The background of the cover features a close-up, slightly blurred image of a spiral-bound notebook with a silver wire. A blue pen with a gold-colored tip and clip is resting on the notebook's pages. The overall color palette is muted, with shades of grey, blue, and white, creating a professional and academic atmosphere.

З. А. АРСКИЕВА

**ФОРМИРОВАНИЕ У БАКАЛАВРА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПТИМИЗМА
КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
КАЧЕСТВА СРЕДСТВАМИ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ**

З. А. Арскиева

**ФОРМИРОВАНИЕ У БАКАЛАВРА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПТИМИЗМА
КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
КАЧЕСТВА СРЕДСТВАМИ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ**

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2020

УДК 378.22

ББК 74.4

А85

Рецензенты

канд. пед. наук, доцент кафедры
специальной психологии и дошкольной дефектологии
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет»

З. З. Магомедова;

д-р пед. наук, д-р филос. наук, профессор, проректор по учебной работе
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Н. У. Ярычев

Арскиева З. А.

А85

Формирование у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами познавательной активности : монография / З.А. Арскиева. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 120 с.

ISBN 978-5-907313-78-1

В монографии проанализировано состояние разработанности проблемы формирования у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений в теории и психолого-педагогической практике, уточнено содержательное наполнение понятия «педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество педагога-психолога»; определены сущность, содержание, структурные компоненты, критерии и показатели сформированного педагогического оптимизма у будущего бакалавра и показано место педагогического оптимизма в системе современных требований (ФГОС ВО); разработаны ресурсные возможности психолого-педагогических средств, форм и технологий формирования у бакалавров педагогического оптимизма в опыте учреждений высшей ступени; на основе системного, гуманистического, деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного, оптимистического, вариативно-модельного подходов разработана модель формирования у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений; определены и экспериментально проверены педагогические условия успешной реализации модели (разработка программы и методики, комплекса ресурсных возможностей психолого-педагогических средств научно-методического и дидактического обеспечения эффективного формирования педагогического оптимизма). Задачи исследования решались путем использования теоретического анализа научной литературы по изучаемой проблеме, путем организации констатирующего и формирующего экспериментов, путем обработки полученных при исследовании данных методами математической статистики.

ISBN 978-5-907313-78-1

DOI 10.31483/a-10227

© Арскиева З. А., 2020

© ИД «Среда», оформление, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|------------|
| Введение | 4 |
| Глава 1. Теоретико-методологические основы проблемы формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества | 8 |
| 1.1. Педагогический оптимизм как культурно-философская и психолого-педагогическая проблема | 8 |
| 1.2. Современные требования к профессиональной подготовке будущего педагога-психолога и место в ней педагогического оптимизма как важного компонента профессионально-личностных качеств | 19 |
| 1.3. Структура, критерии, показатели и уровни сформированности у бакалавра педагогического оптимизма как важного компонента его профессионально-личностных качеств..... | 29 |
| 1.4. Модель формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности | 39 |
| Глава 2. Внедрение в практику модели формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами познавательной деятельности..... | 49 |
| 2.1. Программа и методика опытно-экспериментального исследования по внедрению в практику вуза модели формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества познавательной деятельности | 49 |
| 2.2. Внедрение эффективных средств познавательной деятельности с целью формирования у бакалавров педагогического оптимизма | 65 |
| 2.3. Содержательная интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по формированию у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности..... | 86 |
| Заключение..... | 98 |
| Список литературы..... | 107 |
| Приложение 1 | 114 |

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация российского образования диктует новые требования к личности учителя как ключевой фигуре преобразовательной деятельности. Поскольку именно в школе осуществляется эмоциональное, социальное и психическое становление личности, то в обновленную систему образования должен прийти педагог с новым типом мышления, способный реализовывать задачи, определяемые государственным заказом. Особенностью профессиональной подготовки педагога-психолога должно стать ее гуманистическое начало: искренняя вера в доброе начало каждого ученика, проявление уважения к его личности, желание помочь в трудных жизненных ситуациях. Для того чтобы сделать учащегося личностью, убедить его в собственных силах, вселить в него уверенность, педагог-психолог должен сам обладать инициативностью, самостоятельностью, оптимистичным взглядом на жизнь. Обладание учителем высоким уровнем педагогического оптимизма предполагает его умение раскрывать творческий потенциал воспитанника, поддерживать его стремление в творческом самовыражении, создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания; открытость и учет индивидуально-психологических, возрастных национальных особенностей личности обучаемого.

Несмотря на то, что современные молодые люди достаточно оптимистично воспринимают окружающий мир, тем не менее, душевный подъем у них происходит достаточно стихийно, что требует внешнего подкрепления и поощрения со стороны педагога, вселяющего веру и надежду в собственные силы. Используемый педагогом в практике *принцип педагогического оптимизма* основан на ощущении радости, через которое раскрывается творческий и интеллектуальный потенциал личности, его природные задатки, воля, характер, нравственно-эстетический идеал. История человечества и философская мысль доказала, что качественное позитивное развитие общества возможно только при случае, если в основу деятельности личности будут заложены принципы оптимизма как эмоционально-позитивного базиса культуры (Е.В. Абоносимова).

Категория «оптимизм» привлекала внимание ученых с незапамятных времен. В античной философии оптимистическая сущность мышления человека анализировалась Демокритом, Сократом, Аристотелем, а также в творчестве философов-рационалистов – Р. Декарта, Б. Спинозы, И. Канта, Г. Гегеля, Г. Лейбница и др. Г. Лейбниц ввел термин «оптимизм» для обозначения определенного способа мышления личности с позиции рациональности, суть которого в том, что добро всегда побеждает зло, а зло – лишь ступенька к добру. Проблемы оптимизма и пессимизма являются проблемами исследования целого ряда социальных наук (философия, история, культурология, социология, педагогика, психология), но до сих пор они не получили законченного дефинициального определения. Проблемы оптимизма-пессимизма достаточно подробно проанализированы в отечественной социальной философии, среди которых работы А.Р. Геворкяна, О.Г. Дробницкого, А.О. Маковельский, В.М. Михеева, О.С. Новицкий,

Б.Д. Парыгина, С.И. Попова, Е.М. Решетниковой и др. Значительное воздействие на исследование проблемы оптимизм-пессимизм оказала зарубежная философия, авторы которой активно исследуют социальный оптимизм и пессимизм – это социальные философы Ш. Бюлер, М. Зелигман, А. Швейцер, Э. Шпрангер, К. Маннгейм, Т. Парсонс, Э. Хартшорн, К. Кенстоун, М.Х. Титма и др. Психологические и педагогические основы формирования оптимистического мировосприятия личности анализировался в работах известных педагогов-психологов – А.П. Ушинского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, И.С. Кона, Е.И. Роговой, К.А. Абульханова-Славской, Л.Д. Столяренко, Н.М. Солончук и мн. др. Педагогическую науку оптимизм интересует с позиции повышения качества познавательной активности личности, а также при формировании положительного, позитивного, мотивационного настроя на учебную деятельность учащихся. В этом аспекте достаточно известны работы А.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, П.П. Блонского, О.В. Коротких, Ф.Р. Филиппова, Е.Н. Шиянова и других. Педагогический оптимизм достаточно характерен для гуманистической педагогики А.С. Макаренко, который несмотря на утвердившиеся в образовании в 30-е годы командно-административных методов воспитания и управления педагогическим процессом, противопоставил свою авторскую педагогику – гуманистическую по сути и оптимистическую по содержанию, в основе которой вера в творческие силы и возможности воспитанника. Источником педагогического оптимизма является юмор педагога, способствующий налаживанию добрых, искренних взаимоотношений, обеспечению психологического комфорта, поощрению учащихся к обучению, к мотивационной деятельности. Для повышения уровня педагогического оптимизма важен подбор и внедрение в учебный процесс результативных технологий и средств внешней подкреплений и поощрений познавательной деятельности как совокупности методов и инструментов для достижения желаемого результата (Л. Хьелл, Д. Зиглер. Ю.В. Андреева, Г.В. Лунина, Н.А. Рыбникова и др.).

Анализ исследования проблемы формирования у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности отражена в отечественной философской, культурологической, психолого-педагогической науках, в многочисленных диссертационных работах и научных монографиях: Е.В. Абоносимовой, Ю.В. Андреевой, Н.А. Батурина, А.С. Белкина, В.А. Крутецкого, О.А. Сычева и др. Однако, в исследуемом нами аспекте, педагогический оптимизм, как профессионально-личностное качество педагога-психолога средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности, раскрывается в недостаточном объеме. Анализ современной практики доказывает, что настоящее положение относительно сформированности у бакалавра педагогического оптимизма, не отвечает актуальным запросам государственного заказа на выпускника высшей школы и требованиям, разработанным новыми федеральными государственными образовательными стандартами.

Анализ философской, культурологической, психолого-педагогической литературы позволил выделить ряд **противоречий**, разрешение которых будет способствовать более эффективному формированию у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности:

- на социально-педагогическом уровне – между требованиями федерального государственного стандарта к формированию у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности и ограничением личной инициативы студентов рамками изучаемого материала, а также недостаточным присутствием в учебном процессе технологий внешних подкреплений и поощрений познавательной активности;

- на научно-теоретическом уровне – между целесообразностью в формировании у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности и недостаточной научно-теоретической разработанностью данного процесса в психолого-педагогической литературе;

- на психолого-педагогическом уровне – между требованием к педагогу-психологу оптимистической установки, проявления искренней веры в доброе начало в ученике, уважения к нему и отсутствием у многих будущих педагогов-психологов позитивного настроя, осознания им того, что профессиональная деятельность должна иметь гуманистическое начало, веру в доброе начало каждого ученика;

- на дидактико-методическом уровне – между потребностью в использовании педагогами-психологами в процессе обучения комплекса средств внешних подкреплений и поощрений, одобрения, благодарности, похвалы и слабой разработкой методического обеспечения, инструментальных и ресурсных возможностей в способности педагога-психолога раскрывать творческий потенциал воспитанника, поддерживать его стремление в творческом самовыражении и самореализации.

Выявленные противоречия определили исследовательскую **проблему**: как эффективно использовать педагогические ресурсы, средства внешних подкреплений и поощрений, способы и методы одобрения, благодарности, похвалы, техники и технологии познавательной деятельности для эффективного формирования у бакалавров педагогического оптимизма. Исходя из сформулированной проблемы, была предложена тема диссертационного исследования: «Формирование у бакалавра педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами познавательной активности».

В основу исследования **положены идеи** отечественной социальной философии, педагогики и психологии (А.Р. Геворкян, О.Г. Дробницкий, В.М. Михеев, Б.Д. Парыгин, С.И. Попов, Е.М. Решетникова и др.), где были представлены структурные компоненты изучаемых феноменов: эмоции и чувства личности, ее настроение и самочувствие, мировоззрение и оценочность оптимизма; **основные механизмы системного** (Г.Н. Александров, Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Ф.Ф. Королев, А.Г. Кузнецова,

В.П. Беспалько и др.); *оптимистического* (Ю.В. Андреева, А.И. Алексеев, Е.В. Абоносимова, Н.А. Батурин, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, О.А. Сычев и др.); *гуманистического* (Ю.В. Андреева, Е.В. Абоносимова, Д.М. Маллаев, Н.А. Батурин, М.Э. Зелигман, Г.А. Карелова); *деятельностного* (К.А. Абульханова-Славская, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин); *личностно-ориентированного* (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, А.В. Петровский, И.С. Якиманская, Е.А. Ямбург и др.); *компетентностного* (Ф.Н. Алипханова, Д.М. Абдуразакова, Ш.М.-Х. Арсалиев, Б.Ш. Алиева, Т.Г. Везиров, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.А. Караханова, А.Н. Нюдюрмагомедов).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПТИМИЗМА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО КАЧЕСТВА

1.1. Педагогический оптимизм как культурно-философская и психолого-педагогическая проблема

Известно, что умение педагога раскрыть творческий потенциал воспитанника, поддержать его стремление в профессиональной самореализации и самовыражении добрым словом, участием и вниманием, является подлинным искусством и проявлением педагогического мастерства, которым должен овладеть и педагог, и педагог-психолог, в особенности. Проявление со стороны педагога чуткого отношения к ученику позволяет обучаемому поверить в собственные силы, умножая не только морально-нравственное, но и физическое здоровье. В.А. Сухомлинский в работе «Сто советов учителю» отмечал, что «оптимизм, вера в человека – это неисчерпаемый источник творческой энергии, нервных сил, здоровья воспитателя и воспитанника» [107, с. 20]. В отношениях между педагогом и воспитанником оптимизм формирует доброжелательность, искренность, исключает подозрительность, создавая психологический комфорт, атмосферу общения и взаимопонимания. Для понимания того, как, какими способами и формами необходимо формировать педагогический оптимизм у будущего педагога, как профессионально-личностного качества, важно разобраться с этимологией и происхождением самого термина «оптимизм» в культурно-философской и психолого-педагогической литературе.

Тема оптимизма в философской литературе исследуется с XVIII века, когда Г. Лейбниц ввел термин «оптимизм» для обозначения определенного способа мышления личности, для которого оптимизм представляет собой с позиции рациональности, суть которого в том, что добро всегда побеждает зло, а зло – лишь ступенька к добру. Сам термин «оптимизм» происходит от латинского слова «optimus» – лучший, умонстроение, придающее основное значение лучшим перспективам в любой человеческой ситуации и вере в победу добра над злом; это один из двух основных видов восприятия мира, выражающий позитивное, доверительное отношение к нему; противостоит пессимизму. В обыденном понимании – это склонность видеть и подчеркивать во всех жизненных событиях положительные стороны, не впадать в уныние из-за неудачи, верить в успех, в счастливый исход любого начинания и конечное благополучие» [116, с. 211]. Очень близко к данному пониманию слова «оптимизм» подошел словарь С.И. Ожегова, где оптимизм – это «бодрое и жизнерадостное мироощущение, при котором человек во всем видит светлые стороны, верит в будущее, в успех, в то, что в мире господствует положительное начало, добро» [91, с. 457].

XX-ый век, век глобальных открытий (Топ 25 великих научных открытий) кардинально изменил образ жизни человека и окружающий нас мир.

Однако, наряду с качественной технологизацией, продемонстрировал, что на высших стадиях развития человечества негативные явления становятся все более негативно изоциренными, увеличиваясь в своем количестве, что ученые не в состоянии часто убедительно обосновать и объяснить происходящие процессы, катастрофы социальными, научными или историческими фактами. Из чего следует, что оптимизм, как состояние души, представляет собой ее определенный выбор личности на лучший исход, вопреки возникающим негативным фактам, явлениям, природным катастрофам, как очень нужный и важный факт для преодоления и изменения жизненного русла в лучшую сторону.

Главные вопросы оптимизма в философской науке: как быть в ситуации, если зло в мире прибывает, а не убывает; как относиться к утрате человеком духовно-нравственных ценностей – веры, любви, надежды, общей несостоятельности человеческого рода и почему природные и социальные катастрофы сводят на нет все научно-технологические и интеллектуальные усилия человека для создания счастливой и достойной жизни. Человеческий оптимизм, как восприятие окружающего мира и жизни с позитивной стороны, говорит о том, что люди-оптимисты чаще склонны верить в себя, в свои силы, надеяться на себя и других людей, способны верить в лучшее будущее, противоположным понятием которого является пессимизм. Пессимистический настрой, напротив, характеризуется верой человека в то, что мир находится под влиянием всеобщего зла, выбраться из которого не представляется возможным, поэтому пессимист не ожидает от жизни ничего хорошего.

Проблемы оптимизма и пессимизма являются проблемами исследования целого ряда социальных наук (философия, история, культурология, социология, педагогика, психология), но до сих пор они не получили законченного дефинициального определения: были определены подходы к пониманию «оптимизм-пессимизм», принадлежащих к разным научным школам в философии, социологии, психологии; сделаны высказывания, проанализированы мнения, суждения, концепции, где содержится попытка осмыслить явления и процессы, протекающие в мире человеческой реальности. Так, в философии рационализма, авторами которого являются древнегреческие ученые (Ксенофонт, Платон, Аристотель, Эпикур и др.), оптимизм человека рассматривается в позитивном мышлении, которое регулирует все функции человеческой души. Известный исследователь древнегреческой философии О.С. Новицкий отмечает, что «для древнегреческой мифологии и выросшей из нее античной философии в основном характерен оптимизм статического типа. Например, у древних германских народов «весь сверхъестественный мир народной фантазии как бы распадается на две части: с одной стороны – злые, разрушительные силы природы, враждебные человеку, а с другой – благотворные людям силы... Вселенная произошла в результате борьбы сил света и мрака... светлые боги во главе с Одином победили...» [89, с. 207]. О.С. Новицкому вторит другой философ А.О. Маковельский, который в книге «Древнегреческие атомисты» говорит о том, что «для пифагорейцев характерен оп-

тимистический взгляд на жизнь и явления, на учение о природе, поскольку в основу всех мировых вещей пифагорейцами были положены два антагонистических начала. И чтобы объяснить гармонический характер вселенной важно было третье понимание, которое приводило бы их к единению и гармонии – это мировая душа, поэтому в мире, хотя и существует зло, но все по возможности направляется к добру...». [84; С.100]. Вышеизложенные размышления позволяют сделать вывод, что уже с древних времен человеческого развития был уже отмечен противоречивый характер окружающего мира и вселенной. В начале становления общественного сознания «стихийный» оптимизм оформлялся в мифологические произведения, но поскольку из античной философии вышли почти все типы мировоззрения, то греческая философия не может быть однозначно определена, как только жизнерадостная, оптимистическая или как только пессимистическая.

Проблемы оптимизма-пессимизма достаточно подробно были проанализированы в отечественной социальной философии, среди которых работы А.Р. Геворкяна, О.Г. Дробницкого, В.М. Михеева, Б.Д. Парыгина, С.И. Попова, Е.М. Решетниковой и др., где были представлены структурные компоненты изучаемых феноменов: эмоции и чувства личности, ее настроение и самочувствие, мировоззрение и оценочность оптимизма. В ценностном плане достаточно широко представлены исследования отечественных ученых – П.Г. Гайденко, С.С. Гусева, А.Я. Гуревича, Г.М. Гака, Ю.Н. Давыдова, А.И. Данилова, Е.М. Жукова, Б.Г. Кузнецова, И.С. Кона, В.Н. Лавриненко, Н.Б. Маньковской, Л.Н. Москвичева, В.М. Межуева, А.В. Полетаева, Е.Б. Рашковского, И.М. Савельевой, Н.М. Романенко, Г.Л. Тульчинского, Б.А. Успенского и др. Значительное воздействие на исследование проблемы оптимизм-пессимизм оказала зарубежная философия, авторы которой активно исследуют социальный оптимизм и пессимизм в рамках выборной компании при изучении электората – это социальные философы Ш. Бюлер, М. Зелигман, А. Швейцер, Э. Шпрангер, К. Маннгейм, Т. Парсонс, Э. Хартшорн, К. Кенстоун, М.Х. Титма и др. Социально-философский подход к исследованию термина «социальный оптимизм» дает понимание о том, что именно социально-философские рамки позволяют выделить те всеобщие тенденции, которые проявляются в поведении каждой отдельной личности. Отталкиваясь от данного понимания социально-философского подхода, Ш.Х. Боташева в докторском философском исследовании пришла к выводу о том, что «типологии поддаются лишь устойчивые компоненты социального оптимизма: уверенность, вера, убежденность, надежда, ценностные ориентации, общая направленность. Взаимодействие социального оптимизма с социальным бытием приводит к организации основных типов мотивационной направленности индивида – его оптимизма или пессимизма» [34, с. 3].

Каждое философское исследование пыталось сфокусироваться на поиске механизмов проявления оптимизма как специфического свойства личности, определяющего его соответствующее поведение, положение в мире и ее роль в нем, движущие силы поведения и т.д. Однако в одних философских школах человеку отводится пассивная роль, где он просто

руководствуется определенным фиксированным строем ценностей; в других работах человек достаточно активен, то есть в одних теориях в качестве движущих сил поведения человека представлены сознательные элементы, в других, напротив, иррациональные. Среди иррациональных состояний человека – воля, совесть, любовь, вера, надежда, раскаяние. Философы внесли большой вклад в формирование представления о движущих силах оптимистичного и пессимистичного поведения и деятельности человека, но многие ученые за разъяснением обращались к культурологическим и психологическим основам оптимизма-пессимизма для получения ответов на вопросы, связанные с человеком, его поведением. Оптимизм как философское учение декларирует возможность познания всей сущности и содержания явлений, предметов, процессов окружающего мира и действительности. Доктор философских наук, Ш.Х. Боташева отмечает, что «оптимизм, так и пессимизм содержат в себе не только позитивные, но и негативные аспекты. Особенно отчетливо это проявляется там, где в процессе формирования общественного мнения не всегда своевременно извлекаются уроки из нашей не столь отдаленной истории и не делаются соответствующие выводы для ближайшей и более отдаленной перспективы с учетом конкретных реалий социально-экономического и внешнеполитического состояния российского общества. Следствием дезориентации социальной деятельности людей являются не только поведенческие конфликты, но и масштабные общественные потрясения. Реальный вред для общества наносит пессимизм, утрата перспективы глубочайшее безверие, скепсис, духовная разочарованность [34, с. 3].

Оптимизм, как феномен культуры, всегда выступал в качестве основы многих культурологических направлений, «очеловечивал», сопровождал творческую деятельность человека. Культура и культурологи всегда обращали внимание на развитие и формирование оптимизма у человека, его самообладания, выдержки, упорства, мужества – всех личностных волевых качеств. Между тем, культуролог Е.В. Абоносимова отмечает, что «современные процессы глобализации породили такую социокультурную ситуацию, в которой традиционные культурные ценности явно не успевают за ее развитием» [1, с. 77]. В силу данного понимания, духовная составляющая человека, его душевные переживания претерпевают изменения, в рамках которых все чаще «звучат» пессимистические нотки, чувства и настроения. Превалирование пессимистических основ и настроений в обществе над оптимистическими приводит к определенному дисбалансу и психологической стабильности личности и общества в целом. История человечества и философская мысль доказала, что качественное позитивное развитие общества возможно только при случае, если в основу деятельности личности будут заложены принципы оптимизма как эмоционально-позитивного базиса культуры (Е.В. Абоносимова), что делает необходимым изучение оптимизма и в рамках культурологического знания, где личность рассматривается как совокупный субъект культурной деятельности. Оптимистический настрой, личностные установки, мировоззрение выступают как продуктивная основа любой культуротворческой деятельности, позволяют осуществлять поиск нравственных идеалов и

ценностей человека. Понимание и осознание оптимизма, как позитивного компонента культуры, делает его предметом исследования духовных основ оптимизма, которые заключены в христианской культурной традиции, изучение которых помогут стать основой для восстановления оптимизма в структуре системы духовных ценностей современной личности. Поэтому оптимизм в культуре, как интегрированное свойство личности, затрагивает все сферы социального и личностного творчества. Большое число культурологических исследований, посвященных пессимизму-оптимизму, имеют отношение к 80-м – 90-м годам прошлого столетия. Категория «оптимизм» привлекала внимание ученых с незапамятных времен. В античной философии оптимистическая сущность мышления человека анализировалась Демокритом, Сократом, Аристотелем, а также в творчестве философов-рационалистов – Р. Декарта, Б. Спинозы, И. Канта, Г. Гегеля, Г. Лейбница и др. В Философы-стоики – Сенека, Марк Аврелий – находили в оптимистическом мировоззрении человека различные побудительные моменты, внутренние и внешние факторы, вызывающие реакцию и стимулы к созидательной деятельности. Ученые Нового времени – Парацельс, Б. Телезио, Дж. Бруно, Б. Паскаль – связывали явление оптимизма с верой в светлое будущее, в прогресс человечества.

Оптимизм, как элемент культуры, представленный в работах ученых Н.А. Бердяева, В.С. Соловьева, С.С. Аверинцева, В. Библера, М.К. Мамардашвили, Л.Н. Когана, предстает как «специфическое культурно-антропологическое качество общества, которое формирует и устанавливает характер взаимоотношений между личностью и обществом, выделяет три важные сферы проявления оптимизма в культуре: социальное, нравственное и художественное творчество» [33, с. 99–100].

Психологические и педагогические основы формирования оптимистического мировосприятия личности анализировался в работах известных педагогов-психологов – Д.К. Ушинского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, И.С. Кона, Е.И. Рогова, К.А. Абульханова-Славской, Л.Д. Столяренко, Н.М. Солончук и многих других исследователей. Что касается, отечественной психологии, то здесь ученые анализируют категорию «оптимизм» как индивидуальное проявление психики человека, который основывается на индивидуальных внутренних механизмах личности, вызывающих всевозможные психические состояния, отвечая на вопросы – почему один человек демонстрирует оптимизм, а другой пессимизм. Педагогов же интересует оптимизм с позиции повышения качества познавательной активности личности, а также при формировании положительного, позитивного, мотивационного настроя на учебную деятельность. В этом аспекте достаточно известны работы А.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, П.П. Блонского, О.В. Коротких, Г.В. Лунина, Н.А. Рыбникова, Ф.Р. Филиппова, Е.Н. Шиянова и других. Явление педагогического оптимизма характеризует жизнерадостность личности воспитанника, веру педагога в будущее своих учеников, их успех, склонность педагога во всем видеть хорошее. Несмотря на то, что многие молодые люди с оптимизмом вос-

принимают мир, душевный подъем у них происходит достаточно стихийно, поэтому ему необходима помощь со стороны педагога. По этому поводу, В.А. Сухомлинский писал, что «воспитатель иногда сам не понимая, не осознавая, что творит, подрубает корни оптимизма своим воспитанникам...» [107, с. 99–100].

Педагогический оптимизм достаточно характерен для гуманистической педагогики великого учителя А.С. Макаренко, который несмотря на утвердившиеся в образовании в 30-е годы командно-административных методов воспитания и управления педагогическим процессом, противопоставил свою педагогику – гуманистическую по сути и оптимистическую по содержанию, в основе которой вера в творческие силы и возможности воспитанника. Н.М. Романенко отмечает, что «Гуманизация – ключевой элемент нового педагогического мышления, утверждающего полисубъектность образовательной среды. Гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса предполагает активизацию учебной деятельности каждого ученика. Основным подходом к образованию становится личностно-ориентированный и личностно-деятельностный подходы, требующие изменения поставленных задач перед педагогом, поскольку гуманистический принцип требует переноса акцента с простой передачи знаний, элементарной трансляции их учащимся к его субъектности – самостоятельному поиску знаний и самостоятельному усвоению, устремленности к самообразованию, самосовершенствованию» [102, с. 41].

Важной стороной жизни воспитательного коллектива А.С. Макаренко считал особенный характер взаимоотношений педагогов с воспитанниками, которые отличал демократичный характер взаимоотношений, предельно минимизируя отношения авторитарные. Великий исследователь-практик писал, что педагог – это не просто наставник, он, прежде всего, член коллектива, старший товарищ, способный всегда прийти на помощь. «Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно» [80, с. 559]. В собственной практике А.С. Макаренко старался использовать оптимистический подход к воспитанию и образованию, подходить к воспитаннику с верой в него, в его способности, то есть, с оптимистической гипотезой, «пусть даже с некоторым риском ошибиться». По мнению А.С. Макаренко педагог обязан проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни, другими словами – проявлять педагогический оптимизм.

Используя принцип педагогического оптимизма, педагогу важно также учитывать темперамент своих учеников, о важности которого писали американские ученые Стелла Чесс и Александр Томас. В книге «Темперамент и нарушение поведения личности» были приведены результаты исследования, суть которых заключается в том, что «поведение человека, его оптимизм или пессимизм определяют не только социальный фон, среду, влияние родителей и учителей, но и личностные характеристики человека». [119, с. 66–69]. Важность педагогического юмора в формировании у учащихся чувства оптимизма отмечал В.А. Сухомлинский отмечая, что «одной из важных задач педагога является воспитание чувство юмора, который представляет собой способность сочетать радостное

удивление с соболезнаваниями и сопереживанием» [108, с. 34–38]. Используемый в педагогической деятельности *принцип педагогического оптимизма*, представляет собой правило, основанное на ощущении радости, веселья, через который в полноте может раскрыться творческий и интеллектуальный потенциал личности. Использование принципа педагогического оптимизма поможет раскрыть природные способности личности студента, закалить его волю, характер, развить нравственно-эстетический идеал. Педагог, используя принцип педагогического оптимизма, может вселить веру в собственные силы воспитанника. Однозначно для того, чтобы обучаемый смог поверить в свои силы, проявиться в собственных способностях, сам педагог также должен обладать оптимистичной культурой взаимоотношений с учениками, быть оптимистичным. Известный швейцарский педагог, крупнейший педагог-гуманист И.Г. Песталотци (Johann Heinrich Pestalozzi) в письме к другу писал, что «педагог всегда вместе с учениками, переживает их успехи и неудачи, вселяет уверенность или, наоборот, способен разуверить в собственных успехах» [61, с. 67–69]. Известно, что чувство юмора, проявляемое педагогом в процессе занятий, помогает решать всевозможные воспитательные и дидактические задачи, поскольку с юмором выраженное мнение производит сильный эффект. Педагоги, раскрывая сущность педагогического мастерства, педагогический юмор считают его составным компонентом, выделяя следующие функции: а) создание в учебном заведении и на занятии атмосферы доброжелательности, искренности, благоприятной атмосферы; б) отсутствие на занятиях недоброй иронии, насмешки, которые могут обидеть, унижить достоинство ученика; в) способствовать нивелированию уровня тревоги у учащихся, поддержка интеллектуально и эмоционально искренних отношений с одноклассниками; г) формировать у учащихся умение воспроизводить комическое в разговорах, в шутках; г) обеспечение психологической разгрузки, минимизация умственной перегрузки и усталости. В рамках формирования у студентов, будущих педагогов, педагогического оптимизма, педагогам стоит обращать внимание и на студентов-пессимистов, выделять их из общей группы. Пессимисты чаще всего проявляют избыточную строгость по отношению к своим одноклассникам, ироничность, постоянное недовольство. Студенты, демонстрирующие пессимизм, одновременно, более проблемны в плане здоровья. Отмечая роль педагога в воспитании у студентов оптимистического настроя на жизнь, на овладение будущей профессией нельзя недооценивать тот факт, что изначально, задолго до вуза оптимистические качества, веру в собственные силы у воспитанников формирует институт семьи. Н.М. Романенко пишет, что в хорошей, дружной, заботливой семье не может вырасти человек-пессимист, где сами родители собственным примером демонстрируют доброту, веру, жизнерадостность, уверенность в собственных силах и силах своего ребенка, надежду в успешный исход намеченных жизненных планов и их реализацию» [100, с. 88–89].

Педагогический оптимизм не терпит единообразия, полного единства вида и формы, устройство учебного процесса по одному образцу, поскольку пассивность, однообразие противоречит творческому характеру

учебно-воспитательного процесса учебного заведения, где одну из главных ролей играет юмор педагога. Источником педагогического оптимизма является юмор педагога, способствующий налаживанию добрых, искренних взаимоотношений, обеспечению психологического комфорта, поощрению учащихся к обучению, к мотивационной деятельности. Между тем, отмечают ученые, следует помнить, что педагогический юмор способен невзначай обидеть воспитанника, если в шутках присутствует насмешка как ироничное отношение, как издевка» (А.С. Макаренко). Педагогический юмор активно воспитывает у обучаемых навыки самоанализа и самоконтроля, способствует осознанию гуманистического идеала. «Воспитание оптимизма у студентов в сфере профессиональной деятельности представляет собой необходимое требование к профессиональной подготовке специалистов. Однако для этого необходим глубокий анализ понятия оптимизма профессионала в структуре его педагогической культуры. К примеру, И.П. Подласый в учебниках по общей педагогике, по коррекционной педагогике пишет о том, что «личностные качества педагога неотделимы от профессиональных. Учительская профессия требует специальных знаний, умений, способов мышления, стилей общения. Среди них владение предметом преподавания, методикой преподавания предмета, психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, профессиональный оптимизм... без профессионального оптимизма, веры в то, что коррекционная помощь ученику необходима и непременно даст свои результаты, учителю будет трудно выполнять начатое дело» [10, с. 100–108]. И далее, Ю.В. Андреева приводит очень показательный пример-эксперимент американского психолога Р. Миллера. Она пишет: Заметив, что в классах грязно, он попросил учителя постоянно напоминать детям, что им следует быть аккуратными и опрятными. В результате этих настойчивых просьб количество мусора в урнах увеличилось, хотя и незначительно – с 15 до 45%. В другом классе, где дети тоже только 15% мусора складывали в урны, их ежедневно хвалили за опрятность и аккуратность. После двух недель непрерывной похвалы дети начали складывать в урны более 80% мусора. Будем же говорить детям, что они трудолюбивы и доброжелательны (а не ленивы и посредственны), и они поднимутся до этой планки» [там же, с. 103].

В нашем понимании педагогический оптимизм в рамках педагогической науки часто незаметен для окружающих в виде невербальной информации, которую педагог передает оптимизм с помощью определенной мимики, жестов, тональности речи, особенностей отношения не только к ученику, но и к себе, своему внешнему виду, куда мы относим определенный современный стиль педагога, определенная цветовая гамма одежды, макияж, и, самое главное, отношение самого педагога к собственным успехам и неудачам. Современный философ и психолог М. Зелигман в 1975 г. писал, что «оптимизм как стиль объяснения успехов и неудач, может иметь различную интерпретацию личностью. При этом стиль объяснения неудач личными причинами – отсутствие достаточных усилий – есть личностная черта человека» [57, с. 49–50].

