

© 2005 Е.А. Бузарова
УДК 159.9(075.8)
ББК 88.37
Б 90

Психология личностного и профессионального развития, самовоспитания и самообразования

Аннотация:

В статье рассматриваются актуальные вопросы личностного и профессионального развития обучающихся школьников и студентов. Выявлены принципы взаимосвязи и взаимодействия нравственного сознания и поведения, различные уровни и типы нравственно-волевой активности личности, раскрывается комплекс технологий решений проблемы.

Ключевые слова:

Психология личности, самооценка и волевая активность, самовоспитание, саморазвитие, дискуссионные формы развития личности, техническое творчество личности, обратная связь развития личности, технология нравственного развития личности, профессиональное развитие специалиста, формирование гражданина и создателя, нравственный и творческий облик, комплекс нравственно-волевых качеств, саморегуляция поведения.

Статья посвящается памяти **В.Е. Гурина**, профессору, академику, Лауреату медали им. Ушинского, Заслуженному деятелю науки Кубани, внесшему большой личный вклад в разработку научной проблемы воспитания и самовоспитания подрастающего поколения.

Психология оптимизации личностного и профессионального развития обучающихся

Нравственное воспитание как системообразующий компонент общественного воспитания должно занимать ведущее место в системе непрерывного образования молодежи, как сила добра (а не зла), определяющая социальное и физическое развитие человека, его профессиональное мастерство.

В духе западной традиции обучение, образование рассматривается как самоцель, а воспитание – всего лишь как дополнительное образование.

Наша отечественная традиция – иная. У нас обучение, образование квалифицировалось как средство воспитания, а ведущей категорией являлось воспитание. И только в последнее десятилетие нынешние правители России, подражая капиталистическому Западу, отказались от целенаправленного гражданского воспитания учащейся молодежи, а начатки воспитания назвали «дополнительным образованием». Однако это обернулось социальной драмой – нравственным разложением молодого поколения. «И теперь это положение необходимо экстренно исправлять [1], [2], [3], [4].

Наше отечественное непрерывное образование может и должно направляться и совершенствоваться лишь в органической связи с воспитанием как ведущей социально-педагогической категорией. Воспитание, как высоконравственное, гражданское, должно оставаться ядром, центром, ведущим, системообразующим компонентом образовательной системы нашего общества, нашего государства. Воспитание должно формировать

гражданина, борца за социальный прогресс. Никаких сбоев в нем не должно быть, особенно в духе обывательщины и такого разрушительного сексуального образования, какое нам сегодня пытаются навязать извне, из-за «бугра». Главной ценностью общества должен быть человек, личность, творец, а не эксплуататор, а не рабовладелец, поэтому его воспитание – цель и самоцель общества.

Утвержденная и принятая, к примеру, в Краснодарском крае антикризисная программа «Система духовного и физического оздоровления населения Кубани» еще в 1997 г. ставила задачу формирования личности человека именно в духе высокой нравственности, социальной справедливости, патриотизма как ведущей направленности воспитания и образования в обществе и эти задачи сегодня остаются актуальными.

Отсюда цель нравственного воспитания личности должна носить не поверхностный, не чисто косметический, не просто декоративный, а принципиально важный, стратегический характер. Поэтому цель нравственного воспитания мы можем определить следующим образом, согласно научного подхода профессора В.Е. Гурина, что цель нравственного воспитания – привить молодежи передовые социальные идеалы добра, справедливости, качества борца за общественный прогресс, равноправие, потребность передовые нормы общественного поведения сознательно и добровольно соблюдать, творчески совершенствовать их, преодолеть негативное в себе и других. Только при этом условии будет обеспечен нравственный прогресс личности и общества, достижение процветания трудового народа, а не его угнетателей.

Отсюда задачи нравственного воспитания следует конкретизировать следующим образом. Во-первых, сформировать у молодежи высокоморальное сознание патриота, гражданина, борца за социальный прогресс, потребность и готовность, передовые нормы поведения соблюдать сознательно и добровольно, совершенствовать их. Во-вторых, сформировать у нее высокоположительный

опыт нравственного поведения в коллективе, в обществе, который содействовал бы закреплению и развитию нравственных качеств, их гражданской, интернациональной направленности, творческому отношению к общественным нормам поведения. В-третьих, и это самая главная задача, – сформировать у молодежи высокоморальное сознание и поведение в их единстве, чтобы предупредить и преодолеть разрыв между словом и делом, сознанием и поведением, сформировать нравственно целостную личность, сознательного борца за социальный прогресс, целеустремленного созидателя общества справедливости, а не угнетения.

