

Акимова Е. Ю.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ "ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ"**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/4.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/4.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 17-19. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

крывается не только как функция аффективно-защитная, но и как функция когнитивная, то есть смех не только защищает психику ребенка от давления окружающей действительности, но и является структурно необходимым аспектом познавательной деятельности. Учась видеть смешное, ребенок учится думать, ибо смех является одним из важнейших, если не самым главным, элементом человеческого познания, соединяющим, разделяющим и определяющим отношения запрета и запрещенного, субъекта и объекта, человека и мира.

Размышляя о природе смеха М.В. Бороденко подчеркивает в нем принципиальное единство аффективного и когнитивного. Для нас это особенно важно, потому что в нашей гипотезе значительное место занимает именно проблема преодоления когнитивного тупика при помощи смеховой аффективной реакции. Единство когнитивного и эмоционального в смехе, о котором говорит М.В. Бороденко, свойственно смеху изначально, потому что, как мы предполагаем, смех и появился в момент установления этого единства. В этом и заключается его уникальность. Смех возник в ситуации необходимости реагирования на двусмысленные послания и оказался единственным на тот момент действенным средством их решения в силу своей изначально когнитивно-аффективной двойственности.

И если наша гипотеза о происхождении человеческого сознания, а, значит, и человека, и о роли смеха в этом процессе верна, то остается лишь удивляться тому, как тонко и точно эта роль зафиксирована в древнейших космогонических мифах практически всех народов Земли, когда боги, смеясь, или при помощи смеха творили мир из хаоса.

Не исключено, что первичный хаос древнейших космогонических мифов – это бледное отражение хаоса, возникшего в сознании наших далеких предков, когда они вдруг забоботали, смутное воспоминание хаоса, в который погрузилось сознание странного существа – уже не животного, еще не человека.

Смех не породил человеческое сознание, он спас его. Двойственная аффективно-когнитивная сущность смеха поместила его на границу между животным и человеческим, хаосом и космосом, дикостью и культурой, смертью и жизнью. Остался ли смех там же, на границе? И да, и нет.

#### *Список использованной литературы*

1. **Агранович С.З., Березин С.В.** Homo amphibolos: Археология сознания. – Самара: ИД «Бахрах-М», 2005.
2. **Агранович С.З., Стефанский Е.Е.** Миф в слове: Продолжение жизни. (Очерки по мифолингвистике) – Самара: Изд-во Самарской гуманитарной академии, 2003.
3. **Бейтсон Г.** Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии, эпистемологии / Пер. с англ. – М.: Смысл, 2000.
4. **Бианки В.Л.** Асимметрия мозга животных - Л.: Наука, 1985.
5. **Бороденко М.В.** Два лица Януса-смеха. – Р.-на-Дону: Феникс, 1995.
6. **Даль В.** Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – М.: Русский язык, 1978. – Т.1.
7. **Зорина З.А., Полегаева И.И.** Зоопсихология. Элементарное мышление животных. – М.: Аспект Пресс, 2002.
8. **Петровский В.А.** Личность в психологии: Парадигма субъектности. – Ростов-н/Д., 1996.
9. **Саган К.** Драконы Эдема. Рассуждения об эволюции человеческого разума. – М.: Знание, 1996.
10. **Спрингер С., Дейч Г.** Левый мозг, правый мозг. – М.: Мир, 1983.

#### ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»

*Акимова Е. Ю.*

*Филиал Волго-Вятской академии государственной службы в г. Рыбинске*

В результате стремительных и радикальных перемен в политической и экономической жизни нашей страны возник дефицит профессиональных кадров. Молодые специалисты часто становятся руководителями, не имея достаточной теоретической подготовки в области управления и практических навыков в руководстве коллективами. Сегодня начался процесс стабилизации системы органов власти, в связи с чем все больше внимания уделяется проблемам качества подготовки специалистов властных структур.

Эмпирические исследования свидетельствуют, что требования к компетентности управленцев существенно превышают компетентность действующих руководителей. Потребности социума, возрастающие требования к системе управления определяют практическую актуальность задачи формирования психологической культуры будущих руководителей. Большинство проблем и возникающих трудностей в управлении связаны с низкой социально-психологической компетентностью и психологической культурой руководителей, хотя именно они становятся одними из основных критериев его профессионального мастерства.

Н.Н. Обозов понятие «психологическая культура» связывает со знаниями и пониманием себя и окружающих; адекватной самооценкой; навыками саморегуляции. О.И. Мотков отмечает, что развитая психологическая культура проявляется в систематическом самовоспитании культурных стремлений и навыков; высоком уровне развития коммуникативных навыков; творческом подходе к делу; умении познавать и адекватно оценивать свою личность. Ю.Н. Емельянов определяет психологическую культуру как уровень обученности взаимодействию с окружающими, который требуется человеку для успешного функционирования в обществе в рамках своих способностей и социального статуса.

