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

характер личность психологический

Созданные к настоящему времени концепции развития личности К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной и др. позволяют научно обосновать факторы и механизмы становления личностных новообразований в процессе обучения на различных этапах онтогенетического развития человека. Некоторые из этих концепций уже прошли экспериментальную проверку и показали позитивные сдвиги в развитии личности. Можно утверждать, что появилась реальная возможность для разработки личностно-развивающей дидактики, что является следствием проявления гуманистической тенденции в развитии общества и образования.

Основной категорией дидактики является дидактическая концепция. Под дидактической концепцией понимается система взглядов, определяющих понимание явлений и процессов, объединенных фундаментальным замыслом, ведущей идеей. Дидактическая система - это совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. В основе определенной дидактической теории или концепции лежит понимание сущности процесса обучения [7].

Для оценки дидактической теории или концепции выдвигают следующие критерии: результативность и эффективность обучения, организованного в соответствии с определенной теорией или концепцией. В качестве основных показателей результативности обучения принимают полноту и степень приближения к заданным нормам, определяемым через цели обучения и результаты обучения (в качестве которых могут быть приняты психические изменения, новообразования в личности, качество знаний, способы деятельности, уровень мышления). Эффективность обучения свидетельствует не столько об уровне достижения целей, сколько о трудоемкости, времени и затраченных ресурсах (материальных, экономических, человеческих).

На современном этапе в педагогике накоплено большое количество теорий, в соответствии с которыми ведется отбор содержания образования. Известные дидактические теории аккумулировали богатый практический опыт обучения и раскрывают закономерности, принципы и способы его организации вплоть до описания образовательных технологий и характера взаимодействия учителя и учащихся.

С конца 1950-х гг. научным коллективом под руководством Л.В. Занкова было начато масштабное экспериментальное исследование по изучению объективных закономерностей и принципов обучения. Оно было предпринято с целью развития идей и положений Л.С. Выготского о соотношении обучения и общего развития школьников.

Основу системы обучения по Л.В. Занкову составляют следующие взаимосвязанные принципы: обучение на высоком уровне трудности; быстрый темп в изучении программного материала; ведущая роль теоретических знаний; осознание школьниками процесса учения; целенаправленная и систематическая работа по развитию всех учащихся, включая и наиболее слабых [5].

Предложенная Л.В. Занковым дидактическая система оказалась эффективной для всех этапов процесса обучения. Однако, несмотря на ее продуктивность в развитии школьника, она остается до настоящего времени нереализованной концепцией. В 1960-1970-е гг. попытки ее внедрения в массовой школьной практике не дали ожидаемых результатов, так как учителя оказались неспособными обеспечить новые программы соответствующими технологиями обучения. Ориентация школы в конце 1980-х - начале 1990-х гг. на личностно-развивающее обучение привела к возрождению этой концепции.

В 1960-е гг. был создан научный коллектив под руководством психологов В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, который пытался установить роль и значение младшего школьного возраста в психическом развитии человека. Было выявлено, что в современных условиях в этом возрасте можно решать специфические образовательные задачи при условии развития у учащихся абстрактно-теоретического мышления и произвольного управления поведением [4].

Такое обучение ориентировано не только на ознакомление с фактами, но и на познание отношений между ними, установление причинно-следственных связей, на превращение отношений в объект изучения. Исходя из этого, В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин свою концепцию развивающего обучения связывают, прежде всего, с содержанием учебных предметов и логикой (способами) его развертывания в учебном процессе.

Для формирования полноценной учебной деятельности у младших школьников необходимо, чтобы они систематически решали учебные задачи. При их решении они находят общий способ подхода ко многим частным задачам, которые в последующем выполняются как бы с ходу и сразу правильно.

Концепция развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина нацелена прежде всего на развитие творчества как основу личности. Именно этот тип развивающего обучения они противопоставляют традиционному. Нужно отметить, что многие положения этой концепции получили подтверждение в процессе длительной экспериментальной работы. Ее развитие и апробация продолжаются и в настоящее время.