Таким образом, в условиях непрерывного образования предстоит выполнить следующую программу воспитания молодежи: сформировать личность молодого человека как борца за создание общества справедливости, как личность передовую, высокоморальную, созидательно целеустремленную, активную, инициативную, творчески ориентированную, самостоятельную, способную оптимально решать учебные, познавательные, производственные, жизненные задачи, проявлять себя на высоком уровне сознательной морально-волевой саморегуляции. А для этого личности необходимо обладать не только гуманными и коллективистскими нравственными качествами, но и волевыми. Нужна их разумная сбалансированность. Комплекс качеств нравственно-волевых, а не только нравственных, придает личности новое качество – действенную мораль, морально воспитанную волю. Это значительно расширяет социальную ценность личности, содержание нравственного воспитания за счет качеств действенных, созидательных, ставит личность учащегося, студента, молодого специалиста в более выгодное положение в жизни, поскольку укрепляет ее активную, созидательную позицию в условиях, когда от человека требуется именно состоятельность, предприимчивость, творчество, готовность и способность достигать конечного результата на основе высокой нравственности и добра, а не зла.

Морально-волевая активность является психологическим механизмом саморегуляции поведения, достижения его единства с сознанием. Она представляет собой комплекс качеств. Так, к первой подгруппе мы относим качества, в совокупности обеспечивающие целеполагание как источник активности, гражданскую направленность личности (убежденность и целеустремленность, коллективизм и гуманизм, патриотизм и интернационализм, долг и ответственность). Вторую подструктуру составляют качества волевые, обеспечивающие созидательную активность поведения личности (дисциплинированность, инициативность, настойчивость и способность преодолевать препятствия на пути к цели и др.). С помощью третьей подгруппы качеств личностью осуществляется торможение ненужных поступков (выдержка, самообладание, сдержанность, вежливость и др.). Значение четвертой подгруппы качеств в том, что привычные формы поведения помогают человеку достигать цели, позволяя ему сосредоточить внимание преимущественно на содержании поступка. К этой подгруппе качеств относятся закрепляющиеся и зарождающиеся новые качества, навыки и привычки поведения, которые образуют подструктуру индивидуального опыта личности. Пятую подгруппу составляют качества, с помощью которых личностью

осуществляется дальнейшее развитие нравственно-волевой активности (самокритичность и требовательность к себе, потребность дальнейшего самосовершенствования, способность к адекватной самооценке и преодолению недостатков).

Особенности функционирования системы этих качеств состоят в том, что они обеспечивают интегративный результат поведения личности. Поскольку вторая, третья, четвертая, пятая подгруппы качеств взаимосвязаны рядоположно, они обеспечивают координацию (согласование) функций по горизонтали. Поскольку первая и вторая, первая и третья, первая и четвертая, первая и пятая подгруппы взаимосвязаны не рядоположно, а соподчиненно, по субординации, иерархически, когда вторая, третья, четвертая и пятая подгруппы производны от первой, они обеспечивают субординацию (согласование) функций по вертикали. Овладение этими качествами ведет к высокому нравственно-волевому развитию, к способности и готовности к сознательной саморегуляции поведения и деятельности личности в сложных общественных и личностных условиях.

Долгое время в психологии и педагогике считалось, что универсальным фактором воспитания личности является деятельность. В последние два десятилетия это положение уточнилось. Принято считать, что деятельность является важнейшим, но не единственным фактором воспитания личности; сюда примыкают как очень важные факторы – общение и отношение.

Признанными методами нравственного воспитания как основными заслуженно квалифицируются убеждение (главный метод), упражнение с приучением, личный пример. А поощрения и наказания – дополнительные, коррекционные, стимулирующие методы.

В качестве средств нравственного воспитания молодежи выступают разнообразные виды деятельности, занятий: учебно-познавательная, трудовая, игровая, общественная, оздоровительно-физкультурная, кружковая, занятия искусством, литературой и т.д.