Психологическая грамотность – один из параметров психологической культуры – характеризуется осведомленностью в вопросах научной психологии, владением специальными умениями и навыками, связанными с обеспечением и регуляцией человеческих взаимоотношений.

Целенаправленно формировать ее у будущих руководителей можно в процессе учебной деятельности в вузе в рамках учебных дисциплин «Психология и педагогика», «Психология общения», «Социальная психология и конфликтология», «Основы психологии саморазвития государственных служащих».

Мы убеждены, что в процессе профессиональной подготовки специалиста-руководителя следует обращать внимание не только на теоретическую, но и практическую подготовку в области психологии, с учетом специфики профессии.

Репродуктивное представление системы знаний большого объема не удовлетворяет требованиям современного обучения. Высшая школа должна представить прочную научную основу и создать условия для ее углубленного самостоятельного познания студентами, сформировав у них соответствующие учебные навыки. Обучение в вузе призвано содействовать формированию поискового стиля мышления, так необходимого современному руководителю.

Успешность трудовой деятельности специалистов муниципального и государственного управления складывается уже в процессе их профессиональной подготовки в вузе при создании развивающей среды, развитии социальной и учебно-познавательной мотивации, рефлексии. Умения самостоятельно получать и анализировать необходимую информацию, составлять, высказывать и аргументировать собственное мнение, доказывать его, вести дискуссии приобретаются в ходе семинарских и лабораторных занятий. Но в полной мере сформировать и развить эти умения помогает активизация процесса обучения.

Необходимо создать в образовательном процессе условия, обеспечивающие самосовершенствование студентов, активизацию их познавательной деятельности. Это возможно только в том случае, если процесс обучения основывается на принципах вариативности, проблемности, эвристичности и реализуется активными методами обучения.

М.М. Кашапов определяет последние как систему способов организации и управления учебно-познавательной мотивацией, активизации мышления и поведения (М.М. Кашапов, 2001).

В структуре учебной деятельности мотивы занимают ведущее место, поэтому в учебных курсах психолого-педагогического цикла мы в первую очередь уделяем внимание вопросам формирования учебной мотивации. Типична картина, когда у большинства студентов наблюдаются лишь широкие познавательные мотивы. Опираясь на них, необходимо сформировать интерес к существенным научным фактам и закономерностям психической жизни.

Формирование мотивации изучения предмета более успешно осуществляется на практических занятиях, чему способствуют дискуссии, анализ проблемных ситуаций будущей профессиональной деятельности, социально-психологические тренинги, межгрупповое взаимодействие.

Широкое применение находят деловые игры, как моделирование профессиональной деятельности, анализ и решение профессиональных задач и ситуаций, основанные на индивидуальном и коллективном мыслительном поиске. Знания участников игры выступают в виде элементов действия, и постоянно подвергаются преобразованию из «знаний-описаний» в «знания-опыт», что повышает их действенность. Предварительная самостоятельная подготовка студентов ведет к более глубокому пониманию изучаемых вопросов, повышает их вовлеченность в образовательный процесс, способствует формированию личностных, в том числе профессионально важных, качеств и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Целенаправленное интенсивное общение на занятиях и вне занятий развивает коммуникативные и организационные умения, лидерские качества, опыт ведения дискуссий, обеспечивает обмен информацией и взаимообучение.

Большая роль в формировании психологической культуры студентов в психологических курсах принадлежит самостоятельным работам. Они позволяют объединить процессы сообщения новых знаний и их усвоения, приобретения умений и их практического использования.

Их использование позволяет формировать интерес к изучаемой дисциплине, придавать личностно-значимый смысл рассматриваемым теоретическим положениям, формировать умения исследовать и анализировать обыденные явления с научных психологических позиций, повышать психологическую культуру студентов.

На разных этапах обучения доля самостоятельной поисковой, аналитической, творческой работы студентов постепенно увеличивается.

Основная трудность в начале обучения – переход от житейских, бытовых, часто недостоверных и фрагментарных представлений к научным психологическим знаниям, формирование умений работать с научной литературой, получать и использовать научные знания для оценки действительности. Успешное решение этих задач позволяет сместить акцент в обучении на формирование умений грамотного использования получаемых знаний в повседневной и потенциальной профессиональной деятельности.

В дальнейшем задания, ориентированные на многовариантность решений и творческое выполнение, предполагают углубленный, содержательный теоретико-практический анализ, системные поисковые исследования.

