

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Н. Н. Михайлова

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОСВОЕНИИ СТУДЕНТАМИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

При разработке системы подготовки учителя центральное место занимает вопрос об определении содержания обучения. Для объективного решения этой проблемы в последнее время исходят из психологического анализа структуры педагогической деятельности. Ее можно представить как целенаправленное взаимодействие учителя с учащимися, опосредованное конкретным содержанием. Поэтому будущий учитель должен быть компетентным как в области конкретной науки, так и в психологии. К сожалению, в традиционной системе обучения делается акцент на узкую предметно-профессиональную подготовку, направленную на формирование у студентов предметного мышления. Однако этого недостаточно для решения всевозможных педагогических задач. Большое значение для решения задач в личностно ориентированных образовательных технологиях имеет психологическая грамотность, хотя основная цель психологической подготовки – формирование у педагогов научного психологического мышления, которое позволяет отражать внутренние существенные свойства личности, законы и механизмы ее развития и социального бытия.

Исследования показывают, что традиционная методика психолого-педагогической подготовки преподавателя в университетах не отвечает современным требованиям. В частности, к числу ее серьезных недостатков относятся излишний академизм, формализм, оторванность от имеющегося у будущих педагогов жизненного опыта межличностного взаимодействия. Именно поэтому у выпускников вузов и преподавателей преобладает житейское психологическое мышление, которое отличается недостаточной точностью, логической непоследовательностью, привязанностью к конкретным ситуациям, субъективизмом, ограниченным творческим потенциалом. Особенно низким уровнем развития характеризуется их вербальное (словесно-логическое) мышление, в связи с чем

они испытывают серьезные трудности в понимании учащихся, речевом выражении своих представлений о них.

Другим важным составным компонентом профессионального мышления учителя является психологическое мышление. В отличие от предметного, оно сориентировано на понимание многочисленных явлений субъективной реальности: психических процессов и состояний человека, личностных свойств и межличностных отношений, интересов и т. д. Экспериментальные исследования показывают, что причиной многих педагогических ошибок является неумение педагога понять учащихся и определить правильные способы педагогического воздействия, т. е. низкий уровень развития именно психологического мышления.

Названные виды мышления взаимосвязаны и составляют основу педагогического мастерства. Однако ведущее место в структуре профессионального мышления учителя занимает все же мышление психологическое, поскольку основная цель педагогической деятельности – формирование и коррекция личности учащегося.

Психологическое мышление имеет особенности, которые определяются спецификой личности человека. Последний, выступая как объект познания, является в то же время и равноправным субъектом и личностью, имеющей собственные мотивы, цели, сознание и т. д. Человек как объект познания может умышленно или неосознанно осложнять процесс понимания, поскольку ему далеко не безразличны его результаты. Психологи и педагоги выделяют такую его черту, как стремление «преподнести себя», произвести нужное впечатление, т. е. замаскировать собственные недостатки и подчеркнуть достоинства. В результате субъект может быть введен в заблуждение самим же объектом познания. Подобные факты довольно часто встречаются в педагогической практике у неопытных или психологически некомпетентных педагогов.

Одной из особенностей психологического мышления педагога является непосредственная включенность в педагогическую практику. Это означает, что своими результатами оно определяет педагогическую деятельность и вместе с ней постоянно корректируется ею. Каждое педагогическое воздействие реализует определенную психологическую концепцию педагога и одновременно уточняет или подтверждает ее. Открытость для опыта и способность к постоянному пересмотру собственных психологических представлений служат важнейшими показателями профессионального мастерства педагога.

Однако процессы развития и формирования личности не могут проходить одновременно. Они подчиняются определенным временным закономерностям. Поэтому ощутимые результаты обучения и воспитания обнаруживаются, как правило, не сразу, а спустя достаточно продолжительное время (месяцы и даже годы). Они являются итогом многочисленных педагогических воздействий, содействии, которые могут казаться незаметными, бесполезными и даже противоречивыми с точки зрения перспективной цели. Для разрешения подобных противоречий психологическое мышление педагога должно быть научно-теоретическим и диалектическим.

С практической ориентированностью психологического мышления будущего педагога связано такое его свойство, как повышенный динамизм. Решение психологических задач довольно часто происходит в очень жестких временных рамках, и педагогу практически не остается времени на обдумывание.