В целях нравственного воспитания молодежи – в сочетании с методами и средствами – используется комплекс таких форм, как урок и лекция, семинарское и практическое занятие, диспут и конференция, олимпиада и КВН, литературная гостиная, спортивное соревнование и туристический поход, выставка и молодежный клуб, час ответов на вопросы и «круглый стол», встреча с профессией и встреча с интересным человеком, день именинника и праздник (например, 8 Марта), праздник песни и танца, за честь школы (вуза) и трудовой десант, шефство над детским домом и трудным подростком, над бедными людьми, помощь им.

Перечисленные методы, средства и формы являются общими социально-педагогическими воздействиями. В качестве специальных используются также самовоспитательные воздействия: самопознание, самообязательства, самопроверка, самоконтроль, самонаказание, самоодобрение, самоободрение, самоприказ (термин Т.А. Агафонова) и др. Они приносят успех в самовоспитании, в самообразовании, в саморегуляции поведения и деятельности; особенно – в затрудненных условиях достижения результата, цели, когда у человека обилие личностных и тем более

социальных проблем, проблем профессионального становления и развития мастерства.

Нравственная воспитанность личности как патриота, борца, творца составляет не только цель, но и самоцель развития. Высоконравственная личность, являясь самоценной, не имеет денежного эквивалента. Это высокое личностное, национальное и общечеловеческое достояние, которое столь актуально сегодня в условиях резкого обострения социальной несправедливости, угнетения бедных богатыми, перспективами завоевания трудовым народом подлинной свободы и равенства [4].

Психология самовоспитания и саморазвития личности (обучающегося)

В мировой психологии принято считать, что без самовоспитания и саморазвития личностные возможности человека реализоваться в оптимальном варианте никак не могут.

В отечественной психологии проблема самовоспитания рассматривается как личностная возможность самосовершенствования, как проблема перевода воспитания в самовоспитание. Мы рассматриваем самовоспитание как важное направление саморазвития личности, как ведущий фактор ее саморазвития. Это направление саморазвития личности является важнейшим, если оно связано с нравственно-волевым аспектом. Вместе с тем это и важнейшее направление целенаправленной самокоррекции личности.

В зарубежной психологии проблема самовоспитания решается с позиции «Я – концепции», которая рассматривается личностью как основа ее взаимодействия с другими людьми и как основа ее собственного развития, ее неповторимых представлений о себе.

Отечественную и зарубежную позиции не следует противопоставлять друг другу. Целесообразнее рассматривать их как взаимодополняющие, поскольку отечественная позиция (в том числе и наша, авторская) курирует определяющие, ведущие компоненты самовоспитания, саморазвития, а зарубежная высвечивает значимость общего самовоспитания для саморазвития всей личности в целом.

Самовоспитание мы квалифицируем как процесс развития личностью в самой себе желательных (необходимых, значимых) качеств личности, особенно таких позитивных, как нравственно-волевые. Развитие личностью в себе отрицательных качеств рассматривается нами не как процесс самовоспитания, а как процесс саморазрушения личности.

Цели самовоспитания по своей масштабности и направленности могут быть разные. Наиболее общее их различие состоит в том, что следует различать цели общие и специальные, т.е. касающиеся всех сторон личности, а также наиболее важных, значимых, необходимых из их числа. Общие отличаются широтой, специальные – глубиной и значимостью.

В соответствии с целями различаются и психологические программы самовоспитания – как общие, так и специальные. Например, в свою специальную программу мы включаем комплекс (систему, интеграцию) морально-волевых качеств с целью развития у личности высокоположительной морально-волевой активности,

направленной на гражданское личностное, а также профессиональное психолого-педагогическое развитие.

В наш комплекс морально-волевых качеств личности в единстве и взаимосвязи входят следующие блоки (подгруппы, подсистемы). Первый из них выполняет функцию гражданской направленности личности и складывается из таких качеств, как убежденность и целеустремленность, гуманизм и коллективизм, патриотизм и интернационализм, вера в себя и оптимизм, долг, честь, совесть. Образно мы называем его гражданским компасом личности, с помощью которого она ориентируется в мире общественных ценностей. Сам этот комплекс представляет собой духовную базу саморазвития личности, ее профессионализма.

Вторую группу составляют качества собственно волевые, обеспечивающие личности созидательную активность поведения и деятельности (дисциплинированность и инициативность, смелость и решительность, настойчивость и энергичность, сила воли как способность преодолевать препятствия на пути к цели). Эту подгруппу качеств можно назвать архимедовым рычагом личности.

