

image not found or type unknown



Термин "межкультурная коммуникация" относится к обмену знаниями, идеями, мыслями, концептами и эмоциями между людьми из разных культур. Первое определение межкультурной коммуникации предложили в 1972 г. американские ученые Ларри Самовар и Ричард Портер в книге "Коммуникация между культурами". Согласно этому определению, межкультурная коммуникация – это такой вид коммуникации, в котором отправитель и получатель принадлежат к разным культурам.

Межкультурная коммуникация – это сложное, комплексное явление, которое включает разнообразные направления и формы общения между отдельными индивидами, группами, государствами, относящимися к различным культурам.

Процесс межкультурной коммуникации есть специфическая форма деятельности, которая предполагает знание иностранных языков, материальной и духовной культуры другого народа, религии, ценностей, нравственных установок, мировоззренческих представлений и т.д., в совокупности определяющих модель поведения партнеров по коммуникации. Только сочетание этих двух видов знания – языка и культуры – обеспечивает эффективное и плодотворное общение, служит основой эффективной межкультурной коммуникации.

Предметом межкультурной коммуникации являются контакты, протекающие на различных уровнях, в разной аудитории, в двустороннем, многостороннем, глобальном аспектах. Целью межкультурной коммуникации должно быть создание условий для развития конструктивного диалога, равноценного по отношению к представителям других культур.

Ценностные системы формируются и трансформируются в историческом развитии общества. Каждая историческая конкретная общественная форма может характеризоваться специфическим набором и иерархией ценностей, система которых выступает в качестве наиболее высокого уровня социальной регуляции. В ней зафиксированы те критерии социально признанного (данным обществом и социальной группой), на основе которых разворачиваются более конкретные и специализированные системы контроля, соответствующие общественные институты и сами целенаправленные действия людей. Усвоение этой системы отдельной личностью составляет необходимую основу социализации личности и

поддержания нормативного порядка в обществе. Значимость их не ограничивается временными рамками существования породившей их социальной общности. Так, эстетические ценности античности сохранили свое значение и после гибели цивилизации; известна длительность воздействия гуманистических и демократических идеалов европейского Просвещения, истоки которых берут начало в античной и эллинистической культурах. Этот процесс носит поступательный характер и историческую преемственность в развитии ценностных систем. В процессе этого развития складывается система общечеловеческих ценностей, которая становится приоритетной в современную эпоху.

Следовательно, каждая культура вырабатывает свои ценности (в том числе и универсальные), создающие общий контекст данной культуры и влияющие на формирование характера. Общечеловеческие ценности выступают как общечеловеческий идеал, как выработанное сознанием общественным, содержащееся в нем абстрактное представление об атрибутах должного в различных сферах общественной жизни. Общечеловеческие ценности называют также «вечными» ценностями (истина, красота, справедливость), и конкретно историческими (равенство, демократия). В последнее время в науке особое значение придается общечеловеческим ценностям. Так, американские исследователи Ф. Клокхон и Ф. Строрбек определили общечеловеческие ценностные ориентации как сложные, определенным образом сгруппированные принципы, придающие стройность и направленность разнообразным мотивам человеческого мышления и деятельности в ходе решения общечеловеческих проблем. Их взгляд основан на том, что люди во всех культурах призваны решать одни и те же общие человеческие проблемы [1, с. 129]. В. А. Караковский относит к общечеловеческим ценностям такие ценности, как человек, семья, труд, знания, культура, отечество, земля, мир [2]. В работах Н. Д. Никандрова анализируется набор общечеловеческих ценностей, содержащихся в официальных государственных документах (Конституция, Всеобщая декларация прав человека), религиозных источниках (Ветхий Завет, Новый Завет, Коран), учебных пособиях, во взглядах российских и зарубежных ученых и специалистов. По мнению Н. Д. Никандрова, цели воспитания вторичны по отношению к ценностям или даже третичны. «Ценности фиксируют то, что сложилось в жизни, менталитете народа и (или) провозглашено как норма. Меняются ценности — меняются нормы — меняются цели воспитания» [4]. Прослеживая генезис развития общечеловеческих ценностей, автор подводит читателя к истокам их зарождения, отмечает, что многие, государством провозглашаемые добродетели, имеют очень древнюю историю, отчасти они отражены в трактатах великих философов античности и

