

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
факультативных занятий
ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ

Модуль 4. «ПОЗНАЙ САМОГО СЕБЯ»

для XI класса учреждений общего среднего образования

Минск

2016

Под общей редакцией ректора УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктора педагогических наук, профессора **А.И. Жука**, проректора по научной работе УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктора педагогических наук, профессора **А.В. Торховой**.

Авторский коллектив:

Бакунович М.Ф., заведующий кафедрой психологии факультета психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, доцент;

Евдокимова О.М., старший преподаватель кафедры психологии факультета психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»;

Корзун С.А., преподаватель кафедры психологии факультета психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»;

Юрочкина Т.С., доцент кафедры психологии факультета психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, доцент.

Оглавление

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	4
1. ВВЕДЕНИЕ	5
2.САМОСОЗНАНИЕ И САМОПОЗНАНИЕ ПЕДАГОГА.....	11
2.1.Сознание и самосознание личности	11
2.2. Самопознание личности	18
2.3 Саморегуляция как процесс организации личностью своего поведения и деятельности	33
2.4. Урок рефлексивного обобщения.....	39
3.ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА.....	40
3.1.Понятие «индивид», «личность», «индивидуальность»	40
3.2. Психические свойства личности. Направленность как ядро личности педагога	51
3.3. Темперамент и успешность в профессиональной деятельности	68
3.4 Характер как программа типичного поведения человека в типичных обстоятельствах	76
3.5 Способности как качественное проявление психических возможностей педагога в деятельности.....	87
3.6. Урок рефлексивного обобщения	94
3.7. Индивидуальный стиль деятельности педагога	94
3.8. Эмоции и чувства	101
3.9. Урок рефлексивного обобщения	112
4. ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В СОЦИУМЕ.....	113
4.1. Социализация и ее основные характеристики	113
4.2. Межличностное взаимодействие	123
4.3 Урок рефлексивного обобщения	137
5. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОРТФОЛИО «Я - ПЕДАГОГ»	137

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Данное методическое сопровождение разработано в помощь учителям, ведущим факультативные занятия (ФЗ) «Введение в педагогическую профессию» в профильных классах педагогической направленности на III ступени общего среднего образования.

Методическое сопровождение ФЗ разработано для Модуля 4 «Познай самого себя» (XI класс).

Каждая тема / ФЗ модуля представлены в виде трёх блоков:

- содержательный блок, раскрывающий теорию каждого вопроса;
- технологический блок, содержащий описание основных форм, методов и приемов организации занятий;
- рефлексивный блок, обеспечивающий постоянное осмысление личностной значимости выбора педагогической профессии.

Представленные материалы носят рекомендательный характер, дают возможность педагогам и психологам творчески подойти к планированию занятий в зависимости от психологических особенностей обучающихся, организационных и кадровых ресурсов учреждения общего среднего образования.

Методическое сопровождение планируется постоянно обновлять и дорабатывать. В этой связи авторский коллектив будет благодарен педагогам, использующим данные материалы, за обратную связь. Свои вопросы, замечания, предложения, собственные разработки ФЗ направляйте по электронному адресу: tedcent@bspu.by

1. ВВЕДЕНИЕ (1 ч)

❖ *Содержательный блок*

Словарь терминов:

Миссия – это ответственное задание, роль, поручение.

Цель деятельности – это осознанный образ будущего результата, то, к чему стремится, чего хочет достичь человек в процессе деятельности.

Профессиограмма – это «описательно-технологическая характеристика различных видов деятельности».

Профессиональная деятельность педагога - это процесс систематического, целенаправленного и специально организованного обучения и воспитания учащихся.

«Профессия педагога весьма ответственная. Еще Платон говорил, что если башмачник будет дурным мастером, граждане от этого будут только несколько хуже обуты, но если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся целые поколения невежественных и дурных людей. Чтобы этого не случилось, педагоги должны опираться в своей деятельности не только на педагогические, но и на психологические знания. Однако следует отметить, что психология дает не столько рецепты обучения и воспитания, сколько общие принципы, которые педагог, исходя из конкретной ситуации, должен уметь использовать (Е.П.Ильин, 2012). Эту точку зрения поддерживает и Ги Лефрансуа. Он утверждает, что «в основном, психология пытается объяснить, почему люди думают, поступают и чувствуют так, а не иначе» (Г.Лефрансуа, 2007).

Миссия – это ответственное задание, роль, поручение (С.И.Ожегов, 1990). Учитель не только источник и трансформатор знаний, умений и навыков – он выполняет стратегические, общественно-значимые задачи. Именно ему поручено передать культурно-исторический опыт человечества детям, подросткам и юношам (Л.С.Выготский). Хороший преподаватель показывает студентам (учащимся) или помогает им открыть для себя сущность вещей, способы их использования, значения чисел и технику управления машинами (Г.Лефрансуа, 2007)

Учитель способствует передаче тех знаний и умений, которые позволят его ученикам - молодым людям жить и успешно действовать в современном динамичном, информационно наполненном мире: реализовывать собственные способности, осуществлять намерения, не ущемляя при этом прав и традиций других людей.

Цель деятельности – это осознанный образ будущего результата, то, к чему стремится, чего хочет достичь человек в процессе деятельности (С.М.Ожегов, 1990). Цели бывают долгосрочные и краткосрочные, общие и конкретные. Несомненно, цели деятельности учителя согласуются с его

миссией. По мнению И.А.Зимней, основная цель учителя - воспитывающее и обучающее воздействие на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования (И.А.Зимняя, 2010).

С другой стороны, цели деятельности (как стратегические, так и тактические) зависят от той модели учения, на которую ориентирован и которую стремится реализовать в профессиональной деятельности учитель. Сфард (Sfard, 1998) утверждал, что существуют 2 модели учения: модель, центрированная на педагоге и модель, центрированная на ученике (Г.Лефрансуа, 2007).

Профессиональные знания – знание специфики преподавания конкретного учебного предмета для конкретных учащихся. Хороший (успешный) учитель знает индивидуальные характеристики детей, их личностные и возрастные особенности, имеет представление о специфике межличностных отношениях в классе. Профессиональные умения несомненно характеризуют опыт учителя и проявляются в его способности эффективно и продуктивно решать учебные задачи различной сложности с разными категориями учащихся.

Как отмечает С. И. Галяутдинова (2006), важным компонентом в структуре профессиональных компетенций учителя является психологическая компетентность:

1. Система психологических знаний (знания в области психологии развития, психологии общения, социальной психологии, психологии личности, педагогической психологии и т. д.).

2. Переживание личностью своего отношения к полученным (имеющимся) знаниям, проявляющееся в принятии их личностью и желании использовать знания в профессиональной педагогической деятельности.

3. Использование психологических знаний в практике педагогической деятельности (психологические умения)» (Е.П.Ильин, 2012).

В настоящее время наиболее распространенной является классификация профессий Евгения Александровича Климова. Согласно его типологии, все профессии можно разделить на 5 типов: «Человек-человек», «Человек-техника», «Человек-художественный образ», «Человек-природа» и «Человек-знаковая система». Учащимся следует заполнить опросник ДДО (Е.А.Климова), для того, чтобы определить предпочтения и повторить характеристики основных типов.

Профессия учителя относится к профессиям типа «Человек-человек» Однако молодому человеку, выбирающему профессию, недостаточно знать свои предпочтения. Необходимо:

- проанализировать свои ресурсы (интересы, способности, особенности личности);
- узнать и принять требования избираемой профессии;

- осознать потенциальные несоответствия личностных особенностей и особенностей профессий и оценить возможность или невозможность коррекции этих несоответствий. (Е.С.Романова, 2011).

Общая характеристика профессии и требования, которые профессия предъявляет к человеку содержатся в профессиограмме. Профессиограмма – общая характеристика профессии и требования, которые профессия предъявляет к человеку (Е.С.Романова, 2011)

Профессиограмма составляется на основе анализа содержания профессиональной деятельности. Специалисты в области профессиональной ориентации советуют молодым людям, выбирающим профессию и специальность, изучить собственные психические характеристики, свойства личности. Затем результаты исследования следует сравнить с характеристиками, записанными в профессиограмме, построенной на основе психологического изучения профессии. Следует понимать, что описание формальных признаков профессии будет для выпускника школы мало информативным.

В первую очередь, Е.С.Романова утверждает, что следует обратить внимание на требования профессии к:

- способу мышления;
- типу личности;
- предпочитаемому способу взаимодействия с людьми.

Рассмотрим в качестве примера профессиограмму учителя, которая относится к профессиям типа «Человек-человек».

Профессиограмма УЧИТЕЛЬ

Наименование профессии учитель

Доминирующий способ мышления адаптация - формализация

Область базовых знаний № 1 и их уровень

гуманитарные, естественные науки или математика и статистика (зависит от специальности), уровень 3, высокий (теоретический)

Область базовых знаний № 2 и их уровень

педагогика и психология, уровень 2, средний (практическое использование знаний)

Профессиональная область педагогика

Межличностное взаимодействие частое по типу «вместе»

Доминирующий интерес социальный

Дополнительный интерес артистический

Условия работы в помещении, мобильный

Доминирующие виды деятельности:

- обучение различным наукам;
- объяснение нового материала доступными для данного возраста и индивидуальных особенностей средствами;
- контроль за усвоением материала;
- проведение воспитательной работы с детьми;

- помощь в раскрытии творческого потенциала, способностей и возможностей учащихся;
- выявление интересов и склонностей учеников для адекватного подбора программ и методов обучения;
- изучение индивидуальных особенностей детей и оказание эффективного психолого-педагогического воздействия на них;
- построение программы обучения на основе знания общих возрастных закономерностей развития детей;
- оказание помощи в формировании личности ученика;
- содействие развитию у учеников стремления к освоению новых знаний;
- организация внеклассных групповых мероприятий, ведение дискуссий, диспутов, собраний;
- объяснение текущих социальных событий и явлений;
- участие в разработке и внедрении образовательных, учебных программ;
- составление тематических и урочных планов;
- оформление документации (журналов, отчетов).

Качества, обеспечивающие успешность выполнения профессиональных обязанностей

Способности:

- преподавательские способности;
- ораторские способности;
- организаторские способности;
- вербальные способности (умение говорить ясно, четко, выразительно);
- коммуникативные способности (навыки общения и взаимодействия с людьми);
- хорошее развитие памяти;
- высокий уровень распределения внимания (способность уделять внимание нескольким объектам одновременно);
- психическая и эмоциональная уравновешенность;
- способность к сопереживанию.

Личностные качества, интересы и склонности:

- склонность к работе с детьми;
- умение заинтересовать своим замыслом, повести за собой;
- высокая степень личной ответственности;
- самоконтроль и уравновешенность;
- терпимость, безоценочное отношение к людям;
- интерес и уважение к другому человеку; стремление к самопознанию, саморазвитию;
- оригинальность, находчивость, разносторонность;
- тактичность;
- целеустремленность;
- артистизм;

- требовательность к себе и другим;
- наблюдательность (способность увидеть тенденции в развитии ребенка, в формировании его умений, навыков, зарождении потребностей и интересов).

Качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности:

- неорганизованность;
- психическая и эмоциональная неуравновешенность;
- агрессивность;
- ригидность мышления (неспособность изменять способы решения задач в соответствии с изменяющимися условиями среды);
- эгоистичность;
- отсутствие организаторских способностей.

Области применения профессиональных знаний:

- образовательные учреждения (школы, детские сады, вузы);
- социальные организации (детские дома, приюты, интернаты, детские центры творчества и досуга);
- работа в правоохранительных органах (детские приемники-распределители, колонии);
- городские и муниципальные учебно-методические центры.

Родственные профессии с данным типом личности (социальный и артистический):

- воспитатель детского сада;
- прокурор;
- адвокат;
- косметолог;
- арбитр (судья);
- детская медсестра. (Е.С.Романова, 2011)

❖ **Технологический блок**

Упражнение «Анализ качеств успешного педагога» (на примере героев литературных источников).

Цель: актуализация знаний об основных качествах учителя, которые обеспечивают успешность профессиональной деятельности, отработка умений анализа основных качеств, свойств и умений учителя.

Необходимые материалы: литературные произведения (список прилагается).

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащиеся предлагают литературные произведения (или отрывки из них), в которых необходимо выделить и обозначить качества учителя, которые обеспечивают успешность профессиональной деятельности. В качестве основы анализа можно выбрать характеристики

учителя, описанные в профессиограмме. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики профессиограммы учителя. После выполнения задания учащимися происходит групповое обсуждение результатов.

Список рекомендуемых произведений:

1. Платонов А. *Ещё мама.*
2. Раскин А. *Как папа учился в школе.*
3. Драгунский В. *Главные реки. «Тиха украинская ночь». Пожар во флигеле или подвиг во льдах. Фантомас.*
4. Искандер Ф. *Тринадцатый подвиг Геракла.*
5. Нагибин Ю. *Зимний дуб, Как трудно быть учителем!*
6. Распутин В. *Уроки французского.*
7. Токарева В. *День без вранья.*
8. Лукашина М. *Стойка на руках на уроках ботаники.*

Эссе-размышление «Характеристика успешного педагога»

Цель: закрепление знаний у учащихся о характеристиках успешного педагога.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 30 минут.

Процедура: учащиеся пишут эссе по заданной теме. В качестве примера написания эссе рекомендуется использовать краткую справку о требованиях к написанию эссе, а также эссе Константина Паустовского «Радость творчества».

Инструкция: «Изложи твои взгляды на характеристики успешного педагога: личностные особенности, коммуникативные умения, индивидуально-стилевые характеристики деятельности на его месте в педагогической деятельности. Прочитайте материалы, которые вы собрали в прошлом году. Помните, что эссе – это литературный жанр – сочинение небольшого объема и свободной композиции».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем определяют характеристики успешного педагога.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Ильин, Е. П. Психология для педагогов / Е.П.Ильин. — СПб.: Питер, 2012. — 640 с.:
2. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология / Г.Лефрансуа. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 576 с.
3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Н.Ю.Шведовой / С.И.Ожегов. – 23-е изд., испр. – М.: Рус.яз., 1990. – 917 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А.Зимняя – 3-е издание, пересмотренное. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО 'МОДЭК', 2010. – 448 с.
5. Романова, Е.С. 147 популярных профессий: Психологический анализ и профессиограммы. 3-е изд, перераб. и доп. / Е.С. Романова. - М.: Аспект Пресс, 2011. — 416 с.

❖ *Рефлексивный блок*

1. Контроль знаний по данной теме:

- a. Что такое миссия?
- b. Что такое миссия педагога?
- c. Что такое цель деятельности?
- d. Назовите основные требования к профессии типа «Человек-человек»
- e. Назовите основные цели педагога?
- f. Перечислите основные знания и умения педагога?
- g. Назовите психологический компонент профессиональной компетентности?
- h. Назовите основные качества педагога, перечисленные в профессиограмме?

2. Оценка полученных знаний

- a. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
- b. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?

3. Прогноз полученных знаний

- a. Что еще Вы бы хотели узнать в рамках данной темы?

2. САМОСОЗНАНИЕ И САМОПОЗНАНИЕ ПЕДАГОГА

2.1. Сознание и самосознание личности (2ч)

❖ *Содержательный блок*

Словарь терминов:

Сознание - высшая, свойственная только человеку, форма психического отражения объективной действительности, опосредствованная общественно-исторической деятельностью людей.

Бессознательное - совокупность актуально не осознаваемых психических процессов и состояний, способных оказывать заметное влияние на поведение человека и содержание его сознания.

Психика человека – это особое свойство мозга (самой высокоорганизованной материи). Это свойство проявляется в том, что человек способен отражать мир, в котором живет. Причем отражать не зеркально, а активно и пристрастно.

Система и уровни основных форм отражения представлены на рис. 1.



Рис. 1. Система и уровни основных форм отражения

Сознание человека является высшим уровнем развития психики. Сознание помогает человеку разобраться в самом себе, понять свое место в мире, смысл жизни, значение ответственности и свободы. Конечно, это непростое занятие. Понять собственные переживания, сомнения, намерения, найти точные и правильные слова, для того, чтобы описать все психические факты и явления собственной жизни не просто. Однако анализ собственных поступков и действий дает человеку возможность осознать ощущения, понять эмоции и чувства, мотивы и цели, определить параметры индивидуальности (сильные и слабые стороны своей личности), а в перспективе – и управлять ими. Согласно Л.С.Выготскому, именно сознание - главное условие и средство овладения собой: осознать - значит в известной мере овладеть; осознание и овладение идут рука об руку (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

Сознание также помогает человеку разобраться в психической жизни других людей: понять их состояния, проанализировать их индивидуальные особенности. Это чрезвычайно важно в тех видах деятельности, где существует воздействие на других людей, где необходимо учитывать их личностные характеристики, то есть важно практически для каждой профессии.

В профессиональной деятельности сознание помогает учителю, с одной стороны, осознать характеристики индивидуального стиля деятельности, с другой стороны, эффективно организовать учение, выявить особенности наблюдательности, внимания, памяти, мышления учащихся, подсказать им экономные приемы заучивания, организовать упражнения для выработки необходимых навыков.

Доктор психологических наук, Юлия Борисовна Гиппенрейтер выделяет следующие важнейшие психологические характеристики сознания человека.

1. «Первая его характеристика дана уже в самом его наименовании: сознание, т.е. совокупность знаний об окружающем нас мире. В структуру сознания, таким образом, входят важнейшие познавательные процессы, с помощью которых человек постоянно обогащает свои знания. Нарушение,

расстройство, не говоря уже о полном распаде любого из психических познавательных процессов, неизбежно становится расстройством сознания.

2. Вторая характеристика сознания - закрепленное в нем отчетливое различие субъекта и объекта, т.е. того, что принадлежит «Я» человека и его «не-Я». Человек - единственный среди живых существ способен осуществлять самопознание, т.е. обратить психическую деятельность на исследование самого себя: человек производит сознательную самооценку своих поступков и себя самого в целом. Отделение «Я» от «не-Я» - путь, который проходит каждый человек в детстве, осуществляется в процессе формирования самосознания человека.

3. Третья характеристика сознания - обеспечение целеполагающей деятельности человека. Приступая к какой-либо деятельности, человек ставит перед собой те или иные цели. При этом складываются и взвешиваются ее мотивы, принимаются волевые решения, учитывается ход выполнения действий и вносятся в него необходимые коррективы и т.д. Невозможность осуществлять целеполагающую деятельность, ее координацию и направленность в результате болезни или по каким-то иным причинам рассматриваются как нарушение сознания.

4. Наконец, четвертая характеристика сознания - наличие эмоциональных оценок в межличностных отношениях.

Обязательным условием формирования и проявления всех указанных выше специфических качеств сознания является язык. В процессе речевой деятельности происходит накопление знаний, обогащение человека теми богатствами человеческой мысли, которые выработало до него и для него человечество, закрепило и передало ему в языке. Язык - особая объективная система, в которой запечатлен общественно-исторический опыт или общественное сознание. Будучи усвоен конкретным человеком, язык в известном смысле становится его реальным сознанием.

Человек, у которого сохранено ясное сознание, оценивает вновь поступающую в мозг информацию с учетом уже имеющихся у него знаний и выделяет себя из окружающей среды, сохраняет сложившуюся систему отношений к другим людям и к обстановке деятельности и на основе всех этих данных управляет своим поведением» (Ю.Б. Гиппенрейтер, 2002)

Таким образом, можно утверждать, что значение сознания заключается в следующем:

1) «человек может осознать то, **что** он воспринимает, то, **что** он вспоминает, о **чем** мыслит, к **чему** внимателен, **какую** эмоцию испытывает;

2) человек может осознать, что **именно он** воспринимает, вспоминает, мыслит, внимателен, чувствует.

Отметим, что сознаваемость психических процессов не означает ни то, что человек всегда сознает **содержимое** своего восприятия, мышления, памяти, внимания, ни то, что он **всегда** сознает себя в этом процессе. Речь идет лишь о том, что человек **может** осознать себя в этом процессе» (В.В. Столин, 1983).

Российский психолог В.П.Зинченко утверждает, что развитое сознание многомерно и состоит из двух взаимосвязанных слоев:

Бытийный слой.

Он состоит из двух взаимосвязанных и взаимопроникающих друг в друга компонентов: *чувственной ткани и биодинамической ткани* В какой-то степени, лента Мебиуса позволяет проиллюстрировать сочетание двух слоев.



Чувственная ткань - это совокупность различных образов из прошлого, настоящего и будущего, которые показывают человеку, что существует реальный внешний мир и мир его души. Следует отметить, что большинство образов – многозначно, то есть они содержат в себе не одно предметное значение, а несколько. (Е.А.Савина, 1998).

Пример –

Я встретил Вас и все бывшее в отжившем сердце оживило.

Вспомнил время золотое – и сердцу стало так светло (Ф.И.Тютчев)

Или

Мело, мело по всей земле

Во все пределы

Свеча горела на столе,

Свеча горела.

Как летом роем мошкара

Летит на пламя,

Слетались хлопья со двора

К оконной раме.

Метель лепила на стекле

Кружки и стрелы,

Свеча горела на столе,

Свеча горела (Б.Л.Пастернак)

Биодинамическая ткань – это совокупность движений и действий. Не все из них полностью осознаются человеком. Степень осознания движений и действий увеличивается по мере развития человека, в процессе овладения им новыми видами деятельности (общением, игрой, учением, трудом), в ходе освоения речи.

Пример

Это

*почти неподвижности мука –
Мчатся куда-то со скоростью звука,
Зная прекрасно, что есть уже где-то
Некто,
летающий
со скоростью
света! (Леонид Мартынов)*

Рефлексивный слой.

Именно этот слой определяет способность человека усваивать в процессе развития исторический и культурный опыт человечества. Именно рефлексия, как процесс осознания, помогает человеку усвоить значение предметов и явлений и осознать смысл происходящего.

Первоначально человек получает информацию через органы чувств. Органы чувств позволяют увидеть, услышать, почувствовать вкус, запах, температуру. Только у человека чувственные образы приобретают новое качество – они становятся образами, имеющими определенное значение.

Значения являются важнейшим компонентами человеческого сознания. Благодаря значениям реальный мир в сознании человека становится многомерным. С одной стороны, он отражается в виде образов, с другой стороны, человек знает значения этих образов, может осознать образы даже в отсутствие реальных предметов и явлений. Благодаря значению, сознание удваивает процесс познания человеком мира и самого себя. Во-первых, они являются универсальными значениями. В них содержится опыт, накопленный человечеством. Благодаря этому все люди пользуются одной и той же системой значений и поэтому возможно общение между ними, возможно обучение и воспитание. Во-вторых, они индивидуализируются, приобретают личностный смысл, важный для конкретного человека. Личностное значение позволяет человеку фиксировать и осознавать свой жизненный опыт».

Именно рефлексия, осознание человеком своих поступков и действий, собственных качеств и свойств, опыта, позволяет установить связь, отношение между значениями и смыслами. Кстати, на несовпадении значения и смыслов строятся комическая и юмористическая информация (Например, анекдот: *Бабушка спорила с внуком до хрипоты, доказывая, что мышка – это животное, лайки – порода собак, а ссылка – это Ленин в Шушенском.*

В процессе общения людей происходит объединение и взаимопроникновение смыслов и значений. Когда наши смыслы и значения совпадают или схожи, мы говорим «Он понимает нас с полуслова!» или «Мы говорим с ними на одном языке». Несовпадение смыслов и значений может привести к конфликту, агрессивному поведению.

Итак, сознание выступает как сложная система, способная к развитию и саморазвитию, содержащая присвоенный субъектом общественный опыт, направляющая и организующая человека (Е.А.Савина, 1998)

Однако, область того, что человек отражает, ощущает, воспринимает значительно шире области того, что человек может осознать. **Бессознательное** - понятие, обозначающее совокупность психических образований, процессов и механизмов, в функционировании и влиянии которых субъект не отдает себе отчета (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003). Слова «бессознательное» «подсознательное» появились в повседневной речи людей благодаря исследованиям Зигмунда Фрейда.

Бессознательное присутствует практически во всех психических процессах, свойствах и состояниях человека. Ю.Б.Гиппенрейтер полагает, что бессознательное образует низший уровень психики человека. Бессознательное представляет собой такую форму отражения, при которой человек утрачивает полноту ориентировки во времени и месте действия, запоминает информацию лишь частично, становится неспособным осуществить саморегуляцию и самоконтроль поведения и деятельности. (Ю.Б.Гиппенрейтер, 2002)

Есть зрительные, слуховые ощущения, неосознанные образы восприятия, которые человеком не осознаются и могут проявляться как нечто уже знакомое, «знаемое». То, что запомнилось бессознательно, может определять содержание мышления и памяти человека. Об этом сказал А.С.Пушкин, когда описывать возникновение замысла создания «Евгения Онегина» (превращение бессознательного в осознанное): *«Промчалось много, много дней с тех пор, как юная Татьяна и с ней Онегин в смутном сне явились впервые мне — и даль свободного романа я сквозь магический кристалл еще не ясно различал»* (А.С.Пушкин, «Евгений Онегин»). Неосознаваемой или бессознательной может быть мотивация действий и поступков, совершаемых человеком. В таких случаях человек не может внятно объяснить причины и побудители собственных действий (Пример, *Так беспомощно грудь холодела, Но шаги мои были легки. Я на правую руку надела Перчатку с левой руки* (Анна Ахматова «Песня последней встречи»).

В область бессознательного входят психические явления, возникающие во сне (сновидения). В качестве иллюстративного примера можно привести стихотворение о войне Юлии Друниной, написанное в 1943 году (*Я столько раз видала рукопашный, Раз наяву. И тысячу – во сне. Кто говорит, что на войне не страшно, Тот ничего не знает о войне*).

К области бессознательного относятся ответные реакции, которые вызываются неосязаемыми, но реально воздействующими раздражителями (так называемые, «субсенсорные» или «субцептивные» реакции).

Пример. Во время Второй мировой войны ученый-физиолог Григорий Викторович Гершуни обследовал больных с так называемой «постконтузионной глухотой». Проблемы со слухом возникли у данных больных в связи с закрытыми травмами головного мозга, полученными после

воздушной контузии [1]. Ученый обнаружил, что сразу после контузии, когда слуховые ощущения либо полностью отсутствуют, либо появляются только при действии очень сильных звуков, возникают такие ответные реакции организма, как изменение спонтанной электрической активности коры головного мозга. То есть в коре головного мозга можно зафиксировать появление ритмов более высоких частот, изменение разности потенциалов кожи (кожно-гальваническая реакция) и улитко-зрачковый рефлекс — изменение диаметра зрачка при действии звука. При нормальном слухе улитко-зрачковый рефлекс возникает при действии звуков, интенсивность которых превышает порог слухового ощущения на 25—30 дБ. В условиях же патологии этот рефлекс возникает при интенсивностях звука на 20—60 дБ ниже порога ощущения.

В область бессознательного вытесняются те движения, которые были в прошлом сознательными, но благодаря повторению ставшие автоматизмами (неосознаваемыми) (например, навык ходьбы, плавания, езды на велосипеде), а также некоторые побуждения к деятельности, в которых отсутствует сознание цели, и др. (например, слова Царя из сказки Леонида Филатова «Про Федота-стрельца – удалого молодца»: *Исхитришь-ка мне добыть То-Чего-Не-Может-Быть! Запиши себе названье, Чтобы в спешке не забыть!*)

К бессознательным явлениям относятся и некоторые патологические явления, возникающие в психике больного человека: бред, галлюцинации и т.д.

В психологии характеристики бессознательного изучаются учеными различных научных школ. Впервые обратил внимание на необходимость изучения бессознательного Зигмунд Фрейд.

Он утверждал, что те желания и стремления человека, которые противоречат социальным нормам, правилам и традициям, вытесняются в сферу бессознательного. Но человек, так или иначе, сообщает о них в своих обмолвках, оговорках, сновидениях.

Пример обмолвки: *Не позволяй душе трудиться вместо не позволяй душе лениться.* Пример ошибочных действий: *Мужчина вошел в лифт организации и нажал кнопку не того этажа, на который должен был ехать, а того, на котором расположена столовая. И сам прокомментировал: "Упс, оговорка по Фрейду!"*

❖ **Технологический блок**

Тест «Кто Я?» (М.Кун, Т.Мак-Партланд, модификация Т.В.Румянцевой)

Упражнение «Список личностных достоинств».

Цель: актуализация знаний о собственных личностных качествах, отработка умений осуществлять рефлекссию.

Необходимые материалы: литературные произведения (список прилагается).

Время: 5-10 минут.

Инструкция: «Нарисуй солнце. В центре солнечного круга напиши свое имя. Затем вдоль лучей напиши все свои достоинства, свои положительные качества, то, за что вы себя уважаете».

Процедура: учащимся предлагают нарисовать солнце, на лучах которого описаны основные достоинства, положительные качества личности.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003 - 672 с.
2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю.Б.Гиппенрейтер. — М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2002. – 336 с.
3. Столин, В.В. Самосознание личности /В.В.Столин. - М.: Изд-во МГУ, 1983. - 284 с.
4. Савина, Е.А. Введение в психологию. Курс лекций /Е.А.Савина. -- М: «Прометей» МПГУ, 1998. — 252 с.

❖ Рефлексивный блок

1. Контроль знаний по данной теме:

- а. Что такое сознание?
- б. Почему сознание является высшим уровнем развития психики?
- в. Есть ли сознание у собаки Шарика?
- г. Что такое бессознательное?

2. Оценка полученных знаний

- а. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
- б. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?

3. Прогноз полученных знаний

- а. Что еще Вы бы хотели узнать в рамках данной темы?

2.2. Самопознание личности (3ч)

❖ Содержательный блок

Словарь терминов

Я-концепция - результат самопознания человека, сформированное обобщенное представление о себе, система установок относительно собственной личности.

Самооценка - ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения.

Рефлексия - мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения,

речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с и к др., своих задач, назначения и т. д.

Психологическая защита - система регуляторных механизмов в психике, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта.

Самопознание или рефлексия – это мыслительный процесс, в ходе которого человек стремится осознать свои сильные и слабые стороны, понять собственные поступки, действия, достижения, создать целостную характеристику способностей, интересов, ценностей, убеждений и пр. Ее формирование начинается в младшем школьном возрасте, а у подростков становится основным фактором саморегуляции и самоконтроля. Рефлексия связана с самонаблюдением. Фактически, рефлексирующий человек пытается отвечать на вопросы «Кто Я?», «Каков Я?».

Очевидно, что любому человеку, особенно молодому, необходима определенная психологическая подготовка к организации процесса познания и самопознания.

Во-первых, необходимо знать приемы самопознания, во-вторых, требования к применению психологических методов исследования (в первую очередь, наблюдения и беседы).

Е.П.Ильин выделяет следующие приемы самопознания:

«Самонаблюдение — это наблюдение человека за своими поступками, деятельностью, переживаниями. Оно позволяет прогнозировать свое поведение при определенных эмоциональных состояниях и своевременно включать нравственный контроль для предотвращения нежелательных действий и поступков.

Ретроспективное самопознание — это самонаблюдение за тем, как вел себя человек в прошедшем отрезке времени, что он переживал в то время. Это самонаблюдение по имеющимся у человека вторичным образам (представлениям).

Опосредованное самопознание (сопоставление, сравнение) способны осуществлять те люди, которые уже достигли определенного уровня самосознания». Они обладают определенной критичностью и поэтому способны: сопоставлять себя с другими людьми; сравнивать самоотношение с отношением к нему окружающих его людей. «Сопоставление осуществляется в процессе общения с людьми, чтения литературы, просмотра кинофильмов и спектаклей, посещения соревнований. Важно уметь поставить себя на место других людей, мысленно проигрывают свое поведение в определенных ситуациях, переживают радость чужих побед и горечь поражений, полнее постигая себя через других». Это большая психическая работа, которая обогащает личность.

Анализ собственных действий и поступков, осуществляемый часто уже по ходу самонаблюдения и сопоставления, является необходимым звеном,

ведущим к формированию самооценки. Он позволяет вскрывать причинно-следственные связи своих поступков, успехов и неудач, дает возможность судить о своей личности, о ее значимости для общего дела. На основании анализа своей деятельности можно, например, составить объективное мнение о своей добросовестности, так как человек знает, какие усилия приложил для достижения поставленной перед ним цели, о безынициативности или самостоятельности, об аккуратности и т. д.

В самоанализе необходимо делать упор на анализ фактических явлений, а не на анализ «чистых переживаний». Ведь объективно можно судить о себе только по своим реальным поступкам, а не вымышленным. Практическая деятельность, поведение одновременно и проверяют и формируют качества личности. Систематический и целенаправленный самоанализ оказывает влияние на формирование Я-концепции как систему представлений человека о собственной личности (Е.А.Ильин, 2012).

Результатом самопознания человека будет сформированное обобщенное представление о себе, система установок относительно собственной личности - Я-концепция.

Я-концепция - «развивающаяся система *представлений* человека о самом себе, включающая:

а) осознание своих физических, интеллектуальных, характерологических, социальных и пр. свойств;

б) самооценку;

в) субъективное восприятие влияющих на собственную *личность* внешних факторов (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

Я-концепция - это целостное образование, устойчивое во времени, все компоненты которого, с одной стороны, достаточно самостоятельны и, с другой стороны, взаимосвязаны. В Я-концепции есть осознаваемые и неосознаваемые аспекты.

Р. Бернс утверждает, что Я-концепция включает: 1) **реальное Я** (каким я, как мне кажется, являюсь на самом деле); 2) **идеальное Я** (каким я хотел бы и/или должен стать); 3) **зеркальное Я** (каким меня видят др.).

Идеальное Я и реальное Я человека не тождественны. «Расхождение между «идеальным Я» и «реальным Я» является основой для самооценочных *чувств*, служит важным источником развития личности, однако существенные противоречия между ними могут стать источником внутриличностных *конфликтов* и негативных переживаний и создать комплекс неполноценности. Важнейшей **функцией** Я-концепции является обеспечение внутренней согласованности личности, относительной устойчивости ее поведения. Сама Я-к. формируется под воздействием жизненного опыта человека, прежде всего детско-родительских отношений, однако достаточно рано она приобретает активную роль, влияя на интерпретацию этого опыта, на те цели, которые индивид ставит перед собой, на соответствующую систему ожиданий, прогнозов относительно будущего, оценку их достижения — и тем самым на собственное

становление, развитие личности, деятельность и поведение» (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

Как всякая установка, «Я-концепция» включает в себя три компонента:

Во-первых, когнитивный компонент: представление о своих способностях, внешности, социальной значимости и т.д. Для одного человека имеет значение одежда модных брендов, для другого – статус, для третьего – победы на соревнованиях.

Во-вторых, эмоционально-оценочный компонент: самоуважение, самокритичность, самопринятие, самоотношение и т.д.

В-третьих — поведенческий компонент: «стремление быть понятым, завоевать симпатии, уважение товарищей и учителей, повысить свой статус, или же желание остаться незамеченным, уклониться от оценки и критики, скрыть свои недостатки и т.д.» (Ю.Б.Гиппенрейтер, 2002).

Формируется «Я-концепция» в процессе развития его основного компонента – самооценки. Самооценка - оценка человеком самого себя, своих особенностей и возможностей, качеств и свойств. Существует взаимосвязь самооценки и характеристик общения. Общение с людьми, освоение различных видов деятельности позволяет человеку оценить собственные качества и свойства, задатки и способности (Гете), определить место, которое он занимает среди людей, проявить регуляцию поведения.

Хороший учитель стремится индивидуализировать процесс обучения и воспитания, сделать его эффективным и значимым для ребенка. Именно поэтому он ценит дополнительную информацию о своих подопечных. Источником дополнительной информации могут быть сведения школьного психолога и/или результаты самостоятельной исследовательской деятельности учителя с использованием психологических методов исследования. Несмотря на то, что в настоящее время в каждом учреждении образования работает школьный психолог, учитель может рассматриваться «как важнейший потенциальный сотрудник психологической службы школы» (Е.И.Рогов, 1998).

