

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогики

Л.В.Куриленко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

Учебное пособие

Издательство «Самарский университет»
2001

ББК 88.8
К 931

Куриленко Л. В. Психолого-педагогические основы индивидуально-личностного развития школьника: Учебное пособие. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2001. 108 с.

ISBN 5-86465-155-9

Содержание пособия подчинено главной теме - индивидуально-личностному развитию школьника. На основе анализа современных психологических и педагогических концепций развития, обучения и воспитания выделены инновационные стратегии формирования личности ребенка, основанные на интеграции его сущностного уникального и особенного личностного. Показана специфика методологии и методики учебно-воспитательного процесса на основе индивидуально-личностного развития. Рассмотрены способы практической деятельности в рамках данной проблемы. Даны методики исследования уровня развития индивидуального, личностного, индивидуально-личностного у школьников.

Учебное пособие предназначено для студентов и преподавателей психологических факультетов, педагогических вузов, а также для тех, кто интересуется новыми тенденциями в психологии и педагогике обучения и развития.

Отв. редактор д-р пед. наук, проф. М.Д.Горячев

Рецензент д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой теории и методики профессионального образования СФ МГПУ Т.И.Руднева

К $\frac{4306000000 - 003}{6К4(03) - 01}$ без объявл.

ISBN 5-86465-155-9

© Куриленко Л.В., 2001
© Изд-во «Самарский университет», 2001

*Каждый ребенок есть однажды
случающееся чудо.*
Э. Ильенков

ВВЕДЕНИЕ

Личностно ориентированная педагогика, получившая распространение в сфере образования, пропагандирует гуманистические идеи развития школьника. Он признается главным действующим лицом процесса воспитания, учащийся - субъект деятельности учителя, имеющий право на самовыражение. При таком подходе он становится одним из основных участников двустороннего процесса обучения и воспитания. Ученик, воспитанник выступает самостоятельной личностью, занимающийся значимой для него деятельностью, которая, в свою очередь, является основным средством для реализации его возможностей и дарований. В этом случае главная задача школы и всех воспитательных учреждений - развить индивидуальные способности ребенка, выявить и пробудить к жизни его личный жизненный опыт; организовать процесс обучения и воспитания таким образом, чтобы были созданы благоприятные условия для самопознания, самоопределения, самосовершенствования ребенка.

Нельзя сказать, что данные ценности образования являются чем-то новым для общества вообще и школы в частности. В дореволюционной педагогике личность школьника также считалась неповторимой, признавалось ее своеобразие, право на собственное суждение и т.д. «Учителя и родители не должны мешать проявлению интересов ребенка к чему-либо, а тем более пытаться регулировать направленность личности ребенка», - писал В. В. Розанов. В годы Советской власти под воздействием сложившихся идеологических принципов в управлении и контроле личность ребенка была унифицирована, провозглашалась в первую очередь ее социальная сущность, а уникальное, присущее только данному человеку, не бралось во внимание, игнорировалось.

Именно поэтому идея о том, что человек - это самая большая ценность, которая только есть на Земле, получила в настоящее время свое второе рождение. С этой точки зрения система образования и просвещения переживает в данный период эпоху Ренессанса.

Тем не менее и в нынешних приоритетах встречаются перегибы. Известно, что процесс обучения - это общение учителя и ученика. Без самобытной личности учителя, без его сформированных навыков творческой деятельности, в которой в полной мере проявляются целостность психики человека, ее гармония и единство, невозможно формирование уникальной и своеобразной личности школьника. Следо-

вательно, имеет смысл говорить и о значимости личности учителя в деятельности школы. В процессе организации обучения ему принадлежит главная роль: он - ведущий, так как определяет цели урока, формулирует его задачи, компоует содержание обучения, планирует методы и формы организации, прогнозирует результат. Ученик же выполняет функцию ведомого, но имеет полное право на собственное мнение, отстаивая свои позиции, точки зрения. Тем самым и он становится активным действующим лицом, субъектом обучения.

Вызывает споры и такая позиция личностно ориентированной педагогики, в которой утверждается ценность ученика воспроизводством не столько общественного, сколько индивидуального опыта, т.е. провозглашается первичность индивидуального над социальным. Но при любом государственном и экономическом строе человек живет среди людей, будь то семья, круг друзей, коллеги по работе или случайные попутчики. И в том, и в другом, и в третьем случае он должен проявлять толерантность, терпимость к окружающим, вести себя так, чтобы его индивидуальное, нечто, присущее только ему, гармонично вписывалось в общественное, общее, нечто устоявшееся.

Данное пособие как раз и имеет целью раскрыть сущность этого процесса как с позиций психологии, так и с позиций педагогики, рассмотреть благоприятные условия для формирования индивидуальности и личности, а также индивидуальности в личности и личности в индивидуальности.

Пособие предназначено для всех, кто занимается педагогикой и психологией школьника, психологией обучения и воспитания. Оно поможет лучше разобраться в тех новшествах, которые внедряются в школах, понять процессы, происходящие в них на данном этапе развития образования.

ГЛАВА I

СУЩНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

§ 1. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ПРОБЛЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

Индивидуализация в образовании – это система средств, способствующих осознанию человеком своего отличия.

О.Газман

В ряду традиционных задач, поставленных обществом перед школой, можно выделить задачу о развитии индивидуальных качеств учащихся, о формировании базисного уровня знаний, умений и навыков с опорой на индивидуальные способности учащихся. В традиционных учебных планах и программах учителям рекомендуется руководствоваться принципом индивидуализации, трактуемом как учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. В своей совокупности данные задачи и принципы индивидуализации составляют сущность так называемого индивидуального подхода в обучении.

Упрощенность и примитивизм такого толкования становятся очевидными, если в качестве сравнения привести трактовку принципа индивидуализации в обучении Джона Дьюи, известного американского философа, психолога и педагога. Д. Дьюи дает следующее определение американскому варианту индивидуализации: «Равенство и свобода, выраженные не только внешне и политически, но через личное участие в развитии общей культуры» [7, 97].

Таким образом, Джон Дьюи особо отмечает тесную взаимосвязь личности и общества. Именно поэтому в некоторых случаях личность называют микросоциумом, а общество – макросоциумом, подчеркивая тем самым, что речь идет о двух основных носителях социальной формы движения материи, о двух основных субъектах социальной жизни. Но даже при самых благоприятных условиях они не сливаются, не стирается грань между ними. При определенных обстоятельствах они могут противостоять друг другу.

В то же время индивидуальность рассматривается Д. Дьюи как «персонификация человечества». Не имея возможности оторваться от общества, так как несет в себе его культуру, его дар, личность становится самостоятельной, независимой, автономной в переосмыслении социального опыта, в его новом толковании, в создании духовных и материальных ценностей. Это связано с теми индивидуальными качествами, которыми наделена каждая личность.

Другой американский деятель образования, доктор Роберт Даймонд, рассматривая вопросы соотношения обучения и учения и на этой основе процесс развития, определил, что есть шесть основных характеристик или составных частей **индивидуализированного обучения** [7]. Если эти шесть элементов присутствуют в обучении, то последнее и считается таковым:

1. Точное определение (диагноз) своеобразия ученика.
2. Выбор места учения (класс, домашняя работа).
3. Подвижные временные рамки.
4. Выбор содержания.
5. Чередование форм.
6. Оценка.

Далее Р. Даймонд подчеркивает, что индивидуализация обучения - вовсе не самообучение, не самостоятельное занятие. Это - все та же классно-урочная система, но в ее рамках большую часть времени следует предоставить общению и обсуждению, нежели простому выслушиванию. Последнее замечание вновь акцентирует внимание на том, что общество и личность взаимодополняют друг друга, обогащая и накапливая как индивидуальный, так и общественный опыт.

«Индивидуализация в образовании - это система средств, способствующая осознанию растущим человеком своего отличия от других: своей слабости и своей силы - физической, интеллектуальной, нравственной, рукотворной, творческой. Это необходимо для духовного прозрения и понимания себя, для самостоятельного и успешного продвижения в обучении, в выборе собственного смысла жизни и жизненного пути» [5, 59].

Формирование личностного смысла, смысловых установок чрезвычайно важно с точки зрения взаимоотношения человека и общества: во-первых, они регулируют действия и поступки в разных проблемно-конфликтных ситуациях нравственного выбора; во-вторых, благодаря личностным смыслам, мир предстает перед человеком в свете тех мотивов, ради достижения которых он действует, борется и живет; в-третьих, в них открывается для человека значение мира, а не равнодушное знание о действительности. Личностный смысл как значение мира для человека и смысловая установка как эскиз будущих действий представляют собой внутренние регуляторы поведения человека. Вера, совесть, честь, бессовестность - все это смысловые установки личности, которые формируются в деятельности, в делах, поступках, а не достаются по наследству от родителей и не передаются посредством самых правильных слов. А. Н. Леонтьев повторял: «Смыслу не учат. Смысл воспитывается».

Таким образом, данное понимание индивидуализации тесно связывается учеными с процессами социализации, так как в их трактовках

речь идет о помощи человеку в личностном самоопределении и самодвижении.

По утверждению Жака Карпея, нынешний тип индивидуальности отличается стремлением к самостоятельному определению человеком своих жизненных позиций, ориентацией на свободный интеллектуальный поиск, внутренним плюрализмом, т.е. открытостью и интересом к многообразию идей, знаний, культурных ценностей, которыми располагает общество [9, 40].

Индивидуальность пытается в сложном трагическом мире стать самим собой, не рабом, не машиной, но уникальным индивидуальным «Я».

К.Роджерс

Именно поэтому в последних образовательных документах формулируются задачи, позволяющие по-новому взглянуть на процесс обучения, воспитания и развития личности школьника:

- формирование целостного научного мировоззрения и гуманистической направленности личности школьника;

- формирование осознанного отношения учащихся к глобальным связям человека с внешним миром: человек-Вселенная, человек-природа, человек-общество, человек-человек, человек-машина;

- развитие у молодого поколения единства нравственного сознания, поведения и деятельности, воспитание чувства ответственности за слово, дело и поступок;

- совершенствование нравственных основ культуры: экономической, экологической, художественной, культуры жизненного самоопределения;

- всестороннее развитие индивидуального в личности, опирающееся на ее способности и дарования.

Признание приоритета индивидуальности в личности в эпоху научно-технического прогресса трудно переоценить. Идея ценности, уникальности человеческой личности, учет движущих сил ее развития, потребностей, идеалов, интересов предполагает создание благоприятных условий для совершенствования целостной природы человека, т.е. его биологической и социальной сущности.

Следовательно, новое педагогическое мышление требует точной ориентации образования, которая, с одной стороны, направлена на формирование творческой личности, с другой ориентирована на своеобразие и индивидуальность каждого школьника, учитывая его собственную волю и жизненные устремления. Ребенок должен быть свободным субъектом школьной жизни.

Признание личностной субъективной свободы человека суть персоналистической психологии К. Роджерса. «Человек, пишет К. Роджерс, в течение долгого времени ощущал себя в жизни марионеткой, сделанной по шаблону экономическими силами, силами бессознательного, или же окружающей средой. Но он последовательно

жизненного опыта и переживаний с помощью включения в педагогический процесс. Данный принцип как раз в большей степени и отражает сущность традиционной педагогики, целью которой являлось формирование личности через развитие в первую очередь социальных качеств. Тем не менее Д. Б. Эльконин отмечает, что «личность – психологическая инстанция организации и управления своим поведением, заключающаяся в преодолении самого себя» [27, 517], поэтому ориентация на становление социально индивидуальных качеств не приводит автоматически к развитию собственно личностных свойств. Только через актуализацию личностного начала в человеке возможно в полной мере сформировать и социально индивидуальные качества. Задача школы заключается как раз в обеспечении условий для самоопределения личности, самопостроения, преодоления себя, созидания собственного жизненного пути.

Исходя из данного утверждения, возникает проблема соотношения внешнего и внутреннего в индивиде. С. Л. Рубинштейн высказал мысль об опосредованном влиянии внешних воздействий на личность. «Внешние причины (внешние воздействия), - отмечает он, - всегда действуют лишь опосредованно через внутренние условия... В силу того, что внешние причины действуют лишь через внутренние условия, внешняя обусловленность развития личности закономерно сочетается с его «спонтанностью». Все в психологии формирующейся личности так или иначе внешне обусловлено, но ничто в ее развитии не выводимо непосредственно из внешних воздействий... Когда исходят из наивного механистического представления, будто педагогические воздействия непосредственно проецируются в ребенке, отпадает необходимость специально работать над развитием, над формированием, строить педагогическую работу так, чтобы обучение давало образовательный эффект, не только сообщало знания, но и развивало мышление, чтобы воспитание не только снабжало правилами поведения, но и формировало характер, внутреннее отношение личности к воздействиям, которым она подвергается» [20, 241].

В этом отношении гуманная педагогика исходит из сходного тезиса: психическое развитие вида *Homo sapiens* есть целостный процесс вне зависимости от того, будет ли он рассматриваться как общественно-исторический или же организмический по своей природе. Этот процесс имеет некоторую общую цель при любых обстоятельствах: либо это «всесторонне и гармонически развитая личность», либо «целостно функционирующий человек» (социальный индивид). Именно эта цель является тем идеалом, к которому закономерно стремится развитие каждого человеческого существа независимо от разного рода ограничений, налагаемых на него конкретной и специфичной половой, расовой, культурной, этнической и прочей принадлежностью.

Следовательно, гуманный идеал понимается как «конечная цель («омега») социального и индивидуального развития и одновременно как исходный пункт («альфа») этого развития – родовая сущность всех людей и реальное, подлинное, аутентичное «Я» каждого конкретного человека» [12,12]. Именно в этом идеале ученые видят целостную, свободную, гармонически и всесторонне развитую, актуализировавшую свой творческий потенциал, открытую жизненному опыту и аутентичную личность человека.

Таким образом, педагогическая наука выдвигает основное положение: учет законов саморазвития личности, создание предпосылок для ее роста и самореализации на основе выработки собственного творческого подхода, собственного индивидуализированного отношения. Следовательно, говоря о развитии личности, правомочным будет следующее равенство, позволяющее решить проблему индивидуально-личностного развития:

$$\text{ЛИЧНОСТЬ} = \begin{matrix} \text{индивидуальность} \\ \text{(индивидуальные качества,} \\ \text{индивидуализация)} \end{matrix} + \begin{matrix} \text{социальность} \\ \text{(социальные качества,} \\ \text{социализация)} \end{matrix}$$

По существу, сфера образования, школа как важнейший государственный институт по обучению и воспитанию подрастающего – поколения в

Есть одно отличительное обстоятельство, выделяющее развитие в особую категорию явлений. Это – самодвижение.

В.Петровский

основе своей деятельности должны осуществлять индивидуально-личностный подход к ребенку. О его важности и первостепенности говорят многие ученые-психологи, педагоги. Сущность индивидуально-личностного развития раскрывают в своих трудах А. Г. Асмолов, Ж.Карпей, И. С. Кон, А. Б. Орлов, В. А. Петровский, К. Роджерс, В. В. Столин и др.

В частности, В. А. Петровский, рассматривая основные категории развивающего образования и связывая их воедино, выводит следующую максиму: «Идея «Я = Мир» в развитии личности». Расшифровывая значение каждого из данных терминов, ученый подробно останавливается на двух последних: «развитие» и «личность».

В.А. Петровский критикует современный обывательский взгляд на толкование понятия «развитие». Согласно ему, данное понятие с необыкновенной легкостью отождествляется с «усложнением», «обогащением», «прогрессивным изменением вообще». «Но есть, как минимум, одно отличительное обстоятельство, - указывает психолог, выделяющее развитие в особую категорию явлений. Это самодвижение» [17, 31].

В связи с этим ученый считает важным раз и навсегда выяснить основное содержание ряда терминов, которые также часто используют, когда хотят употребить понятие «личность». Это прежде всего понятия «индивид», «индивидуальный субъект», «личность индивида».

Индивид, по В. А. Петровскому, – это отдельный представитель человеческой общности.

Индивидуальный субъект – индивид в аспекте его единичности, т.е. он выступает в качестве «элемента» социальной системы.

Личность индивида – специфическое качество, которое характеризует индивида именно как личность: со стороны его связей с другими индивидами, общностью, к которой он принадлежит, т.е. его «системное качество» [11, 179-180].

При сравнении этих понятий становится более четким различие между «личностью индивида» и «индивидуальным субъектом». Оно заключается в том, что личностное вписывается в сферу бытия индивида, превращая его в нечто своеобразное, присущее только данному индивиду.

В. А. Петровский выделяет три типа атрибуции (приписывания) собственно личностного аспекта индивида элементам социальной общности:

1. **Интраиндивидуальный аспект** существования личности, при котором личность объясняется как качество, присущее непосредственно самому индивидуальному субъекту как его собственное свойство. Личностное растворяется в пространстве бытия индивида, а оно лишь представляет это личностное, являясь носителем своей личности. Таким образом, индивид внешне не проявляет личностного и можно лишь, указав на него, сказать: «Вот это – личность». Данный аспект существования личности не раскрывает внутренней сущности бытия индивида, тогда как личность можно полно охарактеризовать только при условии актуально реализуемых, предметно развернутых связей индивида с людьми через общение и деятельность.

2. **Интериндивидуальный аспект** существования личности объясняется наличием некоего существующего пространства межличностных связей. В этом случае личность приобретает свое особое материальное бытие, отличающееся от материального бытия индивида. Следовательно, интериндивидуальный подход к личности может быть представлен теорией деятельностного опосредования межличностных отношений. Исходя из этого, четко просматривается проблема соотношения личностного и коллективного, так как непонятно, проявляется ли личность как системное качество после взаимодействия ее с другими людьми.

3. **Метаиндивидуальный аспект** существования личности. Личность индивида выносится за рамки не только собственно индивидуального субъекта, но и за пределы его актуальных связей с другими

индивидами, за пределы его совместной деятельности с ними. В этом случае речь идет о погружении личностного в пространство бытия другого индивида. Следовательно, указывает В. А. Петровский, охарактеризовать личность, исходя из принципа метаиндивидуальной атрибуции, «это значит ответить не только на вопрос о том, кто из других людей и каким образом представлен (интериоризован) во мне как личности, но и как я сам и в ком именно состою в качестве значимого «другого», вначале извне, а далее как бы изнутри, определяя чье-либо сознание и поведение» [14, 147].

Таким образом, личность характеризуется тремя основополагающими признаками:

1) обнаруживающаяся и опосредуемая социальной деятельностью идеальная представленность индивида в нем самом как представителя социального целого;

2) обнаруживающаяся и опосредуемая социальной деятельностью идеальная представленность индивида в других людях;

3) обнаруживающаяся и опосредуемая социальной деятельностью идеальная представленность индивида в его связях с другими людьми.

Исходя из этого, определяющим моментом для личности является, во-первых, ее активность, которая в первой ипостаси личности находит свое выражение в надситуативных актах, выводя человека за рамки ролевых предписаний; во второй ипостаси личности – она выражается в поступках, социальных актах и, в третьей – в деяниях. По Г. Гегелю, «...деяние – это, собственно говоря, произведенное изменение и произведенное определение наличного бытия. К поступку же относится только то, что из деяния входит в намерение, иначе говоря, было в сознании, то, следовательно, что воля признает своим» [6, 10].

Итак, рассмотренные основные атрибутивные понятия проблемы индивидуально-личностного развития демонстрируют инновационный подход к их толкованию. В отличие от традиционных дефиниций в современной трактовке акцент делается на взаимообусловленность и взаимозависимость личностного (социального) и индивидуального (своеобразного). Без яркой индивидуальности невозможна уникальная личность, способная к активной деятельности, устойчивости в выборе жизненных позиций, в выборе и принятии решения.

Вопросы для самопроверки

1. Определите место индивидуально-личностного развития в системе инновационного обучения.
2. Сравните традиционный и инновационный подходы к толкованию основополагающих психолого-педагогических понятий: индивидуальность, индивидуализация, личность, индивидуальный подход, принцип индивидуализации и др.

3. Перечислите три ипостаси личности (по В. А. Петровскому) и выделите в каждой ее сущность, опираясь на собственное мнение.

4. Назовите, на Ваш взгляд, важнейшие условия развития индивидуального и личностного в школьнике в процессе обучения и воспитания.

§ 2. МЕХАНИЗМЫ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

У каждого процесса, психического, биологического, социального и т.д., есть свои механизмы действия. Они всегда скрыты и, как правило, нуждаются в специально созданных условиях, побуждающих их к функционированию. Имеются такие механизмы и у процесса индивидуально-личностного развития школьника.

Побудительным источником развития личности при вхождении индивида в стабильную социальную общность (школу) является противоречие между индивидуальным («Я в себе и для себя») и личностным («Я в другом и для другого»).

В. Петровский

Источником активности личности является потребность в персонализации. Предпосылками ее выступает социально генерированная собственно человеческая способность «быть личностью». Эта способность дана индивиду в своей исключительности как индивидуальное своеобразие, выделяющего среди окружающих и в известном смысле противопоставляющее дру-

гим людям как возможность передать, адресовать им свою неповторимость, особенность, непохожесть.

Таким образом, в способности персонализации заключено, в первую очередь, индивидуальное. В. А. Петровский поясняет это отъединением – становлением уникального «Я». Человек, который часто формально выполняет свои обязанности, устраняется от общественно полезной деятельности, проявляет равнодушие к судьбам людей, утрачивает так или иначе способность быть идеально представленным в делах и мыслях, в жизни других людей. Неожиданность заключается в том, что человек, таким образом демонстрирующий свою «самость», индивидуалистичен, но, с другой стороны, он лишается индивидуальности в глазах других. Следовательно, в этом случае он утрачивает способность персонализироваться.

Помимо индивидуального в способности персонализации заключено и всеобщее. Оно проявляется в передаче элементов социального. образцов поведения, норм и вместе с тем собственной активности субъекта окружающим людям. Это всеобщее не что иное, как социальное, которое В. А. Петровский объясняет отождествлением-становлением социально-типического, личностного, всеобщего.

Все сказанное позволяет говорить об индивидуально-личностном развитии индивида. В. А. Петровский называет это стадией интеграции, в которой человек персонализируется значащими отличиями и становлением всеобщего «Я», того личностного, которое позволит ему социализироваться в окружающей среде.

Индивидуально-личностное развитие – это интеграция, в процессе которой человек персонализируется значащими отличиями и становлением всеобщего «Я», того личностного, которое позволит социализироваться в обществе.

В.А. Петровский

Следовательно, по В. А. Петровскому, побудительным источником развития личности при вхождении индивида в стабильную социальную общность (школу) является противоречие между индивидуальным («Я в себе и для себя») и личностным («Я в других и для другого»). Исходя из этого, теоретическая модель развития личности, по мнению ученого, представляет собой чередование стадий социализации, индивидуализации и интеграции.

Опираясь на сформулированные учеными выводы, школа, педагогический коллектив должны вовлекать ребенка в такую предметно-социальную среду, в которой становится возможным движение его собственной деятельности, осуществление надситуативных актов познания, творчества, эмоционального освоения мира. При этом пространство витальности, социокультурное пространство, пространство сознания других, пространство самосознания превращается в зеркало субъективности детей и взрослых. В этом и заключается сущность индивидуально-личностного развития ребенка. Необходимо создавать ситуации, в которых между целью и результатом активности индивида складывались бы противоречивые отношения, например: намерение не совпадает с деянием, замысел – с воплощением, побуждение к действию – с его итогом. Эти противоречия неизбежны, но как раз в них и заключаются источники динамики индивида, его существования и развития. Данный подход В. А. Петровский формулирует как принцип неадаптивности или нетождественности того, к чему стремится субъект, тому, чего удастся достигнуть. Суть в том, что, действуя, человек неизбежно выходит за пределы своих первоначальных стремлений, для него привлекательна сама непредрежденность результата действия. Приметы неадаптивности прослеживаются во всех сферах бытия человека: в его взаимоотношениях с природой, предметным миром, другими людьми и самим собой, а также во взаимопроникновении этих сфер. Следовательно, неадаптивность является одним из механизмов индивидуально-личностного развития индивида, она обеспечивает его целостность и гармоничность.

В будущем изменится соотношение между политикой и этикой: политические проблемы бесконечно приблизятся к этическим и проблема человека встанет как центральная.

С.Л.Рубинштейн

А. Б. Орлов, рассматривая проблему развития личности, критикует создавшееся негативное положение в психологической науке в 70-80-е гг. XX столетия. Для нее был характерен очевидный интеллектуализм. Личность рассматривалась как совокупность общественных отношений,

предназначалась к выполнению набора социальных ролей для социального функционирования. Все, что касалось индивидуального опыта, все, что было связано не с интериоризацией (усвоением, овладением), а с экстериоризацией (самовыражением, самореализацией, личностным ростом), игнорировалось и отвергалось.

Новое научное мышление характеризуется признанием приоритета общечеловеческих ценностей над любыми другими ценностями и идеалами. Это предсказывал еще С.Л.Рубинштейн. В частности, в одной из своих работ он писал: «...в будущем изменится соотношение между политикой и этикой: политические проблемы бесконечно приблизятся к этическим, проблема человека встанет как центральная» [20, 362].

Анализируя и обобщая определения понятия «личность», существующие в рамках различных психологических теорий и школ, А. Б. Орлов выделяет следующие признаки личности:

- 1) личность - это атрибутивная характеристика каждого человеческого субъекта, но не сам этот субъект;
- 2) личность - это субъект, регулирующий его отношения с общественной деятельностью.

