то есть реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников.

2. Образовательное учреждение является юридическим лицом.

3. Образовательные учреждения по своим организационно-правовым формам могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций (объединений)).

Действие законодательства Российской Федерации в области образования распространяется на все образовательные учреждения на ее территории независимо от их организационно-правовых форм и подчиненности.

4. К образовательным относятся учреждения следующих типов:

- 1) дошкольные;
- 2) общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования);
- 3) учреждения начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования;
- 4) учреждения дополнительного образования взрослых;
- 5) специальные (коррекционные) для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии;
- 6) учреждения дополнительного образования;

7) учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей);

8) учреждения дополнительного образования детей;

9) другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс. [...]

Статья 14. Общие требования к содержанию образования

1. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на:

- обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации;
- развитие общества; укрепление и совершенствование правового государства.

2. 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 общества.

3. Профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации. [...]

Статья 15. Общие требования к организации образовательного процесса

1. Организация образовательного процесса в образовательном учреждении регламентируется учебным планом (разбивкой содержания образовательной программы по учебным курсам, дисциплинам и по годам обучения), годовым календарным учебным графиком и расписанием занятий, разрабатываемыми и утверждаемыми образовательным учреждением самостоятельно. Государственные органы управления образованием обеспечивают разработку примерных учебных планов и программ курсов, дисциплин. [...]

4. Освоение образовательных программ основного общего, среднего (полного) общего и всех видов профессионального образования завершается обязательной итоговой аттестацией выпускников. [...]

6 Дисциплина в образовательном учреждении поддерживается на основе уважения человеческого достоинства обучающихся, воспитанников, педагогов. Применение методов физического и психического насилия по отношению к обучающимся, воспитанникам не допускается. [...]

Статья 16. Общие требования к приему в образовательные учреждения

1. Порядок приема граждан в образовательные учреждения в части, не отрегулированной настоящим Законом, определяется учредителем и закрепляется в уставе образовательного учреждения. Учредитель устанавливает порядок приема в муниципальные образовательные учреждения на ступени начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и начального профессионального образования, обеспечивающий прием всех граждан, которые проживают на данной территории и имеют право на получение образования соответствующего уровня. [...]

3. Прием граждан в государственные и муниципальные образовательные учреждения для получения среднего профессионального, высшего профессионального образования производится на конкурсной основе по заявлениям граждан. Условия конкурса должны гарантировать соблюдение прав граждан на образование и обеспечивать зачисление наиболее способных и подготовленных к освоению образовательной программы соответствующего уровня.

Вне конкурса при условии успешной сдачи вступительных экзаменов в государственные и муниципальные образовательные учреждения среднего профессионального и высшего профессионального образования принимаются дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, а также инвалиды I и II групп, которым согласно заключению врачебно-трудовой комиссии не противопоказано обучение в соответствующих образовательных учреждениях.

Статья 17. Реализация общеобразовательных программ

1. Общеобразовательные программы реализуются в дошкольных образовательных учреждениях, образовательных учреждениях начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, в том числе специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, в образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей). [...]

3. Образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования являются преемственными, то есть каждая последующая программа базируется на предыдущей. [...]

5. Обучающийся, не освоивший образовательную программу предыдущего уровня, не допускается к обучению на следующей ступени общего образования.

Статья 18. Дошкольное образование

1. Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте.

2. Государство гарантирует финансовую и материальную поддержку в воспитании детей раннего возраста, обеспечивает доступность образова-

тельных услуг дошкольного образовательного учреждения для всех слоев населения.

3. Для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития этих детей в помощь семье действует сеть дошкольных образовательных учреждений. [...]

Статья 19. Начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование

1. Общее образование включает в себя три ступени, соответствующие уровням образовательных программ: начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование. [...]

3. Основное общее образование и государственная (итоговая) аттестация являются обязательными.

4. Требование обязательности основного общего образования применительно к конкретному обучающемуся сохраняет силу до достижения им возраста пятнадцати лет, если соответствующее образование не было получено обучающимся ранее.

5. Предельный возраст обучающихся для получения основного общего образования в общеобразовательном учреждении по очной форме обучения - восемнадцать лет. Для категорий обучающихся, указанных в пунктах 10-12 статьи 50 настоящего Закона, предельный возраст получения основного общего образования может быть увеличен. [...]

7. По решению органа управления образовательного учреждения за совершение противоправных действий, грубые и неоднократные нарушения устава образовательного учреждения допускается исключение из данного образовательного учреждения обучающихся, достигших возраста четырнадцати лет. Решение об исключении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей), принимается с согласия органов опеки и попечительства. [...]