Авторы концепции поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина представляют процесс обучения в виде ряда этапов. Первый этап предполагает актуализацию соответствующей мотивации учащегося, предварительное ознакомление с целью действия, так как только в том случае, когда цель задания совпадает с мотивом, можно считать действия деятельностью. Второй этап связан с осознанием схемы ориентировочной основы деятельности (ООД). Третий этап - выполнение действия во внешней форме - материальной или материализованной, т. е. с помощью каких-либо моделей, схем, чертежей и т. п. Четвертый этап предполагает внешнюю речь, когда действие подвергается дальнейшему обобщению благодаря речевому (устному или письменному) оформлению и отрыву от материализованных средств. Пятый этап - этап внутренней речи, на котором действие приобретает умственную форму. Наконец, шестой этап связан с выполнением действия в умственном плане (интериоризация действия).

Достоинством технологии поэтапного формирования умственных действий является создание условий для работы ученика в индивидуальном темпе и для мотивированного самоуправления учебно-познавательной деятельностью.

Концепция проблемного обучения связана с интенсификацией традиционного обучения, что предполагает поиск резервов умственного развития учащихся и прежде всего - творческого мышления, способности к самостоятельной познавательной деятельности [6]. Стремительно нарастающий поток научной информации приводит к тому, что с каждым годом увеличивается разрыв между общим количеством научных знаний и той их частью, которая усваивается в школе или вузе. Фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились в конце 1960-х - начале 1970-х гг. (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь).

Концепция развивающего обучения Л.В. Занкова базируется на принципах обучения на высоком уровне трудности; быстрого темпа в изучении программного материала; ведущей роль теоретических знаний; осознания школьниками процесса учения; целенаправленной и систематической работы по развитию всех учащихся, включая и наиболее слабых.

Л.Н. Толстой старался раскрыть закономерности образовательно-воспитательного процесса, определить характер педагогики как науки. Осуждая буржуазную педагогику с ее догмами, Лев Николаевич предлагал учителям смело становиться на путь экспериментирования, что должно было содействовать развитию педагогики как науки. “Не философскими откровениями в наше время может подвинуться наука Педагогика, но терпеливыми и упорными повсеместными опытами...”1(Полное собрание сочинений 8 том, 371 с. )

Толстой создал оригинальную систему дидактических взглядов, обогатившую науку новым подходом к решению основных проблем образования и воспитания. Сообщение учащимся широкого круга знаний и развитие творческих сил ребенка, его инициативы и самостоятельности - такова основная задача Толстовской школы. Цель воспитания, по Толстому, должна заключаться в стремлении к гармоническому развитию всех сил и способностей детей.

Исходя из принципа свободы в педагогике, Толстой обосновывал и всю педагогическую концепцию. Толстой по-новому подошел к пониманию сущности учебного процесса. Толстой-педагог велик тем, что глубже и всесторонне, чем кто-либо из его современников, последователей и предшественников, понял необходимость изучения внутреннего мира ребенка, его желаний, интересов и устремлений. Помещая в центр своей педагогической концепции личность ребенка, он выстраивает вокруг нее систему дидактических принципов, которую мы ниже рассмотрим, в частности, следующие принципы:

 принцип сознательности и активности обучения;

 принцип связи обучения с жизнью;

 принцип доступности обучения;

 принцип прочности усвоения знаний;

 принцип природосообразности.

Большое место он отводит принципу сознательности и активности. Обучение, как справедливо утверждал Толстой, - многосторонний процесс, а не только воздействие лишь на интеллект ребенка. Это - процесс активного, сознательного и творческого, а не механического усвоения детьми сообщаемых им в школе знаний и навыков. Еще раз подчеркнем, что в процессе обучения Толстой придавал большое значение развитию самостоятельности и творческого мышления у учащихся.