Третья подгруппа качеств помогает человеку осуществлять торможение вредных и ненужных действий и поступков (в нее входят выдержка, самообладание, сдержанность, вежливость). Это – своего рода «выключатель», тормоз неприемлемых поступков.

Значимость четвертой подгруппы качеств состоит в том, что привычные формы нравственного поведения помогают личности достигать цели, позволяя ей на основе знаний, навыков, умений, традиций достигать действительности закрепляющихся качеств, с одной стороны, а также динамичности их развития – с другой. Эту группу можно назвать фундаментом трамплина для выхода на передовой рубеж развития.

Пятую подгруппу условно составляют качества, обеспечивающие возможность дальнейшего развития морально-волевой сферы личности (самокритичность, требовательность к себе, потребность дальнейшего совершенствования, способность к адекватной самооценке) на пути к совершенствованию, самовоспитанию в течение всей жизни. Это трамплин в будущее.

Выявлены два типа взаимосвязи этих подструктур качеств. Так, подгруппы качеств 2 и 3, 3 и 4, 4 и 5, 5 и 2 взаимосвязаны горизонтальной, равноуровневой связью. Что же касается связей подгрупп качеств 1 и 2, 1 и 3, 1 и 4, 1 и 5, то здесь их тип иной. Здесь они вертикальные, иерархические, соподчиненные. В них присутствует ведущее значение первого блока.

Наличие двух типов связи позволяет личности маневрировать своими физическими и духовными силами, а при необходимости умножать их, что нередко и случается при затрудненных условиях, когда необходимо их многократное увеличение при преодолении препятствий на пути к цели. В итоге образуется интегративный результат нравственного поведения личности, в котором воля приобретает высокую нравственность, а нравственность становится более действенной. Таким образом, интеграция нравственно-волевых качеств укрепляет духовность личности, умножает творческие возможности, кардинально совершенствует, принципиально умножает возможности

личности, развивает новую, более совершенную структуру личности, ее мораль и волю.

В процессе самовоспитания нравственно-волевой активности личности обучающегося (школьника, студента) важно учить целеобразованию, т.е. готовности и умению своевременно ставить для практического решения жизненно важные цели, задачи, не запаздывать с принятием решений, не тормозить саморазвитие личности. С этой целью необходима подготовка учащихся к осознанию объективной необходимости принятия назревающих решений, исключая проявление волонтаризма, произвола.

Кроме того, когда цель сформулирована, необходимо формировать у личности психологическую установку на обязательное достижение запланированного результата и создать оптимальные условия для этого.

Когда условия оптимизированы, необходимо самой личности обратить внимание на то, насколько она устойчива относительно возникающих помех. Чтобы достичь успеха, мало иметь цель и оптимизировать условия. Необходимо еще высокая помехоустойчивость относительно возникающих препятствий на пути к цели. Дело в том, что при принятии решений человеку кажется, что все условия будут идеальными, содействуя достижению цели, а не мешая ему. Однако в жизни возникает немало препятствий, в том числе и серьезных. Тут необходимы целеустремленность, настойчивость, энергичность, высокая готовность преодолевать трудности, помехоустойчивость. Особенно важно видеть при этом «незапланированные», ситуативные помехи, чтобы своевременно устранить, преодолеть их.

Идеальный вариант соотношения задач воспитания, на наш взгляд, таков: задачи воспитания переводятся, трансформируются в задачи самовоспитания.

Элементы самовоспитания доступны уже дошкольникам. Об этом пишут психологи-исследователи В.К. Котырло, Р.С. Буре и др. Интересны и исследования по вопросам развития нравственности и воли у младших дошкольников. Установлено, что систематическое целенаправленное самовоспитание возможно уже у младших, особенно у старших подростков, а тем более – у старшеклассников и особенно у студентов – завтрашних профессионалов.

Самовоспитание развивается на основе самосознания личности. Чем старше личность обучающегося, чем больше развито самосознание, тем больше необходимость в занятиях самовоспитанием. Тем более значимо самовоспитание как ведущий фактор саморазвития личности. Об этом свидетельствуют и труды отечественных психологов В.И. Селиванова, Т.И. Агафонова, И.А. Деревцова и др.

Самовоспитание доступно каждому человеку, каждому школьнику, каждому студенту. Важно, чтобы оно было поставлено во главу угла. Задачи перевоспитания касаются только людей, запущенных в социально-педагогическом и психологическом отношении, поэтому они видовые. А задачи воспитания и самовоспитания касаются всех людей, поэтому они родовые [1], [2], [3], [5].