религиозных книгах. Так, шесть из десяти заповедей, которые, по преданию, Бог передал людям через пророка Моисея, содержат общечеловеческие ценности: «чти отца твоего и мать твою; не убий; не прелюбодействуй; не кради; не лжесвидетельствуй; не пожелай добра ближнего твоего». Что же можно считать общечеловеческими ценностями? Анализ научной литературы показал, что определений достаточно много. По нашему мнению, общечеловеческие ценности — это ценностная значимость предметов, явлений, идей для мирового общества. К общечеловеческим ценностям относятся социально-политические и нравственные принципы, разделяемые большинством населения мирового сообщества; общечеловеческие идеалы, общенародные цели и основные средства их достижения; природные ценности и ценности, которые по своей сути и значимости имеют глобальный характер: проблемы сохранения мира, разоружения, международного экономического порядка и др. На наш взгляд, это комплекс понятий, входящих в систему философского учения о человеке (жизнь, здоровье, права и свободы, моральные ценности, удовлетворение потребности в знаниях, культурно-историческое наследие и др.) и составляющих важнейший предмет изучения аксиологии. Общечеловеческие ценности отличаются тем, что выражают общие интересы человеческого рода, свободные от национальных, политических, религиозных и иных пристрастий, и в этом качестве выступают императивом развития человеческой цивилизации. Общечеловеческие ценности — это предельные по своей значимости ценности, отражающие фундаментальные отношения и потребности людей. По итогам кросс-культурного исследования, проведенного С. С. Шварцем, им было выявлено 66 ценностей в 20 культурах и с помощью статистики он назвал 110 наиболее универсальных. Среди них — самостоятельность, разнообразие жизни, гедонизм, достижение, власть, безопасность и др. Другие исследователи называют следующие значимые для большинства людей наборы ценностных ориентаций: личность, индивидуализм, взаимозависимость, возраст, пол, семья, качество отношений, значение авторитета, ролевого поведения, мобильность, общество, особенности взаимодействия, человеческая природа, отношение человека к природе, пути ее познания и др. К общечеловеческим ценностям, признанным мировым сообществом, относятся жизнь, свобода, счастье, а также высшие проявления природы человека, раскрывающиеся в его общении с себе подобными и с трансцендентным миром. В числе общечеловеческих ценностей также находятся мир, жизнь человечества, представления о справедливости, свободе, правах и обязанностях людей, дружбе и любви, родственные связи, ценности самосохранения, ценности самоутверждения и др. Основополагающей категорией

общечеловеческих ценностей является жизнь. Современная философия рассматривает жизнь как процесс человеческого бытия, как абсолютное, бесконечное начало мира, обладающее, в отличие от материи и сознания, активным, движущимся началом. Познание этого активного, движущегося начала, возможно, благодаря интуиции, посредством переживания. Жизнь — самая дорогая ценность для человека, основа его существования, его бытия в мире. Свобода — еще одна важная ценность человеческого бытия. Свобода — это способность человека овладевать условиями своего бытия, преодолевать зависимость от природных и социальных сил, сохранять возможности для своего самоопределения, выбора своих действий и поступков. Свобода выступает одной из универсальных ценностей человеческого бытия. Вопрос о свободе — один из важнейших в определении человеком своих позиций, ориентиров своей жизни и деятельности. Именно свобода обосновывает возможности развития человека как рода и как индивида. Важнейшими в системе общечеловеческих ценностей являются ориентация на дружбу, справедливость, добро, красоту, истину. Вопрос о приоритетных для кыргызстанцев ценностях неоднократно обсуждался на всех уровнях — в средствах массовой информации, на научных сессиях, был предметом психолого-педагогических исследований, изучался на междисциплинарном уровне. В качестве приоритетных кыргызских ценностей наиболее часто выделяется свобода, жизнь, труд, доброта, мир, культура, патриотизм, интернационализм, верность Родине, большая часть которых, как мы видим, близка к общечеловеческим ценностям. Подробно исследована в кыргызской науке такая общечеловеческая ценность, как счастье. Этой проблеме уделила внимание в своей кандидатской диссертации Ж. А. Кедейбаева [6]. Автор рассматривает основой счастья потребности, интересы, которые способствуют формированию высших духовных, социально-нравственных качеств субъекта. Осознанные личностью высшие социальные потребности в форме нравственного сознания регулируют поведение индивида и задают ему ценностный смысл. Счастье в основном связано с духовно-эмоциональной стороной жизни человека. По словам исследователя, «в субъективном плане счастье можно охарактеризовать как эмоционально-оценочное отношение личности к своей деятельности. Чувство счастья является отражением бытия человека и определенного состояния психики. ... счастье — это элемент бытия, который способствует гармоническому развитию личности». Ж. А. Кедейбаева раскрывает в работе категорию счастье, его структуру. Она выделяет такие элементы в его структуре, как: спокойная жизнь, удовлетворение потребностей, благодарность, радость, оценка жизни, явления, оказывающие воспитательное воздействие на человека, его духовное состояние. Все эти