Статья 22. Начальное профессиональное образование

1. Начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих, служащих) по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного общего образования. По отдельным профессиям начальное профессиональное образование может базироваться на среднем (полном) общем образовании.

2. Начальное профессиональное образование может быть получено в образовательных учреждениях начального профессионального образования (профессионально-технических и иных училищах данного уровня).

Статья 23. Среднее профессиональное образование

1. Среднее профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования. [...]

3. Среднее профессиональное образование может быть получено в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (средних специальных учебных заведениях) или на первой ступени образовательных учреждений высшего профессионального образования. [...]

Статья 24. Высшее профессиональное образование

1. Высшее профессиональное образование имеет целью подготовку и переподготовку специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования.

2. Высшее профессиональное образование может быть получено в образовательных учреждениях высшего профессионального образования (высших учебных заведениях). [...]

Статья 25. Послевузовское профессиональное образование

1. Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования.

2. Послевузовское профессиональное образование может быть получено в аспирантуре, ординатуре, адъюнктуре, создаваемых при образовательных учреждениях высшего профессионального образования и научных учреждениях.

Статья 26. Дополнительное образование

1. Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства. [...]

2. К дополнительным образовательным программам относятся образовательные программы различной направленности, реализуемые:

- в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ;
- в образовательных учреждениях дополнительного образования (учреждениях повышения квалификации, на курсах, в центрах профессиональной ориентации, музыкальных и художественных школах, школах искусств, домах детского творчества, станциях юных техников, станциях юных натуралистов и в иных учреждениях, имеющих соответствующие лицензии);
- посредством индивидуальной педагогической деятельности.

Статья 27. Документы об образовании

1. Образовательное учреждение в соответствии с лицензией выдает лицам, прошедшим итоговую аттестацию, документы о соответствующем образовании и (или) квалификации в соответствии с лицензией. Форма документов определяется самим образовательным учреждением. Указанные документы заверяются печатью образовательного учреждения.

2. Образовательные учреждения, имеющие государственную аккредитацию и реализующие общеобразовательные (за исключением дошкольных) и профессиональные образовательные программы образовательные учреж-

дения, выдают лицам, прошедшим аттестацию, документы государственного образца об уровне образования и (или) квалификации.

3. Гражданам, завершившим послевузовское профессиональное образование, защитившим квалификационную работу (диссертацию, по совокупности научных работ) присваивается ученая степень и выдается соответствующий документ.

4. Документ государственного образца о соответствующем уровне образования является необходимым условием для продолжения обучения в государственном или муниципальном образовательном учреждении последующего уровня образования, если иное не предусмотрено уставом образовательного учреждения. Указанные в документах о начальном, профессиональном, среднем профессиональном, высшем профессиональном образовании квалификации и в документах о послевузовском профессиональном образовании ученые степени дают право их обладателям заниматься профессиональной деятельностью, в том числе занимать должности, для которых в установленном порядке определены обязательные квалификационные требования к соответствующему образовательному цензу.

5. В Российской Федерации устанавливаются следующие образовательные уровни (образовательные цензы):

- 1) основное общее образование;
- 2) среднее (полное) общее образование;
- 3) начальное профессиональное образование;
- 4) среднее профессиональное образование;
- 5) высшее профессиональное образование;
- 6) послевузовское профессиональное образование.

6. Лицам, не завершившим образование данного уровня, выдается справка установленного образца. [...]

Статья 50. Права и социальная защита обучающихся, воспитанников

1. Права и обязанности обучающихся, воспитанников образовательного учреждения определяются уставом данного образовательного учреждения и иными предусмотренными этим уставом локальными актами.

2. Совершеннолетние граждане Российской Федерации имеют право на выбор образовательного учреждения и формы получения образования. [...]

4. Обучающиеся во всех образовательных учреждениях имеют право на получение образования в соответствии с государственными образовательными стандартами, на обучение в пределах этих стандартов по индивидуальным учебным планам, на ускоренный курс обучения, на бесплатное пользование библиотечно-информационными ресурсами библиотек, на получение дополнительных (в том числе платных) образовательных услуг, на участие в управлении образовательным учреждением, на уважение своего человеческого достоинства, на свободу совести, информации, на свободное выражение собственных мнений и убеждений. [...]

5. Выпускники образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, имеющих государственную аккредитацию, обладают равными правами при поступлении в образовательное учреждение следующего уровня.

6. Обучающихся, воспитанников государственного или муниципального образовательного учреждения учредитель в пределах своей компетенции и в соответствии с действующими нормативами обеспечивает стипендиями, местами в общежитиях и интернатах, льготным и бесплатным питанием и проездом на транспорте, иными видами льгот и материальной помощи.