Способы познания и самопознания – это те методы исследования, с помощью которых учитель может изучать личность, характеристики познавательных процессов и свойств учащегося как во время урока, так и во внеурочное время. К ним относят: наблюдение, беседу, анкетирование, естественный эксперимент.

Познание личности учащегося осуществляется двумя способами: через *анализ оперативно-текущей информации* об отдельных поступках и психических состояниях учащихся и через *отражение устойчивых свойств личности учащегося* (эмоциональных, волевых, интеллектуальных). Умелое использование того и другого способа обеспечивает объективность характеристики учащегося со стороны педагога. Первый способ обуславливает тактику воспитательных воздействий педагога, второй - стратегию этих воздействий. Чем более опытен педагог, тем в большей мере

свою тактику решения отдельных учебно-воспитательных задач он строит с учетом общей стратегии. Подмена стратегии тактикой приводит к эпизодическим, порой случайным педагогическим воздействиям педагога на ученика, что нередко вызывает конфликт между ними (Е.П.Ильин, 2012).

Учитель в своей работе постоянно сталкивается со сложными нестандартными ситуациями. Более того, он сам их проектирует и создает, так сказать, «по долгу службы». <...> В этом смысле его работа является в некотором роде областью «вынужденного творчества». <...> В связи с этим... встают задачи не только «применения» ранее усвоенного психологического знания, но и *производства*, порождения потребного знания о фактах, явлениях, состояниях, неслучайных зависимостях во внутреннем мире посторонних людей (прежде всего учащихся, а также их социального окружения, родителей, коллег-педагогов, руководителей учебных заведений и т. п.) (Е. А.Климов 1998).

Учитель <...> мифологизируется в массовом сознании. Распространена так называемая иллюзия влияния — уверенность в том, что «хороший учитель» всегда добивается поставленной цели, может научить чему угодно и кого угодно. И так как в действительности влияние даже учителя-мастера не безгранично, учитель в какой-то момент приходит к выводу, что он вовсе не «хороший учитель», возможно снижение самоуважения педагога, появление защит. Другой миф - о справедливости, одинаковой расположенности ко всем ученикам «хорошего учителя», чудеса эмоциональной саморегуляции. Опять же, осознавая симпатию или антипатию к определенному ученику, учитель понимает, что «хороший учитель» не может чувствовать этого. Миф о компетентности учителя, его обязанности незамедлительно ответить на любой вопрос заставляет учителя избегать вопросов учеников, неожиданностей на уроке (И.В.Макаровская, 2005).

Способы самопознания также имеют значение для формирования и выработки профессионализма учителя.

Ги Лефрансуа указывает, что современной школе необходимо, так называемое, «рефлексивное преподавание». В его основе - «активное, постоянное и осторожное рассмотрение каждого мнения или предполагаемой формы знания с точки зрения их истоков». То есть в процессе обучения и воспитания молодых людей учитель должен постоянно применять рефлекссию, осознавать собственные действия, поступки, «обдумывать последствия своих действий, критически относиться к убеждениям, на которых строится поведение, стараться повысить свой уровень и узнавать что-то новое об искусстве обучения», то есть постоянно размышлять о результатах и эффективности своей деятельности.

Ги Лефрансуа говорит, что учителям важно систематизировать и анализировать опыт других учителей, а также постоянно оценивать свое собственное поведение с учетом реакций и поведения учеников. С одной стороны — это способствует повышению качества образования, с другой —

развитию рефлексии (самопознания) учеников. Он утверждает, что ведение дневниковых записей, создание case-study позволяет активизировать процессы познания и самопознания (Г.Лефрансуа, 2007).

Е.А.Ильин, цитируя исследование Г.Мюнстерберга (1997), указывает что личность учителя является важным объектом познания и самопознания: «Самым важным фактором в школьной работе является, безусловно, учитель. Психологические проблемы во множестве кристаллизуются вокруг него. Его отношение к ученику, влияние, оказываемое им на душу ученика, и, с другой стороны, его собственный духовный рост и развитие, его духовные данные — все это может быть анализируемо, измеряемо, объяснимо и усиливаемо, если с большим вниманием отнестись к психологическим основам каждого явления» (Е.А.Ильин, 2012).

Результаты исследовательских действий позволяют не только получить фактические данные об индивидуальных характеристиках субъектов образовательного процесса, но и определить прогнозные показатели своих «педагогических воздействий на учеников». Учителю необходимо оценивать, насколько тактичным собеседником он является, демонстрирует ли он культуру речи, сдержанность и терпение при взаимодействии, умеет ли грамотно и доступно изложить учебный материал, есть ли у него педагогическая направленность (Е.А.Ильин, 2012).

Умение анализировать педагогические ситуации, познавать и осознавать результаты своей деятельности отдельных учеников и коллектива класса формирует **гностические умения педагога**. «Эти умения тесно связаны с процессами восприятия (*перцепцией*) и базируются на *перцептивных умениях*, т. е. умениях педагога наблюдать, подмечать ошибки при исполнении учащимися упражнений. Молодым педагогам это не всегда удается, они затрудняются проанализировать и оценить поступок учащегося. Во многом это связано с тем, что педагог не успевает переключить внимание с одного объекта на другой, быстро проанализировать наблюдаемую ситуацию» (Е.А.Ильин, 2012).

Важным в работе педагога является обеспечение того, чтобы партнер по общению понял тебя, иными словами, обеспечения понимания. В связи с этим педагог должен решить две задачи: найти, возможно, более доступную для учащихся форму самовыражения и позаботиться о самоограничении. Первая задача решается с использованием рефлексии: «Что ученик думает обо мне?», «Как ему представляется моя позиция в этом вопросе?», «Как он воспримет и оценит мои действия?» Исходя из этого, педагог должен строить свое поведение: воздержаться от поступков или высказываний, которые могут вызвать неоправданную и нежелательную реакцию учащегося. Например, зная о болезненном самолюбии ученика, не стоит подчеркивать его недостатки при каждом случае.

Однако необходимо учитывать и свои недостатки, что приведет к решению второй задачи - самоограничению. Ведь взаимопонимание с учащимися во многом зависит и от поведения педагога, от того, как он

управляет своими эмоциями, насколько в ладу друг с другом его ум и эмоции. Для этого требуется постоянное изучение себя, своих реакций, своих установок в оценках явлений и поступков других людей (Е.А.Ильин, 2012).

Если мы определяем рефлекссию как осознание себя как партнера по общению, то фактически мы имеем дело с многократным отражением себя в другом.

Пример

«Я взбиваю подушку мычащим «Ты»

За горами, которым конца и края

В темноте всем телом твои черты

Как безумное зеркало повторяя» (Иосиф Бродский)

Или

«Гляжусь в тебя, как в зеркало,

До головокружения

И вижу в нем любовь свою

И думаю о ней.

Давай не видеть мелкого

В зеркальном отражении.

Любовь бывает долгою,

А жизнь еще длинней (Юрий Антонов).

Е.П.Ильин полагает, что полноценная рефлексия учителя – комплексная, позволяющая осознать и оценить не только характеристики собственной личности, но качества и свойства себя как партнера по общению. То есть, «в процессе общения благодаря рефлексии педагог выступает как бы в четырех лицах:

- педагога, каким он является на самом деле;
- педагога, каким он себя видит;
- педагога, каким его видит ученик;
- педагога, каким ему представляется свой образ в сознании ученика.

Если учесть, что в стольких же лицах может выступать и учащийся, то можно представить, насколько сложно решать психологическую задачу рефлексивного понимания и установить взаимопонимание хотя бы двух лиц. (Е.А.Ильин, 2012).

При рефлексии и вопрос, и поиск ответа на него возникают преднамеренно, т. е. тогда, когда субъект сам этого захочет. Кроме того, у человека должно быть время, чтобы осмыслить и оценить собственные действия, поступки. Особенно это важно в процессе общения с другими людьми.

Когда я был школьным учителем, мне часто приходилось напоминать себе: у тебя есть время подумать, не торопись. Подожди, если не знаешь, что сказать, как поступить. Подожди, потому что ребенок чересчур взвинчен, чтобы понять свою вину, свою ошибку. Сейчас ему легче воспротивиться, заупрямиться, углубить любой конфликт. Вдруг ты и сам чересчур взвинчен? Подожди же! Подожди, потому что к тебе еще не пришло разумное решение,

ты не знаешь, как поступить. Не торопись! Лучше оставить проступок ребенка без вмешательства, чем вмешиваться необдуманно и на глупый, злой поступок ребенка ответить глупым и, прости, пожалуйста, злым внушением. Подожди! (М. Панич, 1982).

Самооценка - это оценка самого себя, своих достоинств и недостатков, своих поступков (С.И.Ожегов, 1990). Это те положительные характеристики, которые человек отмечает у себя, которые являются для него наиболее ценными.

Самооценка формируется у человека постепенно, в процессе жизни. Это относительно устойчивое структурное образование. Самооценка является компонентом «Я-концепции», самосознания. По мнению Мещерякова и Зинченко «основу самооценки составляет система *личностных смыслов* индивида, принятая им система ценностей».

Самооценка является регулятором поведения человека, влияет на характеристики поступков и действий, специфику общения с людьми. Самооценка является тем «увеличительным стеклом», через которое человек воспринимает собственные успехи и неудачи, уровень собственных притязаний.

Самооценка влияет на то, как человек относится к самому себе (самоотношение), насколько он уважает себя (самоуважение), принятие или неприятие себя. Самооценка может быть разного уровня осознанности и обобщенности.

Самооценка характеризуется по следующим параметрам: 1) уровню (величине) - высокая, средняя и низкая самооценка; 2) реалистичности - адекватная и неадекватная (завышенная и заниженная) самооценка; 3) особенностям строения - конфликтная и бесконфликтная самооценка; 4) временной отнесенности - прогностическая (имеет отношения к будущему), актуальная (к настоящему), ретроспективная (к прошлому); 5) устойчивости и др.

Самооценка формируется на базе оценок окружающих, оценки результатов собственной деятельности, а также на основе соотношения реального и идеального представлений о себе.

Адекватная самооценка – представляет собой результат осознания и осмысления человеком собственных способностей и возможностей, адекватное отношение к оценке себя другими людьми, умение планировать стратегию успеха. Человек с адекватной самооценкой обладает чувством собственного достоинства, демонстрирует уверенность в собственных силах, оптимизм.

Формирование адекватной самооценки предполагает активную работу по самоанализу, самоконтролю и самовоспитанию: необходимо научиться анализировать собственные эмоции, чувства и состояния, оценивать действия и поступки с точки зрения их эффективности. «Подлинные изменения происходят под воздействием мышления, стимулируемого возникновением проблем, которые должны быть решены. Выход из проблемной ситуации

сопровождается переживаниями, способствующими закреплению и научению определенному образу мыслей, и впоследствии оказывающими значительное влияние на поведение» (Е.Н.Лебедеко, 2003).

Понятие само-эффективности было предложено американским психологом Альбертом Бандурой. Он утверждал, что вера человека в эффективность, в разумность и рациональность собственных действий существенным образом влияет на социальную интеграцию, специфику поведения и возможности саморегуляции. А.Бандура объяснял эту взаимосвязь следующим образом: человек активен и уверен только в тех ситуациях, которые позволяют ему проявить свои способности, знания, умения и гарантируют успех и результативность. То есть уверенность человека заключается в том, что его стратегические и тактические намерения, знания и умения обязательно приведут к успеху. Именно поэтому, люди с высокой само-эффективностью обладают мотивацией достижения, выбирают сложные задачи, демонстрируют упорство и настойчивость в достижении целей. Люди с низкой само-эффективностью часто испытывают ситуативную тревожность, беспокойство, беспомощность. Они демонстрируют низкую самооценку, неуверенность в эффективности и результативности собственных действий.

Само-эффективность можно сформировать. В частности, на характеристики и вектор само-эффективности оказывает влияние:

- наличие у человека реальных успехов;
- наблюдение, анализ и оценка успешных действий и поступков других людей;
- мотивационное стимулирующее воздействие, формирующее у человека веру в успех и собственные силы;
- переживание эмоций радости от достижения результатов.

Зигмунд Фрейд утверждал, что у каждого человека есть определенные защитные механизмы, которые обеспечивают устойчивость психики по отношению к внешним воздействиям. «У человека появляется чувство тревожности всякий раз, когда из окружающего мира появляется информация, которая разрушает существующее целостное представление о самом себе. Но жизнь, межличностные отношения и развитие самой личности меняют наше самовосприятие. Человек же пытается избежать тревожности, связанной с этим изменением, защищается от нее.

Механизмы, стабилизирующие образ «Я», названы **механизмами психологической защиты**. С помощью органов чувств мы получаем информацию об окружающем нас мире, других людях. Осознание, анализ и интерпретация этой информации позволяет человеку выстроить поведение, сделать его конструктивным. Однако эффективность взаимодействия зависит не только от умения анализировать информацию, поступающую извне. Общение также зависит от собственных индивидуальных характеристик и свойств человека, от того, насколько хорошо он себя знает. Однако в каждом человеке есть так называемая «терра инкогнита» (...) – то, что неизвестно и

закрыто даже для него самого. Эта «закрытая» информация и делает наше поведение, наши действия порой непредсказуемыми и неуправляемыми. «Мы не можем доверять тому, чего не знаем. Мы не можем доверять себе, если не знаем себя. Не доверяя себе, человек испытывает недоверие и к окружающим его людям». Следовательно, осознание и понимание своих сильных и слабых сторон, индивидуальных качеств имеет важное значение для управления собственным поведением и деятельностью.

Они действительно обеспечивают устойчивость психики к чересчур сильному воздействию извне (например, в стрессовой ситуации). Но часто их действие мешает личностному росту. Это происходит в тех случаях, когда защитная реакция на неблагоприятное воздействие со стороны окружающего мир, повторяясь слишком часто «включается» даже тогда, когда ситуация этого и не требует. В результате искажается картина мира, человек приспособливает ее к своему «Я» вместо того, чтобы самому стать более гибким, приспособляемым и постоянно меняющимся внешним условиям.

Не многие из нас способны признать за собой все «плохие» черты характера, не так уж много и тех, кто имеет достаточно высокую самооценку, чтобы признать весь свой положительный потенциал. Поэтому наш облик, который мы предъявляем в общении, часто мало схож с нашей подлинной природой. И положительные, и отрицательные черты оттеснены в «теневую» часть нашей личности» (Н.В. Григорьева, 2009).

Всего описано более 20 видов механизмов психологической защиты личности. Основные из них:

- 1) **вытеснение** — устранение из сознания неприемлемых влечений и переживаний;
- 2) **реактивное образование** (инверсия) — трансформация в сознании эмоционального отношения к объекту на прямо противоположное;
- 3) **регрессия** — возврат к более примитивным формам поведения и мышления;
- 4) **идентификация** — бессознательное уподобление угрожающему объекту;
- 5) **рационализация** — рациональное объяснение человеком своих желаний и действий, истинные причины которых коренятся в иррациональных социально или личностно неприемлемых влечениях;
- 6) **сублимация** — преобразование энергии сексуального влечения в социально приемлемые формы активности;
- 7) **проекция** — приписывание другим людям собственных вытесненных мотивов, переживаний и черт характера;
- 8) **изоляция** — блокирование отрицательных эмоций, вытеснение из сознания связей между эмоциональными переживаниями и их источником.

Психологическую защиту личности нельзя однозначно рассматривать как полезное или вредное явление. Позволяя сохранить устойчивость личности на фоне дестабилизирующих переживаний и добиться более или менее успешной адаптации, З. п. в то же время лишает человека возможности активно воздействовать на ситуацию и устранить источник переживаний.

Рассмотрим характеристики основных защитных механизмов.

Вытеснение - «устранение из сознания неприемлемых влечений и переживаний» (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003)

«Мы говорим о вытеснении, когда человек не замечает, забывает ту часть информации, которая связана с возникновением внутренней тревожности. Так кто-то не может вспомнить обидное, унижающее высказывание собеседника, которое вызвало чувство гнева. В результате вытеснения гнев был устранен из поля сознания вместе с информацией, которая его вызвала. Содержание обидного высказывания не было усвоено на сознательном уровне, вернее, оно оказалось мгновенно забыто и «спустилось» на более глубокие уровни сознания, доступные осмыслению только в определенных условиях. (Именно такие условия создаются в психологической профессиональной практике. Они могут возникнуть также под влиянием каких-то событий, способствующих внутреннему прозрению.)»

Механизм вытеснения обычно срабатывает как способ быстрого избавления от смутной тревоги, страха, переживаний. Однако следует знать, что подобное вытеснение неприятных фактов приносит лишь иллюзию внутренней гармонии и облегчение носит временный характер.

«Для восстановления целостности личности и обретении подлинной ее устойчивости необходимо вернуть в область сознательного «Я» чувство собственного достоинства, адекватную самооценку, самоотношение, самоуважение, принимать происходящие изменения без искажения реальной картины мира. Это происходит в процессе здоровых конструктивных отношений с другими людьми, а также в результате психологической практики» (Пример, фраза Скарлет О'Хара из книги Маргарет Митчелл «Унесенные ветром»: *«Я не буду думать об этом сегодня, я подумаю об этом завтра»*)

Проекция - приписывание другим людям собственных вытесненных мотивов, переживаний и черт характера.

«Все, что вытеснено на более глубокие уровни сознания, не исчезает, продолжает действовать. Первое «притворство» - вытеснение разрушительного побуждения – требует второго – искажения источника этого побуждения. Так начинается второй произвольный процесс: человек «проецирует» свои враждебные, неприемлемые для личности импульсы на внешний мир. Они приписываются внешнему объекту и проникают в сознание как исходящие не от самого человека, а от кого-то или от чего-то извне. Таким образом, объект, на который мы спроецировали свои неосознанные чувства, воспринимается как источник этих чувств. Именно в результате проекции мы можем представлять безжалостным человека, к которому, сами того не осознавая, относимся безжалостно (Н.В.Григорьева, 2003)

«Проекция часто служит потребности самооправдания: якобы не сам человек испытывает желание обманывать, эксплуатировать, унижать, а другие хотят это сделать по отношению к нему».

Что чаще всего вытесняется?

- Нереализованные (подавленные) потребности (*Кто-то присвоил себя ваш труд? – нереализованная потребность в признании, Друг не захотел помочь? – нереализованная потребность в дружбе, товарищеских отношениях?*)
- Неразрешенные проблемы прошлого (*потеря близких, развод родителей, неразделенная влюбленность и пр.*)
- Неприемлемые черты характера (*Раздражают самовлюбленные люди? – вы недостаточно признаете собственную привлекательность? Вас недостаточно уважают?*)

Какая типичная реакция человека, демонстрирующего механизм проекции?

1. Зацепка – поведение другого человека, само по себе нейтральное, почему-то вызывает негативную реакцию.

2. Проявление – неожиданно бурные эмоции (обычно те или иные варианты гнева и обиды)

3. Проекция – вытесненные обиды приписываются другим (пример – крошка Енот из одноименного мультфильма, который злился на собственное изображение в пруду).

В психологии существует такое понятие как «жизненный сценарий». Сценарий, согласно словарю С.И.Ожегова (1990), это краткая сюжетная схема театрального представления либо спектакля. Американский психолог Эрик Берн обратил внимание на специфические особенности жизни разных людей: баловней судьбы, неудачников, жертв. Он предположил, что человек еще в детстве формирует сценарный план собственной жизни, который и разрабатывает затем все последующие годы. В качестве факторов, оказывающих влияние на специфику жизненного сценария, Э.Берн указывал влияние родительских установок, семейных традиций и ценностей, а также специфику личностных качеств и свойств человека.

Возможны четыре основных жизненные сценария:

1. «Я – хороший», «Все ОНИ – хорошие, жизнь – хорошая» – сценарий «победителя»;
2. «Я – плохой», «Все ОНИ – плохие, жизнь – плохая» – сценарий «побежденного», «неудачника»;
3. «Я – хороший», но «Все ОНИ – плохие, жизнь – плохая» – сценарий «озлобленного пессимиста»,
4. «Я – плохой», а «Все ОНИ – хорошие» – сценарий «комплекса неполноценности».

Эрик Берн акцентировал внимание на то, что не все компоненты жизненной стратегии осознаются человеком. Иначе, как объяснить тот факт, что люди не всегда хотят реализовывать сценарий «победителя», или декларируют один сценарий, а исполняют другой, часто противоположной направленности. Э.Берн объясняет это влиянием родительских установок. Например, когда ребенку рассказывают про ситуации успеха, а затем про

трагедию в жизни какого-нибудь человека, то ребенок может установить прямую взаимосвязь между этими событиями. Следовательно, он будет стремиться избегать успеха в профессии, личной жизни, для того, чтобы не пострадать впоследствии.

Концепция Э.Берна не лишена здравого смысла. Однако в ней практически полностью исключается влияние собственной активности личности на стратегию и тактику жизни (Э.Берн, 1992)

❖ *Технологический блок*

Деловая игра «Способы познания» (на примере литературных источников).

Цель: актуализация знаний об основных методах исследования в психологии, отработка умений анализа основных характеристик методов исследования.

Необходимые материалы: отрывки из литературных произведений.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащиеся предлагают отрывки из литературных источников, в которых необходимо выделить и обозначить те способы, с помощью которых главный герой познает мир и самого себя. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики основных способов познания и самопознания. После того, как учащиеся прочитали и проработали произведения, предлагается обсудить результаты в процессе дискуссии. Основные вопросы дискуссии:

- Кто является главным героем произведения?
- Какой способ познания применил главный герой?
- Что нового он узнал о мире?
- Какой способ самопознания применил главный герой?
- Что нового он узнал о себе?

Список рекомендуемой литературы:

Ф.Искандер «Начало» (метод наблюдения, метод самонаблюдения, метод беседы).

Ф.Искандер «Рассказ о море» (метод наблюдения и метод эксперимента).

Ф.Искандер «Дедушка» (метод наблюдения, метод беседы).

Упражнение «Какие способы познания и самопознания я применяю в жизни»

Цель: актуализация знаний об основных способах познания и самопознания, отработка умений самоанализа.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся в письменном виде предлагается перечислить способы познания и самопознания, которые они применяют в повседневной жизни. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики основных способов познания и самопознания.

Инструкция: «Пожалуйста, перечислите те способы познания и самопознания, которые вы применяете в повседневной жизни. Если какие-то способы вы не применяете, то укажите почему».

Упражнение «Способы психологической защиты» (на примере литературных источников)

Цель: актуализация знаний об основных способах психологической защиты (вытеснение, проекция), отработка умений анализа основных способов психологической защиты.

Необходимые материалы: отрывки из литературных произведений.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся предлагают отрывки из литературных источников, в которых необходимо выделить и обозначить способы психологической защиты. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики вытеснения и проекции. После того, как учащиеся прочитали и проработали произведения, предлагается обсудить результаты в процессе дискуссии. Основные вопросы дискуссии:

- Кто является главным героем произведения?
- Какой способ защиты применил главный герой?

Список рекомендуемой литературы:

В.Голявкин «Вот что интересно» (психологическая защита вытеснение или отсутствие мотивации к учебной деятельности?)

К.Драгунская «Когда я была маленькая» (психологическая защита вытеснение?)

Ю.Сотник «Как я был самостоятельным» (психологическая защита проекция?).

Тест «Самооценка личности» (С.А.Будасси)

Исследовательский проект «Мой герб»

Цель: актуализация знаний об основных личностных характеристиках.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся предлагается нарисовать собственный герб. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики герба как эмблемы.

Инструкция: «Пожалуйста, нарисуйте собственный герб. Помните, что герб – это эмблема, отличительный знак, передаваемый по наследству. На гербе изображаются предметы, символизирующие владельца герба и /или иллюстрируется девиз владельца. Раньше на гербах изображали сословие человека, характеристики его рода, заслуги, отличительные особенности, девиз и т.п.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Ильин, Е. П. Психология для педагогов / Е.П.Ильин. - СПб.: Питер, 2012. - 640 с.
2. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 672 с.
3. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю.Б.Гиппенрейтер. - М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2002. – 336 с.
4. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е.И.Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 496 с.
5. Климов, Е.А. Введение в психологию труда / Е.А.Климов. -- М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. - 350 с.
6. Лебеденко, Е.Н. Развитие самосознания и индивидуальности. Выпуск 1. Какой Я? Методическое руководство / Е.Н.Лебеденко. – М.: Прометей; Книголюб, 2003. – 64 с.
7. Григорьева, Н.В., Петунова, С.А., Гартфельдер, Д.В. Практикум по общей психологии / Н.В. Григорьева, С.А. Петунова, Д.В.Гартфельдер. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2009. 158 с.
8. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений: Пер. с англ. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Э. Берн. - СПб.: Лениздат, 1992. - 400 с.

❖ *Рефлексивный блок*

1. Контроль знаний по данной теме:

- а. Что такое самооценка?
- б. Что такое Я-концепция?
- с. Что такое психологическая защита?
- д. Перечислите основные психологические защиты?

2. Оценка полученных знаний

- а. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
- б. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?

3. Прогноз полученных знаний

- а. Что еще Вы бы хотели узнать в рамках данной темы?

2.3 Саморегуляция как процесс организации личностью своего поведения и деятельности (Зч)

❖ Содержательный блок

Словарь терминов

Воля - способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние препятствия (то есть свои непосредственные желания и стремления).

Саморегуляция личности – способность личности управлять своим поведением и деятельностью.

Воля, традиционно, определяется как «способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние препятствия (то есть свои непосредственные желания и стремления)» (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

Слово «воля» может обозначать:

- **свободу** («Вырваться из вражеского плена на волю»);
- **желание** («Волю первую твою я исполню как свою», - говорил мудрецу царь в «Сказке о золотом петушке»);
- **сознательный выбор** («Граждане проявили свою волю на выборах Президента»);
- **настойчивость** («Боксер получил тяжелый удар, но проявил волю и продолжил схватку»).

Если же призадуматься, то все эти значения, по существу, говорят нам об одном и том же. Ведь человек может чувствовать себя свободным только тогда, когда сам четко выбирает, какой поступок он хочет или не хочет совершить, и проявляет настойчивость в достижении этого. Такого человека и называют «волевым». Иначе он – безвольная игрушка в руках внешних обстоятельств» (А.Г.Грецов, 2006).

Когда человек сталкивается с определенными трудностями, обстоятельствами, препятствиями, то он выбирает одну из двух стратегий: либо отказывается продолжать действия в данном направлении, либо увеличивает усилия, направленные на достижение цели. Стремление эффективно действовать активизирует познавательную и мотивационную сферу человека. Во-первых, он начинает анализировать ситуацию, продумывать альтернативные способы решения, Во-вторых, он «проигрывает» в воображении предполагаемые результаты собственных действий. В-третьих, он стремится найти новые мотивы, активизирующие поведение и деятельность.

Как справедливо заметил Вильям Шекспир: *«Наша личность – это сад, а наша воля – его садовник»*. Значение воли заключается в том, что она обеспечивает реализацию двух основных функций: побудительной и тормозной. Это значительно усиливает адаптационные возможности человека. Однако чрезвычайно важно, чтобы действия человека представляли

собой «способность принимать решения со знанием дела» (К.К.Платонов, 1997).

Побудительная функция воли позволяет человеку действовать активно, преодолевать реальные жизненные обстоятельства, использовать внутренние резервы для достижения цели. Тормозная функция воли, наоборот, позволяет человеку управлять собственными процессами, состояниями, поступками, действиями для достижения наилучшего результата.

Случаев, характеризующих проявление волевых усилий человека, немало. Например, известный российский психолог Константин Константинович Платонов, следующим образом иллюстрировал работу воли летчика во время Великой Отечественной войны.

Пример. Задерживая смерть!

Бомбардировщик шел на посадку явно не по правилам. Тяжело ударившись о землю, он пробежал по аэродрому и, накренившись на одно крыло, остановился с выключенным мотором. Мы бросились к самолету.

Все члены экипажа лежали без признаков жизни. Окровавленный летчик сидел, вцепившись в штурвал. Ноги его нажимали на тормоза. Видно было, что последним движением левой раненой руки он ударил по выключателю зажигания, чтобы остановить мотор и не вызвать пожара при неудачной посадке.

Минут через двадцать, уже в медпункте, летчик пришел в себя. Не меняя выражения лица, сквозь стиснутые зубы он сказал:

– Задание выполнено... Как экипаж? Самолет цел?

И потерял сознание.

Прошло около получаса, он снова пришел в себя. И тут мы услышали от него с точностью магнитофонной записи те же самые слова:

– Задание выполнено... Как экипаж? Самолет цел?

Услышав, что люди живы (хотя штурман и стрелок были мертвы) и самолет цел, летчик удовлетворенно произнес:

– Нормально! – лицо его смягчилось, потом исказилось от боли, и он начал стонать и метаться.

Тяжело раненный, он вел самолет на аэродром. Мысль о людях, о самолете была настолько сильна, что связанный с ней очаг возбуждения в коре головного мозга тормозил боль, не допускал полной потери сознания в воздухе. В результате была сохранена машина. Этот очаг был настолько силен, что он не угас и потом, уже в медпункте, после двукратной потери сознания. Угасить его смогли только успокаивающие слова, после чего растормозились ранее заторможенные участки, появились боль и двигательное возбуждение, вызванные тяжелыми ранами.

Это не единственный случай, когда волевое усилие отодвигало потерю сознания и даже смерть. Известен случай, когда летчик «задержал» смерть до посадки самолета, а совершив посадку, сразу же умер..

или высший уровень профессионализма волевого человека.

Пример 2 Мужество

Это произошло в 1961 г. в центре Антарктиды, на станции Новолазаревская. Среди зимовщиков был врач Леонид Рогозов. И надо же было случиться, чтобы аппендицитом заболел именно он. Леонид легко мог помочь любому из двенадцати своих товарищей. Но ему никто сделать операцию не мог. Он понимал не только то, что без операции умрет, но и знал, что тогда на всю зимовку станция останется без врача. Ни один самолет антарктической зимой не мог долететь до Новолазаревской. И он по всем правилам вскрыл себе брюшную полость, удалил аппендикс и наложил швы (К.К.Платонов, 1997).

«Человек способен тормозить пробуждение мотивов и выполнение действий, противоречащих его представлению о должном, способен сказать «нет!» побуждениям, осуществление которых могло бы поставить под удар ценности более высокого порядка. Регулирование поведения было бы невозможным без торможения» (А.В.Петровский, 1996). Однако не следует думать, что проявить волю возможно только в экстремальных условиях. Учитель, регулирующий проявления собственных чувств в общении с учениками и коллегами, умеющий сдерживать агрессию, не менее достоин уважения.

В психологии есть термин, который показывает степень ответственности человека за происходящие в его жизни события. «Качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам и обстоятельствам или же, напротив, собственным усилиям и способностям, называется локализацией контроля (в психологической литературе используется термин «локус контроля», от лат. locus -местоположение и фр. controle - проверка)» (А.В.Петровский, 1996). Есть люди, которые склонны объяснять причины своего поведения и свои деяния внешними факторами (судьбой, обстоятельствами, случаем и т.д.). Тогда говорят о внешней (экстернальной) локализации контроля. Относящиеся к этой категории школьники найдут любые объяснения полученной неудовлетворительной оценке («Задание было неправильно написано на доске», «Мне неверно подсказали и сбили меня с толку», «К родителям пришли гости и помешали мне делать уроки», «Этого правила мы не проходили» и т.д.). Исследования показали, что склонность к экстернальной локализации контроля связана с такими личностными чертами, как безответственность, неуверенность в своих способностях, тревожность, стремление вновь и вновь откладывать осуществление своих намерений и т.д. Если индивид, как правило, принимает на себя ответственность за свои деяния, объясняя их, исходя из своих способностей, характера и т.д., то есть основания полагать, что у него преобладает внутренняя (интернальная) локализация контроля. Получивший «двойку» учащийся, для которого характерна внутренняя локализация контроля, объяснит это либо тем, что задание ему не интересно, либо забывчивостью, либо отвлечением внимания и т.д. Выявлено, что люди, которым присуща

внутренняя локализация контроля, более ответственны, последовательны при достижении цели, склонны к самоанализу, общительны, независимы. Интернальная или экстернальная локализация контроля волевого действия, имеющего как положительные, так и отрицательные социальные последствия, являются устойчивыми качествами человека, формирующимися в процессе воспитания и самовоспитания (А.В.Петровский, 1996).

Воля характеризует ответственность, организованность, саморегуляцию и самоконтроль человека. У человека с сильной волей есть ресурсы и возможности для преодоления трудностей, сформированы такие волевые качества как решительность, мужество, смелость, выносливость, целеустремленность, настойчивость, терпение. Слабовольные, или их иначе называют «безвольные», люди несдержаны, импульсивны, не способны решительно, настойчиво действовать. Не зря существует поговорка: «Сильные волей переплывают море жизни, а слабые – в нем купаются».

При оценке волевых качеств личности можно исходить из следующих их определений: *целеустремленность* - умение человека подчинять свои действия поставленным целям; *настойчивость* - умение человека мобилизовать свои возможности для длительной борьбы с трудностями; *выдержка* - умение затормозить действия, чувства и мысли, мешающие осуществлению принятого решения; *решительность* - умение принимать и претворять в жизнь быстрые, обоснованные и твердые решения; *инициативность* - умение работать творчески, предпринимая действия и поступки по собственному почину; *самостоятельность* - умение не поддаваться влияниям различных факторов, которые могут отвлечь от достижения цели, критически оценивать советы и предложения других, действовать на основе своих взглядов и убеждений; *организованность* - разумное планирование и упорядоченная организация своей деятельности; *дисциплинированность* - сознательное подчинение своего поведения общепринятым нормам, установленному порядку; *смелость* - умение побороть страх и идти на оправданный риск ради достижения цели, несмотря на опасности для личного благополучия или даже жизни; *исполнительность* — старательность, выполнение в срок поручений и своих обязанностей (М.В.Гамезо, И.А.Домашенко, 1999).

Теперь рассмотрим этапы волевого действия (Рис.2)



Рис. 2 Этапы волевого действия.

Если человек намерен достигнуть поставленной цели, то действовать он должен следующим образом. На первом этапе необходимо сформулировать собственную цель деятельности или осознать предлагаемую цель. «Если сам не знаешь куда идти, ни один ветер не будет попутным» (А.Г.Гревцов, 2006). Затем важно найти личностный смысл, это будет способствовать формированию мотивации деятельности, появиться устойчивое стремление к достижению цели. На следующем этапе значимым является осознание тех возможностей и обстоятельств, которые будут способствовать достижению цели. 4 и 5 этап взаимосвязаны: для человека, настойчиво стремящегося к цели, принципиально понимать, какие мотивы действенные, и какие побудители имеют принципиальное значение для достижения результата (это этап на котором человек борется между «не хочу» и «надо»). Характерным иллюстративным примером борьбы мотивов является известный монолог Гамлета (В.Шекспир «Гамлет») (*«Быть или не быть, вот в чем вопрос. Достойно ль Смиряться под ударами судьбы, Иль надо оказать сопротивление И в смертной схватке с целым морем бед Покончить с ними?»*).

Мы рассмотрели этапы волевого действия как целенаправленную деятельность человека. Но существуют примеры нецелесообразной настойчивости. Например, упрямство или самодурство. В основе поведения людей с такими характеристиками находится мотив «Я так хочу!». Есть исследования, доказывающие, что в основе упрямства – инертность нервных процессов. Однако чаще всего упрямство - результат плохого воспитания: избалованности или жесткого авторитарного воздействия родителей.

Основу воспитания воли человека составляет воспитание его волевых качеств. Волевые качества человеком приобретаются в первую очередь самовоспитанием.

Рекомендации, как тренировать силу воли:

1. Составляй планы того, что ты хочешь сделать. Пусть сначала это будут планы хотя бы на небольшой срок – например, на 1 день. Полезно записывать планы на бумагу.

2. Расскажи о своих планах (друзьям, близким людям), если не уверен в своих силах и хочешь получить дополнительный стимул сделать задуманное.