элементы диалектически связаны друг с другом и отражают счастье как эмоционально-чувственную форму идеала, функционирующую в цивилизационном пространстве и социальном времени. Учитывая мировой опыт, можно констатировать тот факт, что в контексте формирования духовно-нравственных ценностных ориентаций, общечеловеческие ценности имеют исключительно важное значение. Ориентация на них является важной составляющей ценностно-ориентированной деятельности социальных институтов. Поправление общечеловеческих ценностей рассматривается как преступление против человечности. Без этих ценностей не только не может состояться личность, но и невозможна нормальная жизнь общества в целом. Заканчивая статью, следует сказать, что в данных условиях очень важным направлением ценностно-ориентировочной деятельности молодых поколений является формирование ориентаций на общечеловеческие ценности, проповедующие идеалы Добра, Красоты, Истины. Под сформированностью ценностных ориентаций на общечеловеческие ценности понимается адекватное к ним отношение, учет их общественной и личностной значимости, наличие знаний о них, степень их интериоризации и экстериоризации, то есть способности руководствоваться ими в процессе жизнедеятельности.

Конфликтные ситуации с разными странами и их народами, к сожалению, приобрели систематический характер. Развитие данных негативных процессов провоцирует рост агрессивных настроений в обществе, что, в свою очередь, приводит к потере гуманистических ценностей, падению морали, культуры взаимоотношений между людьми и ухудшению криминогенной обстановки. Деструктивную роль играют различные СМИ и социальные сети, создающие крайне агрессивный и негативный информационный фон, который, в свою очередь, отражается на поведении подрастающего поколения. В таких обстоятельствах крайне важным является воспитание у молодого поколения толерантности, поскольку утверждение принципов и норм толерантности является необходимым условием взаимопонимания между людьми, взаимодействия, согласия, сплочения и консолидации общества.

Под толерантностью понимают уважительное отношение к другой личности, без чувства неприятия, а также сознательный отказ от применения по отношению к ней силовых методов или методов давления. Толерантность предполагает понимание человека, отличающегося цветом кожи, вкусами, привычками, иным мнением и вызывающим тем самым чувство раздражения. Толерантность закрепляет право человека жить в согласии с собственным мировоззрением.

Проявление толерантности, которое созвучно уважению прав человека, не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих или уступки чужим убеждениям. Оно означает, что каждый человек имеет право придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими.

Кроме того, в научной литературе используется термин «интолерантность». Так под интолерантностью понимают проявление нетерпимости в отношении и поведении человека при взаимоотношениях с другими людьми на основе различных признаков.

Воспитывать толерантность следует целенаправленно и поэтапно. Формированию толерантности способствует специально организованная деятельность. Педагогика толерантности основывается на терпеливом, внимательном отношении к убеждениям других людей, является одним из средств решения проблем личности и разрешения конфликтных ситуаций.

Цель воспитания толерантности – воспитание в подрастающем поколении потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Достижение данной цели возможно при решении конкретных задач, которые объединены в два взаимосвязанных блока:

I. Воспитание у детей и подростков миролюбия, принятия и понимания других людей, умения позитивно с ними взаимодействовать:

- 1) формирование негативного отношения к насилию и агрессии в любой форме;
- 2) формирование уважения и признания к себе и к людям, к их культуре;
- 3) развитие способности к межнациональному и межрелигиозному взаимодействию;
- 4) развитие способности к толерантному общению, к конструктивному взаимодействию с представителями социума независимо от их принадлежности и мировоззрения;
- 5) обучение подрастающего поколения традициям и нормам поведения, принятых у носителей иных языков и культур; не только с целью развития умения «принятия инаковости», но и с целью выработки умений адекватного реагирования на

поведение инокультурного собеседника.