Следующая черта психологического мышления – высокая ответственность за принятые решения. Цена психологической некомпетентности педагога – падение авторитета в глазах учащихся, загубленные судьбы учащихся, снижение их интереса к знаниям, задержка психического развития и т. д. В любом случае это чревато осложнениями в педагогической деятельности, повышенной эмоциональной напряженностью, нервными срывами, профессиональной неудовлетворенностью.

Психологическое мышление тесно связано с личностью. Оно опосредствует отношения субъекта не только с другими людьми, но и с самим собой, т. е. является составной частью самосознания. При самооценке связь мышления с потребностно-мотивационной и эмоциональной сферами личности становится особенно сильной. Оно буквально подчинено отношению человека к самому себе и в некоторых ситуациях значительно искажает идущую извне объективную информацию о субъекте, делая его несокритичным. В подобных случаях мышление выполняет не столько познавательные, сколько защитные (психотерапевтические) функции. Поэтому психологическая подготовка будущего учителя должна включать в себя психологический тренинг.

Психологическое мышление педагога порождается педагогической деятельностью и по своей сущности выступает как особая преобразованная форма ее существования – умственная деятельность. Надо сказать, что педагогическая деятельность возникает в контексте межличностного взаимодействия, представляя один из видов его существования. Поэтому в онтогенезе психолого-педагогическое мышление стихийно начинает складываться у субъекта задолго до его профессиональной подготовки, а у большинства людей оно так и остается в естественном (неразвитом) виде. В функциональном плане психологическое мышление является внутренним средством реализации этой деятельности. Поэтому от уровня его развития зависит успешность последней. Аналогичным свойством обладает и психологическое мышление, которое ее обслуживает, т. е. оно не может возникнуть и существовать вне социального контекста. Психологическое мышление является опосредствованным по строению. Средствами межличностного познания выступают нравственно-психологические понятия, социальные эталоны и стереотипы, Я-образы, Я-переживания, индивидуальные психологические концепции и др. Поэтому необходимым условием формирования психологического мышления является овладение студентами соответствующими средствами.

В структуре педагогической деятельности можно выделить мотивы, цели и условия, которые в равной мере относятся и к психологическому мышлению. В отличие от предметно ориентированного мышления, и цели, и условия, и соответствующие им задачи в содержательном плане представляют собой явления психологической реальности. Это различные структурные компоненты личности: черты характера, способности, самооценка и т. п. Формулирование и реше-

ние всевозможных психолого-педагогических задач представляют главную функцию психологического мышления. Экспериментальные исследования показывают, что процессы постановки задач сформированы у педагогов очень слабо. Большинство из них не в состоянии выделить наиболее важные для реализации цели психологические условия и теоретически обосновать связь между ними. При выполнении подобных экспериментальных заданий они руководствуются не научными, а житейскими психологическими представлениями.

Соответственно свою специфику имеют отдельные действия, из которых складывается педагогическая деятельность, а также способы их реализации. Они ориентированы на другого человека – учащегося, т. е. представляют собой межличностные воздействия (в педагогике больше известен термин «педагогическое взаимодействие»). Аналогичную особенность имеют и релевантные им умственные действия.

Диалогический подход к обучению и воспитанию развивается в рамках педагогики сотрудничества. Учащийся здесь рассматривается не как объект, а как субъект учебно-воспитательного процесса. Его психическое развитие происходит лишь в той мере, в какой он сам включается в активную деятельность и общение, что возможно лишь в форме диалога. Поэтому педагогические воздействия, с помощью которых преподаватель реализует свои цели, по существу являются не действиями, а содействиями, т. е. совместными с учащимися действиями, их неотъемлемой составной частью. Каждому воздействию педагога, независимо от его желания, всегда соответствует то или иное ответное содействие учащегося, которое и определяет его развитие. Последнее является результатом совместных усилий педагога и учащегося. Психологически грамотный педагог отличается от некомпетентного тем, что способен управлять этим процессом и прогнозировать возможные реакции учащегося.

В структуре зрелого психологического мышления можно выделить четыре относительно самостоятельных вида: аффективное, наглядно-содейственное, образное и вербальное. Они отличаются друг от друга по генетическому статусу, форме, средствам, уровню обобщенности психического отражения, функциям и некоторым другим параметрам.