Наряду с этим, М. Зелигман показал, что студенты, имеющие оптимистичный стиль жизни и настрой, демонстрирующие оптимистичные объяснения причин собственных неудач, имеют более высокие и учебные достижения, поэтому оптимизм значительно влияет на высокий уровень учебной успеваемости, положительно связан с целями достижения успеха и эффективным использованием учебных стратегий. По этой причине, педагогический оптимизм является не только профессиональным качеством, но качеством личностным. Вышеизложенные материалы позволяют сделать вывод, что педагогический оптимизм – это профессионально-личностное качество, отчасти приобретаемое, как утверждает М. Зелигман, когда студенту нужно и можно научиться, и, отчасти, личностное – врожденное, как говорит великий гуманист, автор гуманистической психологии Карл Роджерс, а значит, его можно развить, формировать в специально организованных благоприятных педагогических условиях. Как следует из идей гуманистической психологии Карла Роджерса, о человеке важно судить с оптимистических позиций и представлений, которая демонстрирует позитивную оценку глубинной, подлинной человеческой сущности. К. Роджерс пишет, что «под слоем поверхностно контролируемого поведения, под горечью, под болью, находится положительное «Я» безо всякой ненависти» [99, с. 147]. Концепция личностного роста известного гуманиста имеет в своей основе ряд оптимистичных тезисов, один из которых говорит о том, что «Я» человека не является постоянной константой, статичной, неизменной сущностью, а, напротив, «Я» склонно к развитию и позитивному изменению; и другой тезис говорит о том, что люди в своей основе добры и обладают стремлением к постоянному совершенству. То есть, предполагается, что люди по своей природе неминуемо движутся в направлении самостоятельности, самосовершенствования. Мы солидарны и с теорией оптимизма К. Роджерса, который называет оптимизм врожденным стремлением человека к собственному успеху и самореализации.

Ю.В. Андреева в работе «Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество учителя» пишет, что для многих отечественных педагогов понятие «педагогический оптимизм» – это и профессиональное и личностное качество, которое играет значимую роль при обучении и воспитании учащихся, когда упомянутые процессы в сопровождении учителя приобретают поступательное движение вверх: от незнания к знанию» [10, с. 100–108]. Другой отечественный педагог Н.А. Батурин пишет, что «важное значение в системе педагогического сопровождения имеет педагогический прием для достижений успехов ученика, которая ориентирована, как в случае успеха и в случае неуспеха, на внутренние причины учащегося – на силу приложенных им усилий, на прилежание, ответственность, старание» [28, с. 39–42].

Все виды педагогических технологий внешнего подкрепления, используемые педагогами, поддержка, содействие, похвала, одобрение, поощрение, вознаграждение – должны базироваться на индивидуальных особенностях индивидуальной нормы достижения успеха, а не на внешних социальных стандартах достижения успеха. Весь процесс обучения и воспитания, основанный на индивидуальных особенностях, что создает

«важнейшую предпосылку, как говорит Ю.В. Андреева, для формирования у человека собственного «стандарта достижений» (Ю.В. Андреева). Определенный созданный стандарт своих достижений будет способствовать эффективному процессу самовоспитания, преодолению ситуаций неуспеха и закреплению успешных ситуаций. Оценки педагогом значительных и незначительных достижений способствуют формированию реалистических устремлений получить что-либо, добиться определенных приращений. Ю.В. Андреева отмечает, что «индивидуальное дозирование учителем трудности заданий и возможность «выбора» трудности заданий самим воспитанником формируют личную ответственность за результат, поэтому объяснение причин успешного или неудачного выполнения поставленных задач педагогом и воспитанником способствует формированию соответствующего типа атрибуции» [10, с. 100–108].

Педагогические подкрепления учителем в виде одобрения или осуждения, сформированный реальный собственный уровень устремлений, оценка собственных достижений на основе сформированного личного стандарта качества, позволяют, и формировать и, в определенных случаях, изменять самооценку в сторону повышения уверенности на успех. Реалистическая самооценка ученика делает его уверенным, менее зависимым и эмоционально устойчивым, если случается неудача, поэтому формирование педагогического оптимизма будет способствовать преодолению не только многих негативных влияний невезения и неудач, но стать более гармоничным в жизни, более удачливым. Н.М. Солончук в диссертации «Воспитание эстетической культуры у подростков во внешкольной работе» отмечает, что «вера человека в себя и поиск истины обеспечивают ему определенную жизненную гармонию и красоту, а красота дает ощущение счастья, уверенности в собственные жизненные силы. Именно уверенный, излучающий надежду и веру человек, выглядит счастливым и оптимистичным» [110, с. 99].

Таким образом, педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество педагога, представляет собой личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога. Педагогический оптимизм в рамках профессиональной педагогической культуры представляет собой позитивную оценку достижений, реализацию намеченного плана учащихся, который может выражаться в словесной форме через одобрение, поощрение, являющиеся педагогическими приемами поощрения познавательной активности учащихся. Наряду с этим, педагогический оптимизм выражает собой и определенное отношение педагога к учащимся. Достаточно эффективной технологией формирования у будущего учителя педагогического оптимизма, как позитивной педагогической оценки, является создание в процессе обучения ситуации успеха. Выпускники школ, ориентированных на профессию учителя, с самого первого курса надеется добиться признания со стороны педагогов, рассчитывают заслужить уважение со стороны не только педагогов, но и одноклассников. Крушение надежд, чувств веры,

надежды, оптимистического настроя является серьезной проблемой в учении и в получении будущей профессии. Неоправданные надежды могут привести к потере интереса у студентов к учебе. К.Д. Ушинский в работе «Труд в его психическом и воспитательном значении» пришел к заключению, что «только создание ситуации успеха может поддержать интерес учащихся к обучению, выраженный через педагогический оптимизм» [114, с. 77]. Перечень положительно окрашенных воздействий и педагогических приемов, как похвала и одобрение, создают ситуацию успеха, которая способствует новым свершениям, переходу качественных знаний от этапа к этапу.

Осуществленный культурно-философский и психолого-педагогический анализ продемонстрировал, что педагогический оптимизм педагога является целостным проявлением не только его педагогической культуры, но и является частью структуры его личности, который проявляется во всех сферах жизнедеятельности личности и является ее важной составляющей. Рассматривая в данной статье педагогический оптимизм, мы пришли к выводу, что он демонстрирует позитивное мировосприятие личности, позитивное отношение личности к себе и другим, чтобы затем использовать его как необходимое личностное и профессиональное качество в профессиональной деятельности. В рамках психолого-педагогической науки, педагогический оптимизм представляет собой явление человеческой личности, его души, сознания и поведения. Важно учитывать тот факт, что педагогический оптимизм личности носит не только социальный характер, но и выполняет различные функции, к числу которых можно отнести функции развития и регулирования, конструирования и созидания и т.д. Педагогический оптимизм, как мироощущение, представляет собой комплекс волевых психических качеств, обеспечивающий атмосферу жизнерадости личности воспитанника, веру педагога в будущее своих учеников, их успех, склонность педагога во всем видеть хорошее.

Итак, педагогический оптимизм делает возможным для педагога активно развивать оптимистичное мироощущение учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который не предполагает, что педагог должен идеализировать окружающую действительность и не замечать негативные характеристики. Педагог, у которого сформирован педагогический оптимизм, может эффективно обучать студентов, развивать у них волевые качества для преодоления в будущем трудностей в профессиональной деятельности, в преодолении профессиональных жизненных трудностей, а также добиваться успехов и не испытывать отрицательные эмоции, связанные с ощущением субъекта невозможности удовлетворить определенные потребности.

1.2. Современные требования к профессиональной подготовке будущего педагога-психолога и место в ней педагогического оптимизма как важного компонента профессионально-личностных качеств

Сегодня в новых социально-экономических преобразованиях общества, реформирования общего и высшего образования, все чаще фокусируется внимание на развитие индивидуальности педагога, его неповторимости и уникальности. Достаточно востребованным стал учитель творческий, активный, способный принимать грамотные решения и реализовывать их в своей деятельности. Поскольку именно в школе осуществляется эмоциональное, социальное и психическое становление личности, то особые требования предъявляются к педагогу-психологу, который призван обеспечить это становление на практике. Особенностью формирования профессионально-личностных качеств педагога-психолога является гуманистическое начало – искренне верить в доброе начало в каждом ребенке, проявление уважения к личности, любовь к детям, желание помочь им в трудных жизненных ситуациях. Но для того, чтобы сделать учащегося личностью, сам педагог-психолог тоже должен обладать высокой грамотностью, инициативностью, самостоятельностью, уверенностью в собственных силах, оптимистичным взглядом на жизнь, систематически и последовательно развивать их у себя.

Современный педагог-психолог должен овладеть и далее на практике проявлять педагогический оптимизм, который обеспечит им жизнерадостную атмосферу в учебном заведении, расположить к себе воспитанника, настроить их на успех. Несмотря на то что современные дети достаточно оптимистично воспринимают окружающий мир, тем не менее, душевный подъем у современных детей происходит достаточно стихийно, поэтому ему необходима помощь со стороны педагога-психолога, который должен вселять в него веру, надежду в собственные силы, а не разочаровывать их в учебе, в отношениях со сверстниками, родителями, взрослыми. По этому поводу, В.А. Сухомлинский писал, что «воспитатель иногда сам не понимая, не осознавая, что творит, подрубает корни оптимизма у своих воспитанников...» [107, с. 99–100].

Важным требованием, предъявляемым сегодня к педагогу-психологу, является любовь к детям, к профессиональной деятельности, педагогическая интуиция, интеллект, а также высокий уровень педагогической культуры и нравственности. Все перечисленные качества не являются врожденными, они формируются систематическим и упорным трудом, огромной работой будущего психолога над собой. Стабильные требования, которые предъявляются к педагогу-психологу – общительность, коммуникативность, артистичность, веселый нрав и хороший внешний вид. Будущий педагог-психолог должен также обладать педагогическими способностями как определенные психологические свойства личности, которые являются условием достижения высоких результатов в обучении и воспитании учащихся. Среди дидактических, организаторских, суггестивных

способностей Ф.П. Гоноволин особо выделяет перцептивные, которые свидетельствуют о развитой психологической наблюдательности педагога по отношению к детям, его умении соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников. Достаточно важными качествами будущего педагога-психолога ученые выделяют экспрессивные способности, позволяющие ему использовать эффективную эмоциональную форму изложения программного материала, которая предаст уверенность детям при усвоении материала. Будущий педагог должен обладать также педагогической интуицией и тактом, который соригинирует не допускать педагогические ошибки. А именно, педагог на должен особенно выделять успехи одних учащихся и озвучивать неудачи других, которые могут обидеть ребенка, посеять неуверенность в собственных силах, а также он не должен каждый раз противопоставлять сильных учеников слабым, не критиковать ученика при всем классе, а высказывать замечания чаще наедине. Педагог-психолог должен позитивно влиять на поведение и воспитание детей через известные методы поощрения, хвалить их за хорошие поступки, воздержаться от наказаний, способных обидеть или разочаровать воспитанника.

Как было отмечено в предыдущем параграфе, педагогический оптимизм важен для любого педагога, родителей, но особенно важно развивать данное интегративное образование у будущих педагогов-психологов, поскольку именно педагог-психолог в общении с детьми может вселить в них веру в собственные силы, свои способности, дать им почувствовать интеллектуальную состоятельность и избежать школьную тревожность. Умение педагога-психолога раскрыть творческий потенциал воспитанника, поддержать его стремление в профессиональной самореализации и самовыражении добрым словом, участием и вниманием, является подлинным искусством и проявлением педагогического мастерства, которым должен овладеть и педагог, и педагог-психолог, в особенности. Проявление со стороны педагога чуткого отношения к ученику позволяет обучаемому поверить в собственные силы, умножая не только морально-нравственное, но и физическое здоровье. В.А. Сухомлинский в работе «Сто советов учителю» отмечал, что «оптимизм, вера в человека – это неисчерпаемый источник творческой энергии, нервных сил, здоровья воспитателя и воспитанника» [107, с. 20]. В отношениях между педагогом и воспитанником оптимизм формирует доброжелательность, искренность, исключает подозрительность, создавая психологический комфорт, атмосферу общения и взаимопонимания.

Для понимания того, каким должен быть сегодня современный педагог-психолог, что ждут от него не только ученики, но и родители, педагоги школы, проанализируем Федеральный государственный образовательный стандарт, который определяет основные запросы на выпускника психолого-педагогического образования.

Итак, ФГОС и шифр исследуемой специальности 44.03.02 направления – «Психолого-педагогическое образование», подчеркивает, что в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть

сформированы общекультурные, профессиональные компетенции. Поскольку перечень компетенций достаточно широк (ОК, ПК, СПК), остановимся только на профессиональных компетенциях (ПК), которые, на наш взгляд активно и эффективно формируются, если у студента сформирован оптимизм как фактор повышения качества познавательной активности студента, оптимистичной настроенности на учебу, если сформирована у студента склонность педагога во всем видеть хорошее, в окружающей жизни, в постижении профессиональной деятельности, в овладении профессией. Среди перечня заявленных компетенций достаточно важными, на наш взгляд, являются способность будущего педагога-психолога организовывать на уроках совместную и самостоятельную учебную деятельность, деятельность школьников младших классов, направленную на достижение целей и задач реализуемой образовательной программы (ПК-7); способность участвовать в построении и изменении индивидуальной образовательной траектории обучающегося (ПК-9), что также требует от педагога проявление веры, оптимизма в отношении с учащимися. Наряду с этими компетенциями, в ФГОСе отмечены также необходимая готовность педагога-психолога создавать условия, облегчающие адаптацию детей к учебному процессу на начальном этапе обучения в образовательной организации (ПК-10), готовность к организации мероприятий по развитию и социальной защите обучающегося (ПК-15). Всеми перечисленными компетенциями невозможно студенту овладеть, если у него не будет сформировано понимание педагогического оптимизма, в основе которого проявление веры в творческие силы и возможности воспитанника. Сам педагогический оптимизм, как важное качество личности, стоит среди важных задач педагогики высшей школы, которая отмечает, что важнейшие задачи воспитания студенчества – формирование не только гражданской ответственности и правового сознания, духовности и культуры, но и инициативности, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Все перечисленные качества сложно сформировать без присутствия уверенности студента в собственных силах, радостного, оптимистичного отношения к предстоящим трудностям. Именно компетентностный подход акцентирует внимание на формировании у студентов качеств, обеспечивающих им возможность успешной социализации. *Компетентностный подход* в обучении и воспитании в разное время разрабатывали Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, Г.П. Щедровицкий, А.В. Хуторской и др. Указанный подход ориентирует на интегративность и целостность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают эффективность профессиональной деятельности, способность человека реализовывать на практике свою профессиональную компетентность. Нельзя не отметить еще один важный компонент компетенций – формируемый опыт будущих специалистов как интеграция в единое целое усвоенных человеком способов, приемов и отдельных профессиональных действий. Итак, в ФГОСе прописаны следующие современные требования, среди которых отмечено то, что педагог-психолог осуществляет профессиональную деятельность, направленную на сохранение психического, соматического и социального

благополучия обучающихся, воспитанников в процессе воспитания и обучения в образовательном учреждении. Мы заметим, что педагог-психолог не будет способным исполнять данную обязанность, если он сам не будет обладать психическим, соматическим и социальным благополучием, которое ему обеспечит жизнерадостный взгляд на жизнь, оптимистический настрой в профессиональной педагогической деятельности. Педагог должен способствовать также гармонизации социальной сферы того учреждения, где ему предстоит работать, осуществлять превентивные мероприятия по профилактике возникновения социальной дезадаптации детей, что означает, что сам педагог должен обладать высокой степенью адаптации. Реализация данных мероприятий возможна через формы сотрудничества, через отношения, которые возникают в процессе совместной деятельности педагогов и учащихся, которые становятся фундаментом развития всех участников деятельности; через демократизацию деятельности, поиск гуманистических, демократических отношений в различных видах и формах совместной деятельности. Сам будущий педагог-психолог должен осуществлять всяческую психологическую поддержку обучающимся, воспитанникам, содействовать их развитию и эффективной организации развивающей школьной среды. Другими словами, педагог-психолог должен научиться вселять уверенность в детей в собственных силах, собственных возможностей, поэтому и сам педагог должен быть уверенным в себе, что поможет ему в дальнейшем ставить реальные цели и достигать их.

А.С. Макаренко считал особенный характер взаимоотношений педагогов с воспитанниками, которые должен отличать демократичный характер взаимоотношений, предельно минимизируя авторитарные отношения. Великий исследователь-практик писал, что педагог – это не просто наставник, он, прежде всего, член коллектива, старший товарищ, способный всегда прийти на помощь. «Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно» [80, с. 559]. В собственной практике А.С. Макаренко старался использовать оптимистический подход к воспитанию и образованию, подходить к воспитаннику с верой в него, в его способности, то есть, с оптимистической гипотезой, «пусть даже с некоторым риском ошибиться». По мнению А.С. Макаренко в рамках главных требований к педагогам – педагоги обязаны проектировать в ученике все самое лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни, другими словами – проявлять педагогический оптимизм. Необходимость формирования у будущего педагога-психолога педагогического оптимизма, как профессионально-личностного качества, обусловлено личностной устремленностью к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, которое выступает в виде отношения личности к себе и к избранной профессии педагога-психолога. Без формирования у студентов педагогического оптимизма, который является составной частью педагогической культуры, представляет собой позитивную оценку достижений учащихся, оказание помощи в реализации намеченного плана учащихся, который может выражаться в сло-

весной форме через одобрение, поощрение, являющиеся педагогическими приемами поощрения познавательной активности учащихся. Сформированный педагогический оптимизм выражает собой и определенное отношение педагога с учащимся. Достаточно эффективной технологией формирования у будущего учителя педагогического оптимизма, как позитивной педагогической оценки, является создание в процессе обучения ситуации успеха. Поэтому студенты, ориентированные на профессию педагога-психолога, с самого первого курса надеются добиться признания со стороны педагогов вуза, рассчитывают заслужить уважение со стороны не только педагогов, но и одноклассников, тогда как крушение надежд, чувств веры, надежды, оптимистического настроя в учебе, в овладении профессией, является серьезной проблемой и в овладении знаний, и в получении будущей профессии.

Современные требования в рамках формирования у будущих педагогов-психологов педагогического оптимизма предполагают развитие у них состояния оптимистичного собственного мироощущения и оптимистичного состояния учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который не предполагает, что педагог должен идеализировать окружающую действительность и не замечать негативные характеристики. Напротив, педагог-психолог, у которого сформирован педагогический оптимизм, должен эффективно обучать учащихся, развивать у них волевые качества для преодоления в будущем трудностей в жизнедеятельности, в преодолении жизненных трудностей, а также добиваться успехов и не испытывать отрицательные эмоции, связанные с ощущением субъекта невозможности удовлетворить определенные потребности.

Необходимость формирования у студентов педагогического оптимизма невозможно без придания данному процессу личностно-ориентированного характера. *Личностно-ориентированный подход* к процессу обучения представляет собой такое обучение, которое принимает за главную составляющую саму личность учащегося, его самобытность, самооценку, субъективность самого процесса учения. Развитие оптимистических качеств студентов в ходе личностно-ориентированного обучения – это не только учет особенностей и индивидуальностей субъекта обучения, но и его «включенность» и учет личностных функций студента, и востребование его собственного имеющегося опыта (А.И. Алексеев). Поэтому цель личностно-ориентированного образования полностью совпадает с оптимистическим подходом в обучении. А именно: заложить в студенте механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа.

Оптимистический подход предполагает реализацию следующих *принципов и правил*, среди которых:

– гуманистическая, предполагающая признание педагогами самооценки каждого студента и обеспечение его физического и нравственного здоровья;

- педагогическая поддержка студента в осознании им смысла жизни и активной позиции в ней, понимание возможности максимальной реализации собственного потенциала;

- стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала студента и умение максимально стимулировать его развитие;

- отношение к студенту как субъекту собственной учебной деятельности, как к личности, которая способна учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и выбору, и проявлять собственную активность;

- опора на личностный смысл, интересы и потребности (познавательные и социальные) каждого студента в учении, а также содействие их обретению и развитию.

Все перечисленные правила реализации оптимистичного подхода в обучении студенчества возможны с таких механизмов как понимание, соучастие, общение, сотрудничество, реализация субъект-субъектных отношений между педагогами вуза и студентами. Н.М. Романенко в работе «К вопросу методологических основ педагогики высшей школы» отмечает, «Главные принципы субъект-субъектных взаимоотношений – взаимная поддержка, взаимопонимание, взаимопомощь, открытость, доверие. Гуманный принцип в обучении становится главным и определяющим, требующий от педагога признания того, что личность студента – высшая социальная ценность. Суть педагогического взаимодействия «педагог-студент» в рамках субъект-субъектных отношений оказывает воздействие в процессе обучения друг на друга и рождает взаимную связь. В данном случае студент перестает быть просто объектом образовательного процесса, а выступает активным, самостоятельным звеном системы обучения порождающее их взаимную связь с педагогом. То есть, студент является не только объектом обучения, получая знания извне, выполняя определенные требования, задания и предложения, но субъектом процесса обучения, занимая активную, самостоятельную, ведущую роль в процессе обучения, демонстрируя стремление к профессиональной самореализации, совершенствованию полученных знаний, что предполагает скорый личностный рост» [103, с. 21–29].

В последние годы в педагогике все чаще стало использоваться термин «подход», который стал активно задействован как учеными-теоретиками, так и практиками образовательных учреждений. Если раньше в ранних психолого-педагогических исследованиях чаще всего использовались индивидуальный, деятельностный подходы, то в современных исследованиях, в процессе формирования у студенческой молодежи каких-либо компетенций, качеств личности, для понимания сущности и содержания исследуемого предмета и объекта стали активно использовать системный, личностно-ориентированный, средовой, вариативно-модельный, социокультурный, коммуникативный, компетентностный, гуманистический и ряд других подходов.

Педагогика высшей школы в рамках профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов требует от педагогов вуза при формировании у студента педагогического оптимизма применение системного подхода.

Системные представления о процессах и явлениях в природе, обществе, в воспитании существуют давно. Эволюция системного подхода связано с именами известных философов и ученых – Аристотель, Платон, Б. Спиноза, И. Кант, Г. Гегель, В. Шеллинг, К. Маркс, Ф. Энгельс, Ч. Дарвин, Д.И. Менделеев, А.А. Богданов, Н. Винер, Л.С. Выготский и др. В педагогической науке и практике к понятию «педагогическая система» довольно активно обращались Г.Н. Александров, Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Ф.Ф. Королев, А.Г. Кузнецова, В.П. Беспалько и др. К примеру, после опубликованной в 1976 году в журнале «Советская педагогика» работы Ф.Ф. Королева о необходимости и возможностях использования в педагогике системного подхода, многие высказанные им идеи стали внедряться в сферу воспитания. А именно: в исследовании и разработки принципов коллектива, который должен рассматриваться в качестве психолого-педагогической системы и в воспитательной работе, которая также рассматривалась как единая система, как единый порядок действий и воспитательных мер. Важность применения системного подхода в процессе формирования у будущих педагогов-психологов педагогического оптимизма обусловлена тем, что личность студента вуза должна развиваться в целостном интегрированном педагогическом процессе, где все компоненты – целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный в максимальной степени взаимосвязаны; важно объединить усилия всех субъектов воспитания и профессиональной готовности будущего педагога-психолога, что способствует повышению эффективности педагогического влияния на него (педагога, администрация вуза, вузовская среда, институт семьи и др.). Далее, созданная воспитательно-образовательная система вуза позволяет экономить время и силы педагогического коллектива, поскольку она всегда содержит известные традиционные формы и способы построения деятельности и отношений «педагог-студент», «студент-студент», которые влияют на личность будущего специалиста более эффективно, чем каждый раз изобретать что-то новое и работать каждый раз в непривычной обстановке. Известно, что вуз и, осуществляемый в нем, педагогический процесс – это специально организуемые педагогические условия, способствующие самореализации и самовыражению личности студента, самого педагога, института семьи, что способствует их творческому самовыражению и личностному росту, развитию уверенности и жизнерадостному взгляду на жизнь, в также гуманизации межличностных отношений. И последнее – системный подход при создании эффективного процесса формирования педагогического оптимизма у студентов позволяет включать в себя освоенную коллективом вуза, факультета социальную и психолого-педагогическую среды, расширяющие диапазон воспитательного воздействия на студентов.

Существует несколько подходов к пониманию педагогического оптимизма и к тому, как эффективно сформировать у студентов позитивный взгляд на жизнь, на выбранную профессию, на человеческие отношения. На взгляд педагогов-гуманистов (Ю.В. Андреева, Е.В. Абоносимова, Н.А. Батулин, М.Э. Зелигман, Г.А. Карелова и др.), любой студент, учащийся может добиться успеха и научиться радоваться жизни, если он обучается той профессии и ориентирован на ту профессиональную деятельность, которая

отвечает его внутренней природе, его внутренним задаткам и способностям, что выражает суть гуманистического подхода. Как было сказано ранее, и философия и педагогическая наука категорию «педагогический оптимизм» рассматривают как личностное, духовное образование, как основной стержень личности и ее гуманистическую ориентацию. В этом аспекте интерес представляет работа Е.В. Абонисимой «Оптимизм как явление культуры», где ученый исследует гуманистический аспект оптимизма, который должен проявляться через утверждение моральных, нравственных ценностей, ценностных установок и идеалов личности. Данный аспект выражен в сути гуманистического подхода в образовании и подготовке будущих студентов к профессиональной деятельности. В этом смысле для нас важно понимание Е.В. Абонисимой педагогического оптимизма как позитивного рационально-эмоционального компонента педагогической и профессиональной культуры будущего педагога-психолога. А именно, педагогический оптимизм требует от педагога развитие всех сфер его личности – профессионального и личностного творчества, общей и гуманистической культуры [1, с. 4]. Гуманистический подход и гуманистические принципы обучения делают возможным эффективное развитие жизнерадостного взгляда на жизнь. Достаточно близок к пониманию оптимистического подхода к профессиональной подготовке будущего педагога-психолога – *гуманистический подход*, который также стоит в ряду важного требования его использования в обучении. Почему так важно использовать гуманистический подход при формировании у студентов педагогического оптимизма, потому что он рассматривает обучение и профессиональную подготовку как процесс свободного, самостоятельного усвоения элементов личностного опыта. Среди единомышленников по использованию гуманистических идей в воспитании учащихся нужно назвать великого французского педагога, просветителя – Ж.Ж. Руссо. Среди отечественных педагогов – это К.Д. Ушинский, великий русский писатель и педагог Л.Н. Толстой, автор идеи свободного воспитания, А.С. Макаренко – идеолог оптимистических и гуманистических подходов к воспитанию личности и мн. др. В гуманистической модели современной профессиональной подготовки будущего педагога-психолога требуется делать основной акцент на формирование позитивной концепции студента, которая лежит в основе развития его личностного и профессионального роста. Основные принципы гуманистического подхода представляют собой такие постулаты и правила: а) студенты – это свободно действующие субъекты, которые самостоятельно способны определять свое профессиональное становление и личностное развитие; студенты – активно мыслящие существа: каждый студент – уникален; главное, что должно и может развиваться в личности студента – это позитивные качества – доброта, участие, благопристойность и т.д.; у студентов существуют собственные мотивы, потребности и интересы, которые должны побуждать его к развитию внутреннего мира, к его полной профессионально-личностной реализации.

Сложно сформировать у студенчества позитивный взгляд на жизнь, если сам педагог его не имеет и, если не настроен на позитивную коммуни-

кацию, позитивные отношения со студентами, если не желает делиться собственными приемами выработки уверенного поведения и формирования веры в собственные силы. Все перечисленные проблемы разрешаемы, если педагог стремится и настроен на позитивную коммуникацию, всячески готов в процессе общения помогать своим воспитанникам. Поможет в этом педагогу коммуникативный подход в воспитании и обучении студенческой молодежи. Обоснование и обусловленность коммуникативного подхода в деле профессиональной подготовки студентов были предложены академиком Ириной Александровной Зимней еще в 1991 году, которое получило дальнейшее развитие в работах Инессы Львовны Бим в 2002. Суть и содержание коммуникативного подхода предполагает, что обучение носит достаточно коммуникативный и деятельностный характер, поскольку реальное общение между педагогами и студентами на занятиях проходит посредством речевой деятельности, когда обучаемые стремятся решать, как реальные, так и воображаемые задачи. Почему педагогика высшей школы требует использование данного подхода, потому что коммуникативный подход в обучении означает, что в центре обучения находится сам студент как субъект этой деятельности, система обучения учитывает индивидуально-психологические, возрастные и национальные особенности личности обучаемого, а также его потребности и интересы. С этой целью, в процессе занятий большое внимание уделяется созданию и поддержанию у студентов потребности в общении и усвоению в процессе общения профессионально значимых знаний и приемов взаимоотношений с педагогом. Коммуникативный подход позволяет реализовать основные требования к современному учебному процессу в вузе: а) коммуникативное поведение преподавателя в процессе занятия; б) использование заданий, которые отражают им, моделируют коммуникативные позитивные ситуации в реальной жизни и профессиональной практике, а также в) учет индивидуальных, психологических, культурных, национальных особенностей студентов. Ж.В. Засыпкина пишет, что «методическим содержанием коммуникативного подхода являются способы организации учебной деятельности, связанные в первую очередь с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с сотрудничеством между преподавателем и учащимися» [56, с. 30–33]. Нельзя не отметить связь коммуникативного и системного подходов, поскольку и тот и другой строятся на принципе коммуникативности. Известные методологи Э.Г. Юдин и И.В. Блауберг выявили семь групп связей: «связи строения, или структурные; связи функционирования; взаимодействия объектов, их сторон и свойств; связи преобразования и связи развития, которые вызывают существенные изменения в объекте; связи управления» [31, с. 27].

Особую значимость в формировании у студентов педагогического оптимизма играет уверенность в собственных действиях, поскольку студент, способный самостоятельно выбирать, оценивать, программировать, конструировать виды педагогической деятельности, которые адекватны его природе и способностям, удовлетворяют его потребности в саморазвитии и в профессиональной самореализации. Все это указывает на то, что *деятельностный подход, к которому в разное время обращались* –

Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др. – также играет важную роль в становлении личности будущего педагога-психолога. Развитие деятельностного подхода в педагогике связан с появлением и развитием идей деятельностного подхода в психологии, анализ которого был начат отечественным психологом Л.С. Выготским, который исходил из дифференции внешней и внутренней деятельности и далее был продолжен А.Н. Леонтьевым. Внутренняя деятельность складывается из определенных действий, которые осуществляются через движение рук, ног, пальцев, а вторая внешняя деятельность осуществляется через умственные действия, когда человек оперирует не путем реальных движений, а использует для этого определенные образы предметов, представления о предметах. «Сущность деятельностного подхода в воспитании означает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью обучающихся в общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта в интересах становления субъектности школьника». [73, с. 21–25].

Суть формирования у студентов педагогического оптимизма с позиции деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность обучающихся и педагогов в реализации общих выработанных целей и задач. Педагог не может передать готовые образцы педагогической культуры будущим педагогам-психологам, а создает их совместно с ними в общей, совместной деятельности. Процесс воспитания у студентов педагогического оптимизма в аспекте деятельностного подхода предполагает необходимость определенного проектирования, конструирования и создания различных педагогических ситуаций воспитывающей деятельности.

Именно деятельностный подход в воспитании у студентов оптимистичного взгляда на жизнь, уверенность в собственных способностях, реализуется в русле ключевой идеи педагогики высшей школы о необходимости преобразования студента из объекта учебно-воспитательного процесса в его субъект. А сам процесс воспитания при этом понимается как «восхождение личности от объектности к субъектности» (М.С. Каган).

Оптимистический взгляд на жизнь будущего педагога-психолога должен определяться его ориентацией на самооценку будущей педагогической деятельности, на гуманистические, оптимистические установки, среди которых – на ученика как на цель воспитания, на развитие у себя рефлексии, эмпатии, способствующих продуктивности общения и успешность взаимодействия с детьми. Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество педагога, представляет собой личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога.

Итак, современные требования к формированию педагогического оптимизма, в рамках профессиональной педагогической культуры, представляет собой позитивную оценку достижений, реализацию намеченного

плана учащихся, который может выражаться в словесной форме через одобрение, поощрение, являющиеся педагогическими приемами поощрения познавательной активности учащихся. Современные требования, которые предъявляются к педагогам-психологам с позиции формирования у них педагогического оптимизма, предполагают, прежде всего, развитие у будущих педагогов-психологов веры в своих учеников, оказывать всяческую психологическую и педагогическую поддержку, повышения качества познавательной активности учащихся, формирования положительного, позитивного, мотивационного настроя на учебную деятельность. Эффективное формирование у будущего педагога-психолога педагогического оптимизма связано не только с выявлением современных требований к общей профессиональной подготовке будущего педагога-психолога, но и с выявлением структуры педагогического оптимизма, структурные компоненты которого обеспечат эффективное его формирование.

1.3. Структура, критерии, показатели и уровни сформированности у бакалавра педагогического оптимизма как важного компонента его профессионально-личностных качеств

Известно, что педагогическая наука занимается проблемами целенаправленной деятельности по развитию и формированию личности обучающегося. Формирование у бакалавра педагогического оптимизма – это процесс целенаправленного и организованного овладения будущими педагогами-психологами целостными, устойчивыми чертами и качествами, которые ему понадобятся для успешной профессиональной психолого-педагогической деятельности. То есть, формирование педагогического оптимизма представляет собой сознательное управление процессом, который нацелен на развитие студентов и отдельных сторон его личности, качеств и свойств характера, а также доведение их до необходимой формы и уровня. Чтобы процесс формирования у бакалавра педагогического оптимизма, как важного компонента его профессионально-личностных качеств, был достаточно эффективным, необходимо использовать структурный подход для лучшего понимания составляющих структурных компонентов педагогического оптимизма.