Следовательно, «личность, - делает вывод ученый, - это система мотивационных отношений, которую имеет субъект» [12, 46]. Исходя из этого положения, личность складывается из внешних (аффективно и когнитивно акцентированных) и внутренних (гармоничных) мотиваций и может быть представлена тремя фрагментами:

1. Фрагмент, состоящий из когнитивно акцентированных мотивационных отношений. По А. Б. Орлову, это зона психологических защит человека.

Целостная личность - это совокупность внешних и внутренних факторов. Это интегрированная модель персоны, тени и лика.

А. Орлов

По А. Б. Орлову, это зона психологических защит человека. Данную сторону личности К. Юнг, например, обозначил термином «персона». «Персона есть сложная система отношений между индивидуальным сознанием и социальностью, удобный вид маски, рассчитанной на то, чтобы, с одной

стороны, производить на других определенное впечатление, а с другой скрывать истинную природу индивидуума» [29, 258].

2. **Фрагмент, состоящий из аффективно акцентированных мотивационных отношений, по А. Б. Орлову, это зона психологических проблем человека.** Данный фрагмент К. Юнг обозначил термином «**тьень**», который определяет как личное бессознательное, это «... негативная сторона личности, сумма всех тех неприятных качеств, которые мы склонны скрывать...» [30, 3]. «....Тень есть не имеющий ценности и поэтому вытесненный сильным противодействием момент личности» [29, 90].

3. **Фрагмент состоящий из гармоничных мотивационных отношений, по А. Б. Орлову, это зона психологических актуализаций.**

Если сравнить представленные А. Б. Орловым зоны личности с тремя ипостасями, выделенными В. А. Петровским, то лишь между зоной защиты («персоны») и зоной проблем («тьенью») можно провести тождество с интраиндивидуальностью и интериндивидуальностью. Зона защиты («персона»), состоящая из когнитивно акцентированных мотивационных отношений, как и интраиндивидуальный аспект существования личности подразумевают, по существу, одно и то же: человек выступает как полноправная личность во взаимоотношениях с социумом, но точно определить специфичные черты индивида не представляется возможным. Другими словами, «персона» - это «вещь в себе». Зона проблем («тьень») сходна с интериндивидуальным аспектом существования личности, так как и в том, и в другом случае речь идет о некоем пространстве межличностных связей, которые и составляют аффективно акцентированные мотивационные отношения личности. В них она приобретает свое особое «телесное» бытие, и в случае быть вытеснено сильным противодействием со стороны самой бесполезности или наличия неприятных качеств это «телесное» бытие может личности.

В отличие от В. А. Петровского, А. Б. Орлов выводит третий фрагмент личности - «лик», утверждая, что это и есть сама личность как сущность, как нечто индивидуальное, только ей присущее. Целостная личность - это совокупность внешних и внутренних факторов, это интегрированная модель «персоны», «тени» и «лика».

В. А. Петровский совокупность личности и индивидуальности видит в метаиндивидуальной ипостаси личности, которая проявляется в отношении человека к самому себе, в отношении к другим людям, в преломленности своих собственных воздействий в другом индивиде. «Персона» и «тьень» личности формируются под воздействием обстоятельств, относящихся к сфере межличностных отношений, имеющих коммуникативную природу и коммуникативное происхождение. Эти два фрагмента возникают у человека из-за того, что он вынужден вступать в контакт, во взаимодействие с другими людьми, которые, в свою очередь, также имеют свою «персону» и «тьень». В результате этого человек постепенно теряет свой уникальный «лик», свою индивиду-

альность и вырабатывает некую личность-индивидуальность (А. Б. Орлов), которая складывается главным образом из «персоны» и «тени» и функционирует в соответствии со своим «ликком», т.е. индивидуальностью. С точки зрения человека-личности, основная движущая сила этого процесса — принятие и любовь со стороны окружающих.

Согласно утверждению В. А. Петровского, личность в своем развитии проходит ряд чередующихся между собой стадий: стадию социализации, стадию индивидуализации и стадию интеграции, которые находят свое выражение в процессе персонализации. А. Б. Орлов, говоря о проблеме личности, рассматривает, помимо процесса персонализации, процесс персонификации.

Индивидуация есть процесс дифференциации, имеющий целью развитие индивидуальной личности.
К. Юнг

Но уже в толковании первого процесса имеются расхождения с В. А. Петровским. Он понимает под персонализацией естественную и необходимую трансляцию собственных достижений индивида другим членам общества. А. Б. Орлов же считает, что в данном процессе субъект проявляет себя личностью, но в зависимости от обстоятельств она может либо продемонстрировать свои сильные стороны, либо скрыть слабые, либо отгородиться от того, что ее окружает. С этой точки зрения индивид и выражает свою «персону», т.е. транслирует себя обществу, другим людям.

Второй процесс, рассматриваемый ученым в контексте проблемы индивидуально-личностного развития — это процесс персонификации, под которой он понимает своего рода олицетворение, т.е. персонификация — это стремление человека быть не столько личностью, сколько самим собой. В этом процессе в большей степени обостряются зоны актуализации человека, ослабляется действие «персоны» и «тени» личности, и таким образом наблюдается большее самопринятие себя.

Процессу персонификации А. Б. Орлов отводит первостепенное значение в структуре личности человека, так как считает его более целостным и органичным. Кроме того, принципиальным отличием персонализации и персонификации является такой процесс, как индивидуация. Это понятие в психологический лексикон ввел К. Юнг, который писал: «Индивидуация есть ... процесс дифференциации, имеющий целью развитие индивидуальной личности...» [28, 314]. А. Б. Орлов добавляет: «Индивидуация — это процесс развития личности человека, но личности особого рода, возникающей не столько в результате воздействия социума, сколько под влиянием своей собственной самости (сущности)» [12, 55].

Следовательно, ученый проводит еще более тонкую грань в понятии «индивидуальная личность». Индивидуация предполагает уста-

новление во внутреннем мире человека стабильной связи между его личностью и его самостью и способствует становлению личности-«лика». Индивидуация через индивидуальное, которое присуще каждому человеку, налаживает связи с окружающим миром и тем самым плавно переходит в процесс персонализации, для которого индивидуализация – есть то главное, без чего невозможен контакт с внешним миром.

Процесс персонификации является условием интеграции личности человека, так как на основе индивидуации обеспечивается эмпатичность, конгруэнтность, безоценочность по отношению к самому себе. Процесс персонализации же осуществляется в системе межличностных отношений, для которого характерна симпатия по отношению к одним, антипатия по отношению к другим. Следовательно, в отличие от процесса персонификации, где человек должен быть адекватен самому себе, где его индивидуальное проявляется наиболее ярко, в процессе персонализации он выполняет предзаданные и зачастую клишированные роли. Таким образом, процесс персонализации уводит личность от оптимального ее функционирования, а процесс персонификации, наоборот, приближает ее к идеалу, своеобразному эталону. Исходя из этого, можно говорить об индивидуально-личностном развитии человека, опираясь на процессы персонификации и персонализации, а если быть более точными, то на процессы индивидуации и индивидуализации. И первое, и второе означает реализацию себя, своей самости во внешнем, в том, что окружает человека.

Таким образом, выстраиваются следующие концептуальные связи: индивидуация – индивидуализация – интеграция – личность. По В. А. Петровскому, эти концептуальные связи выглядят следующим образом: индивидуализация - социализация - интеграция - личность. С этой точки зрения движущей силой развития личности, его механизмом может быть противоречие между внутренним и внешним «Я» человека, когда его личностный рост, его внутреннее «Я» не соответствует объективной действительности, миру деятельности, социальным отношениям.

Великий американский психолог Карл Рэнсом Роджерс, автор человекоцентрированной психотерапии и один из основоположников и лидеров гуманистической психологии, установил, что необходимыми и достаточными условиями гуманных межличностных отношений являются: безоценочное позитивное принятие другого человека, его активное эмпатическое слушание и конгруэнтное (т.е. адекватное, подлинное и искреннее) самовыражение в общении с ним. Он утверждал, что человек не должен стремиться к достижению своих собственных целей, превращая других людей в средства достижения этих целей, наоборот, человек должен пытаться понять и адекватно выражать одновременно

свои собственные переживания и переживания своих партнеров по межличностному общению, стремиться стать все более эмпатичным (сочувствующим) и конгруэнтным (искренним в выражении собственных переживаний), уделять гораздо больше внимания не тому, что происходит вне, а тому, что происходит внутри, во внутреннем мире своего «Я» и «Я» своих партнеров. Интересным представляется и идея К. Роджерса о создании условий, способствующих

Нельзя гуманизировать человека извне, нельзя сформировать у него гуманистические убеждения, лишь изнутри можно создать психологические условия, в которых человек сам придет к этим убеждениям, свободно выберет их.

К.Роджерс

«фасилитации» свободного развития людей, т.е. развития, осуществляющегося в соответствии с их собственными целями и стремлениями.

Все это раскрывает суть одного из важнейших положений гуманистической психологии: нельзя гуманизировать человека извне, нельзя сформировать у него гуманистические убеждения, лишь изнутри можно создать психологические условия, в которых человек сам придет к этим убеждениям, свободно выберет их. Убеждения не формируются извне, но выбираются и выстраиваются изнутри. Материалом для их построения может стать лишь внутренний опыт самого человека. Любая гуманизация это прежде всего гуманизация и гармонизация отношений личности человека с его сущностью (внутренним аутентичным «Я»).

Таким образом, из основных положений К. Роджерса следует, что индивидуально-личностное развитие человека возможно при наличии социально-личностных средств, актуализирующих конструктивный личностный потенциал человека.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

1. В рамках нового направления в педагогике и психологии, человекоцентрированной, лично ориентированной, наблюдается смена курса, поворот к свободному и целостно функционирующему человеку, которому присущи свобода и ответственность, единство и гармоничность, актуализация и реализация всех потенциальных возможностей.

2. Индивидуально-личностное развитие человека одна из задач гуманистической педагогики и психологии. Неоднозначность его толкования придает этой проблеме значимость и важность.

3. В. А. Петровский трактует индивидуально-личностное развитие человека через развитие «особенного «Я» (социализация), «уникального «Я» (индивидуализация), «всеобщего «Я» (интеграция), тем самым выдвигая на передний план процессы персонализации. Согласно им, личностное существует не только в самом человеке (внутреннем простран-

стве его бытия) и не только «между» ним и другими людьми, но также и в пространстве жизни другого человека (других людей). Ученый определяет такую личность как субъект «надситуативной активности». Под «надситуативной активностью» личности он понимает реализацию субъектности человека в моментах выхода его за границы предустановленного. Но личность как индивидуальность реализуется и в отраженности ее в других людях, и в возвращенности к себе. Именно поэтому В. А. Петровский вводит в психологический обиход категорию «неадаптивности». Суть ее состоит в складывающихся противоречиях между намерением и деянием, замыслом и воплощением, побуждением к действию и результатом, другими словами, между индивидуальным «Я» и социальным «Я» [15].

4. А. Б. Орлов индивидуально-личностное развитие личности преломляет через процессы персонификации и персонализации, включив в качестве основы процесса персонификации индивидуацию (К.Юнг), а процесса персонализации – индивидуализацию. Процесс индивидуации ведет к более интенсивной и всеобщей коллективной связи, а процесс индивидуализации формирует неаутентичную личность, с которой люди и встречаются в действительности. Другими словами, по А. Б. Орлову, индивидуально-личностное развитие – это процесс восхождения от индивидуации к индивидуализации и интеграции первого во втором и наоборот.

5. Индивидуально-личностное развитие человека – это создание условий для самореализации и самовыражения личности, с одной стороны, и ориентация на ее индивидуальность с учетом воли и жизненных устремлений, с другой.

6. Индивидуально-личностное развитие – это органическое единство внутреннего «Я» и внешнего «Я» человека. Противоречие между потребностями внутреннего «Я» и трудностями их удовлетворения внешним «Я» – движущий механизм целостного развития личности.

Вопросы для самопроверки

1. Выделите специфику процессов персонализации и персонификации и определите место и роль данных процессов в свете решения проблемы индивидуально-личностного развития школьника.

2. Составьте сравнительную таблицу понимания сущности индивидуального и личностного В. А. Петровским, А. Б. Орловым, К. Юнгом. Сделайте собственные выводы.

3. Перечислите и обоснуйте механизмы индивидуально-личностного развития школьника.

4. Дайте определение процессу индивидуально-личностного развития школьника.

5. Используя знания философии, педагогики, психологии, составьте характеристику индивидуальных особенностей личности школьника на разных возрастных этапах его развития и карту-схему наиболее предпочтительных социальных качеств.

§ 3. УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМУ РАЗВИТИЮ ШКОЛЬНИКА

Гуманистическая педагогика – преодоление порока старой школы – ее обезличенности, поворот школы к ребенку, уважение к его личности, достоинству, доверие к нему, принятие его личностных целей, запросов и интересов.

Э. Днепров

реализующий их и, следовательно, как творческий, т.е. способный не только осуществлять, но и нарушать эти закономерности, способный также развивать их и устанавливать уже в новом качестве, способный создавать новые закономерности.

Гуманистическую педагогику можно определить, ссылаясь на Э. Д. Днепрову, как «преодоление основного порока старой школы ее обезличенности, поворот школы к ребенку, уважение к его личности, достоинству, доверие к нему, принятие его личностных целей, запросов и интересов. Это – создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития способностей и дарований ребенка, для его самоопределения. Это – преодоление прежней безвозрастности образования, учет психофизиологической самобытности различных возрастных этапов, особенностей социального и культурного контекста жизни ребенка, сложности и неоднозначности его внутреннего мира...» [8, 73].

Среди важнейших идей гуманистической педагогики обращают на себя внимание такие ключевые идеи, как субъектный (индивидуальный) творческий опыт как база самообразования; соотношение индивидуализма и коллективизма, свободы и ответственности выбора для развития личности; необходимость принимать и понимать разнообразные конструктивные схемы мышления и его разные языки как задача обучения; роль в преподавании критического анализа и переосмысление собственной деятельности ученика, учителя и др.

Одной из приоритетных, безусловно, является идея разумной пропорциональности в развитии личности уникального, особенного и

всеобщего. Следует отметить, что педагогика и психология традиционно отказывали человеку в его уникальности. За индивидуальные различия принимали типологические свойства личности, такие, как тип нервной системы, темперамент, тревожность, когнитивный стиль, мотивация, достижения, фрустрационная толерантность и т.д. и т.п. В этом случае индивидуальность определялась через данную совокупность специфических проявлений, что означало: типическое, повторяющееся и воспроизводимое не может быть уникальным. Нынешние приоритеты определяют индивидуальные различия как производные от уникальности каждой личности. Каждое «Я» уникально и неповторимо по своей природе, и с точки зрения гуманистического подхода к личности человека следует говорить не столько о различии, сколько об отождествлении личностей, о нахождении сходства, общности между ними. Парадоксально, но в этом случае идентификация и дифференциация индивидуумов будет возможна на основе того всеобщего, что позволяет каждому из них проявлять себя в действительности и за счет этого всеобщего выделять себя из толпы. Следовательно, уникальное и всеобщее - это взаимодополняющие и проникающие друг в друга сущности личности, которые равноправны, и развитие их в гармонии и единстве - задача современной школы.

Самосознание учащихся - это способность образовывать понятия в самих понятиях, чувствах, желаниях, способность чувствовать, сравнивать, различать предметы своих ощущений, способность обращать мысли на самого себя, наблюдать не предмет чувства, а сами чувства, не только желать, но и думать о собственном желании.

К. Ушинский

Имея в виду важность данной задачи, школа заявила о необходимости создания следующих условий:

1. Создание всех условий для роста, личностного саморазвития, самопознания, самоопределения, т.е. для роста «самости» личности.

К. Д. Ушинский в своем основополагающем труде «Человек как предмет вос-

питания» писал в связи с этим о первостепенном значении формирования самосознания учащихся, под которым понимал «способность образовывать понятия в самих понятиях, чувствах, желаниях... способность чувствовать, сравнивать и различать предметы своих ощущений, способность обращать мысли на самого себя, наблюдать не предмет чувства, а само чувство, не только желать, но и думать о собственном желании» [25, 215]. Эту способность человека великий педагог называл **корнем** свободы, выбора, языка, психологии, философии, грамматики, эстетики. Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что ребенок для самого себя должен стать и философом, и психологом, и педагогом.

2. Уделять внимание эмоциональному состоянию ребенка.

Диапазон эмоциональных состояний (возбужденное, радостное, утомленное и т.д.) имеет важное, а в некоторых случаях первостепенное значение в развитии личности, в ее позитивном или, наоборот, негативном поведении. В этом отношении необходимо максимально конкретно знать индивидуальные психические состояния ученика, учитывать их в различных ситуациях и тем самым способствовать гармонизации и гуманизации процессов взаимодействия со школьником.

Значение эмоций как таковых не нуждается в обосновании. Жизнь и деятельность человека определяют различные условия и детерминанты. Но внутренне и психологически действенными они становятся лишь в том случае, если им удастся проникнуть в сферу эмоциональных отношений, преломиться и закрепиться в ней. Эмоции со всей очевидностью обнаруживают свое влияние в семье, в школе, на производстве, в познании, в искусстве, творчестве, душевных кризисах человека. Эмоции способны в известной мере изменить духовный облик индивида, повлиять на развитие и формирование его личности. Человек должен выражать свои эмоции не по случайному поводу, а в связи с существенными событиями в его жизни. Тогда они могут открыть ему самому нечто важное в его внутреннем мире. Если эмоции глубоко затронули человека, то они влияют на его настроение и вызывают к жизни новые мысли и стремления. По С. Л. Рубинштейну, эмоции – это проявление потребности, ее активной стороны. Следовательно, они включают в себя начало стремления и влечения. Эмоции действительны, в них может выявляться в одних случаях активное, а в других – пассивное отношение к миру. Эмоции оказывают значительное влияние на психику человека: во-первых, на процесс регуляции, вследствие чего вызываются к жизни выразительные движения, а также эмоциональные действия и отношения. В этом случае эмоции выполняют организующую функцию. Во-вторых, они оказывают избирательное влияние на психические процессы, способствуя или затрудняя их возникновение, и в-третьих, оказывают тонизирующее влияние, изменяя условия их протекания.

Кроме того, велика роль эмоций в мыслительной деятельности. Они активизируют интеллектуальные процессы, содействуя тем самым их усилению, значительному расширению и ускорению, оказывают большое влияние на смысловое содержание речевого сообщения. Положительные эмоции тонизируют работу головного мозга и являются могучими побудителями и вдохновителями любой человеческой деятельности: физической, умственной и т.д.

Психологи в своих работах отмечали, что развитие эмоций тесно связано с развитием мотивов поведения (А. Н. Леонтьев), с появлением у ребенка новых потребностей и интересов (Л.И. Божович). От эмо-

ционального состояния школьника зависит его отношение к обучающему, к предложенным ему заданиям, поэтому важно знать, какие эмоции и чувства вызывает у него сложившаяся ситуация, как он переживает свои успехи и неудачи при достижении требуемого учебного результата и т.д.

Следовательно, нельзя представить себе развитие школьника без развития эмоциональной стороны его личности, без формирования у него правильного эмоционального отклика на все то, что происходит в окружающей его жизни.

3. Создание окружающей среды, наиболее благоприятной для индивидуально-личностного роста школьника.

Среда – это целостное психо-социальное пространство. От соотношения влияний, образующих это пространство, зависит результат его воздействия на человека. Наиболее фундаментальное влияние имеет природа в своем непосредственном, а также опосредованном социальной формой виде, природа в самом широком смысле слова, причем не только биосфера, а весь космос. «И человек, – писал А. Л. Чижевский, – и микроб – существа не только земные, но и космические, связанные со всей биологией, всеми молекулами, всеми частицами своих тел с космосом, с его лучами, потоками и полями» [26, 331].

Через влияние природы как важнейшего фактора среды, ее основы возможно формирование чувства приобщенности человека к народу, к человечеству, к человеку осмысленному, отраженному космосу. Природа помогает личности также приблизиться к осознанию внутренних, происходящих в человеке процессов. От природы исходящее, через нее формирующееся чувство общности, включенности в мир позволяет человеку ощущать и иные, более дифференцированные влияния биосоциальной среды, более «частные» поля.

Среда тем богаче как почва для роста и развития личности, чем лучше она организована в социальных группах. Приобщение человека к социальной жизни, проявление его уникального во всеобщем осуществляется через включение личности в социальные группы, в рамках которых возникает психическая общность. Социальные группы, из которых образуется общество, непосредственно связаны с вариативностью поведения, разнообразием функций входящих в общество людей.

Влияние среды – необходимое условие воспроизводства творческой личности. Она при правильной организации:

- способна углубить представления школьников об особенностях их характера, потребностях, мотивах, привычках и способностях;
- помочь им в осознании их профессиональных склонностей, интересов и способностей;
- расширить сферы мыследеятельности учащихся в направлении их профессионального самоопределения;

- побудить учащихся заняться самовоспитанием, саморазвитием, самосовершенствованием;

- оказать помощь конкретному ученику в поисках резервных возможностей по преодолению негативных качеств личности.

Среда служит проводником информации самого разного характера – от наиболее абстрактных понятий и самых возвышенных чувств до самых банальных, предрассудочных представлений. Кроме того, влияние на личность оказывает соотношение различных уровней, стилей общения, складывающихся в среде.

Среда специфична по стилю, языку, эстетике, этическим и этническим особенностям. Поэтому в рамках характеристики социальной среды можно спрогнозировать нравственно-духовное здоровье развивающейся личности. Один из важнейших факторов развития индивида – звучащий вокруг него язык, и при смешении стилей общения личность именно в языке ищет подсказку, ключ, чтобы различить нужное и искреннее.

Среда несет в себе информацию о корнях возникновения личности, причем не навязывая человеку эту информацию. Желающий же может ею овладеть. В этом случае жизнь станет развитием его судьбы, а отношение человека к миру будет значительно глубже по содержанию.

Среда является неким «проявителем» действий уже устоявшейся, зрелой личности. Она может помочь выяснить, насколько сбалансированным, ненавязанным было ее воздействие на личность. Это выясняется по реакции личности. Личность либо максимально полно использует первую же возможность не согласиться с общепринятым или официально принятым, либо самостоятельно продолжает развивать чувство солидарности с окружающими, воспринимает стиль общения или отторгает его и таким образом включается в общество или противопоставляет себя обществу.

Поэтому социальная среда, общество, в котором находится ребенок, инстинктивно стремятся повернуться к нему своей лучшей стороной, так как только впитывая все многообразие внешних явлений, личность может развивать свой внутренний мир.

Таким образом, гуманная педагогика, построенная на уважении личности, предполагает и самоуважение индивида, индивидуализацию субъектов среды.

Следовательно, для оптимизации воздействия среды на личность необходимо, с одной стороны, не абсолютизировать возможности регулирования этой сложной, многообразной системы отношений, а с другой – не полагаться полностью на спонтанность, саморегуляцию процессов взаимодействия среды и личности.

4. Осуществление ролевого подхода.

Автор концепции системно-ролевой модели развития личности Н.М.Таланчук подчеркивает: «Личность – это социальная сущность конкретного человека, которая выражается в качестве освоения им системы социальных ролей. От качества такого выполнения зависит синергизм личности – ее социальная дееспособность» [22, 50]. Так, среди социальных групп, с которыми личность вступает во взаимодействие, основной является семья. В ней человек осваивает культуру семейной жизнедеятельности: мальчик – ролевые функции сына (мальчик, юноша, отец), девочка – ролевые функции дочери (девочка, девушка, мать). Другой значимой для человека социальной группой являются его сверстники (учебный или трудовой коллектив). Среди них человек осваивает коммуникативную культуру, роль лидера или исполнителя, ведущего или ведомого. Нация – как социальная этническая группа, требует от человека выполнения роли гражданина своей Родины, гражданина Мира.

Таким образом, выполняя на каждом этапе развития личности ту или иную роль, индивидуальность человека обогащается новыми ценностями, смыслами: формируется миропонимание личности, развиваются ее многообразные ролевые функции.

Итак, индивидуально-личностное развитие учащихся опирается на гуманистическое мировоззрение по отношению к ребенку. Это означает, во-первых, создание и формулирование новых ценностей и ценностных ориентаций, в центре которых истинно человеческие качества; во-вторых, создание реальных педагогических ситуаций для постижения роста, развития личности ребенка; в-третьих, провозглашение культуры педагогического общения на основе диалога, творческого самовыражения всех участников общения.

Ш.А.Амонашвили, замечательный ученый-психолог, педагог и учитель требует таким образом устроить окружающий мир и педагогические процесс, чтобы в них:

1. Ребенок познавал и усваивал истинно человеческое. «Истинно человеческое» иначе правдивое, справедливое, научное, нравственное, доброе, полезное.

2. Познавал себя как человека. «Как человека», т.е. как созданного для людей (прошлых, настоящих, будущих), для себя, для Природы, для добрых человеческих дел, для заботы, для созидания, для творчества и труда, для обогащения, украшения, очеловечивания жизни.

3. Проявлял свою истинную индивидуальность.

4. Находил общественный простор для развития своей истинной Природы. «Истинная природа» – безграничность возможностей, задатков, способностей, талантов, в общем, всего дара от Природы.

5. Его интересы совпадали с общечеловеческими интересами. Интересы ребенка – его потребности, тенденции, хотения, увлечения, же-

лания, опыт, знания; «общечеловеческие интересы» – значит общечеловеческие ценности, культура, знания, опыт, науки, нравственность, эстетика, религия, мировоззрение, труд, здоровье... [2].

Очевидно, что данные правила, сформулированные Ш.А.Амонашвили, в своей основе отражают и интегрируют наиболее значимые стратегии гуманистической педагогики, одной из составляющих частей которой является индивидуально-личностное развитие школьника.