Аффективное мышление позволяет отражать другого человека в форме эмоциональных переживаний и чувств. Предметом эмоциональных оценок могут быть любые особенности внешнего, поведенческого или внутреннего облика, которые чаще всего носят довольно общий и приблизительный характер и плохо осознаются в содержательном плане. Тем не менее при общении они выступают для субъекта в качестве очень значимых ориентиров. Это особенно важно на ранних этапах развития, в условиях, когда у учащегося еще не сложились более совершенные когнитивные структуры.

Особое место в структуре аффективного мышления занимает эмпатия, которая представляет собой способность человека эмоционально отзываться на переживания другого. С помощью механизмов эмпатии субъект может непосредственно постигать состояние другого человека. Оно необходимо также и в педагогической деятельности для более глубокого понимания учащихся.

К числу существенных особенностей этого мышления относятся невербальность, алогичность и произвольность. Субъект не в силах управлять своими эмпатическими переживаниями. Они возникают как спонтанные, относительно независимые от его воли реакции на эмоциональные состояния партнера по общению. На достаточно высокой стадии психического развития человек может воздействовать на аффективное мышление и воспроизводить у себя соответствующие переживания других людей опосредствованно через актуализацию их образов.

Аффективное мышление находится в непосредственной зависимости от потребностей, мотивов, интересов и отношений человека. Можно сказать, что оно обслуживает их и в этой связи оказывается очень субъективным. По своей сущности оно прямо противоположно рациональному, т. е. подчиняется своим особым законам.

Как и аффективное, *наглядно-содейственное мышление* является наиболее ранним по происхождению и представляет собой реальное взаимодействие субъекта с другим человеком – объектом познания.

Основными средствами решения психологических задач здесь выступают внешние социально ориентированные действия субъекта, или содействия. Порождая со стороны объекта познания ответные содействия, они тем самым изменяют исходную психологическую ситуацию и создают основу для новых содействий субъекта. Можно сказать, что это мышление содействием. Важно подчеркнуть, что внешнее содействие не сопровождает мышление, а реализует его. Оно составляет самую существенную основу межличностного понимания.

Образное психологическое мышление представляет собой процесс оперирования образами внешности и поведения другого человека в контексте внешних содействий субъекта, каких-либо других лиц или ситуаций и создания на этой основе новых образов. С его помощью происходит отражение в форме субъективных образов внешнего облика и содействий другого человека в соответствующем смысловом контексте. На основе этих процессов осуществляется решение определенных психологических задач. Средствами образного мышления являются внутренние действия, порождающие и преобразующие субъективные образы. Например, преподаватель может мысленно проигрывать в сознании картины предстоящего разговора с учащимися или родителями, представлять себе разные варианты его развития и исхода, что, в конечном счете, позволяет ему выбрать наиболее оптимальный из них, т. е. решить стоящую перед ним психолого-педагогическую задачу.

Вербальное психологическое мышление представляет собой высшую ступень в развитии психологического мышления. Оно реализуется с помощью внутреннеречевых по форме умственных действий и позволяет отражать общие и существенные психологические свойства человека как личности, а также закономерности и механизмы их развития и функционирования. По уровню развития и форме это мышление неоднородно. Внутри него можно выделить два относительно самостоятельных вида мышления: обобщенно-поведенческое и понятийное.

С помощью обобщенно-поведенческого мышления осуществляется обобщенное отражение содействий и состояний другого человека – объекта познания в контексте содействий субъекта познания, другого субъекта (индивидуального или группового) или ситуаций (явных или скрытых) в форме внешне- или внутреннеречевых суждений. Такая форма межличностного отражения называется обобщенно-инструментальной. Она имеет содержательное сходство с конкретно-инструментальной. В том и другом случаях предметом отражения является поведение другого человека. Поэтому в содержательном плане оно охватывает любые внешние проявления внутренней психологической сущности личности как объекта познания. Однако важнейшая особенность этого отражения заключается в том, что оно представляет не конкретные и единичные (возможно, случайные) поведенческие факты, а общие и многократно повторяющиеся (закономерные). Оно основано на достаточно богатом социальном опыте, поэтому является более точным и объективным, чем конкретно-инструментальное. Уровень обобщенности, точности и объективности при этом может сильно варьироваться от некоторого минимума, приближенного к конкретно-инструментальному, до некоторого максимума, соседствующего с обобщенным отражением. Тем не менее оно является гораздо более совершенным, чем наглядно-содейственное и образное.