К настоящему времени в психологии и педагогике разработан целый ряд моделей для структурного описания процессов деятельности личности, ее памяти, восприятия, принятия решения, процессов коммуникации между педагогами и учащимися. Достаточно часто структурный подход находит свое воплощение при анализе свойств и качеств личности, а в его основе лежит представление деятельности педагогического коллектива в виде определенной последовательности выполняемых им действий. То есть применение структурного подхода, авторами которого являются зарубежные (Т. Парсонс, М. Вебер, Н. Луман и др.) и отечественные ученые (И.В. Блауберг, В. Садовский, Э.Г. Юдин и др.) в процессе формирования у бакалавра педагогического оптимизма – это разделение изучаемого качества личности на целый ряд функций, компонентов, показателей. Сам

термин «структура» С.И. Ожеговым и С.И. Шведовой определяется как «строение, внутреннее устройство» [91, с. 775].

Умение структурировать исследовательские процессы, процессы, способствующие формированию определенного качества личности или компетенции, дает возможность подвергнуть процесс тщательному анализу и на основе фактов прийти к пониманию целостности искомого качества – педагогического оптимизма. Структурированием также называют определенные схемы для решения проблемы и определение ее границ через разделение на отдельные структурные компоненты. Данный параграф имеет задачу с помощью структуризации и структурного подхода, на анализе теоретического анализа сущности и содержания педагогического оптимизма выявить и определить его структурные компоненты, которые ускорят выработку рекомендаций для его эффективного и результативного формирования. Каждый выявленный структурный компонент имеет собственные критерии и показатели – то есть, определенные признаки и характеристики. Что касается понятия «критерий», позволяющего определить уровень сформированности у будущего психолога педагогического оптимизма, то он в своей характеристике представлен достаточно однозначно. К примеру, в Толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова термин «критерий» объясняется как «средство для принятия решения, признак, на основании которого осуществляется оценка» [113, с. 20]. В Большом энциклопедическом словаре «критерий» объясняется как «средство для суждения, признак, на основании которого определяется оценка или классификация чего-либо» [26, с. 609].

Таким образом, критерий, в совокупности, означает определенный признак чего-либо (объекта, предмета, качества, явления), с помощью которого можно определить и дать оценку или классификацию тем или иным качествам личности. Другими словами, структурные компоненты и критерии педагогического оптимизма позволят нам дать оценку и определить уровни его сформированности у будущего педагога-психолога. На основе теоретического анализа о сути и содержании педагогического оптимизма, нами были сделаны следующие предположения о том, что должен включать в себя педагогический оптимизм будущего педагога-психолога, какими качествами и характеристиками он должен обладать, чтобы эффективно осуществлять педагогическую деятельность.

Согласно предыдущим утверждениям отечественных и зарубежных ученых, педагогический оптимизм – это, прежде всего, умение педагога и его способность раскрывать творческий потенциал воспитанника, поддерживать его стремление в творческом самовыражении. Как? – Добрым словом, участием и вниманием, а значит будущий педагог-психолог должен быть предельно внимательным, участливым – проявлять эмпатию, дружелюбие. Согласно В.А. Сухомлинскому, отношения между педагогом и воспитанником педагогический оптимизм ведет к доброжелательности, искренности, создает атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания. Действительно, сложно сформировать педагогический оптимизм у будущего педагога-психолога если нет позитивной коммуника-

ции. Педагог должен быть коммуникативен, открытым, искренним, позволяющим строить позитивные отношения с будущими учениками, коллегами, что формирует уверенное поведение и веру в собственные силы. То есть, коммуникативность, если педагог ею обладает, позволит разрешить многие проблемы, поскольку в процессе общения он призван помогать своим воспитанникам. Коммуникативность и коммуникативный подход очень важны в педагогической деятельности педагога, которая означает, что обучение будет носить достаточно коммуникативный и деятельностный характер, поскольку реальное общение между педагогами и детьми и на занятиях проходит посредством речевой деятельности, когда обучаемые стремятся решать, как реальные, так и воображаемые задачи. Почему так важен коммуникативный критерий в педагогическом оптимизме, потому что коммуникативность означает, что в центре обучения находится сама личность как субъект этой деятельности, система обучения учитывает индивидуально-психологические, возрастные и национальные особенности личности обучаемого, а также его потребности и интересы. С этой целью, в процессе занятий большое внимание уделяется созданию и поддержанию у студентов потребности в общении и усвоении в процессе общения профессионально значимых знаний и приемов взаимоотношений педагогом. Коммуникативный подход позволяет реализовать основные требования к современному учебному процессу в вузе: а) коммуникативное поведение преподавателя в процессе занятия; б) использование заданий, которые отражают им, моделируют коммуникативные позитивные ситуации в реальной жизни и профессиональной практике, а также в) учет индивидуальных, психологических, культурных, национальных особенностей студентов (повторяется на стр. 50–51).

Ж.В. Засыпкина пишет, что «методическим содержанием коммуникативного подхода являются способы организации учебной деятельности, связанные в первую очередь с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с сотрудничеством между преподавателем и учащимися». Засыпкина Ж.В. Конспект лекций по дисциплине «Психология и педагогика». – Тула: Изд-во «Тульский государственный университет», 2015. – 180 с. [с. 30–33]. Нельзя не отметить связь коммуникативного и системного подходов, поскольку и тот и другой строятся на принципе коммуникативности. Известные методологи Э.Г. Юдин и И.В. Блауберг выявили семь групп связей: «связи строения, или структурные; связи функционирования; взаимодействия объектов, их сторон и свойств; связи преобразования и связи развития, которые вызывают существенные изменения в объекте; связи управления» [31, с. 45]. Коммуникативный критерий педагогического оптимизма представляет собой определенную позитивную мимику, жесты, тональность речи учителя, особенности отношения его не только к ученику, но и к себе, своему внешнему виду, куда мы относим определенный современный стиль педагога, цветовая гамма одежды, и, самое главное, отношение самого педагога к собственным успехам и неудачам. Если сам термин «оптимизм» предполагает веру в победу, веру добра над злом, выражающий позитивное, доверительное отношение к миру, противостоять пессимизму, верить

в успех своих учеников, в счастливый исход любого начинания. Для нашего исследования педагогический оптимизм интересен с позиции повышения познавательной активности личности, а также при формировании положительного, позитивного, мотивационного настроения на учебную деятельность.

Оптимистический настрой педагога, его личностные установки выступают как продуктивная основа его профессиональной деятельности, позволяют осуществлять поиск нравственных идеалов и ценностей человека.

Педагогический оптимизм имеет такие показатели как жизнерадостность личности, склонность во всем видеть хорошее. Говоря о критериях педагогического оптимизма, ссылаясь на показатели великого учителя А.С. Макаренко, то он имеет *гуманистические корни* – проявление основного личностного качества педагога – гуманизма, веру в творческие силы и возможности воспитанника. В определении основных критериев педагогического оптимизма, нельзя игнорировать и авторскую практику А.С. Макаренко, который использовал оптимистический подход к воспитанию и образованию. По мнению А.С. Макаренко педагог обязан проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни, другими словами – проявлять педагогический оптимизм.

Немаловажное значение среди составляющих критериев и показателей педагогического оптимизма отводится *юмору педагога*, который выражается в способности сочетать радостное удивление с сопереживанием. То есть *педагогический оптимизм должен* основываться на ощущении радости, веселья, который в полноте может раскрыть творческий и интеллектуальный потенциал личности. Благодаря юмору со стороны педагога, смогут раскрыться природные способности личности, развить нравственные качества. Чувство юмора, если им обладает и проявляет педагог в процессе занятий, то это помогает эффективно решать воспитательные и дидактические задачи, поскольку с юмором выраженное мнение производит сильный эффект. Педагоги, раскрывая сущность педагогического мастерства, педагогический юмор считают его составным компонентом, выделяя следующие функции: а) создание в учебном заведении и на занятии атмосферы доброжелательности, искренности, благоприятной атмосферы; б) отсутствие на занятиях недоброй иронии, насмешки, которые могут обидеть, унижить достоинство ученика; в) способствовать нивелированию уровня тревоги у учащихся, поддержка интеллектуально и эмоционально искренних отношений с одноклассниками; г) формировать у учащихся умение воспроизводить комическое в разговорах, в шутках; д) обеспечение психологической разгрузки, минимизация умственной перегрузки и усталости. Юмор является источником педагогического оптимизма, который способствует налаживанию добрых, искренних взаимоотношений, обеспечению психологического комфорта, поощрению учащихся к обучению, к мотивационной деятельности. Юмор активно воспитывает у обучаемых навыки самоанализа и самоконтроля, способствует осознанию гуманистического идеала.

Еще одно важное качество будущего педагога-психолога в рамках проявления педагогического оптимизма – *это эмпатия*. Эмпатия, как

критерий педагогического оптимизма, предполагает способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи. Развитие у студентов эмпатии будет способствовать продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми. Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество педагога, представляет собой личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающей в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога.

Как было сказано ранее, личностные качества педагога не могут делиться от его профессиональных качеств, поскольку педагогическая профессия требует специальных знаний, умений, способов мышления, стилей общения – это хорошее владение предметом, методикой преподавания предмета, его психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий кругозор, педагогическое мастерство, профессиональный оптимизм и т.д. Но без педагогического оптимизма, без веры в то, что ученик овладеет умениями, знаниями, навыками, важными компетенциями – учитель не сможет выполнить свою основную миссию, если даже будет блестяще владеть собственным предметом. Все виды эмпатических технологий должен использовать педагог – это внешнее подкрепление, поддержка, содействие, похвала, одобрение, поощрение, вознаграждение, создание в процессе обучения ситуации успеха, которые базируются на индивидуальных особенностях индивидуальной нормы достижения успеха, а не на внешних социальных стандартах достижения успеха.

Итак, осуществив анализ приведенных учеными критериальный ряд педагогического оптимизма, его показателей, мы пришли к выводу, что основными структурными компонентами должны стать – *коммуникативность* как открытость, искренность, стремление и желание общаться со своими воспитанниками, коллегами, администрацией. Сюда же можно отнести такое качество личности как *гуманизм*, без которого невозможно представить педагогический оптимизм будущего педагога-психолога, предполагающего проявление веры в творческие силы и возможности учеников, умение проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни. Неоднократно при анализе педагогического оптимизма педагога был, упомянут разными учеными присутствие *чувства юмора*, предполагающего способность учителя сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять весёлый, острый, шутиливый склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств. И конечно сложно обойтись педагогу без сформированной *эмпатии*, способности педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; эмпатия как фактор продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми. Для большей наглядности все перечисленные качества и структурные компоненты нами были помещены в таблицу.

Таблица 1

Компоненты и показатели педагогического оптимизма

| № | Компоненты педагогического оптимизма | Показатели педагогического оптимизма |
|----|--------------------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. | Коммуникативный компонент | умение создать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, позитивная коммуникация, открытость, искренность, учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; артистичность, веселый нрав и хороший внешний вид, психологическая наблюдательность педагога по отношению к детям, его умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, поддержка потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; использование позитивной мимики, жестов, тональности речи учителя, отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды |
| 2. | Гуманистический компонент | вера в творческие силы и возможности в учеников, умение проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; отношение к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражение этого в отношении в конкретных делах и поступках; гуманность складывается из интереса к личности учащегося, из сочувствия ученику, помощи ему, уважения его мнения, состояния особенностей развития, из высокой требовательности к его учебной деятельности и озабоченности развитием его личности; гуманистическая направленность, которая проявляется в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке |
| 3. | Эмпатический компонент | эмпатия, как критерий педагогического оптимизма, предполагает способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; эмпатия как фактор продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми, личностная устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога; душевная чуткость как барометр, который позволяет ему чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно |

| 1 | 2 | 3 |
|----|---|---|
| 4. | <i>Чувство юмора педагога-психолога</i> | способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять весёлый, острый, шуточный склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; способность обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечение психологического комфорта; теплая улыбка, мягкое замечание, ласковый голос, дружеский жест, вместо окрика – юмор – основное «оружие» современного учителя; веселая, острая, шуточная складка ума, умеющая подмечать и резко, но безобидно выставять странности нравов или обычаев; чувство юмора специалисты ставят в один ряд с другими необходимыми эмоциональными особенностями, составляющими профессиональную компетенцию педагога |

Важнейшим аспектом процесса формирования у бакалавра педагогического оптимизма как важного компонента его профессионально-личностных качеств, является учет его уровневой структуры. Раннее сформулированный Н.А. Бернштейном принцип уровневого построения в области физиологии движений, имеет непосредственное отношение и к психолого-педагогической науке. Суть уровневого подхода в том, что определенные ранее зафиксированные состояния того или иного качества личности переходят с одного уровня на другой уровень, улучшая или ухудшая свои показатели. Основываясь на принципе уровневого построения Н.А. Бернштейна, мы пришли к пониманию классических уровней сформированности у будущего педагога-психолога педагогического оптимизма – *высокий, средний, низкий*.

Коммуникативный компонент

Высокий уровень. Умение эффективно создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, демонстрация личностью позитивной коммуникации, открытости, искренности, учета индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; проявление артистичности, веселого нрава и хорошего внешнего вида, наличие у личности глубокой психологической наблюдательности по отношению к ученикам, ее умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, демонстрация активной поддержки у учеников потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; широко использует позитивную мимику, жесты, тональность

речи, позитивное отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды.

Средний уровень. Умение создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, демонстрация личностью позитивной коммуникации, открытости, искренности, учета индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; проявление артистичности, веселого нрава и хорошего внешнего вида, наличие у личности хорошей психологической наблюдательности по отношению к ученикам, ее умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, демонстрация выборочной поддержки у учеников потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; иногда использует позитивную мимику, жесты, тональность речи, позитивное отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды.

Низкий уровень. Слабые способности создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, не всегда от личности исходит позитивная коммуникация, открытость, искренность, не учитывает индивидуально-психологические, возрастные и национальные особенности личности обучаемого, а также его потребности и интересы; не владеет артистичностью, часто пребывает не в настроении, хороший внешний вид, не совсем обладает психологической наблюдательностью по отношению к ученикам, не всегда проявляет соучастие и понимание возрастных и индивидуальных особенностей школьников, не демонстрирует выборочную поддержку у учеников потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; иногда использует позитивную мимику, жесты, тональность речи, позитивное отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды.

Гуманистический компонент

Высокий уровень. Проявляет твердую и искреннюю веру в творческие силы и возможности учеников, умеет проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; относится к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражает это в отношениях в конкретных делах и поступках; проявляет высокое человеколюбие, гуманность, которые складываются из интереса к личности учащегося, из сочувствия к ученику, всегда оказывает помощь ему, уважает его мнение, состояние особенностей его развития, одновременно проявляет высокую требовательность к его учебной деятельности и озабочен развитием его личности; проявляет уважение в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке.

Средний уровень. Проявляет веру в творческие силы и возможности учеников, умеет проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; относится к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражает это в отношениях в конкретных делах и поступках; проявляет высокое человеколюбие, гуманность, которые складываются из интереса к личности учащегося, из сочувствия к ученику, не всегда способен оказать помощь ему, объясняя это занятостью,

уважает мнение ученика, состояние особенностей его развития, одновременно проявляет определенную требовательность к его учебной деятельности и озабочен развитием его личности; проявляет уважение в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке.

Низкий уровень. Не уверен в творческих силах и возможностях учеников, не умеет проектировать в ученике лучшее, доброе, не всегда стимулирует позитивное отношение к жизни; относится к растущему человеку достаточно обыденно, не как к высшей ценности на земле, не выражает это в отношениях в конкретных делах и поступках; не всегда проявляет высокое человеколюбие, гуманность, которые складываются из интереса к личности учащегося, из сочувствия к ученику, не всегда способен оказать помощь ему, объясняя это занятостью, не всегда уважает мнение ученика, состояние особенностей его развития, одновременно проявляет некоторую требовательность к его учебной деятельности и не всегда озабочен развитием его личности; проявляет уважение в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе уважения, заботе о детях.

Эмпатический компонент.

Высокий уровень. Демонстрирует высокую эмпатию, как критерий педагогического оптимизма, способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; показывает высокую продуктивность общения и успешность взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми, личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающие в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога; демонстрирует глубокую душевную чуткость как барометр, который позволяет ему чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно.

Средний уровень. Демонстрирует среднюю эмпатию, как критерий педагогического оптимизма, способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; показывает среднюю продуктивность общения и успешность взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми, личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающие в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога; демонстрирует определенную душевную чуткость как барометр, который позволяет ему чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно.

Низкий уровень. Не всегда демонстрирует эмпатию, как критерий педагогического оптимизма, способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; показывает низкую продуктивность общения и успешность взаимодействия с детьми, не показывает желание в личностной устремленности к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающие в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога; не всегда демонстрирует определенную душевную чуткость как барометр, который позволяет ему

чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно.

Чувство юмора педагога-психолога.

Высокий уровень. Личность демонстрирует высокую способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальную способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечать комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаться на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; достаточно способен обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, показывает высокую способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечивает психологический комфорт, теплую улыбку, мягкое замечание, ласковый голос, дружеский жест, вместо окрика – юмор – основное «оружие» учителя; обладает и демонстрирует веселый, острый, шуточный ум, умеющий подмечать и резко, но безобидно выставять странности нравов или обычаев; достаточно эмоционален, без чего нельзя представить профессиональную компетентность педагога-психолога.

Средний уровень. Личность демонстрирует среднюю способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальную способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечать комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаться на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; достаточно способен обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, показывает высокую способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечивает психологический комфорт, теплую улыбку, мягкое замечание, ласковый голос, дружеский жест, вместо окрика – юмор – как основное «оружие» учителя; обладает и демонстрирует веселый, острый, шуточный ум, умеющий подмечать и резко, но безобидно выставять странности нравов или обычаев; достаточно эмоционален, без чего нельзя представить профессиональную компетентность педагога-психолога.

Низкий уровень. Личность демонстрирует слабую способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальную способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечать комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаться на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; не способен обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, показывает высокую способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, не всегда способен обеспечить психологический комфорт, теплую улыбку, мягкое замечание, ласковый голос, дружеский жест, иногда повышает голос на учеников вместо юмора – как основное «оружие» учителя; не обладает и не демонстрирует веселый, острый, шуточный ум, умеющий подмечать и резко, но безобидно выставять странности нравов или обычаев; часто подавлен, не эмоционален, без чего нельзя представить профессиональную компетентность педагога-психолога.

1.4. Модель формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности

В последнее десятилетие все чаще в психолого-педагогических исследованиях используется метод моделирования. Метод моделирования позволил исследовать процесс формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности путем создания и исследования его основных компонентов, блоков, составляющих единое целое процесса. Согласно этому, модель – это одновременно и предпосылка, и средство познания процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма.

В «Новой философской энциклопедии» сказано, что «понятие моделирования является гносеологической категорией, характеризующей один из важных путей познания. Возможность моделирования, т.е. переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, основана на том, что модель в определенном смысле отображает (воспроизводит, моделирует) какие-либо его стороны. Для успешного моделирования этих сторон важно наличие соответствующих теорий или гипотез, которые, будучи достаточно обоснованными, указывали бы на рамки допустимых при моделировании упрощений» [90, с. 311]. Метод моделирования мы применили вместе с другими общенаучными и специальными методами, который особенно тесно связан с методом опытно-экспериментальной работы. Формирование у бакалавров педагогического оптимизма с помощью модели – это особый такой вид анализа, который отличается от обычного исследования тем, что в процесс познания включается некоторое «промежуточное звено», а именно, модель, которая есть одновременно и средство, и объект исследования, который заменяет оригинал. Моделирование процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности глубоко проникает в теоретическое мышление и практическую деятельность, которое не только является средством отображения исследуемого процесса в реальных условиях вуза, но и является четким критерием проверки предложенных новых знаний студентам и проверки гипотетических положений. Педагогический оптимизм делает возможным для педагога активно развивать оптимистичное мироощущение учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который предполагает, что педагог должен исследовать окружающую действительность и замечать позитивные стороны исследуемого объекта. Модель через представленные блоки описывает последовательный процесс формирования у бакалавров педагогического оптимизма. Определив педагогический оптимизм педагога как философскую и психолого-педагогическую проблему, требования к профессиональной подготовке специалиста, структуру, критерии, уровни сформированности у бакалавра педагогического оптимизма, мы подошли к моделированию процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма через внешние подкрепления и поощрения. Модель представляет процесс последовательного составления смысловых блоков,

среди которых – целеполагающий, социально-ориентированный, организационно-содержательный, интеллектуально-мобилизующий, технологический и оценочно-результативный (рис. 1).

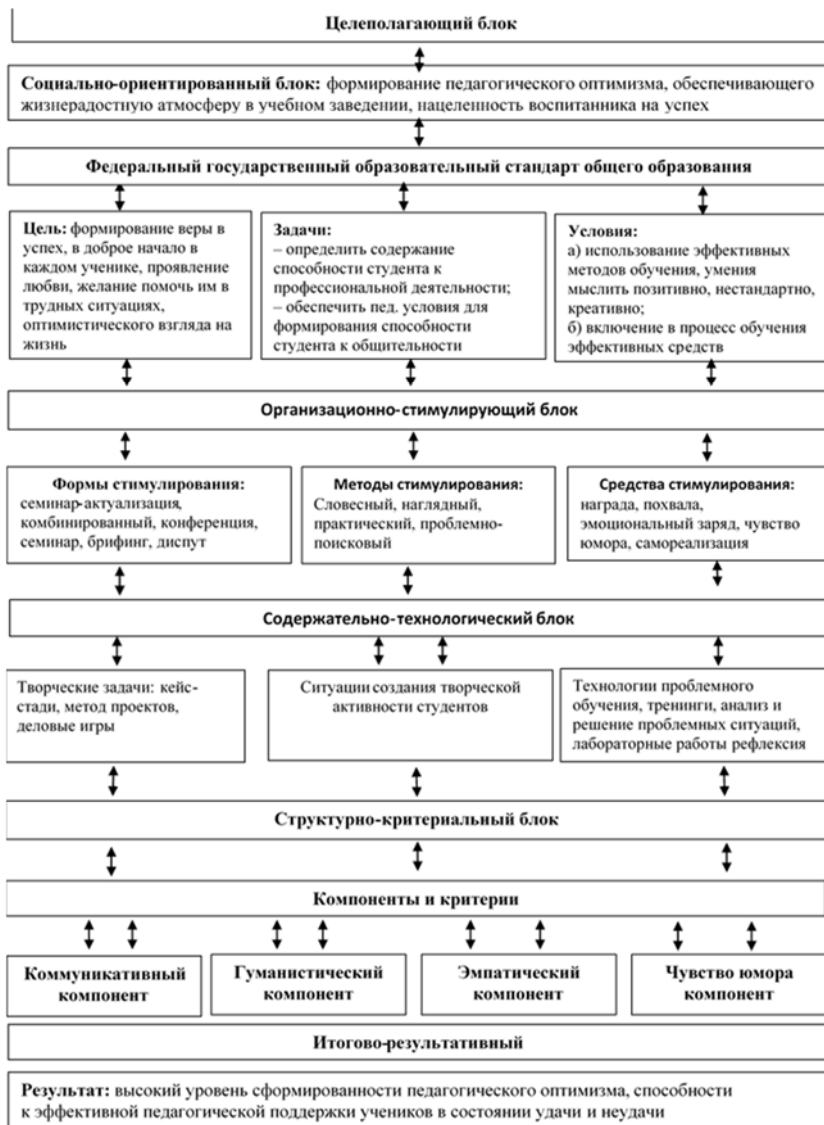


Рис. 1. Модель формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами познавательной деятельности

Одним из первых блоков представленной модели является *целеполагающий блок*, поскольку именно цель является системообразующим элементом всей педагогической деятельности педагогов вуза. Целеполагание в педагогике представляет собой сознательный процесс выявления и постановки целей и задач предполагаемой психолого-педагогической деятельности. Цель воспитания у бакалавров педагогического оптимизма – это мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать.

Цели в деле формирования у студентов педагогического оптимизма имеют разный масштаб, представляющие ступенчатую, многоуровневую систему: государственный заказ как цель, цель отдельно взятого образовательного учреждения, цели отдельных этапов процесса формирования педагогического оптимизма. В данном случае, нас интересует цель вуза в деле профессиональной подготовки педагога-психолога и формирования у него педагогического оптимизма, среди которых можно назвать следующие: цель – умение создать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, позитивная коммуникация, открытость, искренность, учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; цель – проявление веры в творческие силы и возможности учеников, умение проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; цель – развитие эмпатии как фактора продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми; цель – формирование чувства юмора, способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечение психологического комфорта; теплая улыбка, мягкое замечание, ласковый голос, дружеский жест, вместо окрика – юмор – основное «оружие» современного учителя; веселая, острая, шутливая складка ума, умеющая подмечать и резко, но безобидно выставлять странности нравов или обычаев.

Уровень социального государственного заказа выражен через Федеральный государственный образовательный стандарт, где сказано, что ФГОС и шифр исследуемой специальности 44.03.02 направления – «Психолого-педагогическое образование», подчеркивает, что в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, профессиональные компетенции. Поскольку перечень компетенций достаточно широк (ОК, ПК, СПК), остановимся только на профессиональных компетенциях (ПК), которые, на наш взгляд активно и эффективно формируются, если у студента сформирован оптимизм как фактор повышения качества познавательной активности студента, оптимистичной настроенности на учебу, если сформирована у студента склонность педагога во всем видеть хорошее, в окружающей жизни, в постижении профессиональной деятельности, в овладении профессией. Среди перечня заявленных компетенций достаточно важными, на наш взгляд, являются способность будущего педагога-психолога организовывать на уроках совместную и самостоятельную учебную деятельность, деятельность школьников младших классов, направленную на достижение

целей и задач реализуемой образовательной программы (ПК-7); способность участвовать в построении и изменении индивидуальной образовательной траектории обучающегося (ПК-9), что также требует от педагога проявления веры, оптимизма в отношениях с учащимися. Наряду с этими компетенциями, во ФГОСе отмечены также необходимая готовность педагога-психолога создавать условия, облегчающие адаптацию детей к учебному процессу на начальном этапе обучения в образовательной организации (ПК-10), готовность к организации мероприятий по развитию и социальной защите обучающегося (ПК-15). Всеми перечисленными компетенциями невозможно студенту овладеть, если у него не будет сформировано понимание педагогического оптимизма, в основе которого проявление веры в творческие силы и возможности воспитанника. Сам педагогический оптимизм, как важное качество личности, стоит среди важных задач педагогики высшей школы, которая отмечает, что важнейшие задачи воспитания студенчества – формирование не только гражданской ответственности и правового сознания, духовности и культуры, но и инициативности, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Все перечисленные качества сложно сформировать без присутствия уверенности студента в собственных силах, радостного, оптимистичного отношения к предстоящим трудностям. Именно компетентностный подход акцентирует внимание на формировании у студентов качеств, обеспечивающих им возможность успешной социализации. *Компетентностный подход* в обучении и воспитании в разное время разрабатывали Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, Г.П. Щедровицкий, А.В. Хуторской и др. Указанный подход ориентирует на интегративность и целостность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают эффективность профессиональной деятельности, способность человека реализовывать на практике свою профессиональную компетентность. Нельзя не отметить еще один важный компонент компетенций – формируемый опыт будущих специалистов как интеграция в единое целое усвоенных человеком способов, приемов и отдельных профессиональных действий. Итак, во ФГОС прописаны следующие современные требования, среди которых отмечено то, что педагог-психолог осуществляет профессиональную деятельность, направленную на сохранение психического, соматического и социального благополучия обучающихся, воспитанников в процессе воспитания и обучения в образовательном учреждении. Мы заметим, что педагог-психолог не будет способным исполнять данную обязанность, если он сам не будет обладать психическим, соматическим и социальным благополучием, которые ему обеспечат жизнерадостный взгляд на жизнь, оптимистический настрой в профессиональной педагогической деятельности. Педагог должен способствовать также гармонизации социальной сферы того учреждения, где ему предстоит работать, осуществлять превентивные мероприятия по профилактике возникновения социальной дезадаптации детей, что означает, что сам педагог должен обладать высокой степенью адаптации. Реализация данных мероприятий возможен через формы сотрудничества, через отно-

шения, которые возникают в процессе совместной деятельности педагогов и учащихся, которые становятся фундаментом развития всех участников деятельности; через демократизацию деятельности, поиск гуманистических, демократических отношений в различных видах и формах совместной деятельности. Сам будущий педагог-психолог должен осуществлять всяческую психологическую поддержку обучающимся, воспитанникам, содействовать их развитию и эффективной организации развивающей школьной среды. Другими словами, педагог-психолог должен научиться вселять уверенность в детей в собственные силы, собственные возможности, поэтому и сам педагог должен быть уверенным в себе, что поможет ему в дальнейшем ставить реальные цели и достигать их.

Таким образом, ФГОС является отражением социального заказа и представляет собой общественный договор, согласующий требования к образованию, предъявляемые семьей, обществом и государством, поэтому он должен учитывать и потребности развивающегося образовательного сообщества.

Следующий блок – *организационно-стимулирующий*, предполагающий, что педагог в ходе формирования у студентов педагогического оптимизма, будет использовать формы, методы и средства всяческого поощрения студентов. Известно, что воспитание и обучение студентов – это две взаимосвязанные стороны единого образовательного процесса, цель которого состоит в том, чтобы всячески содействовать становлению и развитию профессионально компетентной личности педагога-психолога – его педагогического оптимизма, обладающего как профессионально, так и социально значимыми качествами для успешного выполнения психолого-педагогической деятельности. Воспитание и обучение достаточно тесно связаны друг с другом, поэтому в практике формирования у студентов педагогического оптимизма сложно выделить сферы влияния того или другого аспекта. Успешность формирования у студентов педагогического оптимизма во многом зависит от того, насколько созданы необходимые условия для саморазвития личности в ходе вузовского обучения, в какой степени сформирована установка каждого педагога-психолога использовать оптимистический подход к воспитанию и образованию, подходить к воспитаннику с верой в него, в его способности, то есть, с оптимистической гипотезой, «пусть даже с некоторым риском ошибиться».

Исходя из представленных ранее целей формирования у студентов педагогов-психологов педагогического оптимизма, можно сформулировать следующие задачи – формировать и развивать:

- умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, поддержка потребности в общении и усвоению в процессе общения знаний, умений, навыков; использование позитивной мимики, жестов, тональности речи учителя, отношение к себе;

- стимулировать позитивное отношение к жизни; отношение к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражение этого в отношении в конкретных делах и поступках;

- отношение к ребенку как к отдельной личности, общение с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке;

– душевная чуткость как барометр, который позволяет ему чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь;

– теплая улыбка, мягкое замечание, ласковый голос, дружеский жест, вместо окрика – юмор – основное «оружие» современного учителя; веселая, острая, шутливая складка ума, умеющая подмечать и резко, но безобидно выставлять странности нравов или обычаев.

Как было сказано ранее, современный педагог-психолог должен овладеть и далее на практике проявлять педагогический оптимизм, который обеспечит им жизнерадостную атмосферу в учебном заведении, расположит к себе воспитанника, настроит их на успех. Несмотря на то, что современные дети достаточно оптимистично воспринимают окружающий мир, тем не менее, душевный подъем у современных детей происходит достаточно стихийно, поэтому ему необходима помощь со стороны педагога-психолога, который должен вселять в него веру, надежду в собственные силы, а не разочаровывать их в учебе, в отношениях со сверстниками, родителями, взрослыми. Современный философ и психолог М. Зелигман в 1975 г. писал, что «оптимизм как стиль объяснения успехов и неудач, может иметь различную интерпретацию личностью».

В нашем понимании педагогический оптимизм в рамках педагогической науки часто незаметен для окружающих в виде невербальной информации, которую педагог передает оптимизм с помощью определенной мимики, жестов, тональности речи, особенностей отношения не только к ученику, но и к себе, своему внешнему виду, куда мы относим определенный современный стиль педагога, определенная цветовая гамма одежды, макияж, и, самое главное, отношение самого педагога к собственным успехам и неудачам.