В развитии, совершенствовании нравственно-волевых качеств личности студента и школьника, укреплении новой структуры личности эффективными являются методы убеждения (главный метод), упражнения, личного примера – основные методы; поощрение и наказание – дополнительные, коррекционные, стимулирующие.

Эффективны и средства (разнообразные виды деятельности), формы (урок, лекция, диспут и т.д.). В комплексе методы, средства и формы образуют надежные общие воздействия.

В самовоспитании морально-волевых качеств, развитии морально-волевой активности личности школьника и студента используются и специальные психологические воздействия: самоизучение, самоанализ, самообязательство, самоотчет, самоодобрение, самопоощрение, самонаказание, самоприказ (термин Т.И. Агафонова) и др. Они используются для решения специальных задач: самообразования, самовоспитания, саморегуляции поведения и деятельности, личностного саморазвития. Личностное, гражданское, профессиональное самовоспитание школьника и студента – ключ к восторженному саморазвитию Человека нашей эпохи, эпохи борьбы за социальный прогресс и развитие творческой личности, свободной от угнетения и эксплуатации, безволия и безнравственности; ключ к развитию Человека – борца и созидателя.

Психология использования дискуссионных форм развития личности

В общей методике личностного и профессионального воспитания воспитательного воздействия, взаимодействия и самовоздействия занимают важное место. И среди них особое значение приобретают дискуссионные формы» особенно в условиях социальных и образовательных реформ, когда от личности требуются целеустремленность, самостоятельность, убежденность, деловитость, находчивость, инициативность, смелость, стойкость, морально-волевая активность, умение творчески решать разноплановые задачи доведения и деятельности в сложных условиях сегодняшнего времени [1].

Дискуссионные формы воспитания весьма действенны, результативны. Эффективность применения этих форм определяется их специфичностью [1].

Специфичность их кроется в том, что они содействуют целенаправленному проявлению и формированию у личности учащегося (школьника и студента) самостоятельности, аргументации, доказательности, критичности, раскованности, инициативности, находчивости, умения отстаивать свою позицию, нестандартности, оригинальности, смелости, масштабности, устремленности в будущее, высокой нравственно-волевой активности, гражданственности в подходе к решению актуальных проблем учения, профессиональной подготовки, труда, деятельности, творчества, поведения, жизни.

В условиях социальных и образовательных реформ педагоги призваны активно использовать дискуссионные формы воспитания у учащихся ценнейших личностных качеств – осознанной убежденности, самостоятельности гражданской позиции, умения активно противостоять навязыванию консервативных и реакционных идей, бороться с антинародным режимом в России, отстаивать свои гражданские права на свободу от гнета и эксплуатации человека человеком, от целей капиталистического рабства.

В арсенале современной педагогической теории и практики воспитания немало таких дискуссионных форм, которые сегодня так необходимы для гражданского

воспитания наших учащихся средней и высшей отечественной школы. Так, в первую очередь к ним относятся диспуты и встречи за круглым столом, дискуссионные клубы и конференции, пресс-конференции и репортажи, конкурсы и соревнования, КВН и олимпиады, подростковые и юношеские клубы, студии и репортерские клубы, литературные гостиные и кунацкие (у адыгов, горцев Кавказа), часы ответов на вопросы и исповеди «Посмотри на себя под микроскопом», политбой и политинформации, уроки-дискуссии и лекции-дискуссии и т.д.

Дискуссионные формы воспитания должны быть органически связаны с соответствующими средствами и методами.

Используя в комплексе разнообразные воспитательные формы, средства и методы, необходимо учитывать возрастные, индивидуальные особенности, склонности, интересы и потребности учащихся, а также их профессиональные устремления.

Содержание дискуссионных воспитательных занятий многогранно. Здесь, к примеру, неизбежны для обсуждения проблемы личного профессионального развития, нравственно-этического и эстетического, трудового и оздоровительно-физкультурного, интеллектуально-творческого и познавательного, самообразовательного и самовоспитательного, а также самоактуализации и саморегуляции поведения и деятельности.