Наиболее высоким по генетическому уровню является понятийное психологическое мышление, которое представляет собой систему социальных по происхождению и опосредствованных по структуре умственных действий. Оно позволяет отражать внутреннюю психологическую сущность человека как субъекта и как личности в форме специальных нравственно-психологических понятий, в которых зафиксирован социальный опыт межличностного познания (добрый, настойчивый, эгоцентричный, меланхоличный и т. д.). Такое отражение называется обобщенным. Основная его функция – регуляция межличностного общения, а применительно к педагогической деятельности – общение педагога с учащимися. Однако, в отличие от других видов психологического мышления, понятийное мышление определяет наиболее общие принципы регуляции. Поэтому без его участия невозможно ни обучение, ни воспитание. Функциональная связь понятийного мышления с внешними конкретными содействиями очень опосредствованная. Она осуществляется через другие формы психологического мышления, прежде всего через наглядно-содейственное.

Развитие понятийного психологического мышления представляет собой процесс усвоения нравственно-психологических понятий и соответствующих им умственных действий. Исследования показывают, что с возрастом происходит существенное увеличение объема таких понятий.

Словарный контекст, на базе которого происходит становление понятийного психологического мышления, является очень неоднородным по стилистическим характеристикам. В его структуре можно выделить по меньшей мере слова трех стилей: разговорно-бытового (балбес, тихоня, зубрила и т. п.), литературно-художественного (сердечный, упорный, исполнительный и т. п.) и научного (ригидный, сензитивный, флегматичный и т. п.). Слова разговорно-бытового стиля имеют очень низкий психологический статус.

Специальный анализ нравственно-психологического словарного запаса педагогов свидетельствует о явном преобладании в них слов разговорно-бытового и литературно-художественного стилей (до 95%). Это говорит о методической несостоятельности существующих форм психологической подготовки студентов и стихийности формирования их психологического мышления. На основе имеющихся средств оно и не может подняться до уровня научного, необходима существенная перестройка психологической подготовки специалистов, которая должна быть направлена на организацию усвоения будущими педагогами системы научных понятий и овладения необходимыми умственными действиями и операциями.

Итак, зрелое психологическое мышление имеет системное строение и включает в себя все генетические формы и виды: аффективное, наглядно-содержательное, образное и вербальное. Участие каждого из них является необходимым, но не достаточным для эффективного функционирования всей системы в целом. Исключение из нее любой из названных форм мышления делает невозможным решение тех или иных педагогических задач. Так, при отсутствии аффективного мышления снижается чувствительность субъекта к эмоциональным переживаниям других людей, что осложняет интимно-личностное общение. Недостаточный уровень развития наглядно-содержательного и образного мышления приводит к серьезным затруднениям при столкновении субъекта с конкретными практическими ситуациями и установлении их связи с теоретическими понятиями. Однако наиболее важное место в структуре психологического мышления занимает вербальное, отсутствие или слабое развитие которого привязывает субъекта к многочисленным различным внешне, но сходным по внутренней сущности конкретным ситуациям межличностного взаимодействия и не позволяет выходить на обобщенные способы решения соответствующих задач. Поэтому формирование психологического мышления является наиболее важным в структуре подготовки педагогических кадров особенно на этапе освоения лично-ориентированных образовательных технологий.

Т. М. Бостанджиева

ПРОБЛЕМА ПРИНЯТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ПЕДАГОГАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Психологические исследования 1960–90-х гг. В. А. Власовой, В. В. Давыдова, З. И. Калмыковой, Н. А. Славинной, Д. И. Фельдштейна и др. ориентированы на личностный подход в развитии. Целью образовательного процесса с позиции психологии является развитие личности и ее познавательных и творческих возможностей. В начале 1990-х гг. направленность на лично-ориентированное образование стала актуальной проблемой при разработке концептуальных материалов различных образовательных учреждений. Ведущее значе-