II. Создание толерантной среды в обществе и в сфере образования:

- 1) профилактика терроризма, экстремизма и агрессии в обществе;
- 2) гуманизация и демократизация существующих взаимоотношений взрослых и детей, системы обучения и воспитания;
- 3) включение в реформирование образования ведущих идей педагогики толерантности;
- 4) реформирование системы подготовки будущих педагогов к воспитанию толерантности у детей и подростков.

Методы воспитания толерантности – это способы формирования готовности к пониманию других людей и терпимому отношению к их своеобразным поступкам.

В интеллектуальной сфере необходимо формировать объем, глубину, действенность знаний о ценностях толерантности: идеалы терпимости, принципы отношений с людьми иных социальных и национальных групп. При воздействии на интеллектуальную сферу используется, прежде всего, метод убеждения. Убеждение предполагает разумное доказательство необходимого толерантного поведения.

В эмоциональной сфере необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатию, стыд и др.

Воспитание толерантности приносит плоды только в том случае, если оно происходит в правильном эмоциональном тоне, если удастся сочетать требовательность и доброту.

Методы воздействия на эмоциональную сферу предполагают формирование необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих.

Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу, является внушение, словесное или образное, вызывающее некритическое восприятие и усвоение какой-

либо информации.

Методы воздействия на мотивационную сферу включают стимулирование, в основе которого лежит формирование осознанных побуждений жизнедеятельности. В результате стимулирования толерантного поведения должна формироваться устойчивая мотивация терпимого отношения к людям, блокирующая агрессивные поступки.

Стимулирует толерантное поведение организация общения и совместной деятельности представителей различных национальных и социальных групп.

В волевой сфере нужно формировать нравственно-волевые устремления в реализации толерантного поведения: мужество, смелость, принципиальность в отстаивании нравственных идеалов. Здесь важно не столько то, что личность ставит цели, сколько то, как она их реализует, на что пойдет личность ради достижения целей.

Методы воздействия на волевою сферу с целью воспитания толерантности предполагают: развитие инициативы, уверенности в своих силах; развитие в сфере саморегуляции в качестве оценивающего выступает сам субъект и его субъективные параметры оценки. В сфере саморегуляции необходимо формировать нравственную правомерность выбора: совесть, самооценку, самокритичность, умение соотнести свое поведение с другими, добропорядочность, самоконтроль и др.

Формирование толерантности предполагает развитие активной жизненной позиции. А активная позиция развивается активными методами.

Активные методы обучения направлены на активизацию деятельности учащихся и предполагает активность обучаемых, высокую степень их вовлеченности в учебный процесс, умение самостоятельно вырабатывать решения и наличие обратной связи учащихся и педагогов. В методах активного обучения различают имитационные (игровые: деловые игры, деловое проектирование и т.п. и неигровые: анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач).

Одной из форм моделирования систем отношений является деловая игра, в ходе которой используются дискуссионные методы. Благодаря механизму дискуссии ребенок отходит от черт эгоцентричного мышления и учится вставать на точку зрения другого, что очень важно при развитии коммуникативных умений, являющихся источником формирования толерантности.

Еще одним методом активного обучения является социально-психологический тренинг. В ходе социально-психологического тренинга, основанного на методах групповой работы, происходит овладение знаниями социально-психологического характера и корректируется поведение. В процессе тренинга формируются навыки межличностного взаимодействия, развивается способность к рефлексии и умение быстро и гибко реагировать на ситуацию и перестраивать свое поведение.

Перечисленные методы можно использовать с целью эффективного формирования установки на толерантность.

Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы педагог не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания в воспитательной работе, во время бесед, экскурсий, просмотров кинофильмов и т.д.

Наиболее благоприятной для формирования толерантности является коллективная творческая деятельность с общественно значимым смыслом, когда расширяются ее границы, и учащиеся могут проявить свое личное отношение к более широкому кругу людей и сверстников

Коллективная творческая деятельность позволяет увлечь детей общим делом, снять имеющуюся межличностную напряженность в отношениях между отдельными членами коллектива, раскрывает их лучшие стороны, показывает достоинства и проблемы членов коллектива, учит детей находить компромиссы при коллективном планировании и выборе средств реализации намеченного.