7. Граждане Российской Федерации имеют право на получение впервые бесплатного начального общего, среднего (полного) общего, начального профессионального образования и на конкурсной основе среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях в пределах государственных образовательных стандартов.

Граждане Российской Федерации вправе в установленном порядке неоднократно получать бесплатное профессиональное образование по направлению государственной службы занятости, в случае потери возможности работать по профессии, специальности, в случае профессионального заболевания и (или) инвалидности, в иных случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации.

8. Обучающиеся в образовательных учреждениях по очно-заочной (вечерней) и заочной форме, выполняющие учебный план, имеют право на дополнительный оплачиваемый отпуск по месту работы, на сокращенную рабочую неделю и на другие льготы, которые предоставляются в порядке, устанавливаемой законодательством Российской Федерации. [...]

14. Привлечение обучающихся, воспитанников гражданских образовательных учреждениях без согласия обучающихся, воспитанников и их родителей (законных представителей) к труду, не предусмотренному образовательной программой, запрещается.

15. Принуждение обучающихся, воспитанников к вступлению в общественные, общественно-политические организации (объединения), движения и партии, а также принудительное привлечение их к деятельности этих организаций и участию в агитационных кампаниях и политических акциях не допускаются.

16. Обучающиеся, воспитанники гражданских образовательных учреждений имеют право свободного посещения мероприятий, не предусмотренных учебным планом. [...]

19. Обучающиеся, воспитанники имеют право на перевод в другое образовательное учреждение, реализующее образовательную программу соответствующего уровня, при согласии этого образовательного учреждения и успешном прохождении ими аттестации. [...]

21. Правом на отсрочку от призыва на военную службу на время обучения на дневном отделении в образовательном учреждении профессиональ-

ного образования данного уровня (ступени) обладают обучающиеся, поступившие в образовательные учреждения следующего уровня (ступени). [...]

Статья 51. Охрана здоровья обучающихся, воспитанников

1. Образовательное учреждение создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся, воспитанников.

Учебная нагрузка, режим занятий обучающихся, воспитанников определяются уставом образовательного учреждения на основе рекомендаций, согласованных с органами здравоохранения.

2. Для детей, нуждающихся в длительном лечении, организуются оздоровительные образовательные учреждения, в том числе санаторного типа. Учебные занятия для таких детей могут проводиться образовательными учреждениями на дому или в лечебных учреждениях. [...]

5. Расписание занятий в образовательном учреждении должно предусматривать перерыв достаточной продолжительности для питания обучающихся, воспитанников.

Организация питания в образовательном учреждении возлагается органами местного самоуправления на образовательные учреждения и организации общественного питания. В образовательном учреждении должно быть предусмотрено помещение для питания обучающихся, воспитанников.

6. Инфляционный рост расходов на питание и охрану здоровья обучающихся, воспитанников полностью компенсируется государством. [...]

Статья 52. Права и обязанности родителей (законных представителей)

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних детей до получения последними основного общего образования имеют право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

2. Родители (законные представители) обучающихся, воспитанников обязаны выполнять устав образовательного учреждения.

3. Родители (законные представители) имеют право дать ребенку начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование в семье. Ребенок, получающий образование в семье, вправе на любом этапе обучения при его положительной аттестации по решению родителей (законных представителей) продолжить образование в образовательном учреждении.

4. Родители (законные представители) обучающихся, воспитанников несут ответственность за их воспитание, получение ими основного общего образования.

Статья 53. Занятия педагогической деятельностью

1. Порядок комплектования работников образовательных учреждений регламентируется их уставами.

К педагогической деятельности в образовательных учреждениях допускаются лица, имеющие образовательный ценз, который определяется ти-

повыми положениями об образовательных учреждениях соответствующего типов и видов.

2. К педагогической деятельности в образовательных учреждениях не допускаются лица, которым она запрещена приговором суда или по медицинским показаниям, а также лица, которые имели судимость за определенные преступления. Перечни соответствующих медицинских противопоказаний и составов преступлений устанавливаются законом. [...]

Статья 55. Права работников образовательных учреждений, их социальные гарантии и льготы

1. Работники образовательных учреждений имеют право на участие в управлении образовательным учреждением, на защиту своей профессиональной чести и достоинства.

2. Дисциплинарное расследование нарушений педагогическим работником образовательного учреждения норм профессионального поведения и (или) устава образовательного учреждения может быть проведено только по поступившей на него жалобе, поданной в письменном форме. Копия жалобы должна быть передана данному педагогическому работнику. [...]