Следующий блок имеет название – *содержательно-технологический*, суть которого в тщательной избирательности тех техник, технологий, способов и средств, способствующих эффективному формированию у студентов педагогического оптимизма. Одна из таких техник – формирование адекватной самооценки студента. Как отмечает Уильям Джеймс, исследователь и основатель современной психологии, понятие «самооценка» имеет благородное происхождение. Им была составлена формула самооценки – «Самооценка = Достижения/Притязания». Если расшифровать данную формулу, то можно отметить, что чем больше у человека достижений и чем меньше его притязания, тем выше его самооценка. Другими словами, мы будем лучше к себе относиться, если будем больше преуспевать в жизни, в профессии, или если смягчим свои желания и притязания. Исследователь наследия У. Джеймса Л.А. Петровская в своей книге «К столетию «Принципов психологии» У. Джемса» пишет, что «ученый соединил два уровня психологической функции. Первое, самооценка – это чувство: ее определяют огорчение, удовлетворение, радость. Второе, данное чувство укоренено в окружающем мире, в успешности нашего взаимодействия с миром. Конфликт между двумя этими аспектами – хорошим настроением и успехами – послужил теоретическим обоснованием для практики улучшения самооценки. Именно «хорошее настроение» и «успешность» указывают на то,

что с самооценкой все нормально, и, что еще важнее, на неверность и контр-продуктивность усилий повысить самооценку словами. Дело в том, что не существует эффективной техники обучения моральному удовлетворению без обучения успешным действиям. Чувства самоуважения в частности и счастья в целом возникают лишь как сопутствующие эффекты – в результате победы над трудностями, успешной работы, преодоления безысходности и апатии, достижения цели. Самоуважение – побочный продукт успешности. Если у ребенка есть самоуважение, оно обязательно приведет к новым достижениям. Несомненно, приятно жить с высокой самооценкой, но в попытке достичь эмоциональной стороны самооценки прежде, чем установятся хорошие отношения с миром, нередко путают местами цель и средства ее достижения». [К столетию «Принципов психологии» У. Джемса. Джемс У. Психология / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с. С. 67–69]. Наряду с этим, нами были использованы такие техники и технологии как: Технология «Переписанная автобиография», а также студентами в процессе тренингов были усвоены базовые навыки педагогического оптимизма, Техники самоанализа, Ведение Дневника, Записывание собственных мыслей по Аарону Беку и т.д.

Следующий блок модели формирования у будущих психологов педагогического оптимизма – это структурно-критериальный блок, суть которого в определении основных структурных компонентов и выявления основных их критериев и показателей. Взяв проработанный и проанализированный теоретико-методологический материал первой главы, мы определились в том, что основные структурные компоненты педагогического оптимизма должны стать – *коммуникативный, гуманистический, эмпатический и чувство юмора*. Суть, которых в следующем: коммуникативный компонент как умение эффективно создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, демонстрация личностью позитивной коммуникации, открытости, искренности, учета индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; проявление артистичности, веселого нрава и хорошего внешнего вида, наличие у личности глубокой психологической наблюдательности по отношению к ученикам, ее умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, демонстрация активной поддержки у учеников потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; широко использует позитивную мимику, жесты, тональность речи, позитивное отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды; гуманистический компонент представляет собой положение, когда личность проявляет твердую и искреннюю веру в творческие силы и возможности в учеников, умеет проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; относится к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражает это в отношениях в конкретных делах и поступках; проявляет высокое человеколюбие, гуманность, которые складываются из интереса к личности учащегося, из сочувствия к ученику, всегда оказывает помощь ему, уважает его мнение, состояние особенностей его развития, одновременно проявляет высокую

требовательность к его учебной деятельности и озабочен развитием его личности; проявляет в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке.

И последний блок модели – итогово-результативный блок, отвечающий за подбор методов и методик, способных выявить уровни сформированности у бакалавров педагогического оптимизма и способы повышения данного уровня у студентов. К ним мы отнесли следующие методики и методы:

- внешнее подкрепление педагога, которое следовало сразу за определенным поведением студента или коллективной работы студентов; метод творческого проекта как коллективная форма взаимообучения и взаимопомощи студентов «Мой родимый край – моя Чечня»;

- средства поощрения; одобрение; награда и похвала; памятные подарки: книги о Чечне, о выдающихся людях Чечни, народном искусстве вайнахов; благодарственные письма домой родителям; грамоты за активное участие;

- поощрение в форме одобрения или *похвалы как простейшая форма*, которая фокусировалась при условии завершения какой-либо работы или получения студентами какого-либо продукта – проекта, курсовой работы, научной статьи, защиты дипломного проекта и т.д.;

- благодарность (индивидуальная или коллективная); благодарность, помимо устного выражения, быть представлена в виде похвальной грамоты, похвальные листы, благодарственные письма родителям студента, подарки в виде книг о Чечне, книг о выдающихся людях Чечни, путевка в студенческий лагерь, путевка за рубеж, участие во всероссийских и региональных студенческих форумах и т.д.;

- шесть техник развития педагогического оптимизма на основе когнитивной психологии (Ульрик Найссер);

- техника самоанализа, ведение Дневника по Аарону Беку.

Итак, метод моделирования мы применили вместе с другими общенаучными и специальными методами, который особенно тесно связан с методом опытно-экспериментальной работы. Исследуя процесс формирования у бакалавров педагогического оптимизма с помощью метода моделирования, мы получили особый вид анализа, который отличался от обычного исследования тем, что в процесс познания включается некоторое «промежуточное звено», а именно, модель, которая есть одновременно и средство, и объект опытно-экспериментального исследования, который заменяет оригинал.

Выводы по первой главе:

Культуро-философский и психолого-педагогический анализ, который мы осуществили, продемонстрировал, что педагогический оптимизм бакалавра является целостным проявлением не только его педагогической культуры, но и является частью структуры его личности, который проявляется во всех сферах жизнедеятельности личности и является ее важной составляющей. Рассматривая в данной статье педагогический оптимизм, мы пришли к выводу, что он демонстрирует позитивное мировосприятие лично-

сти, позитивное отношение личности к себе и другим, чтобы затем использовать его как необходимое личностное и профессиональное качество в профессиональной деятельности. В рамках психолого-педагогической науки, педагогический оптимизм представляет собой явление человеческой личности, его души, сознания и поведения. Важно учитывать тот факт, что педагогический оптимизм личности носит не только социальный характер, но и выполняет различные функции, к числу которых можно отнести функции развития и регулирования, конструирования и созидания и т.д. Педагогический оптимизм, как мироощущение, представляет собой комплекс волевых психических качеств, обеспечивающий атмосферу жизнерадости личности воспитанника, веру педагога в будущее своих учеников, их успех, склонность педагога во всем видеть хорошее.

Педагогический оптимизм делает возможным для педагога активно развивать оптимистичное мироощущение учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который не предполагает, что педагог должен идеализировать окружающую действительность и не замечать негативные характеристики. Педагог, у которого сформирован педагогический оптимизм, может эффективно обучать студентов, развивать у них волевые качества для преодоления в будущем трудностей в профессиональной деятельности, в преодолении профессиональных жизненных трудностей, а также добиваться успехов и не испытывать отрицательные эмоции, связанные с ощущением субъекта невозможности удовлетворить определенные потребности.

Нами были определено, что оптимистический взгляд на жизнь будущего педагога-психолога должен определяться его ориентацией на самооценку будущей педагогической деятельности, на гуманистические, оптимистические установки. Среди которых – на ученика как на цель воспитания, на развитие у себя рефлексии, эмпатии, способствующих продуктивности общения и успешность взаимодействия с детьми. Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество педагога, представляет собой личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога.

Мы также определили, что современные требования к формированию педагогического оптимизма, в рамках профессиональной педагогической культуры, представляет собой позитивную оценку достижений, реализацию намеченного плана учащихся, который может выражаться в словесной форме через одобрение, поощрение, являющиеся педагогическими приемами поощрения познавательной активности учащихся. Современные требования, которые предъявляются к педагогам-психологам с позиции формирования у него педагогического оптимизма, предполагают, прежде всего, развитие у будущих педагогов-психологов веры в своих учеников, оказывать всяческую психологическую и педагогическую поддержку, повышения качества познавательной активности учащихся, формирования положительного, позитивного, мотивационного настроения на учебную деятельность. Эффективное формирование у будущего педагога-

психолога педагогического оптимизма связано не только с выявлением современных требований к общей профессиональной подготовке будущего педагога-психолога, но и с выявлением структуры педагогического оптимизма, структурные компоненты которого обеспечат эффективное его формирование.

Моделирование процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами познавательной деятельности глубоко проникает в теоретическое мышление и практическую деятельность, которое не только является средством отображения исследуемого процесса в реальных условиях вуза, но и является четким критерием проверки предложенных новых знаний студентам и проверки гипотетических положений. Педагогический оптимизм делает возможным для педагога активно развивать оптимистичное мироощущение учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который предполагает, что педагог должен исследовать окружающую действительность и замечать позитивные стороны исследуемого объекта. Определив педагогический оптимизм педагога как философскую и психолого-педагогическую проблему, современные требования к профессиональной подготовке будущего педагога-психолога и место в ней педагогического оптимизма, разработав структуру, критерии, показатели и уровни сформированности у бакалавра педагогического оптимизма, мы подошли к пониманию моделирования процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами познавательной деятельности. Формирование у бакалавров педагогического оптимизма с помощью модели – это особый такой вид анализа, который отличается от обычного исследования тем, что в процесс познания включается некоторое «промежуточное звено», а именно, модель, которая есть одновременно и средство, и объект исследования, который заменяет оригинал. Модель через представленные блоки описывает последовательный процесс формирования у бакалавра педагогического оптимизма средствами познавательной активности. Модель формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности представляет собой процесс последовательного составления смысловых блоков, среди которых – целеполагающий, социально-ориентированный, организационно-содержательный, интеллектуально-мобилизующий, технологический и оценочно-результативный. Успешность формирования у студентов педагогического оптимизма во многом зависит от того, насколько созданы необходимые условия для саморазвития личности в ходе вузовского обучения, в какой степени сформирована установка каждого педагога-психолога использовать оптимистический подход к воспитанию и образованию, подходить к воспитаннику с верой в него, в его способности, то есть, с оптимистической гипотезой, «пусть даже с некоторым риском ошибиться. Разработав идеальную модель формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами познавательной активности, мы приступили к практическому ее внедрению в практику вуза, что будет описано в следующей прикладной главе.

ГЛАВА 2. ВНЕДРЕНИЕ В ПРАКТИКУ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПТИМИЗМА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО КАЧЕСТВА СРЕДСТВАМИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Программа и методика опытно-экспериментального исследования по внедрению в практику вуза модели формирования у бакалавров педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества познавательной деятельности

На основе теоретико-методологического анализа проблемы формирования у бакалавров педагогического оптимизма, мы пришли к выводу, что педагогический оптимизм делает возможным для педагога активно развивать оптимистичное мироощущение самих учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который не предполагает, что педагог должен идеализировать окружающую действительность и не замечать негативные характеристики, а мягко их корректировать, не нанося обиды. Педагог, у которого сформирован педагогический оптимизм, может эффективно обучать учеников, развивать у них волевые качества для преодоления в будущем трудностей в профессиональной деятельности, по душе выбрать профессию, преодолевать профессиональные жизненные трудности, а также добиваться успехов и не испытывать отрицательные эмоции, связанные с ощущением невозможности удовлетворить определенные потребности.

С целью проверить разработанные гипотетические положения проблемы формирования у будущего педагога-психолога педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности, мы обратились к методу опытно-экспериментальной работы.

Метод эксперимента в образовании отвечает за изменения составляющих образовательного процесса с целью реализации качественных приращений в развитии и формировании личности. В нашей опытно-экспериментальной работе нами диагностируются и формируются качества личности, отвечающие за педагогический оптимизм. А именно: *коммуникативные качества* как умение создать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, позитивная коммуникация, открытость, искренность, учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; артистичность, веселый нрав и хороший внешний вид, психо-

логическая наблюдательность педагога по отношению к детям, его умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, поддержка потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; использование позитивной мимики, жестов, тональности речи учителя, отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды; *гуманистические качества*, проявляемые через веру педагога в творческие силы и возможности в учеников, умение проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; отношение к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражение этого в отношении в конкретных делах и поступках; гуманность складывается из интереса к личности учащегося, из сочувствия ученику, помощи ему, уважения его мнения, состояния особенностей развития, из высокой требовательности к его учебной деятельности и озабоченности развитием его личности; гуманистическая направленность, которая проявляется в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке; *эмпатические качества*, которые предполагают способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; эмпатия как фактор продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми, личностная устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога; душевная чуткость как барометр, который позволяет ему чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно и *чувство юмора* будущего педагога-психолога как способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; способность обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечение психологического комфорта.

Опытно-экспериментальная работа организовывалась и проводилась ради преобразования новой практики профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов. В нашем случае опытный эксперимент направлен на достижение нового качества педагогов-психологов – развитие педагогического оптимизма, вследствие чего, должны произойти системные изменения составляющих профессиональной подготовки, которая принципиально влияет на цели (задачи) подготовки, на характер взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса, а также на содержание педагогической деятельности. Условием реализации цели стали постановка и решение задач:

- обосновать организацию и проведение опытно-экспериментальной работы на основе комплексного, гуманистического, системного и технологического подходов;
- определить принципы организации опытно-экспериментальной работы;

- выявить определенные функции опытно-экспериментальной работы;
- описать программу и методику опытно-экспериментальной работы.

Программа и методика опытно-экспериментального исследования основывается на теоретических конструкциях известных ученых-экспериментаторов В.В. Краевского, М.М. Поташника, В.С. Лазарева. Опытно-экспериментальное исследование осуществлялось на базе Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета и факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета. В опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты 1-х курсов двух вузов направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» (40 студентов ЧГУ представляли экспериментальную группу ЭГ) и 40 студентов ДГПУ представляли контрольную группу (КГ). Неслучайно при проведении опытно-экспериментальной работы, мы остановили свой выбор на *первокурсниках*, поскольку именно они более всего нуждаются во внешнем подкреплении и поощрении со стороны педагогов. Потребность в поддержке первокурснику со стороны педагога обусловлена тем, что человек появляется в новой для него среде, и то привычное поведение, определенные школьные модели поведения, становится неэффективным, первокурснику необходимо преодолевать возникшие трудности и искать новый стиль поведения, характерный для режима высшего учебного заведения. Вуз и его педагоги, администрация, институт семьи, играют большую роль в преодолении трудностей адаптации, в адаптации первокурсника к новой роли и статусу студента. Н.М. Романенко пишет, «что нельзя сбрасывать со счетов помощь в адаптации первокурснику со стороны института семьи, его членов, поскольку, даже на расстоянии, родители способны добрыми словами оказывать всяческую поддержку и мощь» [101, с. 52–54]. Первокурсники постепенно, методом проб и ошибок, пытаются освоить ожидаемое от них поведение со стороны преподавателей вуза, на основе которого далее пытаются строить взаимоотношения со сверстниками, работниками факультета, сотрудниками кафедры, администрацией и службами вуза. Известно, что в момент вступления в новый социальный статус студента, первокурсники проходят социально-психологическую адаптацию, во время которой у студентов происходит кардинальная смена деятельности и окружения, а их внутренние установки претерпевают сильные изменения, идет переориентация ценностей, освоение новых социальных ролей. Нельзя забывать, что и учебная нагрузка в вузах определенно отличается от нагрузок в школе – это значительная насыщенность, загруженность учебного процесса, новые формы и методы ведения педагогами дисциплин, иная организация контроля знаний и т.д. Все перечисленное повышает тревожность студента, появляется повышенная склонность к беспокойству, что может вызвать психосоматические реакции организма, и что значительно, в целом, влияет на процесс адаптации. Из собственного опыта многолетних занятий и работы со студентами-первокурсниками, можно заключить, что для многих студентов высокие требования учебного процесса воспринимаются как травма, как сотрясение души, опреде-

ленный «разрыв» жизненно важных душевных органов, который причиняет боль студенту-первокурснику и может вызвать душевное нездоровье, апатию, депрессивное состояние. Именно данные факты часто являются причиной самостоятельного ухода или принудительного отчисления студента из вуза. Немаловажным фактором и причиной того, что именно первокурсники особенно нуждаются во внешнем подкреплении и поощрении, поддержке, является то, что сегодня многие студенты с первых курсов уже вынуждены зарабатывать на жизнь, что способствует пропускам занятий, неудовлетворительной учебе, несданной сессии. Для первокурсников главным остается чувство значимости и признание их как личности, поэтому для того, чтобы повысить их социальный статус, вселить в них уверенность в собственные силы, педагог обязан всячески поддерживать нуждающихся, включать их в разнообразные университетские мероприятия, оказывать внимание и поощрять за это участие, что приведет к более успешной адаптации, а значит они станут более ответственными к учебе, продемонстрируют хорошие результаты.

Наряду с этим, кроме студентов, в опытно-экспериментальной работе принимали участие преподаватели двух вузов, выступивших в качестве экспертов по оценке внедренных эффективных психолого-педагогических технологий с целью сформировать у студентов педагогический оптимизм. Педагогам вуза всячески помогали практические психологи общеобразовательных школ г. Махачкалы, информирующих наших студентов о том, как они формируют жизнерадостное отношение к жизни в своих учениках, как им это помогает формировать высокую мотивацию в обучении школьников и как сложно обучать и воспитывать детей, если у них не сформировано оптимистическое отношение к жизни (15 человек).

Таким образом, всего было задействовано в эксперименте более 80 человек, число (85 чел.), что в рамках эксперимента является репрезентативной и достоверной выборкой, поскольку в работе академика Т.А. Зимней «К вопросу повышения достоверности результатов педагогических экспериментов» говорится, что одним из главных критериев верификации опытно-экспериментальной работы является критерий внешней валидности. То есть, согласно статистическим данным и соображениям ученого, численность сравниваемых групп должна быть не менее 25–35 человек (при таком числе испытуемых коэффициенты корреляции выше 0,35 и значимы на уровне 0,05).

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа.

– *первый диагностический этап* проходил – с 2015 по 2016 годы, в процессе которого осуществлялась разработка программы и методики эксперимента, выявлялись наиболее эффективные педагогические условия и определялись факторы, критерии и показатели личностных качеств студента, отвечающие за формирование педагогического оптимизма, происходил подбор, разработка и в внедрение диагностических методик исследования; велось включенное наблюдение за процессом подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, когда сам автор принимал самое активное участие в разработке и реализации программы опытной работы.

– *второй преобразующий этап* длился с 2016 по 2017 годы, во время которого подбирались комплекс эффективных техник, технологий, средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности, на этом же этапе подбирались диагностики и средства с целью формирования у бакалавров педагогического оптимизма. Были разработаны и апробированы инновационно-комплексные технологии, тренинги, методики и методы по эффективному формированию у студентов педагогического оптимизма. Нужно отметить, что на формирующем этапе не принимали участие студенты *контрольной группы*, поскольку важно было сравнить итоговые показатели 2-х групп – ЭГ и КГ, поскольку важно было узнать – насколько результаты в сформированности педагогического оптимизма отличаются или идентичны между собой; насколько были правильно подобраны средства, техники и технологии, развивающие качества будущего педагога-психолога. В то время, когда студенты экспериментальной группы были задействованы в формирующем этапе, студенты *контрольной группы* профиля «Психолого-педагогическое образование» факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета были задействованы в традиционном учебном процессе по изучению ими педагогических дисциплин, которые определяются ФГОС ВО;

– *третий итоговый этап* осуществлялся во второй половине учебного 2017 года, проходил сравнительный анализ сформированных качеств педагогического оптимизма, выявленных структурных компонентов, осуществлялась диагностика с повторным задействованием методик, которые использовались на диагностическом этапе опытно-экспериментального исследования; наряду с этим, был сделан анализ конечных результатов опытно-экспериментальной работы по формированию у студентов педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений познавательной деятельности, что позволило далее скорректировать процесс, используемые техники и технологии, а также разработать рекомендации педагогам вуза и психологических факультетов по формированию у педагогов-психологов педагогического оптимизма.

Осуществленная опытно-экспериментальная работа обеспечила доказательную базу, помогла проверить гипотетические положения, которая включала в себя разработку и апробацию системы диагностических методик и методов, позволяющих выявить уровни сформированности у студентов педагогического оптимизма.

Диагностический этап проходил с 2015 по 2016 годы, в процессе которого шла разработка программы и методики опытно-экспериментальной работы, выявлялись наиболее эффективные педагогические условия для внедрения разработанной модели, определялись факторы, критерии и показатели сформированных у студентов качеств, отвечающих за педагогический оптимизм, необходимый для профессии педагога-психолога, уточнялись и корректировались программы опытно-экспериментальной работы, происходил подбор и адаптация диагностических методик определения у

личности тех, или иных качеств; велось включенное наблюдение за процессом профессиональной подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.

Задачи диагностического этапа опытно-экспериментальной работы:

- сформировать студенческие группы – экспериментальную на базе ЧГУ (ЭГ) и контрольную на базе (КГ) ДГПУ;
- подобрать и адаптировать в случае необходимости комплекс диагностических методов и методик для выявления у студентов ЭГ и КГ начального уровня сформированности педагогического оптимизма;
- организовать включенное наблюдение (непосредственное участие автора в процессе эксперимента) за процессом профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов к педагогической деятельности с целью понять, насколько в ней делается акцент на формирование профессионально-личностных качеств, отвечающих за педагогический оптимизм.

Таким образом, среди студентов 1-х курсов двух вузов (Институт чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование» и факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета «Психолого-педагогическое образование») были сформированы две группы – ЭГ и КГ по 40 человек в каждой из них.

Далее перед нами стояла задача – определить с помощью диагностик начальный уровень сформированности у студентов педагогического оптимизма, его структурных компонентов, критериев и показателей.

В параграфе 1.3. нами были определены те структурные компоненты и критерии педагогического оптимизма, которые в дальнейшем должны быть сформированы или дальше развиты у будущих педагогов-психологов. Это следующие компоненты: *коммуникативность, гуманизм, эмпатия, чувство юмора.*

С целью продиагностировать, на каком уровне сформированы у студентов коммуникативные качества, необходимые для проявления педагогического оптимизма, мы обратились к учебнику М.В. Шакуровой «Методика и технология работы социального педагога», содержащего методики, тесты и диагностики для выявления сформированных у студентов тех или иных качеств. [81.].

«Методика диагностики позитивно коммуникативной установки личности М.В. Шакуровой».

Данная методика ориентирована на выявление сформированности у студентов позитивных коммуникативных установок личности по отношению к окружающим людям. В ходе педагогической практики и исполнения педагогической деятельности педагог проявляет самые разные установки и отношения по отношению к детям. Однако сложно проявлять к детям педагогический оптимизм, верить в силы ребенка, доверять ему, стимулировать его лучшие задатки и способности, если у будущего педагога-психолога не сформированы коммуникативные качества, не сформирована позитивная установка на общение с детьми. К таким видам позитивных установок М.В. Шакурова относит:

а) завуалированную доброту в отношениях к людям, «скрытое волонтерство, не демонстративная помощь», в том, как человек судит о людях, как он проявляет свое доброе отношение к ним;

б) открытую доброту в отношениях к людям, открытая помощь, добровольные добрые поступки, склонность делать обоснованные обобщения позитивных фактов в области взаимоотношений с близкими людьми и в наблюдении за социальной действительностью. Кроме этого, методика позволяет выявить обоснованный позитивизм в суждениях о людях и позитивный личный опыт общения с окружающими.

Поначалу студенты читают инструкцию к опроснику: «Вам нужно ознакомиться с каждым суждением и позже ответить «Да» или «Нет», выражая тем самым согласие или несогласие с ними. Студенты берут лист бумаги, где фиксируется каждый номер вопроса и ответ студента. Методика призывает студентов, при ответе, быть внимательными, последовательными и искренними. Текст опросника содержит 25 суждений. Предлагаем некоторые из них:

1. Мой принцип в отношениях с людьми: доверяй, лучше ошибиться, чем незаслуженно заподозрить человека в нечестности. «Да» или «Нет».

2. Административные работники в вузе, как правило, честны и благопристойны, отзывчивы на твои просьбы. «Да» или «Нет».

3. Современная молодежь достаточно чувствительна. «Да» или «Нет».

4. С годами я стал более открытым, потому что часто чувствую удовлетворение за свою доверчивость и искренность «Да» или «Нет».

5. Практически в любом коллективе присутствует можно встретить добрых и честных людей. Их больше, чем плохих. «Да» или «Нет».

6. Большинство людей испытывают чувства сострадания к окружающим людям. «Да» или «Нет».

7. В моей жизни часто встречаются добрые люди, чем циничные люди. «Да» или «Нет».

8. Добро не должно быть с кулаками. «Да» или «Нет».

9. С нашими людьми можно построить счастливое будущее. «Да» или «Нет».

10. Умных людей вокруг себя видишь чаще, чем не умных. «Да» или «Нет».

11. Я достаточно доверчивый человек. «Да» или «Нет».

12. Милосердия в нашем обществе стало больше, чем прежде. Обработка и интерпретация результатов. «Да» или «Нет» и т.д. еще 13 суждений.

13. Студенты прочитали суждения, ознакомились и ответили «Да» или «Нет».

14. Далее были обработаны все суждения и выявлены уровни высокой установки коммуникации, низкой и средней.

15. Обработка данных.

К признакам позитивной установки:

1. О скрытой, волонтерской доброте в отношениях к людям свидетельствуют следующие варианты ответов (в скобках указывается количество баллов, начисляемых за соответствующий вариант): 1 – да (3), 6 – да (3), 11 – да (7), 16 – нет (3), 21 – нет (4).

Максимально можно набрать 20 баллов. Чем больше баллов, тем отчетливее выражена завуалированная доброта в студенте в отношении к людям.

2. Открытая доброта в отношениях к людям. Личность не скрывает и свои позитивные оценки по поводу искренности и доброты большинства окружающих людей: выводы о них позитивные. Об открытых добрых чувствах можно судить по таким вопросам из опросника: 2 – да (9), 7 – да (8), 12 – да (10), 17 – да (10), 22-да (8).

3. Обоснованный позитивизм в суждениях о людях и позитивный личный опыт общения с людьми. Позитивный личный опыт общения с людьми. Данный компонент коммуникативной установки демонстрирует, в какой мере студенту повезло в жизни на ближайший круг членов семьи, родственников, друзей, знакомых). О позитивном личном опыте говорят вопросы и ответы: 5 – да (5), 10 – да (5), 15 – да (5), 20 – да (4), 25 – да (1). Максимальное количество баллов – 20.

Далее мы суммировали полученные баллы позитивной коммуникативной установки студентов. В случае, если сумма баллов составляла – 30-35 баллов, то это говорило о наличии ярко выраженной позитивной коммуникативной установки студента, которая достаточно неблагоприятно влияет на самочувствие взаимодействующих людей – студент-студент, педагог-студент и т.д. Если сумма баллов составляла 20-25 балла – это говорило о средней коммуникативной установке. И, наконец, если сумма баллов составляла 10-15 баллов, то это говорило о низкой коммуникации студента.

Подсчитав все баллы, нами были определены три группы студентов, которых мы отнесли: к *высокому уровню коммуникативной установки*, набравших 30-35 баллов: 44% ЭГ и 38% КГ. К *среднему уровню* нами были отнесены 35% ЭГ и 40% КГ, всех остальных мы отнесли к *низкому уровню* сформированности коммуникативной установки: 21% ЭГ и 22% КГ.

Следующим в нашем списке стал гуманизм, проявление гуманистических качеств у студентов. С целью проверить, насколько у студентов сформированы гуманистические качества, мы также предложили им ответить на вопросы (анонимно), которые содержали скрытые вопросы, позволяющие судить о том, насколько человек гуманен, добр к людям и готов жертвовать ради других людей своим временем, удовольствиями, развлечениями и т.д.

Мы предложили (анонимно) ответить студентам на следующие вопросы, которых всего насчитывало 30 шт. Приведем некоторые из них:

1. Считаешь ли ты, что каждая человеческая жизнь – это главная ценность на Земле? «Да» или «Нет».

2. Человек – это биосоциальное существо? «Да» или «Нет».

3. Человек сможет самореализоваться вне общества? «Да» или «Нет».

4. Тебе интересны люди как личности? «Да» или «Нет».

5. Испытываешь ли ты сочувствие к окружающим, желание помочь близким и не близким людям? «Да» или «Нет».

6. Увидев на скамейке стонущего человека, окажешь ли ты ему помощь? «Да» или «Нет».

7. Если ты лучше усвоил (а) учебный материал, есть ли у тебя желание разъяснить его своим одноклассникам, которые его не поняли? «Да» или «Нет».

8. Испытываешь ли ты раздражение, если твои одноклассники или младшие братья и сестры не поняли элементарной информации? «Да» или «Нет».

9. Испытываешь ли ты чувство озабоченности об окружающих людях? «Да» или «Нет».

10. Неповторимость, уникальность человека – это индивидуальность или нет? «Да» или «Нет».

11. Часто ли ты готов простить своих близких за негативные высказывания, поступки? «Да» или «Нет».

12. Приемлешь ли ты самопожертвование ради благополучия окружающих людей? «Да» или «Нет». И далее 22 вопроса.

Студенты прочитали суждения, ознакомились и ответили «Да» или «Нет». Далее были обработаны все суждения и выявлены уровни высокой установки коммуникации, низкой и средней.

Обработка данных.

К признакам, которые свидетельствуют о *высоком гуманизме* отвечают положительные ответы более, чем на 28-30 вопросов. Среди студентов ЭГ их оказалось 22%, среди КГ – 25%.

Положительно ответивших на 20-25 вопросов, мы отнесли к *среднему уровню сформированности гуманистических качеств*: Их оказалось 34% ЭГ и 43% КГ. Остальных, ответивших «Да» только на 5-10 вопросов, мы отнесли к *низкому уровню сформированности гуманных качеств* – 44% ЭГ и 32% КГ.

Далее мы обратились к эмпатическим признакам, которые должны быть сформированы у будущего педагога-психолога. Для определения данного компонента, мы обратились к тесту эмпатийного потенциала личности, который представляет собой «Методику экспресс-диагностики эмпатии личности», которая была разработана И.М. Юсуповым.

Методика экспресс-диагностики эмпатии по И.М. Юсупову базируется на том, что сопереживание, сочувствие – то есть, эмпатические качества личности могут возникать и проявляться, согласно автору, «с большой силой не только в отношениях людей и животных, которые существуют реально, но и в изображениях и произведениях литературы, кино, театра, живописи, скульптуры» [122, с. 99–102].

Итак, использованная нами методика И.М. Юсупова содержит 36 утверждений, с которыми испытуемые могут согласиться или против которых могут возразить. Далее, результаты ответов заносятся в специальные бланки, которые даются студентам и распределяются по шести графам. Сама обработка результатов проходила в два этапа. На первом этапе мы подсчитывали количество баллов и определяли уровень эмпатии у будущих педагогов-психологов. А на следующем этапе проходило определение эмпатических качеств личности студента по шести отдельным шкалам. Каждая шкала включала в себя ответы на три вопроса, объединенных одной темой.

Инструкция

Прочитайте и оцените, на Ваш взгляд, 36 утверждений, отразите свое понимание этих утверждений, соглашаясь – поставив (+) или отвергнув утверждение, поставив - (-). При этом, ни одно утверждение пропускать нельзя. Если у студента не было своего мнения по тому к иному утверждению, то они ставили крестик в графе «не знаю». Студенты должны были предельно быстро и искренне, откровенно отвечать на утверждения. Достоверные ответы – это те ответы, над которыми студенты меньше всего задумываются – те, которые первыми пришли в голову.

Всего было предложено 36 утверждений. Приведем некоторые из них:

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книга из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота старших.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю «Современные ритмы».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, беспричинно обидчивы.
9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на настроение.
11. Обычно я равнодушен к критике в свой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда все родителям прощал, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее надо хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо и так еще 16 утверждений.

Обработка результатов Лист ответов опросника экспресс-диагностики эмпатических качеств личности студента.

1. В графе «не знаю» в утверждениях номер 2, 4, 16, 18, 33.
2. В графе «всегда или да» в утверждениях номер 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23.
3. В графе «всегда или да» ответы на следующие пары утверждений: 7 и 17; 10 и 18; 17 и 31; 22 и 35; 34 и 36.
4. В графе «всегда или да», с одной стороны, и в графе «никогда или нет» – с другой, в следующих парах утверждений: номера 3 и 36; 1 и 3; 17 и 28.

После того, как студенты просуммировали все свои положительные (+) и отрицательные ответы (-), мы получили следующие данные и уровни сформированности эмпатических качеств.

Каждому варианту ответов соответствует числовое значение:

«не знаю» – 0

«никогда или нет» – 1

«иногда» – 2

«часто» – 3

«почти всегда» – 4

«всегда или да» – 5.

Для получения уровня эмпатии, мы подсчитали количество баллов по всем графам.

Если студент набрал в общей сумме: 70 – 90 баллов – это означало *высокий уровень эмпатии*. Таких студентов мы насчитали: 47% ЭГ и 44% КГ;

Если студент набрал 37 – 62 балла – это соответствовало среднему уровню эмпатии. Таких студентов у нас оказалось 24% ЭГ и 30% КГ.

И если студенты набрали от 10 до 36 баллов, то это означало *низкий уровень* сформированных эмпатических качеств у студентов. Таких студентов у нас оказалось: 29% ЭГ и 26% КГ.

В итоге применения Диагностики эмпатических качеств у студентов – будущих педагогов-психологов ЭГ и КГ по методике И.М. Юсупова, было установлено то, что высоким уровнем эмпатии обладают не так и мало студентов, но для педагогической работы, осуществления педагогической деятельности важно данный уровень эмпатии еще повысить.

Затем мы приступили к диагностике того, насколько будущие студенты обладают чувством юмора, без которого сложно обойтись в педагогической практике, поскольку чувство юмора будущего педагога-психолога – это способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; способность обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечение психологического комфорта.

Известный психотерапевт, врач высшей категории, психолог с опытом более 20 лет, Евгений Александрович Тарасов утверждает, что «чувство юмора присуще, к сожалению, не всем, поэтому важно всем, но педагогам особенно, всячески развивать данное чувство, которое будет помогать ему в профессиональной деятельности». [Тарасов Е.А. Как повысить самооценку и достичь успеха. 25 тестов и правил]: Эксмо, Москва, 2012. – 290 с.].