Таким образом, выделенные педагогические условия индивидуально-личностного развития наглядно демонстрируют важность и значимость внутренних и внешних факторов, способствующих данному процессу. Формирование самосознания ребенка, развитие его эмоциональной сферы будут протекать более гармонично и благоприятно, если вокруг него будет создана комфортная социальная среда, в которой он сможет реализовать себя во всех социальных ролях.

Вопросы для самопроверки

1. Выделите из параграфа наиболее веские, на Ваш взгляд, аргументы в пользу перечисленных условий индивидуально-личностного развития школьника.

2. Подумайте, какие еще условия индивидуально-личностного развития школьника можно назвать. Почему Вы выделяете именно эти?

Литература

1. Акимова М. К. и др. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. - М., 1992.

2. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996.

3. Борисова Е. М. и др. Индивидуальность и профессия. - М., 1991.

4. Верцинская Н. Н. Индивидуальность личности. - Минск, 1990.

5. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. - М., 1995.

6. Гегель Г. Работы разных лет. Т. 2. - М., 1971.

7. Джонсон Д. К. Индивидуализация обучения // Новые ценности образования: 10 концепций и эссе. - М., 1995, № 3.

8. Днепров Э. Д. Четвертая школьная реформа в России. - М., 1994.

9. Карпей Ж. К новой перспективе взаимопонимания в классной комнате // Новые ценности образования: 10 концепций и эссе. - М., 1995. № 3.

10. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. - Казань, 1982.

11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975.

12. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. - М., 1995.

13. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. М., 1991.
14. Петровский В. А. Психология неадаптивной личности. - М., 1992.
15. Петровский В. А. Активность как «надситуативная» деятельность // Тезисы сообщений советских психологов к XXI психологическому конгрессу. - М., 1976.
16. Петровский В. А. Субъектность: новая парадигма в образовании // Психологическая наука и образование. 1996. № 3.
17. Петровский В. А. Идея «Я = Мир» в развитии личности // Новые ценности образования: 10 концепций и эссе. - М., 1995. № 3.
18. Рабунский Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. М., 1975.
19. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии (30-60-е гг. XX в.): Тексты. - М., 1986.
20. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. - М., 1973.
21. Столин В. В. Самосознание личности. М., 1983.
22. Таланчук Н. М. Системно-синергитическая концепция педагогики // Профессиональное образование. - Казань, 1995. № 1.
23. Унт И. Э. К проблеме индивидуализации учебного процесса // Советская педагогика. 1971. № 11.
24. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М., 1980.
25. Ушинский К. Д. Собр. соч. Т. 2. - М., 1948.
26. Чижевский А. Л. Земное эхо солнечных бурь. - М., 1986.
27. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. - М., 1989.
28. Юнг К. Проблемы души нашего времени. - М., 1994.
29. Юнг К. Психология бессознательного. - М., 1994.
30. Zweig C., Abrams J. Meeting the shadow. The hidden power of the dark side of human nature. Los Angeles: Jeremy P. Tarcher, Inc., 1991.

Глава II

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

§ 1. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В СИСТЕМЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

Воспитание в широком смысле рассматривается на современном этапе развития общества с точки зрения двух моментов:

1. Это деятельность по приобщению человека к социальному опыту во всех его формах – знания, эмоции, этические, эстетические нормы, и по развитию внутренних своеобразных возможностей и склонностей индивида. Воспитание понимается как важнейшая функция общества, как процесс социальный, складывающийся из социальных влияний на поведение и деятельность человека всех воспитательных институтов общества, воздействия среды и активности самой личности

как субъекта этого процесса. В этом случае актуальными становятся следующие проблемы:

1) создание условий для относительно направляемого обществом и государством процесса влияния на людей (А.В. Мудрик);

2) создание целесообразной системы общественной помощи, необходимой подрастающему поколению в период его включений в социальную жизнь (Б.П. Битинас, В.Г. Бочарова).

Следовательно, данная точка зрения на процесс воспитания выражает важнейшую функцию общества, заключающуюся в создании условий для социализации личности.

2. Воспитание «это педагогически управляемый процесс куль-

турной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру, в жизнь социума, развитие всех его творческих способностей и возможностей» [8, 34].

В данном контексте современными будут проблемы:

Воспитание - это педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру, в жизнь социума, развитие всех его творческих способностей и возможностей.

Е.В. Бондаревская

- 1) создание культурной среды для развития личности;
- 2) создание условий для саморазвития личности;
- 3) выработка реальных общечеловеческих ценностей;
- 4) разработка конкретных способов приобщения детей к культуре;
- 5) обеспечение условий для развития ребенка как личности и индивидуальности.

Первое толкование процесса воспитания берет за основу

мысль К. Маркса о том, что человек – это «совокупность всех общественных отношений», и, следовательно, признает только социальную сущность человека. Исходя из этого, главная цель воспитания – формирование социально значимых качеств ребенка, развитие его как члена коллектива, общества, как социального индивида.

Как социально-педагогическое явление, социализация - это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой и процесс усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит.

А.В. Мудрик

Школа в качестве института воспитания стремилась как можно быстрее человека природного сделать человеком социальным, игнорируя

его потребности, способности и интересы. Учитывая, что ключевое понятие данного определения есть понятие «социология воспитания», главной задачей его будет процесс социализации человека «от момента рождения до глубокой старости» (А.В.Мудрик). В самом широком смысле под ней понимают не целенаправленные, не специальные, а только случайные (по видимости, а в сущности неизбежные и закономерные) воздействия на индивида со стороны другого человека, группы, всего человечества и культуры в целом, и биосферы, и космоса, которые формируют личность.

Как социально-педагогическое явление социализация – это «развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой и процесс усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит» [32, 23].

Данное понимание социального, условно говоря, воспитания в качестве приоритетов выделяет, помимо социализации, такие, как: приобщение личности к культуре, нормам и ценностям общества; интеграция воспитательных влияний; создание воспитательной среды и др. Безусловно, такое воспитание включает в сферу своих интересов как аспекты социализации, так и аспекты индивидуализации, причем не просто в декларативном, лозунговом плане, а в плане разработки конкретных способов приобщения детей к культуре и развитию их индивидуальности.

В рамках решения проблемы индивидуально-личностного развития внимания заслуживает так называемое культурологическое направление в воспитании школьника (Е.В.Бондаревская, Н.Б.Крылова, В.А.Петровский и др.). Под этим понимается воспроизводство культуры через человека и в человеке [8]. Ученые опираются на достижения современной антропологии, согласно которой человек являет собой единство трех сущностей: природной, социальной и культурной. Соответственно этому утверждению и ребенка нужно рассматривать в трех измерениях - как существо природное, социальное, культурное. Между природой и социумом лежит культура, объединяющая их и помогающая разрешать противоречия между природным и социальным началами в человеке. Лишь через культуру происходит его естественное вхождение в социальную жизнь. Известный философ и педагог С. И. Гессен, одним из первых русских педагогов взявший на себя задачу рассмотреть философские основы педагогики, считал, что она должна выражать содержание культурной жизни человека и его эпохи. В связи с этим в культуре он различал три слоя: образованность, гражданственность и цивилизацию, по-разному укорененные в истории человечества и тесно связанные между собой. За каждым слоем стоит свое содержание культурной жизни. В частности, образованность включает науку, искусство, нравственность, религию, гражданствен-

ность – право и государственность, цивилизация – экономику и технику. Эти ценностные слои изучаются различными отделами философии и, соответственно, «каждой философской дисциплине соответствует особый отдел педагогики в виде как бы прикладной ее части: логике – теория научного образования...; этике – теория нравственного образования; эстетике – теория художественного образования и т.д.» [13, 31].

Другие выдающиеся русские философы – Н.А.Бердяев, Н.О.Лосский, П.Ф.Флоренский, развивая концепцию человека, представляют его эпицентром культуры, ее высшей духовной ценностью. По словам П.А.Флоренского, именно культура есть среда, растящая и питающая личность. Последняя, ориентируясь на культурные – они же общечеловеческие – ценности, может подняться и над пространством деятельностей, и над коллективом, и над самим собой, в том числе, конечно, подняться и до уровня коллектива или поднять коллектив до своего уровня. Они подчеркивают, что, постигая культуру и творя ее, человек обретает свою духовную сущность и одновременно становится частью ее. Следовательно, культурная сущность человека является системообразующим компонентом его целостности, и значит, как можно раньше у ребенка должна быть сформирована потребность общения с культурой и дан высокий, подлинный критерий в этом общении.

Е.В.Бондаревская предлагает в качестве перспективной, «завтрашней» цели современного воспитания рассматривать ребенка, школьника как будущего человека культуры. Это такой тип личности, «ядром которого являются субъективные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности, жизнетворчества» [8, 30]. Личность такого типа можно сформировать, опираясь на два основополагающих принципа педагогики: природосообразности и культуросообразности.

История природосообразности берет свое начало в античности. «Природа и обучение сходны между собой, ведь учение также дает человеку новый облик, но, делая это, оно только выявляет природу, вновь проявляя черты, которые природа заложила изначально», - так считал великий Демокрит*.

Первым этот принцип обосновал и разработал Я.А.Коменский в XVII в. Позднее принцип природосообразности нашел свое отражение в концепциях Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, А.Ф.Дистервега. Каждый из великих ученых понимал этот принцип по-своему:

* Лурье С. Р. Демокрит. Тексты. Переводы. Исследования. - Л., 1970.

Я.А. Коменский: точный порядок школы надо позаимствовать от природы и исходить из наблюдений над теми процессами, какие повсюду проявляет природа в своих действиях.

Ж.Ж. Руссо: в воспитании надо следовать природе ребенка, учитывая его возрастные особенности, создавать условия для естественного развития его врожденных качеств, свойств и способностей.

И.Г. Песталотци: воспитание должно строиться в соответствии с естественным ходом развития самой человеческой природы, но если усилия, делаемые природой для развития человеческих сил, оставить без помощи, они медленно освобождают людей от чувственно-животных свойств.

А.Ф. Дистерверг: природосообразность воспитания - это следование за процессом естественного развития человека на каждом возрастном этапе, учет его индивидуальных способностей.

Незначительная разница в трактовке данного принципа объясняется прежде всего различиями в осознании самого понятия природы, но все эти обоснования принципа природосообразности роднит одно: подход к человеку как к части природы. Из этой трактовки становится явственно видно, что воспитание тогда будет иметь индивидуально-личностную направленность, когда будет осуществляться в соответствии с объективными закономерностями развития человека в природе. На современном этапе развития общества принцип природосообразности понимается как воспитание на основе взаимосвязи естественных и социальных процессов, причем оно должно обязательно согласовываться с общими законами развития как природы, так и человека, и кроме того, развивать у человека ответственность за свое развитие и развитие другого.

Следовательно, принцип природосообразности предполагает дифференциацию по возрастному, индивидуальному различию в образовании, деятельности, в организации социального опыта.

Необходимость решения последней проблемы непосредственно связана с теми тенденциями, которые в настоящее время завоевали твердые позиции в российском социуме: с одной стороны, рост национального самосознания, а с другой - увеличение значения отдельных регионов и регионального самосознания. В таких условиях отечественное образование, школа должны строить учебно-воспитательный процесс прежде всего в соответствии с ценностями и нормами конкретных национальных и региональных культур, не вступая в противоречие с общечеловеческими.

Следовательно, приоритетными становятся задачи, имеющие в виду приобщение человека как в целом к культуре этноса, общества, мира, так и к различным ее пластам бытовой, физической, материальной, производственной, духовной, интеллектуальной и др.

Безусловно, что решение такого рода задач влечет за собой конструирование специфической системы воспитания и обучения либо для то-

го или иного региона, области и т.д., либо для определенного типа образовательных учреждений, а иногда даже и для конкретных работников учебно-воспитательных институтов (учителей, воспитателей и др.).

В истории педагогики подобный подход к процессу обучения был сформулирован выдающимся немецким педагогом-демократом А.Ф.Дистервегом, который писал: «... в воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить, одним словом, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика»*. Так ученый трактовал одно из основных положений своей дидактической системы – принцип культуросообразности.

Подкорректировав данное понимание принципов природосообразности и культуросообразности в соответствии с современными требованиями, под принципом природосообразности понимают отношение к ребенку как к части природы и заботу об экологически чистой природной среде его обитания и развития. Особую грань этого принципа составляют требования, связанные с воспитанием личной ответственности школьников за состояние окружающей среды, за состояние своего здоровья и здоровый образ жизни.

Подлинное образование заключается не в передаче новому поколению того готового культурного содержания, которое составляет особенность поколения образующего, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры.
С. И. Гессен

Принцип культуросообразности воспитания определяет отношение между воспитанием и культурой как средой, растящей и питающей личность (П.Ф.Флоренский), а также между воспитанием и развитием ребенка как человека культуры. Это означает, что культурное ядро содержания воспитания должны составлять универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности, а

отношение к ребенку строиться, исходя из восприятия его как свободной, целостной личности, способной по мере своего развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и к творческой самореализации. В свою очередь С.И.Гессен, провозглашая примат духовных ценностей, ценностей культуры, рассматривает образование как культуру личности, как процесс приобщения человека (изначально «природного человека») к культурным ценностям науки, искусства, религии, нравственности, права, экономики.

*Дистервег А. Избр. пед. соч. - М., 1956. С.190.

С.И.Гессен тонко видит диалектику образовательного процесса. «...Подлинное образование заключается не в передаче новому поколению того готового культурного содержания, которое составляет особенность поколения образовывающего, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры» [13, 31].

Исходя из вышесказанного, отчетливо выявляется абсолютная ценность в воспитании – ребенок, человек как «мера всех вещей».

В рамках любого направления воспитания, будь то социальное или культурологическое, если оно гуманистического типа, то так или иначе, цель его – ребенок, в противном случае оно не будет являться таковым.

Кроме того, ребенок – это и объект, и субъект, и результат, и главный критерий качества воспитания.

Ребенок – объект процесса воспитания, так как целенаправленные воспитательные влияния, реализуемые через личный пример, слово взрослого, через включение школьников в разные виды деятельности, организацию общения, корректировку их отношений, ставят ребенка в положение объекта воспитательных влияний.

Ребенок – субъект этих воспитательных влияний, так как, во-первых, от него самого как личности во многом зависит эмоциональное восприятие данных влияний, реакция на них, сопротивление одним воспитательным воздействиям, охотное восприятие других; во-вторых, он сам – источник влияния на других. В целом же процесс его личностного развития зависит от меры и характера его субъективности в этом процессе.

Известно, что результаты воспитательного процесса проверяются по тем параметрам, по которым будут формировать, развивать личность. Как правило, выделяют такие параметры человеческой личности, как ориентация на общечеловеческие духовные ценности, коллективизм, предприимчивость, социальную ответственность, креативность и рефлексивность. Каждый из перечисленных параметров требует не общей реализации, а своей собственной инструментальной. Нельзя у школьника сформировать креативность как черту личности, если не ставить его в ситуации, побуждающие к творчеству, стимулирующие его.

Для того, чтобы сформировать коллективизм, одними призывами обойтись нельзя. Необходимо включать учеников в коллективистические отношения, порождаемые коллективной организацией совместной деятельности. Ну а предприимчивость невозможна вне соревнования, вне ситуаций, побуждающих к здоровому соперничеству.

Говоря о рефлексии, надо научить ребенка объективно оценивать себя, свои возможности и недостатки, свои сильные и слабые стороны, соизмерять свои притязания со своими возможностями; не гнаться за

легким успехом, но и не братья за такие непосильные дела, которые неизбежно приведут к неудаче.

С точки зрения формирования человека культуры выделяют следующие параметры личности.

1. **Человек культуры – свободная личность**, способная к самоопределению в мире культуры. Это означает формирование и развитие у учащегося таких качеств, как высокий уровень самосознания, чувство собственного достоинства, самоуважения, самостоятельность, самодисциплина, независимость суждений, сочетаемая с уважением к мнению других людей, способность к ориентировке в мире духовных ценностей и в ситуациях окружающей жизни, умение принимать решения и нести ответственность за свои поступки, осуществлять свободный выбор содержания своей жизнедеятельности, линии поведения, способов своего развития и др.

2. **Человек культуры – гуманная личность**. Гуманность – это вершина нравственности, так как в ней любовь к людям, ко всему живому сочетается с милосердием, добротой, способностью к сопереживанию, альтруизмом, готовностью оказывать помощь, стремлением к миру, согласию, умением проявлять терпимость и доброжелательность к людям, независимо от их расы, национальности, вероисповедания, положения в обществе, личных свойств.

3. **Человек культуры – духовная личность**. Воспитание духовности – это путь возрождения русской интеллигенции, создание главной внутренней предпосылки для развития творческой индивидуальности. Такое воспитание предполагает развитие духовных потребностей в познании и самопознании, рефлексии, красоте, общении, творчестве, автономии своего внутреннего мира, поиск смысла жизни, счастья, идеала.

4. **Человек культуры – личность творческая**, вариативно мыслящая, постоянно сомневающаяся, не удовлетворяющаяся достигнутым результатом, с развитым чувством нового, стремлением к созиданию. Творчество проявляется во всех сферах ее жизнедеятельности: в учении, труде, быте, организации досуга, общения и т.п. Творческую личность характеризуют развитые способности, потребности в преобразующей деятельности, достаточно большой объем усвоенных знаний, умений, сочетание аналитического и интуитивного мышления, способность и стремление к жизнетворчеству.

5. **Человек культуры – личность, готовая к жизни в определенном культурном пространстве**. Его характеризует рыночная экономика, диалог культур и народов, межнациональное общение, новая религиозность, повышение роли частной жизни. В этой связи от молодого человека требуется практическое овладение основами экономики, компьютерной грамотностью, языками мира, навыками общения, знаниями религиозных праздников, народных обычаев и т.д. В новых ус-

ловнях актуализируется бережное отношение человека к своему физическому и психическому здоровью, умение вести здоровый образ жизни, иметь эстетический вкус, хорошие манеры, творить повседневную жизнь по законам красоты, обустраивать свой дом, вести хозяйство, создавать и приумножать благополучие семьи и богатство страны [8;9].

В заключении Е.А.Бондаревская отмечает, что перечисленные качества личности составляют основу идеального образа человека культуры. В нем нашли отражение:

- природные особенности человека;
- здоровье;
- способность мыслить, чувствовать, действовать;
- социальные свойства – быть гражданином, семьянином, тружеником, взаимодействовать с другими людьми;
- свойства субъекта культуры – свобода, гуманность, духовность, творчество.

Исходя из этого, процесс воспитания в своей основе имеет определенную цель - «расширение и просветление сознания» (Н.А.Бердяев) личности, что означает восстановление ее целостности, самобытности, всестороннее и гармоническое развитие.

Творческое саморазвитие - это самый трудный и одновременно самый надежный путь, ведущий к вершинам духовности и качества жизни.

В.Андреев

Основными принципами такого воспитания должны стать:

- а) аксеологический принцип, что означает опору на приоритетные педагогические ценности в образовании, воспитании и развитии человека;
- б) культурологический принцип, что означает образование, воспитание и развитие у человека навыков культуры деятельности, культуры мышления, культуры общения, этической культуры, эстетико-художественной культуры, политической, психологической и физической культуры;
- в) антропологический принцип, в соответствии с которым образование, воспитание и развитие человека осуществляется с учетом достижений комплекса наук о человеке с целью формирования способностей к саморазвитию личности;
- г) гуманистический принцип означает признание одной из приоритетнейших ценностей личность ребенка, гармонизацию его интересов и потребностей для его развития и саморазвития;
- д) акмеологический принцип, что означает создание условий для развития целостной личности, способной к самореализации через процессы самовоспитания, самообразования, саморазвития, самосовершенствования.

Таким образом, приоритетные направления воспитания личности человека очевидны: интеллектуальное и нравственное развитие человека на основе вовлечения его в разнообразную самостоятельную, творческую, целесообразную деятельность.

Вопросы для самопроверки

1. Выделите два подхода к проблеме целеполагания в процессе воспитания. Обоснуйте актуальность каждого из них с точки зрения индивидуально-личностного развития школьника.

2. Сформулируйте цели воспитания в рамках индивидуально-личностного развития школьника.

3. Какие философско-педагогические проблемы, кроме названных, Вы видите в проблеме целеполагания процесса воспитания ?

§ 2. СОДЕРЖАНИЕ И ПРИНЦИПЫ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

Воспитание, понимаемое как педагогически ориентированная и рациональная система, направлено на обеспечение условий для развития личности и индивидуальности ребенка.

Личность... ее коперниканское понимание: я нахожу свое «я» не в себе самом (его во мне видят другие), а во мне меня существующем – в собеседнике, в любимом, в природе, а также в компьютере, в Системе.

А. Н. Леонтьев

С этой целью необходимо решить задачи, заключающиеся в социализации личности; освоении ею основ культуры; создании воспитательной среды, воспитательного пространства.

Эти задачи, исходя из их масштабности и большого диапазона, можно вполне отнести к стратегическим задачам-перспективам. Следовательно, для их достижения необходимо в первую очередь решить ближайшие задачи, к которым относятся:

- подготовка школьников к выполнению универсальных для всех граждан социальных функций;
- подготовка к самостоятельной жизни, умение адаптироваться к часто меняющейся природной и социальной среде;
- развитие потребности в соответствующем уровне и форме непрерывного образования, отвечающих интересам школьника;
- формирование склонности к инициативному, творческому самопроявлению, сообразно личностным особенностям;

- формирование готовности быть в чувствах и поведении носителем социально-нравственных ценностей, выступающих в качестве источника потребностей и мотивов личности;

- формирование готовности к сознательному, сообразно личным интересам и потребностям, направлению профессиональной подготовки.

В контексте данных задач со всей очевидностью выявляются ценности воспитания, в которых на первом месте находится индивидуальность, соединяющая в себе и комментирующая свои личностные особенности с социально значимыми качествами и свойствами. Этими ценностными ориентациями индивидуально-личностного развития являются:

- 1) человек как предмет воспитания;
- 2) культура как среда, растящая и питающая личность;
- 3) творчество как способ развития личности в культуре.

Следовательно, индивидуально-личностное развитие как одно из направлений воспитания личности предполагает следующее: личность - это нечто универсальное (всеобщее), поэтому важным представляется формирование индивидуальности (уникального). Индивидуальность интегрирует все социально ценные свойства личности, придает ей целостность, ее становление предполагает создание условий для развития творческого потенциала, творческий поиск вариантов развития, адекватных ее возможностям и особенностям.

Индивидуально-личностное развитие характеризует:

1. Культивирование уникального опыта ребенка. Данный опыт будет являться в этом случае не только источником, но и ценностным горизонтом образования.

2. Признание ценности обоюдного опыта. Люди приобщаются друг к другу, постигая единый для всех социальный опыт, но в то же время они постигают этот опыт, лишь приобщаясь друг к другу. В этом случае самоценным является ощущение сопричастности, значимости данного круга лиц. Таким образом, существо индивидуально-личностного развития образуют процессы интеграции уникального во всеобщее и, наоборот, всеобщего в уникальное [35].

В. А. Петровский утверждает, что искать в себе свое «я» бесполезно. Личность проявляется через вклады в других людей, через те изменения в жизни других людей, которые они производят своими действиями, поступками и деяниями. «Личность.... ее коперниканское понимание: я нахожу свое «я» не в себе самом (его во мне видят другие), а во мне меня существующем – в собеседнике, в любимом, в природе, а также в компьютере, в Системе» [26, 244].

Итак, если сутью индивидуально-личностного развития является социально-деятельностная природа личности, обретающая свое «я», свою индивидуальность, уникальность в процессе совместной деятель-

ности и общения, в процессе сотрудничества с миром людей и продуктов культуры, то чрезвычайно важным представляются те установки и ценности личности, которые отражают ее действительное отношение к тем объектам, ради которых разворачивается деятельность. Безусловно, этот процесс имеет индивидуализированный характер и полностью зависит от особенностей и специфики индивидуального в личности.

В случае неадекватности их проявления или для более полного закрепления необходимо выйти за предел индивидуального сознания человека, изменить деятельность, породившую эти установки и выражающую отношение личности к тем или иным событиям, идеалам, поступкам. Следовательно, одним из принципов индивидуально-личностного развития является **принцип включения личности в значимую деятельность**, причем необходимы такие виды деятельности, в которых осуществляется саморазвитие личности.

Второй принцип – **принцип последствий** – подчеркивает недостаточность осознания своих действий и поступков. Следует на деле продемонстрировать следующие за поступком личности неприятности или радости для окружающих. Только в этом случае возможно преобразование ценностных ориентаций и установок человека.

Принцип смены социальной позиции личности в обществе содержит в себе нереализованные и до конца не востребуемые возможности для перестройки мотивации личности. В процесс развития необходимо заложить условия, предоставляющие ребенку возможность совершить выборразных социальных позиций, свободный переход от одной деятельности к другой. Данный принцип может оказать помощь в решении такой задачи воспитания, как преодоление эгоцентризма и формирования способности к эмпатии.

Еще один принцип, без которого индивидуально-личностное развитие будет затруднено, – это **принцип учета ведущей мотивации личности**. Стремление молодого человека стать личностью приводит к резкому усилению мотивации, но не всегда желание осуществляется. Стать личностью возможно при наличии подлинных мотивов, когда, как писал А.Н.Леонтьев, мотивация и потребление, в том числе и интеллектуальное, смещается на созидание, на не знающее границ творчество. Тогда-то ценность «быть личностью» возвышает человека до истинного человеческого, сливает его жизнь с жизнью других людей. Ведущая смыслообразующая мотивация «быть личностью» пронизывает всю человеческую жизнь, приводит к самым разным формам самоосуществления, самореализации индивидуальности.