Если говорить о конкретных вопросах, темах, то здесь уместны, думается следующие: 1) Как должно сочетаться в человеке развитие гражданских, общественных качеств личности и призвания? 2) Какой должна быть у учащихся методология поиска смысла жизни? 3) В чём он – смысл жизни? 4) Творческая личность: в чём её сущность? 5) В чём ценность и самоценность высоконравственной личности? 6) Каков сегодня идеал личности? 7) Гражданин и созидатель, борец и творец – почему за ним будущее? 8) Гражданин и обыватель: где передний край их непримиримости? 9) Кто победит в общественном противостоянии, кто спасет Россию: гражданин или обыватель? Почему? 10) Нынешний социум преобразит человека или нынешний человек преобразит социум? 11) В чем вы видите сегодня недостатки культуры, образования, жизни? 12) Почему в России свёрнуто общественное производство, среднее и высшее образование? 13) В чём вы видите перспективы возрождения в России экономики, культуры, образования, развития общества и личности? Какой здесь выход? 14) Как остановить развал России «новыми» русскими? 15) Почему всё импортное превращается в поход «пятой колонны» против России?

Дискуссионные формы воспитания учащихся требуют, естественно, проблемного подхода. Необходимость рассмотрения вопросов, тем в проблемном ключе определяется уже самой спецификой «жанра» педагогического воздействия на личность – дискуссионностью формы. «Жанр» рассчитан на активное взаимодействие педагога с аудиторией, на обратную связь с ней, на побуждение аудитории именно к обратной связи, на стратегическое управление ею. Это и понятно: нужен надежный результат обсуждения проблемы – продуманный, обоснованный самим учащимся в открытом диалоге с педагогом, с другими учащимися.

Проблемность в обсуждении темы должна задаваться вопросами почему, зачем, с какой целью и т.п., привлечением внимания аудитории к возникшему, сложившемуся противоречию, которое порождает проблему и которое побуждает личность учащегося к предстоящему разрешению этого противоречия и решению данной проблемы. Чтобы разрешить назревшее и выявленное противоречие, решить проблему, необходим не только проблемный подход, но и обоснованные, аргументированные, нестандартные доказательства в пользу какой-то смелой идеи, новой мысли, оригинального открытия.

Дискуссионность обсуждаемого «жанра» педагогического воздействия и взаимодействия предполагает не только согласие оппонента с развиваемой и обосновываемой идеей, но и несогласие, возражение, протест. В этом случае от дискуссионта требуются новые аргументы в пользу своей позиции, чтобы убедить оппонента, побудить его к необходимости учёта новых аспектов вопроса и новых аргументов.

Несомненно, спорящие должны проявить взаимное уважение, такт, терпимость к иному мнению. Однако спорящие не обязательно должны требовать и добиваться от оппонента немедленного согласия. Они могут предложить друг другу возможность взаимно продумать позиций свои и друг друга, чтобы продолжить обсуждение в другой раз и попытаться по возможности найти трудное решение, которое оказалось бы оптимальным или более приемлемым. Не исключено, что и последующее обсуждение может не привести оппонентов к взаимному согласию. С этим тоже необходимо уметь считаться, уважая достоинство друг друга.

В заключение хочется подчеркнуть следующее. Если согласие оппонентов и не достигнуто, важно, чтобы они были удовлетворены тем, что оба выдвинули свои идеи и позиции обоснованно, аргументированно, сознательно и отстаивали их до конца, что они обогатили себя новыми подходами к вопросу, что знания их стали более широкими, хотя и противоречивыми, что они проявили друг к другу внимание, такт, что они стали мудрее, что в будущем возможно дальнейшее развитие и совершенствование позиции каждого, что в перспективе не исключено более совершенное доказательство своей правоты и правды кем-то из нынешних оппонентов. Не исключен и такой вариант, когда окажется, что оба ... ошиблись, что обоим предстоит новый поиск истины и правды.

Мы считаем целесообразным диагностику активности школьников в техническом творчестве осуществлять в самом процессе их деятельности, особенно в начале работы с ними.

В техническом творчестве школьников мы условно различаем ряд объективных, качественно различных уровней, которые выступают и этапами созидания, и средством диагностики вследствие определенной внешней «стандартности» этих уровней. При этом необходим учет и субъективной стороны диагностики творчества, т.е. потребностей, интересов, целей, мотивов, ибо это составляет специфику психологической стороны дела на каждом творческом этапе. На практике педагога особо интересует технический, объективный уровень творчества (что ученик умеет делать), который является доступным для оперативной деятельности педагога и потому служит

надежным основанием для принятия им практических методических решений (что с учеником делать дальше, в какую работу целесообразно включить его).