Итак, студентам был предложен тест-диагностика Е.А. Тарасова «Есть ли у Вас чувство юмора?» и далее подсчитаны количество баллов. Всего нужно было ответить на 20 главных вопроса. Приводим некоторые из них:

1. *Зависит ли ваше настроение от успеха или неудачи в том или ином деле?* Да – 0; Нет – 5.

2. *Легко ли вызвать у вас гнев?* Да – 0; Нет – 0.

3. *Смеетесь ли вы, когда вам смешно?* Да – 0; Нет – 5.

4. *Любите ли вы фантазировать, представляя себя в разных ситуациях?* Да – 5; Нет – 0.

5. *Осуждаете ли вы экстрасенсов, парапсихологов, астрологов?* Да – 0; Нет – 5.

6. Любите ли вы комплименты, радуетесь им? Да – 0; Нет – 5.
7. Часто ли вы хандрите? Да – 0; Нет – 5.
8. Любите ли вы рисовать? Да – 5; Нет – 0.
9. Беретесь ли вы верховодить в компании незнакомых людей? Да – 5; Нет – 0.
10. Упрекаете ли вы человека за неудачную шутку? Да – 0; Нет – 5.
11. Отвечаете ли вы на резкость сарказмом? Да – 0; Нет – 5.
12. Любите ли вы общаться с детьми? Да – 5; Нет – 0.
13. Возьметесь ли вы состязаться в остроловии? Да – 0; Нет – 5.
14. Сильно ли вы переживаете, наблюдая за спортивными состязаниями? Да – 5; Нет – 0.
15. Расстроит ли вас беспорядок в костюме вашего спутника (спутницы)? Да – 0; Нет – 5.
16. Любите ли вы слушать и рассказывать анекдоты, веселые истории? Да – 5; Нет – 0.
17. Считаете ли вы, что цель оправдывает средства? Да – 0; Нет – 5.
18. Вызывает ли у вас досаду мнение других, что вы не обладаете чувством юмора? Да – 0; Нет – 5.

Отвечив на вопросы, студенты самостоятельно приступили к суммированию баллов.

1. Если студенты набрали от 85 до 100 очков, то это означало, что студент наделен чувством юмора, имеет высокий уровень сформированности способности сочетать радостное удивление с сопереживанием, проявлять интеллектуальную способность проявлять веселый, острый, шутливый склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств.

2. Если студент набрал 50-84 очков, то студент обладает средним уровнем сформированности чувства юмора.

3. Если студент набрал от 49 до 20 баллов, то нельзя считать, что чувство юмора совсем не сформирован у этого студента, просто чаще всего Вы более серьезно относитесь к некоторым вещам.

Итак, студентов с высоким чувством юмора оказалось 38% ЭГ и 41% КГ; со средним уровнем оказалось 47% ЭГ и 54% КГ; с низким чувством юмора оказалось – 15% ЭГ и 5% КГ.

Получив результаты диагностических материалов, мы прибегли к методу таблиц, поскольку таблицы способны представлять большие объемы числовой и текстовой информации на ограниченном пространстве. Другая причина использования метода таблиц – это «разбавление» сплошного исследовательского текста, который «льется» по страницам и рассказывая об этапах работы диссертации.

В результате всеобщей диагностики и применения отдельных диагностических методов для выявления уровня сформированности педагогического оптимизма и его структурных компонентов, мы пришли к сборке данных в таблицу 2.

Таблица 2

**Показатели средней величины уровней сформированности
основных структурных компонентов у педагогов-психологов
педагогического оптимизма ЭГ и КГ на диагностирующем этапе
(2015-2016г.) от 100%**

| Уровни | Структурные компоненты | | | | | | | |
|------------|------------------------|----|-----------------|----|--------------|----|---------------|----|
| | Коммуникативный | | Гуманистический | | Эмпатический | | Чувство юмора | |
| | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ |
| В/у | 44 | 38 | 22 | 25 | 47 | 44 | 38 | 41 |
| С/у | 35 | 40 | 34 | 43 | 24 | 30 | 47 | 54 |
| Н/у | 21 | 22 | 44 | 32 | 29 | 26 | 15 | 5 |

Проработав все полученные данные диагностированных структурных компонентов сформированности у студентов педагогического оптимизма основных у будущих педагогов-психологов ЭГ и КГ на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы, мы прибегли к помощи учебника Н.Н. Рязова «Общая теория статистики: Учебник для студ. экон. спец. вузов», где он дает формулу вычислений и нахождения средней величины полученных данных, где «метод средних величин представляет собой особую форму статистического обобщения. Применение метода средних величин возможно только при наличии вариации признака у совокупности однородных явлений» [106, с. 57].

В данном случае мы опираемся на положение о том, что «средняя величина всегда представляет собой объединяющую характеристику большого числа индивидуальных значений некоторого количественного признака» [104, с. 57]. Где:

x_i – величины, для которых исчисляется средняя;

\bar{x} – средняя, где черта сверху свидетельствует о том, что имеет место осреднение индивидуальных значений;

f – частота (повторяемость индивидуальных значений признака).

Различные средние выводятся из общей формулы степенной средней:

$$\bar{x} = \sqrt[k]{\frac{\sum x_i^k \cdot f_i}{\sum f_i}}$$

при

$k = 1$ – средняя арифметическая коммуникативного компонента;

$k = -1$ – средняя гармоническая гуманистического компонента;

$k = 0$ – средняя геометрическая эмпатийного компонента;

$k = -2$ – средняя квадратичная чувства юмора как компонента.

Сформированные уровни структурных компонентов у педагогов-психологов представляют собой навык определенного уровня сформированности педагогического оптимизма, к примеру, экспериментальной группы.

Высокий уровень: $(44+22+47+38) : 4 = 37,7\%$

Средний уровень: $(35+34+24+47) : 4 = 35,0\%$

Низкий уровень: $(21+44+29+15) : 4 = 27,3\%$

Сформированные уровни структурных компонентов у педагогов-психологов представляют собой навык определенного уровня сформированности педагогического оптимизма, к примеру, *контрольной группы*.

Высокий уровень: $(38+25+44+41) : 4 = 37,0\%$

Средний уровень: $(40+43+30+54) : 4 = 41,7\%$

Низкий уровень: $(22+32+26+5) : 4 = 21,3\%$

В результате выявления средней величины по структурным компонентам педагогического оптимизма, мы получили такие данные (Таблица 3).

Таблица 3

Уровни сформированности основных структурных компонентов у педагогов-психологов педагогического оптимизма ЭГ и КГ на диагностическом этапе (2015-2016 г.) от 100%

| Уровни | Экспериментальная группа студенты 1 курса | Контрольная группа студенты 1 курса |
|----------------|--|--|
| | кол-во % 40 человек | кол-во % 40 человек |
| | Диагностический этап | |
| высокий | 37,7 | 37,0 |
| средний | 35,0 | 41,7 |
| низкий | 27,3 | 21,3 |

Использованные нами в исследовании при подаче полученных цифр и данных методы наглядности предоставляют большие возможности показать развитие явлений, их динамику, сообщать информацию определенными дозами и управлять индивидуальным процессом усвоения знаний.

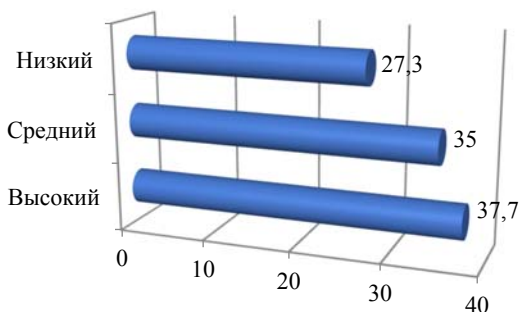


Диаграмма 1. Уровни сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов ЭГ на диагностирующем этапе исследования (2015-2016 уч. г.)

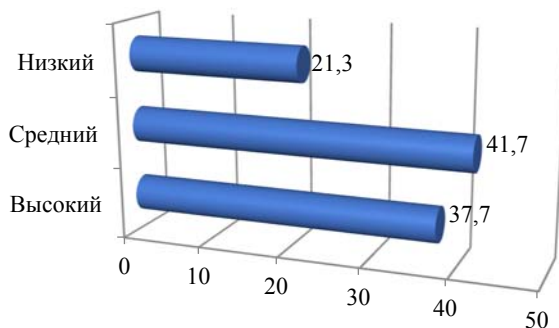


Диаграмма 2. Уровни сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов КГ на диагностирующем этапе исследования (2015-2016 уч. г.)

Диаграмма, как графическое представление данных линейными отрезками или геометрическими фигурами, позволяет быстро оценить соотношение нескольких величин. Поэтому полученные данные по уровням сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов ЭГ и КГ мы представляем через диаграммы. Обе составленные диаграммы полученных результатов сформированности уровней педагогического оптимизма у студентов и ЭГ и КГ по показателям достаточно тождественны.

К примеру, если посмотреть и сравнить методом сравнения, полученные данные у студентов ЭГ и КГ на диагностирующем этапе, то мы увидим идентичные цифры: высокие уровни сформированности педагогического оптимизма: ЭГ 37,7% и у КГ 37,0%. Разница 0,7 сотых. Средние уровни у ЭГ 35,0 и у КГ несколько больше – 41,7 – разница составила 6,7%. И низкий уровни достаточно похожи у студентов ЭГ и КГ – ЭГ 27,3 и КГ – 21,3 где разница составила – 6,0%.

Таким образом, проведенный диагностический этап опытно-экспериментального исследования, а также поставленные задачи:

- сформировать студенческие группы – экспериментальную на базе ЧГУ (ЭГ) и контрольную на базе (КГ) ДГПУ;
- подобрать и адаптировать в случае необходимости комплекс диагностических методов и методик для выявления у студентов ЭГ и КГ начального уровня сформированности педагогического оптимизма;
- организовать включенное наблюдение (непосредственное участие автора в процессе эксперимента) за процессом профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов к педагогической деятельности с целью понять насколько в ней делается акцент на формирование профессионально-личностных качеств, отвечающих за педагогический оптимизм – были успешно реализованы. Реализация и диагностика искомого качества личности – педагогического оптимизма – осуществлялись через специально подобранные диагностические методики. Среди них; *Условные обозначения средней величины Н.Н. Рязова.*

Наряду с этим, нами были использованы следующие «Методика диагностики позитивно коммуникативной установки личности М.В. Шакуровой»; «Методика экспресс-диагностики эмпатии личности И.М. Юсупова»; Тест коммуникативной толерантности В.В. Бойко; Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко; Тест-диагностика Е.А. Тарасова «Есть ли у Вас чувство юмора?»; Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса.

По причине того, что в результате диагностического этапа, когда мы получили достаточно похожие данные между сформированными уровнями у студентов педагогического оптимизма (диаграмма №1 и №2) у студентов ЭГ и КГ студентов, нами было принято решение создания на базе Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета, для студентов ЭГ направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» специальных психолого-педагогических условий для реализации модели формирования у студентов педагогического оптимизма, повысить уровни структурно-функциональных компонентов педагогического оптимизма – *коммуникативные качества* как умение создать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, позитивная коммуникация, открытость, искренность, учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его потребности и интересы; артистичность, веселый нрав и хороший внешний вид, психологическая наблюдательность педагога по отношению к детям, его умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, поддержка потребности в общении и усвоении в процессе общения знаний, умений, навыков; использование позитивной мимики, жестов, тональности речи учителя, отношение к себе, своему внешнему виду, цветовой гамме одежды; *гуманистические качества*, проявляемые через веру педагога в творческие силы и возможности в учеников, умение проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; отношение к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражение этого в отношении в конкретных делах и поступках; гуманность складывается из интереса к личности учащегося, из сочувствия ученику, помощи ему, уважения его мнения, состояния особенностей развития, из высокой требовательности к его учебной деятельности и озабоченности развитием его личности; гуманистическая направленность, которая проявляется в отношении к ребенку как к отдельной личности, общении с детьми на базе любви и уважения, заботе о каждом ребенке; *эмпатические качества*, которые предполагают способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; эмпатия как фактор продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми, личностная устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога; душевная чуткость как барометр, который позволяет ему чувствовать состояние детей, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно и чув-

ство юмора будущего педагога-психолога как способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять веселый, острый, шутливый склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; способность обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечение психологического комфорта.

С целью решить поставленные задачи, было важно перейти к преобразующему этапу опытно-экспериментальной работы, в ходе которого были разработаны эффективные средства, техники и технологии, методики и методы, а также осуществлено их внедрение в учебно-воспитательный процесс Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета, что будет изложено в следующем 2.2. параграфе.

2.2. Внедрение эффективных средств познавательной деятельности с целью формирования у бакалавров педагогического оптимизма

Опытно-экспериментальная работа организовывалась и проводилась ради преобразования новой практики профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов, который был направлен на достижение нового качества педагогов-психологов – развитие педагогического оптимизма, вследствие чего, должны были произойти системные изменения составляющих профессиональной подготовки, которая принципиально повлияла бы на цели (задачи) подготовки, на характер взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса, а также на содержание педагогической деятельности в рамках профессиональной готовности будущих педагогов-психологов. С этой целью был организован и проведен *диагностический этап*, где осуществлялась разработка Программы и методики эксперимента, подбор и внедрение диагностических методик исследования; велось включенное наблюдение за процессом подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, когда сам автор принимал самое активное участие в разработке и реализации программы опытной работы.

По причине того, что в результате диагностического этапа, когда мы получили достаточно похожие данные между сформированными уровнями у студентов педагогического оптимизма (диаграмма (№1 и №2) у студентов ЭГ и КГ студентов, нами было принято решение создания на базе Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета, для студентов ЭГ направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» специальных психолого-педагогических условий для реализации модели формирования у студентов педагогического оптимизма, который выражался во втором *преобразующем этапе*, который длился с 2016 по 2017 годы, во время которого подби-

рался комплекс эффективных техник, технологий, средств внешний подкреплений и поощрений познавательной деятельности, на этом же этапе подбирались диагностики и средства с целью формирования у бакалавров педагогического оптимизма. Были разработаны и апробированы инновационно-комплексные технологии, тренинги, методики и методы по эффективному формированию у студентов навыка выбора поведенческих стратегий совладения с трудной жизненной ситуацией при адаптации к профессии психолога.

Нужно отметить, что на преобразующем этапе студенты *контрольной группы* не принимали участие, поскольку важно было сравнить итоговые показатели 2-х групп – ЭГ и КГ, поскольку важно было узнать – насколько результаты в сформированности педагогического оптимизма отличаются или идентичны между собой; насколько были правильно подобраны средства, техники и технологии, развивающие качества будущего педагога-психолога. В то время, когда студенты *экспериментальной группы* были задействованы в формирующем этапе, студенты *контрольной группы* профиля «Психолого-педагогическое образование» факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета были задействованы в традиционном учебном процессе по изучению ими педагогических дисциплин, которые определяются ФГОС ВО.

Итак, для повышения уровня педагогического оптимизма, важен был подбор и внедрение в учебный процесс результативных технологий и средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности как совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата – повышения уровня сформированности у педагогов-психологов педагогического оптимизма.

Для начала мы исследовали суть и содержание результативных технологий и средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности будущих педагогов-психологов в формировании педагогического оптимизма.

З.Е. Александрова в «Практическом справочнике» дает определение термину «подкрепление» как «пополнение, поддержка; поддерживание, обоснование, поддержание». [8, с. 77]. В другой книге «Теории личности» Л. Хьела и Д. Зиглера сказано, что «подкрепление в широком смысле – это любое событие, стимул, действие, реакция или информация, которые, если следуют за реакцией, то служат увеличению относительной частоты или вероятности возникновения этой реакции». [118, с. 90–91]. Другими словами, под подкреплением педагоги, которые работали со студентами, понимали и проводили действие, которое усиливало определенную реакцию или действие студента. К примеру, после окончания любой, даже незначительной работы, педагоги использовали похвалу или одобрение, причем всегда помнили, что оценивать нужно не человека, а действие, его результат. Например: «Сегодня Ваш рассказ о культуре и обычаях чеченцев был более убедителен, чем вчерашняя презентация, потому что Вы удачно использовали наглядный принцип в изложении, искали самостоятельно и нашли необходимые образы».

В психологии выделяются два типа событий, которые обладают эффектом подкрепления. Одни подкрепления представляют собой воздействия через стимулы или добавление чего-то позитивного, которые называются – положительными подкреплениями. Введение новых стимулов в обучении – создание хороших условий для работы в библиотеке, в компьютерном классе и т.д. К примеру, во время осуществления студентами проекта «*Мой родимый край – моя Чечня*» нашим студентам была оказана честь – работать и пользоваться библиотечным школьным фондом, использовать фонды музея народной Культуры чеченского народа и т.д. Иной тип подкрепляемых стимулов и средств, которые были использованы нами во время опытной работы определялся тем, что, наоборот, мы старались устранять что-либо негативное, что называется – отрицательными подкреплениями. Например, в ходе осуществления проекта нами были устранены такие негативные факты в получении знаний – как неудобное расписание занятий. Учебный отдел пошел навстречу и несколько изменил расписание студентов экспериментальной группы, которые были заняты и в школе, работали со школьниками, была устранена чрезмерная занятость, что затрудняло формирование оптимистичного, позитивного отношения к проекту. Однако в обоих случаях использования подкреплений мы сохраняли один и тот же эффект *подкрепления* – вероятность реакции со стороны студентов на предоставленные стимулы значительно повысился – студенты почувствовали уверенность в собственных силах, стали охотно заниматься и по другим предметам, стали более коммуникативным, оптимистичными, с проявлением чувства юмора.

Другими словами, внешнее подкрепление педагога служил подкрепляющим стимулом со стороны, который он демонстрировал по отношению к студенту и следовал сразу за определенным поведением студента экспериментальной группы. Наряду с вышеперечисленными подкреплениями, педагоги использовали и социальное одобрение к студентам – благожелательное, позитивное внимание к ним. Например, во время подготовки презентаций и мероприятий по проекту заболела студентка, выступавшая по теме «Выдающиеся люди Чеченской республики». После ее звонка о просьбе ее заменить откликнулись сразу 7 человек из ее ЭГ и пожелали провести мероприятие вместо нее. Для этого им потребовалось внеурочное, личное время для подготовки и как результат – отлично проведенное мероприятие. Мало этого, студенты, которые вышли на замену заболевшей студентки подошли творчески к данному мероприятию и позвали от своего имени несколько известных людей г. Грозного для встречи со школьниками – заслуженного учителя Чеченской республики по истории, заслуженного детского врача Чечни. За проведенное мероприятие студенты получили не только одобрение, поощрение, но и материальное внимание – грамоту за проявление активного участия в мероприятии и оказании помощи ближнему. Данная грамота была вручена на итоговой конференции после окончания проекта. Студенты выразили радость, удовлетворение за данное поощрение и пообещали и дальше трудиться на благо своей республики и университета.

Внимание к студентам со стороны педагога предполагало определенную его направленность психики на объект, направленность сознания и определенную ситуативную значимость. Вместе с тем, мы помнили и о том, что *постоянные внешние подкрепления, чрезмерное внимание* в виде вознаграждения могут снизить интенсивную мотивацию к деятельности со стороны обучаемых, снизить его потребности, влечения, желания личности – то есть может упасть интерес к творческой, познавательной деятельности. То есть и с подкреплением, похвалой, вниманием, одобрением педагог знал меру, владел подкреплениями и поощрениями грамотно, в меру, не переходя границу, не перехваливая.

Технологии и средства внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности предполагают и термин «поощрение».

Слово «поощрение» в словаре Ожегова означает – «вознаграждение, награда». [91, с. 561].

Поощрение в ходе экспериментальной работы предполагало способ выражения положительной оценки поведения и деятельности отдельного студента или целой студенческой группы со стороны педагога. Поощрение, как способ формирования педагогического оптимизма у студентов, определялся его стимулирующей ролью, когда высказывалось признание со стороны педагога того образа действия, который избран был студентом и проводился им в его жизнедеятельности. Получая одобрение, студент (ка) переживали чувство удовлетворения, а вместе с ним они испытывали подъем бодрости, энергии, появлялась уверенность в собственных силах и дальнейшем движении вперед. Наряду с этим, известный отечественный педагог В.А. Сухомлинский отмечал, что одобрение и поощрение не всегда и не везде могут быть полезными, поскольку воспитательное значение поощрения будет иметь эффект, если оно включает в себя оценку со стороны преподавателя не только результата, но и появление мотива и разнообразных способов деятельности студенчества. В данном случае для нас было важным донести до сознания студента и ценить сам факт одобрения, а не его привлекательную сущность. Не всегда правильно с педагогической точки зрения действует педагог, когда студент ждет одобрение, похвалу за малейший, незначительный успех. И в процессе использования такого средства стимулирования педагог учитывал индивидуально-возрастные особенности студента, что, к примеру, более важно на первом курсе, нежели на выпускном курсе, где они уже достаточно самостоятельны и меньше нуждаются во всеохватывающей поддержке со стороны педагога.

Поэтому при проведении опытно-экспериментальной работы, мы не случайно остановили свой выбор на первокурсниках, поскольку именно они более всего нуждаются во внешнем подкреплении и поощрении со стороны педагогов. Потребность в поддержке первокурснику со стороны педагога обусловлена тем, что человек появляется в новой для него среде, и то привычное поведение, определенные школьные модели поведения, становится неэффективным, первокурснику необходимо преодолевать возникшие трудности и искать новый стиль поведения, характерный для режима высшего учебного заведения. Вуз и его педагоги, администрация,

институт семьи, играют большую роль в преодолении трудностей адаптации, в адаптации первокурсника к новой роли и статусу студента. Н.М. Романенко пишет, «что нельзя сбрасывать со счетов помощь в адаптации первокурснику со стороны института семьи, его членов, поскольку, даже на расстоянии, родители способны добрыми словами оказывать всяческую поддержку и мощь». [101, с. 52–54.].

Первокурсники экспериментальной группы постепенно, методом проб и ошибок, пытались освоить ожидаемое от них поведение со стороны педагогов вуза, на основе которого далее они строили свои взаимоотношения со сверстниками, работниками факультета, сотрудниками кафедры, администрацией и службами вуза. Известно, что в момент вступления в новый социальный статус студента, первокурсники проходят социально-психологическую адаптацию, во время которой у студентов происходит кардинальная смена деятельности и окружения, а их внутренние установки претерпевают сильные изменения, идет переориентация ценностей, освоение новых социальных ролей. Нельзя забывать, что и учебная нагрузка в вузах определенно отличается от нагрузок в школе – это значительная насыщенность, загруженность учебного процесса, новые формы и методы ведения педагогами дисциплин, иная организация контроля знаний и т.д. Все перечисленное повышает тревожность студента, появляется повышенная склонность к беспокойству, что может вызвать психосоматические реакции организма, и что значительно, в целом, влияет на процесс адаптации. Из собственного опыта многолетних занятий и работы со студентами-первокурсниками, можно заключить, что для многих студентов высокие требования учебного процесса воспринимаются как травма, как сотрясение души, определенный «разрыв» жизненно важных душевных органов, который причиняет боль студенту-первокурснику и может вызвать душевное нездоровье, апатию, депрессивное состояние. Именно данные факты часто являются причиной самостоятельного ухода или принудительного отчисления студента из вуза. Немаловажным фактором и причиной того, что именно первокурсники особенно нуждаются во внешнем подкреплении и поощрении, поддержке, является то, что сегодня многие студенты с первых курсов уже вынуждены зарабатывать на жизнь, что способствует пропускам занятий, неудовлетворительной учебе, несданной сессии. Для первокурсников главным остается чувство значимости и признание их как личности, поэтому для того, чтобы повысить их социальный статус, вселить в них уверенность в собственные силы, педагог всячески поддерживал нуждающихся студентов, включал их в разнообразные университетские мероприятия, оказывал внимание и поощрял их за выполненную работу и результат работы. Все это привело к более успешной социальной и учебной адаптации, они стали более ответственными к учебе, более коммуникативными, эмпатичными, участливыми, во время сессии демонстрировали хорошие результаты.

Итак, во внешнем подкреплении и поощрении особенно нуждались студенты – несмелые, неуверенные в себе, сомневающиеся, а также продвинутые студенты, имеющие «синдром отличника». Почему и продви-

нутые студенты, имеющие этот синдром, нуждались в нашей педагогической поддержке, в одобрении и поощрении? Потому что, у этих студентов, бывших школьников-отличников – все всегда идеально и прекрасно, но, когда они встретились с вузовскими трудностями – идеал разрушился, что привело к душевной травме, потере уверенности в себе. «Синдром отличника» – это «народное» название психологического термина патологической формы перфекционизма, что означает, что для человека, который им страдает, подходит и важен только идеальный результат любого действия. Другими словами, все должно быть структурировано, доведено до совершенства и выполнено «на отлично». К студентам, имеющим синдром отличника, мы проявляли особое внимание, поскольку они более, чем другие студенты, чувствительны к оценке их поступков, поведения, результатам контроля и т.д. Но, как отмечают многие отечественные ученые-педагоги, лучше, если это будет коллективное поощрение, коллективная поддержка – поддержка со стороны студенческой группы, со стороны ровесников, что особенно ценно в глазах нуждающихся учащихся. Для этого мы использовали коллективные формы работы и творческие коллективные проекты.

Известно, что сила воспитательного влияния метода поощрения зависит и от того, насколько оно объективно со стороны педагога и нашло поддержку, согласие, одобрение в общественном мнении студенческого или педагогического коллектива, поскольку коллектив способен закрепить за студентом не только навыки правильного поведения, но и повлиять на искоренение негативных качеств и манеры поведения. [71, с. 23–27]. Поэтому, средством поощрения, которые использовали наши педагоги, давали стимул отдельному студенту или коллективу в стремлении к тому, чтобы заняться самосовершенствованием, самообразованием и самовоспитанием.

В педагогической практике внешнее подкрепление и поощрение производили гораздо более сильный эффект, чем наказание в любой его форме, поскольку поощрение вызывало положительные эмоции, способствовало формированию чувства собственного достоинства, дисциплинированности, ответственности, реализуемое через словесные формы – благодарность, признательность, одобрение, похвала, награда, подарки, в зависимости от возраста личности, к которому применялось поощрение, а также в зависимости от его интересов, склонностей и конкретной ситуации. [78, с. 66]. Среди указанных форм поощрения одобрение является наиболее простой формой, которое педагог выражал через мимику лица, улыбку, жесты, позитивную оценку поведения или проделанной работы студентов. Одобрение также было и индивидуальным, личностным со стороны педагога или коллектива (А.С. Макаренко), которое вселяло в него уверенность в своих силах, чувство собственного достоинства.

Наряду с одобрением, педагог активно использовал такое средство внешнего поощрения как – *похвала*, являющееся также устным проявлением поощрения, это простейшая форма поощрения, которая фокусировалась при условии завершения какой-либо работы или получения студентами какого-либо продукта – проекта, курсовой работы, научной статьи, защиты дипломного проекта и т.д. Поощрение через такое средство

как похвала вызывало у студентов позитивные эмоции и устремленность к более высоким достижениям и результатам деятельности. Из поощрений со стороны педагога были реализованы – благодарность, которая также имела индивидуальную или коллективную формы. В студенческом коллективе благодарностью отмечались проявления со стороны студентов инициативы (например, посетить детский дом на новогодние праздники, сделать своими руками подарки детям, посетить одиноких стариков и т.д.). Благодарность, помимо устного выражения, может быть представлена в виде похвальной грамоты, похвальные листы, письма родителей студента, подарки – книги о Чечне, книги о выдающихся людях Чечни, путевка в студенческий лагерь, путевка за рубеж, участие в каком-либо форуме и т.д.).

Обобщая средства поощрения и внешнего подкрепления, которые были использованы нашими педагогами во время преобразующего этапа опытно-экспериментальной работы, все же были определенные отличия. Здесь мы ссылались на Дж. Варгаса, который писал, что «подкрепление является связью между поведением и последствиями, а поощрение чаще всего объектом. В отдельных случаях материальные или символические поощрения могут использоваться в качестве подкрепления, но сфера применимости поощрений по отношению к учащимся должна иметь ограничения, чтобы не вызывать от них зависимость. Поощрение не может контролироваться человеком, оно проявляется к нему извне». [39, с. 39]. Другими словами, внешнее подкрепление чаще всего было адресовано самому действию студента или целой студенческой группе, а поощрение – студенту со стороны поощряемого.

Первыми средствами, которые мы использовали на практике в работе со студентами в деле формирования у них педагогического оптимизма – были индивидуальные подкрепления и поощрения после осуществленной работы. Для формирования или развития у студентов ЭГ мы воспользовались основными принципами и технологиями когнитивной психологии, и ее технологиями развития оптимизма. Известно, что родоначальником когнитивной психологии является Ульрик Найссер. В ходе преобразующего этапа опытно-экспериментальной работы нами были адаптированы данные техники для развития и формирования педагогического оптимизма у будущих педагогов-психологов. Прежде чем формировать у студенчества составляющие педагогического оптимизма, педагоги должны их сделать частью и своего мышления, образа жизни, то есть самим быть оптимистичными. Поскольку известно, в ходе постоянных встреч педагогов и студентов, студенты могут перенимать пессимизм педагогов. Поэтому, передавая знания когнитивной психологии, психологи и сами старились учиться быть оптимистами по жизни. Когнитивная терапия и наша программа формирования педагогического оптимизма была связана с шестью базовыми навыками оптимизма.

Итак, нами были использованы шесть основных техник развития педагогического оптимизма у студентов, данные техники излагались на занятии по общей психологии во время семинарских практических занятий, а затем студенты самостоятельно их отрабатывали дома.

Первая техника. Техника самоанализа – ведение Дневника.

Студенты должны были осознать, что оптимизм, радостное ощущение – это движение, а пессимизм – это застой, остановка развития, отсутствие перспективы. Студентам было предложено завести свой личный Дневник. Здесь была применена Техника самоанализа – ведение Дневника, записывание собственных мыслей по Аарону Беку. Студенты записывали важные мысли. К примеру, проще быть оптимистом, когда ваши дела имеют положительный результат, в руках все спорится, учеба идет хорошо, хватает времени на все и появляется вера в собственные силы находится на пике, и хорошее настроение – естественный спутник по жизни. Далее давался совет: «Если вы сможете проанализировать это состояние, то поймете, что в этот момент вы постоянно находитесь «в движении» ваша энергия бурлит и требует того или иного выхода: в творчестве, в деятельности, в саморазвитии, в чем угодно. Другая сторона – когда дела не ладятся, вы впадаете в пессимизм, это означает, что вы останавливаетесь, замираете и очень часто просто пассивно ждете чего-то – улучшения, знаков свыше, помощи, чего-то неизвестного. В этом случае, важно внести изменения в такой алгоритм действий. Нужно начать двигаться, делать что-либо, пусть и без положительного пока результата. Не стоит анализировать, не стоит жить воспоминаниями о том, что когда-то все было легко. Не рассматривайте себя, как «рыбу, бьющуюся об лед». Вы просто должны двигаться вперед (хоть ползком), чтобы ваша энергия питалась этим движением. Вы перестанете быть беспомощной жертвой обстоятельств, взяв контроль в свои руки. Оптимизм же начнет к вам возвращаться с первыми результатами.

Вторая техника. Постарайтесь расставить приоритеты.

Студент должен был начать с определения наиболее насущных вопросов, требующих положительных исходов для него. Вместо того, чтобы гоняться за решением всех своих проблем, некоторые из которых на данный момент времени могут быть неосуществимыми, важно сфокусироваться на узких задачах – самых важных. И только решив первоочередные проблемы, можно браться за следующие в приоритетном списке. Не сожалейте и не держитесь за все свои планы – они тянут вас вниз. Вы наверняка, когда вернете себе баланс энергии и оптимизма.

Третья техника – откройте свой разум для поиска решений и движения вперед.

Сколько раз в прошлом какая-либо ситуация давала вам неожиданно положительный результат? Наверное, можно вспомнить много таких случаев! И многие из них, дали вам положительный опыт, который вы приняли за правило. Но, поймите, жизнь меняется и работающие правила тоже. То, что работало когда-то, возможно, уже сейчас не работает, и нужно искать другие пути для движения вперед. И даже если новые не апробированные решения выглядят менее перспективными, вы никогда не будете знать наверняка, что они не сработают. Главное, что, когда вы открываете свой разум для поиска решений и движения вперед, вы находитесь в лучшем эмоциональном состоянии для оптимизма и приобретения веры в свои силы. И тогда, возможно и логично ожидать лучшего,

потому что новые возможности лежат на каждом углу и за каждым поворотом.

Четвертая техника – Старайтесь думать о том, что радует и делаете то, что вас более всего увлекает.

Когда мы делаем то, что любим, мы испытываем радость, а радость порождает оптимизм. Если ваша работа или обстоятельства заваливают вас рутинной ответственностью, а радость вам приносит, например, чтение книг, то обязательно выделите себе время на чтение. Уплотните или отложите часть завалов в сторону, и час – другой уделите любимому занятию. Вы все равно потеряете это время на преодоление давления, которое оказывают на вас навалившиеся дела. А так вы получите прилив настроения и сил. Груз проблем перестанет казаться непомерным, и вам станет легче взглянуть на ситуацию с большим оптимизмом. Все радости скрываются в вас самих. Все ваши эмоции – это ваше собственное восприятие, нужно его лишь подтолкнуть к позитиву. И любимые увлечения – один из путей сделать это. Так же помните, что прошлое уже прошло. А будущее еще не наступило. Поэтому используйте нынешний момент, не оглядываясь на тяжелые мысли, тогда ваше будущее почти всегда покажется перспективнее, а значит, оно таким и станет!

Пятая техника. Откройте свой разум для новых возможностей.