3. Разбей достижение цели на конкретные этапы. Большие дела не делаются в один миг (например, хочешь стать отличником – подготовься и напиши хорошо контрольную работу).

4. Определи приоритеты в делах, которыми ты занимаешься. Выдели то, что важнее и с этого начинай. Помни о том, что лучше взяться за одно дело, доделать его и перейти к следующему, чем начать 5-6 разных дел и не закончить ни одного.

5. Избегай самооправданий, они не приносят никакой пользы. Если не выполнил намеченное, думай о том, когда и как это будет сделано.

6. Относись к выполняемой работе как к тренировке, даже если она сама по себе и не интересна. Коль скоро берешься за какое-то дело – выполняй его с полной отдачей сил.

7. Учись отдыхать. Умей делать перерывы.

8. Старайся соблюдать режим дня.

9. Старайся систематически заниматься спортом: умение побеждать трудности при занятиях физической культурой - тренировка не только мышц, но и воли.

10. И, пожалуй, самое главное в воспитании воли — это самовнушение, что все получится (А.Г.Гревцов, 2006, М.В.Гамезо, И.А.Домашенко, 1999).

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Мои волевые качества»

Цель: актуализация знаний о качествах личности, отработка умений самоанализа.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся в письменном виде предлагается перечислить способы познания и самопознания, которые они применяют в повседневной жизни. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики основных способов познания и самопознания.

Инструкция: «Пожалуйста, перечислите те способы познания и самопознания, которые вы применяете в повседневной жизни. Если какие-то способы вы не применяете, то укажите почему».

Упражнение «Эффективные способы самовоспитания»

Цель: актуализация знаний об основных способах самовоспитания, отработка умений самоанализа.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся в письменном виде предлагается перечислить способы самовоспитания, которые они применяют в повседневной жизни (или которые они хотели бы применять). В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики основных способов самовоспитания.

Инструкция: «Пожалуйста, перечислите те способы самовоспитания, которые вы применяете в повседневной жизни. Если какие-то способы вы не применяете, то укажите почему».

Тест-опросник волевого самоконтроля (А.Г.Зверков, Е.В.Эйдман).

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003 - 672 с.
2. Грецов, А.Г. Практическая психология для мальчиков / А.Г.Грецов. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
3. Платонов, К.К. Занимательная психология / К.К.Платонов. – Издание 5-е, исправленное. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 288 с.
4. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
5. Гамезо, М.В., Домашенко, И.А. Атлас по психологии : Информ.- метод. пособие по курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. - 3. изд., доп. и испр. - М. : Пед. о-во России, 1999. - 275 с.

❖ Рефлексивный блок

1.Контроль знаний по данной теме:

- в. Что такое воля?
- с. Что такое саморегуляция личности?
- д. Перечислите волевые качества личности?
- е. Укажите этапы волевого действия?
- ф. Укажите приемы и способы самовоспитания?

2.Оценка полученных знаний

- g. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
- h. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?

3.Прогноз полученных знаний

- i. Что еще Вы бы хотели узнать в рамках данной темы?

2.4. Урок рефлексивного обобщения

3. ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА

3.1. Понятие «индивид», «личность», «индивидуальность» (2ч)

❖ Содержательный блок

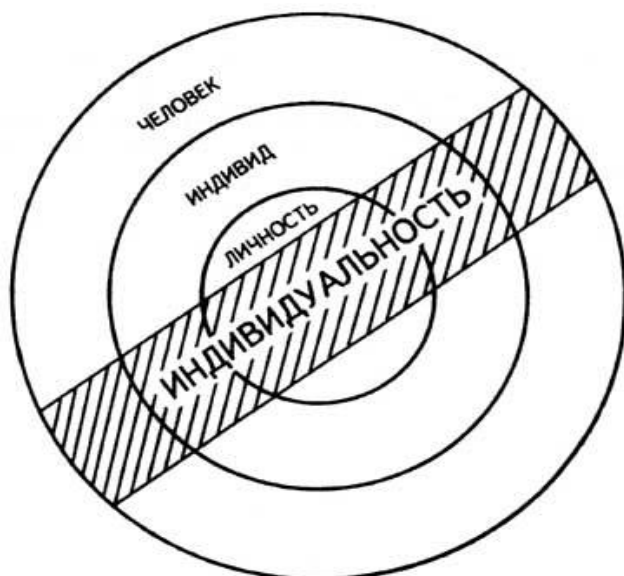
Словарь терминов:

Индивид - отдельное живое существо, представитель биологического вида.

Индивидуальность - личность в ее своеобразии.

Личность - человеческий индивид как субъект межличностных и социальных отношений и сознательной деятельности.

Говоря о человеке в нашей повседневной речи, мы используем разные понятия: «индивид», «личность», «индивидуальность», но в психологии, за каждым из этих терминов кроется собственное значение, во многом связанное со становлением личности и приобретением ею социальных свойств. Давайте разберемся с тем, как соотносятся эти понятия в науке.



Человек - это родовое понятие, указывающее на отнесенность существа к высшей степени развития живой природы - к человеческому роду. В понятии «человек» утверждается генетическая предопределенность развития собственно человеческих признаков и качеств.

Индивид - это единичный представитель вида «*homo sapiens*». «Человек на свет рождается уже человеком». Это утверждение только на первый взгляд кажется истиной, не требующей доказательств. Дело в том, что у человеческого зародыша в генах заложены природные предпосылки для развития собственно человеческих признаков и качеств. Конфигурация тела новорожденного предполагает возможность прямохождения, структура мозга обеспечивает возможность развития интеллекта, строение руки -

перспективу использования орудий труда, строение речевого аппарата – возможность овладения речью и т.д., и этим младенец - уже человек по сумме своих возможностей - отличается от детеныша животного. Таким образом, доказывается факт принадлежности младенца к человеческому роду, что фиксируется в понятии индивид (в отличие от детеныша животного, которого сразу же после рождения на свет и до конца его жизни именуют особью). В понятии «индивид» воплощена родовая принадлежность человека. Индивидом можно считать и новорожденного, и взрослого на стадии дикости, и высокообразованного жителя цивилизованной страны.

Следовательно, говоря о конкретном человеке, что он индивид, мы по существу утверждаем, что он потенциально человек» (А.В.Петровский, 1996).

Характеризуя индивида, Б. Г. Ананьев (В.А.Аверин, 1999) выделяет два класса его свойств: возрастно-половые и индивидуально-типические. Эти свойства составляют самую непосредственную картину человеческого поведения в реальной жизни.

Возрастными свойствами являются все свойства индивида, характеризующие его развитие в ходе онтогенеза (от рождения до смерти), а группу половых – те индивидуальные свойства, в которых отражаются специфические особенности пола. Другими словами возрастно-половые свойства – это все свойства индивида, в которых отражаются возрастные и половые особенности его развития

Класс индивидуально-типических свойств представлен общесоматическими или конституциональными свойствами, нейродинамическими свойствами и билатеральными особенностями.

К общесоматическим или конституциональным свойствам относят:

- эндокринно-биохимические характеристики,
- общий тип метаболизма (обмена веществ в организме),
- морфологические структуры организма в целом (конституцию человека).

Нейродинамические свойства характеризуют особенности нервной системы, а билатеральные – функциональную геометрию тела в виде симметрии или асимметрии структурно-динамических характеристик организма и отдельных двигательных и сенсорных систем.

Возрастно-половые и индивидуально-типические свойства являются первичными, а высшая интеграция этих свойств представлена, с одной стороны, в темпераменте, а с другой – в задатках.

Психофизиологические свойства индивида составляют основу ощущений и восприятия, представлений и воображения, памяти и внимания, мышления, эмоциональных переживаний, т. е. всего того, что составляет чувственную ткань психической деятельности человека, содержание его сознания. Задатки и темперамент определяют диапазон темпа освоения и выполнения операций и способов действий. В свою очередь эмоциональные свойства темперамента, обуславливают диапазон энергетики мотивов, а

вместе с этим и яркость, и изменчивость связанных с ними эмоциональных переживаний. Иными словами задатки и темперамент определяют форму проявления личностных характеристик.

В структуру индивидуально-типических свойств входят конституциональные и нейродинамические.

Под конституцией понимается сумма всех индивидуальных свойств, которые покоятся на наследственности, т. е. заложены генотипически. Понятие о конституции относится как к телесному, так и психическому.

Поскольку телосложение в сравнении с другими видами конституций – это легко наблюдаемая характеристика организма, характеризующая его как целое, именно оно занимает центральное, а иногда и единственное место в понятии «конституция человека».

К нейродинамическим свойствам индивида относят свойства нервных процессов возбуждения и торможения и их различные сочетания.

И. П. Павлов полагал, что свойства нервных процессов определяют тип высшей нервной деятельности, который в свою очередь тесно связан с тем или иным типом темперамента человека.

Этими свойствами являются: сила нервной системы, уравновешенность процессов торможения и возбуждения и подвижность как показатель скорости смены процессов возбуждения и торможения.

Исследования в школе Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына расширили представления о перечне основных свойств нервной системы. Об этом мы будем говорить, изучая тему «Темперамент».

Психодинамический уровень индивида представляет собой устойчивое единство его психодинамических свойств. Структуру психодинамических свойств индивида составляют темперамент, сенситивность и общие способности. Следует указать, что темперамент является центральным образованием в структуре психодинамических свойств индивида.

Сенситивность как особое свойство сенсорной организации человека характеризует общий «способ чувствительности». «Под общими способностями понимают совокупность потенциальных (наследственных, врожденных) психодинамических характеристик человека, определяющих его готовность к деятельности. Общие способности человека проявляются в общей работоспособности человека, непосредственных и опосредованных типах активности, производных и производных типах саморегуляции психической деятельности. Другими словами, предпосылками осуществления деятельности являются, общая работоспособность, активность и саморегуляция (В.А.Аверин, 1999).

Личность - понятие, выработанное для отображения социальной природы человека, рассмотрения его как субъекта социокультурной жизни, определения его как носителя индивидуального начала, самораскрывающегося в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности.

«Личностью в психологии обозначается системное (социальное) качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее меру представленности общественных отношений в индивиде» (А.В.Петровский, 1996).

Что же такое личность как особое социальное качество индивида?

«Воплощать в себе систему социальных отношений означает быть их субъектом. Ребенок, включенный во взаимоотношения со взрослыми, выступает первоначально как объект их активности, но, овладевая составом той деятельности, которую они ему предлагают как ведущую для его развития, например обучаясь, становится в свою очередь субъектом этих взаимоотношений.

Общественные отношения не суть нечто внешнее для их субъекта, они выступают как часть, сторона, аспект личности, являющейся социальным качеством индивида.

Если родовую сущность человека, в отличие от всех других живых существ, составляет совокупность всех общественных отношений, то сущность каждого конкретного человека как личности составляет совокупность конкретных социальных связей и отношений, в которые он оказывается включен как субъект. Они, эти связи и отношения, вне его, т.е. в общественном бытии, и поэтому безличны, объективны (раб находится в полной зависимости от рабовладельца), и вместе с тем они внутри, в нем самом как личности и поэтому субъективны (он ненавидит рабовладельца, покоряется или восстает против него, вступает с ним в социально обусловленные связи)» (В.А.Аверин, 1999).

В современных теориях личность рассматривается как относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития.

Личность чаще всего определяют как человека в совокупности его социальных, приобретенных качеств. Это значит, что к числу личностных не относятся такие особенности человека, которые генотипически или физиологически обусловлены, никак не зависят от жизни в обществе. Во многих определениях личности подчеркивается, что к числу личностных не относятся психологические качества человека, характеризующие его познавательные процессы или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям, в обществе. В понятие «личность» обычно включают такие свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки.

Итак, что же такое личность, если иметь в виду указанные ограничения? Личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих.

Высшим уровнем развития личности в гуманистической психологии считается самоактуализация. Этот термин был введен А.Маслоу. Слово самоактуализация происходит от латинского слова *actualis*, что в переводе значит действительный, настоящий, самовыражение. Поэтому понятие «самоактуализация» выражает стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, стремление жить действительной, настоящей жизнью. А.Маслоу отмечал, что самоактуализировавшиеся люди, которых он изучал, не были совершенны, и даже не были свободны от крупных ошибок, им могли быть свойственны многие проблемы средних людей. Он утверждал, что самоактуализация свойственна людям, которые не избегают проблем, а стремятся их решить.

Индивидуальность – это самое узкое по содержанию понятие из всех обсуждаемых. Оно содержит в себе лишь те индивидуальные и личностные свойства человека, такое их сочетание, которое данного человека отличает от других людей.

Личность каждого человека наделена только ей присущим сочетанием психологических черт и особенностей, образующих ее индивидуальность, составляющих своеобразие человека, его отличие от других-людей. Индивидуальность проявляется в чертах темперамента, характера, привычках, преобладающих интересах, в качествах познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения), в способностях, индивидуальном стиле деятельности и т.д. Нет двух людей с одинаковым сочетанием указанных психологических особенностей — личность человека неповторима в своей индивидуальности.

Подобно тому, как понятие «индивид» и «личность» не тождественны, личность и индивидуальность, в свою очередь, образуют единство, но не тождество. Способность очень быстро «в уме» складывать и умножать большие числа, задумчивость, привычка грызть ногти и другие особенности человека выступают как черты его индивидуальности, но не входят с необходимостью в характеристику его личности хотя бы потому, что они могут быть и не представлены в формах деятельности и общения, существенно важных для группы, в которую включен индивид, обладающий этими чертами. Если черты индивидуальности не представлены в системе межличностных отношений, то они оказываются несущественными для характеристики личности индивида и не получают условий для развития. Как собственно личностные выступают только те индивидуальные качества, которые в наибольшей степени «втянуты» в ведущую для данной социальной общности деятельность. Так, например, ловкость и решительность, будучи чертами индивидуальности подростка, не выступали до поры до времени чертами его личности, пока он не был включен в спортивную команду или пока в дальнем туристском походе он не взял на себя обеспечение переправы через быструю и холодную речку. Индивидуальные особенности человека до известного времени остаются «немыми», пока они не станут необходимыми в

системе межличностных отношений, субъектом которых выступит данный человек как личность.

Учитель – это личность, которая практически осуществляет обучение и воспитание детей в школе и имеет для этого необходимые личностные качества и специальную подготовку.

Содержание профессиональной деятельности педагога предъявляет к нему ряд специфических требований, заставляющих его развивать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные. Эти качества, в свою очередь, реализуясь в деятельность педагога, обеспечивая успешность педагогической деятельности, приобретают специфическую профессиональную окраску – они необходимы для исполнения функций педагога, а исполнение этих функций тренирует и развивает их.

Все профессионально значимые качества учителя можно объединить в 2 группы: социальные и личностные качества.

Социальные качества, в свою очередь, делятся на объективные и субъективные. К объективным качествам учителя относятся:

- научная подготовленность,
- знание своего предмета,
- знание психологии детей, педагогики, методики обучения,
- эрудиция.

К субъективным качествам учителя относятся:

- личный учительский талант (педагогический такт, педагогическая направленность, педагогическое мастерство и педагогическая самостоятельность);
- особенности его мышления;
- индивидуально-психические свойства (темперамент, характер, способности);
- качества внимания (устойчивость и распределение);
- педагогическая наблюдательность;
- педагогическая фантазия;
- эмпатия;
- образованность и культурность учителя (кругозор, культура его речи).

Таким образом, можно сказать, что профессионально значимыми качествами учителя, являются все качества, которые способствуют успешности педагогической деятельности и формируют духовно-нравственную личность учащихся.

К профессионально значимым качествам учителя относятся также и педагогические способности. Под ними понимаются качества и умения, которые обеспечивают успешное выполнение педагогической деятельности.

Е.А.Климов приводит данные интересного исследования. Группа экспертов определяла профессионально-значимые качества учителя. Все качества были разделены на группы (цифры в скобках указывают рейтинг качества по его значимости для педагогической деятельности).

1 группа - качества, характеризующие индивидуальность учителя:

- доброта (1);
- высокий интеллект (2);
- аккуратность (3);
- ответственность (4);
- общая культура (5);
- высокая нравственность (6);
- организованность (7);
- самостоятельность (8);
- энергичность (9);
- эмоциональность (10).

2 группа – качества, проявляющиеся в общении:

- любовь к детям (1);
- отзывчивость (2);
- искренность (3);
- тактичность (4);
- общительность (5);
- терпеливость (6);
- требовательность (7);
- внешняя привлекательность (8);
- наблюдательность (9);
- артистичность (10).

3 группа - качества, позволяющие педагогу в наибольшей степени проявить свою личность в других людях, произвести изменения в их сознании.

- целеустремленность (1);
- авторитетность (2);
- цельность характера (3);
- профкомпетентность (4);
- добросовестность (5);
- примерность (6);
- проницательность (7);
- самобытность (8);
- стремление к творчеству (9);
- способность оказывать воздействие (10);

Отметим, что по значимости наиболее важными экспертами признаны качества, вошедшие в первую группу, затем была выделена вторая группа и на последнем месте оказалась группа метаиндивидуальных качеств. Несмотря на некоторую условность подобного деления, уже сами выделенные

группировки позволяют представить идеальную модель учителя (Е.А.Климов, 1999).

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Моя индивидуальность».

Цель: актуализация представлений у учащихся о собственных индивидуально-психологических особенностях, обеспечивающих успешность в деятельности.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 15 – 20 минут.

Процедура: учащимся предлагается выбрать из предложенных качеств, те, которыми они обладают, те, которые необходимы в общении с друзьями и те, которые необходимы учителю в профессиональной деятельности.

Инструкция: «Сейчас Вам необходимо выбрать из предложенных качеств те, которыми вы обладаете, те, которые необходимы в общении с друзьями и те, которые необходимы учителю в профессиональной деятельности»

Перечень качеств: *скромность, гордость, хитрость, жизнерадостность, нерешительность, трудолюбие, самостоятельность, грубость, неуверенность, смелость, лень, общительность, вежливость, осторожность, честность, доброжелательность, злость, доброта, обидчивость, аккуратность, щедрость, жадность, заботливость, сдержанность, чуткость, проницательность, справедливость, требовательность, целеустремленность, искренность, добросовестность, ответственность, организованность, способность вести за собой, решительность, толерантность, эрудиция, широкий кругозор, чувство юмора, доброжелательность, отзывчивость, вежливость, приветливость, самокритичность, принципиальность, уравновешенность, мстительность, высокомерие, пристрастность.*

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем подводят итог работы, отмечая возникшие трудности в процессе выполнения упражнения.

Беседа на тему «Самоактуализация и самореализация педагога».

Цель: актуализация знаний о специфике профессиональной деятельности.

Необходимые материалы: ручка, лист бумаги.

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся предлагают сформулировать 2-3 вопроса для беседы с учителем на заданную тему. В инструкции учителю следует напомнить общие характеристики основных понятий «самоактуализация» и «самореализация» (приложение). После того, как учащиеся сформулировали

вопросы, предлагается обсудить их в беседе с учителем. Предполагается, что именно учитель будет отвечать на вопросы учеников.

Деловая игра «Стажеры-инопланетяне»

Это модификация деловой игры, описанной Н.С.Пряжниковым в книге «Профессиональное и личностное самоопределение». Игра занимает около 45 минут. Для ее проведения требуется обычная классная доска.

Цель: актуализация знаний и представлений о профессии, обучение умениям соотносить качества личности человека с требованиями профессии.

Необходимые материалы: ручка, лист бумаги, классная доска.

Время: 15-20 минут.

Процедура: Еще до того как будет объявлено название игры, следует выбрать двух добровольцев на главные роли. Далее оглашается название игры и ведущий дает учащимся следующую инструкцию. Ведущий выписывает названия ролей на доске в таблице (*пример заполненной таблицы для учреждения «Общеобразовательная школа» см. в приложении*).

После этого двум главным игрокам (инопланетянам) предлагается выйти на 2–3 минуты в коридор и подумать над тем, какой внешний облик имеют инопланетяне. По условию игры он не должен сильно отличаться от облика жителей нашей планеты. Рост инопланетян не может превышать трех метров, а вес - пятисот килограммов. Вернувшись в класс, игроки должны будут быстро и схематично нарисовать на доске, как они выглядят, и кратко рассказать о некоторых своих особенностях (достоинствах и недостатках).

Пока инопланетяне находятся в коридоре, ведущий с оставшимися игроками обсуждает, каким образом можно определить готовность инопланетных существ к работе на земле. Для этого он быстро рисует на доске необычное существо и предлагает одному из учащихся представить себя на месте директора школы. Этот учащийся должен попытаться объяснить, сможет ли такое существо успешно трудиться в его коллективе.

Далее приглашаются инопланетяне, быстро рисуют свое изображение на доске, кратко объясняют, что они изобразили, и отвечают на уточняющие вопросы. Ведущий должен проследить за тем, чтобы вопросов было немного, иначе игра превратится в пресс-конференцию. После этого игроки высказываются о пригодности стажеров-инопланетян к работе по земным профессиям.

Сначала говорят «руководители» школы. Порядок высказывания следующий:

- учащийся просит слова (поднимает руку, как это часто делается и на «взрослых» производственных совещаниях);

- называет свою роль (он выбирает ее самостоятельно из перечня, записанного на доске);

- говорит, смогут ли инопланетяне работать по его профессии, и обязательно объясняет, почему он так считает.

В таблице, начерченной на доске, ставятся соответствующие знаки напротив указанных профессий (например, если, по мнению «руководителя», инопланетянин не подходит для данной профессии, то ставится знак «минус», если подходят - «плюс», а если мнение неопределенное - знак вопроса).

Далее по этому поводу кратко могут высказаться и остальные игроки (насколько они согласны с доводами только что выступившего «руководителя»).

Только потом, в завершение, кратко высказываются и основные игроки: смогут они работать в качестве стажеров по рассматриваемой профессии или нет и почему. В таблице, нарисованной на доске, ставятся соответствующие знаки напротив конкретных профессий (например, если по мнению инопланетян, они не подходят для данной профессии, то ставится знак «минус», если подходят - «плюс», а если мнение неопределенное - знак вопроса).

Свое мнение может выразить и ведущий, корректируя ошибочные представления учащихся. Но если их мнения и обоснования окажутся в основном верными, то ведущему лучше промолчать. Мнение ведущего также отмечается в отдельной колонке в таблице.

Разобравшись с одной профессией, ведущий предлагает перейти к другой и может попросить кого-то другого выступить в роли «руководителя» и т.д.

Обычно за одну игру удается рассмотреть 7–10 профессий.

Необычная игровая инструкция, а главное, использование необычных «возможностей» привносят в занятие дополнительный интерес и интригу. Если в ходе игры будут возникать шутки и смех, следует отнестись к ним с пониманием, ведь сама игра провоцирует воображение. Спокойно надо относиться и к ситуации, когда главные игроки (инопланетяне), «хохмы ради» изобразят на доске нелепое существо - затем может оказаться, что и для него подойдут некоторые профессии. Естественно, шутки могут касаться представленных образов инопланетян и существующих земных профессий, но не должны быть направлены на личности участников. Ведущий должен обязательно следить за этим.

Если учащиеся проявят пассивность и не будут стремиться выступать в роли «руководителей», ведущий может использовать следующие приемы. Уважительно обращаться к конкретным учащимся по именам и отчествам, например: «А что нам скажет Иван Иванович, победитель конкурса «Учитель года»?» Не нужно «застрывать» на какой-то профессии, если она не вызывает интереса. Если ведущий все-таки считает, что данную специальность обязательно надо обсудить, то он сам может выступить в роли «временного руководителя».

В заключение игры участники обсуждают, явилась ли в целом удачной «стажировка» инопланетян на земле. Часто обнаруживается, что даже

инопланетяне (сильно отличающиеся от обычных людей) все-таки пригодны для многих земных профессий.

Приложение

Пример заполненной таблицы для учреждения «Общеобразовательная школа»:

Предмет преподавания	Мнения инопланетян	Мнения класса	Мнение ведущего игры
Математика	+	+ + + - -	?
Физика	+ ?	+ + +	+
Химия	+	+	+
Язык	+	+	+
Литература	- ?	- - ?	?
Физкультура	+	+ -	+
Музыка	+	+ + ?	+
Изобразительное искусство	- ?	? - - - -	-

Инструкция: «Планета Земля недавно установила контакт с другой цивилизацией. Начался период интенсивного изучения друг друга: наши специалисты посещают открытую планету, а специалисты оттуда прилетают к нам. Представьте, что два специалиста-инопланетянина, изучающие профессию педагога, прибывают в какую-либо типичную земную школу. Они хотят не только понаблюдать за работой различных профессионалов, но, по возможности, и сами попробовать поработать, как бы «поставжироваться». Посмотрим, насколько это получится у наших гостей из космоса. В роли инопланетян выступают два наших добровольца, а все остальные будут исполнять роли участников образовательного процесса. В зависимости от желания участников игры, могут быть выделены такие роли как директор, завуч, учитель начальных классов, воспитатель группы продленного дня, учителя предметники, классный руководитель, ученики, родители».

Тест «Краткая шкала измерения самоактуализации» А.Маслоу (Л.Хьелл, Д.Зиглер, 1997).

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Введение в психологию: учебное пособие / Под общ. ред. А. В. Петровского. — М.: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
2. Аверин, В.А. Психология личности: учебное пособие /В.А.Аверин – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.
3. Гамезо, М.В. Атлас по психологии: информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» /М.В Гамезо, И.А.Домашенко. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 276 с.
6. Климов, Е.А. Основы психологии. практикум: Учебное пособие для вузов

/Е.А.Климов.-М.: ЮНИТИ, 1999. -175 с.

7. Хьелл, Л. Теории личности. (Основные положения, исследования и применения)

/Л.Хьелл, Д.Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 1997. -608с.

❖ *Рефлексивный блок*

1. Контроль знаний по данной теме
 - Что такое индивид?
 - Что такое личность?
 - Что такое индивидуальность?
 - Назовите основные особенности личности подростка?
 - Назовите основные особенности личности юноши?
2. Оценка полученных знаний
 - а. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - б. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, полученная на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - а. Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

3.2. Психические свойства личности. Направленность как ядро личности педагога (2ч)

❖ *Содержательный блок*

Словарь терминов:

Интерес - одна из форм направленности личности, окрашенная положительной эмоцией, связана с проявлением познавательной потребности.

Личностный смысл - субъективное отношение личности к явлениям объективной действительности.

Мировоззрение - система сложившихся взглядов на окружающий мир и свое место в нем.

Мотив - побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности. ***Мотив*** - то, что побуждает человека к деятельности и придает его деятельности осмысленность.

Мотивация - совокупность мотивов, побуждающих человека к активной деятельности.

Направленность - совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности относительно независимо от конкретных условий. Характеризуется доминирующими потребностями, интересами, склонностями, убеждениями, мировоззрением.

Потребность - основной источник активности человека и животных; внутреннее состояние нужды, выражающее их зависимость от конкретных условий существования.

Цель - то, что реализует человеческую потребность и выступает в качестве образа конечного результата деятельности.

Ценностные ориентации - система отношений личности к социально-политическим и нравственным нормам общества.

Основу личности составляет ее структура, т. е. относительно устойчивая связь и взаимодействие всех сторон личности как целостного образования.

В современной психологии имеется несколько точек зрения на то, что представляет собой внутренний склад личности.

В качестве примера можно рассмотреть теорию К.К.Платонова. К.К. Платонов рассматривает личность как динамическую систему, т. е. систему, развивающуюся во времени, изменяющую состав входящих в нее элементов и связей между ними, при сохранении функции.

В этой системе автор выделяет четыре подструктуры личности.

1. **Подструктура направленности и отношений личности**, которые проявляются в виде моральных черт. Они не имеют врожденных задатков и формируются путем воспитания. Поэтому она может быть названа социально обусловленной. Она включает желания, интересы, склонности, стремления, идеалы, убеждения, мировоззрение. Все это – формы проявления направленности, в которых проявляются отношения личности.

2. **Подструктура опыта**, которая «объединяет знания, навыки, умения и привычки, приобретенные путем обучения». Усвоение и закрепление их в процессе обучения, делает их типичными, что и позволяет считать знания, умения, навыки и привычки свойствами личности. Ведущая форма развития качеств этой подструктуры – обучение.

3. **Подструктура индивидуальных особенностей психических процессов или функций** (память, эмоции, ощущения, мышление, восприятие, чувства, воля). Процесс формирования и развития индивидуальных особенностей психических процессов осуществляется путем упражнения.

4. **Подструктура биопсихических свойств**, в которую входят «половые и возрастные свойства личности, типологические свойства личности (темперамент). Процесс формирования черт этой подструктуры, а точнее их переделки, осуществляется путем тренировки (В.А.Аверин, 1999).

Для «понимания психологии личности, с точки зрения Сергея Леонидовича Рубинштейна становятся важными следующие положения:

1) психические свойства личности в ее поведении, в действиях и поступках, которые она совершает, одновременно и проявляются, и формируются',

2) психический облик личности во всем многообразии ее свойств определяется реальным бытием, образом жизни и формируется в конкретной деятельности;

3) процесс изучения психического облика личности предполагает решение трех вопросов:

- **чего хочет личность, что для него привлекательно, к чему он стремится?** Это вопрос о направленности, установках и тенденциях, потребностях, интересах и идеалах;

- **что может личность?** Это вопрос о способностях, о дарованиях человека, о его одаренности';

- **что личность есть?** Это вопрос о характере.

Выделив эти аспекты психического облика личности, С.Л.Рубинштейн подчеркивал, что они взаимосвязаны и взаимообусловлены, что в конкретной деятельности они сплетены в единое целое. Направленность личности, ее установки, порождая в однородных ситуациях определенные поступки, переходят затем в характер и закрепляются в нем в виде свойств. Наличие же интересов к определенной области деятельности стимулирует развитие способностей в этом направлении, а наличие способностей, обуславливая успешную работу, стимулирует интерес к ней.

Также тесно связаны между собой способности и характер. Наличие способностей порождает у человека уверенность в себе, твердость и решительность или, напротив, сомнение или беспечность. Равно и свойства характера обуславливают развитие способностей, поскольку способности развиваются посредством их реализации, а это в свою очередь зависит от свойств характера – целеустремленности, настойчивости и т. п. Таким образом, в реальной жизни все стороны, аспекты психического облика личности, переходя друг в друга, образуют неразрывное единство (В.А.Аверин, 1999).

Приступая к эмпирической психологической характеристике личности важно сформулировать основные направления анализа. Для нас интересно выбрать такие стороны личности, в которых, с одной стороны, выражается сущность личности, а с другой – ее индивидуальная неповторимость. К таким чертам мы отнесем направленность, темперамент, характер и способности.

Приступая к психологической характеристике личности, мы рассмотрим, прежде всего, ее динамические тенденции – потребности и мотивы, установки, ценностные ориентации и отношения личности, интегрированные в ее направленности.

Темперамент, возможности личности, реализуемые посредством задатков, способностей, одаренности, характер будут предметами изучения на следующих уроках.

Все психологи в качестве ведущего компонента структуры личности выделяют **направленность**. Направленность является сложным личностным образованием, определяющим все поведение личности, отношение к себе и окружающим.

Если при решении вопроса о том, почему человек становится активнее, мы анализируем сущность потребностей, в которых выражено состояние нужды в чем или ком-либо, приводящее к активности, то для того, чтобы определить, во что выльется активность, необходимо проанализировать, чем определяется ее направленность, куда и на что эта активность ориентирована.

Например, школьник хочет продолжить образование в вузе. Однако сама эта потребность (общая для очень многих учащихся) еще ничего не говорит о его мотивах (т.е. о том, ради чего он будет совершать те или иные действия (например, поступать в вуз ради престижа, или чтобы не расстроить родителей, или чтобы овладеть знаниями и умениями по привлекательной специальности, или чтобы продлить период учебы - не важно где). Внешне действия по подготовке в вуз могут выглядеть одними и теми же, однако психологически они совершенно различны, так как различны их мотивы. Очевидно, что и в перспективе значение мотивов для дальнейшего профессионального развития личности также будет различным: для одних студентов учеба будет ступенькой к углублению своей личности, овладению знаниями и навыками, для других - «промелькнет, не оставив осязательного следа», так как их мотивы были чисто внешними, преходящими.

Совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций, называется направленностью личности человека.

Целостно рассматривая поведение школьника, анализируя его психологию, необходимо выяснить его устойчивые мотивы. Только в этом случае можно судить, случаен или закономерен для подростка данный поступок, предвидеть возможность его повторения, предотвратить возникновение одних и поощрить развитие других черт личности» (А.В.Петровский, 1996).

Потребности

Как уже говорилось, личность формируется в процессе активного взаимодействия с окружающим миром. Активность обеспечивает и приспособление к окружающей среде, и ее изменение, стимулирует участие личности в жизни, в деятельности.

По вопросу об источниках активности личности в психологии существовали различные точки зрения. В отечественной психологии источником активности личности принято считать потребности. *Потребность* - основной источник активности человека и животных; внутреннее состояние нужды, выражающее их зависимость от конкретных условий существования.

Выделяют две основные функции потребностей: сигнальную и побуждающую.

«Первая состоит в том, что возникновение потребности сигнализирует человеку о появлении дефицита, изменении состояния (физического или

психического), нужности чего-то. Именно измененное состояние, осознаваемое либо неосознаваемое человеком является сигналом, запускающий деятельность.

Вторая функция состоит в побуждении активности, деятельности для удовлетворения потребности, с целью устранения или усиления потребностного состояния. Потребность выступает как источник активности, побудитель деятельности, поведения человека» (В.А.Аверин, 1999).

Потребности характеризуются следующими признаками:

Во-первых, любая потребность имеет свой предмет, т.е. она всегда есть осознание нужды в чем-то.

Во-вторых, всякая потребность приобретает конкретное содержание в зависимости от того, в каких условиях и каким способом она удовлетворяется.

В-третьих, потребность обладает способностью воспроизводиться.

По своему происхождению потребности делятся на естественные и культурные. Естественные - даны нам от рождения (например, потребности в еде, воде, кислороде, движении и др.), культурные потребности появляются в процессе жизни в обществе (например, потребности в общении, признании, прекрасном и др.).

По своему предмету потребности делятся на три группы: материальные (их можно удовлетворить с помощью материальных объектов, например, едой, водой), духовные (их предметы - идеальные явления, например, прекрасное, возвышенное) и социальные (их предметы тоже идеальные явления, но такие, которые возникают в процессе взаимодействия людей, например, общение, признание, любовь).