Особое место в дидактических взглядах Толстого занимает принцип связи обучения с жизнью. Анализируя педагогическую систему немецких школ, которая была оторвана от жизни, от народа, Лев Николаевич справедливо подмечал, что чем богаче и разностороннее жизненный опыт учащихся, тем больше возможностей успешно обучать детей в школе, тем легче установление межпредметных связей и повышение учебной мотивации.

Из данного принципа естественным образом вытекает принцип доступности обучения, то есть сообщение учащимся сложного учебного материала в доступной форме. В качестве основ успешного обучения Толстой назвал соблюдение двух основных дидактических требований: “1) чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно и 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях.”4( П С “общие замечания для учителя” с. 338)

Л.Н. Толстой внес неоценимый вклад в разработку принципа прочности в обучении, наметил некоторые черты своеобразной системы, а также условий, средств и приемов, направленных на достижение в процессе обучения высокой степени прочности знаний, умений и навыков.

В середине XIX века во главе с К.Д. Ушинским активно всесторонне изучалась и разрабатывалась теория развивающего обучения. Идеи К.Д. Ушинского были развиты его последователями: Н.А. Корф, В.П. Вахтеров, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, Д.Д. Семенов, Д.И. Тихомиров, В.Я. Стоюнин и другие. Теория развивающего обучения имела большое значение в развитии педагогики начального обучения и закономерно оказала большое влияние на прогрессивных педагогов второй половины XIX - начала XX века, которые не только восприняли, но и значительно продвинули вперед передовые идеи развивающего обучения, как в теории, так и в практике передовые идеи развивающего обучения К.Д. Ушинского.

Цели и задачи обучения К.Д. Ушинский рассматривал в контексте развития личности. Он выделял следующие факторы воспитания личности:

 преднамеренные, т.е. те цели и задачи, которые заранее поставлены воспитанием;

 непреднамеренные, т.е. те, которые влияют на ребенка непосредственно в той среде, в которой он находится.

Критикуя одновременно и теорию материального образования, и теорию формального, отмечая их однобокость, К.Д. Ушинский утверждал, что целью обучения должно быть обогащение ума ребёнка необходимыми знаниями при одновременном развитии его умственных способностей.

Таким образом, К.Д. Ушинский по сути постулировал неразрывность целей формального и материального образования. При этом чтобы построить процесс обучения в соответствии с закономерностями психического развития ребенка, необходимо использовать лучшие стороны как формального, так, и, материального образования, поскольку только такой подход и сможет обеспечить умственное развитие ребенка в процессе усвоения им знаний и их переработки.

Иными словами, цель обучения, по К.Д. Ушинскому - развитие мышления, способностей, на определенной сумме знаний, которые необходимы в жизни, а задача обучения - создать условия для разнообразной деятельности ребенка на уроке.

Дидактические принципы, провозглашённые К.Д. Ушинским

Доступность обучения (природосообразность). К.Д. Ушинский утверждал, что содержание обучения должно быть адаптировано с учетом умственных и физических возможностей учащихся, достигнутого ими уровня знаний и умений, развития. Вместе с тем изучаемый материал должен требовать от детей определенных усилий для его усвоения. По мнению Ушинского, обучение может выполнить образовательные и воспитательные задачи лишь в том случае, если оно будет соблюдать три основные условия: связь с жизнью, соответствие с природой ребенка и особенностями его психофизического развития, и обучения на родном языке.

Принцип научности обучения. В содержании общего образования К.Д. Ушинский уделял большое место естественнонаучным знаниям, а в постановке преподавания гуманитарных предметов выступал против одностороннего, классического его направления.

Ушинский утвердил в русской дидактике принцип воспитывающего обучения (единства обучения и воспитания). Если развитие, формирование и воспитание личности осуществляется в единстве своем через обучение, то само обучение неизбежно, по мнению Ушинского, должно быть развивающим и воспитывающим. Обучение Ушинский считал могущественным органом воспитания. Наука должна действовать не только на ум, но и на душу, чувство.