Быть личностью – значит иметь активную жизненную позицию, значит сделать выбор, возникающий в силу внутренней необходимости, суметь оценить последствия принятого решения и держать за него ответ перед собой, перед обществом, перед людьми, значит обладать

свободой выбора деятельности, окрашивая ее своей индивидуальностью.

Вопросы для самопроверки

1. Как Вы понимаете сущность индивидуально-личностного развития, исходя из его содержания?

2. В чем Вы усматриваете разницу между традиционной системой принципов воспитания и системой принципов индивидуально-личностного развития школьника?

3. В чем Вы видите квинтэссенцию индивидуально-личностного развития школьника?

§ 3. СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

Сущность образовательной системы

Образование как часть социализации есть средство встраивания растущего человека в общее для всех жизненное пространство, средство освоения детьми знаний об окружающем мире и способов его познания, правовых норм, норм общения, принятых ценностей, т.е. всего того, что позволило бы человеку жить и работать продуктивно.

О.С.Газман

Итак, в своей основе индивидуальное развитие школьника предполагает процессы социализации и индивидуализации. Причем их необходимо рассматривать не с точки зрения следования друг за другом с целью формирования целостной личности. Социализация и индивидуализация действительно пред-

ставляют собой гармонически развивающиеся и развивающие процессы, но по отношению к друг другу они находятся в оппозиции, так как только в идеальном обществе государство заинтересовано во всемерном развитии человека и защите его прав.

Совершенно очевидно, что фактором адекватности интересов личности и государства является образование, призванное решать задачи социализации и индивидуализации. О.С.Газман определяет образование с этой точки зрения следующим образом: «Образование как часть социализации есть средство встраивания растущего человека в общее для всех жизненное пространство, средство освоения детьми знаний об окружающем мире и способов его познания, правовых норм, норм общения, принятых ценностей, т.е. всего того, что позволило бы человеку жить и работать продуктивно» [11, 58]. Под индивидуализацией в образовании он понимает «...систему средств, способствующих осознанию растущим человеком своего отличия от дру-

гих: своей слабости и своей силы – физической, интеллектуальной, нравственной, рукотворной, творческой. Для чего? Для духовного прозрения в понимании себя, для самостоятельного и успешного продвижения в дифференцированном образовании, в выборе собственного смысла жизни и жизненного пути» [11, 59]. Следовательно, О.С. Газман понимает под индивидуализацией оказание помощи человеку в личностном самоопределении и самодвижении.

Кстати говоря, в Законе РФ об образовании (ст.14) зафиксировано, что целью образования является создание условий для самоопределения и самореализации личности.

Обучать ребенка - это значит не давать ему нашей истины, но развивать его собственную истину до нашей, иными словами, не навязывать ему нашего мира, созданного нашей мыслью, но помогать ему перерабатывать мыслью непосредственно очевидный чувственный мир.

П. Блонский

В связи с вычленением сфер социализации и индивидуализации личности становится необходимым создание специфической образовательной системы, обеспечивающей разрешение противоречия между социальным (всеобщим) и индивидуальным (уникальным) в личности и способствующей процессам развития «самости» во всеобщем.

«самости» во всеобщем.

Следует, однако, пояснить, что понимается под образовательной системой. Для этого необходимо рассмотреть понятие «образование» и как этот процесс взаимодействует с процессом воспитания.

Понятие «образование» представлено современной педагогикой двумя аспектами:

1. Образование в узком смысле слова – это результат процесса обучения, выражающийся в формируемой у школьников системы ЗУНов, отношений к природе и общественной жизни.

2. Образование в широком смысле слова – это процесс изменения, развития, совершенствования системы знаний и отношений в течение жизни, а значит это – абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми ЗУНами в связи с изменяющимися условиями жизни, ускоряющимся НТП.

Ясно, что в первом случае процесс образования характеризуется некоей статичностью, пассивностью, созерцательностью, отсутствием инициативы и активной деятельности со стороны того, на кого он направлен, т.е. со стороны школьника.

Второе же определение процесса образования ставит субъекта образования в активную позицию и требует от него проявления в полной мере своей самобытности, индивидуальности. Кроме того, вступая во взаимодействие с окружающей действительностью, субъект образова-

ния привлекает и одновременно развивает в себе те или иные личностные качества, необходимые ему для диалога.

**Образование - это индустрия, направленная в будущее.
С. П. Капица**

Исходя из этого, можно сказать, что таким образом понимаемый процесс образования есть не столько сумма знаний и отношений, сколько (на основе этого) психологическая готовность чело-

века к непрерывности в накоплении знаний, их переработке и совершенствованию. Следовательно, тогда процесс образования органически включает в себя и процесс обучения, и процесс воспитания: процесс обучения - первоначальное накопление ЗУНов, а процесс воспитания - социальное развитие личности.

Логично представить, что образование в широком смысле слова включает в себя и развитие ребенка, причем в этом случае развитие будет протекать более гармонично, так как для переработки, совершенствования, самостоятельного поиска и познания информации необходимы навыки творческой деятельности. В этой связи становится понятен смысл высказывания С.П.Капицы о том, что образование это индустрия, направленная в будущее.

Вторая составляющая термина «образовательная система» - система. Под системой понимают «множество взаимосвязанных элементов или компонентов, образующих устойчивое единство и целостность, обладающих интегративными свойствами и закономерностями» *.

Следовательно, образовательная система, направленная на индивидуально-личностное развитие школьника - это взаимосвязанные между собой и находящиеся в единстве и целостности два компонента процесса: социально-педагогический и личностно-деятельностный.

Компоненты образовательной системы

Социально-педагогический компонент индивидуально-личностного развития - это передача, присвоение, усвоение и переработка социального опыта, наколенного человечеством. Это означает приобщение к нормам и ценностям общества, адаптацию к условиям среды, стрессовый контроль, саморегуляцию, обучение общению. Очевидно, что в основе данного компонента - взаимодействие, предполагающее:

- совместную деятельность учителя и ученика;
- общение типа: учитель-ученик; ученик-ученик;
учитель-группа учащихся; ученик-группа учащихся;
учитель-класс; ученик-класс.

* Кузьмин В. П. Принципы системности в теории и методологии К. Маркса. -М., 1986. С.111.

С точки зрения индивидуально-личностного развития общение должно носить, во-первых, личностную ориентацию, так как любой человек отличается от другого своими природными свойствами, умением осуществлять учебную деятельность, личностными характеристиками: опытом, контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой выбор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определенных чувств и эмоций, своими интересами, своим статусом в коллективе.

Таким образом организованное общение, предполагающее учет всех этих личностных характеристик, создает условия для коммуникативной деятельности: вызывается коммуникативная мотивация, обеспечивается целенаправленность взаимодействия, формируются взаимоотношения и т.д. Во-вторых, такой способ организации процесса, при котором ученики и учитель активно общаются друг с другом, является настоящим коллективным взаимодействием, создающим ситуации, в которых успех каждого является успехом остальных.

Реализация данных функций социально-педагогического компонента образовательной системы индивидуально-личностного развития возможна в первую очередь через деятельностно-организационный элемент процесса обучения. Содержание его составляют восприятие, осмысление, запоминание и применение учащимися

Когда людей станут учить не тому, что они должны думать, а тому, как они должны думать, то тогда исчезнут всякие недоразумения.

Г. Лихтенберг

учебного материала на практике под руководством учителя. С целью организации совместной деятельности учителя и ученика необходимо соблюдать законы взаимности, гласности, создать атмосферу романтики, творчества, духовного равенства. Следовательно, методика обучения в рамках социально-педагогического компонента должна иметь ряд особенностей, главная из которых – создание ситуации диалога. В.В.Сериков, рассматривая проблемы личностно ориентированного обучения, предлагает следующую технологию [37, 37]:

1) диагностика готовности учащихся к диалогическому общению, что означает наличие базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения;

2) поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих учащихся вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала;

3) переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий, возвышение их до «вечных» человеческих проблем;

4) продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога;

5) проектирование способов взаимодействия участников дискуссии; их возможных ролей и условий их принятия учащимися;

6) гипотетическое выявление зон импровизации, т.е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников.

Обучение - это общение человека с человеком.

А. Петровский

Современная дидактическая литература выделяет в этой связи системы, методы обучения, способствующие организации такого типа обучения, которое с полным правом можно назвать обучающим общением. К ним можно отнести проблемное обучение или его методы, дискуссию и игровое моделирование.

Имея в виду организацию обучающего общения на основе проблемного обучения, следует знать об этапах такого обучения, которые были сформулированы рядом отечественных и зарубежных психологов и педагогов (И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, С.Л.Рубинштейн, Д.Брунер, Д.Дьюи, А.Осборн и др.), проанализировавших обширный материал по данному вопросу:

1) постановка проблемы, поиск ее формулировки с различных точек зрения;

2) поиск фактов для лучшего понимания проблемы, возможностей ее решения;

3) поиск идей одновременно с активизацией сферы бессознательного и подсознания; оценка идей откладывается до тех пор, пока они не высказаны и не сформулированы учащимися;

4) поиск решения, при котором высказанные идеи подвергаются анализу, оценке; для воплощения, разработки выбираются лучшие из них;

5) поиск признания найденного решения окружающими.

Проблемное обучение будет эффективным в том случае, если будет соблюдаться ряд правил, связанных с постановкой проблемы: это, во-первых, соответствие проблемы возрасту учащихся, их потребностям и интересам; во-вторых, проблемы должны быть серьезными, чтобы гарантировать заинтересованность класса; в-третьих, важен учет наличия необходимых материалов, например, нужная литература и т.д.; в-четвертых, учет предшествующей подготовки и опыта школьников, т.е. проблемы должны естественно возникать из опыта и потребностей самих учащихся. Последнее условие очень важно, так как цель такого обучения - развивать у учащихся возможности творчески осваивать новый опыт.

Данная цель включает в себе ряд ценных ориентиров, которые имеет в виду современная школа: формирование творческого и критического мышления; навыков учебно-исследовательской деятельности; поиск и определение собственных, субъективных, смыслов и ценностных отношений. Таким образом, обучение, направленное на решение проблем, становится для школьника лично значимым, в положительном его результате ученик заинтересован непосредственно, т.е. учебная деятельность переходит в личностную сферу ребенка.

Плохой учитель преподносит истину, хороший - учит ее находить.

А. Дистервег

Дискуссия как метод обучения основана на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников или опираются на мнение других лиц.

Значение дискуссии многосторонне. Она имеет прежде всего высокую познавательную ценность, так как стимулирует инициативность учащихся, развивает рефлексивное и критическое мышление. С точки зрения учебной направленности дискуссия способствует активизации процесса учения: приучает глубоко проникать в содержание предмета, помогает осваивать способы выхода за пределы усвоения дидактических сведений, творчески применять получаемые знания. Огромно и воспитательное значение дискуссии. В ходе ее учащиеся приучаются к самоорганизации, что означает умение обращаться друг к другу, к учителю с целью более глубокого и разностороннего обсуждения идей, точек зрения. Они учатся культуре демократического обсуждения проблем, следовательно, дискуссия - это и питательная среда для приобщения школьников к культуре демократического общества.

Применение дискуссии возможно не только как обучающего метода. Дискуссия, имея в виду развитие творческого мышления, дает возможность учащимся самим принимать решения, самим анализировать возникающие идеи и подходы, строить действия в соответствии со своими решениями. Такая дискуссия называется самоорганизующей и является высшим этапом с точки зрения степени инициативности ее участников.

Безусловно, достижение этого этапа требует тщательной подготовки как учителей, так и учеников, и систематической работы тех и других. В подготовительном периоде возможна так называемая эволюционирующая (М.В.Кларин) дискуссия, которая перерастает непосредственно из традиционных видов учебной работы. В ходе ее у детей с подачи учителя возникает возможность обсуждать свои мысли, мнения с учителем, друг с другом. При такой дискуссии взаимодействие учителя и детей направлено на развитие, углубление мыслей школьников, что позволяет перейти к следующему этапу дискуссии, где в роли ведущего выступает сам учащийся. В этом случае необхо-

димо соблюдение ряда условий. Прежде всего учитель должен иметь в виду значительную степень зрелости и самостоятельности ученика – ведущего дискуссии – в приобретении знаний, в формулировке проблем, в подборе и четком представлении собственных аргументов, в предметной подготовке к теме дискуссии.

Таким образом, дискуссия представляет собой важнейший элемент социальной жизни, где в рамках повседневной практики обучения происходит формирование социально значимых умений будущих граждан.

В этом отношении большое значение имеет и метод дидактических игр. В учебниках педагогики дидактические игры определяются как активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов.

Когда учителя перестанут учить, ученики, наконец, смогут учиться.

Ларошфуко

Отличие игры от других видов деятельности заключается в том, что ее предмет – сама человеческая деятельность. Необходимо отметить и своеобразие дидактической игры, находящее свое выражение в том, что в нее незаметно влетается учебная деятель-

ность, в результате чего она приобретает черты совместной игровой учебной деятельности. И последнее, что отличает метод дидактической игры от всех остальных: внутреннее противоречие, заключающееся в учебной игровой деятельности. С одной стороны, игра – это деятельность, характеризующаяся самоценностью, самопроизвольностью, отсутствием практической направленности, ориентацией на практический результат. С другой стороны, обучение – это целенаправленная деятельность, специально организованная, подчиненная четко сформулированным учебным задачам, которые выходят за рамки игровых.

Выход из создавшейся ситуации можно найти в так называемой целенаправленной игре, суть которой заключается в том, что данная игра – это игра с правилами, подчиняется достижению заранее намеченного игрового, но не практического результата.

Игровая деятельность выполняет ряд функций, среди которых интерес представляют:

- 1) коммуникативная – освоение диалектики общения;
- 2) самореализации – игра как полигон человеческой практики;
- 3) диагностическая – выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- 4) межнациональной коммуникации – усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- 5) социализации – включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общения.

Таким образом, значение дидактических игр для формирования личности трудно переоценить.

1. Игра организована, в первую очередь, в целях обучения. Она помогает учащимся овладеть опытом деятельности, сходным с тем, который они получили бы в действительности, позволяет учащимся самим решать трудные проблемы.

2. Игра психологически привлекательна для учащихся, так как создает благоприятную атмосферу на занятиях, помогает снять эмоциональное напряжение, накопленное на предыдущих уроках, ориентирует на соревнование, которому присущи оригинальность, нестандартность решений и ответов.

3. Игра выполняет коммуникативную функцию, создавая условия, приучающие учеников не только к сотворчеству и сотрудничеству, но и создает ситуации, с которыми школьникам приходится считаться. Она способствует установлению эмоциональных контактов, организует учебное общение.

4. Игра способствует и индивидуальному развитию школьника: во-первых, она создает потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную, тем самым совершенствуя мыслительную деятельность; во-вторых, обеспечивает учебную среду, незамедлительно реагирующую на действия учащегося, развивая такие качества ума, как гибкость, умение ориентироваться в нестандартной, незапрограммированной ситуации, быстро находить ответ на внезапно возникающие вопросы; в-третьих, учебная игровая деятельность характеризуется самодвижущейся познавательной деятельностью, так как информация не поступает извне, а является внутренним продуктом, результатом самой деятельности. Полученная таким образом информация порождает новую, которая влечет за собой следующее звено, пока не будет достигнут конечный результат обучения. Такая цикличность дидактической игры способствует непрерывности учебных действий, активизации возможностей школьника, формирует важнейшие творческие навыки - воображение, фантазию, инициативу.

5. Правильно организованная игра очень тесно связана с учебно-исследовательской деятельностью, учит способам самостоятельного поиска решения проблем, формирует важнейшие навыки творческой личности.

Таким образом, данная методика ставит школьника в позицию субъекта деятельности, позволяет ему «исполнить» роли:

- исследователя в обучении;
- сотрудника, коллеги по общей деятельности, собеседника.

Такое обучение с полным правом можно назвать обучающим общением.

Личностно-деятельностный компонент образовательной системы индивидуально-личностного развития школьника – это развитие всей целостной совокупности качеств личности. В основе – выявление, инициирование, использование индивидуального опыта ученика, создание условий для развития навыков самопознания, самоопределения, самореализации.

Мы должны воспитывать человека, способного создавать свою собственную жизнь, способного к самоопределению. Воспитываться - значит самоопределяться, и воспитание будущего творца новой человеческой жизни есть лишь рациональная организация самовоспитания его.

П. Блонский

Как известно, в условиях коллективной деятельности ученик, принимая к исполнению цели других людей (учитель, группа класса, класс в целом), формулирует их по-своему, достраивая, доопределяя, руководствуясь при этом своей шкалой ценностей, своим уровнем знаний, пропуская их через призму

своих установок и т.п. Кроме того, деятельность, заданная школьнику некоторой системой требований извне, всегда индивидуальна и определяется особенностями его темперамента, характера, сознания, наличием уже имеющихся умений и навыков и т.д. По поводу этого в психологии появился специальный термин – «индивидуальный стиль» (Е.А.Климов), которым обозначают своеобразное выполнение деятельности тем или иным индивидом. Ученый объясняет его как обобщенную характеристику индивидуально-психологических особенностей человека, складывающихся и проявляющихся в его деятельности, позволяющую в значительной степени прогнозировать эффективность выполнения деятельности.

Таким образом, подтверждается сформулированный С.Л.Рубинштейном принцип «внешнее через внутреннее». Он и помогает найти верный ориентир в понимании того, что внешние требования (цели, задачи, предъявляемые ученику учителем и др.) всегда преломляются системой «внутренних условий» личности ученика и только в этом случае превращаются в его собственные руководства к действию.

Индивидуальность проявляется в продукте деятельности, и если даже этот продукт – один из многих таких же, то тогда своеобразие человека скажется, например, на времени изготовления (экономичность, быстрота), на внешнем облике и т.д. В некоторых случаях продукт совершенствуется человеком, улучшается его качество, он становится более рациональным, современным и т.п. В этом случае можно говорить о созидательной, творческой деятельности данного индивида. Если же речь идет об обучении, то тогда – развитие

навыков творческой деятельности и составляет сущность личностно-деятельностного компонента рассматриваемой образовательной системы.

Начатки творческой силы существуют почти у всех, у маленьких и у больших людей - надо лишь создать для проявления ее подходящие условия.

С. Шацкий

Творческая деятельность это форма деятельности человека по созданию качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Стимулом творческой деятельности служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами.

«Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс: он всегда направлен на разрешение какой-то задачи» [36, 290]. Следовательно, предпосылками творческой деятельности являются специфические качества мышления, к которым относят:

1. Зоркость в поисках проблем. На восприятие влияют привычные установки, оценки, чувства, а также приверженность к общепринятым взглядам и мнениям. Способность увидеть то, что не укладывается в рамки ранее усвоенного, – это нечто больше, чем просто наблюдательность. Эти свежесть взгляда и «зоркость» связаны не с остротой зрения или особенностями сетчатки, а являются качеством мышления, потому что человек видит не только с помощью глаза, но с помощью мозга.

2. Способность к свертыванию мыслительных операций. В процессе мышления нужен постепенный переход от одного звена в цепи рассуждений к другому. Порою из-за этого не удается мысленным взором охватить всю картину целиком, все рассуждения от первого до последнего шага. Однако человек обладает способностью к свертыванию длинной цепи рассуждений и замене их одной обобщающей операцией. Четкое и сжатое символическое обозначение не только облегчает усвоение материала учащимся. Экономичная запись уже известных факторов, лаконичная форма изложения разработанной теории – необходимые предпосылки дальнейшего продвижения вперед. Такая работа носит творческий характер, требует нестандартного мышления.

3. Способность к переносу опыта. Весьма существенна способность применять навыки, сформированные при решении одной задачи, к решению другой, т.е. умение отделить специфическое «зерно» проблемы от того неспецифического, что может быть перенесено в другие области. Это по сути способность к выработке обобщающих стратегий. Поиск аналогий – это и есть выработка обобщающей стратегии.

необходимое условие переноса навыка или идеи. Перенос опыта - один из самых универсальных приемов мышления и способность к переносу - важное условие продуктивности мышления.

4. Цельность восприятия – способность воспринимать действие целиком, не дробя его.

5. Сближение понятий – легкость ассоциирования и отдаленность ассоциируемых понятий, «смысловое расстояние» между ними, например, остроумие.

6. Готовность памяти.

7. Гибкость мышления. Способность быстро и легко переходить от одного класса явлений к другому, далекому по содержанию.

8. Способность к оценке. Способность к выбору ее из многих альтернатив. Оценочные действия проводятся не только по завершении работы, но и многократно по ходу ее.

9. Легкость генерирования идей. Не обязательно, чтобы каждая идея была правильной: чем больше идей выдвигает человек, тем больше вероятность, что среди них будут хорошие идеи.

10. Способность предвидения. Связана с фантазией, воображением.

11. Беглость речи. Легкость формулирования.

12. Способность к доработке. Мучительная кропотливая доводка, совершенствование первоначального замысла [29].

Задатки творческих способностей присущи любому нормальному ребенку. Нужно суметь раскрыть их и развить. Это возможно при условии взаимодействия учителя с учащимся по индивидуальной модели, учитывая его личностные особенности, своеобразие, ориентируясь на специфику ребенка в общении.

В основе воспитания лежит достоинство личности. Взаимное уважение учителя и ученика является одним из главных условий обновления школы.

С. Френе

Возникновение или наличие одной проблемы не определяет возможность ее решения. Для школьника необходимо осуществить самостоятельный поиск, для чего требуются определенные исходные данные, т.е. опора на известное. Самостоятельный

поиск протекает в процессе самостоятельного познания. Следует отметить, что нередко при сравнении понятий «самостоятельная работа» и «самостоятельное познание» между ними ставят знак равенства. Однако тщательное рассмотрение позволяет четко разделить их:

1) самостоятельная работа в основе своей имеет прежде всего деятельность школьника по овладению знаниями; сущность познавательной самостоятельности, по З.Калмыковой, заключается в самостоятельном нахождении путей решения новых задач;

2) самостоятельная работа носит в большинстве своем репродуктивный характер, так как чаще всего своей целью имеет запоминание и заучивание, закрепление нового материала; познавательная самостоятельность, наоборот, способствует развитию такого умения, как умение самостоятельно мыслить, т.е. самостоятельно анализировать, сравнивать, обобщать тот или иной учебный материал; делая на основе этого определенные выводы, ученик как бы создает новый продукт в процессе учебно-познавательной деятельности в виде нового решения, открытия по ходу решения новых проблем и т.д., т.е. познавательная самостоятельность приобретает характер творческой деятельности, характер производства;

3) если самостоятельная работа способствует в первую очередь процессу запоминания и закрепления и ученик выступает в этом случае как исполнитель, то познавательная самостоятельность позволяет развивать умения планировать, контролировать, оценивать свою деятельность, т.е. достаточно высоко поднимается уровень инициативных действий. Д.Б.Богоявленский и Н.А.Менчинская отметили, что познавательная самостоятельность - одно из условий развивающего обучения, особенность ее в том, что положительное влияние на процесс обучения сказывается не сразу после обучения и прежде всего влияет на успешное решение новых задач, поэтому познавательной самостоятельности следует учить и ее развитием руководить, как учат и руководят приобретением знаний.

Необходимо отдельно сказать о таком свойстве творческой деятельности как критичность мышления. **Критичность мышления** это способность человека правильно оценивать как объективные условия, так и собственную деятельность, занять определенную позицию в учебном процессе, объективно понять и оценить выдвинутые гипотезы, результаты их исследования. Это способность человека выработать на основании имеющихся у него знаний собственное отношение к конкретному социальному явлению, умение проанализировать и осмыслить возникающие в обществе стереотипы, найти собственную позицию в решении сложных проблем любого характера. Развитие критического мышления очень сложная задача, требующая от человека высокого уровня знаний, культуры, сознательности.

В процессе обучения критичность мышления школьника может проявиться в следующем.

В процессе возникновения определенных учебно-воспитательных задач ученик осмысливает и оценивает существующие объективные условия, в которых эти задачи будут решаться. Под объективными условиями могут выступать как коллектив школьников, так и учитель, работающий в данном классе. Кроме того, сюда можно отнести и имеющийся запас знаний, умений и навыков, необходимых для подоб-

ной работы. Результатом такой мыслительной деятельности становится возникновение замысла будущей деятельности.

Следующим этапом является процесс отбора имеющихся знаний, умений и навыков, а также приемов и средств, требующихся для подобного рода работы. Критический их анализ может привести к возникновению не имевшего места в практике учащегося совершенно нового, оригинального способа, приема или средства решения проблемы.

Таким образом, следующий этап можно назвать этапом выбора лучшего из возможных решений поставленной задачи путем анализа, оценки, отбора различных вариантов, т.е. это – этап сбора необходимой информации и на этой основе – разработка замысла решения.

Критичность мышления необходима и на этапе реализации замысла по решению задачи. Эта способность ученика проявляется в целенаправленном осознании того, как отражается на его уровне развития данная система работы. Целью такой деятельности становится корректировка способов решения задачи.

Последний этап – обязательный анализ полученных результатов, их критическая оценка с целью последующего внедрения этого способа решения в других ситуациях.

Таким образом, критичность мышления как способность и оригинальное свойство интеллекта действительно выступает одним из главных в самостоятельном познании учащегося.