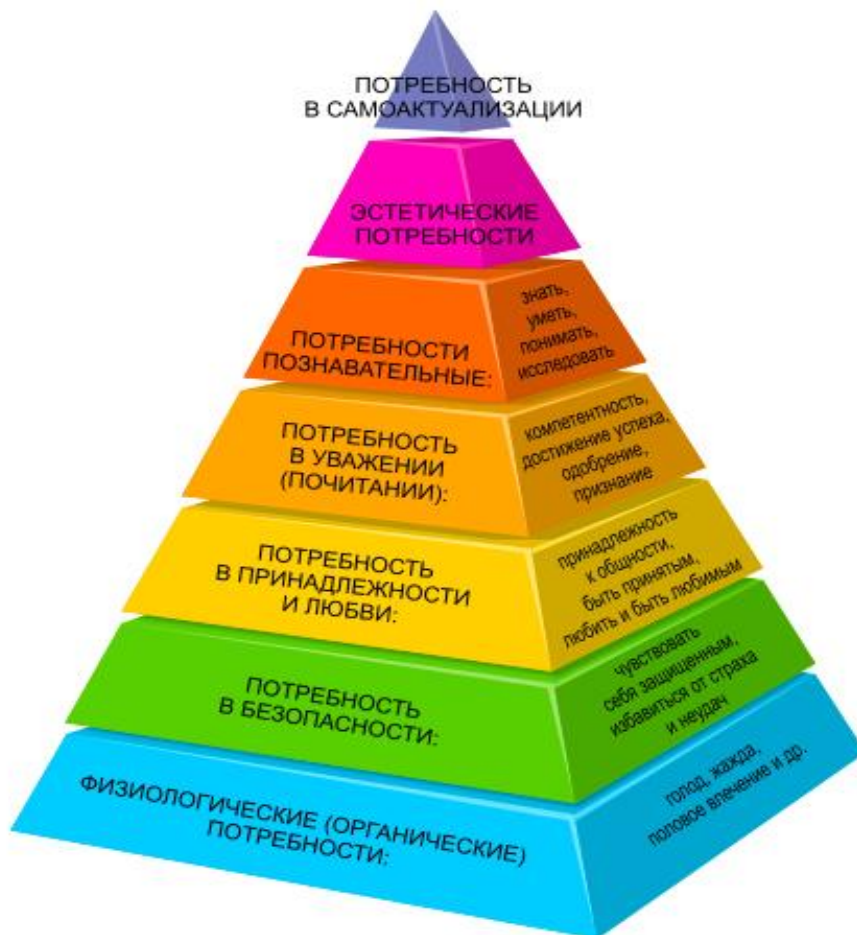
На классификацию потребностей можно подойти и с другой стороны. «К человеческим потребностям относятся его витальные нужды и устремления (от «vita» - жизнь): необходимость в пище, воде, во сне, телесных контактах, чувстве безопасности, продолжении рода и т.п.; социальные интересы: необходимость принадлежать группе других людей, вступать в эмоциональные контакты, обладать определенным статусом, лидировать или подчиняться и т.п.; и, наконец, экзистенциальные побуждения: «быть субъектом собственной жизни», творить, чувствовать самоидентичность, подлинность своего бытия, рост и т.п.» (А.В.Петровский, 199).

Своеобразную трактовку потребностей выдвинул А. Маслоу. Маслоу полагал, что потребности человеку «заданы» и иерархически организованы по уровням. У человека, согласно его концепции, с рождения последовательно появляется и сопровождает личностное взросление семь классов потребностей:

1. Физиологические потребности: голод, жажда, половое влечение и т. д. (низший уровень).

2. Потребность в безопасности: чувство уверенности, избавление от страха и неудач.

3. Потребность в принадлежности и любви.
4. Потребность в уважении: достижение успеха, одобрение, признание.
5. Познавательные потребности: знать, уметь, исследовать.
6. Эстетические потребности: гармония, порядок, красота.
7. Потребность в самоактуализации: реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности (высший уровень).



Эти уровни выстраиваются как пирамида, что отчетливо видно на рисунке. Чаще всего удовлетворение потребностей идет снизу вверх, и только в исключительных случаях духовные потребности могут реализовываться до удовлетворения биологических (Л.Хьелл, Д.Зиглер, 2000).

Мотивы

«Проблема мотивов и мотивации поведения – одна из стержневых и наиболее трудных в психологии. *Мотив* - побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности. *Мотив* — то, что побуждает человека к деятельности и придает его деятельности осмысленность.

«Важнейшими характеристиками мотива являются сила и устойчивость мотива.

Сила мотива выступает показателем непреодолимого стремления личности и оценивается по степени и глубине осознания потребности и

самого мотива, по его интенсивности. Сила мотива обусловлена как физиологическими, так и психологическими факторами. К первым следует отнести силу мотивационного возбуждения, а ко вторым, знание результатов деятельности, понимание ее смысла, определенная свобода творчества. Кроме того сила мотива определяется и эмоциями, что особенно ярко проявляется в детском возрасте.

Устойчивость мотива оценивается по его наличию во всех основных видах деятельности человека, по сохранению его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, по его сохранению во времени. По сути речь идет об устойчивости (ригидности) установок, ценностных ориентаций, намерений.

В качестве основных функций мотивов выделяют следующие:

- **побуждающую функцию**, которая характеризует энергетику мотива, иными словами, мотив вызывает и обуславливает активность человека, его поведение и деятельность;

- **направляющую функцию**, которая отражает направленность энергии мотива на определенный объект, т. е. выбор и осуществление определенной линии поведения, поскольку личность всегда стремится к достижению конкретных целей. Направляющая функция тесно связана с устойчивостью мотива;

- **регулирующую функцию**, суть которой состоит в том, что мотив предопределяет характер поведения и деятельности, от чего, в свою очередь, зависит реализация в поведении и деятельности человека либо узколичных (эгоистических), либо общественно значимых (альтруистических) потребностей. Реализация этой функции всегда связана с иерархией мотивов. Регуляция состоит в том, какие мотивы оказываются наиболее значимыми и, следовательно, в наибольшей мере обуславливают поведение личности.

Различают мотивы по видам деятельности: мотивы общения и игры, учения и профессиональной деятельности и по времени проявления: постоянные (действующие на протяжении длительного отрезка жизни), ситуативные (обусловленные содержанием и длительностью ситуации) и кратковременные (в течение ограниченного интервала времени)» (В.А.Аверин, 1999).

К мотивационным структурам **относят влечения, желания и хотения**. Существует два подхода к определению этих понятий.

«Первый из них пытается отдифференцировать их друг от друга, найти в каждом свое собственное психологическое содержание. В наиболее яркой форме этот подход представлен в работах С. Л. Рубинштейна.

По его мнению «влечение—это органическая потребность, отраженная в органической (интероцептивной) чувствительности». Оно имеет соматический источник – раздражение, идущее «изнутри организма». Таким образом, влечение – это одна из форм проявления потребностей, начальный этап в ее осознании.

По мере осознания субъектом своей потребности, потребность переходит в желание. С.Л.Рубинштейн подчеркивает, что в желании отражается его предметная определенность, т. е. происходит осознание предмета удовлетворения потребности. Таким образом, желание включает в себя знания субъекта о цели действия.

Хотение – это устремленность субъекта на овладение предметом желание, т. е. на достижение цели. Хотение, по мнению С. Л. Рубинштейна, возникает тогда, когда желанна не только цель, но и действие, которое к ней приводит. Эта точка зрения разделяется другими психологами: П.И.Ивановым, К. К. Платоновым, П. А. Рудиком.

Мотивы могут быть в большей или меньшей мере осознанными или вовсе не осознаваемыми.

Основная роль направленности личности принадлежит осознанным мотивам. К ним относят: интересы, убеждения

Интерес - мотив, способствующий ориентировке в какой-либо области, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности. Субъективно - для индивида - интерес обнаруживается в положительном эмоциональном тоне, который приобретает процесс познания, в желании глубже ознакомиться с объектом, узнать о нем еще больше, понять его.

Роль интересов в процессах деятельности исключительно велика. Интересы заставляют личность активно искать пути и способы удовлетворения возникшей у нее жажды знания и понимания. Удовлетворение интереса, выражающего направленность личности, как правило, не приводит к его угасанию, а внутренне перестраивая, обогащая и углубляя его, вызывает возникновение новых интересов, отвечающих более высокому уровню познавательной деятельности.

Таким образом, интересы выступают в качестве постоянного побудительного механизма познания.

Интересы могут быть классифицированы по содержанию, цели, широте и устойчивости.

Различие интересов по содержанию выявляет объекты познавательных потребностей и их реальное значение для целей данной деятельности и шире - для того общества, к которому принадлежит личность. Психологически существенно то, к чему по преимуществу проявляет интерес человек и какова общественная ценность объекта его познавательных потребностей. Одна из важнейших задач школы - воспитание серьезных и содержательных интересов, которые стимулировали бы активную познавательную и профессиональную деятельность подростка или юноши и сохранялись бы за пределами школы.

Различие интересов по признаку цели выявляет непосредственные и опосредствованные интересы. Непосредственные интересы вызываются эмоциональной привлекательностью значимого объекта («Мне интересно это знать, видеть, понимать», - говорит человек). Опосредствованные интересы

возникают тогда, когда реальное общественное значение чего-либо (например, учения) и субъективная значимость его для личности совпадают («Это мне интересно, потому что это в моих интересах!» - говорит в этом случае человек). В трудовой и учебной деятельности далеко не все обладает непосредственной эмоциональной привлекательностью. Поэтому так важно формировать опосредствованные интересы, которые играют ведущую роль в сознательной организации процесса труда.

Интересы различаются по широте. У иных людей они могут быть сконцентрированы в одной области, у других - распределены между многими объектами, обладающими устойчивой значимостью. Разбросанность интересов нередко выступает как отрицательная черта личности, однако было бы неверным трактовать широту интересов как недостаток. Благоприятное развитие личности, как показывают наблюдения, предполагает широту, а не узость интересов.

Интересы могут подразделяться и по степени их устойчивости. Устойчивость интереса выражается в длительности сохранения относительно интенсивного интереса. Устойчивыми будут интересы, наиболее полно выявляющие основные потребности личности и поэтому становящиеся существенными чертами ее психологического склада. Устойчивый интерес - одно из свидетельств пробуждающихся способностей человека и в этом отношении имеет определенную диагностическую ценность.

Некоторая неустойчивость интересов является возрастной особенностью 'старших школьников. У них интересы нередко принимают характер страстных, но кратковременных увлечений, например, одновременно математикой, историей, философией, психологией и логикой. Берясь за все горячо, такие ребята, не вникнув глубоко в дело, загораются новым интересом. Интересы к различным занятиям, вспыхивающие и угасающие в подростковом и юношеском возрасте, обеспечивают молодежи интенсивный поиск призвания и помогают проявлению и обнаружению способностей. Задача педагогов заключается не в том, конечно, чтобы заставить юношу заниматься только тем делом, которое его первоначально заинтересовало, а в том, чтобы углублять' и расширять его интересы, делать их действенными, превращать в стремление, в склонность заниматься деятельностью, ставшей центром его интересов.

Интересы - это важная сторона мотивации деятельности личности. Значимым структурным элементом направленности личности является и идеал как отражение в сознании личности его человеческой сущности, выраженной в интересе. Идеал - основной жизненный принцип, в нем отражен образ мира - с точки зрения его соответствия интересам личности, т.е. образ должного мира.

Существенным мотивом поведения являются убеждения. Убеждения - это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. Содержание потребностей, выступающих в форме убеждений - это знания об окружающем мире

природы и общества, их определенное понимание. Когда эти знания образуют упорядоченную и внутренне организованную систему воззрений (философских, эстетических, этических, естественно-научных и др.), то они могут рассматриваться как мировоззрение.

Эволюция убеждений относится прежде всего к их содержательной стороне. В них все больше проступают черты мировоззрения личности. Мысли и идеи, принципы, которые высказывает человек, определяются всем содержанием его жизни, запасом его знаний, они входят в систему его взглядов как их необходимая составная часть, они приобретают для человека особый личностный смысл, и поэтому он испытывает настоятельную потребность утвердить эти мысли и принципы, защитить их, добиться того, чтобы их разделяли и другие люди.

Наличие убеждений, охватывающих широкий круг вопросов в области литературы, искусства, общественной жизни, производственной деятельности, свидетельствует о высоком уровне активности личности человека.

Степень развития и характер направленности активности личности у разных людей различны. Нередко человек знает, как следует поступать в тех или иных конфликтных ситуациях, знает, какую точку зрения следует поддерживать в споре, и, однако, не переживает это знание как потребность утвердить его в жизни. Рассогласование знаний личности и ее потребностей, мотивов становится дефектом сферы убеждений, что свидетельствует о наличии у него своего рода «двойной морали». Другими словами, его действительные убеждения существенно отличаются от тех, которые он провозглашает и демонстрирует окружающим. Сознвая это, он может тратить много усилий на то, чтобы производить впечатление цельного, принципиального человека.

Мотивы, о которых шла до сих пор речь, характеризуются прежде всего тем, что они являются осознанными. Другими словами, человек, у которого они возникают, отдает себе отчет в том, что побуждает его к деятельности, что является содержанием его потребностей. Однако далеко не все мотивы входят в данную категорию. Немаловажную область мотивации человеческих действий и поступков образуют неосознаваемые побуждения, к рассмотрению которых мы и переходим.

Психологическая установка - это неосознаваемая личностью готовность действовать определенным образом, что ведет к построению или изменению способа и характера поведения, восприятия и общения. Явлению психологической установки посвящено огромное число экспериментальных исследований. Опишем некоторые из них.

Группу людей, находящуюся в темном помещении, просят смотреть на тускло мерцающую во мраке точку. Объективно точка неподвижна. Между тем наблюдателям кажется, что она движется. Это впечатление - так называемый аутокинетический эффект - результат неосознаваемых движений глаз. Каждый из группы видит точку движущейся. Однако направление

движения описывается каждым по-разному. Для одних это движение вверх, для других - вниз, вправо, влево и т.п. Но если в группе провести дискуссию, то в конечном счете возобладает чье-то мнение, и тогда все будут видеть, что точка движется в одном, «утвержденном общим мнением» направлении.

Так проявляется установка, т.е. готовность определенным образом воспринять движущуюся точку. Эта готовность воспринимать, понимать, трактовать объект восприятия, мышления, оценки не осознается человеком. Как правило, он убежден в полной своей объективности и не подозревает о том, что находится под воздействием сложившейся у него субъективной установки.

Двумя канадскими психологами был поставлен эксперимент, продемонстрировавший действие установки в условиях обучения в колледже. Первоначально психологи провели обследование всех учащихся. Предполагалось, что они определяют степень умственной одаренности каждого. Однако реально подобную задачу исследователи перед собой не ставили, и конечные результаты обследования в дальнейшей работе не учитывались. Между тем преподавателям колледжа были сообщены фиктивные результаты определения одаренности только что поступивших в колледж и до того неизвестных им молодых людей. Исследователи совершенно произвольно разделили всех учащихся на три подгруппы. В отношении первой подгруппы преподавателям колледжа была дана информация, что она состоит сплошь из высокоинтеллектуальных молодых людей. Вторая подгруппа была охарактеризована как показавшая самые низкие результаты. Третья - была подана как средняя по умственной одаренности. Затем все учащиеся были распределены по разным учебным группам, но соответствующими «ярлыками» они уже были снабжены, и те, кому их предстояло обучать, хорошо знали и помнили их.

К концу года выяснились успехи студентов в учебе. Первая подгруппа радовала преподавателей учебными результатами; студенты же, входящие во вторую подгруппу, учились плохо. Третья подгруппа ничем особенным не выделялась - в ней успевающие и неуспевающие были распределены достаточно равномерно, как во всем колледже.

Какой вывод мог быть сделан?

Были все основания полагать, что у преподавателей под влиянием психологического «обследования» (напомним, что истинные его результаты оставались для них неизвестными) сложилась установка: позитивная — в отношении представителей первой подгруппы; негативная - к студентам второй подгруппы, и они, очевидно, предприняли какие-то шаги для того, чтобы эту свою установку оправдать. Их предвзятость благоприятно сказалась на одних и пагубно на других студентах. Эксперимент жестокий (нарушен важнейший этический принцип, равно значимый как для психологов-экспериментаторов, так и для врачей: «Не повреди!»), но тем не менее, весьма показательный.

Знать о той роли, которую играет психологическая установка в возникновении возможного субъективизма оценок необходимо всем. При этом следует понимать, что хотя установка действует на уровне бессознательного, но формируется она во многом вполне сознательно. Это результат не критического отношения к любой, часто случайной, непроверенной информации, которую мы получаем из источников, зачастую весьма сомнительных. Это следствие слепой веры, а не разумного анализа.

Таким образом, предвзятость, представляющая сущность установок, либо является результатом поспешных недостаточно обоснованных выводов из личного опыта, либо это результат не критического усвоения стереотипов мышления - стандартизированных суждений, принятых в общности, которой принадлежит индивид.

Невозможность выделить единую, строго определенную структуру качеств личности учителя, каждое из которых проходит своеобразный путь формирования, не снимает проблемы пригодности к педагогической профессии. Попытки ее решения привели исследователей к мысли о необходимости выделить центральное звено, без которого невозможно развитие профессионально важных свойств личности. Так, В. В. Сластенин считает, что именно профессионально-педагогическая направленность образует тот каркас, вокруг которого komponуются основные свойства учителя.

Мотивация в структуре личности педагога

Становление личности учителя-профессионала, «предполагает процесс перестройки мотивационной сферы: одни побуждения приобретают большую значимость, другие теряют ее, превращаясь из идеала в повседневную действительность или уходя совсем из жизни и личностной сферы человека. Мотивация педагогической деятельности у абитуриента – имеет одни характеристики, у студента 1-2 курсов – другие, у выпускника – третьи, а у педагога – со стажем четвертые.

В процессе возрастного развития и в связи с увеличением стажа работы в школе, для учителей повышается значимость таких мотиваторов деятельности, как

- творчески работающий коллектив (10,0% у педагогов со стажем работы до 5 лет; 16,3% у тех, кто работает более 10 лет),
- стабильные отношения с администрацией (с 8,3 до 18,5%, соответственно),
- успеваемость учащихся по предмету (с 10,0 до 20,9% соответственно),
- большое количество труда и энергии, вложенных в работу (с 10,0 до 30,2%).

В то же время снижается оценка профессионального уровня коллег (с 20,0 до 4,7%), а также уменьшается число тех педагогов, которых ничего не привлекает в школе (с 13,3 до 7,0%).

Иными словами, в процессе педагогической деятельности мотивация претерпевает заметные изменения. Благоприятный социально-психологический климат, оставаясь ведущим элементом в этой структуре, постепенно дополняется факторами, которые делают ее (структуру) более профессиональной, превращают человека, занимающегося педагогической деятельностью, в учителя-профессионала. Однако даже по прошествии многих лет большинство учителей не ориентировано в достаточной степени на труд как на творческий процесс. По-прежнему, как и в начале своей работы в школе, доминирующими для них выступают факторы, которые играют второстепенную роль в учебном и воспитательном процессах (Е.И.Рогов, 1998).

Поведение можно сравнить с пантомимой, смысл которой требует расшифровки. Понять поведение - это значит мысленно восстановить картину внутренней динамики (помыслов, чувств, побуждений, представлений о мире, подходов и т.п.), которая скрывается за фасадом поведения и проявляется в нем. Но это становится возможным только тогда, когда наряду с собственной динамикой субъекта рассматривается и динамика его окружения, ибо не только внутри, но и вне субъекта содержатся истоки и ориентиры его поведения.

Поведение человека неоднородно. В соответствии с внутренней организацией активности в поведении (ее внешней организации) можно выделить три основных «слоя». Один из них связан с мотивом активности, другой - с ее целями, третий - с инструментальной основой активности. Выделить в поведении то, что соответствует интересам действующего лица - значит расшифровать поведение как деятельность. Порой это непростая задача.

Особенности деятельности человека определяются не только ее мотивами, но также и окружением индивида. Так, стремление человека превосходить общепринятые образцы в разных обстоятельствах и «временах» его жизни обнаруживает себя по-разному: это может быть успех в учебе, стремление занять почетное место в кругу сверстников, добиться определенных достижений в науке, материального благополучия и т.п. Смысл деятельности - изменение отношений, существующих между субъектом и возможностями удовлетворения его потребности, представляемых ситуацией. Подлинный ответ на вопрос: «В чем смысл данной деятельности для субъекта?», можно получить лишь в рамках анализа «драмы» его отношений с миром, проблем, разрешаемых человеком в ходе всей его жизни» (В.А.Аверин, 1999).

Именно поэтому значимым является определение смысла выполняемой деятельности. Простым способом осознания мотивов деятельности, является вопрос «Почему я делаю что-то?». Например, абитуриенту важно задать себе вопрос «Почему я выбираю этот университет, этот факультет?» честно ответить на него и грамотно проанализировать результаты.

Процесс удовлетворения потребностей субъекта предполагает достижение им тех или иных **целей**. В русском языке слово «цель» фигурирует в двух основных значениях: 1) мишень; 2) то, к чему стремятся, что намечено достигнуть, предел, намерение, которое должно быть осуществлено (С.И.Ожегов, 1990). Именно во втором значении слово «цель» употребляется в психологии.

Цель деятельности есть осознанный образ предполагаемого Цели, воплощаясь в продуктах активности, не теряют при этом своей принадлежности к миру субъекта: они субъективны по форме, но объективны по своему содержанию.

Следует различать конечную цель и промежуточные цели. Достижение конечной цели равнозначно удовлетворению потребности. Иногда осуществление этой цели совершается в идеальном плане, а не практически. Это бывает, когда, например, человек включен в коллективную деятельность. Выполняя какую-то часть общего дела, он при этом мысленно прослеживает весь процесс до конца, вплоть до завершающего результата. Даже в том случае, когда некоторые звенья этого процесса ускользают от внимания, все равно в поле зрения оказывается результат общего дела, или, по крайней мере, та его часть, на которую человек претендует заранее.

К промежуточным относятся цели, намечаемые человеком в качестве условия достижения цели конечной. Примеры:

художник, делая эскизы будущей картины, преследует промежуточную цель;

парашютист, готовясь к прыжку, тщательно укладывает парашют, в ходе чего достигает ряд промежуточных целей, в то время как его конечная цель это сам прыжок и т.п.

Рассматривая сложные виды деятельности, можно заметить, что достижение конечной цели опосредствуется многими промежуточными, причем в первую очередь выдвигаются конечные цели, а в последнюю очередь - те, которые должны быть достигнуты в первую очередь. Искусство построения деятельности и определяется во многом способностью человека в мысли идти от конечных к первоочередным целям, а в действии - в противоположном направлении: от первоочередных, через цепь промежуточных, к конечным (А.В.Петровский, 1996).

Когда осознаешь направленность человека, те компоненты, которые е составляют, то возникает закономерный вопрос: как не заблудиться в море интересов, увлечений, желаний, ценностей и приплыть к нужному берегу? Ответ прост: нужно хорошо знать, какой именно берег больше всего привлекает, и тогда этот берег будет одновременно и компасом, указывающим вам путь. Точнее говоря, развитие личности направляет **цель жизни**. Это очень знакомые слова, но вдумайтесь еще раз в их смысл. Может быть, цель жизни - это просто желание, ну, скажем, стать профессионалом в какой-либо отрасли или всего-навсего осуществить какую-то попытку.

Чтобы стать целью жизни человека, желание должно быть подчинено цели, способной объединить его действия и усилия и стать тем идеалом, «мерилом», с которым он подходит к оценке своих и чужих поступков. По тому, каковы у человека главные жизненные цели, можно судить о его личности. Не было еще случая, чтобы стремление к мелкой, личной цели выковало крупную личность.

Итак, личность, развиваясь под влиянием социального окружения, обладая уникальными индивидуальными особенностями, составляет единство высшего порядка. На определенном этапе своего развития личность вступает в контакт с более высокими слоями человеческой культуры - идеалами и духовными ценностями. И тогда впитывание и внутренняя переработка этих ценностей приводит к формированию духовного ядра личности, ее нравственному самосознанию. Процесс, формирующий этот «центр» личности, никогда не завершается. Это согласуется с представлениями о личности как «открытой системе», а также с возможностью переживания личностью ее собственной бесконечности и даже «бессмертной» сущности» (Л.П.Пономаренко, 2002).

❖ *Технологический блок*

Создание словаря терминов по теме «Личность педагога»

Цель: актуализация знаний по теме «Личность и направленность педагога».

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся объединяются в микрогруппы, записывают основные понятия темы в тетрадь и находят их определение в словаре.

Инструкция: «Вспомните те понятия, которые характеризуют личность и направленность личности. Постарайтесь припомнить содержание каждого из них. Проверьте правильность определений в словаре».

Обсуждение: каждая группа представляет результаты работы, отмечает трудности выполнения задания.

Упражнение «Почему я выбираю профессию педагога?»

Цель: осознание мотивов выбора профессии, развитие умений осуществлять рефлексию деятельности.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся пишут мини-сочинение на тему «Почему я выбираю профессию учителя?» Затем с помощью учителя анализируют полученные тексты, выделяют мотивы выбора профессии, степень их осознания.

Инструкция: «Напишите мини-сочинение на тему «Почему я выбираю профессию учителя?». Постарайтесь правдиво ответить на этот вопрос.

Обсуждение: учитель обращает внимание на наличие в ответах познавательных и профессиональных мотивов, мотивов самосовершенствования, указания значимых черт и качеств, первичного опыта работы в рамках профессиональной деятельности.

Упражнение «Мои жизненные цели»

Цель: осознание жизненных целей, развитие умений осуществлять рефлексию.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся описывают собственные жизненные цели, согласно инструкции.

Инструкция: «Уделите этому упражнению 15 минут. Возьмите четыре листка бумаги и ручку или карандаш. На одном листе напишите: «Каковы мои жизненные цели?» В течение двух минут ответьте на этот вопрос. Записывайте все, что вам приходит в голову, независимо от того, насколько это вам покажется общим, или абстрактным, или тривиальным. Вы можете записать личные, семейные, профессиональные, социальные, общественные или духовные цели, и пр. Дайте себе еще две минуты, чтобы просмотреть ваш список, дополнить или исправить что-то. Затем отложите этот лист в сторону.

Возьмите второй лист и напишите сверху: «Как я хотел бы провести ближайшие три года?» - потратьте две минуты на ответ, потом в течение двух минут просмотрите, проверьте, дополните список. Это поможет вам уточнить ваши цели, наметить их более определенно, чем в первом вопросе. Отложите и этот лист.

Чтобы увидеть свои цели под другим углом, напишите на третьем листе: «Если бы я знал, что мне осталось жить шесть месяцев с сегодняшнего дня, как бы я прожил их?» Цель этого вопроса, - выяснить, нет ли чего-нибудь, что важно для вас, но чего вы не делаете и о чем даже не задумываетесь. Пишите также в течение двух минут и возьмите еще две минуты на просмотр. Затем отложите и этот лист.

На четвертом листе выпишите три цели, которые кажутся вам наиболее важными из всех, ранее записанных (Р.Фрейджер, Д.Фейдимен, 2002)

Упражнение «Мои интересы и склонности. Как я могу их реализовать в профессии педагога?»

Цель: осознание интересов и склонностей, развитие умений осуществлять рефлексию.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся описывают собственные интересы и склонности. Затем в процессе обсуждения с учителем решают, как их можно реализовать в профессии педагога.

Инструкция: «Напишите свои интересы и склонности. Если вы затрудняетесь с ответом, то подумайте, что вам интересно, чем вы склонны заниматься в свободное время.

Обсуждение: В процессе обсуждения ведущая роль принадлежит учителю, который должен помочь учащимся выявить собственные интересы и склонности, найти им применение в сфере профессиональной деятельности.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Аверин, В.А. Психология личности: учебное пособие /В.А.Аверин – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.

2. Введение в психологию: Учебное пособие / под общ. ред. А. В. Петровского. - М.: Издательский центр «Академия», 1996. - 496с.

3. Гамезо, М.В. Атлас по психологии: информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» /М.В Гамезо, И.А.Домашенко. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 276с.

4. Пономаренко, Л.П. Основы психологии для старшеклассников: пособие для педагога /Л.П. Пономаренко, Р.В.Белоусова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 224с.

5. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 496с.

❖ Рефлексивный блок

1. Контроль знаний по данной теме

- Что такое направленность?
- Что такое потребности?
- Что такое мотив деятельности?
- Назовите основные виды мотивов?
- Что такое цель деятельности?
- Цель жизни — нужно ли задумываться над тем, «для чего живет человек»?
- Отличаются ли ценности ваших родителей от ваших ценностей?
- Проанализируйте мотивационную сферу героя стихотворения А.Барто:
«Все я делаю для мамы,
Для нее играю гаммы,
Для нее хожу к врачу,
Арифметику учу.
Все мальчишки в речку лезли,
Я один сидел на пляже.

Для нее после болезни
Не купался в речке даже».

2. Оценка полученных знаний
 - Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, полученная на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

3.3. Темперамент и успешность в профессиональной деятельности (2ч)

❖ *Содержательный блок*

Словарь терминов:

Темперамент – совокупность индивидуальных особенностей личности, характеризующих динамическую и эмоциональную сторону ее поведения и деятельности.

Индивидуальный стиль деятельности - характерная для данной личности система *навыков*, методов, приемов, способов решения задач той или иной *деятельности*, обеспечивающая более или менее успешное ее выполнение.

Под индивидуальными особенностями личности в психологии принято понимать такие особенности, которые отличают данную личность от другой. К ним относят: темперамент, характер и способности. Цели, программы, методы воспитания и обучения – общие, но у детей существуют индивидуальные особенности понимания, индивидуальное своеобразие при восприятии материала, усвоении знаний, овладении умениями, индивидуальные способы реагирования на успех и неудачу.

Греческий врач Гиппократ, живший в 460-377 годах до нашей эры, объяснял различные болезни, а впоследствии и темпераменты преобладанием в организме одной из жидкостей:

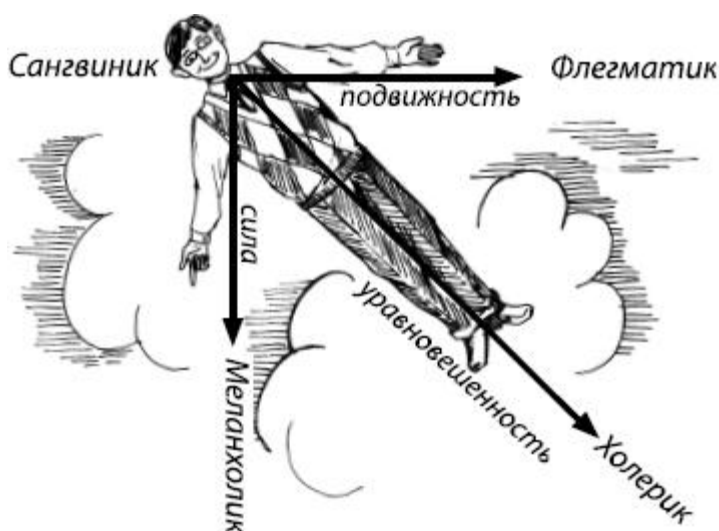
- для сангвиников – крови, которая выделяется сердцем;
- для флегматиков – слизи, которую выделяет мозг;
- для холериков – желтой желчи, которую выделяет печень;
- для меланхоликов – черной желчи, которую выделяет селезенка.

Свои обозначения темпераменты получили позднее, соответственно латинскому и греческим названиям этих жидкостей: сангвис, флегма, холе и мелаина холе. А само слово «темперамент» в переводе с латыни означает «правильное смешение». О связи же темперамента с четырьмя типами личности Гиппократ ничего не говорил. Эту связь установили в средние века его последователи, врачи, называвшие себя «гиппократиками».

В 1927 г. Иван Петрович Павлов сделал доклад с заголовком в старорусском стиле: «Физиологическое учение о типах нервной системы,

темпераментах тож». В нем он кратко изложил, как темперамент связан с типом нервной системы (в зависимости от силы, подвижности и уравновешенности процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга). «Мы с полным правом можем перенести установленные на собаке типы нервной системы (а они так точно характеризованы) на человека. Очевидно, эти типы есть то, что мы называем у людей темпераментами. Темперамент есть самая общая характеристика каждого отдельного человека, самая основная характеристика его нервной системы, а эта последняя кладет ту или иную печать на всю деятельность каждого индивидуума», – говорил о (К.Платонов, 1997).

К каждому человеку можно применить эту схему убывания свойств процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга



Свойства темперамента проявляются у человека, в первую очередь:

- в индивидуальном темпе и ритме психических процессов;
- в степени устойчивости эмоций;
- в экспрессивности и энергичности движений;
- в напряженности волевого усилия

Конечно, проявление эмоций, энергичность, целеустремленность, активность зависят и от психологических условий, в которых действует человек. Например, от настроения, доминирующих мотивов, характеристик решаемой задачи, сроков ее выполнения и др. Но темперамент – это достаточно устойчивое индивидуальное свойство человека потому, что связано с характеристиками нервной системы человека, врожденными анатомо-физиологическими особенностями. Хотя в настоящее время есть гипотезы об изменчивости темперамента под влиянием условий жизни, перенесенных болезней, воспитания. Интересно, что «темперамент человека не предопределяет социально-нравственной ценности его как личности. Люди совершенно различного темперамента могут обладать одной и той же

социально-нравственной ценностью, и наоборот, люди одинакового темперамента могут быть очень различными по своим социально-нравственным ценностям» (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

Типы темпераментов. Основными типами темперамента сейчас, как и во времена античности, считаются четыре: сангвинический, холерический, флегматический и меланхолический.

Иллюстративно, динамические особенности поведения человека замечательно изобразил Херлуф Бидstrup.

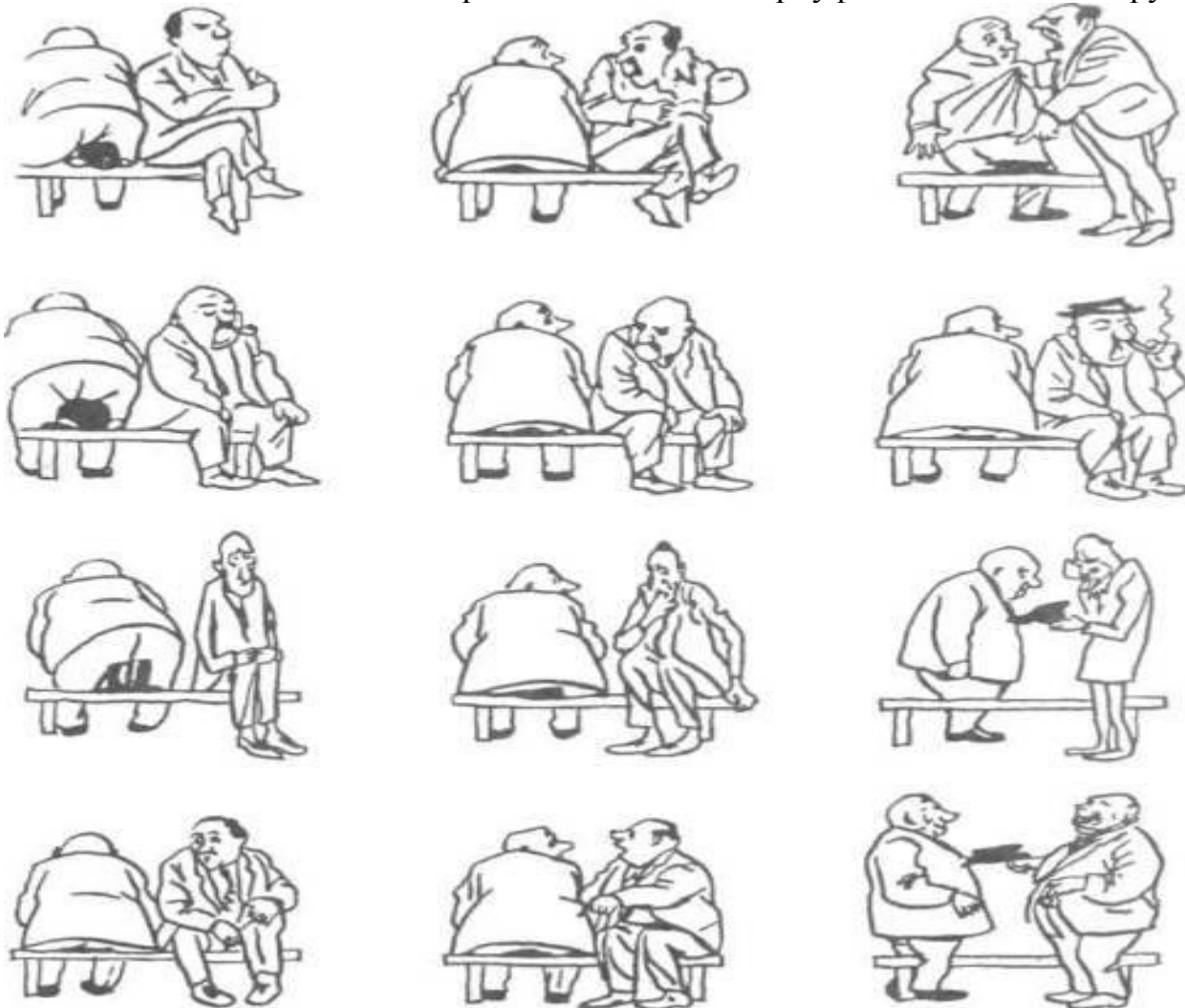


Рис. 3 Типы темперамента: реакции людей с различным темпераментом на смятую шляпу

Рассмотрим подробнее их характеристики и рассмотрим на примерах конкретных учащихся 6 класса (подростковый период, возраст 12-13 лет).