Может быть, вы ожидали от каких-то проектов чего-то, но это не случилось. Или, возможно, вы даже утратили то, что имели. Самое главное – не отчаивайтесь, не впадайте в уныние. Уныние, кстати, по восточной философии является смертным грехом. Именно сейчас самое время, чтобы изучить другие возможности. Пусть вы с нетерпением ждали все, что не получилось, или сожалеете о сделанном – все это уже минуло. Правда лишь в том, что будущее находится в ваших руках. Начинайте что-то новое, что вас вдохновляет. Не ждите, когда ваши прошлые мечты сбудутся. Сбудутся – хорошо, а не произойдут – впереди вас ждет что-то новое и интересное.

Шестая техника. Общайтесь чаще с оптимистами, чем с людьми, которые всегда ноют и ничего не делают при этом.

Помните, что найти помощь извне всегда легче в среде оптимистичных людей, нежели таких же, как вы отчаявшихся. Пессимисты будут очень хорошо вас понимать, сопереживать и, вместе с тем, лишь тянуть вас на дно. Если ваш оптимизм иссяк на данный момент, то окружите себя обществом энергичных людей, смотрящих на жизнь положительно. Вы будете не только ощущать их поддержку, но вы также станете подпитываться излучаемой ими энергией. Оптимизм – вещь заразная. Так что выбирайте себе соответствующее окружение и контактируйте со студентами-оптимистами.

Таким образом, в ходе работы студентов и использования ими шести основных техник формирования педагогического оптимизма, педагогами были применены средства внешних подкреплений. Среди них:

1. *Да, проще быть оптимистом, когда ваши дела имеют положительный результат, в руках все спорится, учеба идет хорошо, хватает времени на все и появляется вера в собственные силы находится на пике,*

и хорошее настроение – естественный спутник по жизни. Далее давался совет: «Если вы сможете проанализировать это состояние, то поймете, что в этот момент вы постоянно находитесь «в движении» – ваша энергия бурлит и требует того или иного выхода: в творчестве, в деятельности, в саморазвитии, в чем угодно.

2. Не сожалейте и не держитесь за все свои планы – они тянут вас вниз. Вы наверстаете, когда вернете себе баланс энергии и оптимизма.

3. Когда вы открываете свой разум для поиска решений и движения вперед, вы находитесь в лучшем эмоциональном состоянии для оптимизма и приобретения веры в свои силы. И тогда, возможно и логично ожидать лучшего, потому что новые возможности лежат на каждом углу и за каждым поворотом.

4. Используйте нынешний момент, не оглядываясь на тяжелые мысли, тогда ваше будущее почти всегда покажется перспективнее, а значит, оно таким и станет!

5. Если ваш оптимизм иссяк на какой-то момент, то окружите себя обществом энергичных людей, смотрящих на жизнь положительно. Вы будете не только ощущать их поддержку, но вы также станете подпитываться излучаемой ими энергией. Оптимизм – вещь заразительная. Так что выбирайте себе соответствующее окружение и контактируйте со студентами-оптимистами.

Овладев данными техниками, студенты, не сразу, но постепенно приходили к мысли о том, что собственный оптимизм и педагогический оптимизм неразделимы, что, формирование у себя радостных чувств, надежды, веры, уверенность в собственные силы, преодоление неудачных жизненных моментов, позволяют ему (ей) находится в тонусе и пребывать в хорошем настроении, добиваться успехов в жизни.

Наряду с индивидуальными формами работы, нами были активно внедрены коллективные техники развития педагогического оптимизма.

Опираясь на ряд отечественных педагогов-психологов, придерживающихся гуманистического подхода в воспитании и обучении ученических коллективов (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, А.В. Мудрик, В.Т. Лисовский и др.), которые отмечали важность не только индивидуального поощрения, но более всего – коллективного поощрения со стороны целого коллектива, имеющего больший эффект в воспитании педагогического оптимизма личности, мы решили использовать в своей работе именно коллективную поддержку. Для начала была поставлена задача развития коллектива – той экспериментальной студенческой группы, которая была избрана для опытной работы. Почему так важно было начать с развития коллектива, потому что студенческая группа – это первокурсники, это самое начало работы и создания студенческого сплоченного коллектива, который играет первостепенную роль в воспитании оптимистического взгляда на жизнь студенчества, а также в адаптации только что поступивших молодых людей, бывших школьников. Потребность в поддержке первокурснику со стороны педагога обусловлена тем, что человек появляется в новой для него среде, и то привычное поведение, определенные школь-

ные модели поведения, становится неэффективным, первокурснику необходимо преодолевать возникшие трудности и искать новый стиль поведения, характерный для режима высшего учебного заведения. Вуз и его педагоги, администрация, институт семьи, играют большую роль в преодолении трудностей адаптации, в адаптации первокурсника к новой роли и статусу студента.

Развитие коллектива, его становление и зрелость будут на протяжении всего обучения оказывать всяческую поддержку в учебе, в жизни, в формировании позитивного взгляда на жизнь, и, в конечном итоге, в формировании педагогического оптимизма будущего педагога-психолога. С целью развития коллектива, мы взяли за основу *теорию развития коллектива* А.С. Макаренко, смысл которой в общей коллективной деятельности и постоянной коррекции, и поощрений со стороны педагога.

Мы взяли за основу **Метод творческого проекта как коллективную форму педагогического оптимизма студентов**. Известно, что настоящий сплоченный коллектив, способный оказывать помощь своим членам, воспитывать его и развивать, должен пройти определенный путь и стадии в своем развитии. А.С. Макаренко определил несколько стадий его развития: первая стадия называется *становление коллектива*, где он больше выступает как объект воспитательных действий со стороны педагогов. Педагог-куратор, взяв студенческую группу на первом курсе, стремится организовать ее в коллектив, найти общие связи и интересы, общую цель в получении специальности. Студенты вместе с педагогом-куратором пытаются узнать друг друга, проникнуться какими-то общими проблемами, когда отношения студентов определяются содержанием их общей совместной, коллективной деятельностью, поставленными целями, задачами, общими ценностями. Начальная стадия становления считается успешной, если в студенческой группе выделился и заработал *актив*, а остальные студенты сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

Главная задача, которая была поставлена на этом этапе становления студенческой группы – это формирование у студентов педагогического оптимизма и его основных структурных компонентов, которые формировались в тесной совокупности – *коммуникативные качества* как взаимопонимание между членами группы, открытость, искренность; *гуманистические качества* и человеколюбие проявляемые через веру студента в творческие силы и возможности учащихся, с которыми они работали над проектом олимпиады, умение проектировать в школьниках лучшее, доброе; *эмпатические качества* как фактор продуктивности общения, умение встать на позицию другого человека и *чувство юмора* как способность человека сочетать радостное удивление с сопереживанием, проявление веселого, шутливого склада ума. Привлечение студентов к школьным мероприятиям на этапе первого курса, начального обучения необходимо также по причине того, что этап психолого-педагогической практики на 4-ом курсе свидетельствует о том, что адаптация к школе идет достаточно затруднительно, трудно идет и привыкание к самим школьным, к школьному режиму.

Начиная с октября по декабрь 2016 года студенты первого курса экспериментальной группы направления «Психолого-педагогическое образование» 2 раза в неделю, в свободное от учебы время, посещали школу с целью организовать и реализовать учебно-познавательный коллективный проект со школьниками 7-х классов. Проект носил название «Мой родимый край – моя Чечня». Учебно-познавательный коллективный проект – это ограниченное по времени, но целенаправленное изменение определенной системы знаний участников на основе конкретных требований к качеству результатов, четкой организации проекта, а также коллективно-самостоятельного поиска решения проблемы участников. Перед началом реализации проекта, студенты ЭГ в течение всего сентября разрабатывали его план, ставили цели и задачи, подбирали методики реализации, планировали ход его коллективной защиты. Школьники вместе со студентами и кураторами решали одновременно познавательную, исследовательскую, конструктивную и коммуникативные, эмпатические задачи. Почему творческий проект более эффективен в форме коллективной деятельности? Дело в том, что школьники 7-х классов – это подростки, имеющие массу проблем межличностного характера. А данный проект, технологии организации совместной учебной деятельности, способствовали не только формированию коммуникативности студентов-помощников, но решить одновременно и проблемы самих подростков.

Студенты первого курса в процессе непростой адаптации к вузовскому режиму, испытывают проблему «публичного одиночества», даже когда находятся в коллективе, в студенческой группе. Данная проблема порождает определенное замешательство, недоверие к окружающим, бессилие, что в совокупности ведет к потере веры, пессимизма, мешающие студенту познавать и овладевать будущей профессией. Опыт, приобретенный студентами при специально созданных условиях, в процессе реализации проекта («Мой родимый край – моя Чечня»), в ходе коллективной, совместной работы, оказывали противодействие отчуждению, помогая решению проблем, возникающих как при изучении знаний, так и при межличностном взаимодействии. При специально созданных условиях студенты обучались новым умениям, экспериментировали с новыми стилями отношений среди равных себе партнеров.

Объединение студентов для обучения – важная и эффективная форма работы и формирования у каждого из них позитивного отношения к жизни, уверенности в себе, поскольку каждый из них чувствовал плечо друга. Уйти от коллективной формы работы нельзя потому, что объединение, коллективные формы работы – всегда выигрышнее, более эффективные против самой безупречной индивидуальной работы со студентами. В основе отличия коллективной формы работы от индивидуальной – это интересы личности, которые всегда являются приоритетными по отношению к интересам коллектива. Однако именно благодаря коллективной форме (метод проекта), обеспечивается успех каждого студента, выраженный в наиболее эффективном достижении общей цели.

Другая особенность и эффективность метода проектной деятельности, коллективной деятельности в том, что, с одной стороны все участники

стремятся к общей цели, но обусловленного осознанными потребностями каждого из них получить желаемый для себя лично результат, который, тем не менее, важен и для других. Задача тьютера, руководителя проекта – это ненасильственная и незаметная организация специальных условий для становления таких межличностных отношений между студентами, между всеми участниками проекта, которые наиболее благоприятны для успешного достижения цели, повышения коммуникативности, эмпатичности, развития чувства юмора, уверенности в собственных силах. Коллективная форма над проектом «Мой родимый край – моя Чечня» предполагала также работу студентов в малых группах. Для написания плана проекта, определения его целей, задач предполагалось деление все группы на малые образования по 5-6 человек, чтобы они могли более тесно общаться и видеть друг друга. При выделении отдельных малых групп сразу был выделен лидер группы и его содокладчики при защите проекта.

Проект по краеведению «Мой родимый край – моя Чечня» (краткое представление, план).

Руководители проекта: преподаватели Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета.

Кадры, участники проекта: преподаватели ЧГУ, студенты первого курса, учителя общеобразовательной школы № 4 г. Грозного, школьники 7-х классов.

Вид, тип проекта: групповой, краткосрочный (3 месяца), познавательный.

Цель: через информацию о своей малой Родине Чечне, научить участников проекта коллективной, группой научно-практической деятельности, умению работать в коллективе, в группе, в парах, в малых группах.

Задача проекта – углубить чувство патриотизма у участников проекта, помочь открывать Родину в том, что ему близко и дорого.

Место проведения проекта: ЧГУ и общеобразовательная школа № 4 г. Грозного.

Сроки реализации проекта: с октября по декабрь 2016 уч. года.

Количество участников проекта: студенты ЧГУ (40 человек), школьники 7-х классов (65 человек), учителя школы 4 человека, преподаватели-организаторы проекта (2 человека).

Актуальность. Родина, Отечество, малая Родина. В корнях данных слов близкие каждому образы: мать и отец, родители, братья и сестры, тети и дяди – родная семья. Любовь к близким людям, к родному городу и родной стране играют огромную роль в становлении личности.

Ожидаемые результаты от проведения проекта:

– формирование у участников проекта: коммуникативных качеств как взаимопонимание между членами группы, открытость, искренность; гуманистических качества и человеколюбие проявляемые через веру студента в творческие силы и возможности учащихся, с которыми они работали над проектом олимпиады, умение проектировать в школьниках лучшее, доброе; эмпатических качеств как фактор продуктивности общения, умение встать на позицию другого человека и чувства юмора как способ-

ности человека сочетать радостное удивление с сопереживанием, проявление веселого, шутливового склада ума;

– приобщение студентов и школьников к общечеловеческим ценностям, из которых складывается важнейшее чувство – любовь к Родине;

– формирование у участников проекта понимания того, что человек – часть природы, что он должен беречь, защищать и охранять ее; формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа.

Таблица 4

План мероприятий проекта «Мой родимый край – моя Чечня»

| № | Мероприятия | Участники | Сроки проведения |
|----|---|---|------------------------------|
| 1. | Беседа со школьниками «Мой край родной Чечня» | Студенты ЧГУ – 5 человек, 44 человека школьников 7-х классов, презентация, обсуждение достопримечательностей. Чтение книг о Чечне, стихов о Чечне на родном и русском языках | 4 октября, вторник 2016 г. |
| 2. | Поход в Национальный музей Чеченской республики г. Грозного | Экскурсия с гидом, рассказы-дополнения о истории Чечни студенческих групп, 8 человек; 40 человек 7-х классов | 11 октября, вторник, 2016 г. |
| 3. | Беседы со школьниками: «Культура, традиции и обычаи Чечни» | Сбор в актовом классе школы. Участники: 4 человека студентов, 60 человек школьников 7-х классов | 27 октября, 2016 г. |
| 4. | Народные игры чеченцев | 1-ая часть: Беседа 4 групп студентов-тьюторов по классам, рассказы о древних играх чеченцев. 2-ая часть: Сбор всех школьников (88 человек) в спортивном зале, организация народных игр студентов со школьниками. | 10 ноября, четверг, 2016 г. |
| 5. | Поведение детей в семье. Семейное воспитание в семье | Беседа со школьниками по классам. Тема: Чеченская семья. Вопросы к участникам (а сколько в вашей семье детей? Расскажите о папе, о маме, о бабушке, дедушке). Есть ли к вас дома фотографии родственников? И т.д. | 24 ноября, четверг, 2016 г. |
| 6. | Выдающиеся люди Чеченской республики | Рассказы студентов (5 человек, 40 человек 7-х классов) о выдающихся людях Чеченской республики. Выступают школьники с собственными домашними заготовками об известных личностях Чеченской республики | 29 ноября, вторник, 2016 г. |

| № | Мероприятия | Участники | Сроки проведения |
|-----|---|--|------------------------------|
| 7. | Природа Чеченской республики и зависимость чеченского характера от природы родного края | Выступление студенческих групп об особенностях ландшафта республики, как ландшафт и природа Чечни повлияла на судьбы и характер чеченцев, на искусство Чечни | 1 декабря, четверг, 2016 г. |
| 8. | Народное искусство и ремесло Чечни | Беседы, подготовленные студентами (2 человека) о народном искусстве чеченцев. Народный костюм чеченцев. Демонстрация книг об искусстве Чечни, презентация народных женских и мужских костюмов | 7 декабря, среда, 2016 г. |
| 9. | Кулинарное искусство и кухня Чеченской республики. Праздник национальной чеченской кухни | 1-ая часть: Студенты (5 человек) демонстрируют презентацию о народной кухне Чечни с подробными рассказами и частичное упоминание рецептов 2-ая часть: в классе дети угощают собственными приготовленными блюдами чеченцев, которые они приготовили вместе с родителями дома. Все обсуждают лучшие рецепты, обмениваются информацией. Приглашаются все желающие – родители, учителя администрация школы, преподаватели ЧГУ. | 20 декабря, вторник 2016 г. |
| 10. | Викторина: <i>«Мой родимый край – моя Чечня»</i> . Вопросы – ответы. Определение победителя. Награда – книги о Чечне | Студенты в составе 10 человек проводят викторину. Участие 60 школьников 7-х классов. Вопросы делятся по группам, по тематикам. Школьники делятся на 3 группы, между которыми проводится соревнование на лучшее знание своей малой Родины – Чечни. Приглашаются все желающие – родители, учителя администрация школы, преподаватели ЧГУ | 23 декабря, пятница, 2016 г. |
| 11. | Конференция: проект <i>«Мой родимый край – моя Чечня»</i> . Подведение итогов Проекта. Оценка работы каждой группы студентов и оценке всему коллективу – участникам проекта | Место проведения: аудитория в ЧГУ, Институт чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета; участники – студенты экспериментальной группы, приглашенные педагоги факультета и кафедры, участники проекта, приглашенные гости из школы | 27 декабря, вторник, 2016 г. |

Тематика мероприятий проекта *«Мой родимый край – моя Чечня»*.

Мероприятие 1. Беседа со школьниками «Мой край родной Чечня». Просмотр и обсуждение достопримечательностей. Чтение книг о Чечне, стихов о Чечне на родном и русском языках. Мечеть «Сердце Чечни». Озеро Кезеной-Ам. Месторасположение этого озера в горном массиве на высоте более 1869 метров над уровнем моря. Это южный склон Андийского хребта. По своим размерам озеро превосходит само озеро Рица. Английский замок – старинный замок средневековой эпохи. Появилось оно в 1928 году, было построено англичанами. Дерская башня, построена она была как боевое сооружение еще в далеком прошлом, в двенадцатом веке. Аргунское ущелье – отличительная особенность Аргунского ущелья, что оно очень большое по своей протяженности. Древний город Хой – останки старинного поселения Хой. Название этого поселения переводится как «место обитания стражников». Музей Донди-Юрт – собраны самые ценные и важные экспонаты из истории всей Чеченской республики. Озеро Галанчожок – расположено в верховьях бассейна реки Гехи, в горной местности. Музей Хусейна Исаева – по инициативе главы Чеченской республики Рамзана Кадырова, был восстановлен старинный историко-архитектурный комплекс. Ранее здесь были просто руины, сейчас действующий и довольно популярный музей под открытым небом.

Мероприятие 2. Поход в Национальный музей Чеченской республики г. Грозного. Курс лекций сотрудником музея Ислама Шахбиева о легендарном герое чеченского народа Энгиноеве Дуде. Это единственный чеченец полный кавалер ордена Славы (I, II, III степеней), разведчик, помощник командира взвода 165-й отдельной разведывательной роты 125-й стрелковой дивизии, старший сержант. Традиции чеченского народа в образах героев произведений А. Айдамирова. Читательские слушания, ставили театральные миниатюры по сюжетам произведений чеченских писателей, ярко отображающих черты характера нашего народа в разные периоды истории. В целях формирования уважительного отношения к семье, любви к матери и воспитания гуманистических принципов сотрудница Литературно-этнографического музея Гайсина Саида провела музейный урок, посвященный Дню матери на тему: «Самая прекрасная из женщин», была подготовлена концертная программа, в ходе которой дети читали стихотворения и пели песни о любимой маме.

Мероприятие 3. Беседы со школьниками: «Культура, традиции и обычаи Чечни». Чеченцы – древнейший народ мира, жители Кавказа. На рассвете человеческой цивилизации Кавказ был очагом, в котором зарождалась культура человека. Чеченцы появились в XVIII веке на Северном Кавказе из-за отделения нескольких древних родов, Аргунское ущелье по Главному хребту Кавказа и поселились на гористой части современной республики. Многовековые традиции чеченцев, национальный язык, древнейшая и самобытная культура. С III века Кавказ – место, где пересекались пути цивилизаций земледельцев и кочевников, соприкасались культуры разных древних цивилизаций Европы, Азии и Средиземноморья. Мифология, устное народное творчество и культура. Правила гостеприимства. Мужчина и женщина. Семейные традиции.

Мероприятие 4. Народные игры Чеченцев. Скачки и метание барабной ногой. Состязания в силе, ловкости, быстроте и смекалке. Основные виды состязаний горцев – стрельба, скачки и конные игры, поднятие и переноска тяжестей, единоборства, метание камней, посохов с места, с разбега и в прыжке, стрельба из лука, бег, прыжки, различные виды перетягивания, восхождение на гору, преодоление горных рек с помощью и без помощи шеста, бурдюков, ходуль и др. Они были оригинальны, имели самобытные формы организаций и методы проведения. II Республиканский старт «Народных игр», посвященный памяти первого президента Чеченской Республики Ахмата Кадырова. Пропаганда здорового образа жизни среди молодежи и приобщения к национальным традициям. «Народные игры» проводятся в два этапа: зональный и республиканский. На первом этапе все муниципальные районы республики разбиты на 6 зон. Игры, связанные с сельскохозяйственными работами: пахотой, сенокосом, уборкой урожая, стрижкой овец. В селах, расположенных на плоскости и в предгорьях, перед игрой выбирался вожак (хьалхаваьллалеларг), в горных – тамада. Вожаки выбирались из числа лучших игроков. Затем из числа остальных игроков составлялись приблизительно равные по силам пары. Они расходились, и каждый из игроков придумывал себе имя.

Мероприятие 5. Поведение детей в семье. Семейное воспитание в чеченской семье. Изучение семейных обрядов, обрядов, связанных с рождением и воспитанием детей. Патриархальная семья была свойственна всем народам. Ее существование у многих народов Кавказа отмечено в литературе дореволюционной русской этнографии. Исследованы большие семьи у кумыков, балкарцев, армян, грузин, ингушей и других народов Кавказа. Семья у чеченцев называлась «доьзал», а семейная община имела несколько наименований, которые, так или иначе, обозначали родственное единство: «цхьана цлийна доьзал» – люди одной крови, «цхьана цл'ерах доьзал» – люди одного огня, «кьастаза доьзал» – неразделенная семья, «кьастаза вежарий» – не разделившиеся братья последние два типа являются пример более позднего происхождения. Хозяин и хозяйка дома. Главой семьи у чеченцев был отец – «цлийна да», означает «хозяин дома», «цла» – дом, «да» – отец). Единство семьи сохранялось и после смерти отца, в таком случае ее главой становился старший брат. Женской частью руководила жена хозяина дома или его мать. В больших семьях, как и в малых, у чеченцев главы семей никогда не вмешивались в хозяйственные дела женщин, а если мужчина обращал на это внимание и уделял этому время, это считалось неприличным и даже оскорбительным для него.

Мероприятие 6. Выдающиеся люди Чеченской республики. Рамзан Ахматович Кадыров – глава Чеченской республики. Ахмат-Хаджи Абдулхамидович - первый Президент Чеченской Республики. **Умар Димаев** - композитор и гармонист-виртуоз, автор более 30 произведений для гармони и множества аранжировок народной музыки, был солистом оркестра народных инструментов республиканского радио, лауреат первого Всесоюзного конкурса исполнителей на народных инструментах. Расцвет творчества У. Димаева пришелся на 50-е годы, когда он принимал участие в становлении фольклорного танцевального ансамбля

«Вайнах», национальной филармонии, работал на телевидении и радио, участвовал в съемках фильма о знаменитом танцоре М. Эсамбаеве. Ваха Алиев – личный враг Сталина. Чеченец. Къонах. Настоящий сын своего народа. **Абдул-Межит Чермоев** (Тапа) – яркий представитель предпринимателей Чечни, первый чеченский миллионер, премьер-министр Горского правительства, родился в г. Грозном в марте 1882 г. в семье известного в Чечне землевладельца генерала Орцы Чермоева – одного из немногих представителей горской знати, которых облагодетельствовал царский двор за выдающиеся заслуги перед Россией. **Хасуха Магомадов** – последний абрек в СССР, участник антисоветского восстания на Северном Кавказе в 1940–1944 годах. **Исраилов Хасан (1903–1944)** – один из лидеров национально-освободительной борьбы чеченского народа. Родился в селении Нашхой Галанчожского района Чечни. В семье из шести братьев он был самым младшим. Выходец из чеченского тейпа Терлой. Хасан Мусалатов – Доктор медицинских наук, член Российской и Краковской медицинских академий, почетный член Сорбонского университета, проректор Московской медицинской академии имени Сеченова и др.

Мероприятие 7. Природа Чеченской республики и зависимость чеченского характера от природы родного края. Несколько климатических зон, каждая – со своим уникальным ландшафтом и животным миром. Пустыни и степи сменяются лесостепями, горными лесами и лугами, а на самом юге расположилась зона вечных льдов и снегов. Закономерная смена ландшафта – отличительная черта всех горных регионов, в том числе и Чечни. Разнообразие флоры республики меняется в зависимости от климатических зон, на которые она поделена. Зона степей значительно отличается от зоны полупустыни – ее равнинная часть полностью распаханна и летом радует взор золотистым морем пшеницы, желто-оранжевыми полями подсолнечников и массивами зеленеющей кукурузы. Степные злаки – основные представители фауны в этой зоне, можно отметить ковыль, тонконог, типчак и бородач. Зона лесостепи – самая обширная часть Чечни. До сих пор здесь можно встретить участки с древними, могучими и ветвистыми деревьями, многим из которых несколько сотен лет. Часто встречаются ивы и ольха, а в подлесках приютились терна, боярышник и шиповник.

Мероприятие 8. Народное искусство и ремесло Чечни. Дом и предметы домашнего обихода. Посуда у чеченцев почти до конца 19 века была деревянная, гончарная и медная. В ее изготовлении народные мастера достигли большого совершенства. Гончарные изделия чаще всего покрывались глазурью с геометрическим или растительным орнаментом. Чеченская посуда делалась обычно очень вместительной. А форму диктовало содержимое. Традиционная медная посуда: тазы, кружки, чаны, казаны – тоже перешла из 19 века в нынешний быт. Исторически сложилась простота и некая эстетичность чеченского жилища. Чеченские ковры обычно имеют многоцветный орнамент и бахрому синего и красного цвета. Бурка – это и надежная в любую непогоду одежда, и, в случае необходимости, своеобразное одеяло. Изготовлением бурок в основном занима-

лись женщины, хотя это был и весьма трудоемкий процесс. На работу уходило от 8 дней до месяца. Чеченские бурки, легкие, тонкие и теплые, славились. Мужской и женский национальный костюм. В национальной одежде чеченцев отразился и склад жизни нации, и эстетические принципы. Традиционный костюм изготовлялся из местных материалов. На шапки и шубы использовались овчины, на обувь – кожа скота, шерсть перерабатывалась на войлок и сукно для изготовления одежды. Оружие. Жизнь в горах многому учила чеченцев. Они стали отличными охотниками, строителями оборонительных сооружений, воинами-защитниками. Горы помогали: засеет крестьянин поле, идет в горы – руду искать. Найдёт медную – делает посуду, свинцовую – отливают пули. Самое крепкое в кавказских лесах дерево – граб – считалось священным, строить из него запрещалось. Из граба делали оружие, а из молодых побегов – стрелы, которые имели плоскую форму и оперение, придававшее им скорость и вращение.

Мероприятие 9. Кулинарное искусство и кухня Чеченской республики. Праздник национальной чеченской кухни. Традиционная народная кухня чеченцев. Одна из древнейших кухонь Северного Кавказа. Основу чеченской кухни составляют: мясо, черемша, сыр, тыква, творог, кукуруза. Основные компоненты чеченских блюд – острые приправы, лук, чеснок, перец, чебрец. Основные блюда: Хингалш – полукруглые пшеничные лепёшки из тонкого теста. Чепалгаш (Чепалгаш) – круглые лепёшки из пшеничной муки с начинкой, обычно из лука и творога. Жижиг-галнаш («жижиг» – мясо, «галнаш» – галушки) – галушки из пшеничной или кукурузной муки с мясом. То-берам (То-берам) («то» – сметана, «берам» – подлива) – творог со сметаной, обычно используется чтобы макать кукурузные лепёшки. Йох (чеч. Йоьхь) – национальное блюдо из кукурузной муки, порубленного курдючного сала с чесноком и репчатым луком и начинённых в баранью кишку. Колбаса варится в кипящей воде около получаса. Подаётся с чесночным соусом, галушками-далнаш или лепёшкой. Сискал – кукурузный хлеб.

Мероприятие 10. Викторина: «Мой родимый край – моя Чечня». Вопросы – ответы. Определение победителя. Награда – книги о Чечне. Благодарственные письма родителям.

Вопросы:

1. Расскажите о Мечети «Сердце Чечни».
2. Знаете ли Вы озеро Кезеной-Ам? Где оно расположено?
3. По своим размерам какое озеро превосходит озеро Кезеной-Ам?
4. Расскажите об Английском замке на территории Чечни. Какова его история?
5. Знаете ли Вы историю Дерской башни?
6. Расскажите об Аргунском ущелье, в чем его отличительная особенность?
7. Древний город Хой - останки старинного поселения Хой. Откуда берется его название?
8. Расскажите о Музее Донди-Юрт. Что там собрано интересного?
9. Озеро Галанчжок. Где оно расположено?

10. Музей Хусейна Исаева – по чьей инициативе он был создан?
11. Кто такие чеченцы?
12. Когда появились чеченцы?
13. Где пересекались пути цивилизаций земледельцев и кочевников?
14. Правила гостеприимства. Мужчина и женщина. Семейные традиции. Расскажите о них.
15. Скачки и метание бараньей ноги. Состязания в силе, ловкости, быстроте и смекалке.
16. Основные виды состязаний горцев?
17. Самобытные формы организаций и методы проведения народных игр.
18. Как проводятся «Народные игры» в Чечне?
19. Из кого выбирают вожак народных игр?
20. Семейные обряды, связанные с рождением и воспитанием детей.
21. Что такое патриархальная чеченская семья?
22. Как называлась Семья у чеченцев?
23. Сможете ли Вы перевести – «цхъана цийна доьзал» – люди одной крови, «цхъана цлерах доьзал» – люди одного огня, «къастаза доьзал» – неразделенная семья, «къастаза вежарий» – не разделившиеся братья последние два типа являют пример более позднего происхождения. Хозяин и хозяйка дома.
24. Кто считался главой семьи у чеченцев?
25. Кто руководил женской частью дома?
26. Выдающиеся люди Чеченской республики. Расскажите о них.
27. Природа Чеченской республики и зависимость чеченского характера от природы родного края.
28. Народное искусство и ремесло Чечни.
29. Кулинарное искусство и кухня Чеченской республики.

Мероприятие 11. Конференция: проект *«Мой родимый край – моя Чечня»*. Подведение итогов Проекта. Оценка работы каждой группы студентов и оценке всему коллективу – участникам. Обработка полученной информации, обобщение и осмысления полученного материала, составление выступлений, подбор тезисов, выдвижение гипотез, определение дальнейших действий. Трансформация тем и проблем. Полученную информацию осмысливали и выбирали только приоритетную для защиты и презентации. Возможно появление новых тем и проблем, отказ от ранее выбранных. Подготовка к презентации. Определение способов оформления результатов исследований; подготовка рефератов и выступлений; подготовка сопровождающих концертов и творческих номеров; проектирование возможности применения полученных выводов и способов их реализации.

Поощрения: награда и похвала: книги о Чечне, о выдающихся людях Чечни, народном искусстве вайнахов. Благодарственные письма родителям. Грамоты за активное участие.

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

27 декабря, вторник, 2016

Конференция будет проходить по адресу:

Г. Грозный, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32

Начало работы конференции – 27 декабря, вторник в 10.50.

ПРОГРАММА

Регламент выступлений:

- на пленарном заседании – до 20 минут;
- на секционных заседаниях – 7-10 минут;

План проведения конференции.

Приветствие участников конференции.

Руководитель:

Подведение итогов Проекта. Оценка работы каждой группы студентов и оценке всему коллективу – участникам.

Итак, проведенный коллективный студенческий проект *«Мой родимый край – моя Чечня»* достиг основной цели проекта – через информацию о своей малой Родине Чечне, научить участников проекта коллективной, группой научно-практической деятельности, умению работать в коллективе, в группе, в парах, в малых группах. И позволил решить целый ряд задач – углубить чувство патриотизма у участников проекта, помочь открывать Родину в том, что ему близко и дорого.

Наряду с этим, были получены *ожидаемые результаты от проведения проекта:*

– были сформированы у студентов – участников проекта коммуникативные качества как взаимопонимание между членами группы, открытость, искренность; гуманистические качества и человеколюбие проявляемые через веру студента в творческие силы и возможности учащихся, с которыми они работали над проектом олимпиады, умение проектировать в школьниках лучшее, доброе; эмпатических качества как фактор продуктивности общения, умение встать на позицию другого человека, а также развито чувства юмора как способности человека сочетать радостное удивление с сопереживанием, проявление весёлого, шутивого склада ума;

– были приобщены студенты к общечеловеческим ценностям, из которых складывается важнейшее чувство – любовь к Родине;

– сформировано у студентов понимание того, что человек – часть природы, что он должен беречь, защищать и охранять ее; формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа.

Таким образом, технологии организации совместной, коллективной познавательной деятельности и индивидуальной познавательной деятельности помогли решить одну из важнейших целей исследования и ее важной задачи – формирование у студентов педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений. Основные идеи, которые мы использовали, благодаря коллективным формам взаимообучения – это не только общность цели и задачи, но строгая индивидуальная ответственность и равные возможности успеха в творческом коллективном проекте *«Мой родимый край – моя Чечня»*. Именно сотрудничество, партнерство, а не соревнование лежало в основе обучения в экспериментальной студенческой группе, что

всячески способствовало формированию у студентов ЭГ коммуникативности, эмпатичности, уважению друг к другу и человеколюбию, а также формированию доброго чувства юмора у будущих педагогов-психологов, без чего невозможно эффективная педагогическая деятельность.