Важная роль отводится и письменным заданиям. В.Я. Ляудис отмечал, что письменная речь – средство интериоризации усваиваемых знаний, условие их введения в контекст опыта личности, своеобразный прием

стимулирования активности субъекта учения (В.Я. Ляудис, 2000). Задания по составлению психологического описания, характеристики, портрета помогают сформировать умения анализировать явления действительности с психологической точки зрения, выделять существенные стороны рассматриваемых объектов и явлений, выявлять их причины, предвидеть дальнейшее развитие. Характер выбираемых для этого объектов различен: лично знакомые или незнакомые студенту реальные или воображаемые персонажи. Подобные работы активизируют аналитические умения и рефлексивность студентов, повышают личностную вовлеченность в процесс усвоения и актуализации профессиональных знаний.

Становление российского рынка рабочей силы показывает, что успеха на нем достигают люди способные, предприимчивые, трудолюбивые, компетентные в области своей профессиональной деятельности и смежных областях. Психологическая культура является профессионально-важным качеством специалиста области «человек – человек».

Формирование психологической культуры руководителей в процессе обучения в вузе нельзя сводить лишь к теоретическому просвещению. Приоритетным является содействие их личностному становлению, мыслительному развитию, приобретению умений продуктивного взаимодействия с людьми в различных видах деятельности.

Проблемность, вариативность, активизация в процессе подготовки специалистов управления в вузе действуют позитивным изменениям у студентов в отношении к себе и к другим людям; повышению рефлексии, уверенности в себе; формировании большей самостоятельности, осознанности, ответственности в поведении; точности самовосприятия и восприятия окружающих, общительности, что указывает на формирование основ психологической культуры будущих руководителей как субъектов общения.

Основным показателем успешного освоения дисциплин психолого-педагогического курса следует считать познавательную активность студентов, сформированность социальной и учебной мотивации, умения самостоятельно мыслить и творчески подходить к решению познавательных и практических задач, ориентироваться в актуальных научных и практических проблемах.

Глобальный результат профессиональной подготовки специалиста государственного и муниципального управления в вузе – формирование его психологической культуры.

## ТИПОЛОГИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ КАК ПРОБЛЕМА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕСТОЛОГИИ

*Амфилогова Н. Г.*

*Таганрогский государственный педагогический институт*

В настоящее время в дидактической тестологии сложились достаточно четкие представления о системе требований к профессионально разработанным дидактическим тестам. Эти представления в значительной степени являются основой общего оценивания качества разработки дидактических средств контроля и различения тестов, как профессионально разработанных и прошедших процедуры стандартизации методик, от тестовых материалов, которые, при внешней схожести на тест, могут лишь претендовать на роль пригодного измерителя достигнутых учебных результатов.

Трагическая история российской педагогики и, в частности, педологии привела к существенному, более чем полувековому отставанию России и российской системы образования в области тестологии. При этом если в освоении методологии разработки тестов отечественная тестология вполне уверенно выходит на международный уровень, то в практическом обеспечении профессиональными тестами системы образования и ее подструктур такое отставание является весьма ощутимым как из-за ограниченного числа специалистов, участвующих в создании педагогических измерителей и все еще недостаточной организационно-финансовой поддержки как фундаментальных, так и прикладных работ в том масштабе, который необходим для удовлетворения потребностей подструктур российской образовательной системы.

В целом в России в настоящее время дидактические тесты воспринимаются как перспективное средство дидактического контроля результатов образовательного процесса, постепенно занимающее все более значимое место в системе педагогического оценивания и измерений. Первоначальная эйфория по поводу их возможностей более объективно, чем традиционная система, измерять учебные достижения породила не только бум тестового дилетантизма, неизбежный на начальной стадии, но и серию профессиональных исследований в этой области. Такие исследования, проводящиеся преимущественно инициативными группами ученых-энтузиастов (в Санкт-Петербурге, Ростове-на-Дону, Таганроге, Калининграде, Славянске-на-Кубани) обозначили и организационно-методические проблемы тестирования в России, и не менее сложные проблемы методологического характера, без решения которых развитие прикладной тестологии будет обречено на повторение ранее допускаявшихся и уже исправляемых ошибок западных тестологов, на некритический перенос в специфические российские условия морально устаревших или несовершенных технологий, нуждающихся в дополнительной проверке и доработке.

В стратегическом плане развития отечественной тестологии в современных условиях целесообразно, на наш взгляд, не задерживаясь особенно на создании полных пакетов традиционных для докомпьютерной эпохи бланковых тестов, как минимум, параллельно, но лучше – приоритетно разрабатывать не столько компьютеризированные (переведенные в форму компьютерного предъявления) методики, сколько компьютерные тесты и диагностико-коррекционные программы, с использованием всех ресурсов компьютерных