Систематичность и последовательность в обучении. К.Д. Ушинский предупреждал о том, что голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин не отыщет то, что ему нужно. Чтобы этого не происходило, знания и умения детей должны представлять собой определенную систему, а их формирование - осуществляться в такой последовательности, чтобы изучаемый элемент учебного материала был логически связан с другими его элементами.

Оптимальное сочетание наглядных, словесных и практических методов обучения. К.Д. Ушинский считал, что успеха в обучении можно достигнуть при сочетании чувственной и абстрактной деятельности: ощущения должны превращаться в понятия, из понятий - составляться мысль, облеченная в слово. Обучение должно включать непосредственное восприятие детьми конкретных образов изучаемых объектов, процессов и действий.

Принцип народности. Хотя данная работа и посвящена дидактической, а не педагогической системе К.Д. Ушинского, ни одна статья, ни один серьёзный труд о нём и его деятельности не избегает упоминания об этом принципе, поскольку он наложил отпечаток на всю его деятельность. В рамках дидактической системы принцип народности находит своё отражение в первую очередь в отборе содержания учебного материала и форме его подачи.

.Понятие о характере, типология, акцентуации

Характер - это совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношение человека к людям, к выполняемой работе. Характер проявляется в деятельности и общении и включает в себя то, что придает поведению человека специфический, характерный для него оттенок. Учение о характере - характерология имеет длительную историю. Главные проблемы характерологии - установление типов характера с целью прогнозировать поведение человека в различных ситуациях. Представление о характере можно получить, зная специфику поступков, дел. Движения и действия, выполнение которых становится в определенных условиях потребностью, называют привычками. Привычные действия человека, повторяясь, становятся чертами характера, влияя на положение человека в общественной жизни и на отношение к нему со стороны других людей. Итак, в психологии понятие характер (от греч. charakter -”печать”, “чеканка”), означает совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливая типичные для нее способы поведения.

Попытки построения типологии характера были во всей истории психологии: в начале 19 в.- немецким психиатром и психологом Э. Кречмером, позже американцем У. Шелдоном, в наши дни - Э. Фроммом, А.Е. Личко и др. Все типологии исходили из ряда общих идей:

.Характер формируется рано, в онтогенезе, на протяжении жизни проявляется более или менее устойчиво.

.Сочетания личностных черт, входящих в характер, не случайны. Они образуют четко различимые типы, позволяющие выявлять типологию характеров.

.Большая часть людей в соответствии с этой типологией может быть разделена на группы. Э. Кречмер выделил три часто встречающиеся типа строения тела и конституции человека: астенический, атлетический и пикнический, которые связал с типом характера.

.Астенический тип: Астеник - обычно худой или тонкий человек, из-за своей худобы кажущийся выше, чем на самом деле. У него тонкая кожа, узкие плечи, тонкие руки, удлиненная и плоская грудная клетка со слаборазвитой мускулатурой и слабыми жировыми накоплениями.

. Атлетическому типу свойственен сильно развитый скелет и мускулатура. Такой человек -среднего или высокого роста, с широкими плечами, мощной грудной клеткой. У него плотная, высокая голова.

. Пикнический тип отличается развитыми внутренними полостями тела, склонностью к ожирению при слаборазвитых мышцах и опорно-двигательном аппарате. Такой человек среднего роста с короткой шеей.

Акцентуации характера - это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера усилены, вследствие чего человек уязвим к определенным психогенным воздействиям при хорошей устойчивости к другим. По Личко - это чрезмерное усиление отдельных черт характера, при котором наблюдаются не выходящие за пределы нормы отклонения в психологии и поведении. Выделяют две степени акцентуации характера - явная и скрытая.

Явная акцентуация. Наличие довольно постоянных черт определенного типа характера, что не препятствует удовлетворительной социальной адаптации. Занимаемое положение обычно соответствует способностям и возможностям. В подростковом возрасте особенности характера часто заостряются, а при действии психогенных факторов, могут наступать временные отклонения в поведении. При взрослении особенности характера остаются достаточно выраженными, но компенсируются и обычно не мешают адаптации.