Совместная деятельность детей создает общее эмоциональное переживание, ребята оказывают помощь друг другу при выполнении задания, сострадают, переживают неудачи и радуются успеху. Они становятся терпимее, добрее, справедливее в оценке своих действий и поступков.

Кроме того, воспитание культуры толерантности должно осуществляться по формуле: «родители+дети+учитель».

Мероприятия, в которых принимают участие родители, служат хорошим примером взаимодействия двух самых важных факторов в жизни ребенка, школы и семьи, объединивших свои усилия в учебном процессе, направленном на воспитание открытого, непредвзятого отношения к человеческому многообразию.

Взрослым необходимо подавать положительный пример своим детям и воспитанникам в отношении терпимости к другим людям. Лишь так можно добиться результатов в стремлении к толерантному обществу.

В своей работе психолог руководствуется следующими этическими принципами и правилами:

1. Принцип ненанесения ущерба испытуемому. Организация работы психолога должна быть такой, чтобы ни ее процесс, ни ее результаты не наносили ущерба его здоровью, состоянию или социальному положению.
2. Принцип компетентности психолога. Психолог имеет право браться за решение только тех вопросов, по которым он профессионально осведомлен и наделен соответствующими правами и полномочиями выполнения психокоррекционных или других воздействий.
3. Принцип беспристрастности психолога. Недопустимо предвзятое отношение к испытуемому, какое бы субъективное впечатление он ни производил своим видом, юридическим и социальным положением.
4. Принцип конфиденциальности. Материал, полученный психологом в процессе его работы с испытуемым на основе доверительных отношений, не подлежит сознательному или случайному разглашению и должен быть представлен таким образом, чтобы он не мог скомпрометировать ни испытуемого, ни заказчика, ни психолога, ни психологическую науку.
5. Принцип осведомленного согласия. Необходимо извещать испытуемого об этических принципах и правилах психологической деятельности.
6. Правило взаимоуважения психолога и испытуемого. Психолог исходит из уважения личного достоинства, прав и свобод. Работа допускается только после получения согласия испытуемого в ней участвовать.
7. Правило безопасности применяемых методик. Психолог применяет только такие методики исследования, которые не являются опасными для здоровья испытуемого.
8. Правило предупреждения неправильных действий заказчика. Психолог информирует испытуемого о характере передаваемой заказчику информации и делает это только после получения согласия испытуемого.

9. Правило сотрудничества психолога и заказчика. Психолог обязан уведомить заказчика о реальных возможностях современной психологической науки в области поставленных заказчиком вопросов, о пределах своей компетентности и границах своих возможностей.

10. Правило профессионального общения психолога и испытуемого. Психолог должен владеть методами психодиагностической беседы, наблюдения, психологического воздействия на таком уровне, который позволял бы, с одной стороны, эффективно решать поставленную задачу, а с другой - поддерживать у испытуемого чувство удовлетворения от общения с психологом.

11. Правило обоснованности результатов исследований психолога. Психолог формулирует результаты исследования в терминах и понятиях, принятых в психологической науке.

12. Правило адекватности методик. Применяемые методики должны быть адекватны целям исследования, возрасту, полу, образованию, состоянию испытуемого, условиям эксперимента.

13. Правило научности результатов исследования. В результатах исследования должно быть только то, что непременно получит любой другой исследователь такой же специализации и квалификации, если он повторно произведет интерпретацию первичных данных, которые предъявляет психолог.

14. Правило взвешенности сведений психологического характера. Психолог передает заказчику результаты исследований в терминах и понятиях, известных заказчику, в форме конкретных рекомендаций. Он не передает никаких сведений, которые могли бы ухудшить положение испытуемого, заказчика.

15. Правило кодирования сведений. На всех материалах психологического характера указываются не фамилия, имя, отчество испытуемых, а присвоенный им код, известный только психологу.

16. Правило контролируемого хранения сведений психологического характера. Психолог должен предварительно согласовать с заказчиком список лиц, имеющих доступ к материалам, характеризующим испытуемого, а также место и условия их хранения, цели использования и сроки уничтожения.

+17. Правило корректного использования сведений психологического характера. Сведения психологического характера об испытуемом ни в коем случае не должны

подлежать открытому обсуждению, передаче или сообщению кому-либо вне форм и целей, рекомендованных психологом.