Так, мы различаем начальный уровень творчества школьники – умение работать с инструментами и материалами, читать и понимать технические чертежи, видеть технические недостатки машин и механизмов, готовность принять личное участие в их совершенствовании. Вторым мы считаем репродуктивный уровень, который заключается в техническом моделировании, изготовлении моделей существующих изделий, в необходимости задать им соотносительную величину и т.д. Третий уровень предполагает внесение в изделие элементов новизны, творчества; это частично поисковый, эвристический уровень. Четвертый уровень – уровень творческой, продуктивной деятельности, когда школьником сконструированы и изготовлены все существенные компоненты изделия. Пятым, высшим уровнем технического творчества учащихся мы считаем разработку и изготовление ими изделий производственного назначения на уровне рационализации и изобретательства.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами создаются особенно на начальном этапе условия для свободных занятий в мастерских по труду («делай, что сам хочешь»). Это привлекает детей к орудиям труда, инструментам, которыми они стремятся овладеть самостоятельно. Здесь практическое начало диагностики, поскольку вскоре (на что мы и рассчитываем) у ребят появляется стремление заниматься творческим трудом на более высоком, целенаправленном уровне. И тогда мы предлагаем им свои разнообразные программы: 1) техническое моделирование; 2) изготовление инструментов, станков, механизмов, оборудования для школьных мастерских; 3) рационализацию и изобретательство, изготовление изделий производственного назначения; 4) художественный творческий труд по изготовлению изделий народных промыслов и ремесел; 5) «мужские» и «женские» виды труда, изделий. Ведущим методическим инструментом в творческой работе со школьниками мы считаем решение системы взаимосвязанных задач-способов двуединого характера – объективного (что делать) и субъективного (чему при этом научиться, какие качества развить в себе), нацеленных на воспитание творческой личности в процессе усложняющегося трудового поиска. Решение этих задач является и средством диагностики и развития активности технического творчества школьников, где критерием выступает тот или иной уровень творчества [8].

Обратная связь в развитии личности

Обратная связь в воспитании – проблема весьма актуальная, в педагогике ей посвящен ряд исследований. Среди них – фундаментальная работа Э.Г.Малиночки в области дидактики, защищенная в качестве докторской диссертации (см.: Малиночка Э.Г. Категория обратной связи в педагогике. – Майкоп: Адыггосуниверситет, 1998).

Дидактический аспект обратной связи в своих трудах разрабатывают многие исследователи. Так, в прошлом обратную связь в обучении изучал К.Д.Ушинский. В наше время кроме Э.Г.Малиночки ее исследуют Г.Н.Александров (см.: Александров Г.Н. Разработка общей

концептуальной модели программированного обучения. – М., 1992), Пидкасистый П.И. и Портнов М.Л. (см.: Искусство преподавания. – М., 1998) и др.

Следует отметить, что разработку проблемы обратной связи вели и ведут как зарубежные, так и отечественные ученые. Так, к числу зарубежных в первую очередь относятся Н.Винер, Б.Скиннер и др., к отечественным (кроме названных выше) – П.К.Анохин, В.С.Безрукова, Ю.С.Тюнников, В.И.Андреев, Л.И.Фишман, Б.С.Гершунский, В.Л.Беспалько, Е.А.Климов и др.

Преимущественное внимание в их исследованиях уделяется дидактическому аспекту обратной связи, тогда связь в сфере воспитания она остается почти не изученной, хотя отдельные вопросы ее в воспитании разрабатывали А.С.Макаренко, И.П.Иванов, а также В.И.Журавлев и другие сотрудники кафедры педагогики Кубанского госуниверситета.

В наших исследованиях предпринимаются попытки изучения обратной связи в воспитании учащихся (школьников и студентов), в процессе управления воспитанием (см.: Гурин В.Е. Педагогика и интеллигентность личности учащегося // Образование, предпринимательство, мораль. – М.–Краснодар, 1997, -с. 29-31; Гурин В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников. – М.: Педагогика, 1988; Гурин В.Е. Воспитание активности у старшеклассников. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1974; Гурин В.Е., Дегтерев Е.А., Дубровский А.А. Педагогика здоровья учащихся. – Краснодар: КубГУ, 1993 и др.).