Скрытая акцентуация. В обыденных, привычных условиях, черты определенного типа характера выражены слабо или не проявляются совсем. Даже при продолжительном наблюдении трудно бывает составить четкое представление о типе характера. Такие акцентуации могут проявляться неожиданно под влиянием ситуаций и травм, которые предъявляют повышенные требования.

Основные типы акцентуаций характера. Классификация А.Е. Личко построена на основе наблюдений за подростками. Более поздние классификации характеров строились в основном на описаниях этих акцентуаций.

Гипертимный тип. С детства отличаются большой шумливостью, общительностью, самостоятельностью, склонностью к озорству. У них нет робости перед незнакомцами, и не достает чувства дистанции в отношении к взрослым. В играх любят командовать сверстниками. Несмотря на хорошие способности, умение схватывать на лету, учатся неровно из-за неусидчивости, отвлекаемости. Главная черта-почти всегда хорошее настроение с хорошим самочувствием, цветущим внешним видом, высоким жизненным тонусом, прекрасным аппетитом и крепким сном. Изредка солнечное настроение омрачается вспышками раздражения и гнева, вызванными стремлением окружающих подчинить их своей воле. Рано проявляют самостоятельность и независимость. С родителями и педагогами часто конфликтуют. Бурно реагируют на опеку и нравоучения, плохо переносят жесткую дисциплину. В необычных ситуациях не теряются, проявляют находчивость, умеют изворачиваться. К правилам и законам относятся легкомысленно, могут проглядеть грань между допускаемым и запрещенным. Всегда тянутся в компанию, не переносят одиночество, стремятся к лидерству-роли вожака и заводилы. В выборе знакомств неразборчивы и легко оказываются в сомнительной компании. Любят риск и авантюры. Новые люди, места, предметы привлекают. Легко воодушевляясь, часто не доводят начатое до конца, меняют “хобби”; плохо справляются с работой, требующей усидчивости; аккуратностью не отличаются ни в выполнении обещаний, ни в денежных делах, легко залезают в долги, любят шиковать, прихвастнуть; склонны видеть свое будущее в радужных красках. Неудачи могут вызвать бурную реакцию, но не способны надолго выбить из колеи. Отходчивы, быстро мирятся и даже дружат с теми, с кем раньше ссорились. Половое чувство пробуждается рано и бывает сильным. Возможна ранняя сексуальная жизнь. Свои способности и возможности обычно переоценивают. Гипертимный тип встречается, как правило, в виде явной акцентуации. Могут возникать ранняя алкоголизация, токсикоманическое поведение, эмансипационные побеги и т.п.

Циклоидный тип. В детстве не отличаются от сверстников или производят впечатление гипертимов. Что раньше давалось легко и просто - требует больших усилий. Труднее становится учиться. Общество окружающих тяготит, компании избегаются, приключения и риск теряют привлекательность, в эти дни они становятся вялыми домоседами. Мелкие неудачи переживаются тяжело.

Лабильные циклоиды -промежуточная форма между типичным циклоидным и лабильным типом. В “плохие” дни дурное настроение не сочетается с упадком сил или плохим самочувствием. Возможны короткие перемены настроения, вызванные какими-то событиями или известиями. Но в отличие от лабильного типа нет готовности настроения круто меняться от незначительных причин.

Лабильный тип. В детстве не отличаются от сверстников. Главная черта в подростковом возрасте - крайняя лабильность настроения, которое меняется слишком часто и резко от ничтожных и незаметных для окружающих поводов. Кем-то нелестно сказанное слово, неприветливый взгляд способны погрузить в мрачное расположение духа. Мимолетный комплимент способен вселить жизнерадостность. Во время откровенных бесед можно видеть, то готовые навернуться на глаза слезы, то радостную улыбку. От настроения в данный момент зависит все: и самочувствие, и сон, и аппетит, и работоспособность, и общительность. По настроению видится будущее - то радужное, то безнадежное, и прошлое - то как приятные воспоминания, то неудачи и несправедливости.