4. При исполнении профессиональных обязанностей преподаватели имеют право на свободу выбора и использования методик обучения и воспитания, учебных пособий и материалов, учебников, методов оценки знаний обучающихся, воспитанников.

5. Для педагогических работников образовательных учреждений устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени - не более 36 часов в неделю. [...]

Педагогические работники образовательных учреждений в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, пользуются правом на получение пенсии за выслугу лет до достижения ими пенсионного возраста, на бесплатную жилую площадь с отоплением и освещением в сельской местности, рабочих поселках (поселках городского типа), на первоочередное предоставление жилой помощи. Педагогические работники образовательного учреждения не реже чем через каждые 10 лет непрерывной преподавательской работы имеют право на длительный отпуск до одного года, порядок и условия предоставления которого определяются учредителем и (или) уставом данного образовательного учреждения. [...]

Литература

1. Днепров Э.Д. Современная школьная реформа в России. М.: Наука, 1998.
2. Закон Российской Федерации "Об образовании" // Российская газета. 18.01.1996.
3. Конституция Российской Федерации. М.: Юридич. литература, 1993.

ТРЕБОВАНИЯ К НАПИСАНИЮ РЕФЕРАТА

Выполнение реферата по психологии и педагогике помогает систематизировать, закрепить, углубить и расширить теоретические знания в области психологии и педагогике; развить интерес к научно-педагогической деятельности; творчески овладеть теорией психологии и педагогике; развить умения самостоятельно работать с научной, справочной литературой, первоисточниками, изучать, анализировать и научно излагать полученные результаты.

Реферат (от латинского *referre*, что означает доказывать, сообщать) предполагает изложение сущности какого-либо вопроса на основе изучения специальной литературы. Особенностью студенческого реферата по психологии или педагогике является не только изложение прочитанной статьи или монографии, но и знание первоисточников, а также выражение собственного мнения по изученному вопросу.

Прочтение и обсуждение рефератов широко применяется на семинарских, лабораторно-практических занятиях по психологии и педагогике.

Тема для написания реферата рекомендуется преподавателем или подбирается с его согласия студентом. В течение семестра подготавливается, как правило, не более одного реферата по учебной дисциплине.

Приступая к составлению реферата, нужно тщательно изучить литературу по избранной теме и сделать выписки или конспект с попутными замечаниями собственных мыслей. Для удобства последующей обработки записи рекомендуется вести на одной стороне отдельных листов бумаги.

Существует три вида реферативных работ: критическая рецензия, критическая рецензия на научную работу, аналитический обзор исследований по теме, критический анализ дискуссий. Структура реферата определяется его видом.

Критическая рецензия включает обоснование важности, значения изученной работы; краткое изложение позиции автора; ее анализ и сравнение со взглядами других ученых; особенности изложения (ясность или путаность, полнота и т.п.); выводы, которые можно сделать на основе проведенного анализа (что является ценным в рецензируемой работе, что требует дополнительной проверки и уточнения, что неправильно).

Аналитический обзор можно построить в виде истории изучения проблемы (что нового внесли те или иные исследователи) или в виде анализа современного состояния проблемы. Обзор должен представлять собой анализ и сопоставление работ, выявление общих и противоположных взглядов авторов. Обзор должен заканчиваться краткими выводами: перечислением уже изученных аспектов проблемы, результатов исследований, выявлением новых аспектов, подлежащих изучению.

Критический анализ дискуссии представляет собой изучение противоположных точек зрения по какому-то вопросу. Цель – выявить существо спора. Для этого следует тщательно проанализировать каждую пози-

цию, выяснить, какие факты и теоретические положения послужили основой для того или иного взгляда на проблему.

Определив вид реферата, студент составляет план и обсуждает его с преподавателем. В ходе работы план уточняется. План включает 3-4 основных вопроса, которые следует разделить на подвопросы или параграфы. Это поможет более стройно изложить материал темы.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности.
2. Формирование мотивов деятельности школьников.
3. Познавательные интересы как мотивы учебной деятельности.
4. Познавательные процессы и способности в обучении.
5. Развитие внимания и памяти школьника.
6. Индивидуальные особенности проявления внимания и их учет в учебно-воспитательной работе со школьниками.
7. Воспитание внимания у учащихся.
8. Организация внимания в учебно-воспитательном процессе.
9. Особенности внимания школьника.
10. Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения.
11. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся.
12. Развитие мышления школьников.
13. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей.
14. Развитие интеллектуальных способностей школьника.
15. Пути формирования творческого мышления школьников.
16. Воображение в учебной деятельности школьника.
17. Воображение и индивидуальное творчество.
18. Эмоциональная устойчивость школьника.
19. Эмоции и воспитание.
20. Эмоциональная жизнь школьника.
21. Чувства, их развитие и воспитание.
22. Роль чувств в педагогической деятельности.
23. Необходимость учета возрастных особенностей в воспитании чувств.
24. Волевая активность школьников.
25. Воля и ее воспитание.
26. Воспитание воли учащихся в процессе обучения.
27. Развитие и формирование способностей школьников.
28. Формирование общих и специальных, профессионально ориентированных способностей у старшеклассников.
29. Развитие способностей в детском возрасте.