2.3. Содержательная интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по формированию у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности

Предыдущий *преобразующий этап* проведение, которого сопровождалось подборкой и внедрением комплекса эффективных техник, технологий, средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности, показал высокую эффективность выбранных технологий, средств и техник в формировании у бакалавров педагогического оптимизма. Были разработаны и апробированы инновационно-комплексные технологии, тренинги, методики и методы по эффективному формированию у студентов педагогического оптимизма. Нужно отметить, что на формирующем этапе не принимали участие студенты *контрольной группы*, поскольку важно было сравнить итоговые показатели 2-х групп – ЭГ и КГ, поскольку важно было узнать – насколько результаты в сформированности педагогического оптимизма отличаются или идентичны между собой; насколько были правильно подобраны средства, техники и технологии, развивавшие качества будущего педагога-психолога. В то время, когда студенты экспериментальной группы были задействованы в формирующем этапе, студенты *контрольной группы* профиля «Психолого-педагогическое образование» факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета были задействованы в традиционном учебном процессе по изучению ими педагогических дисциплин, которые определяются ФГОС ВО.

Решив задачи преобразующего этапа опытно-экспериментальной работы, мы приступили к завершающему этапу, который осуществлялся с 2016 по 2017 год, где проходил сравнительный анализ сформированных качеств педагогического оптимизма, выявленных структурных компонентов, осуществлялась диагностика с повторным задействованием методик, которые использовались на диагностическом этапе опытно-экспериментального исследования; наряду с этим, был сделан анализ конечных результатов опытно-экспериментальной работы по формированию у студентов педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений познавательной деятельности, что позволило далее скорректировать процесс, используемые техники и технологии, а также разработать рекомендации педагогам вуза и психологических факультетов по формированию у бакалавров педагогического оптимизма.

Осуществленная опытно-экспериментальная работа обеспечила доказательную базу, помогла проверить гипотетические положения, которая

включала в себя разработку и апробацию системы диагностических методик и методов, позволяющих выявить уровни сформированности у студентов педагогического оптимизма.

Диагностический этап проходил с 2014 по 2015 годы, в процессе которого шла разработка программы и методики опытно-экспериментальной работы, выявлялись наиболее эффективные педагогические условия для внедрения разработанной модели, определялись факторы, критерии и показатели сформированных у студентов качеств, отвечающих за педагогический оптимизм, необходимый для профессии педагога-психолога, уточнялись и корректировались программы опытно-экспериментальной работы, происходил подбор и адаптация диагностических методик определения у личности тех или иных качеств; велось включенное наблюдение за процессом профессиональной подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.

Задачи диагностического этапа опытно-экспериментальной работы:

- сформировать студенческие группы – экспериментальную на базе ЧГУ (ЭГ) и контрольную на базе (КГ) ДГПУ;

- подобрать и адаптировать в случае необходимости комплекс диагностических методов и методик для выявления у студентов ЭГ и КГ начального уровня сформированности педагогического оптимизма;

- организовать включенное наблюдение (непосредственное участие автора в процессе эксперимента) за процессом профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов к педагогической деятельности с целью понять насколько в ней делается акцент на формирование профессионально-личностных качеств, отвечающих за педагогический оптимизм.

В ходе диагностического этапа вновь были задействованы 2 группы студентов – ЭГ студентов, но теперь уже 2-х курсов двух вузов (Институт чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование» и факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета «Психолого-педагогическое образование») были сформированы две группы – ЭГ и КГ по 40 человек в каждой из них.

Далее перед нами стояла задача – определить с помощью диагностик окончательный уровень сформированности у студентов педагогического оптимизма, его структурных компонентов, критериев и показателей после того, как студенты ЭГ были помещены в специальные педагогические и психологические условия, а студенты КГ шли по традиционной программе обучения

В параграфе 1.3. нами были определены те структурные компоненты и критерии педагогического оптимизма, которые в дальнейшем должны быть сформированы или дальше развиты у будущих педагогов-психологов. Это следующие компоненты: *коммуникативность, гуманизм, эмпатия, чувство юмора*.

С целью продиагностировать на каком теперь уровне сформированы у студентов коммуникативные качества, необходимые для проявления пе-

дагогического оптимизма, мы обратились опять же к учебнику М.В. Шакуровой «Методика и технология работы социального педагога», содержащего методики, тесты и диагностики для выявления сформированных у студентов тех или иных качеств. [81; С.34]. Заметим, что большей достоверности мы использовали те же самые методики и диагностики, что и на начальном этапе опытной работы.

«Методика диагностики позитивно коммуникативной установки личности М.В. Шакуровой».

Данная методика ориентирована на выявление сформированности у студентов позитивных коммуникативных установок личности по отношению к окружающим людям. В ходе педагогической практики и исполнения педагогической деятельности педагог проявляет самые разные установки и отношения по отношению к детям. Однако сложно проявлять к детям педагогический оптимизм, верить в силы ребенка, доверять ему, стимулировать его лучшие задатки и способности, если у будущего педагога-психолога не сформированы коммуникативные качества, не сформирована позитивная установка на общение с детьми. К таким видам позитивных установок М.В. Шакурова относит:

а) завуалированную доброту в отношениях к людям, «скрытое волонтерство, не демонстративная помощь», в том, как человек судит о людях, как он проявляет свое доброе отношение к ним;

б) открытую доброту в отношениях к людям, открытая помощь, добровольные добрые поступки, склонность делать обоснованные обобщения позитивных фактов в области взаимоотношений с близкими людьми и в наблюдении за социальной действительностью. Кроме этого, методика позволяет выявить обоснованный позитивизм в суждениях о людях и позитивный личный опыт общения с окружающими.

Студенты повторно прочитывали инструкцию к опроснику: «Вам нужно ознакомиться с каждым суждением и позже ответить «Да» или «Нет», выражая тем самым согласие или несогласие с ними. Студенты берут лист бумаги, где фиксируется каждый номер вопроса и ответ студента. Методика призвала студентов, при ответе, быть внимательными, последовательными и искренними. Текст опросника содержит 25 суждений. Все 2 суждений мы уже описали в параграфе 2.1. Максимально можно набрать 20 баллов. Чем больше баллов, тем отчетливее выражена завуалированная доброта в студенте в отношении к людям. Далее мы суммировали полученные баллы позитивной коммуникативной установки студентов. В случае, если сумма баллов составляла – 30-35 баллов, то это говорило о наличии ярко выраженной позитивной коммуникативной установки студента, которая достаточно неблагоприятно влияет на самочувствие взаимодействующих людей – студент-студент, педагог-студент и т.д. Если сумма баллов составляла 20-25 балла – это говорило о средней коммуникативной установке. И, наконец, если сумма баллов составляла 10-15 баллов, то это говорило о низкой коммуникации студента.

Подсчитав все баллы, нами были определены три группы студентов, которых мы отнесли: к *высокому уровню коммуникативной установки*, набравших 30-35 баллов. Теперь эта цифра заметно изменилась в ЭГ и м

менее значительно в КГ студентов. А именно: 64% ЭГ и 48% КГ. К *среднему уровню* нами были отнесены 30% ЭГ и 36% КГ, всех остальных мы отнесли к *низкому уровню* сформированности коммуникативной установки: 6% ЭГ и 16% КГ.

Следующим в нашем списке стало выявление гуманистических качеств личности студентов. И опять им было предложено ответить на вопросы (анонимно), которые содержали скрытые вопросы, позволяющие судить о том, насколько человек гуманен, добр к людям и готов жертвовать ради других людей своим временем, удовольствиями, развлечениями и т.д.

Мы предложили (анонимно) ответить студентам на следующие вопросы, которых всего насчитывало 30 шт. Перечень вопросов приведен в параграфе 2.1. Не сочли нужным их опять повторять.

Студенты читали те же суждения, знакомились и отвечал «Да» или «Нет». Далее были обработаны все суждения и выявлены уровни высокой установки коммуникации, низкой и средней.

Обработка данных.

К признакам, которые свидетельствуют о *высоком гуманизме* отвечают положительные ответы более, чем на 28-30 вопросов. Теперь среди студентов ЭГ их оказалось гораздо больше, чем на предыдущем этапе: 54%, среди КГ – 44%.

Положительно ответивших на 20-25 вопросов, мы отнесли к *среднему уровню сформированности гуманистических качеств*: Их оказалось 38% ЭГ и 33% КГ. Остальных, ответивших «Да» только на 5-10 вопросов, мы отнесли к *низкому уровню сформированности гуманных качеств* – 8% ЭГ и 23% КГ.

Далее мы обратились к *эмпатическим признакам педагогического оптимизма*, которые должны были быть сформированы у будущего педагога-психолога в ходе преобразующего этапа опытно-экспериментальной работы. Для определения данного компонента, мы опять же обратились к тесту эмпатийного потенциала личности, который представляет собой «Методику экспресс-диагностики эмпатии личности», которая была разработана И.М. Юсуповым.

Методика экспресс-диагностики эмпатии по И.М. Юсупову базируется на том, что сопереживание, сочувствие – то есть, эмпатические качества личности могут возникать и проявляться, согласно автору, «с большой силой не только в отношениях людей и животных, которые существуют реально, но и в изображениях и произведениях литературы, кино, театра, живописи, скульптуры». [122, с. 99–102].

Использованная нами методика И.М. Юсупова содержала также, как и прежде, 36 утверждений, с которыми испытуемые могли согласиться или возразить. Далее, результаты ответов заносились в специальные бланки, которые давали студентам и распределялись по шести графам. Сама обработка результатов проходила в два этапа. На первом этапе мы подсчитывали количество баллов и определяли уровень эмпатии у будущих педагогов-психологов. А на следующем этапе проходило определение эмпатических качеств личности студента по шести отдельным шкалам. Каждая шкала включала в себя ответы на три вопроса, объединенных одной темой.

Инструкция

Прочитайте и оцените, на Ваш взгляд, 36 утверждений, отразите свое понимание этих утверждений, соглашаясь – поставив (+) или отвергнув утверждение, поставив - (-). При этом, ни одно утверждение пропускать нельзя. Если у студента не было своего мнения по тому к иному утверждению, то они ставили крестик в графе «не знаю». Студенты должны были предельно быстро и искренне, откровенно отвечать на утверждения. Достоверные ответы – это те ответы, над которыми студенты меньше всего задумываются – те, которые первыми пришли в голову.

Всего было предложено 36 утверждений, которые были изложены в предыдущем параграфе.

Для получения уровня сформированности эмпатических качеств, мы подсчитали количество баллов по всем графам.

Если студент набрал в общей сумме: 70–90 баллов – это означало *высокий уровень эмпатии*. Таких студентов мы насчитали теперь гораздо больше, чем на начальном этапе: 59% ЭГ и 48% КГ;

Если студент набрал 37–62 балла – это соответствовало среднему уровню эмпатии. Таких студентов у нас оказалось 32% ЭГ и 38% КГ.

И если студенты набрали от 10 до 36 баллов, то это означало *низкий уровень* сформированности эмпатических качеств у студентов. Таких студентов у нас оказалось: 9% ЭГ и 14% КГ.

В итоге повторной диагностики эмпатических качеств у студентов – будущих педагогов-психологов ЭГ и КГ по методике И.М. Юсупова, было установлено то, что высоким уровнем эмпатии опять же обладают студенты ЭГ, и немного мы получили приращение в КГ.

Затем мы приступили к диагностике того, насколько будущие студенты обладают *чувством юмора*, без которого сложно обойтись в педагогической практике, поскольку чувство юмора будущего педагога-психолога – это способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств; способность обнаруживать противоречия в окружающем мире и в утрированной форме высказывать их абсурдность через смех, способность налаживать добрые, искренние взаимоотношения, обеспечение психологического комфорта.

Известный психотерапевт, врач высшей категории, психолог с опытом более 20 лет, Евгений Александрович Тарасов утверждает, что «чувство юмора присуще, к сожалению, не всем, поэтому важно всем, но педагогам особенно, всячески развивать данное чувство, которое будет помогать ему в профессиональной деятельности». [112, с. 29–30].

Итак, студентам был предложен Тест-диагностика Е.А. Тарасова «Есть ли у Вас чувство юмора?» и далее подсчитаны количество баллов. Всего нужно было ответить на 20 главных вопроса, которые были приведены в параграфе 2.1.

Ответив на вопросы, студенты самостоятельно приступили к суммированию баллов.

4. Если студенты набрали от 85 до 100 очков, то это означало, что студент наделен чувством юмора, имеет высокий уровень сформированности способности сочетать радостное удивление с сопереживанием, проявлять интеллектуальную способность проявлять веселый, острый, шутливый склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств.

5. Если студент набрал 50-84 очков, то студент обладает средним уровнем сформированности чувства юмора.

6. Если студент набрал от 49 до 20 баллов, то нельзя считать, что чувство юмора совсем не сформировано у этого студента, просто чаще всего Вы более серьезно относитесь к некоторым вещам.

Подсчитав все итоговые баллы, мы получили следующие результаты: студентов с высоким чувством юмора теперь оказалось немного больше, чем на предыдущем этапе: 47% ЭГ и 43% КГ; со средним уровнем оказалось 48% ЭГ и 38% КГ; с низким чувством юмора оказалось – 5% ЭГ и 9% КГ. Получив результаты диагностических материалов, мы прибегли к методу таблиц, поскольку таблицы способны представлять большие объемы числовой и текстовой информации на ограниченном пространстве. Другая причина использования метода таблиц – это «разбавление» сплошного исследовательского текста, который «лется» по страницам и рассказывал об этапах работы диссертации. В результате всеобщей диагностики и применения отдельных диагностических Методов для выявления уровня сформированной педагогического оптимизма и его структурных компонентов, мы пришли к сборке итоговых данных в таблицу 5.

Таблица 5

**Показатели средней величины уровней сформированности
основных структурных компонентов у педагогов-психологов
педагогического оптимизма ЭГ и КГ на итоговом этапе
(2016-2017 г.) от 100%**

| Уровни | Структурные компоненты | | | | | | | |
|--------|------------------------|----|-----------------|----|--------------|----|---------------|----|
| | Коммуникативный | | Гуманистический | | Эмпатический | | Чувство юмора | |
| | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ |
| В/у | 64 | 48 | 54 | 44 | 59 | 48 | 47 | 43 |
| С/у | 30 | 36 | 38 | 33 | 32 | 38 | 48 | 48 |
| Н/у | 6 | 16 | 8 | 23 | 9 | 14 | 5 | 9 |

Проработав все полученные данные диагностированных структурных компонентов сформированности у студентов педагогического оптимизма ЭГ и КГ на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы, мы опять же прибегли к помощи учебника Н.Н. Рязова «Общая теория статистики: Учебник для студ. экон. спец. вузов», где он дает формулу вычислений и нахождения средней величины, полученных данных, где «метод средних величин представляет собой особую форму статистического обобщения. Применение метода средних величин возможно только при наличии вариации признака у совокупности однородных явлений; средняя величина всегда представляет

собой объединяющую характеристику большого числа индивидуальных значений некоторого количественного признака» [104, с. 57].

Где:

x_i – величины, для которых исчисляется средняя;

\bar{x} – средняя, где черта сверху свидетельствует о том, что имеет место осреднение индивидуальных значений;

f – частота (повторяемость индивидуальных значений признака).

Различные средние выводятся из общей формулы степенной средней:

$$\bar{x} = \sqrt[k]{\frac{\sum x_i^k \cdot f_i}{\sum f_i}}$$

при

$k = 1$ – средняя арифметическая *коммуникативного* компонента;

$k = -1$ – средняя гармоническая *гуманистического* компонента;

$k = 0$ – средняя геометрическая *эмпатийного* компонента;

$k = -2$ – средняя квадратичная *чувства юмора как* компонента.

Сформированные уровни структурных компонентов у педагогов-психологов представляют собой навык определенного уровня сформированного педагогического оптимизма, к примеру, *экспериментальной группы*.

Высокий уровень: $(64+54+59+47) : 4 = 56,0\%$

Средний уровень: $(30+38+32+48) : 4 = 37,0\%$

Низкий уровень: $(6+8+9+5) : 4 = 7,0\%$

Сформированные уровни структурных компонентов у педагогов-психологов представляют собой навык определенного уровня сформированного педагогического оптимизма, к примеру, *контрольной группы*.

Высокий уровень: $(48+44+48+43) : 4 = 45,7\%$

Средний уровень: $(36+33+38+48) : 4 = 38,8\%$

Низкий уровень: $(16+23+14+9) : 4 = 15,5\%$

В результате выявления средней величины по структурным компонентам педагогического оптимизма, мы получили такие данные (Табл. 6).

Таблица 6

Уровни сформированности основных структурных компонентов у педагогов-психологов педагогического оптимизма ЭГ и КГ на диагностическом этапе (2014–2015 г.) от 100%

| Уровни | Экспериментальная группа студенты 2 курса | Контрольная группа, студенты 2 курса |
|---------|--|---|
| | кол-во % 40 человек | кол-во % 40 человек |
| | Диагностический этап | |
| высокий | 56,0 | 45,7 |
| средний | 37,0 | 38,8 |
| низкий | 7,0 | 15,5 |

Использованные нами в исследовании при подаче полученных цифр и данных методы наглядности предоставляют большие возможности показать развитие явлений, их динамику, сообщать информацию определенными дозами и управлять индивидуальным процессом усвоения знаний.

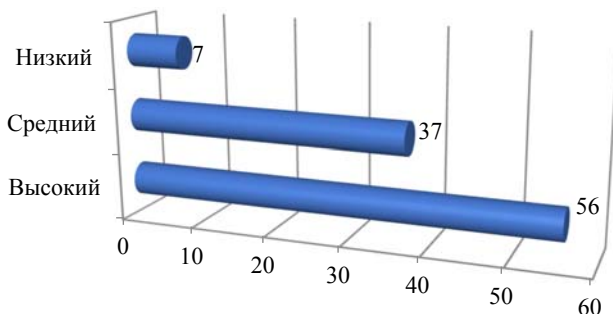


Диаграмма 3. Уровни сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов ЭГ на итоговом этапе исследования (2016-2017 уч. г.)

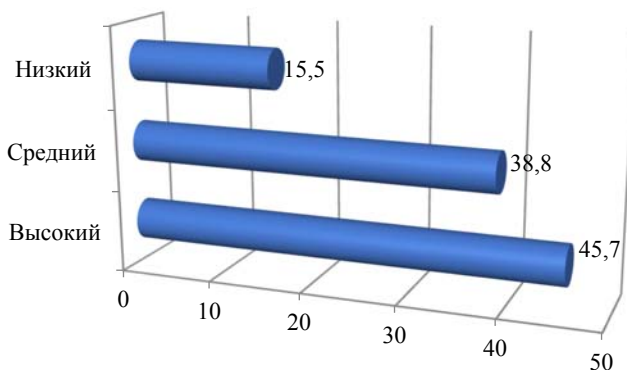


Диаграмма 4. Уровни сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов КГ на итоговом этапе исследования (2016-2017 уч. г.)

Диаграмма, как графическое представление данных линейными отрезками или геометрическими фигурами, позволяет быстро оценить соотношение нескольких величин. Поэтому полученные данные по уровням сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов ЭГ и КГ мы представляем через диаграммы.

Обе итоговые диаграммы (№3 и №4) полученных результатов сформированности уровней педагогического оптимизма у студентов и ЭГ и КГ по показателям теперь значительно отличаются, если мы сравним их с диагностическим, начальным этапом.

К примеру, если посмотреть и методом сравнения сравнить полученные данные у студентов ЭГ и КГ, то мы увидим значительную разницу в уровнях: *высокий уровень педагогического оптимизма* у студентов ЭГ теперь составил 56,0% против начального уровня – 37,7%, где приращение количества студентов обладающих высоким уровнем составило – 18,3%. У студентов КГ поначалу составлял 37,0%, а на итоговом – 45,7%. Приращение мы также видим, но оно не такое высокое как у студентов ЭГ и составило всего 8,6%, что гораздо ниже, чем у студентов ЭГ (18,3%). Итоговые *средние уровни сформированной у ЭГ и КГ педагогического оптимизма* составили 37,0 и у КГ несколько больше 38,8. Но убыль студентов в среднем уровне студентов ЭГ произошла за счет того, что большинство студентов, имеющих средний уровень педагогического оптимизма перешли в состав группы высокого уровня, чего не произошло в группе студентов КГ. И сформированный уровень педагогического оптимизма у ЭГ снизился у студентов ЭГ и менее понизился у студентов КГ. А именно: если поначалу уровень педагогического оптимизма составлял в ЭГ 27,3%, то на итоговом этапе он составил всего – 7,0. То есть, количество студентов низкого уровня снизилось на 20,3%, тогда как, на диагностическом этапе низкий уровень педагогического оптимизма составлял 21,3%, а конечный – 15,5%, то приращение оказалось незначительное – 5,8%.

Таким образом, проведенный итоговый этап опытно-экспериментального исследования, где проводился сравнительный анализ показателей двух групп опытно-экспериментальной работы, показал, что используемые средства внешних подкреплений и поощрений студентам в деле формирования у них педагогического оптимизма – действительно эффективны и принесли свои позитивные результаты среди студентов ЭГ, чего нельзя сказать про студентов КГ, которые намеренно не были включены в специально организованные психолого-педагогические условия, которые не подвергались влиянию извне по формированию у них основных структурных компонентов педагогического оптимизма. А именно, студенты ЭГ, включенные в преобразующий этап опытной работы, приобрели умение создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, стали демонстрировать позитивную коммуникацию, открытость, искренность, приобрели некоторую артистичность, демонстрировали более оптимистичный нрав. У студентов ЭГ в большей мере, чем у студентов КГ более выражена вера в творческие силы и возможности в будущем своих учеников и в собственные силы. Благодаря проведенным многочисленным мероприятиям, студенты научились проектировать в своем партнере лучшее, доброе, сформировали у себя отношение к человеку как высшей ценности на земле, что было выражено в конкретных делах и поступках. Студенты стали более гуманны, стали проявлять интерес к своим одноклассникам, стали уважать чужое мнение, научились проявлять заботу и участие в окружающим людям. Что особенно важно, студенты ЭГ в большей степени, чем студенты КГ продемонстрировали в ходе коммуникации и общения способность встать на место другого человека, вместе с ним переживать успехи и неудачи; стали показывать личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию

и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога. Многие студенты в ходе эксперимента проявляли душевную чуткость как барометр, который позволит им в будущем чувствовать состояние учеников, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно. И что не менее оказалось важным, студенты ЭГ и отчасти студенты КГ всячески развивали собственное чувство юмора, которое является основным «оружием» современного учителя. Все наши заключения и выводы хорошо и наглядно демонстрируют Диаграммы № 3 и № 4.

Как вывод, мы можем сделать следующий: цель нашего исследования достигнута, гипотетические положения подтверждены и поставленные задачи решены.

Выводы по второй главе

Полученные данные диагностического этапа опытно-экспериментальной работы, наглядные диаграммы, как графические представления данных, позволили оценить соотношение нескольких величин. Поэтому полученные данные по уровням сформированности педагогического оптимизма у педагогов-психологов ЭГ и КГ мы представляем через диаграммы. Обе составленные диаграммы полученных результатов сформированных уровней педагогического оптимизма у студентов и ЭГ и КГ по показателям достаточно тождественны. Если посмотреть и сравнить методом сравнения, полученные данные у студентов ЭГ и КГ на диагностирующем этапе, то мы увидим идентичные цифры: высокие уровни сформированности педагогического оптимизма: ЭГ 37,7% и у КГ 37,0%. Разница 0,7 сотых. Средние уровни у ЭГ 35,0 и у КГ несколько больше – 41,7 – разница составила 6,7%. И низкий уровни достаточно похожи у студентов ЭГ и КГ – ЭГ 27,3 и КГ – 21,3 где разница составила – 6,0%.

Таким образом, проведенный диагностический этап опытно-экспериментального исследования, а также поставленные задачи:

- сформировать студенческие группы – экспериментальную на базе ЧГУ (ЭГ) и контрольную на базе (КГ) ДГПУ;

- подобрать и адаптировать в случае необходимости комплекс диагностических методов и методик для выявления у студентов ЭГ и КГ начального уровня сформированности педагогического оптимизма;

- организовать включенное наблюдение (непосредственное участие автора в процессе эксперимента) за процессом профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов к педагогической деятельности с целью понять, насколько в ней делается акцент на формирование профессионально-личностных качеств, отвечающих за педагогический оптимизм – были успешно реализованы. Реализация и диагностика искомого качества личности – педагогического оптимизма – осуществлялись через специально подобранные диагностические методики. Среди них *Условные обозначения средней величины* Н.Н. Рязова.

По причине того, что в результате диагностического этапа, когда мы получили достаточно похожие данные между сформированными уровнями у студентов педагогического оптимизма (диаграмма (№1 и №2) у студентов ЭГ и КГ студентов, нами было принято решение создания на

базе Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета, для студентов ЭГ направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» специальных психолого-педагогических условий для реализации модели формирования у студентов педагогического оптимизма. Технологии организации совместной, коллективной познавательной деятельности и индивидуальной познавательной деятельности помогли решить одну из важнейших целей исследования и ее важной задачи – формирование у студентов педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений. Основные идеи, которые мы использовали, благодаря коллективным формам взаимообучения, – это не только общность цели и задачи, но строгая индивидуальная ответственность и равные возможности успеха в творческом коллективном проекте «Мой родимый край – моя Чечня». Именно сотрудничество, партнерство, а не соревнование лежало в основе обучения в экспериментальной студенческой группе, что всячески способствовало формированию у студентов ЭГ коммуникативности, эмпатичности, уважению друг к другу и человеколюбию, а также формированию доброго чувства юмора у будущих педагогов-психологов, без чего невозможно эффективная педагогическая деятельность. Были разработаны и апробированы инновационно-комплексные технологии, тренинги, методики и методы по эффективному формированию у студентов навыка выбора поведенческих стратегий совладения с трудной жизненной ситуацией при адаптации к профессии психолога.

Нужно отметить, что на преобразующем этапе студенты *контрольной группы* не принимали участие, поскольку важно было сравнить итоговые показатели 2-х групп – ЭГ и КГ, поскольку важно было узнать – насколько результаты в сформированности педагогического оптимизма отличаются или идентичны между собой; насколько были правильно подобраны средства, техники и технологии, развивающие качества будущего педагога-психолога. В то время, когда студенты *экспериментальной группы* были задействованы в формирующем этапе, студенты *контрольной группы* профиля «Психолого-педагогическое образование» факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета были задействованы в традиционном учебном процессе по изучению ими педагогических дисциплин, которые определяются ФГОС ВО.

Итак, для повышения уровня педагогического оптимизма, важен был подбор и внедрение в учебный процесс результативных технологий и средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности как совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата – повышения уровня сформированности у педагогов-психологов педагогического оптимизма.

Для начала мы исследовали суть и содержание результативных технологий и средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности будущих педагогов-психологов в формировании педагогического оптимизма.

Проведенный итоговый этап опытно-экспериментального исследования, где проводился сравнительный анализ показателей двух групп опытно-экспериментальной работы, показал, что используемые средства внешних подкреплений и поощрений студентам в деле формирования у них педагогического оптимизма – действительно эффективны и принесли свои позитивные результаты среди студентов ЭГ, чего нельзя сказать про студентов КГ, которые намеренно не были включены в специально организованные психолого-педагогические условия, которые не подвергались влиянию извне по формированию у них основных структурных компонентов педагогического оптимизма. А именно, студенты ЭГ, включенные в преобразующий этап опытной работы, приобрели умение создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, стали демонстрировать позитивную коммуникацию, открытость, искренность, приобрели некоторую артистичность, демонстрировали более оптимистичный нрав. У студентов ЭГ в большей мере, чем у студентов КГ более выражена вера в творческие силы и возможности в будущем своих учеников и в собственные силы. Благодаря проведенным многочисленным мероприятиям, студенты научились проектировать в своем партнере лучшее, доброе, сформировали у себя отношение к человеку как к высшей ценности на земле, что было выражено в конкретных делах и поступках. Студенты стали более гуманны, стали проявлять интерес к своим одноклассникам, стали уважать чужое мнение, научились проявлять заботу и участие окружающим людям. Что особенно важно, студенты ЭГ в большей степени, чем студенты КГ продемонстрировали в ходе коммуникации и общения способность встать на место другого человека, вместе с ним переживать успехи и неудачи; стали показывать личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступавший в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога. Многие студенты в ходе эксперимента проявляли душевную чуткость как барометр, который позволит им в будущем чувствовать состояние учеников, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно. И что не менее оказалось важным, студенты ЭГ и отчасти студенты КГ всячески развивали собственное чувство юмора, которое является основным «оружием» современного учителя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Осуществленное теоретико-методологическое и прикладное диссертационное исследование продемонстрировало, что педагогический оптимизм педагога-психолога представляет собой интегративное качество личности, включающее жизнелюбность личности, ее познавательную активность, положительный, позитивный, мотивационный настрой на учебную деятельность, в основе которого вера в творческие, интеллектуальные силы и собственные возможности. Источником педагогического оптимизма является чувство юмора педагога, способствующего налаживанию добрых, искренних взаимоотношений, обеспечению психологического комфорта, поощрению учащихся к обучению, к мотивационной познавательной деятельности.

Введение ФГОС ВО – новый этап модернизации российского образования, концепция которого диктует новые требования к личности учителя как ключевой фигуре преобразовательной деятельности. Поскольку именно в школе осуществляется эмоциональное, социальное и психическое становление личности, то в обновленную систему образования должен прийти педагог с новым типом мышления, способный реализовывать задачи, определяемые государственным заказом. Особенностью профессиональной подготовки педагога-психолога должно стать ее гуманистическое начало: искренняя вера в доброе начало каждого ученика, проявление уважения к его личности, желание помочь в трудных жизненных ситуациях. Для того чтобы сделать учащегося личностью, убедить его в собственных силах, вселить в него уверенность, педагог-психолог должен сам обладать инициативностью, самостоятельностью, оптимистичным взглядом на жизнь. Обладание учителем высоким уровнем педагогического оптимизма предполагает его умение раскрывать творческий потенциал воспитанника, поддерживать его стремление в творческом самовыражении, создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания; открытость и учет индивидуально-психологических, возрастных национальных особенностей личности обучаемого. Умение педагога раскрыть творческий потенциал воспитанника, поддерживать его стремление в профессиональной самореализации и самовыражении добрым словом, участием и вниманием, является подлинным искусством и проявлением педагогического мастерства, которым должен овладеть и педагог, и педагог-психолог, в особенности. Проявление со стороны педагога чуткого отношения к ученику позволяет обучаемому поверить в собственные силы, умножая не только морально-нравственное, но и физическое здоровье. Педагогов интересует оптимизм с позиции повышения качества познавательной активности личности, а также при формировании положительного, позитивного, мотивационного настроения на учебную деятельность.

В нашем понимании педагогический оптимизм в рамках педагогической науки часто незаметен для окружающих в виде невербальной информации, которую педагог передает оптимизм с помощью определенной мимики, жестов, тональности речи, особенностей отношения не только к

ученику, но и к себе, своему внешнему виду, куда мы относим определенный современный стиль педагога, определенная цветовая гамма одежды, макияж, и, самое главное, отношение самого педагога к собственным успехам и неудачам. Студенты, имеющие оптимистичный стиль жизни и настрой, демонстрирующие оптимистичные объяснения причин собственных неудач, имеют более высокие и учебные достижения, поэтому оптимизм значительно влияет на высокий уровень учебной успеваемости, положительно связан с целями достижения успеха и эффективным использованием учебных стратегий. По этой причине, педагогический оптимизм является не только профессиональным качеством, но качеством личностным. Вышеизложенные материалы позволяют сделать вывод, что педагогический оптимизм – это профессионально-личностное качество, отчасти приобретаемое, как утверждает М. Зелигман, когда студенту нужно и можно научиться, и, отчасти, личностное – врожденное, как говорит великий гуманист, автор гуманистической психологии Карл Роджерс, а значит, его можно развить, формировать в специально организованных благоприятных педагогических условиях. Как следует из идей гуманистической психологии Карла Роджерса, о человеке важно судить с оптимистических позиций и представлений, которая демонстрирует позитивную оценку глубинной, подлинной человеческой сущности. Педагогические подкрепления учителем в виде одобрения или осуждения, сформированный реальный собственный уровень устремлений, оценка собственных достижений на основе сформированного личностного стандарта качества, позволяють и формировать и, в определенных случаях, изменять самооценку на сторону повышения уверенности на успех. Реалистическая самооценка ученика делает его уверенным, менее зависимым и эмоционально устойчивым, если случается неудача, поэтому формирование педагогического оптимизма будет способствовать преодолению не только многих негативных влияний невезения и неудач, но стать более гармоничным в жизни, более удачливым.

Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество педагога, представляет собой личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога. Педагогический оптимизм в рамках профессиональной педагогической культуры представляет собой позитивную оценку достижений, реализацию намеченного плана учащихся, который может выражаться в словесной форме через одобрение, поощрение, являющиеся педагогическими приемами поощрения познавательной активности учащихся. Наряду с этим, педагогический оптимизм выражает собой и определенное отношение педагога с учащимся. Достаточно эффективной технологией формирования у бакалавра педагогического оптимизма, как позитивной педагогической оценки, является создание в процессе обучения ситуации успеха.