Термином "педагогическая психология" обозначаются две разные науки. Одна из них - это базовая наука, которая является первой ветвью психологии. Она призвана изучать природу и закономерности процесса учения и воспитания.

Под таким же термином - "педагогическая психология" развивается и прикладная наука, цель которой - использовать достижения всех ветвей психологии для совершенствования педагогической практики. За рубежом эту прикладную часть психологии часто называют школьной психологией.

Каптерев П.Ф. Термин "педагогическая психология" был предложен П.Ф. Каптеревым в 1874 г. (Каптерев П.Ф., 1999; аннотация). Первоначально он существовал наряду с другими терминами, принятыми для обозначения дисциплин, занимающих пограничное положение между педагогикой и психологией: "педология" (О. Хрисман, 1892), "экспериментальная педагогика" (Э. Мейман, 1907). Экспериментальная педагогика и педагогическая психология сначала трактовались как разные названия одной и той же области знания (Л.С. Выготский, П.П. Блонский) (см. Медиатеку). На протяжении первой трети XX в. их значения были дифференцированы. Экспериментальная педагогика стала пониматься как область исследований, направленных на приложение данных экспериментальной психологии к педагогической реальности; педагогическая психология - как область знания и психологическая основа теоретической и практической педагогики. (см. Хрест. 1.1)

Педагогическая психология - это отрасль психологии, изучающая закономерности развития человека в условиях обучения и воспитания. Она тесно связана с педагогикой, детской и дифференциальной психологией, психофизиологией.

При рассмотрении педагогической психологии, как и любой другой отрасли науки, необходимо, прежде всего, разграничить понятия ее объекта и предмета.

В общенаучной трактовке под объектом науки понимается та область действительности, на изучение которой направлена данная наука. Часто объект изучения фиксируется в самом названии науки.

Предмет науки - это та сторона или стороны объекта науки, которыми он в ней представлен. Если объект существует независимо от науки, то предмет формируется вместе с ней и закрепляется в ее понятийной системе. Предмет не

фиксирует всех сторон объекта, хотя может при этом включать то, что в объекте отсутствует. В определенном смысле развитие науки есть развитие ее предмета.

Каждый объект может изучаться множеством наук. Так, человек изучается физиологией, социологией, биологией, антропологией и т.д. Но каждая наука имеет в основе свой предмет, т.е. то, что именно она изучает в объекте.

Как показывает анализ точек зрения различных авторов, многие ученые по-разному определяют статус педагогической психологии, что может свидетельствовать о неоднозначности решения вопроса о предмете педагогической психологии (см. анимацию).

Например, В.А. Крутецкий считает, что педагогическая психология "изучает закономерности овладения знаниями, умениями и навыками, исследует индивидуальные различия в этих процессах... закономерности формирования у школьников творческого активного мышления... изменения в психике, т.е. формирование психических новообразований" (Крутецкий В.А., 1972. С. 7).

Совершенно другой точки зрения придерживается В.В. Давыдов. Он предлагает считать педагогическую психологию частью возрастной психологии. Ученый аргументирует это тем, что специфика каждого возраста определяет характер проявления законов усвоения знаний учащимися, поэтому и преподавание той или иной дисциплины должно строиться по-разному. Более того, некоторые дисциплины в определенных возрастах вообще являются недоступными учащимся. Такая позиция В.В. Давыдова обусловлена акцентированием им роли развития, его влияния на ход обучения. Обучение рассматривается им как форма, а развитие - как содержание, которое в ней реализуется.

Исследование педагогической деятельности имеет давнюю традицию в психологической науке, однако, следует отметить, что существенные изменения в социокультурной среде конца XX столетия требуют нового осмысления психологических составляющих успешной деятельности учителя.

В настоящее время особенности всестороннего развития личности в условиях грандиозного ускорения научно-технического прогресса и современные научные данные, полученные в конкретных психологических исследованиях, позволяют по-новому понять возможности использования психологии в обучении и воспитании школьников. Перед психологической наукой стоят сегодня задачи, от выполнения которых зависит успешность решения важнейших педагогических проблем.

Эти задачи заключаются, прежде всего, в том, чтобы не столько обосновывать готовые и утвердившиеся педагогические формы (содержание, методы, приёмы обучения и воспитания), сколько опережать устоявшуюся педагогическую практику, прокладывая для неё новые пути, обеспечивать широкий поиск в деле обучения и воспитания.