30. Особенности протекания познавательной деятельности у школьников, связанные с различиями в типах темперамента.
31. Формирование характера ребенка.
32. Развитие и формирование личности школьника.
33. Процесс формирования личности в условиях обучения и воспитания.
34. Формирование направленности личности школьника.
35. Условия и факторы нормального и аномального развития личности.
36. Проблема нормы и патологии в развитии личности.
37. Самооценка школьника и ее воспитательное значение.
38. Развитие общения в онтогенезе.
39. Роль общения в психологическом онтогенетическом развитии человека.
40. Развитие общения у детей.
41. Организация учебной деятельности в малых группах.
42. Явление деиндивидуализации личности в коллективе, его причины и следствия.
43. Воспитательное влияние коллектива на личность.
44. Пути повышения эффективности деятельности детских групп и коллективов.
45. Практические средства усиления положительных и уменьшения отрицательных влияний коллектива на развитие личности ребенка.
46. Психологические факторы внутрисемейного воспитания.
47. Личностные психологические характеристики современного учителя.
48. Педагогическое руководство формированием знаний, умений, навыков при традиционном обучении.
49. Творческая направленность в деятельности педагога.
50. Соотношение научения и психического развития учащихся.
51. Психологические средства воспитательного воздействия.
52. Психологические теории воспитания.
53. Педагогические способности, их структура и развитие.
54. Психолого-педагогические требования, предъявляемые к системе поощрений и наказаний детей.
55. Психология и педагогика: пути укрепления сотрудничества в решении задач обучения и воспитания детей.
56. Образование умений и навыков.
57. Умственное утомление школьников в процессе учебной деятельности.
58. Психологическая характеристика учения.
59. Формирование речевого мастерства учителя.
60. Резервы познавательной деятельности учащихся и развивающее обучение.
61. Психологические проблемы в воспитании поведения.

Для написания реферата предлагается воспользоваться следующим библиографическим списком.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК
(составлен по материалам студенческих рефератов
по «Психологии и педагогике»)

Психология деятельности и познавательных процессов

Деятельность

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. М., 1988.
2. Каптеров П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982.
3. Киржбаум Э.И., Еремеева А.И. Психологические состояния. Владивосток, 1990.
4. Резервы познавательной деятельности учащихся и развивающее обучение. 1990.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1999.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. 1998.
7. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. М., 2000.

Восприятие

1. Артамонов И.Д. Иллюзии зрения. М., 1961.
2. Демидов В. Как мы видим то, что видим. М., 1987.
3. Рок И. Введение в зрительное восприятие. Т.1. М., 1980.

Внимание

1. Баксакова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников. Москва – Воронеж, 1995.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические произведения. Статья «Развитие высших форм внимания». М., 1956.
3. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. М., 1972.
4. Коломенский Я.П., Панько Е.А. Учителю о психологии детей. М., 1988.
5. Кузин В.С. Психология. М., 1997.
6. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. М., 1996.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1999.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.
9. Эльконин Д.В. Психологическое развитие в детских возрастах. М., 1995.

Память

1. Возрастные и индивидуальные различия памяти / Под ред. А.А. Смирнова М., 1967.
2. Лапп Д. Улучшаем память в любом возрасте. М., 1993.

3. Познавательные процессы и способности в обучении / Под ред. В.Д.Шадрикова. М., 1990.
4. Общая психология / Под ред. проф. А.В. Петровского М., 1976.

Воображение

1. Брушлинский А.В. Воображение и познание. 1967.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1950.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб., 1997.
4. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. М., 2001.
5. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976.
6. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. М., 1999.
7. Немов Р.С. Психология. Т.1. М., 2000.
8. Рогов Е.Н. Общая психология: Курс лекций. М., 1995.

Мышление

1. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т.2. М., 1991.
2. Коломенский Я.Л. Человек: Психология. М., 1986.
3. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. М., 2001.
4. Немов Р.С. Психология. Т.1-3. М., 1994.
5. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: За и против. М., 1981.
6. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавателя. М., 1998.
7. Психология и педагогика. Москва – Новосибирск, 1998.
8. Шарданов М.Н. Очерки психологии школьника. М., 1994.