Интерес представляет и такое свойство творческой деятельности как **рефлексия**. Исходя из стремления школьников пробовать свои силы, особенно в подростковом возрасте, очень важно, чтобы учебные понятия стали бы предметом их обсуждений, споров, диспутов, предметом своеобразного философствования. Чрезвычайно важны вопросы, задаваемые школьникам: они должны не требовать сиюминутного ответа, а как бы повисать в воздухе и давать учащимся пищу для размышления. Школа должна побуждать к пробе себя, к желанию анализировать, высказывать разные предположения, строить гипотезы, собственные версии, должна формировать у ребенка опыт сопоставления, сравнения, ассоциаций, т.е. всего того, что позволяет ученику узнавать самого себя, формировать навыки самосознания и стремление к самоопределению.

Большое значение для создания условий реализации индивидуальности учащегося, помимо специфической методики преподавания, имеет такой элемент процесса обучения, как содержание образования. Его сле-

Цель воспитания - помочь каждому ученику обрести свое «Я», свою творческую индивидуальность, чтобы стать личностью.

В. Андреев

дует рассматривать не как цель школы, а как средство развития личности. В этом случае оно должно содержать в себе определенные механизмы, востребующие скрытые возможности школьника. К ним можно отнести, например, постановку вопроса-проблемы, являющегося содержательным ядром урока; новизну, проявляющуюся в различных компонентах урока (организация, информативность); предоставление возможности повышенной подготовки, определяющейся глубиной овладения учебным материалом; внедрение компьютерной информационной среды; организацию межпредметных связей и т.д.

Безусловно, следует иметь в виду организацию обучения. Говоря о лично-деятельностном компоненте, это прежде всего индивидуальные формы работы, а методика основана на самостоятельной деятельности учащегося. Реализация данного компонента в процессе обучения способствует, во-первых, сохранению и дальнейшему развитию индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей, во-вторых, повышению учебной мотивации и развитию познавательных интересов и, в-третьих, формированию личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества.

Между тем нельзя не отметить тот факт, что ряд ученых (Г.Гибша, Б.Ломов, А.Матюшкин, Я.Пономарев, М.Форверг и др.) констатируют, что развитие личности протекает более интенсивно, если ее деятельность обусловлена общением. Результаты исследования данного утверждения является сделанный ими вывод: индивидуальные возможности людей в значительной мере возрастают в условиях непосредственного взаимодействия с другими людьми, решающими ту же задачу. Правда, А.В.Петровский замечает, что эта закономерность действует, как правило, в группах высокого уровня развития. Тем не менее в ситуации коллективного обучения, объединяющего школьников с различными индивидуальными особенностями, важным будет понятие, введенное Л.А.Карпенко, – «движение мотива». Понимая под мотивом «предметно-направленную активность определенной силы»*, ученый указывает, что в группах, где учебная деятельность имеет коллективный характер, отмечается феномен развития индивидуальных побуждений к действию за счет присвоенных мотивов партнеров по деятельности, что позволяет сделать парадоксальный вывод для индивидуализированной, «парной» педагогики: эффективность учебной деятельности повышается с увеличением размера группы.

Исходя из вышесказанного, образовательная система индивидуально-личностного развития будет представлять собой два основополагающих компонента: социально-педагогический и лично-

* Краткий психологический словарь / Под ред. А.В.Петровского. М., 1985. С.115.

деятельностный, взаимодействие и взаимосвязь которых возможны при единстве и тождественности элементов обучения, таких, как содержание обучения, его методика и его организация. Цементирующим фактором всех компонентов образовательной системы выступают ее цели и принципы.

Цели и принципы образовательной системы

Цели образовательной системы диктуют своеобразные принципы ее функционирования, которые претворяются в жизнь с помощью особым образом сконструированного содержания, методики и организации обучения (см. схему 1).

Схема 1

Образовательная система индивидуально-личностного развития школьника



Цели образовательной системы индивидуально-личностного развития по своей сущности глубоко гуманны и человечны. Ученик, выходя из школы, вступает в мир, насыщенный информацией, со сложившимися в течение многих веков традициями и ценностями нравст-

Воспитание достигло своей цели, когда человек обладает силой и волей самого себя образовывать и знает способ и средства, как это осуществить.

А. Дистервег

венного характера. Следовательно, одна из главных целей образовательной системы – это:

1. Развитие социализирующейся личности, что означает:

• приобщение к нормам и ценностям общества;

- адаптация к условиям среды;
- формирование социальных качеств: коммуникативность, самостоятельность, трудолюбие;
- формирование личности «информационного общества»;
- формирование отношений между детьми в соответствии с законами морали;
- формирование способностей заявить себя в мире культуры и вести диалог с культурой;
- формирование положительной Я-концепции, т.е. системы осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых она строит свое поведение;
- предоставление учащимся средств, позволяющих им саморазвиваться, осознать самих себя и свое место в мире, понимать других людей, а также закономерности мира, в котором они живут, перспективы будущего, которые затронут их самих.

Чтобы ребенок не потерялся в большом и непредсказуемом мире, необходимо развивать у него способности, с помощью которых он смог бы реализовать себя и определиться в жизни. Поэтому следующая цель образовательной системы:

2. Сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей, способностей. Это означает:

- обучение каждого на уровне его возможностей и с учетом его особенностей;
- развитие потребности самореализации в различных сферах и формах культуры;
- развитие творческих способностей, созидательных качеств личности;
- развитие способности к самооценке своих качеств;
- воспитание автономной самообучающейся личности;
- развитие личности к наивысшему индивидуальному уровню достижений.

Если данные цели образовательной системы индивидуально-личностного развития школьника подвести к общему знаменателю,

то в итоге можно говорить, во-первых, о человеке высокой гуманитарной культуры и, во-вторых, о целостной личности.

Если вести речь о принципах образовательной системы, то стержневыми составляющими всего каркаса системы являются принципы природо- и культуросообразности.

Человек будет преобразовывать не только Землю, но и существо, не исключая самого себя... И человека неизбежно ждет эта судьба, это преобразование... Автоэволюция саморазвитие), вплоть до превращения в космическое существо.

К. Циолковский

В.В.Кумарин и Н.Д.Виноградова выделяют современные признаки, свойственные нынешнему толкованию принципа природосообразности:

- создание максимально благоприятных условий для выявления природных способностей школьника;

определение методов обучения не содержанием образования, а врожденными способностями ребенка;

признание фундаментальным основанием образовательного процесса формирование полезных привычек;

установление количества изучаемого материала, сроков обучения на основе индивидуальных особенностей школьника (интересы, способности);

- стимулирование у школьника индивидуального своеобразия;

постоянная направленность на достижение конечной цели образования [23].

Принцип культуросообразности также претерпел изменения в соответствии с реалиями нынешнего времени. Он трактуется следующим образом:

- образование на основе глубокого освоения богатейшего культурного наследия своей Родины; увеличение знаний школьника о своей стране; приобщение его к лучшим достижениям мировой цивилизации;

- пробуждение национального самосознания, национального духовного характера;

- образование на основе возрождения традиционной национальной культуры воспитания;

- включение учащихся в этнокультурную традицию как ее носителей и продолжателей;

- формирование нового человека высоконравственного, образованного, духовно богатого, трудолюбивого, физически развитого, способного к самообразованию и творчеству, любящего свое Отечество гражданина.

Исходя из значимости и важности данных принципов, они вполне могут называться законами индивидуально-личностного развития школьника. Такое толкование классических принципов повлекло за

собой обоснование генерирующих закономерностей образовательной системы индивидуально-личностного развития школьника.

1. В центре образовательной системы – личность ребенка, его внутренний мир со своими способностями и возможностями, с нравственной потенцией свободы и справедливости, добра и счастья. Цель школы – разбудить, вызвать к жизни эти внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности. В этом смысле можно говорить о гуманном подходе к школьнику в процессе его индивидуально-личностного развития. Большое значение здесь будет иметь гуманное отношение к детям. Это означает:

- педагогическую любовь к детям, заинтересованность в их судьбе;
- оптимистическую веру в ребенка;
- сотрудничество, мастерство общения;
- отсутствие прямого принуждения;
- приоритет положительного стимулирования;
- терпимость к детским недостаткам.

2. В процессе обучения и воспитания следует идти не от учебного предмета, а от тех возможностей, которыми располагает ребенок, учить его с учетом потенциальных возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать. Следовательно, таким образом сформулированный индивидуальный подход включает в себя:

- отказ от ориентировки на среднего ученика;
- поиск лучших качеств ученика;
- применение психолого-педагогической диагностики личности (интересы, способности, направленность, Я-концепция, качества характера, особенности мыслительных процессов);
- учет особенностей личности в учебно-воспитательном процессе;
- прогнозирование развития личности;
- конструирование индивидуальных программ развития, ее коррекция;
- во главе угла - индивидуальный мыслеобраз, а не стандарт.

3. Индивидуально-личностное развитие предполагает, что ученик в школе - это полноценная человеческая личность со своими способностями, талантами, он является не средством, а целью всей образовательной системы, субъектом педагогического процесса в целом. Исходя из этого, личностный подход призван решить следующие задачи:

- видеть в каждом ученике уникальную личность, уважать ее, понимать, принимать и верить в неё;
- создавать личности ситуацию успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнедеятельность, учеба приносили ребенку радость;

- исключать прямое принуждение, а также акценты на отставание и другие недостатки ребенка;

- понимать причины детского незнания и неправильного поведения и устранять их, не нанося ущерба достоинству ребенка;

- предоставлять возможности и помогать детям реализовывать себя в положительной деятельности.

Из данных трех проходящих красной нитью через образовательную систему индивидуально-личностного развития закономерностей вытекают ряд как бы периферийных принципов:

1) принцип диалогового обучения – «карнавал мироощущений» (Н.А.Бахтин), многоголосие мира существует в индивидуальном сознании в форме внутреннего диалога, современное мышление строится по схематизму культуры, когда «высшие» достижения человеческого сознания, бытие вступают в диалогическое общение с предыдущими формами культуры;

2) принцип обучающего воспитания – обучение не доминирующий абсолютом, а составная часть воспитания, так как всякое обучение – это одновременно и воспитание определенных качеств личности;

3) принцип воспитывающей среды – социальная среда, в которой происходит развитие человека, оказывает огромное влияние на формирование личности, и если не будет должным образом подготовлена среда, то силы развития, заложенные в ребенке, не смогут реализоваться;

4) принцип интереса – в каждом уроке должна быть интрига, изюминка, так как новизна материала – это своеобразный раздражитель, вызывающий рассогласования и включающий механизмы деятельности по ориентировке и познавательной деятельности;

5) принцип познания, так как он гораздо важнее, ценнее, чем само знание;

6) принцип естественности – образование должно протекать совершенно естественно и в соответствии с развитием; ребенок сам себя развивает;

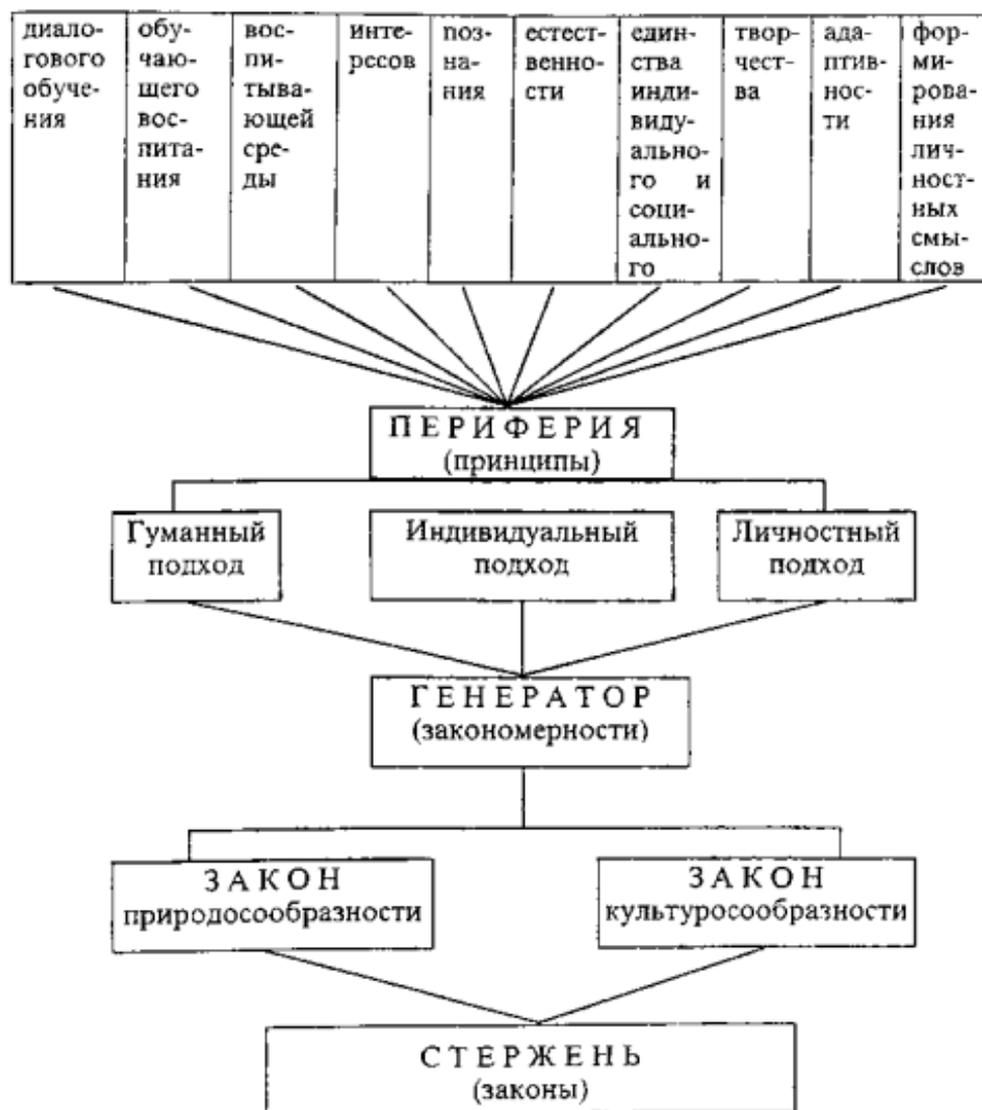
7) принцип единства индивидуального и социального развития;

8) принцип творчества – развитие индивидуальности на основе провозглашения культа творчества;

9) принцип адаптивности – приспособление воспитания и обучения к ребенку;

10) принцип формирования личностных смыслов в учении – развитие универсальных способов мыслительной деятельности (понимание, нахождение детьми личностных смыслов, рефлексия и т.п.), а не просто усвоение некоторых понятий и алгоритмов (см. схему 2).

Система принципов обучения в индивидуально-личностном развитии школьника



Содержание и методика образовательной системы

Активизирующим и развивающим компонентом образовательной системы индивидуально-личностного развития является конгломерат содержания обучения, методики и организации его. С точки зрения выделенных целей образовательной системы и ее принципиального построения **содержание обучения в рамках индивидуально-личностного развития имеет ряд особенностей:**

- содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как целевая установка школы; именно поэтому необходимо использование межпредметных связей, гармоническое сочетание интеллектуального, эстетического и практического аспектов содержания образования, создание множественных проблематизаций, максимально провоцирующих школьников на самостоятельные действия;

- содержание образования должно в полной мере отвечать гуманному подходу к школьнику, с этой целью необходимо использовать богатый потенциал гуманитарной культуры;

- с точки зрения построения содержания обучения на основе индивидуального подхода возможно так называемое «неограниченное обучение», т.е. предоставление школьнику такого количества учебного материала, какое только он может усвоить, другими словами, содержание обучения, его интерпретация и приложения могут быть как угодно велики;

- имея в виду личностный подход, следует отбирать и организовывать учебный материал на основе ситуаций общения; в этом случае вероятность коммуникативного обучения достаточно велика, а это означает, во-первых, возникновение коммуникативной мотивации; во-вторых, формирование целенаправленной речевой деятельности; в-третьих, формирование взаимоотношений и т.д. Безусловно, такое обучение предполагает учет личностных характеристик школьников, в частности, особенности учебной, речевой деятельности, жизненный опыт, контекст деятельности, интересы, потребности и т.п.

Серьезные требования предъявляются к методике обучения. В ее основе лежат два основных аспекта:

- 1) внедрение инновационных технологий, методик и методов обучения;

- 2) взаимоотношение ученика и учителя в процессе обучения, так называемое обучающее общение.

Подробное рассмотрение первого аспекта позволяет отметить его основную линию к полной самостоятельности постепенно. С этой целью используют следующие технологии:

1. Программированное обучение, под которым понимают управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью устройства (ЭВМ, программированного учебника, кинотренажера и др). Программированный учебный материал представляет собой се-

рию сравнительно небольших порций учебной информации, подаваемых в определенной логической последовательности.

2. Технология полного усвоения знаний (один из вариантов программированного обучения) – после определения поставленных целей по предмету материал разбивается на фрагменты – учебные элементы, подлежащие усвоению. Затем разрабатываются проверочные работы по разделам (сумме учебных элементов), далее организуется обучение, проверка – текущий контроль, корректировка и повторная, измененная проработка – обучение. И так до полного усвоения заданных учебных элементов и тем, разделов, предмета в целом.

3. Блочное обучение, которое осуществляется на основе гибкой программы, обеспечивающей ученикам возможность выполнять разнообразные интеллектуальные операции и использовать приобретаемые знания при решении учебных задач. Выделяются следующие последовательные блоки такой обучающей программы, предусматривающие гарантированное усвоение определенного темой материала:

- информационный блок;
- тестово-информационный (проверка усвоенного);
коррекционно-информационный (в случае неверного ответа - дополнительное обучение);
- проблемный блок: решение задач на основе полученных знаний;
- блок проверки и коррекции.

Изучение следующей темы предполагает аналогичную последовательность.

4. Модульное обучение – такая организация процесса учения, при которой учащийся работает с учебной программой, составленной из модулей. Технология модульного обучения является одним из направлений индивидуализированного обучения, позволяющим осуществлять самообучение, регулировать не только темп работы, но и содержание учебного материала.

Сам модуль может представлять содержание курса в трех уровнях: полном, сокращенном и углубленном.

Программный материал подается одновременно на всех возможных кодах: рисуночном, числовом, символическом, словесном.

Обучающим модулем называют автономную часть учебного материала, состоящую из следующих компонентов:

- точно сформулированная учебная цель (целевая программа);
- банк информации: собственно учебный материал в виде обучающих программ;
- методическое руководство по достижению целей;
- практические занятия по формированию необходимых умений;
- контрольная работа, которая строго соответствует целям, поставленным в данном модуле.

Общая система знаний и качеств личности представляется как иерархия модулей.

5. Персонализированное обучение (В. П. Беспалько) – педагогическая система с корректно и диагностично поставленной иерархией дидактических задач и педагогической технологией, способной ее решить. Данная система открыта, т. е. она позволяет учащемуся выйти из нее и входить обратно на любом этапе учения. Таким образом, снимается, во-первых, болезненная проблема отсева детей, во-вторых, проблема преемственности таких учебных заведений, как ПТУ, техникум, с общим средним и высшим профессиональным обучением, в-третьих, решается вопрос отбора и обоснования содержания естественно поставленным целям.

Любое обучение человека есть не что иное, как искусство содействовать стремлению природы и своему собственному развитию.

И. Песталоцци

В настоящее время, когда компьютеры прочно вошли в школьный обиход, идеи рассмотренных выше технологий обучения как нельзя лучше могут развить компьютерные технологии. В этом случае особенности методики будут заключаться прежде всего в максимальной инди-

видуализации процесса обучения, но вместе с тем имеется в виду и развитие важнейших социальных качеств личности. Так, компьютерная технология обучения, рассматриваемая как оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы, имеет своей целью, наряду с обучающими, и развитие коммуникативных способностей школьника. Компьютерные средства обучения обладают способностью «откликаться» на действия учителя и ученика, «вступать» с ними в диалог, поэтому их называют интерактивными средствами обучения. Сотрудничающий коллектив воссоздается компьютером как следствие коммуникации с широкой аудиторией (компьютерные сети), телекоммуникации в Internet.

Диалоговая среда организуется с помощью:

- игровых программ;
- компьютерных игр по сети;
- компьютерных видео.

Работа учителя в компьютерной технологии включает следующие функции:

- организация учебного процесса на уровне класса в целом, предмета в целом;
- организация внутриклассной активизации и координации, расстановка рабочих мест, инструктаж, управление внутриклассной сетью и т.п.;
- индивидуальное наблюдение за учащимися, оказание индивидуальной помощи, индивидуальный «человеческий» контакт с ребенком:

с помощью компьютера достигаются идеальные варианты индивидуального обучения.

Методы обучения в своей основе также нацелены на гармоническое сочетание индивидуальной и групповой (коллективной) работы в классе. Имеет смысл остановиться на таких методах обучения, которые в наибольшей степени отвечают требованиям индивидуально-личностного развития школьника: проблемные методы обучения, метод проектов, игровые методы.

1. Проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле.

Методические приемы создания проблемной ситуации:

- учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- сталкивает противоречия практической деятельности;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций (например, командира, юриста, финансиста, педагога);
- побуждает школьников делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы (на обобщение, конкретизацию, логику рассуждения);
- определяет проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);
- ставит проблемные задачи (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, на преодоление «психологической инерции» и др.).

2. Метод проектов. Еще в 1919 году в городе Дальтон (США) Е.Паркхарст делает попытку заменить классно-урочную систему индивидуальной работой с каждым учеником с последующей работой каждого ученика по плану, выработанному совместно с педагогом. Ученики получили возможность продвигаться в изучении школьных программ каждый своим темпом, первую половину дня работали самостоятельно на основе рабочих руководств, без всякого расписания.

Во второй половине дня - занятия в группе по интересам; не запрещалось собираться в группах или парах, чтобы какие-то вопросы или темы обсуждать или проработывать сообща. Этот опыт получил название «Дальтон-план», а в России стал применяться как «метод проектов» в 20-е годы и в школах, и в вузах.

В настоящее время метод проектов - это комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность ребенку проявить самостоятельность в планировании, организации, контроле своей деятельности. Своеобразие данного метода заключается в том, что внедрение индивидуализированного обучения происходит на фоне интеграции индивидуальной работы с другими формами учебной деятельности школьника.

Интересна адаптивная система обучения А.С.Гранишковой, предусматривающая оригинальную нелинейную конструкцию урока: первая часть урока - обучение всех, вторая часть - два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками. В основе данной системы - батавская система обучения (США).

3. Игровые методы. Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Большинству игр присущи четыре главные черты:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [44].

Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, самореализации. Поэтому игра - это не только форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного поведения личности (Д. Н. Узнадзе), но и пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С.Выготский). Эти особенности человека и имеет в виду учитель, применяя игровые методы обучения.

Таким образом построенное обучение в большей степени учитывает индивидуальное своеобразие школьника и на этой основе позволяет формировать важнейшие всеобщие (социальные) качества личности.

Воспитание человека должно быть воспитанием его самостоятельности, и в этом стремлении не нужно останавливаться на полдороге.

С. Шацкий

Второй аспект – обучающее общение, которое ставит учеников и учителя в позицию собеседников, сотрудников, партнеров. Суть данного типа обучения заключается в том, что организация учебной деятельности строится на развитии комму-

никативных и рефлексивных способностей учащихся, развивающихся в этих условиях более значимо и эффективно по сравнению с традиционным способом усвоения знаний, умений и навыков в системе «учитель-ученик», когда данный процесс чаще всего происходит бессистемно, поверхностно.

Если среднее образование понимать, вслед за Дж. Брунером, Л.С.Выготским, В.В.Давыдовым, Д.Б.Элькониним, как обучение, воспитывающее и развивающее способность учиться и думать и учиться думать, т.е. различающее науку и веру, то необходимо создать нужные условия для организации обучающей дискуссии при построении учебных программ в системе массового обучения. Это тем более важно, так как «коммуникативное соперничество» является отличительной чертой современной общественной жизни. Ведь только способность общаться с людьми, имеющими различный жизненный опыт, позиции и потенциал, даст гарантию к выживанию. Мирное соперничество, мирное сосуществование идеологий станет возможным лишь тогда, когда подрастающее поколение научится жить и работать совместно с «инакомыслящими» (Ж.Карпей).

Ученый утверждает, что для того, чтобы освоить это умение, нужно организовать в школе, особенно в старших классах, дискуссии и диспуты на темы, которые требуют от участников принятия чьей-либо стороны. Сверх того необходимо, чтобы все учащиеся осваивали гибкий и толерантный стиль мышления. Поэтому необходимо, чтобы учащиеся в ходе дискуссий имели возможность регулярно меняться позициями «сторонника» и «противника» относительно обсуждаемых тем.

Цель существования - не обладание (материальное накопление), а живое Бытие, понимаемое как самореализация личности.

Э. Фромм

С этой целью необходимо, во-первых, создание ситуации диалога на уроке, при которой диалог как двусторонняя информационная смысловая является важнейшей составляющей процесса обучения, таким образом, создается пространство общения; во-вторых,

внедрение коллективного способа обучения [17].

Коллективный способ обучения – это включение в учебный процесс естественной структуры общения между людьми – диалогических пар.

Принципы такого обучения:

- завершенность или ориентация на высшие конечные результаты;
- непрерывность и безотлагательность передачи полученных знаний друг другу;
- сотрудничество и взаимопомощь между учениками;
- разнообразие тем и заданий (разделения труда);
- разноразностность (разновозрастность) участников педагогического процесса;
- обучение по способностям индивида;
- педагогизация деятельности каждого участника.