Задачи современной психологии во многом обусловлены требованиями, которые предъявляет к педагогике научно-технический прогресс.

Современный учитель особенно нуждается в психологических знаниях. Ведь перестройка школы на передний план выдвигает задачу воспитания ученика, всестороннее его развитие, а ещё К. Д. Ушинский указывал, что если мы хотим воспитать ребёнка всесторонне - нужно его изучать. А правильно изучать своих учащихся учитель сможет, лишь глубоко зная общие закономерности развития ребёнка, психологические закономерности его способностей, интересов, склонностей и других индивидуальных и личностных особенностей.

Учителю в условиях перестройки школы надо многому научиться заново, а в ряде случаев и во многом переучиться. Надо научиться слушать, а главное - слышать каждого ученика, видеть его внутренние побуждения и стремления, направленность его потребностей и мотивов, уметь влиять на эту направленность.

Безусловно, основные психологические знания специалист получает, изучая курс психологии во время обучения в педагогическом учебном заведении. Но, как показывает практика работы учителей, этого бывает недостаточно. С началом трудовой деятельности педагог сталкивается с тем, что кроме учебников нужна разнообразная дополнительная психологическая литература, чтобы углубить свои знания, психологически осмыслить свой опыт, многие вопросы школьной жизни, которые в учебниках и лекциях не рассматриваются.

По моему мнению, именно психодиагностическая составляющая деятельности учителя оказывает существенное влияние на эффективность учебно-воспитательного процесса, в том числе и на качество учебной деятельности учащихся. Связано это с тем, что в настоящее время изменения в общественно-политическом, социально-экономическом развитии страны, стремительно развивающаяся информационная среда предполагают инновационную политику в сфере образования, направленную на повышение эффективности и качества труда учителя. На современном этапе работа в школе немыслима без диагностики. Умение в своей деятельности опираться на данные психодиагностики повышают

качество обучения, воспитания и улучшают эффективность труда учителя. Чтобы учить и воспитывать, а также оказывать эффективное педагогическое воздействие на детей, надо обладать объективными научными знаниями об их индивидуальных особенностях. Эти знания можно получить, если использовать методы научной психологической диагностики. Педагог в своих действиях должен исходить не столько из субъективного мнения или интуиции, сколько из анализа объективной и всесторонней информации, полученной в ходе психодиагностики (комплексного изучения ученика).

Психодиагностическая деятельность является основой педагогической профессии, так как для воспитания и развития личности и индивидуальности, учащихся надо, прежде всего, уметь их изучать. Реализуя психодиагностическую деятельность, учитель не должен ограничиваться только характеристикой знаний учащихся, изолированных психических процессов и свойств личности, а должен уметь соединить воедино все проявления ученика, увидеть между ними причинно-следственные отношения и наметить пути коррекции и развития.

В условиях реорганизации системы образования на первый план работы школы выдвигаются задачи развития и формирования личности и индивидуальности учащихся, создания условий, обеспечивающих совершенствование творческих способностей каждого ученика. Практика показывает, что в настоящее время школа испытывает значительные трудности при осуществлении этих задач. В психолого-педагогической литературе эти трудности связывают с тем, что обучение и воспитание очень слабо опираются на комплекс имеющихся психологических знаний о развитии ребенка и формировании его личности. Эффективность образовательного процесса определяется обычно тем, что знают и умеют школьники. Но этого недостаточно, поскольку остается неясным, в какой мере выученный материал и направленность воспитательного воздействия педагога становятся достоянием личности школьника, что дает усвоение того или иного учебного материала для дальнейшего развития мышления, способностей, убеждений ученика, как под влиянием воспитательных воздействий формируется его система нравственных ценностей.

Низкий уровень психологической культуры учителей, недостаточное использование ими психологических знаний в организации образовательного процесса приводят к малоэффективности или сводят на нет воспитательное воздействие на ученика. Непосредственное использование учителем психологических рекомендаций — не всегда оказывается результативным, так как требует высокого уровня профессиональной психологической подготовки.

Реальную помощь здесь может оказать создание психологических служб в системе образования и в школе - в частности.

Школьный психолог — это специалист, одной из основных задач которого является внедрение в повседневную практику школы достижений детской и педагогической психологии. Психологическая служба школы играет существенную роль в оптимальной организации образовательного процесса, в подборе эффективных средств и методов воспитательной работы.

