

**УДК 159.9(075.8)**  
**ББК 88.3+74.58**  
**Л 82**

**Рецензенты:**

**доктор педагогических наук, профессор Крившенко Л.П.**  
**кандидат философских наук, доцент Елонова А.Я.**

Курс лекций по психологии и педагогике. Часть I./ Под общей редакцией д. полит. наук., проф. В.В. Бариса. – М.: ИПЦ МИТХТ им. М.В. Ломоносова, 2010.

Пособие наиболее полно отражает читаемый по психологии и педагогике курс лекций. Предназначено для студентов второго и четвертого курсов выбравших данную дисциплину.

В первой части раскрываются основные вопросы введения в научную психологию, биологические основы психического, а также общие вопросы педагогики и история педагогической мысли.

©Юркина Л.В., 2010  
©МИТХТ им. М.В. Ломоносова, 2010

## Оглавление

<b>Лекция 1. Введение в психологию</b>	3
1.1 Психология как наука, ее основные категории	4
1.2. Эволюция предмета психологии	6
1.3. История развития психологического знания	7
1.4. Основные направления развития психологии на пороге века	20 11
1.5. Основные психологические концепции XXвека	19
1.6. Современная психология как область профессиональной занятости	22 22
1.7. Психология, псевдопсихология и парапсихология	22
<b>Лекция 2. Биопсихология</b>	25
2.1. Специфика биопсихологии	25
2.2. Область психического	25
2.3. Область биологического	27
2.4. Третья коммуникативная система	36
<b>Лекция 3. Введение в педагогику</b>	37
3.1. Педагогика как наука	37
3.2. Основные категории педагогики	39
3.3. Связь педагогики с другими науками	42
3.4. Система педагогических наук	46
<b>Лекция 4. История образования и педагогической мысли</b>	51
4.1. Зарождение образования	52
4.2. Педагогические идеи эпохи Аантичности	53
4.3. Педагогическая мысль в Средние века и эпоху Возрождения	57
4.4. Развитие образования в Новое время	59
4.5. Становление педагогики в России	68

## Лекция 1. Введение в психологию

*Психология как наука. Основные категории психологии. Эволюция предмета психологии. История психологического знания. Основные психологические концепции на пороге XX века. Современная психология. Психология, псевдопсихология и парапсихология. Современная психология как область профессиональной занятости*

## 1.1 Психология как наука, ее основные категории

Все вокруг – газеты, журналы, радио, телевидение – переполнены психологическими проблемами. Едва ли сегодня можно считать себя образованным человеком, не зная психологии. Конечно, популярность направления еще не обязательно делает необходимым его изучение, но это и не основная причина. Сократ сказал: «Познай себя», действительно, процесс самопознания весьма захватывающ. Наверное, во вселенной много интересного, но последний рубеж лежит намного ближе – каждый из нас является скоплением миров, возможно, мозг человека – самый сложный механизм. Если даже самопознание является сложной задачей, то насколько сложна психология, если ее рассматривать как поиск понимания между людьми. Ужасно сложна, наверное, почти не постижима. Перефразируя известную народную мудрость, можно предположить, что где начнешь изучение психологии, там его и закончишь.

Психология – удивительная наука, она увлекательна, экзотична, и, в отличие от других наук, она стремительно меняется. Причем, в отличие от других наук, она может изменяться не только стремительно, но и разительно. Хотя, что собственно мы хотим от науки, которая не только существует сравнительно недавно, но и название свое закрепила только в XIX в., да и по поводу предмета ее до сих пор идут споры, а некоторые пытаются оспаривать даже сам статус науки.

Слово психология древнегреческого происхождения (душа и знание), однако впервые его применили в 16 веке в Европе, но до 19 века оно не употреблялось ни в английской ни во французской литературе применительно к науке. У А.С. Пушкина в «Сцене из Фауста» есть реплика Мефистофеля: «Я психолог... о, вот наука!» Но в те времена психологии, как отдельной науки еще не существовало. Словом психолог обозначали человека, хорошо разбирающегося в людских страстях и характерах. Названия науки так долго не было потому, что и сама наука долго не могла получить отдельный статус – выделиться из философского знания. А выделить психологию из массы философского знания было сложно в связи с тем, что она долгое время представляла собой сугубо описательную дисциплину.

Одного описания объектов и явлений недостаточно для статуса науки. Необходимы логические связи между описанными явлениями, носящие характер закономерностей, проверенные

практикой и дающие возможность прогнозирования. Есть ли все это в психологическом знании, достаточно ли оно достоверно, достаточно ли далеко мы ушли от наших предков, лечивших психические расстройства проделыванием отверстий в черепе.