В данных условиях позиция учителя будет заключаться в следующем: в класс не с готовым ответом, а с вопросом; учитель поддерживает инициативу ребенка, его субъектный опыт учения, признает его самобытность, индивидуальность, самоценность, он живет вместе с детьми, радуясь и радуя всех. Позиция ученика концентрирует в себе функцию самостоятельного познания мира, свободного выбора элементов учебно-воспитательного процесса, оптимального соотношения субъектной и объектной позиции. Школьник свободен в самореализации и в то же время связан отношениями ответственной зависимости в коллективе товарищей.

Следовательно, особенность данной методики заключается в том, что учебные понятия являются предметом обсуждения школьников, темами своеобразного философствования, что позволяет учителю осмысленно проектировать и осуществлять образовательный процесс вместе с детьми.

О Урок! - Ты - солнце!
Ш. Амонашвили

Последний компонент образовательной системы индивидуально-личностного развития школьников – организационные формы обучения – также имеет ряд специфических

черт, хотя, как это ни парадоксально, урок, самая традиционная и старейшая форма, является по-прежнему ведущим. По словам Ш.А.Амонашвили, урок вбирает в себя всю и спонтанную, и организованную жизнь детей: урок-радость, урок-дружба, урок-творчество, урок-труд, урок-игра, урок-встреча, урок-жизнь.

Причина столь многовековой популярности урока заключается в следующем:

1. Урок – это в первую очередь диалог, в котором учитель, ставя учебную проблему, выслушивает все варианты и переопределения, помогает проявить различные формы логики, выявить точку зрения и поддерживает ее научными концепциями, а ученик удерживает собственное видение мира и доводит его до поступка.

2. Урок - коллективно-распределительная деятельность. Согласно Л.С.Выготскому, исходным субъектом психического развития является не отдельный человек, а группа людей. В их социально-культурной деятельности и под ее решающим влиянием формируется индивидуальный субъект, который на определенной стадии становления приобретает автономные источники своего сознания и переходит «в ранг» развивающихся субъектов. Подобно этому источники возникновения и первоначального существования целенаправленной учебной деятельности лежат не в отдельном ребенке, а в управляющем влиянии системы социальных отношений в классе (учитель и учащийся). Каждый ученик становится в положение либо субъекта - источника идеи, либо оппонента, действуя в рамках коллективного обсуждения проблемы.

Проблемные вопросы вызывают у ученика определенные творческие усилия, заставляют излагать собственное мнение, формулировать выводы, строить гипотезы и проверять их в диалоге с оппонентами. Такая «**коллективно-распределительная мыследеятельность**» дает двойной результат: помогает решить учебную задачу и существенно развивает умения учащихся формулировать вопросы и ответы, искать аргументацию и источники решения, строить гипотезы и проверять их критическим рассудком, рефлексировать свои действия, а также способствует деловому общению.

Организовать, направить, поддержать этот диалог (полилог) - одна из важнейших задач учителя. Но решить ее он может только «изнутри», как равноправный участник диалога. Его предложения, мнения, оценки должны быть открыты для критики в той же мере, что и действия и высказывания других. В диалоге «учитель-ученик» соблюдается принцип постепенно убывающей помощи и увеличения доли самостоятельной деятельности ребенка.

3. Урок – внедрение групповой деятельности обучения. Групповое обучение как коллективная деятельность предполагает:

- взаимное обогащение учащихся в группе;
- организацию совместных действий, ведущую к активизации учебно-познавательных процессов;
- распределение начальных действий и операций (задается системой заданий, обуславливающих особенностями изучаемого объекта);
- коммуникацию, общение, без которых невозможны распределение, обмен и взаимопонимание и благодаря которым планируются адекватные учебной задаче условия деятельности и выбор соответствующих способов действия;
- обмен способами действия – задается необходимостью построения различных способов для получения совокупного продукта деятельности – решения проблемы;

- взаимопонимание - диктуется характером включения учащихся в совместную деятельность;

- рефлексию, через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия.

Главными особенностями организации групповой работы учащихся на уроке являются:

- класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;

- каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;

- задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

- состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Руководители групп и их состав подбираются по принципу объединения школьников различного уровня обученности, информированности по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга.

Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная - выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

При групповой форме работы учащихся на уроке в значительной степени возрастает и индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику как со стороны учителя, так и со стороны своих товарищей. Причем помогающий получает при этом не меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику.

Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

1. Подготовка к выполнению группового задания:

- постановка познавательной задачи (создание проблемной ситуации);

- инструктаж о последовательности работы;

- раздача дидактического материала по группам.

2. Групповая работа:

- знакомство с материалами, планирование работы в группе;
- распределение заданий внутри группы;
- индивидуальное выполнение задания;
- обсуждение индивидуальных результатов работы в группе;
- обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения);
- подведение итогов группового задания.

3. Заключительная часть:

- сообщение о результатах работы в группах;
- анализ познавательной задачи, рефлексия;
- общий вывод о групповой работе и достижении поставленной цели, дополнительная информация учителя по уроку.

Каждый ребенок обладает потенциалом саморазвития, причем потенциал этот безмерен, и каждый может достичь в жизни цели и осуществить любой жизненный проект.

М.Монтессори

Таким образом, девизом данного компонента обучения может служить утверждение: «Через знакомого ученика учить незнакомого». Поэтому критериями хорошего урока являются:

1. Теоретический материал

дается на высоком уровне, а спрашивается – по способностям.

2. Принцип связи теории с практикой: учить применять знания в необычных ситуациях.

3. Принцип доступности: школьник должен действовать на пределе своих возможностей; талант учителя – угадать эти возможности, правильно определить степень трудности.

4. Принцип сознательности: ребенок должен знать, что он изучает (в начале знакомства с темой пролистывается учебник, устанавливается, зачем и что будет изучаться).

5. Установка не на запоминание, а на смысл, задача в центре содержания.

6. Принцип прочности усвоения знаний: даются основы запоминания.

7. Мышление должно главенствовать над памятью, учебная информация распределена на крупные блоки, материал дается большими дозами.

8. Принцип наглядности (отработка умения наблюдать).

9. Принцип оптимизации (выделение главного, учет времени) [34].

Итак, все компоненты образовательной системы индивидуально-личностного развития школьника в полной мере отвечают двум генеральным линиям процесса развития личности: формирование всеобщих, особенных черт и качеств личности (социализация) на основе интенсификации ее своеобразия и уникальности (индивидуализация).

1. Какие парадигмы образования Вы усматриваете в системе индивидуально-личностного развития?
2. Какие из инновационных систем обучения и воспитания, педагогических технологий Вы считаете наиболее перспективными и результативными в плане индивидуально-личностного развития? Обоснуйте, почему?
3. Назовите перечень проблем, с которыми может столкнуться школа, работающая в системе индивидуально-личностного развития.
4. Какова, на Ваш взгляд, стратегия разрешения данных проблем?
5. Выделите, какие методы обучения и формы его организации наиболее эффективны для творческого саморазвития и самореализации личности школьника.

Литература

1. Алатова Н. В. Информационные технологии в школьном обучении. - М., 1994.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. - М., 1988.
3. Беспалько В. П. Программированное обучение. Дидактические основы. - М., 1971.
4. Беспалько В. П. Персонифицированное образование // Педагогика. 1998. № 2.
5. Библер В. С. Мышление как творчество. - М., 1975.
6. Библер В. С. Школа «диалога культур» // Советская педагогика, 1989. № 2.
7. Битинас Б. П., Бочарова В. Г. и др. Социальное воспитание учащихся. // Опыт разработки концепций воспитания. - Ч. 1-2. Ростов-на-Дону, 1993. Ч.1. С.86-111.
8. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личносно ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4.
9. Бондаревская Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности. - Ростов-на-Дону, 1991.
10. Волков И. П. Цель одна - задач много. Проектирование процессов обучения. - М., 1990.
11. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М., 1995.
12. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. М., 1987.
13. Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. - Берлин, 1923.
14. Гузеев В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. 1995. № 6.
15. Давыдов В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. - М., 1992.
16. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении. - М., 1991.

17. Дьяченко В. К. Организационные формы обучения и их развитие // Советская педагогика, 1985. № 9.
18. Карпей Ж., Ван Урс Б. Дидактические модели и проблема обучающей дискуссии // Вопросы психологии. 1994. № 4.
19. Кларин М. В. Учебная дискуссия // Мир образования. 1996. № 1.
20. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников. /Под ред. И. Б. Первина. - М., 1985.
21. Крылова Н. Б. Ребенок в пространстве культуры. - М., 1994.
22. Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение - истоки, сущность, перспективы. - М., 1991.
23. Кумарин В. В., Виноградова Н. Д. Принцип природосообразности и возрождение школы // Педагогика. 1995. № 2.
24. Курганов С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге // Народное образование. 1998. № 2, 4, 5.
25. Куриленко Л. В. Активизация познавательной деятельности школьников в условиях инновационных образовательных процессов. - Самара, 1998.
26. Леонтьев А. Н. Избранные психологические труды: В 2 т. - М., 1983. Т. 2.
27. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. - М., 1981.
28. Лийметс Х. И. Групповая работа на уроке. - М., 1975.
29. Лук А. Н. Психология творчества. - М., 1978.
30. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М., 1972.
31. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. - Казань, 1972.
32. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику: Учебное пособие. - Пенза, 1994.
33. Никандров Н. Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. М., 1997.
34. Окунев А. А. Спасибо за урок, дети! - М., 1988.
35. Петровский В. А. Воспитатели и дети: источники роста. - М., 1994.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - М., 1940.
37. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. - Волгоград, 1994.
38. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5.
39. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития // Вопросы психологии. 1993. № 1.
40. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. - Томск, 1993.
41. Чередов И. М. Система форм организации обучения в советской школе. - М., 1987.
42. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М., 1996.
43. Шевченко С. Д. Школьный урок: как научить каждого. - М., 1990.
44. Шмаков С. А. Игры учащихся - феномен культуры. - М., 1994.
45. Эльконин Д. Б. Психология игры. - М., 1979.
46. Юцявичене П. А. Основы модульного обучения. - Вильнюс, 1989.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное состояние общества, мир, который существует, неминуемо усложнился по сравнению с миром прошлых поколений. Это требует принципиально новых способов ориентации в окружающей действительности, новых способов освоения ее. Предшествующий опыт не может больше служить надежным компасом, необходимо гораздо более быстрое освоение нового, большая реактивность, подвижность, умение, не боясь, действовать методом проб и ошибок.

Бесспорно, социальное познание в любых условиях - процесс коллективный, предполагающий постоянный взаимообмен опытом, мыслями, восприятиями между людьми. В таких условиях новый тип индивидуальности должен отличаться стремлением к самостоятельному определению человеком своих жизненных позиций, ориентацией на свободный интеллектуальный поиск, внутренним плюрализмом, т.е. открытостью и интересом к многообразию идей, знаний, культурных ценностей, которыми располагает общество. От индивидуальности требуется универсальное понимание своего исторического прошлого и настоящего, объективная точка зрения на будущее.

Следовательно, одной из ключевых составляющих индивидуально-личностного развития учащихся является плюралистическая самоидентификация, позволяющая общаться с инакомыслящими, выдерживать натиск избытка информации, дающая гарантию к выживанию.

Учитывая, что плюрализм - отличительный признак современной общественной жизни, обучение, таким образом организованное, в большей степени отвечает запросам подрастающего поколения, ориентированного на самореализацию, самоактуализацию, утверждение собственного «Я» в деятельности.

Дополнительная литература

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. - Казань, 1988.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. - М., 1995.
3. Бердяев Н. А. Самопознание. - М., 1990.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М., 1986.
5. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989.
6. Бим-Бад Б. М. Антропологическое основание теории и практики современного образования. - М., 1994.
7. Брушлинский А. В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности // Психологический журнал. 1994. № 3.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М., 1974.
9. Выготский Л. С. Развитие высших психологических функций. М., 1960.
10. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. - М., 1996.
11. Днепров Э. Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». М., 1996.
12. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. - М., 1986.
13. Калмыкова З. И. Педагогика гуманизма. М., 1991.
14. Кирьянова А. В. Ориентация школьников на социально-значимые ценности. - Л., 1991.
15. Кларин М. В. Педагогические технологии в учебном процессе. М., 1984.
16. Ковалев А. Г. Личность воспитывает себя. - М., 1987.
17. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.
18. Куриленко Л. В. Развивающаяся школа школа инновационная. Самара, 1998.
19. Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. № 2.
20. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. М., 1982.
21. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. / Под ред. Н. Б. Крыловой. - М., 1995.
22. Осипов П. Н. Стимулирование самовоспитания учащихся. Казань, 1997.
23. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. - М., 1984.
24. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. - М., 1994.
25. Руднева Т. И. Педагогика профессионализма. - Самара, 1997.
26. Селевко Г. К., Басов А. В. Новое педагогическое мышление: педагогический поиск и экспериментирование. - Ярославль, 1991.
27. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. 1991. № 2.
28. Современная дидактика: теория - практика / Под ред. И.Я. Лернера, И. К. Журавлева. - М., 1995.

29. Таланчук Н. М. Введение в непедагогику. - М., 1991.
30. Тугаринов В. П. Природа, цивилизация, человек. - Л., 1978.
31. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. - М., 1946.
32. Филонов Г. Н. Воспитание личности школьника. - М., 1985.
33. Хейзинга Й. В тени завтрашнего дня. - М., 1982.
34. Шадриков В. Д. Личностно ориентированное обучение // Педагогика 1994, № 5.
35. Шакуров Р. Х. Новая психологическая концепция деятельности: системно-динамический метод // Профессиональное образование. - Казань, 1995. № 1.
36. Школа самоопределения: первый шаг. Ч. 1, 2. / Под ред. А. Н. Тубельского. - М., 1991.
37. Школа самоопределения: шаг второй / Под ред. А. Н. Тубельского. - М., 1994.
38. Щедровицкий П. Г. Лекции по философии образования. - М., 1993.
39. Щуркова Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. - М., 1997.
40. Эльконин Б. Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопросы психологии. 1992. № 3-4.
41. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. - Казань, 1991.
42. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. - М., 1996.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методики выявления уникального и всеобщего в индивидуе

1. Методика диагностики акцентуаций характера

Данная методика позволяет выявить десять типов акцентуаций характера: гипертимность, застреваемость, эмотивность, педантичность, тревожность, циклотимичность, демонстративность, возбудимость, дистимность, экзальтированность.

Опросник составлен из 88 вопросов, ответы на которые проставляются на регистрационном бланке, соответственно «+», если ответ утвердительный, и «-», если ответ отрицательный. Для обработки результатов необходимо изготовить ключи по типу трафаретов, которые накладываются на регистрационный лист, заполненный испытуемым, и осуществляется подсчет ответов, соответствующих ключам.

Цель: выявить проявления акцентуаций характера.

Задачи: на основании анализа ответов на анкетный опросник определить индивидуальные особенности проявления акцентуаций характера.

Вопросы

1. Ваше настроение бывает в основном ясным, неомраченным?
2. Чувствительны ли вы по отношению к обидам, огорчениям?
3. Легко ли вы плачете?
4. Возникают ли у вас по окончании какой-либо работы сомнения в качестве ее выполнения?
5. Были ли вы в детстве так же смелы, как ваши сверстники?
6. Бывают ли у вас колебания настроения: от очень веселого к очень тоскливому?
7. Находясь в обществе, вы любите находиться в центре внимания?
8. Бывают ли дни, когда вы без всякого повода попадаете в недовольно-раздражительное настроение?
9. Серьезный ли вы человек?
10. Способны ли вы восторгаться, восхищаться?
11. Предприимчивы ли вы?
12. Скоро ли вы забываете, если вы кого-то обидели?
13. Мягкосердечны ли вы?
14. Кинув письмо в почтовый ящик, не проверяли ли вы: прошло ли оно, не застряло ли в щели?
15. Стараетесь ли вы на работе из честолюбия быть одним из лучших?
16. Боялись ли вы в детстве грозы или собак?
17. Считают ли вас люди несколько педантичным?

18. Зависит ли ваше настроение от внешних признаков?
19. Любят ли вас все ваши знакомые?
20. Склонны ли вы иногда к душевным порывам, внутреннему беспокойству?
21. Ваше настроение несколько подавлено?
22. Случалось ли вам рыдать, переживая тяжелое нервное потрясение?
23. Трудно ли вам длительное время находиться на одном месте?
24. Отстаиваете ли вы энергично свои интересы, когда по отношению к вам проявили несправедливость?
25. Можете ли вы резать птицу?
26. Раздражает ли вас, если занавеска или скатерть на столе висят неровно, стремитесь ли вы тотчас исправить это?
27. Боялись ли вы, будучи ребенком, оставаться дома одни?
28. Бывают ли у вас беспричинные колебания настроения?
29. Являетесь ли вы по своим личным качествам или учебе одним из лучших?
30. Легко ли вы впадаете в гнев?
31. Способны ли вы быть шаловливо-веселым?
32. Бывают ли у вас состояния, когда вы преисполнены счастья?
33. Можете ли вы напрямую высказать кому-либо свое мнение о нем?
34. Можете ли вы развлекать общество, быть душой компании?
35. Пугает ли вас вид крови?
36. Охотно ли вы беретесь за дело, требующее от вас большого чувства собственной ответственности?
37. Заступаетесь ли вы за людей, по отношению к которым допущена несправедливость?
38. Беспокоит ли вас необходимость спуститься в темный погреб, войти в пустую, неосвещенную комнату?
39. Предпочитаете ли вы работу, требующую неторопливости и усидчивости, работе быстрой и с несложными результатами?
40. Общительный ли вы человек?
41. Охотно ли вы в школе декламировали стихи?
42. Кажется ли вам жизнь тяжелой?
43. Будучи ребенком, не убежали ли вы из дома?
44. Случалось ли вам так расстраиваться из-за какого-нибудь конфликта, ссоры, что после этого вы чувствовали себя не в состоянии пойти на работу, учебу?
45. Можете ли вы сказать, что даже при неудаче вы не теряете чувство юмора?
46. Стараетесь ли вы помириться, если кого-нибудь обидели?
47. Предпринимаете ли вы первым шаги к примирению?

48. Случалось ли вам, уйдя из дома, возвращаться, проверять, не случилось ли что-нибудь?
49. Беспokoили ли вас мысли, что с вами или вашими родными что-нибудь может случиться?
50. Ваше настроение меняется в зависимости от погоды?
51. Трудно ли вам выступать на сцене или с кафедры перед большой аудиторией?
52. Можете ли вы, если на кого-нибудь сердитесь, пустить в ход кулаки?
53. Нравится ли вам бывать в обществе?
54. Можете ли вы под влиянием разочарования впасть в отчаяние?
55. Любите ли вы организованную деятельность?
56. Упорствуете ли вы в достижении цели, если на пути встречается много препятствий?
57. Может ли вас так взволновать трагический фильм, что выступят слезы?
58. Бывает ли вам трудно заснуть из-за того, что голова забита дневными заботами, проблемами общества?
59. Подсказывали ли вам или давали списывать в школьные годы?
60. Волнует ли вас необходимость пройти одному в темноте по кладбищу?
61. Следите ли вы за тем, чтобы в вашем доме каждая вещь лежала на свое место?
62. Случается ли с вами, что, ложась спать в сниженном расположении духа, следующим утром вы встаете в подавленном, мрачном настроении?
63. Легко ли вы приспосабливаетесь к новой ситуации?
64. Подвержены ли вы головным болям?
65. Часто ли вы смеетесь?
66. Можете ли вы относиться к людям, которых ни во что не ставите, так, чтобы они этого не замечали?
67. Считаете ли вы себя энергичным, предприимчивым человеком?
68. Страдаете ли вы от несправедливости?
69. Любите ли вы природу?
70. Уходя из дома или ложась спать, проверяете ли вы - закрыт ли газ?
71. Боязливы ли вы?
72. Часто ли меняется ваше настроение?
73. Принимаете ли вы участие в любительских спектаклях, в драмкружке?
74. Испытываете ли вы иногда влечение к чему-то заманчивому, неведомому?
75. Относите ли вы к будущему пессимистически?
76. Бывают ли у вас внезапные переходы настроения от большой радости к глубокой тоске?
77. Удастся ли вам при общении с людьми создавать определенное настроение?
78. Долго ли вы храните чувство гнева, досады?
79. Переживаете ли вы долгое время горести других людей?

80. Могли ли вы в школьные годы переписать из-за кляксы страницу тетради?

81. Можно ли сказать, что вы относитесь к людям скорее настороженно, недоверчиво, чем доверительно?

82. Бывают ли у вас страшные сновидения?

83. Возникают ли у вас иногда внезапно представления, что вы можете броситься под колеса мчащегося поезда, или если вы находитесь около высоко расположенного окна или балкона, то можете из него выпрыгнуть?

84. Становитесь ли вы сами веселее в окружении веселых людей?

85. Можете ли вы достаточно хорошо отвлечься от гнетущих проблем, не думать постоянно о них?

86. Совершаете ли вы внезапные, импульсивные поступки?

87. В беседе вы скорее немногословны, чем говорливы?

88. Могли ли вы, участвуя в театральном представлении, настолько войти в роль, влиться в образ, что при этом забыть, что вы сами не такой на самом деле?

Регистрационный бланк

№	+	-	№	+	-	№	+	-	№	+	-
1			23			45			67		
2			24			46			68		
3			25			47			69		
4			26			48			70		
5			27			49			71		
6			28			50			72		
7			29			51			73		
8			30			52			74		
9			31			53			75		
10			32			54			76		
11			33			55			77		
12			34			56			78		
13			35			57			79		
14			36			59			80		
15			37			59			81		
16			38			60			62		
17			39			61			83		
18			40			62			84		
19			41			63			85		
20			42			64			86		
21			43			65			87		
22			44			66			88		

Гипертимный тип (ответы «да» на вопросы 1, 11, 23, 34, 43, 45, 55, 67, 77).

Обычно гипертимные дети отличаются большой подвижностью, общительностью, болтливостью, чрезмерной самостоятельностью, склонностью к озорству, недостатком чувства дистанции в отношении ко взрослым. С первых дней жизни они везде вносят много шума, любят компании сверстников, стремятся ими командовать. Главная черта гипертимных детей - почти всегда хорошее настроение, даже приподнятое, которое гармонично сочетается с хорошим самочувствием, высоким жизненным тонусом, нередко цветущим внешним видом. У них всегда хороший аппетит и здоровый сон. Большое стремление к самостоятельности может быть часто следствием конфликтов, приводит к побегам, отлучкам. Характерны вспышки гнева, раздражения, особенно, когда они встречают сильное противодействие, терпят неудачи.

Застревающий тип (ответы «да» на вопросы 2, 15, 24, 33, 37, 56, 68, 78, 81 и «нет» на вопросы 12, 46, 59).

Застреваемые дети особо чувствительны к обидам и огорчениям, долго переживают происшедшее, отличаются мстительностью, отсутствием способности «легко отходить» от обид. Сильно развитое честолюбие часто приводит к настойчивым отстаиваниям своих интересов, причем с особой энергичностью. Иногда вступают в конфликт, защищая интересы других. Обладают великим упорством в достижении своих целей, часто страдают от мнимой несправедливости по отношению к ним. В связи с этим проявляются настороженность и недоверчивость по отношению к людям.

Эмотивный тип (ответы «да» на вопросы 3, 13, 46, 47, 57, 69, 79 и «нет» на вопрос 25).

Наиболее сильно выраженная черта эмотивного типа - сопереживание другим людям или животным. У детей этого типа могут быть «близко» слезы, в особенности когда смотрят кинофильм, где кому-либо угрожает опасность, сцена насилия вызывает сильное потрясение, которое долго не может забыться и может нарушить сон. Это люди, обладающие мягкосердечием, легко прощают недостатки другим и сами часто идут на примирение в конфликтах. Они особо относятся к природе, любят выращивать растения, ухаживать за животными. Про таких говорят: «Мухи не обидит».

Педантичный тип (ответы «да» на вопросы 4, 14, 17, 26, 55, 61, 80) характеризуется постоянным сомнением правильности выполненной работы, частыми самопроверками. Пунктуален, аккуратен, особое внимание уделяет чистоте и порядку. Педантичный тип сильно реагирует на любое проявление нарушения порядка, вследствие чего могут возникать конфликты. В выполнении каких-либо действий нетороплив, усидчив, ориентирован на высокое качество работы и особую ак-

куратность. От излишней педантичности иногда может быть заниженная самооценка, неуверенность в том, что выполнит работу.

Тревожный тип (ответы «да» на вопросы 16, 18, 27, 38, 49, 60, 71, 82, 83 и ответ «нет» на вопрос 5).

Обычно с детства проявляется пугливость и боязливость. Дети тревожного типа часто боятся темноты, животных, страшатся оставаться одни. Странятся шумных и бойких сверстников, не любят чрезмерно шумных игр, испытывают чувство робости и застенчивости, тяжело переживают контрольные, экзамены, проверки. Часто стесняются отвечать перед классом. Охотно подчиняются опеке старших; нотации взрослых могут вызывать угрызения совести, чувство вины, слезы, отчаяние, в отличие от протеста, свойственного другим детям. Рано формируется чувство долга, ответственности, высокие моральные и этические требования. Чувство собственной неполноценности стараются замаскировать в самоутверждении через те виды деятельности, где могут более раскрыть свои способности. Свойственные с детства обидчивость, чувствительность, застенчивость мешают подружиться с кем хочется, особо слабым звеном является реакция на отношение к ним окружающих. Непереносимость насмешек, подозрения сопровождаются неумением постоять за себя, отстаивать правду при несправедливых обвинениях.

Циклотимический тип (ответы «да» на вопросы 6, 18, 28, 40, 50, 62, 73, 84).