Астеноневротический тип. С детства нередко выявляются признаки невропатии: плохой сон и аппетит, капризность, пугливость, иногда ночные страхи, ночной энурез, заикание. В других случаях первые признаки возникают только в подростковом возрасте. Главными чертами являются утомляемость, раздражительность, мнительность и капризность. Утомляются при умственных занятиях, при физических и эмоциональных напряжениях, например, соревнованиях.

Сенситивный тип. С детства пугливы и боязливы. Страшатся темноты, сторонятся животных, боятся остаться одни дома. Сторонятся бойких и шумных сверстников. Не любят подвижных игр и озорства. Робки и застенчивы среди посторонних и в необычной обстановке. Не склонны к общению с незнакомыми. Это может оставлять ложное впечатление о замкнутости. На самом деле достаточно общительны с теми, к кому привыкли.

Психастенический тип. В детстве, наряду с робостью, проявляется моторная неловкость, склонность к рассуждательству и не по возрасту “интеллектуальные” интересы. Иногда начинаются фобии, т. е. боязнь новых людей и предметов, темноты, страх оказаться за запертой дверью. Критический период- первые классы школы, когда безмятежное детство сменяется первыми требованиями, ответственностью. Необходимость отвечать за себя и особенно за других - один из самых чувствительных ударов для психастенической натуры.

Шизоидный тип. С первых лет дети любят играть одни. Мало тянутся к сверстникам, избегают возни и шумных забав, предпочитают общество взрослых, подолгу молча слушая их беседы, не по-детски сдержаны и холодны. В подростковом возрасте все черты заостряются. Бросаются в глаза замкнутость и отгороженность. Духовное одиночество мало тяготит подростка, он живет своими, необычными для других, интересами.

Эпилептоидный тип. Ребенок может часами плакать и его невозможно ни утешить, ни отвлечь. Могут выявиться садистские склонности, дети мучают животных, дразнят младших, издеваются над беспомощными. Отмечается недетская бережливость по отношению к одежде, игрушкам, всему “своему” и крайне злобная реакция на тех, кто на них покушается.

Истероидный тип. Главная черта- эгоцентризм, жажда внимания окружающих, потребность вызывать восхищение, почитание, сочувствие. Предпочитается даже негодование в отношении себя, но только не перспектива остаться незамеченным. Все остальные качества определяются этим. Лживость и фантазирование направлены на приукрашивание своей личности, чтобы привлечь внимание.

Неустойчивый тип. С детства отличаются непослушанием, непоседливы, всюду и во все лезут, но при этом трусливы, боятся наказаний, легко подчиняются другим детям. Элементарные правила поведения усваиваются с трудом. У части встречаются симптомы невропатии (ночной энурез, заикание и др.). С первых классов школы нет желания учиться. Нехотя подчиняются, но всегда ищут случай отлынивать от занятий. Полное безволие обнаруживается, когда дело касается труда, исполнения обязанностей и долга, достижения целей, которые ставят перед ними старшие. Рано выявляется тяга к удовольствиям, развлечениям, безделью. Убегают с уроков в кино или просто погулять. Охотно подражают и подчиняются тем, чье поведение сулит веселье и смену легких впечатлений. Готовы все дни проводить в уличных компаниях. Еще детьми начинают курить. Легко идут на мелкие кражи. Подростков прежние развлечения, вроде кино, не забавляют. Ищут более острых ощущений-в ход идут хулиганские поступки, алкоголь, интерес к наркотикам.