Интеллектуальное развитие

1. Выготский Л.С. Мышление и речь.
2. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка.
3. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей. М., 1985.
4. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. М., 1981.
5. Петровский А.В. Популярные беседы по психологии. М., 1998.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994.
7. Пиаже Ж. Как дети образуют математические понятия. М., 1966.
8. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1994.

Психология личности

Введение в психологию личности

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 1992.
2. Бехтерев В.М. Объективная психология. 1991.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. 1991.
4. Витгельс Ф. Фрейд (его личность, учение и школа). М., 1991.
5. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденный выигрывать. М., 1991.
6. Иващенко Ф.И. Труд и развитие личности школьника. М., 1990.
7. Кулагина М.Ю. Возрастная психология. М., 1991.
8. Кулик Л.А., Берестов Н.И. Семейное воспитание. М., 1990.
9. Куриленко Л.В. Психолого-педагогические основы индивидуально-личностного развития школьника. Самара, 2001.
10. Майерс Д. Социальная психология. СПб., 1997.
11. Немов Р.С. Психология. М., 2001.
12. Немов Р.С. Психология образования. Т.2. М., 1994.
13. Педагогическая психология воспитания / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1997.
14. Популярная психология для родителей / Под ред. А.А. Бодалева. М., 1988.
15. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. М., 2000.
16. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. М., 2000.
17. Столяров Л.Д. Основы психологии. Ростов-н/Д. 1996.
18. Фрейд З. Психология бессознательного. М., 1990.
19. Фрейд З. Психоанализ и русская мысль. М., 1994.
20. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.
21. Хьелл Л., Зиглер Д. Основные положения, исследования и применения теории личности. СПб., 1997.
22. Юнг К.Г. Аналитическая психология. Прошлое и настоящее. М., 1995.

Способности

1. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. М., 1991.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М., 1999.
3. Крутецкий В.А. Психология. М., 1980.
4. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М., 1980.
5. Лейтес Н.С. Бывают выдающиеся дети... М., 1990.
6. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность. М., 1990.
7. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. М., 1994.

8. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способностей человека. М., 1999.
9. Эфросимов В.П. Загадка гениальности. М., 1991.

Темперамент

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
2. Ковалев А.Г. Психология личности. М., 1970.
3. Немов Р.С. Психология. М., 1995.
4. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984.
5. Рогов Е.И. Общая психология. М., 1995.
6. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. М., 1984.
7. Юнг К.Г. Психологические типы. М., 1995.

Характер

1. Александровский Ю.А. Познай и преодолей себя. М., 1992.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М., 1995.
4. Гоноболин Ф.Н. Воля, характер, деятельность. Минск, 1966.
5. Левитов Н.Д. Психология характера. М., 1969.
6. Ковалев А.Г. Психология личности. М., 1970.
7. Коченов А.И. Как заниматься самовоспитанием. М., 1991.
8. Крутецкий В.А. Психология. М., 1986.
9. Немов Р.С. Общие основы психологии. Т.1. М., 1994.
10. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. М., 1984.

Воля

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 1998.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Т.3. М., 1983.
3. Левитов Н.Д. Психология характера. М., 1969.
4. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб., 2000.
5. Немов Р.С. Психология. Т.1. М., 1998.
6. Немов Р.С. Психология образования. Т.2. М., 1994.
7. Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрюшина Т.В. Психология и педагогика. М., 2000.
8. Практическая психология образования / Под ред. И.В.Дубровиной. 2000.
9. Радугин А.А. Психология и педагогика. М., 1996.
10. Рубинштейн С.П. Основы общей психологии. СПб., 1999.
11. Селиванов В.И. Воля и ее воспитание.

- 12.Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Сто экзаменационных ответов по психологии. Ростов-на-Дону, 2000.

Эмоции

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
2. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. М., 1986.
3. Джайнот Х. Родители и дети. М., 1989.
4. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. М., 1986.
5. Захаров А.И. Что снится нашим детям. М., 1997.
6. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976.
7. Немов Р.С. Общие основы психологии. Т.1. М., 1994.
8. Популярная психология для родителей. М., 1989.
9. Практикум по общей психологии / Под ред. А.И. Щербаковой. М., 1990.
10. Психология. Словарь / Под ред. А.В.Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.
11. Психология эмоций / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М., 1993.
12. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. 1980.
13. Столяренко Л.Д. Основы психологии. 1995.
14. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М., 1991.
15. Шишова Т.Л. Страхи – это серьезно. М., 1997.
16. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуализации. М., 1996.
17. Якобсон П. Психология чувств и мотивации: Избранные психологические труды.