Сангвиник. Человек с заметной психической активностью, быстро отзывающийся на окружающие события, стремящийся к частой смене впечатлений, сравнительно легко переживающий неудачи и неприятности, живой, подвижный, с выразительной мимикой и движениями.

Пример, сангвиник (Серезжа Т.) Очень живой, непоседливый подросток. В классе ни минуты не сидит спокойно, постоянно меняет позу,

вертит что-либо в руках, тянет руку, разговаривает с соседом. Быстрая походка вприпрыжку, быстрый темп речи. Очень впечатлителен и легко увлекается. С увлечением и возбужденно рассказывает о просмотренном фильме, прочитанной книге. На уроках живо откликается на каждый новый факт или новую задачу. Вместе с тем его интересы и увлечения очень непостоянны и неустойчивы. Увлечись новым делом, мальчик легко охладевает к нему. У него живое, подвижное, выразительное лицо. По его лицу легко угадать, каково его настроение, каково его отношение к предмету или к человеку. На интересных для него уроках он проявляет большую работоспособность. На «неинтересных» же уроках почти не слушает учителя, разговаривает с соседями, зевает. Чувства и настроения его очень изменчивы. Получив «двойку», он готов расплакаться и с трудом сдерживает себя. Однако не проходит и получаса, как он совершенно забывает о плохой отметке и в перемену бурно и весело носится по коридорам. Несмотря на его живость и непоседливость, его легко дисциплинировать: у опытного учителя он прекрасно сидит на уроках и никогда не мешает работе класса. Быстро привыкает к новой обстановке и новым требованиям. В данной школе он учится первый год, а между тем уже привык к новым учителям, сошелся с ребятами, подружился со многими, вошел в актив класса.

Флегматик. Человек невозмутимый, с устойчивыми стремлениями и настроением, с постоянством и глубиной чувств, с равномерностью действий и речи, со слабым внешним выражением душевных состояний.

Пример, флегматик (Виктор М.). Его отличают неторопливость и спокойствие. Он отвечает на вопросы не сразу и без какой-либо живости, как бы хорошо ни знал материал. Для него характерна неустойчивость: он не избегает дополнительной умственной нагрузки и, сколь бы долго ни занимался, его не удастся видеть усталым. Он тянется к логически развернутым, пространственным высказываниям; произносит слова ровным голосом, не боясь сбиться, как бы уже в самом начале длинного построения зная, когда и каким образом будет закончена начатая мысль. Внешне он не возбуждается и ничему не удивляется на уроке, что бы ни происходило в классе. С младших классов он любит занятия по математике и по физкультуре, и этим привязанностям остается верен. Он участвует в спортивных соревнованиях (гимнастика), не обнаруживая, в отличие от большинства участников, какого-либо азарта или волнений. Он не бывает ни суматошным, ни веселящимся, ни расстроенным.

Холерик. Человек очень энергичный, способный отдаваться делу с особой страстью, быстрый и порывистый, склонный к бурным эмоциональным вспышкам и резким сменам настроения, со стремительными движениями.

Пример, холерик (Саша П.). Выделяется среди одноклассников своей порывистостью. Увлечись рассказом учителя, легко приходит в состояние возбуждения и прерывает рассказ различными восклицаниями. На любой

вопрос преподавателя готов отвечать не подумав, и потому часто отвечает невпопад. В досаде и раздражении легко выходит из себя, вступает в драку. Объяснения учителя слушает очень сосредоточенно, не отвлекаясь. Так же сосредоточенно выполняет классную и домашнюю работу. На переменах никогда не сидит на месте, бегают по коридору или борется с кем-нибудь. Говорит громко, быстро. Пишет быстро, размашисто, почерк неровный. Очень выразительное лицо. В выполнении общественных поручений, а также в спортивных занятиях проявляет увлеченность, упорство. Его интересы довольно постоянны и устойчивы. Не теряет при возникающих трудностях и с большой энергией их преодолевает.

Меланхолик. Человек впечатлительный, с глубокими переживаниями, легкоранимый, но внешне слабо реагирующий на окружающее, со сдержанными движениями и приглушенностью речи.

Пример, меланхолик (Коля М.). На уроках спокоен, сидит всегда в одном и том же положении, что-нибудь вертит в руках, настроение меняется от очень незначительных причин. Он болезненно чувствителен. Когда учитель пересадил его с одной парты на другую, он обиделся, долго размышлял, почему его пересадили, и в этот день на всех уроках сидел расстроенный и подавленный. Вместе с тем чувства у него пробуждаются медленно. При посещении представления в цирке он долго сидит молча, с неподвижным лицом и лишь постепенно начинает «оттаивать» - улыбаться, смеяться, вступать в разговор с соседями. Легко теряет. Стоит учителю сделать ему самое мягкое замечание, как мальчик смущается, голос его становится глухим, тихим. Очень сдержан в выражении чувств. Получив «двойку», несколько не изменившись в лице, идет на место и садится, но дома, по словам родителей, долго не может успокоиться, не в состоянии приняться за работу. Отвечает на уроке неуверенно, запинаясь, даже если тщательно подготовился к уроку. Свои способности и знания оценивает низко, тогда как в действительности он несколько выше среднего уровня. Если при выполнении какого-либо учебного задания встречаются трудности, он теряет и не доводит работу до конца. Движения вялые, слабые, говорит медленно, несколько тягуче (А.В.Петровский, 1996)

А есть ли взаимосвязь между темпераментом и характером человека?

Доказано существование взаимосвязи между темпераментом и свойствами характера. От темперамента зависят особенности характера, определяющие динамику его проявления.

Например, общительность у сангвиника проявляется в легком и быстром завязывании знакомства, у флегматика - в длительности и устойчивости его привязанности к своим друзьям и знакомым, в стремлении к привычному для него кругу людей и т. д.

Темперамент влияет на развитие отдельных черт характера. Одни свойства темперамента способствуют формированию определенных черт

характера, другие противодействуют. Поэтому в зависимости от типа темперамента ребенка необходимо использовать индивидуальные приемы воздействия на него, чтобы воспитать нужные свойства характера.

Так, чтобы воспитать прилежание у меланхолика, в нем надо поддерживать уверенность в себе, своих силах одобрением. По отношению к сангвинику следует чаще проявлять строгость, над ним должен быть установлен систематический контроль.

Существует и обратная зависимость проявлений темперамента от его характера. Благодаря определенным чертам характера человек может сдерживать нежелательные при данных обстоятельствах проявления темперамента (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

У одного и того же человека в различных условиях могут проявляться черты, свойственные различным темпераментам. Наблюдая, как неторопливо ребенок учит уроки и помогает матери, можно подумать, что он флегматик. Но, увидев его на стадионе, когда команда, за которую он болеет, забивает гол, мы решим, что он холерик. В классе он будет казаться сангвиником. Но у доски его иногда можно принять за меланхолика. Однако если во всех этих же условиях наблюдать за учениками с различными темпераментами, то поведение их будет еще более неодинаковым. Темперамент проявляется во внешнем облике, в поступках и действиях личности, но он отнюдь не определяет социальной значимости человека. Крылов и Кутузов были флегматиками; Петр I, Пушкин, Суворов и Павлов – холериками; Герцен, Лермонтов и Наполеон – сангвиниками; Гоголь и Чайковский – меланхоликами. Умным и глупым, честным или нечестным, добрым и злым, талантливым или бесталанным может быть человек с любым темпераментом. (К.К.Платонов, 1997).

Темперамент не определяет уровня общих или специальных (напр., профессиональных) *способностей*. Каким же образом человек добивается результатов, несмотря даже на врожденные особенности его нервной системы? Те или иные свойства темперамента в одних обстоятельствах профессиональной деятельности могут способствовать достижению успеха в ней, в других при той же деятельности мешать ему. Когда требования деятельности противоречат какому-либо свойству темперамента, то человек выбирает такие приемы и способы ее выполнения, которые наиболее соответствуют его темперамента и помогают преодолеть влияние отрицательных в данных условиях проявлений темперамента.

❖ **Технологический блок**

Упражнение «Типы темперамента» (на примере литературных источников)

Цель: развитие умений определять индивидуально-типологические особенности личности.

Необходимые материалы: отрывок произведения А.Дюма «Д'Артаньян и три мушкетера» (можно предложить другие литературные произведения на выбор учителя или учащихся).

Время: 5 – 10 минут.

Процедура: учащимся предлагается отрывок литературного произведения, в котором необходимо определить тип темперамента главных героев.

Инструкция: «вы все знакомы с произведением А.Дюма «Д'Артаньян и три мушкетера». Главные его – герои - Д'Артаньян, Атос, Портос и Арамис. Как вы думаете, каков тип темперамента каждого из них? Обоснуйте ответ».

Обсуждение: учащиеся высказываются о трудностях определения типов темперамента, называют критерии выделения того или иного типа темперамента.

Тест «Теппинг-тест» (Е.П. Ильина)

Тест-опросник Г. Айзенка (выявление типа темперамента)

Упражнение «Проявление качеств личности в зависимости от типов темперамента» (применение метода наблюдения для оценки типа темперамента другого человека)

Цель: развитие умений определять индивидуально-типологические особенности личности.

Необходимые материалы: таблица качеств личности, ручка.

Время: 20 – 30 минут.

Процедура: учащиеся знакомятся с таблицей качеств личности, свойственных людям с различными темпераментами (Приложение). Затем каждый учащийся выбирает для себя человека, за которым можно наблюдать в различных ситуациях взаимодействия. Результаты фиксируются в таблице качеств личности.

Инструкция: «Сейчас вы ближе познакомитесь с теми качествами, которые присущи каждому из типов темперамента. Ваша задача в течение 30 минут понаблюдайте за 1 учащимся в различных ситуациях взаимодействия. Результаты отмечайте в таблице качеств личности».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем анализируют полученные результаты, отмечая возникшие трудности в процессе наблюдения.

Эссе «Особенности трудовой и учебной деятельности в зависимости от типа темперамента».

Цель: развитие умений определять индивидуально-типологические особенности личности.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 30 минут.

Процедура: учащиеся пишут эссе по заданной теме. После происходит обсуждение результатов работы и оформление их в портфолио.

Инструкция: «Напишите эссе на тему «Особенности трудовой и учебной деятельности в зависимости от типа темперамента». В данном эссе изложите свои взгляды на проявление Вашего типа темперамента в учебной деятельности и предположите, как особенности Вашего типа темперамента будут оказывать влияние на формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности» (В качестве основы рассуждения используйте результаты диагностики, качества темперамента, указанные в предыдущем упражнении).

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем обсуждают наиболее типичные проявления темперамента в трудовой и учебной деятельности.

Литературные источники, использованные при составлении текста

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. 2006. – 862с.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
3. Климов, Е. А. Индивидуальный стиль деятельности / Е.А. Климов // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, МПСИ, 2006. – С. 140-144.
4. Платонов, К.К. Занимательная психология / К.К. Платонов. – М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 74-77.
5. Пономаренко, Л.П. Основы психологии: пособие для педагогов / Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова. В 2 ч. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1: Основы психологии: 10 кл. – 224с.
6. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.

❖ Рефлексивный блок

1. Контроль знаний по данной теме
 - Что такое «темперамент»?
 - Перечислите основные типы темперамента, и их основные характеристики?
 - Что такое «индивидуальный стиль деятельности»?
 - Перечислите основные стили деятельности педагога?
2. Оценка полученных знаний
 - Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

3.4 Характер как программа типичного поведения человека в типичных обстоятельствах (2ч)

❖ *Содержательный блок*

Словарь терминов

Характер - (от греч. *charakter* – отпечаток; черта, признак, особенность) – индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обуславливающих типичный для данного субъекта способ *поведения* в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Акцентуация характера - высокая степень выраженности отдельных черт *характера* и их сочетаний, представляющая крайний вариант *нормы*.

Характер человека никогда не раскрывается так ярко, как тогда, когда он пытается описать характер другого человека.

Жан Поль Рихтер

В отличие от свойств темперамента, которые обусловлены биологически, характер формируется прижизненно. Разумеется, его становление связано с имеющимися свойствами темперамента. Скажем, холерику и сангвинику легче сформировать у себя лидерские качества, чем меланхолику с его высокой чувствительностью, быстрой утомляемостью и слабой активностью.

Характер в психологии определяется как структура стойких, сравнительно постоянных психических свойств, определяющих особенности отношений и поведения личности. Когда говорят о характере, то обычно подразумевают под этим именно такую совокупность свойств и качеств личности, которые накладывают определенную печать на все ее проявления и деяния. Черты характера составляют те существенные свойства человека, которые определяют тот или иной образ поведения, образ жизни. Статику характера определяет тип нервной деятельности, а его динамику - окружающая среда.

Характер понимается и как:

- система устойчивых мотивов и способов поведения, образующих поведенческий тип личности;
- мера уравновешенности внутреннего и внешнего миров, особенности адаптации индивида к окружающей его действительности;
- отчетливо выраженная определенность типичного поведения каждого человека.

Представим нашу психику как особое Королевство. Население нашего Королевства Внутреннего Мира настолько разнообразно и разношерстно, что трудно себе представить. Премьер-министром в этом Королевстве является Характер. Если бы он решил произвести перепись населения – хоть бы только учесть все черты характера, – то столкнулся бы с серьезной

проблемой. Ведь только в словаре русского языка Ожегова имеется около тысячи трехсот слов, обозначающих качества характера. Все они присутствуют в каждом человеке в той или иной степени. Мирно трудятся Трудолюбие, Работоспособность, Старательность, зато разбойничают Авантюризм, Наглость, Грубость, Вспыльчивость. К счастью, не все из этих качеств являются Характерными Чертами.

Скажем, если человек немного струсил в какой-то ситуации, это еще не значит, что трусость – черта его характера. Но если, допустим, он постоянно и со всеми обращается вежливо, деликатно, тактично, то можно утверждать, что тактичность – черта его характера.

Среди всего обилия жителей Королевства Внутреннего Мира некоторые становятся губернаторами провинций. Они выступают как руководители, задающие общую направленность развитию всего комплекса проявлений черт характера.

В Королевстве четыре главные провинции:

- Отношение к делу;
- Отношение к людям;
- Отношение к себе;
- Отношение к вещам.

Губернаторами в этих провинциях могут быть разные черты характера. Например, властвовать в Отношении к людям могут Принципиальность или Беспринципность, Правдивость или Лживость, а в Отношении к себе – Себялюбие и Эгоцентризм или Самоотверженность и Чувство Собственного Достоинства. Иногда в Отношении к делу у человека к власти приходят Инициативность, Добросовестность, а иногда – Лень, Безответственность. В Отношении к вещам могут руководить Аккуратность и Опрятность, а может – Небрежность. У разных людей властвуют разные губернаторы – иногда очень долго, а иногда они меняются каждый день (И.В.Вачков, 2009)

В истории развития науки известны многочисленные попытки создать типологии характеров. Многие из этих попыток так и остались лишь любопытным казусом, поскольку не получили научного подтверждения. Так, в XVIII веке пастор И. К. Лафатер предложил в рамках физиогномики свою оригинальную систему. **Физиогномика** (от греч. *physis* – «природа», *gnomon* – «знающий») – это учение, ставящее характер человека в зависимость от его внешнего облика: от особенностей его физиономии, конфигурации черепа. И.К. Лафатер полагал, что о типе характера человека могут многое рассказать его мимика, размер и форма носа, разрез рта. Физиогномическая система И.К. Лафатера получила широкую известность, однако самым сильным аргументом, опровергающим ее научность, выступила... смерть ее создателя. И.К. Лафатер не сумел увидеть в своем случайном госте преступные склонности – и был убит.

Другой весьма популярной теорией была **френология**, которая в XIX веке рассматривалась как метод психодиагностики. Ее создатель Ф. Галль считал, что кора головного мозга состоит из специальных отделов, каждый из

которых определяет особое свойство характера. Если отдел сильно развит, то увеличена и соответствующая часть мозга, а значит, на черепе здесь должна быть выпуклость. Изучая выпуклости и впадины на черепе, по мнению Ф. Галля, можно определить все важнейшие свойства характера (И.В.Вачков, 2009).

*...Он стриг волосы под гребенку, и неровности его черепа,
обнаженные таким образом, поразили бы френолога
странным сплетением противоположных наклонностей.*

М. Ю. Лермонтов

Увы, данные науки полностью опровергли все эти положения. Во-первых, нельзя говорить о четкой локализации душевных качеств в конкретных отделах коры, а во-вторых, череп вовсе не повторяет рельефа головного мозга. Кроме того, авторитет френологии был подорван в результате очевидных конфузов. Например, было построено убедительное доказательство гениальности Рафаэля на основе анализа его черепа... а потом выяснилось, что по ошибке взяли череп совершенно другого человека! Среди других характерологических учений до сих пор наиболее известны **астрология**, которая в связи с датой рождения и расположением звезд предлагает гороскопы в качестве способов предсказания судьбы и характера человека, **нумерология**, трактующая зависимость характера от цифр в дате рождения, **хиромантия**, дающая прогноз характера человека и его будущего по кожному рельефу ладоней. Большинство ученых в настоящее время скептически относятся к этим учениям. Конечно, не следует категорично отвергать существование определенных связей между внешностью человека и чертами его характера, однако связи эти относительны и вариативны (И.В.Вачков, 2009).

Одной из наиболее известных теорий характера является теория, предложенная немецким психологом Э. Кречмером. Согласно этой теории, характер зависит от телосложения.

Э. Кречмер описал три типа телосложения и соответствующие им три типа характера:

Астеники (от греч. - **слабый**) - люди худые, с удлиненным лицом, длинными руками и ногами, плоской (рудной клеткой и слабой мускулатурой). Соответствующий тип характера - **шизотимики** - люди замкнутые, серьезные, упрямые, трудно приспособляющиеся к новым условиям. При расстройствах психики склонны к шизофрении;

Атлетики (от греч. - **свойственный борцам**) - люди высокие, широкоплечие, с мощной грудной клеткой, крепким скелетом и развитой мускулатурой. Соответствующий тип характера - **иксотимики** - люди спокойные, невпечатлительные, практичные, властные, сдержанные в жестах

и мимике; не любят перемен и плохо к ним приспосабливаются. При расстройствах психики склонны к эпилепсии;

Пикники (от греч. - **плотный, толстый**) - люди среднего роста, полноватые или склонные к ожирению, с короткой шеей, большой головой и широким лицом с мелкими чертами. Соответствующий тип характера - **циклотимики** - люди общительные, контактные, эмоциональные, легко приспосабливающиеся к новым условиям. При расстройствах психики склонны к маниакально-депрессивному психозу.

Современные психологи выделяют следующие типы характера:

- волевой (активный, целеустремленный, деятельный);
- эмоциональный (действующий под влиянием порыва, переживаний);
- рассудочный (оценивающий все с точки зрения разумности).

Чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющую крайние варианты нормы, называют акцентуацией характера. Практически акцентуация – это предельная величина, крайний вариант нормы. Акцентуация характера свойственна повышенной уязвимостью лишь к определенному рода психотравмирующих воздействиям, адресованным к так называемому «месту наименьшего сопротивления» данного типа характера при сохранении устойчивости к другим. Это слабое звено в характере человека проявляется только в ситуациях, предъявляющих повышенные требования к функционированию именно этого звена. Во всех других ситуациях, не затрагивающих уязвимых точек характера, индивид ведет себя без срывов, не доставляя неприятностей ни окружающим, ни себе. В связи с тем, что большинство акцентуаций характера оформляется к подростковому возрасту и нередко наиболее ярко проявляется именно в нем, целесообразно рассмотреть классификацию акцентуаций на примере подростков, предложенной А.Е. Личко.

1. Гипертимный тип. Подростки этого типа отличаются подвижностью, общительностью, склонностью к озорству. Настроение у них всегда хорошее, приподнятое. Такие подростки имеют много разнообразных увлечений, но эти увлечения, как правило, поверхностны и быстро уходят.

2. Циклоидный тип. Подростки данного типа предпочитают находиться дома одни вместо того, чтобы где-то быть со своими сверстниками. Они тяжело переживают даже незначительные неприятности, на замечания реагируют крайне раздражительно.

3. Лабильный тип. Этот тип крайне изменчив в настроении, причем она зачастую непредсказуемо. Поводы для неожиданного изменения настроения могут быть самыми ничтожными, например, кем-то случайно оброненное обидное слово, чей-то неприветливый взгляд.

4. Астеноневротический тип. Этот тип характеризуется повышенной мнительностью и капризностью, утомляемостью и раздражительностью. Особенно часто утомляемость проявляется при выполнении трудной умственной задачи.

5. Сезитивный тип. Ему свойственно повышенная чувствительность ко всему к тому, что радует, и к тому, что огорчает или пугает. Подростки обычно бывают обычно застенчивы и робки при посторонних людях и потому часто производят впечатление замкнутости. Открыты и общительны они бывают только с теми, кто им хорошо знаком.

6. Психастенический тип. Эти подростки характеризуются ранним интеллектуальным развитием, склонностью к размышлениям и рассуждениям, к самоанализу и оценкам поведениям других людей.

7. Шизоидный тип. Его наиболее существенной чертой является замкнутость. Эти подростки не очень тянутся к сверстникам, предпочитают быть один, находиться в компании взрослых. Их внутренний мир зачастую наполнен различными фантазиями, особыми увлечениями.

8. Эпилептоидный тип. Типичные черты – жестокость, себялюбие, властность.

9. Истероидный тип. Главная черта этого – типа эгоцентризм, жажда постоянного внимания к своей особе.

10. Неустойчивый тип. Подростки данного типа обнаруживают повышенную склонность и тягу к развлечениям причем без разбора, а также к безделью и праздности.

11. Конформный тип. Данный тип демонстрируют некритическое, а часто конъюнктурное подчинение любым авторитетам, большинству в группе.

Чтобы лучше разобраться в сущности акцентуаций характера, можно вспомнить ряд литературных героев. Так, у Миледи из романа «Три мушкетера» А.Дюма – истероидный тип; у Гавроша из романа «Отверженные» В.Гюго – гипертимический тип и пр.

Формирование характера существенно зависит от свойств темперамента, более тесно связанного со свойствами нервной системы. Кроме того, черты характера возникают тогда, когда темперамент уже достаточно развит. Характер развивается на основе, на базе темперамента. Темперамент определяет в характере такие черты, как уравновешенность или неуравновешенность поведения, легкость или трудность вхождения в новую ситуацию, подвижность или инертность реакции и т.д. Однако темперамент не предопределяет характер. Так у людей с одинаковыми свойствами темперамента может быть совершенно различный характер. Особенности темперамента могут способствовать или противодействовать формированию тех или иных черт характера. Так, меланхолику труднее сформировать у себя смелость и решительность, чем холерику. Холерику сложнее выработать у себя сдержанность, чем флегматику; флегматику надо потратить больше сил, чтобы стать общительным, чем сангвинику и т.п. (Е.И.Рогов, 2002).

В самом общем виде все черты характера можно разделить на основные, ведущие, задающую общую направленность развитию все комплекса его проявлений, и второстепенные, определяемые основными. Так, если рассмотреть такие черты, как нерешительность, боязливость и

альтруизм, то при преобладании первых человек, прежде всего, постоянно опасается, «как бы чего не вышло» и все попытки помочь окружающим обычно оканчиваются внутренним конфликтом и поиском оправдания. Если же ведущей чертой является альтруизм, то человек внешне не проявляет колебаний, сразу идет на помощь, но при этом иногда может испытывать сомнения по поводу правильности предпринятых действий. Знание ведущих черт характера позволяет понять суть характера. Например, писатели в своих произведениях, прежде всего, описывают стержневые черты характера, позволяющие сформировать представление о характере литературного героя. Некоторые герои настолько глубоко и верно отражают определенные типичные черты характера, что их имена становятся нарицательными (Обломов, Хлестаков, Манилов и пр.) (Е.И.Рогов, 2002).

Таким образом, у человека со сформировавшимся характером темперамент перестает быть самостоятельной формой проявления личности, а становится его динамической стороной, заключааясь в определенной скорости протекания психических процессов и проявлений личности, определенной характеристике выразительных движений и действий личности. В конечном счете, черты темперамента и характера органически связаны и взаимодействуют друг с другом в едином целостном облике человека, образуя неразделимый сплав – интегральную характеристику его индивидуальности.

Рассматривая характерологические особенности педагога необходимо отметить профессиональные качества личности, влияющие на результат педагогической деятельности и определяющие индивидуальный стиль педагога. Как отмечает Е.П. Ильин, качества педагога условно можно отнести к доминантным, периферийным, негативным и профессионально недопустимым (Е.П.Ильин, 2012).

К доминантным относятся качества, без которых снижется эффективность педагогической деятельности. Это целеустремленность и социальная активность, умение использовать качества своей личности для решения педагогических задач, гуманность и любовь к детям, справедливость, честность, искренность, добросовестность, ответственность, организованность, способность вести за собой, решительность, толерантность, эрудиция, интеллект, широкий кругозор и пр.

Периферийными называются такие качества, которые не оказывают решающего влияния на эффективность деятельности, однако влияют на ее успешность и отражаются на авторитете педагога. Это чувство юмора, доброжелательность, отзывчивость, внешняя привлекательность, жизнерадостность, вежливость, приветливость, самокритичность, принципиальность.

Негативными являются качества, вызывающие снижение эффективности педагогической деятельности: эмоциональная неуравновешенность, мстительность, высокомерие, пристрастность, публичное выражение симпатий и антипатий к учащимся. К недопустимым

качествам относятся: наличие вредных социально опасных привычек (алкоголизм, наркомания), нравственная нечистоплотность, грубость, некомпетентность в вопросах обучения и воспитания, безответственность и др.

В свою очередь, все профессионально важные качества педагогов можно разделить на следующие группы: мировоззренческие, нравственные, коммуникативные (включая педагогический такт), волевые, интеллектуальные (включая перцептивные), аттенционные (качества внимания), мнемические (качества памяти) и двигательные (психомоторные) (Е.П.Ильин, 2012).

Мировоззрение педагога мотивирует всю его педагогическую деятельность как служение своему народу, государству, дает прочную основу для воспитания у учащихся активной жизненной позиции. Отражением общественного мировоззрения педагога являются такие качества, как чувство ответственности за будущее каждого ученика как активного члена общества, ответственность за судьбу общества в целом.

Нравственные качества. Нравственность, или мораль, - это форма общественного сознания, выполняющая функцию регулирования поведения человека. Педагог должен обладать целым комплексом нравственных качеств: гуманизмом, вежливостью, честностью, требовательностью, оптимизмом и т.д., поскольку нравственное воспитание учащихся должно базироваться не только на словесной форме воздействия на них, но прежде всего на личном примере.

Такие *коммуникативные* качества, как общительность, вежливость, доброжелательность, умение ориентироваться в ситуации взаимодействия, открытость, гибкость в общении, потребность в сотрудничестве — помогают педагогу устанавливать контакт с учащимися в процессе общения и тем самым способствуют успеху воспитательной работы. К этим качествам относится и педагогический такт. Особая роль в установлении контакта с учащимися принадлежит такому качеству педагога, как эмпатия (способность человека сопереживать и сочувствовать другому). Способность педагога к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия учащихся, но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений с ними. При установлении таких отношений учащийся склонен не замечать отдельных ошибок педагога, и наоборот, при наличии устойчивых отрицательных отношений учащиеся склонны в гипертрофированном виде воспринимать любые незначительные его промахи.

Волевые качества имеют большое значение для успешной деятельности педагога. К ним относятся выдержка, настойчивость, терпеливость, решительность, смелость. Невыдержанный педагог не может успешно вести воспитательную работу с детьми, так как в их глазах он не обладает авторитетом. Нетерпеливые педагоги, желая быстрее достичь результата у своих учеников, форсируют учебные нагрузки, нарушая тем самым

принципы постепенности и доступности и ставя под угрозу здоровье учащихся. Педагог без самообладания будет теряться в конфликтных и неожиданно возникающих ситуациях, примет необоснованные и не адекватные обстановке решения. Не обладая настойчивостью, педагог не сможет неукоснительно проводить в воспитании учащихся свою линию.

Однако спокойствие и выдержка педагога не должны подменяться его безразличием, равнодушием к своей работе. Педагог имеет право и должен радоваться, гневаться, печалиться, обижаться. Но, даже возмущаясь, он не должен выходить из себя, терять над собой контроль, переходить на грубый и оскорбительный тон. Большое значение для педагога имеет такое качество, как находчивость. На занятиях часто возникают ситуации, требующие мгновенного принятия решения. Бывает, что ученик задает вопрос, на который педагог не может быстро ответить. Если педагог растеряется, покраснеет от неловкого положения, в которое он попал, ученики расценят это как проявление им некомпетентности. Находчивый педагог не позволяет проявиться внешним признакам его внутреннего состояния. Он не будет лгать ученикам, придумывая ответ, не соответствующий реальности. В зависимости от ситуации и вопроса он поступит различно. Если вопрос не относится к преподаваемому предмету, то в ряде случаев можно сказать: «Я не знаю». В других случаях можно уйти от ответа в данный момент, сославшись на несвоевременность заданного вопроса: «Ты мешаешь вести урок, об этом поговорим после» или: «Как раз на следующем уроке мы будем рассматривать этот способ выполнения упражнения». Конечно, на следующем уроке ученик должен получить ответ на свой вопрос.

Непременным качеством педагога должна быть его требовательность. Учащиеся (особенно мальчики) очень уважают учителей, которые добиваются своего без грубого принуждения и угроз, а также без педантизма. Дети единодушно отрицают мягкотелость, вялость, наивную доверчивость учителя, его беспринципную снисходительность. Порой педагог предъявляет требование к ученикам, потом забывает про него или отменяет без всяких обоснований, а учащиеся всякие отступления педагога от предъявленных требований рассматривают как его слабование.

Интеллектуальные качества подкрепляют дидактические умения педагога, помогают ему находить правильные решения в воспитательной работе, обуславливают эффективность творчества педагога, поиска им новых, неизведанных путей в воспитании и обучении. К этим качествам относят: ясность и логичность мышления, его критичность, воображение, изобретательность, остроумие. Особую роль в деятельности педагога играет оперативность мышления, характеризующая способность быстро находить оптимальное решение возникающих педагогических задач, а также экстраполирование, т.е. предвидение результатов педагогического воздействия на учащихся.

Интеллектуальные качества базируются на перцептивных и attentionных качествах, характеризующих соответственно восприятие и

внимание. Особую роль играет такое качество, как распределенность внимания. Педагог одновременно должен следить за многими объектами и моментами в своей деятельности: за содержанием и формой изложения им материала, за своей позой, походкой, мимикой и при этом постоянно держать под наблюдением всю учебную группу. Он должен также чутко реагировать на состояние и настроение учащихся (возбуждение, апатию, утомление), улавливать, понимают они или нет его объяснения, замечать все нарушения дисциплины, выявлять ошибки учащихся. Неопытные педагоги, увлекаясь изложением материала, его показом, упускают из-под контроля учащихся, если же пытаются внимательно наблюдать за учащимися, то теряют нить изложения, делают ошибки и остановки при изложении материала.

Во многих случаях, чтобы не прерывать ход объяснения, педагог должен отсрочить свое воздействие на учащегося (например, он может сделать замечание нарушителю дисциплины после окончания объяснения, указать на допущенные конкретными учащимися ошибки). Это требует от педагога хорошей кратковременной памяти, чтобы не позабыть, что он должен сказать тому или иному ученику, когда закончит данный этап урока. Успешная педагогическая деятельность педагога связана и с мнемическими качествами — быстротой и прочностью запоминания.

Психомоторные качества особенно необходимы учителям труда и физической культуры. Многие двигательные навыки, которые они должны демонстрировать учащимся, требуют физической силы, гибкости, быстроты реакции. Психомоторные качества тесно связаны с перцептивными и attentionными качествами: быстротой видения, степенью концентрации внимания при реагировании на объекты или сигналы и т.д.

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Черты характера» (на примере литературных источников)

Цель: развитие умений, направленных на выявление характерологических особенностей.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка, отрывки произведений.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся знакомятся с отрывками литературных произведений. Затем в микрогруппах обсуждают и отмечают яркие черты характера главных героев литературного произведения.

Инструкция: «сейчас каждая микрогруппа получает отрывок литературного произведения; ваша задача ознакомиться с данным отрывком и выделить наиболее яркие черты характера главного или главных героев».

Приложение

Отрывки из литературных произведений

Ф.М.Достоевский «Преступление и наказание»

Л.Н.Толстой «Война и мир»

М.А.Булгаков «Мастер и Маргарита»

Обсуждение: каждая группа представляет результаты работы, отмечает трудности выполнения задания.

Упражнение «Анкета ученика» (Р.В. Овчарова)

Цель: развитие умений, направленных на выявление характерологических особенностей.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка, бланк анкеты.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся заполняют бланк анкеты.

Инструкция: «Сейчас каждый из вас прочитает перечень черт характера. Ваша задача, подчеркнуть те из них, которые характерны именно для вас».

Бланк анкеты.

1. Что в твоём характере тебя радует? Подчеркни соответствующее.

- хорошие способности к учению
- хорошая работоспособность на уроке
- хорошая память, внимание
- сильная воля, внимание, уверенность в себе
- дисциплинированность, вежливость, послушание
- умение быть всегда в хорошем настроении
- доброта, чуткость, внимательность к людям
- умение находить общий язык с учителями, сверстниками, родителями
- умение вести себя в обществе
- отсутствие мстительности, злопамятности
- умение трудиться, трудолюбие
- скромность

2. Что в твоём характере тебя огорчает, приносит много неприятностей? От чего ты хотел (а) бы избавиться? Подчеркни соответствующее.

- слабые способности к учению
- низкая работоспособность на уроке
- плохая память, внимание
- слабая воля, неуверенность в себе
- недисциплинированность, грубость, непослушание
- неумение держать хорошее настроение
- озлобленность, жестокость, невнимательность к людям
- неумение находить общий язык с учителями, сверстниками, родителями
- неумение вести себя в обществе
- злопамятность, мстительность
- неумение трудиться
- скромность

Упражнение «Черты характера педагога-профессионала»

Цель: развитие умений, направленных на выявление характерологических особенностей у представителей педагогической профессии.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка, отрывки из художественных кинофильмов.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащиеся знакомятся с отрывками художественных кинофильмов. Затем в микрогруппах обсуждают и отмечают яркие черты характера главных героев.

Приложение. *Кинофильмы:*

«Доживем до понедельника»

«Расписание на послезавтра»

«Географ глобус пропил»

«Хористы»

«Улыбка Моны Лизы»

Инструкция: «Сейчас каждая микрогруппа просматривает отрывок художественного кинофильма; вам необходимо выделить наиболее яркие черты характера главного или главных героев и попытаться определить, какие причины повлияли на формирование черт характера у представителей педагогической профессии, а также какие черты характера позволили стать данным героем успешными/ неуспешными в педагогической профессии».

Обсуждение: каждая группа представляет результаты работы, отмечает трудности выполнения задания.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Вачков, И.В.Я и мой внутренний мир. Психология для старшеклассников / И.В. Вачков, М.Р. Битянова. - СПб: Питер, 2009. – 111с.
2. Ильин, Е.П. Психология для педагогов. – СПб.: Питер, 2012. – 640с.
3. Общая психология: курс лекций для первой ступени пед.образования / сост. Е.И. Рогов. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2002. – 448с.

❖ Рефлексивный блок

1. Контроль знаний по данной теме
 - Что такое «характер»?
 - Что такое «акцентуация характера»?
 - Перечислите акцентуации характера и дайте им характеристику?
 - Назовите профессионально важные качества педагога?
2. Оценка полученных знаний
 - Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

3.5 Способности как качественное проявление психических возможностей человека в деятельности (2ч)

❖ Содержательный блок

Словарь терминов

Задатки – генетически детерминированные анатомо-физиологические особенности мозга и нервной системы, являющиеся индивидуально-природной предпосылкой процессов *формирования способностей* и их развития.