Конформный тип. Главная черта - постоянная и чрезмерная конформность к своему непосредственному привычному окружению. Жизненное правимо-думать “как все”, поступать “как все”, стараться, чтобы все было “как у всех” - от одежды и манеры вести себя до мировоззрения и суждений. Стремясь всегда соответствовать окружению, совершенно не могут ему противостоять. В хорошем окружении становятся неплохими людьми, исполнительными работниками. Но, попав в дурную среду, со временем усваивают все ее обычаи и привычки, манеры и правила поведения. “За компанию” легко спиваются, могут быть втянуты в групповые правонарушения.

Смешанные типы. Эти типы составляют почти половину случаев явных акцентуаций. Их особенности нетрудно представить на основании предыдущих описаний. Встречающиеся сочетания не случайны. Они подчиняются определенным закономерностям. Черты одних типов сочетаются друг с другом довольно часто, а других практически никогда.

.Направленность личности, виды

Направленность личности - это совокупность устойчивых мотивов, взглядов, убеждений, потребностей и устремлений, ориентирующих человека на определенные поведение и деятельность, достижение относительно сложных жизненных целей.

Выделяют три основных вида направленности личности: личная, коллективистическая и деловая.

Личная направленность - создается преобладанием мотивов собственного благополучия, стремлением к личному первенству, престижу. Такой человек чаще всего бывает, занят самим собой, своими чувствами и переживаниями и мало реагирует, на потребности окружающих его людей: игнорирует интересы сотрудников или работу, которую должен выполнять. В работе видит, прежде всего, возможность удовлетворить свои притязания вне зависимости от интересов других сотрудников.

Направленность на взаимные действия - имеет место тогда, когда поступки человека определяется потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе, учебе. Такой человек проявляет интерес к совместной деятельности, хотя может и не способствовать успешному выполнению задания, нередко его действия даже затрудняют выполнение групповой задачи и его фактическая помощь может быть минимальной.

Деловая направленность - отражает преобладание мотивов порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми навыками и умениями. Обычно такой человек стремится к сотрудничеству и добивается наибольшей продуктивности группы, а поэтому старается доказать точку зрения, которую считает полезной для выполнения поставленной задачи

Установлено, что лица с направленностью на себя имеют такие черты характера:

 больше заняты собой и своими чувствами, проблемами;

 делают необоснованные и поспешные выводы и предположения о других людях, также ведут себя в дискуссиях;

 пытаются навязать свою волю группе;

 окружающие в их присутствии не чувствуют себя свободно.

Люди с направленностью на взаимные действия:

 избегают прямого решения проблемы;

 уступают давлению группы;

 не высказывают оригинальных идей и не легко понять, что такой человек хочет выразить;

 не принимают на себя руководство, когда речь идет о выборе задач.

Люди с деловой направленностью:

 помогают отдельным членам группы выражать свои мысли;

 поддерживают группу, чтобы она достигла поставленной цели;

 легко и доступно излагают свои мысли и соображения;

 берут в свои руки руководство, когда речь идет о выборе задачи;

 не уклоняются от непосредственного решения проблемы.

. Практические задания

Задание 1.

Начальник высказывает необоснованные претензии по поводу работы подчинённого, как будет действовать подчинённый в зависимости от различных типов характера начальника?

Первый пример.

Начальник - человек, как и все

Проблемы со здоровьем, семьей или просто накопившаяся усталость бывают у руководителя. Даже самого лояльного руководителя могут вывести из себя сущие мелочи, но это вовсе не означает, что он - плохой начальник.

Решение. Буду спокойна. Не приму близко к сердцу выговор, если знаю, что причина тому - личные обстоятельства шефа. Попалась под горячую руку - не страшно, просто начальник кричит не со зла. Лучше используйте текстиль в интерьере кабинета начальника, чтобы снизить уровень его стресса и успокоить.

Второй пример.

начальник получил выговор от вышестоящего руководства

Кому же приятно получать нагоняи? Понятно, что у вашего шефа настроение соответственное. Пусть покричит, он же отвечает за работу всего коллектива, и имеет право требовать от подчиненных качественного исполнения обязанностей.