Психология человеческих взаимоотношений

Общение

1. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
2. Красило Ф.И., Новгородцева А.П. Хрестоматия по педагогической психологии. М., 1995.
3. Леонтьев А.А. Психология общения. М., 1997.
4. Мудрик А.В. Общение школьников. М., 1987.
5. Немов Р.С. Психология. Т.1-2. М., 2000.
6. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. М., 1998.
7. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. М., 2000.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2000.
9. Слободчиков В.И., Исаев В.И. Психология человека. М., 1995.

Теория воспитания

Теоретические вопросы воспитания

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1998.
2. Бодалев А.А. Психология о личности. М., 1988.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. М., 1991.
5. Макаренко А.С. Собр. соч. М., 1960.
6. Немов Р.С. Психология образования. Т.2. М., 1994.
7. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1999.
8. Подласый И.П. Педагогика. М., 1999.
9. Толстой Л.Н. Полное собр. соч. М., 1996.
10. Фридман Я.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. М., 1985.
11. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.

Возрастные особенности развития и воспитания школьника

1. Кон И.С. Психология юношеского возраста. М., 1975.
2. Немов Р.С. Психология. Т.1,2. М., 1996.
3. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. А.И.Щербакова. М., 1982.
4. Реан А.А., Гатанов Ю.Б., Баранов А.А. Психология, 8 – 10 класс. СПб., 2000.
5. Стоунс Э. Психопедагогика. М., 1984.

Психологические основы нравственного воспитания

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
2. Рувинский Л.И. Психолого-педагогические проблемы нравственного восприятия школьников. М., 1981.
3. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека. 1997.

Социально-психологические аспекты воспитания

1. Макаренко А.С. О воспитании. М., 1988.
2. Ковалев С.В. Психология современной семьи. М., 1988.
3. Лордкипанидзе Л.Н. Книга о детях для думающих взрослых. СПб., 2000.
4. Студенкин М.Я. Книга о здоровье детей. М., 1988.
5. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.

Психология научения

Предмет, проблемы и методы педагогической психологии

1. Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. М., 1981.
2. Дидактика средней школы. / Под ред. М.Н. Скаткина. М., 1982.
3. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. М., 1986.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981.

Обучение в младшем школьном возрасте

1. Генезис сенсорных способностей / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1976.
2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М., 1972.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
4. Дьяченко О.М. Развитие воображения у дошкольников. М., 1996.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. М., 1986.
6. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
7. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. М., 1992.
8. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера. М., 1988.
9. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. М., 1977.
10. Хрестоматия по детской психологии / Под ред. Г.В. Бурменской. М., 1996.
11. Цукерман Г.П. Виды общения в обучении. Томск, 1993.
12. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

Логические проблемы знания

1. Бахтин М.М. О диалогической природе гуманитарного знания. Этика словесного творчества. М., 1974.
2. Бодрийяр Ж. Система вещей. М., 1989.
3. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции. М., 1995.
4. Буева Л.П. Человек, культура, образование в кризисном социуме. М., 1994.
5. Гессен С.И. Основы педагогики. М., 1995.
6. Голубева О.Н., Суханов А.Д. Проблема ценностей в современном образовании. М., 1994.
7. Делез Ж. Логика смысла. М., 1994.
8. Левинаса Э. Философия диалога. М., 1995.
9. Микешина Л.А. Герменевтические смыслы образования. М., 1994.
10. Полани М. Личное знание. М., 1983.
11. Рикер П. Конфликт интерпретаций. М., 1995.
12. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М., 1991.
13. Розин В.М. Предмет и статус философии образования. М., 1994.

14. Фуко М. Археология знания. М., 1994.
15. Хабермас Ю. Концепция коммуникативной рациональности. М., 1995.
16. Шелер М. Форма знания и образования. М., 1994.

Человеческое сознание

1. Канстанеда К. Дверь в иные миры. Киев, 1995.
2. Канстанеда К. Огонь изнутри. Киев, 1993.
3. Канстанеда К. Сила безмолвия. Киев, 1995.
4. Алексеев И.В. Тайны восприятия и осознания. М., 1996.