Способности - индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, определяющие успешность выполнения *деятельности* или ряда деятельностей. Способности не тождественны *знаниям, умениям и навыкам*, но определяют легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности.

Каждому из нас знакомо слово «способность». Часто учителя рассматривают школьников именно по критерию наличия или отсутствия способностей. При этом многие убеждены, что способности определяются количеством усвоенных знаний. Но это не совсем так. Способности можно обнаружить не в количестве уже имеющихся знаний и умений, а в *динамике их приобретения*. Способности – это такие особенности человека, которые позволяют ему быстрее и легче овладевать знаниями и умениями, важными для какой-то определенной деятельности. Вот, скажем, у мальчика еще в пятилетнем возрасте проявилась способность к рисованию. Когда он учился рисовать, то очень легко освоил умение пользоваться карандашом и кисточкой, быстро приобрел навык перенесения реальных объектов на бумагу и в этом обогнал многих своих сверстников. Не оставил он занятий рисованием (в отличие от других) и после окончания начальной школы. До профессионала-художника ему еще далеко, но чем больше он будет рисовать, тем активнее будет развиваться его способность к рисованию [1].

Иногда говорят, что все люди с детства в одинаковой степени обладают способностями – самыми разнообразными, но по разным причинам не все могут их развивать. Поэтому главное, чтобы взрослые не подавили эти способности. Однако в настоящее время ученые считают такой взгляд заблуждением. К сожалению (а может быть, и к счастью), не все дети поголовно способны абсолютно ко всему. Более того, от природы ни у кого нет вообще никаких способностей! (И.В.Вачков, 2009).

От природы в людях заложены только задатки – предпосылки развития способностей, связанные с особенностями строения мозга, органов чувств и движения. Например, у обладателя длинных пальцев выше потенциальная возможность научиться играть на гитаре и фортепиано, особенно если анатомическое строение слухового и горлового аппаратов обеспечивает наличие музыкального слуха. Врожденным задатком может быть повышенная чувствительность вкусового анализатора. Такому человеку

легче развивать способности дегустатора. Образно говоря, задатки – это зерна, брошенные природой в почву нашего сада способностей. Чтобы зерно проросло и стало способностью, надо создать благоприятные условия: питательную почву, подходящую температуру, своевременный полив и – главное – обучение соответствующей деятельности. Но нельзя утверждать, что те или иные задатки полностью определяют какие-то способности. На основе одних и тех же задатков могут развиваться разные способности. Это зависит от того, в какой деятельности используются задатки. Как правило, один отдельный задаток, даже явно выраженный, не определяет полностью способность. Она является объединением целого ряда личностных особенностей и качеств, которые диктуются профессиональной деятельностью (И.В.Вачков, 2009).

Например, чтобы быть хорошим репортером, необходимы не только литературные способности, но и хорошая память, общительность, энергичность и многое другое. Такие специальные способности образуются на базе общих способностей, то есть тех, которые отвечают требованиям многих видов деятельности. На основе этих общих способностей великий физиолог Павлов производил деление людей на три типа: **художественный** – первосигнальный, **мыслительный** – второсигнальный и **промежуточный**.

Если у человека способности явно превосходят средний уровень, то можно говорить об одаренности. Слово «одаренность» в наше время употребляется очень часто, но его применение порой не вполне оправданно. Скажем, для многих людей описание одаренного школьника выглядит примерно так: круглый отличник, схватывает все на лету; книги любого объема глотает за один день; настоящая ходячая энциклопедия, как компьютер, может мгновенно выдавать информацию по любому вопросу... Конечно, школьник, обладающий перечисленными качествами, – человек одаренный. Но есть и иначе, *по-другому* одаренные люди. Существуют разные виды одаренности: **умственная, практическая, социальная, моторная**. Может быть одаренный физик и одаренный футболист, одаренный организатор и одаренный художник, одаренный политик и одаренный повар. Но дело даже не в этом. Существует два принципиально разных типа одаренности: усваивающая и творческая. Ученый-энциклопедист, блистательно владеющий десятком языков, свободно ориентирующийся в материале нескольких наук, может и не быть творческим человеком. Ему этого и не надо. Привнесение своего, личного, открытие нового только мешают его основной задаче – усвоению знаний. Он, усваивающе одаренный, как правило, ориентируется на результаты своей работы.

Не таков представитель второго типа одаренности – творческой. Он может отнюдь не блистать разносторонними познаниями, хотя, разумеется, достаточно высокий, выше среднего, умственный уровень ему необходим. Он может не вписаться в рамки стандартного портрета одаренности. Он может быть неконтактным, конфликтным, все делающим по-своему. Его

главная черта – наличие необычных, порой кажущихся глупыми, идей. Он все преломляет через собственную личность, собственное мирозерцание. Он черпает удовольствие в процессе решения творческих задач и ориентируется не на результат, а на сам процесс решения.

Распространено мнение, что одаренность проявляется достаточно рано и обычно в детстве. Но это не так. У многих очень одаренных людей их способности проявились спустя годы.

Математик Николай Иванович Лобачевский, создатель неевклидовой геометрии, в школьные годы порой получал двойки по математике.

Дмитрия Ивановича Менделеева, создателя периодической системы по химии, одноклассники дразнили «великим химиком» из-за его неудач по этому предмету.

Гениального русского певца Федора Шаляпина в свое время не приняли в церковный хор.

В посредственном ученике Альберте Эйнштейне вряд ли кто мог разглядеть будущего гениального физика (правда, ситуация изменилась с того момента, когда из прусской гимназии казарменного типа он перешел по приезде в Швейцарию в школу, где уважительно и терпимо относились к учащимся).

Но, безусловно, чем раньше раскроются в человеке его потенциальные способности, чем быстрее он поймет свое предназначение, тем больше он сумеет сделать, тем более полной будет его самореализация. На вопрос «откуда в человеке берется гениальность?» существует три наиболее популярных варианта ответа: божественный дар, наследственность, средовые воздействия. Идея о божественном происхождении гениев была отвергнута в эпоху Просвещения, и с тех пор не прекращается полемика между теми, кто рассматривает ведущую роль наследственности в развитии гениальности, и теми, кто видит важнейший фактор в воспитании.

К настоящему времени исследования показали, что наследственность определяет от 65 до 70 % уровня общих интеллектуальных способностей и всего лишь на 40–50 % обуславливает специальные способности – музыкальные, физические, математические. И это – опровержение еще одного заблуждения о том, что, например, музыкальные способности – от Бога, а интеллект поддается развитию. Кстати, ориентация именно на это заблуждение, по-видимому, привела составителей современной школьной программы к отведению огромного времени на решение однотипных формальных задач в ущерб заданиям, направленным на развитие специальных творческих способностей (И.В.Вачков).

В целом, конечно же, любая одаренность является результатом сложнейшего сочетания разнообразных аспектов наследственности и социальных влияний. Поэтому иногда говорят, что человек – существо биосоциальное. Но дело-то в том, что биологическое и социальное в человеке не противопоставлены друг другу. Скорее биологическое представлено в человеке через социальное.

Например,

если у не очень красивой девушки (биологически обусловленные характеристики внешности) сформировать такие черты характера, как недовольство собой, неуверенность, замкнутость, робость, необщительность, то девушка будет уверена, что она «дурнушка» и именно так будет строить отношения с другими

если же у нее сформировать уверенность в себе, знание собственных сильных сторон, умение представить, подать себя, коммуникативные навыки, - то девушка будет знать, что может она и не красавица, но «интересная» или «обаятельная» и, соответственно, изменится характер ее отношений с людьми.

Наследственность оказывает очень сильное влияние на развитие способностей и одаренности – от этого никуда не денешься. Каждый из нас легко может привести примеры из жизни: папа – математик, и его сын выигрывает математические олимпиады, мама – актриса, глядишь, и дочка уже в кино снимается. А уж если обратиться к истории, то там примеров роли генетического фактора – видимо-невидимо. В поколениях швейцарских математиков Бернулли в течение двух веков отмечено четырнадцать крупных ученых. А сколько талантов насчитали в семьях Тициана, Ван Дейка, Дарвина, Моцарта, Штрауса, Кюри! В родословной Иоганна Себастьяна Баха было столько талантливых музыкантов, что эта фамилия стала нарицательной: в то время городских музыкантов вообще называли «бахами» (И.В.Вачков).

В то же время не меньше случаев, когда семью своим талантом смог прославить лишь один из ее представителей. Но значит ли это, что его сделала гениальными не наследственность, а среда? Ответ на этот вопрос не столь очевиден. Что, например, сделало гениальным Михаила Ломоносова? Среда? Наследственность? До восемнадцати лет он жил в архангельской деревушке. Какая там среда для развития ученого? Отец у него – обычный рыбак, правда, известный и авторитетный среди рыбаков. Но отнюдь не гениальный ученый! Так что генами Ломоносову тоже не похвастаться. Если бы Михаил остался жить в этой своей деревне, то в лучшем случае он стал бы самым известным во всей округе рыбаком, но никак не всемирно известным ученым. А ведь что-то толкнуло его пойти за обозом в Москву, чтобы учиться? Собственная активность! И немало таких людей, которые сделали себя сами. Кроме того, у Ломоносова была очень сильная направленность на учение, на науку. Устойчивые, независимые даже от неблагоприятных обстоятельств познавательные мотивы образовали эту направленность. Такую направленность можно обнаружить у любого человека. Она может быть слабой или сильной, четко осознаваемой или вовсе неосознаваемой, но именно эта направленность вместе с позитивным отношением к себе и окружающему миру и с желанием творческого преобразования себя и мира образует человеческую субъектность.

В Библии сказано: «Не зарывай свой талант в землю». Это значит, что если человек из лени, самодовольства или малодушия отказывается от совершенствования своего дара, то он может стать очень несчастным. А такой дар есть в каждом из нас. Необходимо только увидеть его в себе, а увидев – развить и реализовать в жизни.

Теперь рассмотрим виды способностей:

Общие способности — это те индивидуальные свойства, которые позволяют человеку одинаково хорошо проявить себя в различных видах деятельности. К ним, например, можно отнести:

- интеллект человека,
- обучаемость,
- внимательность,
- память,
- воображение,
- речь,
- работоспособность и др.

Специальные способности — это способности к определенным видам деятельности, таким как музыкальные, лингвистические, математические и др.

Способности по уровню развития подразделяются на одаренность, талант, гениальность (И.А.Фурманов, 2007). Совокупность общих и специальных способностей, свойственных конкретному человеку, определяет одаренность. Она обуславливает особенно успешную деятельность человека в определенной области и выделяет его среди других лиц, обучающихся этой деятельности или выполняющих ее на тех же условиях.

Высокая степень одаренности, реализованная человеком в определенной области, называется талантом. Он выражается в чрезвычайно высоком уровне развития качеств и своеобразии проявлений индивидуальных особенностей личности. Талантливый человек может решать сложные теоретические и практические задачи, создавать ценности, отличающиеся новизной и имеющие прогрессивное значение.

Гениальность - самый высокий уровень развития способностей, выражающийся в результатах, достигнутых одновременно в ряде областей деятельности. Гениальность предполагает способность создавать принципиально новое, прокладывать малоизвестные пути в различных видах человеческой деятельности. Творчество гениального человека имеет для общества историческое и обязательно положительное значение. Отличие гения от таланта не столько в степени одаренности, сколько в том, что гений создает эпоху в своей деятельности. Гениальными были ученый М.В.Ломоносов, поэт А.С. Пушкин, физиолог И. П. Павлов, химик Д.И.Менделеев и др..

Отдельного внимания требуют педагогические способности – те качества и свойства, которые определяют успешность профессиональной

деятельности. Именно они определяют сочетание научности и доступности при изложении учебного материала, постановке учебной задачи, помогают ученикам быстро и точно овладеть умениями, делают эффективными воспитательные воздействия.

Ф.Н. Гоноболин одним из первых описал ряд способностей педагогов:

1. Дидактические способности. Они необходимы для отбора нужного материала из книг и других источников, его реконструирования, делаая трудное для детей доступным пониманию.

2. Экспрессивные способности, реализуемые в речи, мимике и других формах поведения.

3. Организационные способности, обеспечивающие порядок и дисциплину в классе, продуктивное использование времени урока, создание сплоченного коллектива.

4. Педагогическая интуиция (проницательность, догадка без последовательного рассуждения), наблюдательность и внимание педагога, носящие многоплановый характер: сосредоточение на учебном материале и в то же время умение держать в поле зрения всю учебную группу.

5. Суггестивные способности педагога, т. е. способности к внушению.

6. Академические способности (знание того предмета, который преподает педагог) (Е.П.Ильин, 2012).

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Мои способности»

Цель: актуализация представлений у учащихся о собственных индивидуально-психологических особенностях, обеспечивающих успешность в деятельности.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 15 – 20 минут.

Процедура: учащимся предлагается объединиться в микрогруппы, обсудить наличие тех или иных способностей у себя. Затем представитель или представители микрогруппы невербально должны изобразить содержание определенной способности. Остальные микрогруппы должны угадать демонстрируемую способность.

Инструкция: «Сейчас вам нужно объединиться в микрогруппы и обсудить наличие способностей у каждого из вас. Затем представитель каждой группы должен невербально изобразить какую-либо способность, которая в большей степени выражена. Остальные микрогруппы угадывают изображаемую способность».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем подводит итог работы, отмечая возникшие трудности в процессе выполнения упражнения.

Деловая игра «Инсценированные педагогические задачи»

Цель: развитие коммуникативных умений, необходимых в педагогической деятельности.

Необходимые материалы: педагогические задачи

Время: 10 минут

Процедура: учащимся предлагаются педагогические задачи, которые необходимо проанализировать, выявить причины их возникновения, предложить свои варианты разрешения ситуации, с возможным проигрыванием ситуации по ролям.

Инструкция: «Вам предлагаются педагогические задачи. Необходимо выявить причины их возникновения, а также предложить варианты их разрешения».

Педагогические задачи:

– Молодая учительница литературы, войдя в 7-й класс, в ответ на своё приветствие услышала: "Честь имею!", которое ученик Сергей сопроводил характерным жестом и поклоном. **Как на это отреагировать учителю?**

– Классный руководитель в конце урока попросил Настю и Артёма остаться подежурить. Прозвенел звонок – кто-то из ребят поторопился покинуть класс, кто-то подошёл к учительскому столу с вопросами. Артём, увидев, что учитель занят своими делами, незаметно ушёл домой. На следующий день учитель оставил дежурить Артёма одного, за вчерашний день. Но в классе не оказалось веника. Тогда учитель отослал Артёма взять веник у уборщицы. Под этим предлогом тот снова ушёл домой. **Как на это отреагировать учителю?**

– Наташа регулярно опаздывала на первый урок. Вот и сегодня, в очередной раз, (неизвестно какой по счёту) она вошла в класс через 15 минут после звонка, когда урок был в самом разгаре. **Как на это отреагировать учителю?**

– Учительница Марина Михайловна идёт на первый урок в незнакомый ей 9-й класс. Она спокойно входит, здоровается, просит всех сесть, начинает знакомиться. Один из учеников, задавая ей вопрос, называет учительницу Мокриной Михайловной. По интонации голоса она явно чувствует, что ученик это делает специально. **Как на это отреагировать учителю?**

– Урок литературы в 9-м классе ведёт новый учитель (прежний заболел, и его надолго положили в больницу). Учитель проводит урок на тему "Создание литературного портрета героя". Он предлагает описать внешность какого-либо знакомого человека. Все увлечены заданием, сосредоточенно работают. Один из учеников вдруг начинает читать свою работу вслух. Неожиданно в нарисованном портрете учитель узнаёт себя (так метко подмечены детали его внешности, манера поведения). Ученик явно проверяет учителя «на прочность». В классе оживлённая реакция. **Как на это отреагировать учителю?**

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем подводит итог работы, отмечая возникшие трудности в процессе выполнения упражнения.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Вачков, И.В. Я и мой внутренний мир. Психология для старшеклассников / И.В. Вачков, М.Р. Битянова. - СПб: Питер, 2009. – 111с.
2. Ильин, Е.П. Психология для педагогов. – СПб.: Питер, 2012. – 640с.
3. Молодцова, Н.Г. Практикум по педагогической психологии / Н.Г. Молодцова. – СПб.: Питер, 2009. – 208с.
4. Психология / под общ.ред. И.А. Фурманова. – Минск: БГУ, 2007. – 259с.

❖ **Рефлексивный блок**

1. Контроль знаний по данной теме
 - а. Что такое «способности»?
 - б. Что такое «задатки»?
 - с. Перечислите виды способностей?
 - д. Перечислите уровни способностей.
 - е. Перечислите общие и специальные способности педагога?
2. Оценка полученных знаний
 - а. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - б. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - а. Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

3.6. Урок рефлексивного обобщения (1 ч)

3.7. Индивидуальный стиль деятельности педагога (2 ч)

❖ **Содержательный блок**

Словарь терминов

Индивидуальный стиль деятельности – это устойчивая система способов и приемов осуществления деятельности, проявляющаяся в разных условиях ее осуществления и отражающая как специфику самой деятельности, так и индивидуальное своеобразие субъекта, выполняющего эту деятельность.

Совокупность таких успешных индивидуальных приемов и способов, выработанных человеком в процессе деятельности, характеризует его *индивидуальный стиль деятельности*. Однако есть профессии, предъявляющие к определенным свойствам темперамента очень высокие требования (напр., требования к выдержке и самообладанию или к скорости реакций). Тогда необходимым условием успеха становится отбор людей с темпераментом, пригодным для данной профессии. (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

Педагогическая деятельность, как и любая другая, характеризуется определенным стилем исполнения. Индивидуальные качества педагога в любом случае должны отвечать общим психологическим требованиям к данной профессии. Кроме того, в педагогической деятельности, относящейся к типу профессий «человек – человек», в обязательном порядке необходимо учитывать психологические особенности другой стороны – учащихся. Например, стиль работы и общения с учениками учителя начальных классов как непосредственно на уроке, так и вне его будет заметно отличаться от стиля общения, допустим, учителя химии, работающего исключительно со старшими подростками и юношами. В свою очередь, преподаватель вуза по стилю деятельности будет значительно отличаться от школьного учителя, в том числе и преподающего ту же самую дисциплину. Таким образом, на формирующийся индивидуальный стиль педагогической деятельности влияют по меньшей мере три основных фактора:

- индивидуально-психологические особенности субъекта этой деятельности (индивидно-типологические, личностные и поведенческие);
- психологические особенности самой деятельности;
- особенности обучающихся (возраст, пол, статус, уровень знаний и т. д.).

Поэтому характеристики индивидуального стиля педагогической деятельности проявляются:

- в темпераменте (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость на события и явления);
- в характере реакции на те или иные педагогические ситуации, а также на различные действия и поступки учеников;
- в выборе методов обучения;
- в выборе средств воспитания;
- в стиле педагогического общения;
- в применении средств психолого-педагогического воздействия на учащихся, в том числе предпочтение тех или иных видов поощрений и наказаний (Е.А.Климов, 2006).

Необходимо отметить, что формирование у каждого педагога индивидуального стиля деятельности накладывает естественные ограничения на использование им чужого педагогического опыта, даже самого передового. Педагогу важно помнить, что передовой опыт практически

всегда неотделим от личности его автора и представляет собой своеобразное сочетание общезначимых педагогических находок и индивидуальности учителя, поэтому попытки прямого копирования чужого педагогического опыта, как правило, не приносят тех же результатов, что у его авторов. У педагога с другим набором индивидуальных черт те же самые способы и приемы осуществления деятельности будут иметь уже во многом другое воплощение, и далеко не всегда столь же удачное. Они могут просто не подходить ему как личности и индивидуальности и, следовательно, потребуют от него гораздо больше усилий для своего воплощения, что немаловажно снизит их эффективность. Передовой педагогический опыт нужно не просто копировать, но сознательно и творчески перерабатывать: воспринимая главное в нем, учитель должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, т. е. яркой педагогической индивидуальностью, и только при этом условии возможно повышение эффективности обучения и воспитания на основе заимствования передового педагогического опыта (Е.А.Климов, 2006).

Классификация стилей педагогической деятельности в зависимости от ее характера.

Наиболее полное собственно деятельностное представление о стилях педагогической деятельности было предложено А.К. Марковой (цит. по И.А.Зимняя, 2005). Основаниями классификации стилей деятельности в данном случае стали:

- **содержательные характеристики стиля** (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде);
- **динамические характеристики стиля** (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.);
- **результативность** (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету).

На этой основе Аэлитой Константиновной Марковой были выделены четыре типа индивидуальных стилей деятельности учителя (табл. 1).

Таблица 1. – Индивидуальные стили деятельности учителя.

Группы стилей	Эмоциональные	Рассуждающие
Импровизационные	Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС)	Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС)
Методичные	Эмоционально-методичный стиль (ЭМС)	Рассуждающе-методичный стиль (РМС)

Рассмотрим более подробно характеристики каждого стиля.

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС)

Учителя с ЭИС отличает преимущественная **ориентация на процесс обучения**. Объяснение нового материала такой учитель строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса учитель с ЭИС обращается к большому числу учеников, в основном сильных, интересующих его, опрашивает в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, когда они сформулируют вопрос самостоятельно. Для учителя с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный материал; менее интересный материал, хотя и важный, он оставляет для самостоятельного разбора учащимися. В деятельности учителя с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя с ЭИС отличают высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для учителя с ЭИС характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

Эмоционально-методичный стиль (ЭМС)

Для учителя с ЭМС характерны **ориентация на процесс и результаты обучения**, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный



процесс, поэтапно отработывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого учителя отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работ на уроке, практикует коллективное обсуждение. Используя

столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и учитель с ЭИС, в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС)

Для учителя с РИС характерны **ориентация на процесс и результаты обучения**, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей, учитель с РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не

всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительно время спонтанной речи его учащихся во время урока у него меньше, чем у учителя с эмоциональным стилем. Учитель с РИС меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т. д.), давая возможность отвечающим детально оформить свой ответ.

Рассуждающе-методичный стиль (РМС)



Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала,

контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса учитель с РМС обращается к небольшому числу учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание уделяя слабым ученикам. Для учителя с РМС характерна в целом рефлексивность.

Наиболее яркие примеры проявления индивидуальных стилей педагогической деятельности можно наблюдать у учителей-новаторов, новации которых как раз и заключаются в том, что они не идут традиционным путем, стремясь реализовать всю совокупность педагогических функций, а максимально используют лишь те, которые позволяют им наиболее эффективно оказывать свое личностное воздействие. Так, В.Ф.Шаталов, отличающийся четкой, математически точной направленностью мышления, создал достаточно жесткую, строго определенную структуру организации учебного процесса, опирающуюся на схематическое изложение и обозначение материала. Демократический, основанный на доверии, подход к учащимся позволяет С.Д.Шевченко эффективно использовать в обучении ученическое самоуправление, раскрывать творческие возможности школьников. Научно-исследовательский подход к учащимся Б.И.Дегтярева, основанный на постоянном изучении их личности, показывает возможные пути обучения учащихся рациональным учебным умениям, развития их самопознания. Направленность на формирование гуманных взаимоотношений учителей и учащихся легла в основу педагогической системы Ф.Г.Деака, которая была успешно реализована через принцип ролевого участия школьников в организации учебного процесса. Можно также назвать отличающихся

творческим своеобразием Ш. А. Амонашвили, Г. Г. Кравцову, Е. П. Ильина, С. Н. Лысенкову, В. М. Шеймана и др.

Необходимо отметить, что формирование у каждого педагога индивидуального стиля деятельности накладывает естественные ограничения на использование им чужого педагогического опыта, даже самого передового. Педагогу важно помнить, что передовой опыт практически всегда неотделим от личности его автора и представляет собой своеобразное сочетание общезначимых педагогических находок и индивидуальности учителя, поэтому попытки прямого копирования чужого педагогического опыта, как правило, не приносят тех же результатов, что у его авторов. У педагога с другим набором индивидуальных черт те же самые способы и приемы осуществления деятельности будут иметь уже во многом другое воплощение, и далеко не всегда столь же удачное. Они могут просто не подходить ему как личности и индивидуальности и, следовательно, потребуют от него гораздо больше усилий для своего воплощения, что намного снизит их эффективность. Передовой педагогический опыт нужно не просто копировать, но сознательно и творчески перерабатывать: воспринимая главное в нем, учитель должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, т.е. яркой педагогической индивидуальностью, и только при этом условии возможно повышение эффективности обучения и воспитания на основе заимствования передового педагогического опыта.

❖ *Технологический блок*

Опросник «Анализ индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова, Н.Я. Никонова)

Упражнение «Идеальный индивидуальный стиль педагогической деятельности (на примере героев литературных источников)

Цель: актуализация знаний об индивидуальном стиле педагогической деятельности, отработка умений анализа основных качеств, свойств и умений учителя.

Необходимые материалы: литературные произведения (список прилагается).

Время: 15-20 минут.

Процедура: учащимся предлагают литературные произведения (или отрывки из них), в которых необходимо выделить и обозначить характеристики индивидуального стиля профессиональной деятельности. В качестве основы анализа можно выбрать характеристики стиля А.К.Марковой. После выполнения задания учащимися происходит групповое обсуждение результатов.

1. *Список рекомендуемых произведений:*
2. *Платонов А. Ещё мама.*

3. Раскин А. Как папа учился в школе.
4. Драгунский В. Главные реки. «Тиха украинская ночь». Пожар во флигеле или подвиг во льдах. Фантомас.
5. Искандер Ф. Тринадцатый подвиг Геракла.
6. Нагибин Ю. Зимний дуб, Как трудно быть учителем!
7. Распутин В. Уроки французского.
8. Токарева В. День без вранья.
9. Лукашина М. Стойка на руках на уроках ботаники.

Инструкция: Прочитайте произведения, которые посвящены учителям и педагогической деятельности (Приложение). Выделите те качества, в которых проявляется индивидуальный стиль педагогической деятельности. Решите, какой индивидуальный стиль педагогической деятельности является для вас идеальным. В качестве основы анализа можно выбрать показатели проявления индивидуального стиля.

Эссе-размышление «Характеристика индивидуального стиля педагогической деятельности успешного педагога» (на примере анализа деятельности Я. Корчака, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского).

Цель: закрепление знаний у учащихся о характеристиках индивидуального стиля деятельности педагога.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 30 минут.

Процедура: учащиеся пишут эссе по заданной теме. Для этого необходимо прочитать следующие произведения: Я.Корчак «Несерьезная педагогика» (2015), А.С.Макаренко «Педагогическая поэма» (2003), В.А.Сухомлинский «Сердце отдаю детям» (1985). В качестве примера написания эссе рекомендуется использовать краткую справку о требованиях к написанию эссе, а также эссе Константина Паустовского «Радость творчества».

Инструкция: «Изложи твои взгляды на индивидуальный стиль деятельности педагога. Прочитай материалы, которые вы собрали в прошлом году. Помните, что эссе – это литературный жанр – сочинение небольшого объема и свободной композиции».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем определяют характеристики успешного педагога.

Напишите эссе на тему «Характеристика индивидуального стиля педагогической деятельности успешного педагога».

Задание. Изложите ваши взгляды на проблему индивидуального стиля педагогической деятельности успешного педагога. Охарактеризуйте один из них. Прочитайте материалы, которые вы собрали в прошлом году, произведения, которые посвящены учителям и педагогической деятельности.

❖ *Рефлексивный блок*

1. Контроль знаний по данной теме
 - a. Что такое индивидуальный стиль деятельности?
 - b. Что такое индивидуальный стиль педагогической деятельности?
 - c. Что такое мотив деятельности?
 - d. В чем проявляется индивидуальный стиль педагогической деятельности?
 - e. На что влияет индивидуальный стиль педагогической деятельности?
 - f. Опишите признаки своего индивидуального стиля в какой-либо деятельности.
2. Оценка полученных знаний
 - a. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - b. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, полученная на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - a. Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

Литературные источники, использованные при составлении текста

1. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 496с.
2. Климов, Е. А. Индивидуальный стиль деятельности // В кн. Психология индивидуальных различий. Тексты /Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 74-77.
3. Ильин, Е.П. Психология для педагогов /Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2012. - 640с.

3.8. Эмоции и чувства (3ч)

❖ *Содержательный блок*

Словарь терминов

***Эмоции** – реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющих ярко выраженную субъективную окраску. Эмоции связаны с удовлетворением или неудовлетворением биологически значимых потребностей.*

***Чувство** – это переживаемые в различной форме внутренние отношения человека к тому, что происходит в его жизни, что он познает или делает*

***Стресс** – состояние напряжения, возникающее под влиянием сильных воздействий.*

***Совладание (или совладающее поведение, коппинг)** понимается как сознательное, целенаправленное поведение, позволяющее человеку справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами,*

адекватными личностным особенностям и ситуации, - через осознанные стратегии действия.

Ситуация. Обычное утро буднего дня в городском многоквартирном доме. Один за другим жильцы покидают свои квартиры, спеша по делам, на работу, в школу. Впереди у них – насыщенный день, позади ночь, которая прошла у каждого по-разному. Открыв дверь подъезда, все они в один миг попадают из полумрака парадной в светлое утро, все они видят один и тот же кусочек двора... Но действительно ли они видят в этот момент одно и то же? Проснувшийся бодрым и веселым молодой человек, прежде всего, заметит ласковое весеннее солнышко, его приболевший сосед по лестничной клетке – весеннюю же грязь, проступившую после стаявшего снега, пятилетний малыш увидит только полосатую важную кошку, с которой давно мечтал познакомиться, а его мама – развалившуюся ступеньку, на которую надо обратить внимание сына. Каждый из них видит то, что кажется ему самым важным, или то, на что направляет взгляд эмоциональное состояние – радость, раздражение, любопытство, озабоченность (И.В.Вачков, М.Р.Битянова, 2009)

Мир, в котором мы живем, огромен и разнообразен. Наши возможности восприятия и понимания этого мира ограничивают органы чувств, особенности мышления, а эмоциональные состояния формируют угол зрения, фокус восприятия и оценки. Эмоции и чувства, которые может переживать человек, определяют его самочувствие, успешность в деятельности, характер отношений с другими людьми. «Видеть и чувствовать – это быть, размышлять, это жить» утверждал Вильям Шекспир. В широком смысле эмоции и чувства - это слова-синонимы. В узком - под эмоциями понимают ситуативные переживания, а чувства – характеризуют более длительные, устойчивые и глубокие переживания человека. Эмоциональные состояния обычно оказывают влияние на характер жизнедеятельности человека: могут повышать активность (*стенические*) или понижать (*астенические*).

И.В.Вачков описывает следующие функции эмоций:

Эмоции – это язык нашего внутреннего мира. Они сообщают о том, какое значение, какую ценность лично для нас имеют предметы или отношения с другими людьми, которые в настоящий момент оказались в центре внимания. Человек может не задумываться о происходящем событии, но возникшее эмоциональное переживание – гнев, радость, отвращение – сообщит об истинном отношении к нему. Или, скажем, мы еще только представляем себе некоторую возможную ситуацию, а эмоции уже оценивают ее как желаемую или неприятную. Таким образом, эмоции выполняют **функцию оценки**.

Эмоции помогают человеку решить, в каком направлении ему дальше действовать, помогают сделать выбор в ситуации, предполагающей

несколько возможностей. Иначе говоря, они **регулируют** поступки и действия человека.

Эмоции в нашей жизни выполняют также **мобилизующую функцию**. Они как бы подключают дополнительные источники энергии, увеличивают силы и возможности человека. Причем такой способностью обладают как положительные, так и некоторые отрицательные эмоциональные переживания. Дополнительные силы у уставшего человека могут появиться и дать ему возможность еще некоторое время плодотворно поработать как благодаря настоящей радости, так и благодаря сильной злости. Вспомните, было ли с вами такое, когда кто-то говорил вам: «Да брось ты это дело, все равно ведь у тебя не получится!» Разве хотя бы однажды вы не отвечали (может быть, только про себя) со злостью: «Ну уж, нетушки!» – и не делали с удвоенной энергией то, что вас призывали бросить?

Эмоции помогают воспринимать то, что с нами сейчас происходит, не как сумму отдельных фрагментов (подошел – увидел – заговорил – подарил цветы – послушал), а как нечто целое, всеохватывающее, как часть жизни (например, свидание). Все, что с нами происходит в отдельный момент времени, что окружает нас, объединяется некоторым чувством, с которым мы проживаем этот момент. Мы часто и называем тот или иной прожитый нами отрезок времени, указывая на доминирующее эмоциональное состояние: **интересная** поездка, **горестная** весть, веселая встреча и т. д. Таким образом, эмоции выполняют **синтезирующую функцию**.

Эмоции обычно сопровождают другие психические процессы (ощущение, внимание, память, мышление и т.п.) и находятся с ними в сложной взаимосвязи. Так, например, состояние волнения, эмоциональное переживание страха перед экзаменом, оценкой отрицательно сказываются на функционировании процесса мышления, иногда даже наблюдаются эффекты «провалов в памяти» из-за волнения (Л.П.Пономаренко, Р.В.Белоусова, 2003).

Выделяют следующие виды эмоций (по К.Изарду): интерес, радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд.

Интерес – положительная эмоция. Ее переживание способствует развитию навыков, умений, освоению знаний, формированию мотивации к выполнению деятельности.

Радость положительная эмоция. Она переживается в тех случаях, когда человек удовлетворил свою потребность достаточно полно, а особенно ярко тогда, когда вероятность удовлетворения была невелика или неопределенна.

Удивление — не имеющая четко выраженного положительного или отрицательного знака эмоциональная реакция на внезапно возникшие обстоятельства. Удивление тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес.

Страдание - переживание отрицательной эмоции. Проявляется в тех случаях, когда человек осознает невозможность удовлетворения

потребностей. Чаще всего протекает в форме эмоционального стресса. Страдание имеет характер астенической (ослабляющей человека) эмоции.

Гнев - эмоция, отрицательная по знаку. Как правило, гнев протекает в форме аффекта (неконтролируемой сознанием реакции) и вызывается внезапным возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности.

Отвращение – отрицательная эмоция. Обычно вызывается объектами (предметами, людьми, обстоятельствами и др.), любое взаимодействие с которыми (физическое взаимодействие, коммуникация в общении и пр.) вступает в резкое противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками человека. Если отвращение сочетается с гневом, то может мотивировать агрессивное поведение.

Презрение – отрицательная эмоция, возникающая в межличностных взаимоотношениях. Она возникает как следствие рассогласования жизненных позиций, взглядов и поведения (в первую очередь, несоответствие нравственных норм и эстетических принципов).

Страх - отрицательная эмоция. Человек переживает страх, когда есть вероятность опасности (реальной или вымышленной), ущерба для жизненного благополучия.

Стыд - отрицательная эмоция, выражающаяся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

Чувство – это переживание человеком своего отношения к самому себе и к тому, что его окружает и занимает: к миру предметов и явлений, миру человеческой культуры. Переживание устойчивое, длительное, сопровождающее нас порой долгие годы. Способность чувствовать – это один из величайших даров человека. Эмоции преходящи, чувства устойчивы. Еще одно различие: эмоции даны нам природой; даже если мы не осознаем своих эмоций, мы их испытываем. А вот чувства – это величайшее достояние, которое нужно еще себе присвоить, нужно научиться чувствовать. Чувство любви, чувства красоты и гармонии, удовольствие, получаемое в процессе познания истины, чувства сострадания и со-радости, совесть... (И.В.Вачков, М.Р.Битянова, 2009).

Помимо эмоций, следует сказать о высших чувствах, как о подлинно человеческих характеристиках реагирования. Высшие чувства (моральные, интеллектуальные, эстетические и практические).