Решение. Если ошиблась - исправлю недочеты молча. Сложности на работе не возникают, если ничего не делать (да и то, до поры, до времени). Контролировать эмоции умеют не все, не буду вступать в спор с руководством, спокойно узнаю, в чем мой промах, и исправлю его.

Третий пример.

начальник - Меланхолик.

К сожалению, таких немало. Самодур любит высказывать необоснованные претензии, давать противоречивые указания, да и вообще действовать только по своей, не поддающейся логическому обоснованию, тактике. Проблемы с начальником по этой причине - самые частые.

Решение. Мне дорога работа. Постараюсь наладить с шефом хорошие отношения, возможно, он плохой начальник, но как человек - вполне нормальный. Если руководитель мне неприятен - или уволюсь, или подожду, когда уволят его.

Четвертый пример.

начальник справедливо отругал меня.

К сожалению, обоснованные претензии тоже имеют место быть.

Решение. Пересмотрю еще раз свое отношение к работе, может быть, я не совсем ответственно ее выполняю. Попрошу начальника подсказать мне, как лучше действовать, самостоятельно буду изучать новое в своей профессии. Ни один руководитель не станет ругаться, если увидит, что подчиненный любит свою работу и всегда стремится делать ее хорошо.

Правило: Универсальное правило - никогда не повышать голос на руководителя. Любые сложности на работе и проблемы с начальником можно решить мирными переговорами. И нервы себе сохраню, и репутацию не испорчу, а отношения в коллективе - очень важная составляющая трудового процесса.

Советы общения с Меланхоликом.

1. Сохранять хладнокровие.

2. Сосредоточьтесь на своих непосредственных обязанностях.

. Разговаривайте с ним так: "Я понимаю, что вы взволнованны, но это мешает вам сосредоточиться и вряд ли поможет принять правильное решение". Только произносить ее нужно спокойно и искренне, честно глядя шефу прямо в глаза.

. Умейте постоять за себя. При необходимости не бойтесь дать начальнику вежливый, но решительный отпор, когда он требует от вас действий, выходящих за рамки служебных обязанностей.

. Не ленитесь обсуждать с коллегами свои профессиональные достижения. Это поможет избежать нервного срыва. Если человек регулярно получает от начальства порцию упреков и переживает это молча и в одиночестве, через некоторое время он и сам может начать сомневаться: действительно ли он умеет работать? Если же коллеги будут в курсе ваших успехов, то смогут в нужный момент развеять ваши сомнения относительно собственной профпригодности.

Задание 2

Вам необходимо, чтобы знакомый вернул вам крупную сумму, которую он задолжал. Как Вы поступите, зная характер Вашего знакомого? Есть несколько вариантов, как поступить в данном случае:

Напомню другу о долге за несколько дней до предполагаемой даты возвращения денег. Лучше написать смс или электронное письмо. Если срок возвращения долга прошел, а друг не отреагировал на первое напоминание, мысленно перенесу срок на три недели вперед. Еще раз напомню другу о долге. Если и второй срок истек, поговорю с другом напрямую и постарайтесь добиться от него точной даты платежа. Спокойно поинтересуюсь, что служит причиной для нарушения сроков договоренностей. Постараюсь найти компромиссный вариант, к примеру, договоритесь о выплате долга малыми частями в течение длительного срока.

. Можно не напоминать о долге, но очень активно с другом общаться, например, ходить в гости без приглашения каждую неделю, пока не вернет долг.

. Занять у друга ту же сумму.

Литература

характер личность психологический

1. Т.Л. Рыжковская. Основы психологии и педагогики - Минск.: Изд-во МИУ, 2010

2. Сайт: Экономика. Знания здесь! http://www.topknowledge.ru/index.php Менеджмент - Стили управления

. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

. Психология долга « Эффективный человек.

. Танаев В.М., Карнаух И.И. Практическая психология управления. - М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2003, 2004. - 304c.:ил., тир.25 т.экз.)