Но нельзя представить себе психологическую службу как деятельность одного лишь школьного психолога. Естественно, что он будет главной, направляющей фигурой этой службы, однако не единственной. В работе обязательно должны принимать самое активное участие все школьные педагоги. Без квалифицированной помощи со стороны учителей психолог физически не может обслужить сотни запросов и одновременно успешно справиться со всем перечнем возложенных на него задач и функций.

Анализируя деятельность психолога, можно сказать, что им осуществляется в основном личностная (констатирующая) психодиагностика, то есть диагностируется личность и ее компоненты только в определенный момент времени. В свою очередь, учителя имеют возможность осуществлять динамическую психодиагностику, так как с учениками они встречаются чаще и видят проявления их личностных качеств в различных, в том числе неформальных ситуациях. Благодаря этому у педагогов есть возможность стать не только исследователями, но и диагностами.

Таким образом, психодиагностическая деятельность психолога и педагога отличается: психолог диагностирует извне, а учитель внутри этой деятельности.

Важность психодиагностической функции в своей деятельности осознают практически все педагоги. Но чаще всего применяют такие методы диагностики, как беседа, устный и письменный опрос и чрезвычайно редко, или не используют совсем, - объективные методы: тесты, опросники, шкалирование, экспериментальные оценки, контент-анализ.

Учителя с низким уровнем владения психодиагностической функцией видят в учениках только те качества, которые мешают (относительно «слабых» учеников) или способствуют им в работе. Чем успешнее занимается ученик, тем успешнее о нем отзываются учителя данной группы. Если школьник занимается по его предмету не с должным усердием или плохо ведёт себя на уроке, то учитель, давая

характеристику, отмечает именно эти моменты, часто не задумываясь о скрытых причинах поведения. Педагог, пытаясь понять состояние и поведение учащихся, дает свою интерпретацию и оценку происходящего, считая при этом, что его точка зрения почти всегда верна, хотя фактически педагогические интерпретации нередко бывают ошибочны.

Характерными трудностями в работе учителя по формированию психодиагностических навыков являются: 1) неумение видеть ученика как целостную личность; 2) стремление учителя оценивать учащихся по успеваемости. Эти трудности обусловлены недостаточной полнотой и системностью психологических знаний.

Также ключевой проблемой педагогической практики выступает либо игнорирование доказавших свою эффективность психологических разработок, либо использование их разрозненных фрагментов. Последнее создает у педагога иллюзию научно обоснованного подхода к обучению, но на практике оборачивается созданием новых, непредвиденных трудностей.

По моему мнению, непосредственные причины слабой психодиагностической вооруженности учителей следует искать в недостатках профессиональной подготовки в учебном заведении, так как формирование способности осуществлять психодиагностику может происходить лишь в процессе специально организованного обучения.

Проблема развития профессиональной психологической компетентности педагога является одной из наиболее интересных и значимых проблем, требующих дальнейшего осмысления ряда психологических феноменов, составляющих ее содержание.

Вместе с тем, в современной психологической литературе отсутствует четкое определение психологической компетентности, неоднозначно определяются ее составляющие, что затрудняет поиск системы адекватных способов ее формирования и развития.

Совокупность теоретического и эмпирического знания, представленного в современной психологии, позволяет сконструировать концептуально новую систему психологической подготовки специалиста. В этом случае успешность педагогической деятельности становится полностью зависимой от уровня овладения будущим учителем психологической информацией и способами ее использования в практике профессионального поведения.

Психологический аспект подготовки учителя предполагает, прежде всего, определенную психологическую готовность к изменению сложившихся стандартов в ведении занятий, к пониманию особенностей психологических аспектов общения. Психологическая подготовка включает владение основными умениями, связанными с психологическим обеспечением образовательного процесса.

Обозначенный круг вопросов достаточно широко представлен в работах отечественных и зарубежных исследователей. Но и до настоящего времени тенденции демократизации и гуманизации образования требуют расширения и конкретизации психологической подготовки специалиста в педагогическом учебном заведении, формирования специфики профессионального становления, особенностей его профессионально - психологической подготовки и психологической компетентности. Все это приводит к тому, что проблема личности учителя как субъекта педагогической деятельности, психологически компетентного и способного к саморазвитию, занимает центральное место в педагогической психологии.