У детей данного типа можно обнаружить два варианта циклоидной акцентуации: типичные и лабильные циклоиды.

Типичные циклоиды - обычно в детстве производят впечатление гипертимных, но затем в период пубертатного скачка появляется ощущение вялости, упадка сил; то, что раньше давалось легко, теперь требует непомерных усилий. Прежде шумные и бойкие становятся вялыми домоседами, наблюдается падение аппетита, а также бессонница или сонливость. На замечания и укоры обычно отвечают раздражением, даже грубостью и гневом, в глубине души, однако, впадая при этом в уныние, глубокую депрессию, порой даже могущую закончиться суицидными попытками. У типичных циклоидов фазы изменения состояния обычно длятся 3 недели. В студенческие годы учатся неровно, часто упущения наверстывают с трудом, рождая в себе отвращение к занятиям.

Лабильные циклоиды - фазы смены настроения у них обычно короче, чем у типичных циклоидов. «Плохие» дни более наполнены дурными настроениями. В период подъема выражены эмансипационные устремления и желания иметь друзей, войти в компанию. Самооценка формируется постепенно, по мере того, как накапливается опыт переживания «хороших» и «плохих» фаз. Пока такого опыта нет - самооценка подвержена настроению.

Демонстрационный тип (ответы «да» на вопросы 7, 19, 22, 29, 41, 44, 51, 63, 73, 85, 88 и ответ «нет» на вопрос 5).

Главная черта характера этого типа – беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда постоянного внимания к своей особе, восхищения, сочувствия, почитания, удивления. Особенно тягостна перспектива быть незамеченным. Лживость и фантазирование целиком направлены на приукрашивание своей персоны. Кажущаяся эмоциональность в действительности оборачивается отсутствием глубоких чувств при большой экспрессии эмоций, театральности, склонности к рисовке и позерству. Обычно похвала других в их присутствии вызывает особо неприятное ощущение, они этого не выносят. Стремление к компаниям обычно связано с потребностью ощутить себя лидером, занять исключительное положение. Самооценка сильно далека от объективности.

Обладая патологической способностью к вытеснению, они могут полностью забыть то, о чем они не желают знать. Это расковывает их во лжи. Обычно лгут с невинной миной; то, что они говорят в данный момент, для них является правдой, поскольку, по-видимому, внутренне они не осознают свою ложь или же осознают очень неглубоко, без совестливых переживаний. Стремятся достигнуть своими реакциями того, к чему обычно стремится человек.

Возбудимый тип (ответы «да» на вопросы 8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86).

Возбудимый тип часто отличается непослушанием в детстве, трудностью регулирования своего поведения. Возможно, что это связано с отставанием в развитии второй сигнальной системы, поскольку этот тип легко диагностируется пробой на называние предметов за короткий отрезок времени. Обычно люди за 3 минуты могут назвать более 60 предметов. Лица с возбудимой акцентуацией в этой пробе значительно отстают. Часто наблюдается нежелание учиться уже с начальных классов. Только при неустанном контроле, нехотя подчиняясь, они выполняют школьные задания. Все плохое так и «липнет» к ним. Неспособны сами занять себя, плохо переносят одиночество. Недостаточная инициативность не позволяет им занять место лидера. Учеба легко забрасывается. Никакой труд не становится привлекательным, работают они лишь по мере крайней необходимости. Равнодушны к будущему, целиком живут настоящим, желая извлечь из него массу развлечений. Реакция возбуждения гасится с трудом, может быть опасна для окружающих. Они могут быть властными, выбирая для общения наиболее слабых.

Дистимный тип (ответы «да» на вопросы 9, 21, 42, 75, 87 и ответы «нет» на вопросы 31, 53, 65).

Отличаются серьезностью, даже подавленностью настроения, пессимистическое отношение к будущему; в беседе обычно немногослов-

ны, либо молчаливы, испытывают трудность в возникновении беспечно-веселого настроения. Общества, шумной компании обычно избегают. Отличительная черта - угрюмость.

Экзальтированный тип (ответы «да» на вопросы 6, 10, 32, 54, 76).

Яркая черта этого типа - высокая способность восторгаться, восхищаться, улыбочивость, ощущение счастья, радости, наслаждения. Это чувство может возникать у детей данного типа по причине, которая у других не вызывает большого подъема. С другой стороны, эти личности могут легко впасть в отчаяние, разочароваться. Эти состояния могут внезапно сменяться большой радостью, приливом восторга.

2. Методика выявления увлечений и возможностей ребенка (проводится с родителями, воспитателями, учителями; относится к детям от 7 до 13 лет)

Цель: выявить увлечения, склонности и возможности ребенка для создания условия развития его врожденных способностей.

На следующие вопросы необходимо ответить «да» или «нет»:

1. Имея определенный предмет, ребенок иногда находит ему другое применение?
2. Ребенок изменяет свои пристрастия?
3. Ребенок любит рисовать абстрактные картинки?
4. Ребенок любит рисовать людей или неодушевленные предметы?
5. Ребенок любит фантастические повести?
6. Ребенок пишет рассказы или сказки?
7. Ребенок любит вырезать, делать коллажи и создавать «свои» произведения?
8. Создал ли ребенок что-то такое, чего он не знал или что вообще не существует?
9. Ребенку хотелось переделать что-то на свой лад?
10. Ребенок боится темноты?
11. Ребенок придумал новое слово?
12. Это слово было понятным ему без объяснений?
13. Ребенок пробовал переставлять мебель по собственному усмотрению?
14. Эта мысль была правильной?
15. Ребенок использовал какой-нибудь предмет не согласно его назначению?
16. Когда ребенок был маленький, он мог отгадать назначение разных предметов?
17. Одеваясь, ребенок предпочитает свои комбинации в одежде или воспроизводит уже знакомые сочетания?
18. Ребенок имеет свой мир, не доступный другим?
19. Ребенок ищет собственный идеал, когда ему что-то уже становится ясным?

20. Ребенок часто спрашивает об окружающих его явлениях?
21. Ребенок любит читать книги без иллюстраций?
22. Ребенок придумывает собственные игры или развлечения?
23. Ребенок помнит и рассказывает свои сны и пережитые впечатления?

Результаты:

23-20 «да»: ребенок очень изобретательный, имеет способности к идеям, нужно ему в этом помогать.

19-15 «да»: ребенок изобретателен, но только при определенных обстоятельствах, когда чем-то заинтересован, в этом направлении у него большие способности, хотя он не всегда их проявляет.

14-9 «да»: большая изобретательность, вполне достаточная для многих направлений, не требующих собственных идей, но нужно при-
нуждать его к занятиям, требующим творческих способностей.

8-4 «да»: ребенок только иногда проявляет творческое мышление и только для достижения целей, которые ему необходимы.

Меньше 4 «да»: ребенок лишен изобретательности, но может добиться успеха в нетворческих занятиях, также в ремеслах, даже трудных.

3. Тест Люшера - тест цветовых предпочтений

Цель: определение актуального эмоционального состояния.

1. Характеристика цвета:

- 1) синий - цвет пассивности (ночь, покой);
- 2) зеленый - цвет активности (защита);
- 3) красный - цвет радости (агрессия);
- 4) желтый - цвет покоя (цвет дня, радости).

Обычно эти 4 цвета занимают первые 4 позиции.

5) фиолетовый (синий + красный) - цвет соединения несоединяемого;

6) коричневый - цвет пассивной жизненности;

7) черный - цвет смерти и отрицания;

8) серый - цвет ограничения.

Обычно коричневый и черный должны занимать 7 и 8 места. При таком раскладе это средний вариант, где меньше всего информации.

2. Значимость цвета.

1 и 2 места - хочет быть, хочет иметь то, к чему стремится;

3 и 4 места - то, что чувствует, что ему свойственно;

5 и 6 места - неуместно, в резерве, не свойственно;

7 и 8 места - не желает, не способен, отрицает.

Пояснение: делается 8 карточек (цвета приведены выше), испытуемому предлагается разложить карточки в том порядке, в каком ему больше нравится. По тому, на какое место поставлен тот или иной

цвет, делается заключение об эмоциональном состоянии человека в данный момент.

Характеристика цветов.

Синий - физиологический (покой, довольство, удовлетворенность) - психологическое доверие (свойственен дефензивному типу);

6, 7, 8 - неудовлетворенность;

3, 4, 5 - не выражено.

Зеленый - воля, упорство, целеустремленность, стремление к самоутверждению, авторитарность (свойственен паранояльному и астеноидному типу).

Красный - активность, агрессивность, стремление к успеху, к результату;

2, 3 - активность какая? За счет чего? (см. на 1-й цвет);

6, 7 - усталость, неразрешенные проблемы.

Желтый - цвет радости, раскованности;

1 - желание освободиться, ожидание счастья (желтый и зеленый конфликтные несовместимые цвета);

6, 7, 8 - разочарованность, несбывшиеся надежды, смятение, раздражительность.

Фиолетовый - желание совместить все с помощью волшебства, магии, жизнь в сказке, исполнение всех желаний, безответственность, интеллектуальная и эмоциональная незрелость;

5, 6, 7 - сдержанность, нежелание связывать себя глубокими отношениями.

Коричневый - физическое нездоровье, болезнь, потребность безопасности в доме, желание ощутить жизненные блага;

4, 5, 6 - неумение наслаждаться.

Черный:

1 - кризис, озлобленность против судьбы;

2 - способен отказаться от всего ради первого.

Серый:

1 - желание отгородиться, стресс, истощение нервной системы и нежелание исследоваться;

2 - единственный механизм, на который он надеется;

3 - желание компенсировать остальное первым и вторым;

4, 5, 6, 7 - незначимы;

8 - желание объять все, ответственность, включенность.

4. Методика на определение эмоциональной направленности личности (Б.И.Додонов)

Эмоциональная направленность – это потребность личности в определенных переживаниях и стремлении к ситуациям, их вызывающим.

Цель: определение структуры ведущих переживаний человека.

Инструкция: в предлагаемом списке содержатся утверждения, касающиеся Ваших чувств и положительных эмоций. Обведите кружочком номера тех переживаний, которые Вам особенно приятны и значимы для Вас, а также чаще других у Вас возникают. Не тратьте много времени на раздумья: наиболее естественна та реакция, которая первой приходит в голову.

Список положительных эмоциональных переживаний

1. Желание приносить другим счастье и радость.
2. Желание общаться, делиться мыслями и переживаниями, найти им отклик.
3. Стремление завоевать признание, почет.
4. Желание добиться успеха в работе.
5. Жажда острых ощущений.
6. Стремление к необычайному, неизведанному.
7. Стремление нечто понять, проникнуть в сущность явления.
8. Жажда красоты.
9. Чувство светлой грусти и задумчивости.
10. Стремление нечто многократно приобретать, наживать, коллекционировать.
11. Чувство беспокойства за судьбу кого-либо, забота.
12. Чувство симпатии, расположения.
13. Чувство уязвленного самолюбия и желание взять реванш.
14. Чувство напряжения.
15. Чувство упоения опасностью, риском.
16. Ожидание чего-то необыкновенного и очень хорошего, светлого, чуда.
17. Чувство удивления или недоумения, близости догадки.
18. Наслаждение красотой.
19. Поэтически-созерцательное состояние.
20. Радость по случаю увеличения своих профессиональных (учебных) накоплений.
21. Сопереживание удачам и радостям другого.
22. Чувство уважения к кому-либо.
23. Приятное шекотание самолюбия.
24. Увлеченность, захваченность работой.
25. Чувство спортивного азарта.
26. Манящее чувство дали, неизведанного.
27. Чувство ясности или смутности мысли.
28. Чувство изящности, грациозности.
29. Чувство душевной мягкости, растроганности.
30. Приятное чувство при обозрении своих трудов.
31. Чувство нежности или умиления благородным поступком человека.
32. Чувство признательности, благодарности, когда отношения с хорошим человеком углубляются.

33. Чувство гордости.

34. Любование результатами своего труда.

35. Решительность.

36. Волнующее чувство странно преобразованного восприятия окружающего, все кажется иным, необыкновенным, полным значительности и тайны.

37. Неудержимое стремление преодолеть противоречия в собственных рассуждениях, привести все в систему.

38. Чувство возвышенного или величественного.

39. Чувство родного, милого, близкого.

40. Радостное предчувствие приятного.

41. Чувство преданности.

42. Чувство обожания кого-либо.

43. Чувство превосходства.

44. Приятная усталость.

45. Спортивная злость.

46. Чувство особой значимости происходящего.

47. Чувство догадки, близости решения.

48. Наслаждение звуками.

49. Сладость воспоминания о давнем.

50. Чувство удовлетворения от проделанной работы.

51. Чувство участия, жалости.

52. Желание заслужить одобрение близких и уважаемых людей.

53. Чувство удовлетворения в том, что вырос в собственных глазах, повысил ценность своей личности.

54. Удовлетворение, что дело сделано, что день прошел не зря.

55. Чувство сильнейшего волевого и эмоционального напряжения, предельной мобилизации своих физических и умственных способностей.

56. Чувство зловеще-таинственного.

57. Радость открытия истины.

58. Чувство волнующего драматизма (сладкая боль).

59. Горьковато-приятное чувство одиночества.

60. Приятное чувство от повышения профессионального мастерства.

Список форм эмоциональных переживаний

1. Альтруистическая - в ее основе потребность в содействии, бескорыстной помощи другим.

2. Коммуникативная - в ее основе потребность в общении, в эмоциональной близости с другим.

3. Глорическая - в ее основе потребность в личном самоутверждении, славе.

4. Прагматическая - в ее основе процесс деятельности, успешный ход ее или ее затрудненность.

5. Пугническая - в ее основе потребность в преодолении опасности, чувстве риска и интереса к борьбе.

6. Романтическая - в ее основе стремление ко всему необычному, таинственному.

7. Гностическая - в ее основе интеллектуальное чувство, связанное с потребностями в когнитивной гармонии.

8. Эстетическая - в ее основе потребность человека в красоте, гармонии с окружением.

9. Гедоническая - в ее основе удовлетворение потребности в телесном и душевном комфорте.

10. Акзигитивная - в ее основе потребность в приобретении и коллекционировании.

Обработка результатов: ответы испытуемых группируются в соответствии с нижеследующим ключом. За каждый ответ, совпадающий с ключом, дается один балл.

Ключ к тесту

№ п/п	Формы эмоциональных переживаний	Соответствующие эмоциональные переживания	Сумма баллов
1.	Альтруистические	1, 11, 21, 31, 41, 51	
2.	Коммуникативные	2, 12, 22, 32, 42, 52	
3.	Глорические	3, 13, 23, 33, 43, 53	
4.	Прагматические	4, 14, 24, 34, 44, 54	
5.	Пугнические	5, 15, 25, 35, 45, 55	
6.	Романтические	6, 16, 26, 36, 46, 56	
7.	Гностические	7, 17, 27, 37, 47, 57	
8.	Эстетические	8, 18, 28, 38, 48, 58	
9.	Гедонические	9, 19, 29, 39, 49, 59	
10.	Акзигитивные	10, 20, 30, 40, 50, 60	

Чем больше баллов набирается при суммировании ответов, относящихся к той или иной эмоции, тем в большей степени она переживается человеком в обычной жизни и в профессиональной деятельности.

5. Шкала проявления тревожности по Дж. Тейлору

Шкала Дж. Тейлора построена на основе Миннесотского многопрофильного опросника и направлена на исследование личностной тревожности. Испытуемому предлагается 50 вопросов, на каждый из которых необходимо ответить по одному из трех предлагаемых вариантов: «да», «иногда», «нет».

1. Обычно я спокойна(ен) и вывести из себя меня нелегко.
2. Мои нервы расстроены не больше, чем у других.
3. У меня редко бывают запоры.
4. У меня редко бывают головные боли.

5. Я редко устаю.
6. Я почти всегда чувствую себя счастливым.
7. Я уверен в себе.
8. Практически я никогда не краснею.
9. По сравнению с моими друзьями, я считаю себя вполне смелым человеком.
10. Я краснею не чаще, чем другие.
11. У меня редко бывают сердцебиение и одышка.
12. Обычно мои руки и ноги достаточно теплые.
13. Я застенчив (а) не больше, чем другие.
14. Мне не хватает уверенности в себе.
15. Порой мне кажется, что я ни на что не годна(ен).
16. У меня бывают периоды такого беспокойства, что я не могу усидеть на месте.
17. Мой желудок сильно беспокоит меня.
18. У меня не хватает духа вынести все предстоящие трудности.
19. Я хотел (а) бы быть так же счастлив (а), как другие.
20. Мне порой кажется, что передо мной нагромождение таких трудностей, которых мне не вынести.
21. Мне нередко снятся кошмарные сны.
22. Я замечаю, что мои руки начинают дрожать, когда я пытаюсь что-либо сделать.
23. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
24. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
25. Мне приходится испытывать страх в тех случаях, когда я точно знал (а), что мне ничего не угрожает.
26. Мне трудно сосредоточиться на работе или на каком-то задании.
27. Я работаю с большим напряжением.
28. Я легко прихожу в замешательство.
29. Почти все время я испытываю тревогу из-за кого-нибудь или из-за чего-нибудь.
30. Я склонна (ен) принимать все слишком всерьез.
31. Я часто плачу, у меня глаза «на мокром месте».
32. Меня нередко мучают приступы рвоты и тошноты.
33. Раз в месяц у меня бывает расстройство стула.
34. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.
35. Мне часто трудно сосредоточиться на чем-либо.
36. Мое материальное положение весьма беспокоит меня.
37. Нередко я думаю о таких вещах, о которых ни с кем не хотелось бы говорить.
38. У меня бывают периоды, когда тревога лишала меня сна.
39. Временами, когда я нахожусь в замешательстве, у меня появляется сильная потливость, и это чрезвычайно смущает меня.
40. Даже в холодные дни я легко потею.

41. Временами я становлюсь такой(им) возбужденной(ым), что мне трудно заснуть.

42. Я человек легко возбудимый.

43. Временами я чувствую себя совершенно бесполезным(ой).

44. Порой мне кажется, что моя нервная система расшатана и я вот-вот выйду из себя.

45. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.

46. Я гораздо чувствительнее, чем большинство людей.

47. Я почти все время испытываю чувство голода.

48. Иногда я расстраиваюсь из-за пустяков.

49. Жизнь для меня всегда связана с необычайным напряжением.

50. Ожидание всегда нервирует меня.

Каждый ответ, совпадающий с ключом, оценивается в один балл, при неопределенном ответе ставится 0,5 балла.

Ключ к опроснику:

№ 1-13 - «нет» («-»);

№ 14-50 - «да» («+»).

Показатели тревожности ранжируются следующим образом:

от 0 до 6 баллов - низкий уровень;

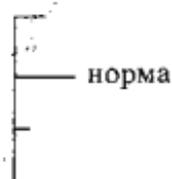
от 7 до 20 баллов - средний уровень;

от 21 и выше - высокий уровень.

Свойства нервной системы и темперамента в сравнении с другими психическими характеристиками относятся к наиболее постоянным и неизменным. Наследственность и среда совместно определяют любые свойства и деятельность организма, каждый из этих факторов может играть большую или меньшую роль в формировании индивидуальных различий в поведении или свойствах темперамента.

6. Методика определения самооценки (Дембо-Рубинштейн)

Инструкция испытуемому: «Я нарисую шкалу. Представьте себе, что на ней располагаются все люди. Например, по счастью. Вот здесь, наверху, находятся самые-самые (талантливые люди), а вот здесь, внизу - самые-самые несчастные, а здесь - серединка».



1. Как вы считаете, где вы находитесь на этой шкале, поставьте знак.

2. Что за позиция, какие люди на ней находятся?

3. А на самом веру какие люди?

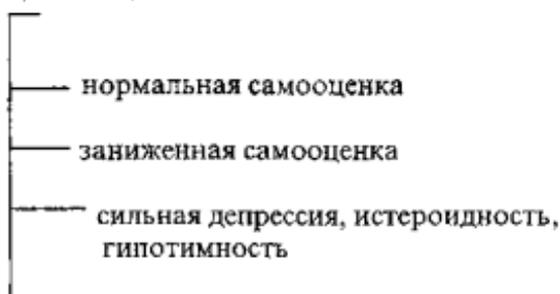
4. А в самом низу?

5. А где бы вы хотели находиться на этой шкале? Поставьте знак.
6. А это что за позиция? Какие люди на ней находятся?
7. А что нужно сделать, чтобы подняться туда?

Шкалы: - счастье;
 характер;
 ум;
 - здоровье;
 - знание себя.

Выводы: 1. Позиция испытуемого.

2. Уровень самооценки в целом.



3. Целостность или разорванность самооценки.
4. Степень разрыва реальной и желаемой самооценки.
5. Причины.

7. Тест на оценку духовно-нравственного развития личности (тест «ДНР»)

В основе теста лежит метод независимых экспертных оценок, когда духовно-нравственное развитие конкретного человека оценивается кем-нибудь, например ученика оценивает учитель, родители, друзья. Для этих целей независимыми экспертами заполняется

Карточка-оценка духовно-нравственного развития
 Ф.И.О. _____

Агрессивность	1 2 3 4 5 6 7 8 9	доброжелательность
Равнодушие	1 2 3 4 5 6 7 8 9	отзывчивость
Раздражительность	1 2 3 4 5 6 7 8 9	спокойствие
Жестокость	1 2 3 4 5 6 7 8 9	милосердие
Грубость	1 2 3 4 5 6 7 8 9	тактичность
Лживость	1 2 3 4 5 6 7 8 9	честность
Нахальство	1 2 3 4 5 6 7 8 9	совестливость
Конфликтность	1 2 3 4 5 6 7 8 9	терпимость
Безответственность	1 2 3 4 5 6 7 8 9	ответственность
Безразличие	1 2 3 4 5 6 7 8 9	сочувствие

Бланки карточек раздаются всем экспертам, и они оценивают (обводят кружочками) те цифры от 1 до 9 баллов, которые соответствуют уровню актуального, достигнутого духовно-нравственного развития ученика по десяти качествам, указанным в карточке. Поскольку эксперты используют 9-балльную шкалу, то максимально за десять диагностируемых полярно-противоположных качеств можно набрать 90 баллов. Но это чисто теоретически. Однако реально баллы «1» и «9» ставятся крайне редко. Поэтому целесообразно использовать шкалу оценки духовно-нравственного развития, представленную ниже.

Суммарное число баллов за 10 диагностируемых качеств	Уровни духовно-нравственного развития личности
10-22	1 - очень низкий
23-30	2 - низкий
31-38	3 - ниже среднего
39-46	4 - чуть ниже среднего
47-54	5 - средний уровень
55-62	6 - чуть выше среднего
63-70	7 - выше среднего
71-78	8 - высокий
79-90	9 - очень высокий

Если каждым экспертом будет рассчитан средний балл, то:

Уср. - средний балл по результатам оценок учителя;

Рср. - средний балл по результатам оценок родителей;

Дср. - средний балл по результатам оценок друзей;

Кднр. коэффициент-уровень, характеризующий духовно-нравственное развитие ученика,

$\text{Кднр.} = (\text{Уср.} + \text{Рср.} + \text{Дср.}) / 3.$

Например, Уср. = 8 баллов, Рср. = 7 баллов. Дср. = 7 баллов.

$\text{Кднр.} = (8 + 7 + 7) / 3 = 7,3$

Таким образом, Кднр. = 7,3 (выше среднего). Кроме того, по результатам тестирования можно дополнительно сделать ряд выводов и рекомендаций по выявлению потенциальных возможностей духовно-нравственного развития личности ученика, если проанализировать оценки экспертов по каждому из десяти диагностируемых качеств.

8. *Методика диагностики уровня педагогического сотрудничества в процессе обучения*

Цель: выявить склонность учителя к сотрудничеству, взаимодействию в процессе деятельности.

№	Содержание утверждения	Варианты ответов			
		Всегда	Часто	Редко	Никогда
1.	Обсуждаю с учащимися цели и задачи совместной учебной деятельности.				
2.	Советуюсь с ребятами по вопросу организационных форм проведения урока.				
3.	Стараюсь создать на уроке доверительные межличностные отношения с учащимися.				
4.	Стремлюсь к взаимной личной информированности с учащимися.				
5.	Использую учащихся в роли «преподавателей» на уроке.				
6.	Выставляю отдельным ученикам по несколько отметок за урок.				
7.	Признаю право учащихся на ошибку.				
8.	Использую на уроке учебный взаимоконтроль учащихся.				
9.	На уроке стараюсь ставить не завышенные оценки учащимся, а адекватные их знаниям.				
10.	Нерадивым учащимся ставлю в журнал «двойки».				
11.	Отметки применяю в качестве основного побудительного стимула учащихся к учению.				
12.	При нарушении учащимися учебной дисциплины, в случае их неподготовленности к учебному занятию, немедленно ставлю в известность администрацию школы и родителей.				

При ознакомлении с помещенными в таблице утверждениями в графе «Варианты ответов» необходимо поставить знак «+» напротив тех утверждений, с которыми вы согласны.

Обработка данных

Ответы с 1 по 8 включительно оцениваются в графе «всегда» в 3 балла; «часто» - 2; «никогда» - 0 баллов.

Ответы с 9 по 12 включительно (ответы-ловушки) оцениваются в обратной последовательности: «никогда» 3 балла; «редко» 2; «всегда» - 0 баллов.

Максимальное количество набранных баллов - 36.

Набравших от 24 до 36 баллов можно считать сторонниками педагогического сотрудничества; сумма от 12 до 23 характеризует умеренное отношение к сотрудничеству с учащимися на уроке; от 1 до 11 баллов негативное отношение к организации совместной деятельности с учащимися в процессе обучения.