В новых социально-экономических преобразованиях общества, реформирования общего и высшего образования, все чаще фокусируется внимание на развитие индивидуальности педагога, его неповторимости и

уникальности. Достаточно востребованной стал педагог-психолог творческий, активный, способный принимать грамотные решения и реализовывать их в своей деятельности. Поскольку именно в школе осуществляется эмоциональное, социальное и психическое становление личности, то особые требования предъявляются к педагогу-психологу, который призван обеспечить это становление на практике. Особенностью формирования профессионально-личностных качеств педагога-психолога является гуманистическое начало – искренне верить в доброе начало в каждом ребенке, проявление уважения к личности, любовь к детям, желание помочь им в трудных жизненных ситуациях. Но для того чтобы сделать учащегося личностью, сам педагог-психолог тоже должен обладать высокой грамотностью, инициативностью, самостоятельностью, уверенностью в собственных силах, оптимистичным взглядом на жизнь, систематически и последовательно развивать их у себя. Как мы выяснили, важным требованием, предъявляемым сегодня к педагогу-психологу, является любовь к детям, к профессиональной деятельности, педагогическая интуиция, интеллект, а также высокий уровень педагогической культуры и нравственности. Все перечисленные качества не являются врожденными, они формируются систематическим и упорным трудом, огромной работой будущего психолога над собой. Стабильные требования, которые предъявляются к педагогу-психологу – общительность, коммуникативность, артистичность, веселый нрав и хороший внешний вид. Будущий педагог-психолог должен также обладать педагогическими способностями как определенные психологические свойства личности, которые являются условием достижения высоких результатов в обучении и воспитании учащихся. Педагогический оптимизм важен для любого педагога, родителей, но особенно важно развивать данное интегративное образование у будущих педагогов-психологов, поскольку именно педагог-психолог в общении с детьми может вселить в них веру в собственные силы, свои способности, дать им почувствовать интеллектуальную состоятельность и избежать школьную тревожность. Умение педагога-психолога раскрыть творческий потенциал воспитанника, поддержать его стремление в профессиональной самореализации и самовыражении добрым словом, участием и вниманием, является подлинным искусством и проявлением педагогического мастерства, которым должен овладеть и педагог, и педагог-психолог, в особенности.

Среди современных требований в рамках формирования у будущих педагогов-психологов педагогического оптимизма мы выделили развитие у них состояния оптимистичного собственного мироощущения и оптимистичного состояния учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который не предполагает, что педагог должен идеализировать окружающую действительность и не замечать негативные характеристики. Напротив, педагог-психолог, у которого сформирован педагогический оптимизм, должен эффективно обучать учащихся, развивать у них волевые качества для преодоления в будущем трудностей в жизнедеятельности, в преодолении жизнен-

ных трудностей, а также добиваться успехов и не испытывать отрицательные эмоции, связанные с ощущением субъекта невозможности удовлетворить определенные потребности. Особую значимость в формировании у студентов педагогического оптимизма играет уверенность в собственных действиях, поскольку студент, способный самостоятельно выбирать, оценивать, программировать, конструировать виды педагогической деятельности, которые адекватны его природе и способностям, удовлетворяют его потребности в саморазвитии и в профессиональной самореализации.

Нами было доказано – чтобы процесс формирования у бакалавра педагогического оптимизма, как важного компонента его профессионально-личностных качеств, был достаточно эффективным, необходимо использовать структурный подход для лучшего понимания составляющих структурных компонентов педагогического оптимизма. В рамках выявления структурных компонентов, критериев и показателей педагогического оптимизма будущего педагога-психолога, мы использовали структурный подход. Достаточно часто структурный подход находит свое воплощение при анализе свойств и качеств личности, а в его основе лежит представление деятельности педагогического коллектива в виде определенной последовательности выполняемых им действий. Умение структурировать исследовательские процессы, процессы, способствующие формированию определенного качества личности или компетенции, дает возможность подвергнуть процесс тщательному анализу и на основе фактов прийти к пониманию целостности искомого качества – педагогического оптимизма.

В результате использования структурного подхода, нами были выделены следующие структурные компоненты, критерии и показатели сформированного педагогического оптимизма у бакалавров направления «Психолого-педагогическое образование»: коммуникативный (умение создать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, позитивная коммуникация, открытость, искренность, учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого); гуманистический (вера в творческие силы и возможности учеников, умение проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни; отношение к растущему человеку как к высшей ценности на земле, выражение этого в отношении в конкретных делах и поступках); эмпатический (способность педагога встать на место ученика, вместе с ним переживать успехи и неудачи; эмпатия как фактор продуктивности общения и успешности взаимодействия будущих педагогов-психологов с детьми, личностная устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога); чувство юмора (способность сочетать радостное удивление с сопереживанием, интеллектуальная способность проявлять веселый, острый, шуточный склад ума, подмечая комическое в окружающей действительности и резко, но безобидно откликаясь на него эмоцией, ставшей следствием взаимодействия разума и чувств).

Уровни сформированности у бакалавра педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений: высокий (умение эффек-

тивно создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, демонстрация личностью позитивной коммуникации, открытости, искренности, твердая и искренняя вера в творческие силы и возможности в учеников, умеет проектировать в ученике лучшее, доброе, стимулируя позитивное отношение к жизни); средний (наличие у личности хорошей психологической наблюдательности, умение соучаствовать и понимать возрастные и индивидуальные особенности школьников, демонстрация выборочной поддержки у учеников потребности в общении); низкий (не уверен в творческих силах и возможностях учеников, не умеет проектировать в ученике лучшее, доброе, не всегда стимулирует позитивное отношение к жизни; относится к растущему человеку достаточно обыденно, не как к высшей ценности на земле).

Внешние подкрепления и поощрения в деле формирования у бакалавра педагогического оптимизма: внешние подкрепления и поощрения педагога служили подкрепляющим стимулом извне, который он демонстрировал по отношению к студенту и следовал сразу за определенным поведением обучаемого: творческий проект как коллективная форма развития педагогического оптимизма у студентов - «Мой родимый край – моя Чечня»; способ выражения положительной оценки поведения и деятельности отдельного студента или целой студенческой группы; благодарность, представленная в виде похвальной грамоты, похвальных листов, писем родителям студента, подарки - книги о Чечне, книги о выдающихся людях Чечни, путевки в студенческие лагеря, путевки за рубеж, участие в каком-либо форуме и т.д.; шесть основных техник развития педагогического оптимизма.

С целью эффективного формирования на практике вуза выделенных структурных компонентов у студентов мы воспользовались способом или методом моделирования. Метод моделирования позволил исследование процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности путем создания и исследования его основных компонентов, блоков, составляющих единое целое процесса. Согласно этому, модель – это одновременно и предпосылка, и средство познания процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма.

Модель процесса формирования у бакалавров педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности: *целесообразующий блок* (системообразующий элемент всей педагогической деятельности педагогов вуза; ориентация и нацеленность педагога на создание педагогических условий в формировании педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений познавательной активности); *социально-ориентированный* (уровень социального государственного заказа выражен через ФГОС ВО, профессиональная деятельность, направленная на сохранение психического, соматического и социального благополучия обучающихся); *организационно-стимулирующий* (использование форм, методов и средств всяческого поощрения студентов, использование оптимистического и гуманистического подходов к воспита-

нию и образованию, подходить к воспитаннику с верой в него, в его способности, с оптимистической гипотезой, пусть даже с некоторым риском ошибиться); *содержательно-технологический блок* (формула самооценки – «Самооценка = Достижения/Притязания», похвала как устное проявление поощрения, которая фокусировалась при условии завершения какой-либо работы или получения студентами продукта познавательной деятельности); *структурно-криеатриальный* (коммуникативный, гуманистический, эмпатийный, чувство юмора); *итогово-результативный блок* (сформированность высокого уровня педагогического оптимизма, включающий жизнерадостность, познавательную активность, позитивный, мотивационный настрой на учебную деятельность, в основе которого вера в творческие, интеллектуальные силы и возможности).

5. Педагогические условия формирования педагогического оптимизма: использование в процессе обучения и воспитания оптимистического, гуманистического деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов, которые обеспечили не только активное овладение студентами основ педагогического оптимизма, но и умения мыслить оптимистично, строить позитивную коммуникацию с окружающими, проявлять открытость, искренность; б) включение в процесс обучения средств внешних подкреплений и поощрений; в) для педагогов и учителей были разработаны учебно-методические рекомендации «Психолого-педагогические условия формирования педагогического оптимизма». Разработав идеальную модель формирования у студентов педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений и поощрений, мы приступили к практическому ее внедрению в практику вуза.

На основе теоретико-методологического анализа проблемы формирования у бакалавров педагогического оптимизма, мы пришли к выводу, что педагогический оптимизм делает возможным для педагога активно развивать оптимистичное мироощущение самих учащихся, в основе которого – вера в будущее, в свои собственные профессиональные и духовно-нравственные силы, который не предполагает, что педагог должен идеализировать окружающую действительность и не замечать негативные характеристики, а мягко их корректировать, не нанося обиды. Педагог, у которого сформирован педагогический оптимизм, может эффективно обучать учеников, развивать у них волевые качества для преодоления в будущем трудностей в профессиональной деятельности, по душе выбрать профессию, преодолевать профессиональные жизненные трудности, а также добиваться успехов и не испытывать отрицательные эмоции, связанные с ощущением невозможности удовлетворить определенные потребности.

Опытно-экспериментальная работа организовывалась и проводилась ради преобразования новой практики профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов. В нашем случае опытный эксперимент направлен на достижение нового качества педагогов-психологов – развитие педагогического оптимизма, вследствие чего, должны произойти системные изменения составляющих профессиональной подготовки, которая принципиально влияет на цели (задачи) подготовки, на характер взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса, а

также на содержание педагогической деятельности. Условием реализации цели стали постановка и решение задач:

- обосновать организацию и проведение опытно-экспериментальной работы на основе комплексного, гуманистического, системного и технологического подходов;

- определить принципы организации опытно-экспериментальной работы;
- выявить определенные функции опытно-экспериментальной работы;
- описать программу и методику опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа.

- *первый диагностический этап* проходил – с 2014 по 2015 годы, в процессе которого осуществлялась разработка программы и методики эксперимента, выявлялись наиболее эффективные педагогические условия и определялись факторы, критерии и показатели личностных качеств студента, отвечающие за формирование педагогического оптимизма, происходил подбор, разработка и внедрение диагностических методик исследования; велось включенное наблюдение за процессом подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, когда сам автор принимал самое активное участие в разработке и реализации программы опытной работы.

- *второй преобразующий этап* длился с 2015 по 2016 годы, во время которого подбирались комплекс эффективных техник, технологий, средств внешних подкреплений и поощрений познавательной деятельности, на этом же этапе подбирались диагностики и средства с целью формирования у бакалавров педагогического оптимизма. Были разработаны и апробированы инновационно-комплексные технологии, тренинги, методики и методы по эффективному формированию у студентов педагогического оптимизма. Нужно отметить, что на формирующем этапе не принимали участие студенты *контрольной группы*, поскольку важно было сравнить итоговые показатели 2-х групп – ЭГ и КГ, поскольку важно было узнать – насколько результаты в сформированности педагогического оптимизма отличаются или идентичны между собой; насколько были правильно подобраны средства, техники и технологии, развивающие качества будущего педагога-психолога. В то время, когда студенты экспериментальной группы были задействованы в формирующем этапе, студенты *контрольной группы* профиля «Психолого-педагогическое образование» факультета социальной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета были задействованы в традиционном учебном процессе по изучению ими педагогических дисциплин, которые определяются ФГОС ВО;

- *третий итоговый этап* осуществлялся с 2016–2017 год, проходил сравнительный анализ сформированных качеств педагогического оптимизма, выявленных структурных компонентов, осуществлялась диагностика с повторным задействованием методик, которые использовались на диагностическом этапе опытно-экспериментального исследования; наряду с этим, был сделан анализ конечных результатов опытно-экспериментальной работы по формированию у студентов педагогического оптимизма средствами внешних подкреплений познавательной деятельности, что позволило далее скорректировать процесс, используемые техники и

технологии, а также разработать рекомендации педагогам вуза и психологических факультетов по формированию у педагогов-психологов педагогического оптимизма.

Достоверность проведенного диссертационного исследования доказала то, что через разработанные нами теоретические положения о ведущей роли и месте педагогического оптимизма в профессиональной подготовке будущего педагога-психолога, активной, творческой учебной деятельности педагогов вуза в формировании у бакалавров оптимистичного взгляда на жизнь, проявлением которого является жизнерадостность студента, познавательная активность, мотивационный настрой на учебную деятельность, в основе которого вера в творческие, интеллектуальные силы и собственные возможности; внедрение комплекса эффективных средств, технологий, техник внешних подкреплений и поощрений на основе гуманистического, оптимистического, компетентностного подходов, проведенной опытно-экспериментальной проверкой посредством специально подобранных методик диагностики позитивно-коммуникативной установки личности М.В. Шакуровой; методики экспресс-диагностики эмпатии личности И.М. Юсупова, заключительных выводов и разработанных положений рекомендательного характера.

Осуществленная опытно-экспериментальная работа обеспечила доказательную базу, помогла проверить гипотетические положения, которая включала в себя разработку и апробацию системы диагностических методик и методов, позволяющих выявить уровни сформированности у студентов педагогического оптимизма. Опытно-экспериментальная работа организовывалась и проводилась ради преобразования новой практики профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов, который был направлен на достижение нового качества педагогов-психологов – развитие педагогического оптимизма, вследствие чего, должны были произойти системные изменения составляющих профессиональной подготовки, которая принципиально повлияла бы на цели (задачи) подготовки, на характер взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса, а также на содержание педагогической деятельности в рамках профессиональной готовности будущих педагогов-психологов. С этой целью был организован и проведен *диагностический этап*, где осуществлялась разработка программы и методики эксперимента, подбор и внедрение диагностических методик исследования; велось включенное наблюдение за процессом подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, когда сам автор принимал самое активное участие в разработке и реализации программы опытной работы.

Проведенный итоговый этап опытно-экспериментального исследования, где проводился сравнительный анализ показателей двух групп опытно-экспериментальной работы, показал, что используемые средства внешних подкреплений и поощрений студентам в деле формирования у них педагогического оптимизма – действительно эффективны и принесли свои позитивные результаты среди студентов ЭГ, чего нельзя сказать про студентов КГ, которые намеренно не были включены в специально организованные психолого-педагогические условия, которые не подвергались

влиянию из вне по формированию у них основных структурных компонентов педагогического оптимизма. А именно, студенты ЭГ, включенные в преобразующий этап опытной работы, приобрели умение создавать атмосферу благоприятной коммуникации и взаимопонимания, стали демонстрировать позитивную коммуникацию, открытость, искренность, приобрели некоторую артистичность, демонстрировали более оптимистичный нрав. У студентов ЭГ в большей мере, чем у студентов КГ более выражена вера в творческие силы и возможности в будущих своих учеников и в собственные силы. Благодаря проведенным многочисленным мероприятиям, студенты научились проектировать в своем партнере лучшее, доброе, сформировали у себя отношение к человеку как к высшей ценности на земле, что было выражено в конкретных делах и поступках. Студенты стали более гуманны, стали проявлять интерес к своим одноклассникам, стали уважать чужое мнение, научились проявлять заботу и участие окружающим людям. Что особенно важно, студенты ЭГ в большей степени, чем студенты КГ продемонстрировали в ходе коммуникации и общения способность встать на место другого человека, вместе с ним переживать успехи и неудачи; стали показывать личностную устремленность к профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, выступающий в виде отношения личности к себе и в избранной профессии педагога. Многие студенты в ходе эксперимента проявляли душевную чуткость как барометр, который позволит им в будущем чувствовать состояние учеников, их настроение, вовремя отозваться на помощь тем, кому это нужно. И что не менее оказалось важным, студенты ЭГ и отчасти студенты КГ всячески развивали собственное чувство юмора, которое является основным «оружием» современного учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абоносимова Е.В. Оптимизм как явление культуры: дис. канд. ... филос. наук. – Тамбов, 2004. – 244 с.
2. Абоносимова Е.В. Оптимизм как явление культуры: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата философских наук: спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Е.В. Абоносимова. – Тамбов, 2004. – 21 с.
3. Абраменкова В.В. Феномен отношения / В.В. Абраменкова. – 3-е изд. – М., 2013. – 243 с.
4. Абрамян Н.Г. Влияние педагогического общения на познавательную сферу личности в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.Г. Абрамян. – М., 1996. – 22 с.
5. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
6. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г.И. Щукиной. – М., 1984. – 221 с.
7. Александрова Ю.В. Методики диагностики отношений взрослого человека: роли, позиции, нравственная сущность / Ю.В. Александрова. – М.: Наука, 2015. – 332 с.
8. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник / З.Е. Александрова. – М.: Русский язык, 2011. – 788 с.
9. Андреева Ю.В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: дис. канд. ... пед. наук / Ю.В. Андреева. – Екатеринбург, 2003.
10. Андреева Ю.В. Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество учителя / Ю.В. Андреева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – Вып. 2 (77). – С. 100–108.
11. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 2006. – 174 с.
12. Абрамова Г.С. Практическая психология / Г.С. Абрамова, – М.: Академический проект, 2005. – 267 с.
13. Архангельский С.И. Мотивы, установки, интересы, их роль в повышении активности при обучении / С.И. Архангельский // Вопросы научной организации обучения в высшем учебном заведении. – 1973. – Вып. 45. – С. 89–92.
14. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1991. – 274 с.
15. Акимов М.К. Рекомендации по использованию результатов диагностики природных особенностей человека в педагогической практике. / М.К. Абрамова, В.Т. Козлова // Методики диагностики природных психофизиологических особенностей человека. – 2002. – Вып. 2. – С. 99–110.
16. Аксентьева М.А. Проблемное поле психологии профессионального образования / М.А. Аксентьева. – М., 2001. – 269 с.
17. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 2006. – 342 с.

18. Бакшаева Н.А. Развитие познавательной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза в контекстном обучении: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.А. Бакшаева. – М., 1997. – 30 с.
19. Басов М.Я. Избранные психологические произведения / М.Я. Басов. – 4-е изд. перераб. и испр. – М.: Знание, 2015. – 315 с.
20. Бжалова И.Г. Установка и поведение / И.Г. Бжалова. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2014. – 280 с.
21. Бибрих Р.Р. Особенности мотивации и целеполагания в учебной деятельности студентов младших курсов / Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев // Вестник Моск. Университета. Сер. 14: Психология. – 1987. – №2. – С. 20–30.
22. Богоявленская Б.Д. Субъект деятельности в проблематике творчества / Б.Д. Богоявленская // Вопросы психологии. – 1999. – №2. – С. 35–41.
23. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – 4-е изд., перераб. и испр. – М.: Педагогика, 2013. – 338 с.
24. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям / В.Б. Бондаревский. – М., 1995. – 453 с.
25. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В.Б. Бондаревский. – Ростов н/Д. 2015. – 333 с.
26. Большой энциклопедический словарь. – М.: Астрель, 2002. – 1248 с.
27. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 2005. – №1. – С. 92–100.
28. Батулин Н.А. Психология успеха и неудачи: учеб. пособие / Н.А. Батулин. – М., 2003. – 116 с.
29. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика / А.Ф. Бондаренко // Московский психотерапевтический журнал. – 2003. – №1. – С. 67–69.
30. Белкин А.С. Ситуация успеха, как ее создать: книга для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 199 с.
31. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 274 с.
32. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М., 1995. – 190 с.
33. Библер В.С. На гранях логики культуры: Книга избранных очерков / В.С. Библер. – 3-е изд. – М.: Мысль, 2014. – 344 с.
34. Боташева Ш.Х. Социальный оптимизм и пессимизм как философская антропогема: дис. ... д-ра филос. наук. – Ставрополь, 2002. – 301 с.
35. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 2014. – 477 с.
36. Вербицкий А.А. Проблема трансформации мотивов и контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 120–125.
37. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В.М. Вергасов. – СПб., 2015. – 299 с.
38. Вильям Д. Психология: К столетию «Принципов психологии» В. Джемса. Психология / под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
39. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости / Дж. Варгас. – М.: Оперант, 2015. – С. 39.

40. Вяткин Л.Г. Развитие познавательной самостоятельности студентов в вузе / Л.Г. Вяткин. – Саратов, 2015. – 408 с.
41. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин. – М.: Наука, 1966. – С. 233–277.
42. Гоноболин Ф.Н. О педагогических способностях учителя / Ф.Н. Гоноболин. – 3-е изд. – М.: Мысль, 2013. – 300 с.
43. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. Исторический обзор и современное состояние проблемы / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 2005. – №2. – С. 147–156.
44. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 107–114.
45. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С.А. Гапонова // Психологический журнал. – 2004. – Т. 15. – №3. – С. 131–135.
46. Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию / Д.С. Горбатов. – Самара, 2003. – 390 с.
47. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 443 с.
48. Данилов М.А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся / М.А. Данилов. – 3-е изд. – Казань, 2014. – 344 с.
49. Донцов А.И., Профессиональные представления студентов-психологов / А.И. Донцов Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 2007. – №2. – С. 56–59.
50. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.Л. Кандыбович. – Минск. 1981. – 319 с.
51. Дьяченко М.И. Краткий психологический словарь: личность, образование, профессия. / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Просвещение, 2006. – 399 с.
52. Додонов Б.И. Эмоции как ценность / Б.И. Додонов. – Саратов, 2013. – 310 с.
53. Дубицкий В.В. О мотивации деятельности преподавателей вуза / В.В. Дубицкий // СОЦИС. – 2004. – №1. – С. 119.
54. Журавлева Г.А. Профессиональное самоопределение и отношение к профессии студенческой молодежи / Г.А. Журавлева. – М.: Человек и общество, 2014. – С. 100–108.
55. Журавлёв Д.М. Мотивация и проблемы в обучении / Д.М. Журавлев // Народное. – 2002. – № 9. – С. 123–130.
56. Засыпкина Ж.В. Конспект лекций по дисциплине «Психология и педагогика» / Ж.В. Засыпкина. – Тула: Изд-во «Тульский государственный университет», 2015. – 180 с.
57. Зелигман М.Э. Как научиться оптимизму. Советы на каждый день / М.Э. Зелигман; пер. с англ. – М.: Вече, 1997. – 233 с.
58. Изард К.Е. Эмоции человека / К.Е. Изард. – М.: Наука, 1980. – 220 с.

59. Икрин Г.В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Г.В. Икрин. – Пермь, 1998. – 24 с.
60. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин // Мастера психологии. – 2000. – С. 167–169.
61. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / под ред. А.И. Пискунова. – 4-е изд. – М.: Мысль, 2013. – 544 с.
62. Кон И. Психология ранней юности / И. Кон. – М., 1989. – 369 с.
63. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. – М.: Мысль, 2014. – 299 с.
64. Карелова Г.А. Философский подход в воспитании оптимистического отношения к жизни личности / Г.А. Карелова // Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 4–6.
65. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Наука, 2012. – 200 с.
66. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству: кн. для учителя / Н.В. Кухарев. – М., 1990. – 188 с.
67. Корнилова Т.В. Сравнение личностных особенностей российских и американских студентов (по опроснику А. Эдвардса) / Т.В. Корнилова, Е.Л. Григоренко // Вопросы психологии. – 2005. – №5. – С. 108–115.
68. Кудрявцев Г.В. Психологические основы профобучения / Г.В. Кудрявцев. – М.: Педагогика, 2008. – 216 с.
69. Кучмиева С.И. Мотивационные детерминанты процесса профессиональной социализации студентов / С.И. Кучмиева // Бизнес. Образование. Право: вестник Волгоградского института бизнеса. – 2006. – Вып. 1. – С. 62–68.
70. Кучмиева С.И. Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов / С.И. Кучмиева // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 3. – С. 40–42.
71. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко: кн. для учителя / И.Ф. Козлов; сост. и авт. вступ. ст. В.М. Коротов. – М.: Просвещение, 1987. – 244 с.; С. 23–27.
72. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или семь уроков для тех, кто учит / Д.Г. Левитес. – М.; Воронеж, 2001. – 122 с.
73. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
74. Лешин В.В. Профессиональная направленность и проблема развития личности студентов / В.В. Лешин. // Вопросы психологии. – 2006. – №8. – С. 100–111.
75. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 233 с.
76. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 434 с.
77. Ляудис В.Я. Формирование учебной деятельности студентов / В.Я. Ляудис. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 2015. – 304 с.

78. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей: соч.: в 7 т. Т. 1 / А.С. Макаренко. – М., 1957. – С. 559.
79. Маркелова М.Н. Профессиональное самосознание начинающего психолога / Н.М. Маркелова, В.М. Просекова // Психолог-профессионал: деятельность, личность, общение. – Тюмень, 2006. – С. 33–34.
80. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей: соч.: в 7 т. Т. 1 / А.С. Макаренко. – М., 1957. – С. 559.
81. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Шакурова. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
82. Мосина Н.В. Современные проблемы подготовки компетентных специалистов в системе высшего профессионального образования / Н.В. Мосина. – М., 2005. – 28 с.
83. Мосина Н.В. Образовательный процесс и управленческие аспекты в вузе / Н.В. Мосина // Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы. Вып. 1. – М.: АНО «Центр поддержки социальных инициатив и образования», ИОО МО РФ, 2004. – С. 21–28.
84. Маковельский А.О. Древнегреческие атомисты / А.О. Маковельский. – Баку, 1946. – 122 с.
85. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М., 1997. – 336 с.
86. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Хрестоматия по педагогической психологии / А.М. Матюшкин. – М., 1995. – 400 с.
87. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / В.Н. Мясищев. – М.: Модак, 2004. – 400 с.
88. Немов Р.С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива / Р.С. Немов. – М., Педагогика, 1984. – 342 с.
89. Новицкий О.С. Постепенное развитие древних философских учений. Ч. 2 / О.С. Новицкий. – 4-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Мысль, 2014. – 344 с.
90. Новая философская энциклопедия: в 4 т / под ред. В.С. Степина, А.П. Огурцова, Г.Ю. Семигина [и др.]. – М.: Мысль, 2010. – 776 с.
91. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
92. Платон. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1 / Платон; пер. с древнегреч.; общ. ред. А.Д. Лосева [и др.]. – М.: Мысль, 1990. – 864 с.
93. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике для средних специальных учебных заведений / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2002.
94. Петрова Г.И. Развитие познавательных интересов в обучении / Г.И. Петрова. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2016. – 290 с.
95. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Изд-во МГУ, 2015. – 340 с.
96. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1976. – 451 с.
97. Познавательные процессы и способности в обучении. – М.: Просвещение, 1990. – 367 с.

98. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: учебное пособие. – Л.: Изд-во ЛГУ, 2000. – С. 32–37.

99. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; пер. с англ.; под общ. ред. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс-Универс, 1994. – 406 с.; С. 190.

100. Романенко Н.М. Место и роль семьи в социокультурной реальности: учеб. пособие / Н.М. Романенко. – М.: Медиа-принт, 2010. – 110 с.

101. Романенко Н.М. Институт семьи и детско-родительские отношения на этапе студенческого возраста / Н.М. Романенко // Человеческий капитал. – 2014. – №12 (72). – С. 52–54.

102. Романенко Н.М. Гуманизация современного образования как фактор развития субъект-субъектных отношений педагогов и учащихся / Н.М. Романенко // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №12. – С. 41.

103. Романенко Н.М. К вопросу методологических основ педагогики высшей школы / Н.М. Романенко // Педагогические науки. Известия южного федерального университета. – 2015. – №11. – С. 21–29.

104. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; пер. с англ.; под общ. ред. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс-Универс, 1994. – 406 с.

105. Рюмина Т.В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: автореф. ... канд. психол. наук / Т.В. Рюмина. – Новосибирск, 2002. – 20 с.

106. Рязов Н.Н. Общая теория статистики: учебник для студ. экон. спец. вузов / Н.Н. Рязов. – 5-е изд. перераб. и доп. – М.: Финансы и статистика, 2004. – 355 с.; С. 57.

107. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1984. – 254 с.

108. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1989. – 210 с.

109. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В.А. Сухомлинский. – Киев: Рад. шк., 1985.

110. Солончук Н.М. Воспитание эстетической культуры у подростков во внешкольной работе: дис. ... канд. пед. наук / Н.М. Солончук. – М., 1990. – 230 с.

111. Сычёв О.А. Психология оптимизма: учеб. - метод. пособие к спецкурсу / О.А. Сычёв. – Бийск: Изд-во БПГУ им. В.М. Шукшина, 2008. – 69 с.

112. Тарасов Е.А. Как повысить самооценку и достичь успеха. ... Как повысить самооценку и достичь успеха. 25 тестов и правил / Е.А. Тарасов. – М.: Эксмо, 2012. – 290 с.

113. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Астрель; Аст, 2000. – 720 с.

114. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении: собрание сочинений. Т. 3 / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 233 с.

115. Федеральный государственный образовательный стандарт / Минобр. РФ. – 2015.

116. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с
117. Фрейдджер Р. Теории личности и личностный рост. Гл. 10 / Р. Фрейдджер, Д. Фэйдимен. – СПб.: Перспектива, 2014. – 300 с.
118. Хьелл Л., Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер; перевод А.С. Амелина. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 190 с.
119. Чесс С. Темперамент и нарушение поведения личности / С. Чесс, А. Томас; пер. с англ. Н.Т. Соловьевой. – М.: Знание, 2013. – 340 с.
120. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев. – СПб.: Речь. 2002. – 540 с.
121. Щепкина Е. Учебный процесс: взгляд изнутри / Е. Щепкина // Высшее образование в России. – 2001. – № 5. – С. 49.
122. Юсупов И.М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты): дис. ... д-ра. психол. наук. / И.М. Юсупов. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 2001. – 252 с.

Приложение 1

Древнейшим народом мира, жителями Кавказа, считаются чеченцы. По мнению археологов, на рассвете человеческой цивилизации Кавказ был очагом, в котором зарождалась культура человека.

Те, кого мы привыкли называть чеченцами, появились в XVIII веке на Северном Кавказе из-за отделения нескольких древних родов. Они прошли через Аргунское ущелье по Главному хребту Кавказа и поселились на гористой части современной республики.

Чеченский народ имеет многовековые традиции, национальный язык, древнейшую и самобытную культуру. История этого народа может послужить примером построения взаимосвязей и сотрудничества с разными народностями и своими соседями.

Культура и быт чеченского народа



Рис. 1

С III века Кавказ был местом, где пересекались пути цивилизаций земледельцев и кочевников, соприкасались культуры разных древних цивилизаций Европы, Азии и Средиземноморья. Это отразилось в мифологии, устном народном творчестве и культуре.

К сожалению, запись народного эпоса чеченцев началась достаточно поздно. Виной тому вооруженные конфликты, которые потрясали эту страну. В результате огромные пласты народного творчества – языческой мифологии, нартского эпоса – были безвозвратно утеряны. Творческую энергию народа поглотила война.



Рис. 2

Печальную лепту внесла политика, проводимая предводителем кавказских горцев – имамом Шамилем. Он увидел в демократической, народной культуре угрозу своему правлению. За более чем 25-летнее его пребывания у власти в Чечне были запрещены: народная музыка и танцы, художество, мифология, соблюдение национальных обрядов, традиций. Разрешены были только религиозные песнопения. Все это отрицательно сказалось на творчестве и культуре народа. Но чеченскую самобытность нельзя убить.

Традиции и обычаи чеченского народа



Рис. 3

Частью повседневной жизни чеченцев является соблюдение традиций, которые переданы предыдущими поколениями. Они складывались веками. Некоторые записаны в кодексе, но остались и неписанные правила, которые, тем не менее, остаются важными для каждого, в ком течет чеченская кровь.

Правила гостеприимства



Рис. 4

Корни этой доброй традиции берут свое начало в глубине веков. Большинство семей жили в сложных, труднопроходимых местах. Они всегда предоставляли путнику кров и пищу. Нуждается человек, знакомый или нет – он получал это без лишних расспросов. Это заведено во всех семьях. Тема гостеприимства проходит красной линией во всем народном эпосе.

Обычай, связанный с гостем. Если ему понравилась вещь в принимающем его жилище, то эту вещь ему должны подарить.

И еще о гостеприимстве. При гостях хозяин занимает положение ближе к двери, говоря, что важным здесь является гость.

Хозяин за столом сидит до последнего гостя. Первым прерывать прием пищи неприлично.

Если зашел сосед или родственник, пусть и дальний, то обслуживать их будут юноши и младшие члены семьи. Женщины не должны показываться гостям.

Мужчина и женщина



Рис. 5

У многих может сложиться мнение, что в Чечне ущемлены права женщин. Но это не так – мать, вырастившая достойного сына, обладает равным голосом в принятии решений.

Когда женщина заходит в помещение – мужчины, находящиеся там, встают.

Особые церемонии и приличия должны выполняться к приехавшей гостье.

Когда идут рядом мужчина и женщина, женщина должна отставать на шаг. Мужчина обязан принять первым опасность.

Жена молодого мужа сначала кормит его родителей, а уж потом мужа.

Если между парнем и девушкой имеется родство, пусть даже очень дальнее, связь между ними не одобряется, но и грубым нарушением традиции это не является.

Семья



Рис. 6

Если сын потянулся к сигарете и отец узнает об этом, он должен через мать сделать внушение о вреде и недопустимости этого, и сам должен немедленно расстаться с этой привычкой.

При ссоре или драке между детьми родители сначала должны отругать своего ребенка, а уж потом разбираться, кто прав, кто виноват.

Тяжкое оскорбление для мужчины, если кто-то прикоснется к его папе. Это равносильно прилюдно полученной пощечине.

Младший всегда должен пропустить старшего, дать ему пройти первому. При этом он обязан вежливо и почтительно поздороваться.

Крайне бестактно перебивать старшего или затевать без его просьбы или разрешения разговор.

Для заметок

Научное издание

Арскиева Залия Абасовна

**ФОРМИРОВАНИЕ У БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОПТИМИЗМА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
КАЧЕСТВА СРЕДСТВАМИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ**

Монография

Чебоксары, 2020 г.

Редактор *З. А. Арскиева*

Компьютерная верстка *Т. Ю. Кулагина*

Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 27.10.2020 г.

Дата выхода издания в свет 02.11.2020 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 6,975. Заказ К-727. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12

+7 (8352) 655-731

info@phsreda.com

www.phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

www.maksimum21.ru