Моральные (нравственные) чувства выражают отношение человека к человеку и - шире - к обществу. Основанием оценки, которую объективно получают эти чувства со стороны окружающих, являются моральные нормы, регулирующие поведение личности во всех сферах ее общественной жизни. К нравственным чувствам относятся любовь, сострадание, доброжелательность, гуманность, преданность и др.

Интеллектуальные чувства выражают и отражают отношение к процессу познания, его успешности и неуспешности. В психологии выявлены глубокие связи между мыслительными и эмоциональными процессами, развивающимися в единстве. Во взаимодействии этих процессов роль чувств состоит в том, что они выступают как своеобразный регулятор интеллектуальной деятельности. К интеллектуальным чувствам относят удивление, любознательность, сомнение, радость открытия, любовь к истине и др. Так, благодаря чувству удивления человек начинает внимательно анализировать, оценивать новую ситуацию, ориентироваться в ней, стремиться к разрешению возникшего противоречия. «Самая прекрасная и глубокая эмоция, какую мы можем испытать, это ощущение тайны. В ней - источник всякого подлинного знания», - писал А. Эйнштейн.

Эстетические чувства отражают и выражают отношение субъекта к различным фактам жизни и их отображению в искусстве как к чему-то прекрасному или безобразному, трагическому или комическому, возвышенному или пошлomu, изящному или грубому. Эти чувства проявляются в соответствующих оценках, в художественных вкусах и переживаются как эмоции эстетического наслаждения и восторга или же - в случае рассогласования их объекта с эстетическими критериями личности - как эмоции презрения, отвращения и т.п. В качестве примера специфического эстетического чувства может быть рассмотрено чувство юмора, в основе которого лежит способность человека подмечать в явлениях их комические стороны, эмоционально на них откликаясь.

Практические чувства - это переживания человеком своего отношения к деятельности. Человек откликается на разные виды деятельности - труд, учебу, спорт. Это проявляется в увлеченности, в удовлетворенности деятельностью, в творческом подходе, в радости от успехов или в неудовольствии, в безразличном отношении к ней. Практические чувства возникают в деятельности. Яркое представление о содержании и форме деятельности, ее процесс и результат, общественная ценность - главные предпосылки возникновения и развития практических чувств (А.В.Петровский, 1996).

Умение осознавать эмоции и чувства, управлять ими называется эмоциональной зрелостью личности. Эмоциональная зрелость личности — это определенный уровень развития личности взрослого человека, который характеризуется открытостью эмоциональному опыту, осознанием собственных чувств и принятием за них ответственности, развитой эмоциональной сферой и эмоциональной устойчивостью, способностью адекватно ситуации проявлять и выражать эмоции и чувства, а также способностью гибко и творчески обходиться с собственными эмоциональными переживаниями.

Из преобладающих эмоций и чувств складывается **настроение - наше душевное самочувствие**. Оно включает те эмоции, которые преобладают в нашей жизни, наши чувства и психические состояния, в которых мы

находимся. От настроения в свою очередь сильнее всего образом зависит то, насколько счастливыми мы себя чувствуем, удовлетворены ли своей жизнью, способны ли достигать успеха в своих делах. Конечно, человек так или иначе ощущает, хорошее у него настроение или плохое.

Признаки хорошего настроения:

- В этом состоянии приятно, уютно и комфортно самому человеку.
- Окружающим людям тоже комфортно и приятно находиться рядом с человеком, у которого хорошее настроение.
- В таком состоянии человек может и хочет активно действовать, наиболее полно раскрывает свои способности, что ведет его к успеху.

А когда настроение у человека плохое, ему становится неприятно и дискомфортно. Ну, о каком комфорте может идти речь, если без конца о чем-нибудь тревожишься, ходишь обиженным на весь белый свет или переживаешь сильную ревность? Окружающим тоже дискомфортно и неприятно находиться рядом с человеком, у которого преобладает плохое настроение. Поэтому он часто бывает одиноким, ему кажется, что никто его не любит и не хочет с ним дружить. Как следствие, его настроение становится еще хуже, и получается «заколдованный круг». Единственный выход из данной ситуации — каким-либо способом изменить свое настроение, сделать его лучше. Тогда находиться рядом с тобой станет приятно и люди к тебе потянутся [А.Г.Грецов, 2006].

Психологически зрелый человек - это такое создание, у которого настроение преобладает хорошее и никакое специальное исправление ему не требуется. Чтобы было что исправлять, сначала надо свое настроение испортить. Почему-то часто получается так, что хорошие, положительные примеры учат человека менее эффективно, чем примеры отрицательные. Вспомните «Вредные советы» Г. Остера? Вот несколько советов о том, как портить свое настроение:

- Постоянно говори себе: «Я никому не нужен. Никто меня не понимает, не любит и никогда не полюбит!»
- Внимательно разглядывай себя в зеркало и приговаривай: «Какой же я уродец!»
- При каждом удобном случае сравнивай себя с другими. Когда сравнение не в твою пользу - завидуй изо всех сил!
- Поссорься с родителями! А заодно и еще с кем-нибудь из близких тебе людей.
- Вспомни какую-нибудь проблему, решить которую ты все равно не в состоянии. Думай об этой проблеме, о своем бессилии и о несовершенстве мира.
- Подумай о своем будущем: представь, что через 20 лет ты будешь одиноким, некрасивым, бедным и безработным.
- А когда настроение уже станет хуже некуда, выпей с горя побольше пива, чтобы потом мучиться похмельем. [Г.Остер, 2015]

Иными словами, эмоции играют активную роль в процессе познания и самопознания: Что мне нравится и что не нравится? Как я отношусь к тем или иным явлениям и событиям? Что мне дорого и от чего мне легко отказаться? Когда мы пытаемся понять себя и сформировать Я-концепцию, мы обязаны расслышать и понять язык эмоций и чувств. Правда, этому языку надо еще научиться. Человеку нужно знать о не только том, какие бывают эмоции и чувства, но как они проявляются лично у него, каковы индивидуальные особенности эмоционального мира.

Педагогу важно сформировать не только собственную эмоциональную зрелость, но и эмоциональную зрелость по отношению к другим, поскольку это будет способствовать формированию его профессиональных компетенций и, соответственно, повышению эффективности обучения и воспитания.

Критерии эмоциональной зрелости личности:

1. Чувствительность, открытость эмоциональному опыту.
2. Осознанность эмоций и чувств.
3. Адекватность проявления и выражения чувств (соответствие внешней ситуации, внутреннему состоянию).
4. Психологическое благополучие (уверенность в себе, удовлетворенность жизнью, отсутствие психосоматических симптомов).
5. Зрелые способы переработки эмоций (сублимация, юмор, творчество).
6. Произвольность (умение управлять собственными эмоциональными переживаниями и собственным поведением).

Критерии эмоциональной зрелости личности по отношению к другим:

1. Распознавать чувства других людей.
2. Разделять свои и чужие чувства.
3. Осознавать влияние чужих чувств на себя (уметь принимать или отказываться от чужих эмоциональных посылов);
4. уметь сочувствовать другим;
5. осознавать как свои эмоции влияют на других;
6. уметь надлежащим образом реагировать на чужие чувства и выражать свои (Е.А.Чудина, 2003).

Пример несформированности эмоциональной зрелости у молодого учителя (Е.А.Ильин, 2012)

Среди наблюдавшихся нами педагогов оказалась учительница 1-го класса, совершенно не умеющая владеть классом. Она имела педагогический стаж работы в начальной школе, но все время ставился вопрос об ее увольнении как явно несправляющейся со своим делом. Учительница часто повышала голос, требовала дисциплины, но малыши ее совсем не слушались. Даже в присутствии посторонних она хватала их за руки, тащила к доске, но к порядку их призвать не могла: дети вертелись, шумели, переходили с места на место и т. п.

Нетрудно было установить, что этот педагог не обладает экспрессивными способностями. Она почти кричала, но это не был тон приказа, пыталась сказать что-то требовательно, строго, но тут же на ее лице не к месту появлялась улыбка. Она читала длинные нотации, а посмотреть на детей внушительно, строго не умела, она совсем не владела ни голосом, ни мимикой. Учительнице была указана одна из основных причин отсутствия у нее дисциплины на уроке - неумение управлять своей экспрессией (иначе говоря, у учительницы была собственная эмоциональная незрелость и эмоциональная незрелость по отношению к другим).

В дальнейшем мы проделали с нею ряд упражнений вне класса по овладению интонацией, выражением лица, умением держать себя на уроке, проявляя более ярко и свое недовольство, даже гнев, и ласковость, доброту, одобрение, похвалу и т. п. Дисциплина на ее уроках стала заметно улучшаться. Учительница поняла, в чем ее слабость и в чем сила, настроение у нее поднялось, исчезла излишняя возбудимость и раздражительность. Нарушения дисциплины стали редкими, что отметила и завуч, посещавшая ее уроки. Вместе с тем сама учительница признала, что у нее также исчезла своего рода абстрагированность от детей на уроке, она стала лучше их видеть, слышать, чувствовать, что способствовало установлению нормальных контактов с учащимися.

В чрезвычайных ситуациях человек реагирует по-особенному. Стресс – это уже не просто эмоция, а ответ организма на угрожающее ему воздействие. Это общая реакция человека на ситуацию, требующую мобилизации всех его сил. Но в отличие от эмоции страха как реакции на неожиданную опасность, стресс возникает в ответ на длительные перегрузки.

Если человек вынужден продолжительное время жить в состоянии опасности, нервной или физической перегрузки, постоянной тревоги и возбуждения, он в результате может испытать стресс. Проявляется стресс в разных формах: в психическом состоянии человека, его физическом самочувствии, в изменении здоровья (увы, чаще – в ухудшении). Одни люди в стрессовом состоянии становятся безынициативными и безразличными, другие – суетливыми и взвинченными. Почти всегда стрессы приводят к тому, что деятельность человека становится менее успешной, взгляд на мир – более пессимистичным. Стресс снижает творческие возможности человека.

Основатель учения о стрессовых состояниях Г. Селье утверждал, что стресс – это не болезнь, не патологическое состояние, а закономерная реакция человека на непредсказуемое течение жизни. Стресс – это ответ на неблагоприятные условия жизни, это сигнал человеку о том, что он не принимает мир, в котором сейчас живет, не готов реализовывать себя в этом мире.

Стресс могут вызывать биологические условия жизни, скажем, неблагоприятная экологическая обстановка. Стресс может быть следствием физических перегрузок. Например, для многих школьников последний год обучения в школе становится стрессовым в силу значительных умственных и

физических нагрузок. Наконец, стрессовые состояния могут порождаться и сильными, повторяющимися в течение длительного времени, эмоциями: горем, страхом, страданием.

Можно ли изменить ситуацию? И регулировать самому свои сильные переживания? Да, такие возможности есть у каждого человека. Совладающее поведение помогает человеку справиться с трудными ситуациями, которые оцениваются им как напряженные или превышающие его ресурсы.

Суть совладания заключается в том, чтобы человек либо полностью смог преодолеть негативные жизненные трудности, либо уменьшил их отрицательное воздействие на организм. Совладание возникает тогда, когда человек попадает в трудную ситуацию. Любая трудная ситуация предполагает наличие некоего объективного обстоятельства и определенного отношения к ней человека в зависимости от степени ее значимости (Е.Н.Туманова, 2002).

Вопрос об эффективном и неэффективном совладании напрямую связан с понятием копинг-стратегий. Копинг-стратегии – это те приемы и способы, с помощью которых и происходит процесс уменьшения или ликвидации очага напряженности. Их можно применять для коррекции поведения, эмоциональной разрядки, изменения субъективной оценки и контроля напряженной, травмирующей ситуации.

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Выразительные движения человека» (анализ эмоций и эмоциональных состояний)

Цель: отработка проявлений различных эмоциональных состояний.

Необходимые материалы: карточки с названием эмоций.

Время: 15 – 20 минут.

Вариант 1.

Процедура: учащимся раздаются карточки с названием одной из эмоций так, чтобы другие не видели, что там написано. Задача учащегося изобразить данную эмоцию с помощью невербальных средств общения (мимикой, жестами, позой и т. д.), а остальным — угадать, что это за эмоция. Перечень эмоций: гнев, радость, печаль, грусть, восторг, удивление, отвращение, интерес, презрение, безразличие, обида и др.

Вариант 2.

Процедура: 10—15 «добровольцев» выходят к доске и становятся в затылок друг к другу. Ведущий просит последнего участника задумать какую-либо эмоцию и передать ее стоящему перед ним человеку без слов (прикосновением, жестом, мимикой). Задача заключается в том, чтобы каждый следующий человек передавал ту эмоцию, которую «получил», своими средствами. Когда первый человек получил «эмоциональное послание», его спрашивают, какую, по его мнению, эмоцию хотел передать ему сосед. Затем

второй человек говорит, какую эмоцию он получил и передавал, и так продолжается до последнего человека.

При обсуждении результатов внимание учащихся обращается на то, что каждый из нас обладает своим регистром эмоциональности и понять переживания другого человека не всегда легко.

Упражнение «Характеристика чувств» (на примере литературных источников)

Цель: отработка умений анализа основных эмоциональных состояний человека.

Необходимые материалы: отрывки из литературных произведений.

Время: 15 – 20 минут.

Процедура: учащимся предлагаются отрывки из литературных источников, в которых необходимо выделить и обозначить эмоции и чувства героев произведений. После выполнения задания учащимися происходит групповое обсуждение результатов.

Примерный перечень литературных источников:

М.Митчелл «Унесенные ветром»;

С.Моэм «Непокоренная»

И.Тургенев «Дворянское гнездо»

Л.Н. Толстой «Анна Каренина»

Ф.М. Достоевский «Подросток»

А.Грин «Алые паруса»

У.Шекспир «Ромео и Джульетта»

А.С.Пушкин «Евгений Онегин»

Обсуждение: учащиеся делятся своими впечатлениями о прочитанных литературных отрывках, высказываются о затруднениях в определении того или иного эмоционального состояния.

Упражнение «Любовь к профессии – это ...»

Цель: развитие представлений о вербальном репертуаре выражения чувств.

Необходимый материал: раздаточный материал – пример «список ассоциаций».

Процедура: учащимся предлагается предложить ассоциации на словосочетании «любовь к профессии...».

Инструкция: «В любви есть много такого, что трудно выразить словами. И все же прочитайте внимательно список, который поможет вам определить, что входит в понятие «любовь». Составьте аналогичный список по теме «Любовь к профессии – это...».

Список ассоциаций

Любовь – это...	Любовь к профессии – это...
1. Ответственность	1.
2. Трудная работа	2...
3. Удовольствие	
4. Преданность	
5. Забота	
6. Честность	
7. Страсть	
8. Доверие	
9. Близость	
10. Общение	
11. Компромиссы	
12. Признание различий	
13. Ранимость	
14. Открытость	
15. Уважение	
16. Дружба	
17. Сильные чувства	

Обсуждение: учитель совместно с учащимися подводит итоги работы. Определяются наиболее удачные ассоциации, уточняются трудности, возникшие в процессе составления.

Упражнение «Я переживаю сильный стресс, когда ...»

Цель: актуализация конструктивных способов разрешения трудных ситуаций.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 10 – 15 минут.

Процедура: учащимся в письменном виде предлагается завершить следующую фразу: «Я переживаю сильный стресс, когда...». После выполнения задания учащиеся высказывают свои варианты ситуаций, которые вызывают стресс. Затем учащимся в микрогруппах предлагается обсудить возможные способы разрешения трудных ситуаций.

Инструкция: «Пожалуйста, продолжите следующее предложение «Я переживаю сильный стресс, когда...». Запишите свои ответы. Когда вы справитесь, вам будет предложено зачитать свои результаты. После этого, в микрогруппах обсудите, пожалуйста, возможные способы разрешения данных трудных ситуаций».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем предлагают наиболее эффективные способы разрешения трудных ситуаций.

Тест «Реактивная и личностная тревожность» (Спилбергер-Ханин)

Тест «САН»

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Вачков, И.В. Я и мой внутренний мир. Психология для старшеклассников / И.В. Вачков, М.Р. Битянова. - СПб: Питер, 2009. – 111с.
2. Грецов, А.Г. Беседы с подростками о них самих. Книга для учителя. / А.Г. Грецов, Е.Г. Попова. – СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2005. – 120с.
3. Остер, Г. Все вредные советы / Г. Остер. – М.: АСТ, 2015. - 480с.
4. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
5. Пономаренко, Л.П. Основы психологии: пособие для педагогов / Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова. В 2 ч. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1: Основы психологии: 10 кл. – 224с.
6. Пономаренко, Л.П. Основы психологии: пособие для педагогов / Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова. В 2 ч. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2: Психология общения: 11 кл. – 192с.
7. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г.Селье. – М.: Прогресс, 1982. – 182с.
8. Туманова, Е.Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни / Е.Н. Туманова. – Саратов, 2002. – С.7
9. Чудина, Е.А. Эмоциональная зрелость личности: определение понятия и выделение критериев / Е.А. Чудина // Личность и проблемы развития: Сборник работ молодых ученых / отв. ред.: Е.А. Чудина. – М., 2003. – С.112-116.

❖ *Рефлексивный блок*

1. Контроль знаний по данной теме
 - a. Что такое «эмоция»?
 - b. Перечислите основные виды эмоций?
 - c. Перечислите основные функции эмоций?
 - d. Перечислите критерии эмоциональной зрелости личности.
 - e. Что такое «чувства»?
 - f. Перечислите основные виды высших чувств?
 - g. Что такое «стресс»?
 - h. Что такое «совладающее поведение»?
2. Оценка полученных знаний
 - a. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - b. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - a. Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

3.9. Урок рефлексивного обобщения (1 ч)

4. ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В СОЦИУМЕ

4.1. Социализация и ее основные характеристики (2 ч)

❖ Содержательный блок

Словарь терминов:

Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта.

Агрессия – индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей.

Саморегуляция – это системно-организационный процесс внутренней психической активности человека, направленной на достижение принимаемых человеком целей.

Социализация рассматривается как процесс и результат включения индивида в социальные отношения. Человек, по мере развития, общения, освоения деятельности усваивает и воспроизводит социальный опыт. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает необходимые для жизни среди людей знания, умения, навыки, т.е. способность общаться и взаимодействовать с другими людьми. Понятие «социализация» связано с такими понятиями, как «воспитание», «обучение», «развитие личности» (Н.И.Шевандрин, 1995).

Ребенок социализируется не пассивно. Ребенок активен потому, что у него существуют собственные потребности, и если воспитание учитывает эти потребности, то это будет способствовать развитию активности ребенка. Если же воспитатели постараются устранить активность ребенка, заставляя его «спокойно сидеть», пока они осуществляют свою «воспитательную деятельность», то этим они смогут добиться формирования не идеальной и гармоничной, а ущербной, деформированной, пассивной личности.

Факторами социализации выступают взаимоотношения в семье, детском саду, школе, трудовом коллективе, вузе, дружеских компаниях, а также знакомые и малознакомые люди, книги, кинофильмы, теле- и радиопередачи, Интернет и т.д.

Основными институтами социализации являются: семья, дошкольные учреждения, школа, неформальные объединения, вуз, производственные коллективы и т.п. Такие институты представляют собой общности людей, в которых протекает процесс социализации человека (Н.И.Шевандрин, 1995)..

Семья является уникальным институтом социализации, поскольку ее ничем заменить не возможно. Здесь проходит первый адаптационный период в жизни человека, определяется система его отношений к себе, близким людям, формируется характер, усваиваются нормы и правила поведения и пр. Дестабилизация института семьи, проявляющаяся в

конфликтах и разводах, имеет серьезные психологические последствия, которые сказываются на процессе социализации ребенка.

Школа является не менее уникальным институтом социализации, чем семья. Школа влияет на социальное становление молодого человека в течение довольно длительного времени. Социализирующее влияние связано не только с обучением и воспитанием. По сравнению с семьей, школа обладает более жесткими социальными нормами, нарушение которых сопровождается обязательными санкциями. В школе ребенок имеет достаточно широкий диапазон социальных отношений, который позволяет ему апробировать различные роли в межличностных отношениях (В.А.Янчук, 2005).

Как же происходит освоение стереотипов поведения, социальных норм, традиций, обычаев, интересов, ценностных ориентаций? Существует несколько социально-психологических *механизмов* социализации:

- идентификация - это отождествление человека с другими людьми или группами, позволяющее перенимать и усваивать нормы, отношения и формы поведения.
- подражание - это сознательное или неосознанное воспроизведение человеком модели поведения, опыта других людей (в частности, манер, движений, поступков и т.д.);
- внушение - это неосознанное воспроизведение человеком мыслей, чувств и психических состояний тех людей, с которыми он общается;
- стыд - это переживание разоблачения и позора, связанное с реакцией других людей на собственное поведение;
- чувство вины - переживание собственного несоответствия идеалу, собственных «неправильных» действий, вне зависимости от реакции других людей.

Термин *гиперсоциализация* встречается как в рамках социальной психологии, так и психологии развития. В социальной психологии гиперсоциализация - это сильно выраженное желание человека быть принятым в какой-либо социальной группе. В психологии развития авторитарная гиперсоциализация – это тип отношения родителей к ребенку, при котором родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами. Конечно, и в одном, и в другом случае гиперсоциализация оказывает негативное влияние на процесс усвоения опыта и традиций человечества.

Поведение – это взаимодействие человека с окружающей средой, опосредованное внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью. Своеобразие поведения зависит от характера

взаимоотношений человека с группами, членом которых он является, от групповых норм, ценностных ориентаций, ролевых предписаний.

Социальное поведение направлено, обычно, на полноценное существование в обществе. Это действия человека среди людей («Я и ты», «Я и мы»). Следует отметить, что социальное поведение - это не просто действия среди людей, а социально значимые действия, в которых человек демонстрирует то, что значимо для окружающих. Если учитель заявляет родителям: «Ваш ребенок сбежал с уроков и исправлял плохие отметки в своем дневнике!» - это значит, что учитель говорит о тех обстоятельствах взаимодействия с ребенком, которые значимы для него и поэтому такие действия также следует отнести к социальному поведению (В.Г.Казанская, 2006).

Определение видов социального поведения обычно осуществляется с учетом потребностей, мотивов, целей личности, характеристик ситуации, в которой человек находится.

Причины поступка могут быть различными. Это может быть:

- 1) ответная реакция человека на внешнее воздействие;
- 2) проявление его актуальных потребностей;
- 3) сохранение привычного, адаптивного состояния;
- 4) развитие нового личностного качества;
- 5) достижение поставленных целей.

Существует большое количество разновидностей социального поведения человека. В качестве критериев классификации выбирается **система производственных отношений**, в которых действует человек (экономическое, правовое, производственное и пр.), **степень его активности** (активное, пассивное, агрессивное, конформное и пр.), **способ выражения** (вербальное, невербальное, демонстративное и пр.) (А.Л.Журавлев, 2002)

Учителю важно уметь различать у учащихся нормативное поведение, альтруистическое поведение, асоциальное поведение.

Нормативное поведение – это обычное поведение, которое по существу соответствует общественным нормам, традициям и правилам.

Под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением обычно понимаются любые направленные на благополучие других людей действия. Действия эти часто весьма многообразны. Их диапазон может простираться от проявлений любезности, благотворительной деятельности до помощи человеку, оказавшемуся в опасности, попавшему в трудное или бедственное положение, и даже вплоть до его спасения ценой собственной жизни (И.А.Фурманов, 2007).

Наша повседневная жизнь дает массу примеров просоциального поведения. Даже маленькие дети обнаруживают способность помогать другим. Ш.Тейлор приводит результаты наблюдений в детском саду за игрой детей в возрасте от 3 до 5 лет. В среднем за час каждый ребенок совершал 15 «помогающих» действий. Диапазон альтруистического поведения был

широким: от передачи игрушки другому ребенку до утешения своего плачущего товарища или оказания помощи воспитателю (Ш.Тейлор, 2006).

Когда люди оказывают помощь? Исследования показали важную роль нескольких причин, к числу которых относится *присутствие других людей, характер физического окружения и ощущение нехватки времени.*

Так в психологической литературе описан случай с молодой девушкой по имени Китти Дженовезе. *В 1964 году Китти Дженовезе возвращалась после работы домой поздно вечером. Возле самых дверей своего дома она подверглась нападению преступника, который стал наносить ей удары ножом. В ходе борьбы с нападавшим, продолжавшейся в течение получаса, Китти кричала о том, что ее бьют ножом, и умоляла о помощи. Позже 38 человек, живших в этом и в соседних домах, признались, что слышали ее крики. Но ни один из них не пришел к ней на помощь и даже не позвонил в полицию. Полицию вызвали лишь спустя 20 минут после убийства; она прибыла через 2 минуты. Но и после этого никто из соседей не вышел на улицу. Почему никто не помог Китти Дженовезе? (Ш.Тейлор, 2006).*

Анализ исследования отечественных и зарубежных психологов показывает, что на стремление человека оказать помощь влияет:

- **наличие личной или «разделенной» ответственности.** Доказано, что у единичного свидетеля проишествия выше степень личной ответственности и он чаще оказывает помощь.
- **характер взаимоотношений между людьми.** Установлено, что люди чаще помогают тем, кого хорошо знают и любят.
- **характеристики человека, оказывающего помощь.** Доказано, что люди с хорошим настроением чаще оказывают помощь другим.
- **погодные условия.** Люди значительно чаще соглашались помочь, когда день выдавался солнечным, с умеренной для данного сезона температурой.
- **размер города.** Установлено, что жители больших городов менее дружелюбны и менее отзывчивы, чем сельские жители и жители небольших городов.
- **наличие свободного времени.** Недостаток времени сильно отрицательно влияет на готовность оказать помощь другому.

Противоположное просоциальному поведению выступает **асоциальное поведение.** Асоциальное поведение – это поведение человека, который уклоняется от выполнения морально-нравственных норм и угрожает благополучию других людей. Данное поведение нерегулируется социальными группами и морально-нравственными нормами (традиционными религиозными нормами, профессиональными требованиями, школьными правилами и т.д.). Асоциальное поведение может проявляться как агрессивное поведение, сексуальные девиации (беспорядочные половые связи, проституция, соращение, эксгибиционизм и др.), вовлеченность в азартные игры на деньги, бродяжничество, иждивенчество (Ш.Тейлор, 2006). В подростковом возрасте наиболее

распространены уходы из дома, бродяжничество, школьные прогулы или отказ от обучения, агрессивное поведение, злословие, ложь, воровство, вымогательство (И.А.Фурманов, 2007).

Вся история человечества убедительно доказывает, что агрессия является неотъемлемой частью жизни личности и любого общества. В переводе с латыни «агрессия» означает «нападение». Агрессивный человек стремится явно или скрыто подчинить себе другого человека или группу людей. Данный феномен связывают с негативными эмоциями (гневом), с негативными мотивами (стремлением навредить), с негативными установками (предубеждения) и разрушительными действиями. Агрессия оценивается как позитивный способ поведения только в тех случаях, когда человек находится в ситуации выживания (инструментальная агрессия). Как правило, большинство людей на словах отвергает агрессию, считают ее недопустимой в отношениях, а при этом широко демонстрируют ее в своей повседневной жизни (И.А.Фурманов, 2007).

Факторы, запускающие механизмы агрессивных реакций (Д.Майерс, 2010).

Боль. Доказано экспериментами с животными и людьми, что болевые ощущения усиливают агрессивные тенденции в поведении.

- *Пример 1. Исследователь Натан Эзрин решил выяснить, как повлияют болевые ощущения от электрического тока на агрессивность крыс. Он планировал включить ток, а затем, когда крысы приблизятся друг к другу, выключить его, убрав тем самым источник болевых ощущений. Однако сделать этого ему не удалось: как только он включал ток, крысы набрасывались друг на друга, и он просто не успевал его выключить. Чем сильнее были удары током, а, следовательно, и боль, тем свирепее вели себя крысы.*
- *Пример 2. Психолог Леонард Берковиц провел эксперимент с участием студентов Университета штата Висконсин (США). Испытуемые держали одну руку либо в теплой воде, либо в настолько холодной, что её начинало «ломить». Державшие руку в холодной воде были более раздраженными, взвинченными и потом говорили, что готовы были с руганью наброситься на другого участника эксперимента.*

Жара. Установлена определенная зависимость между характеристиками климатических и погодных условий и поведением человека. Наиболее изученным средовым раздражителем является жара.

- *Пример 3. Уильям Гриффитт сравнил агрессивность студентов, заполнявших опросники в комнате с комфортной температурой и студентов, находившихся в «жаркой комнате» (температура выше 32°C). Жара влияла на степень усталости и агрессии: студенты были более враждебно настроены по отношению к постороннему человеку.*
- *Пример 4. В городе Фениксе (штат Аризона), где жара не редкость, водители автомобилей без кондиционеров чаще сигналият, если идущая впереди машина начинает замедлять ход.*

- *Пример 5. Большая часть акций гражданского неповиновения, имевших место в городах США между 1967 г. и 1971 г., пришлась на жаркие дни.*
- *Пример 6. В жаркую погоду возрастает количество преступлений, совершаемых с применением насилия. Об этом свидетельствуют статистические данные об уровне преступности в городах: Де-Мойн (штат Айова), Дэйтон (штат Огайо), Хьюстон (штат Техас), Индианаполис (штат Индиана), Даллас (штат Техас) и Миннеаполис (штат Миннесота).*

Агрессивное провоцирующее поведение. Установлено влияние агрессивного поведения на возникновение агрессии у другого человека.

- *Пример 7. Результаты экспериментов, проведенных в Университете графства Кент, в Университете штата Вашингтон и в Университете города Осака, подтверждают, что преднамеренные нападки вызывают ответную агрессию – желание отомстить. Суть большинства этих экспериментов заключалась в том, что пары испытуемых соревновались друг с другом в быстроте реакции. По завершении каждого «раунда» соревнования «победитель» решал, насколько сильным должен быть удар током – наказание «проигравшему». В действительности за каждым испытуемым стоял помощник экспериментатора, который планомерно увеличивал силу удара.*

Теснота – субъективное ощущение нехватки пространства – может быть источником стресса и побудителем агрессивного поведения.

- *Пример 8. Статистические данные об уровне преступности показывают, что она выше в густонаселенных городских кварталах. Даже в тех перенаселенных городах, в которых нет всплеска преступности, люди живут в состоянии большего страха. В Торонто совершается в 4 раза больше преступлений, чем в Гонконге, тем не менее – об этом свидетельствуют результаты опросов – жители более безопасного Гонконга, плотность населения в котором в 4 раза выше, чем в Торонто, чувствуют себя на улицах своего города менее комфортно.*

Влияние средств массовой информации: телевидение – существует убеждение о взаимосвязи информации агрессивного характера в СМИ и спецификой агрессивного поведения телезрителей.

- *Пример 9. Начиная с 1967 года Джордж Гербнер и его помощники из Пенсильванского университета просматривали сетку вещания США в прайм-тайм и субботние утренние развлекательные программы. Они установили, что две из трех программ содержали сюжеты насилия. Имеет ли это значение? Подталкивает ли телепоказ криминальных сюжетов к воспроизведению тех моделей поведения, которые в них изображаются? Или зритель, замещенно участвуя в агрессивных действиях, освобождается от агрессивной энергии? Последняя идея, утверждает, что просматривание драмы, содержащей насилие,*

помогает людям высвободить загнанную внутрь агрессию (вариант катарсиса). Защитники массовой культуры часто ссылаются на эту теорию. Но споры продолжаются до сих пор.

Установлено также в единичных исследованиях, что агрессивное поведение могут спровоцировать: неприятные запахи, табачный дым, степень загрязнения воздуха.

И.А.Фурманов описывает существование следующих основных форм выражения агрессии:

- **Физическая агрессия** – использование физической силы против другого лица.
- **Косвенная агрессия** – использование косвенных способов влияния на другого человека (сплетни, сарказм, издевки, клички и пр.) и/или агрессии вообще (крик, топание ногами, битье кулаками по столу и пр.).
- **Негативизм** – оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитетного человека или руководителя (от пассивного сопротивления до активной борьбы против правил).
- **Вербальная агрессия** – выражение негативных чувств через форму (ссора, крик, визг) и содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань).

Ребенок с рождения включается в широкую систему социальной регуляции. Общество и общественные институты (семья, детский сад, школа, колледжи, университеты, трудовые коллективы, СМИ и пр.) управляют поведением людей. Регуляция социального поведения личности – это приведение поведения в соответствии с определенными правилами. Правила обеспечивают нормативное общение личностей как членов общества. В широком смысле слова регуляторами поведения личности являются «мир вещей», «мир людей» и «мир идей» (А.И.Журавлев, 2002).

Регуляция – это непрерывный процесс приспособления человека к окружающим условиям и удовлетворения возникающих в данный момент потребностей. Процесс регуляции включает в себя как внутренние, так и внешние изменения. К внешним изменениям относятся наблюдаемое поведение и поступки. Поскольку у человека появляются новые установки и чувства, он вносит поправки в свое внешнее поведение. К внешним изменениям относятся также перемены в социальном положении, например принятие новой роли или появление новых отношений. К внутренней регуляции относятся изменения в установках, чувствах, эмоциях и мотивациях личности. (Вирджиния Квинн, 2000).

Под саморегуляцией в психологии понимается способность человека произвольно управлять своей деятельностью: планировать ее, ставить перед собой цели и выбирать адекватные методы их достижения, осуществлять выбор решения, контроль и оценку результатов своих действий. В жизни нам часто приходится сталкиваться со стрессом, испытывать различные неприятные переживания – гнев, обиду, раздражение и злость, сильное

волнение. Очень важно научиться управлять этими состояниями, самостоятельно регулировать свое эмоциональное состояние, уметь расслабляться или как-то иначе справляться со стрессорами.

Различают три уровня саморегуляции:

- саморегуляция на уровне организма как адаптация к условиям жизни (поддержание постоянства кровяного давления, температуры тела, выброс адреналина при стрессе, адаптация зрения к темноте и др.);
- саморегуляция на уровне деятельности как адаптация к условиям ситуации (применение приемов, навыков, привычек при выполнении каких-либо видов деятельности);
- саморегуляция на уровне личности как управление своими характеристиками, качествами, свойствами и состояниями (осознание, формирование или корректирование целей, мотивов, установок, системы ценностей и др.).

Начало саморегуляции должно быть увязано с выделением у себя конкретного мотивационного противоречия – «своеобразного пароля для входа в себя». Именно противоречия стимулируют перестройку отдельных сторон своей личности. В качестве примеров можно привести несоответствие материального уровня культурному, завышенные притязания относительно реальных возможностей и пр. (<http://psyera.ru/samoregulyaciya-lichnosti-65.htm>).

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Общественный смысл педагогического труда»

Цель: развитие у учащихся представлений о важности и психологических особенностях педагогической деятельности.

Необходимый материал: листы бумаги, ручки, отрывки из работы В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям».

Время: 20 минут.

Процедура: Учащимся предлагается для обсуждения и анализа работа В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям». Работа проводится в группах. Каждая группа учащихся должна определить психологические особенности труда учителя и построить модель «Современный учитель и его роль в обществе».

После представления каждой группой модели, учащиеся оформляют подготовленный материал в портфолио.

Деловая игра «Чему учат в школе?»

Цель: развитие у учащихся представлений о специфике приобретения социального опыта участниками образовательного процесса.

Необходимые материалы: листы бумаги, цветные карандаши.

Время: 15 – 20 минут.

Процедура:

Учащимся предлагают разделить на три группы: Каждая группа учащихся принимает на себя роль одного из субъектов образовательного процесса: педагоги, учащиеся, родители.

Инструкция для участников: «На первом этапе участники каждой группы на себя принимает определенную роль (педагога, ученика, родителя). В течение 5 минут каждая группа должна на листах бумаги представить варианты ответа на вопрос «Чему учат в школе?» На втором этапе представители каждой группы (по 3 человека) разыгрывают ролевой этюд: «Школа глазами взрослых и детей»».

После инсценировки проводится обсуждение:

- В чем заключаются задачи школы по передачи социального опыта с точки зрения учителей, учеников, родителей?
- Что общего и различного во взглядах учителей, учеников, родителей?