Наличие обратной связи в обучении, воспитании, управлении – надежный путь к успеху. Есть обратная связь – есть результат, есть успех. Нет обратной связи – нет результата, нет успеха.

Отсутствие обратной связи в учебно-воспитательном процессе, в управлении делает педагогику «бездетной»: нет эффективного воздействия на учащихся как на субъект поведения и деятельности – нет и результата, нет и успеха, нет и обучения, воспитания, управления.

Выполнение учащимися рекомендаций педагога по обучению и воспитанию ведет к их самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию, саморегуляции. Это свидетельство наличия обратной связи, ее эффективности [1], [2], [6].

Выход учащихся на обратную связь – это их ответ на внешние педагогические воздействия, на стимулы. Однако обратная связь может быть источником не только внешних стимулирующих воздействий, но и источником внутренних, самостоятельных побуждений, потребностей, стремлений, идеалов, целей, мотивов, свидетельствующих о высоких возможностях саморазвития личности в процессе обучения, воспитания, управления. В этом случае саморазвитие выступает как внутренняя закономерность развития, внешне стимулируемая социально-педагогическими воздействиями. Обратная связь в таких случаях является не единовременным актом ответа на внешние воздействия, не просто ответом на внешние воздействия по принципу «стимул – реакция», а длительно развертывающимся поведением и деятельностью, в которых выражается не стимулированная обратная связь, а «инициативная», выражающая потребность самодвижения, саморазвития личности. При этом саморазвитие может не только идти в строгом соответствии с заданным, стимулирующим педагогическим воздействием, но и

превосходить его, и быть равным ему, и быть заниженным в сравнении с ним, и быть самостоятельным, в определенном смысле автономным, т.е. в какой-то мере независимым от внешнего воздействия. Следовательно, обратная связь может быть стимулированной внешними социально- педагогическими воздействиями, но может быть и мотивированной внутренними потребностями развития, т.е. саморазвитием. Обратная связь может быть адекватной внешним воздействиям, но может быть и саморазвивающейся, «инициативной». Она (обратная связь) может быть адекватной внешним воздействиям (прямой связи), но может и превосходить ее, и быть равной ей, и заниженной по степени интенсивности в сравнении с прямой связью.

Иначе эти особенности обратной связи можно обозначить еще следующим образом. Обратная связь в воспитании может осуществляться на уровнях:

- 1) оптимальном, передовом, когда учащийся в своем поведении и деятельности превосходит ожидаемый от него педагогом ответ, результат, т.е. на уровне сверхожидаемом;
- 2) нормативном, т.е. ожидаемом, проектируемом;
- 3) ниже нормативного, т.е. отстающем.

Однако обратная связь может формироваться и как саморазвивающаяся, «автономная» от конкретного внешнего педагогического воздействия, как продукт самодвижения, саморазвития, саморегуляции поведения и деятельности личности, внешне, косвенно социально- педагогически обусловленного.

Примечания:

1. Гурин В.Е. Современные проблемы школьной и вузовской педагогики. – М.–Краснодар, 1998; Малиночка Э.Г. Педагогика: опыт, проблемы, перспектива. – Краснодар, 1999.
2. Гурин В.Е. Образование и предпринимательство, мораль. – М.–Краснодар, 1997.
3. Гурин В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников. – М.: Педагогика, 1985.
4. Гурин В.Е. Самовоспитание личности и профессионализма студентов // Педагогика: Опыт, проблемы, перспективы. – Краснодар: КубГУ, 1999. – С.32-34; Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. – Минск, 1985.
5. Гурин В.Е. Управление саморазвитием личности // Вестник Кубанского регионального отделения АПСУ, 1999. – №1. – С.32-33.; Тюнников Ю.С., Яковенко Г.В. Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах. Часть 1. – Сочи, 2000. – С. 92-94, 140-142.
6. Гурин В.Е. Процесс воспитания учащихся и обратная связь // Актуальные проблемы школьной и вузовской педагогики. – М.–Краснодар, 2000. – С.9-11.
7. Гурин В.Е. Дискуссионные формы воспитания в школе и вузе // Актуальные проблемы школьной и вузовской педагогики. – М.–Краснодар, 2000. – С.18-21.
8. Гурин В.Е. Техническое творчество школьников. – Краснодар, 1981; Барабонов А.Г. и др. Актуальные проблемы программирования и диагностики целостного учебно- воспитательного процесса. – М.–Псков, 1991. – С.85-86.