Алкоголизм как форма проявления девиантного поведения

1. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
2. Бабаян Э.А., Пятов М.Д. Профилактика алкоголизма. М., 1991.
3. Колесов Д.В. Предупреждение вредных привычек у школьников. М., 1992.
4. Таболин В.А., Жданова С.А., Пятницкая И.Н., Урывчикова Г.А. Алкоголь и потомство. М., 1991.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЕТУ ИЛИ ЭКЗАМЕНУ

1. Предмет и задачи психологии как науки.
2. Строение, функционирование и свойства центральной нервной системы.
3. Функциональная асимметрия полушарий головного мозга.
4. Теория отражения в психологии. Понятие о сознании.
5. Методы психологического исследования.
6. Психология деятельности.
7. Виды и развитие человеческой деятельности.
8. Понятие об ощущении и восприятии, их физиологическая основа, виды искажения восприятия.
9. Основные виды внимания и их свойства.
10. Характеристика и виды памяти, основные процессы памяти: запоминание, воспроизведение, сохранение, забывание.
11. Мышление и речь. Формы мыслительной деятельности: суждения, умозаключения, понятия, представления.
12. Психология эмоций.
13. Характеристика психических волевых процессов.
14. Понятие о темпераменте. Психологическая характеристика типов темперамента.
15. Понятие о характере. Типология характеров. Акцентуации характера.
16. Направленность личности.
17. Способности и задатки.

18. Биологическое и социальное в природе личности.
19. Психологические концепции структуры личности.
20. Проблемы психологии личности.
21. Современные подходы к проблеме общения.
22. Психологическая структура общения: коммуникативное, перцептивное, интерактивное.
23. Психология группы.
24. Социометрическая структура малой группы.
25. Педагогика как наука.
26. Основные этапы развития педагогики.
27. Основные категории педагогики.
28. Развитие, социализация и воспитание личности.
29. Факторы социализации и ее этапы.
30. Роль самовоспитания в развитии личности.
31. Сущность процесса обучения, его задачи и структура.
32. Закономерности и принципы обучения.
33. Формы организации обучения и их развитие в дидактике.
34. Методы обучения: понятие, сущность методов.
35. Сущность процесса воспитания.
36. Закономерности и принципы воспитания.
37. Методы, приемы и средства воспитания.
38. Семейное воспитание и семейная педагогика.
39. Особенности управления педагогическими системами.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

- Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. М., 1993.
Немов Р.С. Психология: В 2-х т. М., 1994.
Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1996.
Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. М., 1999.
Петровский А.В. Психология. М., 1999.
Подласый И.П. Педагогика: В 2-х кн. М., 1999.
Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1999.

Дополнительная:

- Годфруа Ж. Что такое психология? В 2-х т. М., 1993.
Гомезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. М., 1998.
Дидактика средней школы / Под. ред. М.Н.Скаткина. М., 1982.
Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2000.
Магомедов Н.М. Воспитание без принуждения. Самара, 1993.
Магомедов Н.М. Неизвестная школа. Самара, 1993.
Хисматулина Л.Я. Педагогика школы. Самара, 2000.
Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 1999.
Руднева Т.И. Педагогика профессионализма. Самара, 1997.
Теория и история социальной педагогики: Хрестоматия / Сост. М.Д.Горячев. Самара, 2000.
Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М., 1992.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
СОДЕРЖАНИЕ КУРСА	4
ОПИСАНИЕ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ	7
Занятие 1. Предмет, задачи и методы общей психологии	7
Занятие 2. Ощущение и восприятие	10
Занятие 3. Внимание	16
Занятие 4. Память	21
Занятие 5. Мышление и воображение	26
Занятие 6. Темперамент	31
Занятие 7. Характер	42
Занятие 8. Способности и направленность личности	52
Занятие 9. Межличностные отношения	61
СОДЕРЖАНИЕ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ	79
Семинар 1. Строение, функционирование и свойства центральной нервной системы	79
Семинар 2. Основные этапы развития педагогики	90
Семинар 3. Содержание образования	92
Семинар 4. Методы обучения	100
Семинар 5. Формы организации обучения	107
Семинар 6. Воспитание в целостном педагогическом процессе..	128
Семинар 7. Методы воспитания	145
Семинар 8. Воспитание в семье	148
Семинар 9. Правовые основы образования Российской Федерации	160
ТРЕБОВАНИЯ К НАПИСАНИЮ РЕФЕРАТА	173
ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ	174
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	176
ВОПРОСЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЕТУ ИЛИ ЭКЗАМЕНУ	183
ЛИТЕРАТУРА	185

**М.Д.Горячев, А.В.Долгополова, О.И.Ферапонтова,
Л.Я.Хисматуллина, О.В.Черкасова**

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Компьютерная верстка, макет Т.В. Кондратьева

Лицензия ИД № 06178 от 01.11.2001. Подписано в печать 18.04.03. Формат 60х84/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 10,93; уч.-изд. л. 11,75.

Гарнитура Times. Тираж 500 экз. Заказ №

Издательство «Самарский университет», 443011, г. Самара, ул. Акад. Павлова, 1.

УОП СамГУ, ПЛД № 67-43 от 19.02.98.