Упражнение «Мои приемы саморегуляции»

Цель: формирование представлений у учащихся о возможностях саморегуляции психоэмоциональных состояний.

Необходимые материалы: доска для записи, цветной мел.

Время: 10 минут.

Процедура: учитель с помощью учащихся составляет перечень приемов саморегуляции психоэмоциональных состояний.

Инструкция: «Давайте проведем «мозговой штурм» и создадим общую копилку приемов преодоления наших неприятных переживаний. Может быть, кому-то из вас, как японским служащим, помогают «выпустить» пар удары по «боксерской груше», удары по подушке, бег, танцы и др.? Может быть, кто-то изобрел другие способы, которые ему помогают? Пожалуйста, поделитесь вашими способами с нами». Учащиеся высказываются, на доске составляется перечень приемов.

Обсуждение. Учащиеся совместно с учителем выбирают наиболее эффективные приемы саморегуляции относительно конкретных жизненных ситуаций.

Упражнение «Аутотренинг»

Цель: ознакомление учащихся с аутотренингом, как приемом саморегуляции, и особенностями использования его с целью снижение психоэмоционального напряжения, чувства тревоги и дискомфорта, мобилизации внутренних ресурсов личности.

Необходимые материалы: релаксационная музыка, аудитория с удобными посадочными местами.

Время: 20 минут.

Процедура: учитель вначале знакомит учащихся с особенностями применения аутотренинга, а затем демонстрирует вариант аутотренинга в работе учителя.

Инструкция: «Сядьте, пожалуйста, удобнее. Слушайте меня: мои глаза закрываются. Я успокаиваюсь. Я расслабляюсь. Я чувствую себя спокойно и легко. Мое тело расслабляется. С каждым выдохом мое тело все больше расслабляется. Я спокоен. Я расслаблен. Мне спокойно, легко и приятно. С каждым выдохом мне все спокойней, легче и приятней. Я отдыхаю, мне хорошо. Мое лицо расслабляется. Мой лоб расслабляется. Лоб полностью расслаблен. Мой нос расслабляется. Нос полностью расслаблен. Мои щеки расслабляются. Щеки полностью расслаблены. Мое лицо полностью расслабленно. Моя голова полностью расслаблена. Расслабляется правая рука. Расслабляется правая кисть. Расслабляется правое предплечье. Расслабляется правое плечо. Правая рука полностью расслаблена. Расслабляется левая рука. Расслабляется левая кисть. Расслабляется левое предплечье. Расслабляется левое плечо. Левая рука полностью расслаблена. Обе руки полностью расслаблены. Приятное тепло наполняет мои руки. Мои руки налиты приятной тяжестью. Я полностью спокоен и расслаблен. Расслабляется моя правая нога. Расслабляется правая стопа. Расслабляется правая голень, колено. Расслабляется правое бедро. Правая нога полностью расслаблена. Расслабляется левая стопа. Расслабляется левая голень, колено. Расслабляется левое бедро. Левая нога полностью расслаблена. Приятное тепло наполняет мои ноги. Мои ноги налиты приятной тяжестью. Я полностью спокоен и расслаблен. Расслабляются мышцы таза. Расслабляются мышцы спины. Расслабляются мышцы живота. Мое тело полностью расслабленно. Мое тело налито приятным теплом и тяжестью. Я спокойный человек. Я уверен в себе. Я способен достигнуть любой цели. Я уверен в собственных силах. Я способен решить любую задачу в жизни. Я уверен в себе. Я сильный человек. Я спокойный и уверенный в себе человек. Я могу достигнуть всего, что я хочу. Я продолжаю двигаться к цели, что бы не случилось, и в итоге я достигаю любой цели. Я постоянно помню, что я сильный, спокойный, уверенный в себе человек. Я отдохнул. Чувствую, как наливаюсь легкостью. Я чувствую прилив сил. Я наливаюсь свежестью и бодростью. Я полон энергии! Мне хочется встать и действовать! Глаза – открываются. Я – встаю!»

Рефлексия: учащиеся высказываются о своем психоэмоциональном состоянии после проведенного аутотренинга (Как они себя чувствовали? Удалось ли расслабиться?).

Эссе «Регуляция и саморегуляция в работе педагога»

Цель: закрепление знаний у учащихся об эффективных приемах и способах регуляции и саморегуляции в работе педагога.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручка.

Время: 30 минут.

Процедура: учащиеся пишут эссе по заданной теме. После происходит обсуждение результатов работы и оформление их в портфолио.

Инструкция: «Напишите эссе на тему «Саморегуляция в работе педагога». В данном эссе изложите свои взгляды на существование/применение возможных способов и приемов саморегуляции в работе педагога».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем определяют наиболее эффективные приемы и способы регуляции и саморегуляции в работе педагога.

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Квинн, В. Прикладная психология / В. Квинн. – СПб: Питер, 2000. – 560с.
2. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2010. – 800 с.
3. Психология / И.А.Фурманов [и др.]; под общ.ред.И.А. Фурманова. – Минск: БГУ, 2007. – 259с.
4. Социальная психология / по ред. А.Л. Журавлева. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351с.
5. Тейлор, Ш. Социальная психология / Ш.Тейлор. – СПб.: Питер. – 785с.
6. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании / Н.И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 1995 – 544с.
7. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию. – Мн.: АСАР, 2005. – 768с.

❖ **Рефлексивный блок**

1. Контроль знаний по данной теме
 - Что такое «социализация»?
 - Перечислите основные факторы и институты социализации?
 - Перечислите механизмы социализации?
 - Перечислите виды социального поведения.
 - Чем отличается просоциальное поведение от агрессивного?
 - Назовите факторы, вызывающие агрессивные реакции?
 - Что такое «саморегуляция»?
2. Оценка полученных знаний
 - Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
 - Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

4.2. Межличностное взаимодействие (3 ч)

❖ **Содержательный блок**

Словарь терминов:

Общение - процесс установления и развития контактов между людьми. Порождается потребностями в совместной деятельности и

включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Межличностное взаимодействие - личный контакт двух и более человек, направленный на изменения их поведения, деятельности, отношений, установок.

Конфликт - столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов.

Общение – неотъемлемая часть жизни любого человека. Общение многоплановый и многосторонний процесс, который включает 3 стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Обмен информацией составляет коммуникативную сторону общения. Люди используют язык как одно из важнейших средств общения и стремятся понимать друг друга. Ниже приведены слова известной в 50-е годы XX века песенки, в которой рассказывается о важности однозначного понимания передаваемой и воспринимаемой информации.

Пример 1. Текст песни «Неудачное свидание» (стихи С.Трофимова)

*Тебя просил я быть на свиданье,
Мечтал о встрече, как всегда.
Ты улыбнулась, слегка смутившись,
Сказала: "Да, да, да, да!"
С утра побрился и галстук новый
С горошком синим я надел.
Купил три астры, в четыре ровно я прилетел.
-Я ходил! -И я ходила!
-Я вас ждал! -И я ждала!
-Я был зол! -И я сердилась!
-Я ушел! -И я ушла!
Мы были оба.
-Я у аптеки!
-А я в кино искала вас!
-Так, значит, завтра
На том же месте, в тот же час!
-Я ходил! -И я ходила!
-Я вас ждал! -И я ждала!
-Я был зол! -И я сердилась!
-Я ушел! -И я ушла!
Мы были оба.
-Я у аптеки!
-А я в кино искала вас!
-Так, значит, завтра,
На том же месте, в тот же час!
В тот же час!*

Вторая сторона общения — *интерактивная*. Она характеризует взаимодействие людей в процессе общения, обмен не только словами, но и действиями, поступками. Производя расчет у кассы магазина, покупатель и продавец общаются даже в том случае, если ни один из них не произносит ни слова: покупатель вручает кассиру деньги за отобранную покупку, продавец выбивает чек и отсчитывает сдачу.

Наконец, третья сторона общения — *перцептивная* — предполагает восприятие людьми друг друга. Очень важно, например, воспринимает ли один из партнеров по общению другого как заслуживающего доверия, умного, понятливого или же заранее предполагает, что тот ничего не поймет и ни в чем из сообщаемого ему не разберется.

Пример 2. Встреча (стихи Александра Дольского)

*Вы улыбнулись мне печально -
Я притворился, что не понял.
Вы удивились, и плечами
Изобразили, как Вам больно.*

*А я без слова, без движенья
Воспроизвел непониманье.
Вы осознали положенье,
И стали равнодушны крайне.*

*И думал я: - "Чего Вы ждете?"
Вы думали, чего я жду.
Я ждал, когда же вы уйдете,
А Вы когда же я уйду.*

Есть такое высказывание - когда встречаются два человека, то сталкиваются как минимум 6 феноменов:

- то, что я думаю о вас, и то, что вы думаете обо мне;
- то, что я думаю о самом себе, и то, что вы думаете о себе;
- то, что я думаю, что вы думаете обо мне, и то, что вы думаете, что я думаю о вас.

И все это может быть весьма далеким от того, что есть на самом деле. Таким образом, в едином процессе общения можно условно выделить три стороны: перцептивную (восприятие), коммуникативную (передача информации), интерактивную (взаимодействие).

К средствам общения относятся:

Вербальные средства:

- язык — система слов, выражений и правил их соединения в осмысленные высказывания, используемые для общения.

Невербальные средства:

- интонация — эмоциональная выразительность речи, которая способна

придавать разный смысл одной и той же фразе;

- мимика, жесты, поза, взгляд собеседника могут усиливать, дополнять или опровергать смысл фразы;
- расстояние, на котором общаются собеседники, зависит от культурных и национальных традиций, от степени доверия к собеседнику.

Педагогическое общение как самостоятельный вид общения стал объектом внимания ученых в 70 годах XX века. Педагогическое общение – это профессиональное общение педагога или группы педагогов (педколлектива) с учениками в процессе обучения и воспитания на уроках и во внеурочное время.

Педагогическое общение обладает определённой спецификой и, наверно, не найдется учителя, который не указывал бы на его трудность и непредсказуемость. Укажем основные характеристики:

1. Общение педагогов и учеников представляет собой синтез делового и личностного общения. Специфика взаимодействия зависит как от личных характеристик партнеров по общению, истории их отношений, совпадения целей и ценностей, так и от внешних, часто, ситуативных обстоятельств (наличие или отсутствие свидетелей, оценки руководства школы и родителей учащихся и др.).

2. Учителю в процессе педагогического общения приходится совмещать общение как с отдельным учеником (учениками), так и со всем классом.

3. Педагогическое общение имеет многофункциональную направленность (понять, оценить, мотивировать, организовать, проконтролировать и пр.).

4. Педагогическое общение требует от учителя владения системой коммуникативных умений и навыков, приемов и способов эффективного взаимодействия с различными категориями учеников (одаренными, неуспевающими, склонными к девиантному поведению и пр.).

5. Изменение количества партнеров по общению, их активности и настроения в процессе взаимодействия.

6. Учитель часто совмещает педагогическое общение с другими видами деятельности.

7. Педагогическое общение длительно, имеет определенную временную протяженность.

8. Следует признать, что педагогическое общение носит «обязательно-принудительный характер: ни один из партнеров фактически не свободен выйти из него» (Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко, 2003).

А.А.Леонтьев утверждал, что оптимизация образовательного процесса требует формирование оптимального педагогического общения, которое «создает наилучшие условия для развития мотивации и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения и

позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» (А. А.Леонтьев, 1996).

Общение обязательно имеет, или, во всяком случае, предполагает некоторый результат – изменение поведения и деятельности других людей. Такое общение выступает как межличностное взаимодействие, т.е. совокупность связей и взаимовлияний людей, складывающихся в процессе их совместной деятельности. Межличностное взаимодействие представляет собой последовательность развернутых во времени реакций людей на действия друг друга: поступок индивида А., изменяющий поведение Б., вызывает с его стороны ответные реакции, которые в свою очередь воздействуют на поведение А.

В психологии принято выделять продуктивный и непродуктивный стиль взаимодействия. Продуктивный стиль - способствует установлению и продлению отношений взаимного доверия, раскрытию личностных потенциалов и достижению эффективных результатов в совместной деятельности. Непродуктивный стиль взаимодействия — блокирует реализацию личностных потенциалов и достижение оптимальных результатов совместной деятельности. Обычно выделяют ряд критериев, позволяющих правильно понять стиль взаимодействия, представлены в таблице. (А.Л.Журавлев, 2002).

Таблица - Основные критерии, позволяющие правильно понять стиль взаимодействия

Критерий	Особенность
Характер активности в позиции партнеров	в продуктивном стиле — «рядом с партнером», в непродуктивном стиле — «над партнером» (доминирование)
Характер выдвигаемых целей	В продуктивном стиле – партнеры обсуждают цели друг с другом; в непродуктивном стиле — доминирующий партнер выдвигает цели, не обсуждая их с партнером
Характер ответственности	в продуктивном стиле за результаты деятельности ответственны все участники взаимодействия; в непродуктивном стиле вся ответственность отнесена к доминирующему партнеру
Характер отношений, возникающих между партнерами	в продуктивном стиле — доброжелательность и доверие; в непродуктивном стиле — агрессия, обида, раздражение

В процессе общения значимым является формирование первого впечатления. Чтобы создать благоприятное впечатление о себе, вызвать у партнера желание общаться с вами, нужно помнить о психологических механизмах межличностного восприятия (идентификация, эмпатия и др.).

Очень важной также является способность к эффективной самопрезентации (самоподаче).

Самопрезентация — это умение воздействовать на процесс формирования своего образа у партнера, т.е. умение «подать» себя в выгодном свете. Если вы хотите научиться производить нужное вам впечатление, то должны знать о таких факторах, влияющих на восприятие (*фактор превосходства, привлекательности и отношения*).

Фактор превосходства. Фактор превосходства, в обычном, не манипулятивном общении, выражается в компетентности. То есть в общении важно произвести впечатление человека, который знает, о чем говорит. Самоподача превосходства (компетентности) имеет очень большое значение для людей, специальность которых подразумевает деловое профессиональное общение — руководителей, педагогов, юристов и многих других. Если показать превосходство при помощи одежды достаточно просто, то проявить превосходство в манере поведения, знании предмета разговора значительно сложнее. Признаком компетентности здесь является независимость суждений, аргументированность точки зрения, раскованность и простота, за которой стоит уверенность в себе.

Следует отметить, что учащиеся достаточно быстро отмечают характеристики компетентности учителя. О низкой компетентности учителя говорит фраза учеников «Он нам говорит по учебнику», а о высокой - «Она столько знает, много!».

Фактор привлекательности акцентирует внимание на характеристиках внешнего облика партнера по общению, на их соответствии обстоятельствам и содержанию общения. Правило здесь самое простое: не одежда сама по себе делает нас привлекательными, а та работа, которая затрачена нами на ее приведение в соответствии с нашими данными. Учитесь нравиться!

Фактор отношения. Факторы превосходства и привлекательности по значению и частоте употребления значительно проигрывают *демонстрациям определенного отношения*. Действительно, всегда очень важно уметь показать партнеру свое отношение к нему — чаще хорошее, но иногда и плохое. Также очень важно, чтобы вербальные (слова) и невербальные (мимика, жесты) средства не противоречили друг другу: совпадение их усиливает доверие к человеку. Неприятное впечатление оказывает «неконгруэнтность»: когда, например, высказывается благодарность или похвала с «кислым» или отсутствующим видом или пренебрежительной усмешкой (А.Г.Грецов, 2006).

Конфликты являются естественной частью нашей жизни. Они могут ожидать нас при встрече с новым человеком или новой ситуацией. В какой-то мере они даже необходимы для развития ситуации и отношений, для роста

личности, иначе может наступить застой. Хотя чаще всего конфликтную ситуацию мы переживаем как серьезную неприятность.

Конфликт — явление, возникающее в результате столкновения противоположных действий, взглядов, интересов, стремлений, планов различных людей или мотивов, потребностей одного человека.

В конфликтной ситуации люди сознательно или несознательно обычно выбирают какой-то определенный стиль поведения. В конкретном конфликте стиль поведения определяется тем, насколько важно для вас удовлетворить собственные интересы (действуя пассивно или активно) и интересы другой стороны (действуя совместно или индивидуально).

Существует пять основных стилей разрешения конфликта.

1. *Стиль конкуренции.* Человек, использующий данный стиль, весьма активен и предпочитает идти к разрешению конфликта собственным путем. Он не заинтересован в сотрудничестве с другими людьми, но зато способен на волевые решения. Этот стиль может быть эффективен, когда вы обладаете определенной властью, уверены, что ваше решение или подход в данной ситуации правилен и имеете возможность настоять на своем. Стиль конкуренции предпочтителен, когда:

- результат ситуации очень важен для вас, и вы делаете большую ставку на позитивное разрешение возникшей проблемы;
- решение необходимо принять быстро и у вас достаточно власти для этого;
- вы чувствуете, что у вас нет другого выбора и вам нечего терять.

2. *Стиль уклонения.* Этот стиль реализуется тогда, когда человек не отстаивает свои права, не хочет вступать в сотрудничество для выработки решения проблемы или просто уходит от разрешения конфликта. Вы можете использовать данный стиль, когда:

- решаемая задача не столь важна для вас,
- когда вы не хотите тратить силы на разрешение ситуации,
- когда вы чувствуете, что находитесь в безнадежном положении,
- когда вы чувствуете себя неправым и предчувствуете правоту другого человека,
- когда ваш партнер по общению обладает бóльшей властью,
- когда у вас нет серьезных оснований для продолжения отношений с этим человеком.
- когда вы хотите получить временную отсрочку в решении задачи (чтобы обдумать ситуацию или успокоиться).

3. *Стиль приспособления.* Человек, использующий этот стиль, действует совместно с партнером по общению, не пытаясь отстаивать собственные интересы. Вы можете воспользоваться им, когда:

- когда исход дела чрезвычайно важен для другого человека и не очень существенен для вас.
- когда ваш партнер по общению обладает большей властью,

- когда вы хотите получить временную отсрочку в решении задачи (чтобы обдумать ситуацию или успокоиться),

- когда вы чувствуете, что важнее сохранить с партнером по общению хорошие взаимоотношения, чем отстаивать свои интересы.

4. *Стиль сотрудничества.* Следуя стилю сотрудничества, человек активно участвует в разрешении конфликта и отстаивает свою позицию, но старается при этом учитывать интересы другой стороны. Этот стиль требует более продолжительной работы по сравнению с другими подходами к конфликту, поскольку сначала открыто заявляются потребности, заботы и интересы обеих сторон («выкладываются на стол»), а затем происходит их обсуждение. Желательно использовать именно этот стиль, когда:

- когда решение проблемы очень важно для обеих сторон, и никто не хочет уступать от решения;

- когда у вас тесные длительные и взаимозависимые отношения с другой стороной и вы оба способны изложить суть своих интересов и выслушать друг друга;

- когда обе вовлеченные в конфликт стороны обладают равной властью или не замечают разницу в положении для того, чтобы на равных искать решение проблемы.

5. *Стиль компромисса.* Пользуясь им, люди сходятся на частичном удовлетворении собственных желаний и интересов. Стиль компромисса наиболее эффективен в тех случаях когда:

- когда вы и другой человек хотите одного и того же, но знаете, что одновременно это для вас невыполнимо

- когда вы хотите прийти к решению быстро,

- когда вас может устроить временное решение вопроса,

- когда вы готовы поменять первоначальную цель взаимодействия

- когда вы хотите в любом случае сохранить хорошие взаимоотношения с партнером по общению.

Конструктивное разрешение конфликтов. Для конструктивного разрешения конфликтных ситуаций следует придерживаться следующих рекомендаций:

- В конфликте не бывает победителей: всегда проигрывают две стороны. Поэтому нет смысла высчитывать, кто виноват больше, и занимать позу «оскорбленного самолюбия». Отважьтесь на первый шаг — это показатель силы вашего характера и вашего самоуважения.

- Начинайте беседу с описания конкретной ситуации, которая вас не устраивает. Старайтесь быть при этом максимально объективным. Чем детальней вы будете про это говорить, тем лучше. Если это возможно, приводите конкретные примеры того, что вас не устраивает.

- Расскажите партнеру по общению, что вы чувствуете в этой ситуации. Немало конфликтов между людьми осложняется наличием невысказанных мыслей и чувств. Иногда одно только их высказывание, обмен этими негативными чувствами позволяют наладить ситуацию.

Пользуйтесь при этом простыми словами: «Я обиделся», «Я испугался», «Я рассердился», «Мне не совсем понятно».

- Старайтесь выслушать противоположную сторону (хотя это достаточно сложно). Необходимо помнить, что у вас разные мысли, разное восприятие ситуации и именно это вызвало конфликт. Поэтому отнеситесь к высказанному не как к истине, а как к отражению позиции, желаний и интересов вашего оппонента. Слушайте внимательно, не перебивайте, не спорьте. Покажите собеседнику, что вы слушаете его действительно серьезно и стремитесь прийти к соглашению. Можно подчеркнуть это и одобрительным кивком головы, просьбой привести конкретный пример, что поможет вам лучше понять чувства, намерения и действия противоположной стороны, а вашему собеседнику — настроиться на откровенный разговор.

- Если конфликт очень серьезный, то обратитесь к «постороннему» человеку (третьей «дипломатической» стороне), который помог бы вам выслушать друг друга, не сбиваясь на взаимные упреки и обвинения.

- Очень полезно разобраться в собственных сокровенных мыслях. Сокровенные мысли — это предположения, опасения, догадки одного человека относительно чувств и мыслей другого. Чтобы убедиться в правильности своих предположений, лучше всего спросить у партнера по общению. Если же вас спрашивают об этом, постарайтесь быть достаточно откровенным, поскольку догадки, как правило, имеют под собой реальную почву. Воздержитесь от комментариев, завершая какой-либо разговор. Акцентируйте внимание на вопросах, относительно которых ваши мысли, чувства, действия совпадают, а не на проблемах, которые разделяют, — этим вы ограничите зону противоречий.

- Найдите возможность высказать конкретные предложения относительно смены ситуации, поведения, отношений («Я вас прошу...», «Я хотел бы...», «Надеюсь, вам не тяжело...»). При завершении разговора скажите, *что* именно изменится, если вы преобразуете ситуацию или ваши отношения. Нецелесообразно угрожать и прибегать к ультиматумам — ведь позитивные перспективы привлекательней. Отметьте, что выиграет человек, если изменит свое поведение или отношение по вашей просьбе. Такой способ разрешения конфликта требует определенной решимости. Однако если вы будете откровенным и честным в этом разговоре, то ваши отношения не ухудшатся, а вы вызовете большее уважение.

Принципы управления конфликтом. Психологи считают, что конфликтом вполне можно управлять.

Принципы управления конфликтом следующие:

1. Определить насколько необходимо обострение конфликта. Это достигается за счет честного и беспристрастного ответа на следующие вопросы (ответы эти можно давать вслух или записывать, обсуждать же их нельзя):

- Возможно и желательно ли устранить противоречия (как известно, противоречие — двигатель прогресса)?

- Если устранить противоречие реально, то нет ли более мирных, экономических и «чистых» путей его разрешения?

- Если устранить противоречие нереально, то хватит ли у вас сил на то, чтобы выиграть конфликт?

- Если у вас недостаточно сил, для того, чтобы выиграть конфликт, то — как долго он может длиться (это нужно знать для того, чтобы выйти из конфликта с минимальным расходом душевных и физических сил)?

2. Обеспечить самоконтроль эмоций (эмоции и чувства, как правило, мешают объективно оценивать происходящие события).

3. Провести анализ подлинных причин конфликта, которые ваши оппоненты могут скрывать за причинами мнимыми.

4. Повлиять на локализацию конфликта, т.е. установить его четкие рамки и максимально стремиться к уменьшению области противоречия.

5. Отказаться от стратегии самозащиты, поскольку увлечение собственными защитными действиями обычно мешает людям вовремя заметить изменения в обстановке и поведении «противной стороны».

6. Переформулировать аргументы оппонента, которые не стоит опровергать в том порядке и в тех пропорциях, в которых они изложены, — лучше попытаться «перевести» их на понятный вам язык, выделяя опорные смысловые моменты.

7. Сохранять активное взаимодействие, поскольку даже «отступая по всему фронту», можно сохранять инициативу, задавая:

а) эмоциональный тон отношений («Давай-ка говорить спокойно»);

б) тему разговора («Мы не о том говорим, вернемся к...»);

в) языковой стиль (без грубости и пошлости);

г) роли и степень строгости правил игры (в конфликт можно и должно играть, разрешая противоречия, в виде подобия театрального действия с оговоренными ролями и амплуа).

Самоконтроль эмоций. Очень важным и, пожалуй, наиболее трудным является - *самоконтроль эмоций*. Бывает, что кто-то специально «заводит» нас для того, чтобы вовлечь в конфликт. Очень трудно оставаться спокойным, когда предъявляются беспочвенные обвинения, или вас оскорбляют, или предъявляют нелепые, с вашей точки зрения, требования и претензии.

Особенно важно, чтобы ваши эмоции не мешали вам постараться понять, что заставляет человека поступать именно таким образом. Если вы окажетесь в ситуации, в которой некто начинает слишком сильно проявлять свои эмоции, то это, как правило, свидетельствует о том, что конфликт вызван какими-то *глубинными интересами*, которые вам необходимо учесть, чтобы найти решение проблемы и восстановить взаимоотношения. В частности, вы можете держать в памяти *следующую программу действий*:

- Если реакция человека слишком отличается от той, которую можно было бы ожидать в сложившейся ситуации, остановитесь и задумайтесь: какие глубинные проблемы или нереализованные потребности она может отражать? /

- Попробуйте встать на позицию другого человека и взглянуть на вещи его глазами: что *он* может думать о сложившейся ситуации?

- Посмотрите на свое поведение глазами другого человека. Не сделали ли вы что-то такое, что ему неприятно или непонятно? Особенно важно практиковаться в этом, чтобы снизить накал разгорающихся конфликтов с собственными родителями (*Если, например, они ограничивают вашу свободу и постоянно «пилят» вас за позднее возвращение домой, постарайтесь посмотреть на свое поведение их глазами. И вы найдете целый «букет» причин их раздражения: и ощущение того, что вы пренебрегаете заботой родителей, и страх за вас, и обиду, и боязнь потерять контроль над ситуацией.*)

- Подумайте, не испытывает ли ваш партнер по общению именно сейчас давление каких-то обстоятельств, которые могли бы вызвать такую реакцию?

- Подумайте над тем, как бы ненавязчиво предложить обсуждение реальных причин конфликта.

- Продемонстрируйте, что восприимчивы к нуждам другого человека, что вы проявляете о нем заботу; покажите, что вы готовы потратить время на то, чтобы понять его.

- Будьте готовы отложить в сторону собственные интересы, чтобы иметь возможность сосредоточить свое внимание на нуждах другого человека. О своих интересах вы можете позаботиться позже, а сейчас важно показать человеку, что вы признаете его потребности и готовы сделать все от вас зависящее, чтобы удовлетворить их, потому что видите, как ему сейчас нелегко.

Следовать этим рекомендациям не так легко, потому что вместо позиции естественного эгоизма нужно научиться занимать «мета-позицию» в общении (позицию «над ситуацией»):

- быть как бы и внутри ситуации, и вне ее;
- отделять свои интересы, свою точку зрения, свой опыт от того, что происходит с другим человеком,
- принимать интересы и потребности другого человека как объективную реальность независимо от вашего отношения к этому (А.Г.Грецов, 2006).

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Принципы позитивного общения»

Цель: ознакомление учащихся с принципами позитивного общения.

Необходимые материалы: отрывки из художественных произведений.

Время: 20 – 30 минут.

Процедура: учащимся предлагаются на выбор ряд отрывков из художественных произведений (или учащиеся могут самостоятельно подобрать исходя из собственных предпочтений), которые необходимо проанализировать, выделив критерии продуктивного (позитивного) или непродуктивного (не позитивного) общения литературных героев.

Инструкция: «Прочитайте, пожалуйста, отрывки из данных литературных произведений. Выделите особенности общения литературных персонажей».

Обсуждение: учащиеся совместно с учителем выделяют принципы позитивного общения, и оформляют их в виде памятки в портфолио.

Приложение.

Список литературных произведений:

Аркадий и Георгий Вайнеры. Эра милосердия

С.Мозэм Театр

Л.Н.Толстой Война и мир

А. Линдгрен Малыш и Карлсон

Д.Рубина Двойная фамилия

Упражнение «Подросток. Как общаться эффективно?»

Цель: развитие представлений у учащихся об особенностях общения с подростками.

Необходимые материалы: ситуация для обсуждения, листы бумаги, ручка.

Время: 20-30 минут.

Процедура: учащимся предлагается для обсуждения следующая ситуация (данную ситуацию можно предложить проиграть с участием учащихся): *«Дочь (Оля, 15 лет) ничего не делает по дому; в магазин сходить не допросишься, посуду оставляет грязной, белье свое тоже не стирает, оставляет намоченным на 2 – 3 дня. Вообще-то родители готовы освободить Олю от всех дел – лишь бы училась! Но учиться она тоже не хочет. Придет из школы – либо на диване лежит, либо на телефоне весит. Скатилась на «тройки» и «двойки». Родители не представляют, как она в десятый класс перейдет. А о выпускных экзаменах и вовсе думать боятся! Мама работает так, что через день дома. Эти дни она думает только об Олиных уроках. Папа звонит с работы: села ли Оля заниматься? Нет, не села: «Вот папа придет с работы, с ним и буду учить». Папа едет домой и в метро учит по Олиным учебникам историю, химию... приезжает домой «во всеоружии». Но не так-то легко упросить Олю сесть заниматься. Наконец-то, где-то в десятом часу Оля делает одолжение. Читает задачу – папа пытается ее объяснить. Но Оле не нравится, как он это делает: «Все равно непонятно». Упреки Оли сменяются уговорами папы. Минут через десять вообще все кончается: Оля отталкивает учебники, иногда закатывает истерику. Родители теперь думают, не нанять ли ей репетиторов».*

Инструкция: «ознакомьтесь с предлагаемой ситуацией взаимодействия девочки-подростка с родителями. Определите ошибки общения, которые допускают родители девочки. Используя принципы позитивно воспитания, описанные в работе Ю.Б. Гиппенрейтер «Общаться с ребенком. Как?», смоделируйте ситуацию «нового» общения родителей с Олей.»

Обсуждение: учащиеся высказываются о возможностях построения конструктивного общения взрослых (родителей) с подростками.

Приложение:

Принципы позитивного воспитания подростка (Ю.Б. Гиппенрейтер):

1. Безусловно принимать его.
2. Активно слушать его переживания, и потребности.
3. Бывать (читать, играть, заниматься) вместе.
4. Не вмешиваться в его занятия, с которыми он справляется.
5. Помогать, когда просит.
6. Поддерживать успехи.
7. Делиться своими чувствами (значит доверять).
8. Конструктивно разрешать конфликты.
9. Использовать в повседневном общении приветливые фразы.

Например: Мне хорошо с тобой. Я рада тебя видеть. Хорошо, что ты пришел. Мне нравится, как ты... Я по тебе соскучилась. Давай (посидим, поделаем...) вместе. Ты, конечно, справишься. Как хорошо, что ты у нас есть. Ты мой хороший.

10. Обнимать не менее 4-х, а лучше по 8 раз в день.

Деловая игра «Инсценированные педагогические задачи» (Н.В. Самоукина)

Цель: отработка учащимися умений по эффективному взаимодействию с окружающими.

Необходимые материалы: примеры ситуаций взаимодействия.

Время: 20 – 30 минут.

Процедура: учащимся предлагаются примеры поведения подростков в различных ситуациях взаимодействия. Требуется смоделировать ситуацию взаимодействия и оценить ее продуктивность, а также предложить свои варианты решения ситуаций.

Инструкция: «Вам предлагается проиграть предлагаемую ситуацию взаимодействия».

Обсуждение: учащиеся анализируют особенности взаимодействия в предлагаемой ситуации, предлагают эффективные способы взаимодействия в данной ситуации.

Примеры ситуаций взаимодействия.

1. Тринадцатилетняя П. Н. пишет: «Прозвенел звонок. Я вошла в класс, а за мной шла учительница. Когда я дошла до стола, она вдруг резко мне сказала: «Стой! Подними бумажку». – «Я ее не бросала». Тогда она стала кричать: «Я сказала поднять!» Я подняла и бросила ей на стол. Тогда она стала обзывать меня, а все ребята с интересом следили, чем все закончится. Я взяла свои учебники, положила в рюкзак и выскочила из класса. Но перед этим сказала: «Скотина!» Я не знаю, как это слово вылетело. Неприятностей потом было много. Я даже в школу не хотела ходить...» (В.Казанская Подросток. Трудности взросления)

2. *«Когда я училась в 5–м классе, у меня был неприятный момент на уроке пения, который беспокоил меня и мешал спокойно жить долгое время. В начале каждого урока у нас была распевка. Во время распевки я неправильно распевала. Учительница проходила между парт и слушала. Остановившись около меня, она очень громко сказала: «Ты никогда не сможешь петь, и на моем уроке можешь сидеть, но ни в коем случае не открывай свой рот». Для меня это было ужасно. Тогда смеялся весь класс. А в дальнейшем на уроке меня сажали на последнюю парту, где я просто сидела. Иногда записывала песни, но делала это с неохотой. Когда я пришла домой, то очень сильно плакала. Но маме никогда не рассказывала. До 9–го класса на уроке пения я никогда не пела. Это очень на меня повлияло. Я старалась не принимать участия в классных мероприятиях. Во мне появилась большая неуверенность. Раньше, когда я училась в начальных классах, мы с мамой много пели. А сейчас я стеснялась даже свою маму. Чем старше я становилась, тем больше появлялась неуверенность в своих силах. Это также повлияло на мою успеваемость по другим предметам. Учительницу я ненавидела, и у меня всегда была охота что–нибудь сделать такое, чтобы ее разозлить» (В.Казанская Подросток. Трудности взросления).*

Литературные источники, использованные при составлении текста:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 366 с.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
3. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления / В.Г.Казанская. – СПб: Питер, 2006 – 234с.
4. Крысько, В.Г. Социальная психология: Схемы и комментарии: Учебное пособие В.Г. Крысько. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 352с.
5. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. М.-Нальчик, 1996. - С. 20
6. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
7. Пономаренко, Л.П. Основы психологии: пособие для педагогов / Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова. В 2 ч. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1: Основы психологии: 10 кл. – 224с.
8. Пономаренко, Л.П. Основы психологии: пособие для педагогов / Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова. В 2 ч. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2: Психология общения: 11 кл. – 192с.
9. Грецов А.Г. Лучшие упражнения для обучения саморегуляции : учебно-мет. пособие. / под общ. ред. С.П. Евсеева. – СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. – 44 с.
10. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003 - 672 с.

❖ Рефлексивный блок

1. Контроль знаний по данной теме
 - Дать определение терминам «общение» и «педагогическое общение»?
 - а. Перечислите основные средства общения?

- b. Что означает «межличностное взаимодействие»?
 - c. Назовите факторы, влияющие на самопрезентацию личности в общении.
 - d. Назовите основные стили разрешения конфликтов?
 - e. Назовите правила конструктивного разрешения конфликтов?
 - f. Перечислите основные приемы управления конфликтов?
2. Оценка полученных знаний
- g. Важна ли для вас информация, полученная на уроке?
 - h. Важна ли для профессиональной деятельности педагога информация, получена на уроке?
3. Прогноз полученных знаний
- i. Что еще Вы бы хотели узнать об этой теме?

4.3 Урок рефлексивного обобщения (1 ч)

5. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОРТФОЛИО «Я - ПЕДАГОГ»

Для проведения итогового занятия по представлению портфолио «Я – педагог» целесообразно объединить отведенные на это занятие часы в третьем и четвертом модулях учебной программы «Введение в педагогическую профессию. X – XI класс» (всего – 4 часа).

Порядок проведения занятия описан в разделе 6 модуля 3.