9. Тест-оценка коммуникативно-лидерских способностей личности

При ответах на вопросы не стремитесь быть хуже или лучше, чем вы есть на самом деле. Если вы хотите получить о себе достаточно объективную информацию, то необходимо отвечать довольно-таки быстро, фиксируя в ответах те мысли, которые у вас возникают при первом прочтении вопроса.

1. Ниже перечислены 6 групп качеств личности, которые вам присущи: одни в большей степени, а другие в меньшей степени. На основе сравнения названных качеств в каждой группе между собой оцените их с точки зрения того, насколько они присущи вам по 3-балльной шкале: 3 балла присуще в большей степени, 2 балла - присуще в несколько меньшей степени, 1 балл - еще меньше.

1 группа:

- 1.1. Способность настоять на своем.
- 1.2. Независимость и оригинальность суждений.
- 1.3. Способность выступать с докладом, обобщением.

2 группа:

- 1.4. Способность вести дискуссию.
- 1.5. Напористость и даже непримиримость.
- 1.6. Доброжелательность, отзывчивость.

3 группа:

- 1.7. Исполнительность.
- 1.8. Способность подчинить своей воле других.
- 1.9. Эмоциональность, непосредственность.

4 группа:

- 1.10. Рациональный подход к делу.
- 1.11. Способность проводить в жизнь свои идеи.
- 1.12. Доступность в общении.

5 группа:

- 1.13. Серьезность, обязательность.
- 1.14. Чувство юмора.
- 1.15. Способность обстоятельно инструктировать кого-либо.

6 группа:

- 1.16. Способность убедить собеседника в чем-либо.
- 1.17. Спокойное и даже безразличное отношение к некоторым конфликтам в коллективе.
- 1.18. Способность понять каждого, войти в его положение.

2. Представьте себе, что вы находитесь в компании друзей, среди которых появились и новые для вас люди. Оцените по трехбалльной шкале для каждой из шести групп ситуаций в отдельности те роли, состояния и действия, которые для вас: наиболее характерны - 3 балла; присущи, но несколько в меньшей степени - 2 балла; присущи еще меньше - 1 балл.

1 группа:

- 2.1. Новые в компании люди, как правило, вас не устраивают.
- 2.2. Вы, как правило, придумываете какое-то оригинальное развлечение.
- 2.3. Вы произносите солидную, обстоятельную речь в честь виновника торжества.

2 группа:

- 2.4. Вы беседуете с кем-то по душам.
- 2.5. Иногда у вас появляется чувство агрессивности.
- 2.6. Вы добродушны и в равной степени доброжелательны ко всем.

3 группа:

- 2.7. Вы с удовольствием включаетесь во все розыгрыши, которые предлагают другие.
- 2.8. Вас, как правило, избирают тамадой.
- 2.9. Иногда ваша излишняя эмоциональность не всем нравится.

4 группа:

- 2.10. Вы стремитесь пораньше уйти домой.
- 2.11. Вам приходится кое-кого довольно строго «поставить на место».
- 2.12. Вы свободно обращаетесь с людьми любого уровня культуры и образования.

5 группа:

- 2.13. На развлечения вам часто бывает жаль времени.
- 2.14. Вы рассказываете смешные истории, анекдоты.
- 2.15. Вы предпочитаете вести деловые разговоры.

6 группа:

- 2.16. Вы стараетесь кому-то что-то внушить, кого-то убедить.

2.17. К конфликтам в компании, если они не касаются лично вас, вы относитесь равнодушно.

2.18. Почему-то именно вам пытаются излить душу.

3. При разрешении конфликтных ситуаций вам удается лучше и эффективней применить одни приемы-действия и несколько хуже другие. Оцените по трехбалльной шкале отдельно применительно к каждой группе те приемы-действия, которые вам удается применить: лучше всего - 3 балла, несколько хуже - 2 балла, еще менее эффективно - 1 балл.

1 группа:

3.1. При разрешении конфликтной ситуации я придерживаюсь традиций и мнений коллектива.

3.2. Я пытаюсь найти оригинальный и неожиданный способ разрешения конфликтной ситуации.

3.3. Предпочитаю отчитать каждого виновника ситуации в отдельности.

2 группа:

3.4. Аргументировано доказываю свою точку зрения.

3.5. Считаю, что если принципиальный конфликт, то лучше ни в чем не уступать.

3.6. Всегда пытаюсь понять своего противника, его аргументы и выводы.

3 группа:

3.7. Лучше, если конфликт разрешает сам коллектив.

3.8. Думаю, что конфликтную ситуацию должен разрешать руководитель.

3.9. Я предпочитаю бурно, эмоционально отреагировать и сделать обиженный вид.

4 группа:

3.10. В случае конфликта я не поддаюсь эмоциям, а стараюсь найти рациональный выход.

3.11. В случае конфликта я провожу свою линию, свою точку зрения до конца.

3.12. В случае конфликта я привлекаю на свою сторону как можно больше членов коллектива, чтобы воздействовать на своего противника через коллектив.

5 группа:

3.13. Конфликт - дело серьезное, а потому я не превращаю конфликт в шутку.

3.14. Мне часто удается выйти из конфликтной ситуации, используя шутку и юмор.

3.15. В условиях возникновения конфликта я предпочитаю собрать исчерпывающую информацию о причинах конфликта и затем мирно уладить спор.

6 группа:

- 3.16. В условиях расширения конфликта я делаю ставку на то, чтобы внушить всем, убедить всех, кто прав, а кто виноват.
3.17. Я стараюсь не вникать в конфликт, если он меня не касается.
3.18. Мне чаще всего удается предвидеть заранее конфликтную ситуацию.

При суммировании баллов ответов на вопросы теста по каждому качеству вы можете минимально набрать 3 балла, максимально 9 баллов.

- 9 баллов - очень высокий уровень.
8 баллов - высокий уровень.
7 баллов - значительно выше среднего.
6 баллов - чуть выше среднего.
5 баллов - средний уровень.
4 балла - чуть ниже среднего.
3 балла - низкий.

Полярная шкала коммуникативно-лидерских способностей
(качеств) личности

Просуммируйте баллы ответов на вопросы	Способности, качества личности	Полярная шкала оценок	Способности, качества личности	Просуммируйте баллы ответов на вопросы
1.1.; 2.1.; 3.1.	1. Консервативный	9876543034 56789	2. Эвристичный	1.2.; 2.2.; 3.2.
1.3.; 2.3.; 3.3.	3. Монологичный	9876543034 56789	4. Диалогичный	1.4.; 2.4.; 3.4.
1.5.; 2.5.; 3.5.	5. Агрессивный	9876543034 56789	6. Доброжелательный	1.6.; 2.6.; 3.6.
1.7.; 2.7.; 3.7.	7. Ведомый	9876543034 56789	8. Лидерский	1.8.; 2.8.; 3.8.
1.9.; 2.9.; 3.9.	9. Эмоциональный	9876543034 56789	10. Рациональный	1.10.; 2.10.; 3.10.
1.11.; 2.11.; 3.11.	11. Авторитарный	9876543034 56789	12. Демократический	1.12.; 2.12.; 3.12.
1.13.; 2.13.; 3.13.	13. Серьезный	9876543034 56789	14. Юмористичный	1.14.; 2.14.; 3.14.
1.15.; 2.15.; 3.15.	15. Инструктирующий	9876543034 56789	16. Внушающий	1.16.; 2.16.; 3.16.
1.17.; 2.17.; 3.17.	17. Безразличный	9876543034 56789	18. Эмпатийный	1.18.; 2.18.; 3.18.

10. Методика диагностики направленности личности на личные достижения, на групповое взаимодействие (А. Л. Попов, И. М. Юсупов)

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

Прочтите первый пункт, выберите из него утверждение, которое более всего подходит вашей точке зрения. Найдите в первой строке бланка ответов графу, например, С; если вы ее выбрали, то слева от этой буквы (под словами «больше всего») поставьте жирную точку. Повторно прочтите первый пункт. Из двух оставшихся утверждений «А» и «В» выберите то, которое меньше всего соответствует вашему мнению по этому пункту (допустим, А). Найдите в той же первой строке графу «А» и справа от буквы (под словами «меньше всего») поставьте жирную точку. Переходите к ответу на следующий пункт анкеты. Будьте внимательны. Ни один из пунктов пропускать нельзя. В каждой строке должны быть только две отметки.

Анкета по определению поведенческой ориентированности личности

1. Больше всего удовлетворение в жизни дает:
 - А. Оценка выполненной работы.
 - В. Сознание, что работа выполнена хорошо.
 - С. Сознание, что находишься среди друзей.
2. В спортивных играх мне хотелось бы, чтобы я был:
 - А. Тренером, который разрабатывает тактику игры.
 - В. Известным игроком.
 - С. Выбранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, которые:
 - А. Проявляют интерес к учащимся и к каждому имеют индивидуальный подход.
 - В. Вызывают интерес к предмету настолько, что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете.
 - С. Создают в коллективе такую атмосферу, в которой никто не боится высказать свою точку зрения.
4. Самые худшие преподаватели те, которые:
 - А. Не могут скрыть своей неприязни к некоторым учащимся.
 - В. Вызывают у всех дух соперничества друг с другом.
 - С. Производят впечатление, что преподаваемый предмет их не интересует.
5. Я радуюсь, когда мои друзья:
 - А. Помогают другим, когда для этого представляется случай.
 - В. Всегда преданны, верны, надежны.
 - С. Интеллигентны и у них много интересов.
6. Лучшими друзьями я считаю тех:
 - А. С которыми хорошо строятся взаимные отношения.
 - В. Которые умеют больше, чем я.

- С. На которых всегда можно положиться.
7. Хотелось бы, чтобы известность приходила к тем, кто:
 - А. Добился успеха в жизни.
 - В. Может сильно любить.
 - С. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.
 8. При равной возможности мне хотелось бы быть:
 - А. Научным работником.
 - В. Начальником отдела.
 - С. Опытным летчиком.
 9. В детстве мне нравилось:
 - А. Играть со своими сверстниками.
 - В. Создавать строения из песка.
 - С. Когда меня хвалили.
 10. Мне не нравится, когда я:
 - А. Наталкиваюсь на препятствия, мешающие осуществлению порученного дела.
 - В. Замечаю серьезное ухудшение отношений в коллективе.
 - С. Выслушиваю критику в свой адрес.
 11. Основная роль школы должна была бы заключаться:
 - А. В подготовке учащихся к трудовой деятельности.
 - В. В развитии индивидуальных способностей.
 - С. В воспитании умения строить хорошо взаимоотношения с людьми.
 12. Некоторые учреждения мне не нравятся из-за того, что в них:
 - А. Недемократическая система.
 - В. Человек теряет свою индивидуальность в массе других людей.
 - С. Невозможно проявление инициативы.
 13. Если бы у меня было больше свободного времени, мне бы хотелось использовать его для:
 - А. Общения с друзьями.
 - В. Любимых дел и самообразования.
 - С. Беспечного отдыха.
 14. Максимальные достижения для меня возможны в случае, если:
 - А. Я работаю с людьми, которые мне нравятся.
 - В. Выполняю работу, которая мне по душе.
 - С. Мои усилия достаточно вознаграждаются.
 15. Я люблю, когда:
 - А. Другие люди меня ценят.
 - В. Чувствую удовлетворение от выполненной работы.
 - С. Приятно провожу время с друзьями.
 16. Если бы обо мне писали в газетах, мне хотелось, чтобы:
 - А. Написали о каком-нибудь деле, которое мне удалось.
 - В. Похвалили меня за мою деятельность.

- С. Сообщили о том, что меня выбрали на руководящую должность.
17. Мои учебные успехи связаны с тем, что преподаватель:
- А. Нашел ко мне индивидуальный подход.
 - В. Развивая интерес, стимулировал меня к занятиям.
 - С. Вызвал дискуссию по разбираемым вопросам.
18. Нет ничего хуже, чем:
- А. Оскорбления личного достоинства.
 - В. Неуспех при выполнении важной работы.
 - С. Потеря друзей.
19. Я ценю:
- А. Успех.
 - В. Совместную работу.
 - С. Практичность.
20. Я считаю, что очень мало людей:
- А. Радуются выполненной работе.
 - В. С удовольствием работают в коллективе.
 - С. Выполняют свою работу действительно хорошо.
21. Я не переношу:
- А. Ссоры и споры.
 - В. Отметание всего нового, передового.
 - С. Людей, не уважающих себя.
22. Мне бы хотелось:
- А. Чтобы другие хотели дружить со мной.
 - В. Помогать другим в общем деле.
 - С. Вызывать восхищение у других.
23. Мне нравятся руководители, которые:
- А. Требовательны.
 - В. Пользуются авторитетом.
 - С. Доступны в общении.
24. Мне хотелось бы, чтобы:
- А. В определенных вопросах решения принимались коллективно.
 - В. Ответственные лица принимали решения самостоятельно.
 - С. В принятии решения учитывалось достоинство человека.
25. Мне бы хотелось прочесть книгу:
- А. Об искусстве ладить с людьми.
 - В. О жизни знаменитого человека.
 - С. Типа «сделай сам».
26. Если бы у меня были музыкальные способности, мне бы хотелось быть:
- А. Дирижером.
 - В. Солистом.
 - С. Композитором.

27. Свободное время я с удовольствием провожу:
- А. Смотря детективный фильм.
 - В. В общении и развлечениях с товарищами.
 - С. Занимаюсь любимым делом.
28. При одинаковом вознаграждении для меня приятнее:
- А. Выдумать интересный конкурс.
 - В. Победить в таком конкурсе.
 - С. Организовать и провести такой конкурс.
29. Для меня важнее знать:
- А. Что я хочу сделать.
 - В. Как достичь цели.
 - С. Как привлечь других к достижению моей цели.
30. Человек должен вести себя так, чтобы:
- А. Другие были им довольны.
 - В. Задача, поставленная им перед собой, была решена.
 - С. Не вызывать упреков и укора.

Обработка результатов: подсчитывается количество баллов по каждому из столбцов бланка ответов. Производится вычитание в каждой паре этих сумм. Прибавляется к каждому из предыдущих результатов сумма 30 и записывается итог (с учетом знака слагаемых) после знака «=». Полученные итоговые баллы сопоставляются с оценочной шкалой.

В графе «Уровень» бланка ответов записывается соответствующий диагноз.

Оценочная шкала анкеты по определению поведенческой направленности личности

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

Интерпретация полученных результатов

Направленность на себя характеризует человека, решающего в деятельности прежде всего вопросы персонального престижа, занятого прежде всего самим собой, человека с ослабленным вниманием к другим людям, последние для него лишь зрители, свидетели его затруднений, побед. Учеба или работа для него — способ самоутверждения. Такой человек чаще остальных пытается оказать давление на группу, навязать свое мнение, отвергая разумные требования членов группы, го-

ворит больше, чем слушает, в обмене мнениями склонен к поспешным выводам относительно других. Часто одевается «сверх моды на вершок», очень болезненно переносит критику в свой адрес.

Бланк ответов

№ вопросов	Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего
1		A		B		C
2		B		C		A
3		A		C		B
4		A		B		C
5		B		A		C
6		C		A		B
7		A		C		B
8		C		B		A
9		C		A		B
10		C		B		A
11		B		C		A
12		B		A		C
13		C		A		B
14		C		A		B
15		A		C		B
16		B		C		A
17		A		C		B
18		A		C		B
19		A		B		C
20		C		B		A
21		C		A		B
22		C		A		B
23		B		C		A
24		C		A		B
25		B		A		C
26		B		A		C
27		A		B		C
28		B		C		A
29		A		C		B
30		C		A		B
Сумма	Lc =	Bc =	Lb =	Bb =	La =	Ba =
Разность	Yc = Lc - Bc =		Yb = Lb - Bb =		Ya = La - Ba =	
Оценка	Yc + 30 =		Yb + 30 =		Ya + 30 =	
Уровень						

Перечисленные недостатки, тем не менее, не мешают таким людям добиваться довольно серьезных успехов в целом ряде деятельности: в индивидуальных видах спорта, в творчестве; такие люди некоторое время бывают полезны в руководстве некомпетентными группами.

Направленность на взаимные действия. Преобладание мотивов взаимодействия с другими людьми с позиций моральных норм является одним из положительных моментов в оценке человека. Человек с такой направленностью отличается стремлением сохранять с людьми хорошие дружеские отношения, постоянно общаться, быть включенным в коллективную деятельность, постоянно увеличивать число новых знакомых (не порывая со старыми), понять другого человека; для такого человека характерен своеобразный настрой на других, а не на себя.

Однако то положительное, что было перечислено, ведет к некоторым сопутствующим качествам. Люди с направленностью на взаимные действия редко берут на себя ответственность за последствия действий группы, хотя, как правило, искренне согласны с этими действиями. Но гораздо чаще они попросту уступают давлению группы или «ополчаются» против непопулярных членов группы. Их активный пыл пропадает вместе с утратой поддержки со стороны группы. В совместном «думании» они стараются уловить «ветер идей», но редко бывают авторами оригинальных идей. Стремясь к пониманию мыслей и чувств другого, они чаще всего так и не достигают этой цели.

Направленность на задачу. Для лиц с такой направленностью сама деятельность является наибольшей потребностью с ее полезными для общества продуктами, с явными критериями успеха и неуспеха. Для человека, направленного на решение задач, необходим коллектив. Именно в коллективе он проявляет свои способности, будь то интеллектуальная деятельность или физическая.

Обычно лица с направленностью на задачу обладают способностью выражать свои мысли и стремления в доступной для других форме. особенно они полезны в период совместной деятельности, связанной с планированием и постановкой задач. Сотрудничающие с ними отмечают их хорошую контактность, умение слушать, готовность взять на себя ответственность за успех дела даже в ситуациях, где таковой сомнителен. Однако они редко интересуются моральной стороной дела, меньше, чем лица с направленностью на взаимные действия; почти всегда отказываются от выжидательной тактики. Чаще всего они - противники проверенных способов действия и весьма болезненно реагируют на неожиданные препятствия по ходу исполнения задуманного.

Словарь используемых терминов

Гуманизация - процесс гармонизации отношений личности человека с его сущностью (внутренним «Я»).

Гуманистическая педагогика - ее целью является создание условий для самоопределения и самореализации ребенка, что означает уважение его личности, достоинства, доверие к нему.

Индивид - отдельный представитель человеческой общности.

Индивидуализация - помощь человеку в личностном самоопределении и самодвижении, персонализация через отъединение-становление уникального «Я».

Индивидуализация в обучении - система средств, способствующих осознанию растущим человеком своего отличия от других.

Индивидуализированное обучение - классно-урочная система, в рамках которой большую часть времени следует предоставить общению и обсуждению, нежели простому выслушиванию с целью создания условий школьнику для формирования своей точки зрения на рассматриваемую проблему в классе.

Индивидуальная личность - субъект, являющийся не только отдельным существом, но и активно вступающий во взаимодействие с коллективом, испытывая по отношению к своей «самости» его влияние.

Индивидуальное - способность личности к персонализации, становление уникального «Я».

Индивидуально-личностное развитие - процесс интеграции, в котором человек персонализируется значащими отличиями и становлением всеобщего «Я», того личностного, что позволяет социализироваться в окружающей среде.

Индивидуальность - индивид, которого характеризует стремление к самостоятельному определению своих жизненных позиций, ориентация на свободный интеллектуальный поиск, внутренний плюрализм, интерес к многообразию идей, знаний, культурных ценностей, которыми располагает общество.

Индивидуальный подход - сумма задач, направленных на развитие общей культуры индивида с учетом его уникальности.

Индивидуальный стиль - обобщенная характеристика индивидуально-психологических особенностей человека, складывающаяся и проявляющаяся в его деятельности, позволяющая в значительной степени прогнозировать эффективность выполнения деятельности.

Индивидуальный субъект - элемент социальной системы.

Индивидуация - процесс развития личности, возникающей не столько в результате воздействия социума, сколько под влиянием сво-

ей собственной сущности. Установление во внутреннем мире человека стабильной связи между его личностью и его самостью (сущностью).

Интеграция персонализация значимыми отличиями становление всеобщего «Я».

Интериндивидуальная личность областью ее определения и существования является пространство межиндивидуальных связей.

Интраиндивидуальная личность - личностное погружено непосредственно в пространство бытия индивида, и он сам выступает перед нами как полноправный представитель и носитель своей личности.

Личность во-первых, это атрибутивная характеристика каждого человека, субъекта, но не сам этот субъект, во-вторых, это психологическая характеристика субъекта, которая регулирует его отношения с объективной действительностью. Таким образом, личность это система мотивационных отношений, которую имеет субъект.

Личность индивида качество индивида, характеризующее его со стороны связей с другими индивидами.

Метаиндивидуальная личность - погружение личностного в пространство бытия другого индивида, отраженная субъектность человека в людях.

Несвобода - предполагает активность, но активность исполнителя, а не инициатора, творца. Несвобода - это повторение в индивидуальном опыте чужой воли, сложившихся стереотипов, оценок, овладение тем, что уже известно. Несвобода это отсутствие творчества, сомнений, противоречий, личностного дискомфорта.

Несвободная личность - расцвет социального индивида, смерть личности.

Обучающее общение процесс обучения, в основе которого - диалог, предполагающий тесное взаимодействие между всеми его участниками: учитель-ученик; учитель-группа учеников; учитель-класс; ученик-ученик; ученик-группа учеников; ученик-класс, позволяющий школьнику «исполнять роли» исследователя, собеседника, сотрудника, коллеги по общей деятельности, т.е. это - обучение-полилог.

Персонализация - социально генерированная, собственно человеческая способность «быть личностью», отождествление-установление социально-типического, «особенного».

Персонификация - персонализация с обратным знаком. Проявляется не в стремлении человека быть личностью, но в стремлении быть самим собой.

Принцип индивидуализации участие индивида в развитии собственной общей культуры с учетом его своеобразия.

Принцип неадаптивности источник динамики индивида, его существования и развития, означает не тождественность того, к чему стремится субъект, тому, чего удается достигнуть. Действуя, человек

неизбежно выходит за пределы своих первоначальных стремлений, для него привлекательна сама непредрежденность результата действия.

Развитие - процесс самодвижения.

Самоактуализация - вовлечение людей в какое-то дело, предполагает опору на собственные силы, наличие самостоятельного и независимого собственного мнения по основным жизненным вопросам, процесс постоянного развития и практической реализации своих возможностей.

Самоопределение - личностный выбор, который предполагает соотношение требований внешнего мира с самим собой, объективной реальности с реальностью субъективной, своими индивидуальными возможностями, способностями, трудностями, установками с достигнутыми и желаемыми в себе.

Самореализация реализация самости индивида, осуществление «наяву» его сущности, это живое Бытие человека.

Свобода - насилие над собой в поисках истины, самореализации.

Социализация - помощь человеку в личностном самоопределении и самодвижении.

Социальность - родовой признак человека, понимается как зависимость человека от общества, как производимость индивидуального бытия человека от бытия других людей. Это полная и всесторонняя взаимозависимость между образующими ее индивидами, такого рода связь между ними, когда каждый одновременно и обусловлен в своем существовании и развитии сообществом окружающих его индивидов, и вместе с тем сам обуславливает своими действиями существование и развитие других людей.

Социальный индивид - индивид, способный осваивать окружающий мир, овладевать многообразными знаниями, умениями, деятельностями, подчиняться нормам, правам и требованиям.

Субъектная интеграция - социальное активное включение человека в окружающую действительность с сохранением всех его неповторимых, уникальных особенностей.

Субъективная свобода постоянное самоопределение, поиск смысла жизни, себя в этой жизни, построение собственной личности, преодоление себя, своих сомнений, личностного дискомфорта.

О Г Л А В Л Е Н И Е

Введение.....	3
Глава I. Сущность индивидуально-личностного развития школьника.....	5
§ 1. Основные понятия проблемы индивидуально-личностного развития школьника.....	5
Вопросы для самопроверки.....	12
§ 2. Механизмы индивидуально-личностного развития школьника.....	13
Вопросы для самопроверки.....	20
§ 3. Условия, способствующие индивидуально-личностному развитию школьника.....	21
Вопросы для самопроверки.....	27
Литература.....	27
Глава II. Психолого-педагогическое обоснование индивидуально- личностного развития школьника.....	28
§ 1. Целеполагание в системе индивидуально-личностного развития школьника.....	28
Вопросы для самопроверки.....	37
§ 2. Содержание и принципы индивидуально-личностного развития школьника.....	37
Вопросы для самопроверки.....	40
§ 3. Сущность и содержание образовательной системы индивидуально-личностного развития школьника.....	40
Сущность образовательной системы.....	40
Компоненты образовательной системы.....	42
Цели и принципы образовательной системы.....	54
Содержание и методика образовательной системы.....	60

Вопросы для самопроверки.....	
Литература	
Заключение.....	
Дополнительная литература.....	
Приложение 1: Методики выявления уникального и всеобщего в индивиде.....	
Методика диагностики акцентуаций характера.....	
Методика выявления увлечений и возможностей ребенка.....	
Тест Люшера - тест цветовых предпочтений.....	
Методика на определение эмоциональной направленности личности (Б.И.Додонов).....	
Шкала проявления тревожности по Дж. Тейлору.....	
Методика определения самооценки (Дембо-Рубинштейн).....	
Тест на оценку духовно-нравственного развития личности	
Тест «ДНР».....	
Методика диагностики уровня педагогического сотрудничества в процессе обучения.....	
Тест-оценка коммуникативно-лидерских способностей личности	
Методика диагностики направленности личности на личные достижения, на групповое взаимодействие (А.Л.Попов, И.М.Юсупов).....	
Приложение 2. Словарь используемых терминов.....	