Психологическое знание, как и все гуманитарное знание, с точки зрения технических наук может показаться недостаточно формализованным, да и вообще мало достоверным: точных ответов на наши вопросы не дает, предсказание весьма условно, в рамках разных концепций возможны совершенно различные предположения, как например, наличие или отсутствие сознания. Поэтому особенную важность приобретают в психологическом знании определения явлений и понятий, так как они дают возможность представителям различных концептуальных направлений найти общий язык. Важно представлять себе, что существование различных концепций в рамках единого психологического знания не является артефактом – мир исследуемых явлений так сложен, что найти правильный ответ можно только на перекрестке различных мнений.

Для начала попытаемся абстрагироваться от мелких течений и попытаемся выделить наиболее крупные из существующих сегодня направления: такими будут классическая психология и бихевиоризм (поведенческая психология). В рамках этих направлений представим определения основных понятий.

Психология - наука о закономерностях развития и функционирования психики

Психология - научное исследование поведения человека и животных.

Психика – системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, на основании которого строится картина мира и регулируется деятельность.

Сознание - высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий только человеку.

Отражение – всеобщее свойство материи, заключающееся в способности объектов воспроизводить с различной степенью точности и адекватности признаки, структурные характеристики и отношения других объектов.

В рамках бихевиоризма наличие сознания отрицается, а психика рассматривается как внесущность и внеположенность,

находящая свое отражение в поведенческих реакциях, которые в свою очередь значительно зависят от среды, в которой находится субъект.

Определим объект и предмет исследования в рамках представленных концепций, учитывая, что объект – это проблема изучения, а предмет позволяет сузить ее и определить как видит свою область интересов конкретная научная дисциплина. Субъектом исследования является конкретная модель изучения.

Объект: закономерности психики как определенной реальности.

Объект: поведение человека, реализующего и отражающего эти закономерности

Предмет: сознание, психические процессы, состояния, свойства, образования.

Предмет: поведение человека и животных.

Субъект: человек и животные.

## **1.2. Эволюция предмета психологии**

Как уже было сказано, психология в буквальном переводе – наука о душе, однако сегодня психологи не рассматривают душу. Их не интересуют вопросы ее наличия или отсутствия – они (эти вопросы) находятся в рамках другого знания - теологического. Психология в своем развитии прошла значительный путь, в ходе которого и были дифференцированы понятия душевного, духовного и психического, которые на начальном этапе развития науки отождествлялись, что привело к пониманию психологии как «душеведения». Эволюция представлений о предмете психологии насчитывает несколько этапов (они не тождественны истории развития психологических знаний):

**1 этап.** Психология как отрасль знаний о душе - существовала в рамках философского знания с глубокой древности. Здесь важно отметить, что в эпоху античности и в эпоху средневековья представления о душе различались.

**2 этап.** Психология как наука о сознании - возникла в XVII веке в связи с развитием естественных наук. Способность думать, чувствовать названа сознанием. Таким образом, для души не осталось места в психологическом рассмотрении.

**3 этап.** Психология как наука о поведении - бихевиоризм. Возник в начале XX века предложил психологии перейти на уровень

экспериментальной науки, наблюдая наблюдаемое - поведения, поступки, реакции человека, в отличие от психики и сознания с которыми нельзя экспериментировать напрямую. Необихевиоризм существует и сегодня как одно из направлений современных психологических исследований.

**4 этап.** Психология как наука, изучающая объективные закономерности возникновения, становления и функционирования психики. Это современный уровень психологических исследований.

### **1.3. История развития психологического знания**

Многие далекие от гуманитарных дисциплин люди удивляются, почему в них столько внимания уделяется истории развития – именно потому, что в рамках различных концепций, принадлежащих различным авторам, различным научным школам, вырабатываются различные, порой противоположные подход, и соответственно получаются различные результаты. Представители различных школ даже нередко ставят различные диагнозы. Такой множественный взгляд вызван, в первую очередь, сложностью и многоликостью объекта исследования. Можно заключить, что психология находится на достаточно раннем этапе развития – этапе формирования объяснительных концепций. Именно этот параметр – концептуальность и способствует необходимости учета в построении теорий их авторства. Гуманитарное знание всегда имеет автора, автор, скорее всего, имеет учителя и если проследить эту цепочку, становится возможным понять само знание, может быть, и достичь взаимопонимания – основной цели изучения психологии.

#### **1.3.1. Возникновение психологических воззрений в эпоху античности**

Год выделения психологических знаний в самостоятельную науку – 1879, но психологические знания накапливались в рамках других наук и были известны еще в древности. В первобытном обществе человек щедро одаривал предметы сознанием такого рода, как его собственное. Душа на этой стадии понималась как эфирная сущность, в противоположность телу – сущности грубой и тяжелой. Древних мыслителей занимали вопросы местоположения души, ее связи с телом, бессмертия души, одушевленности тех или иных

предметов, а также механизмы возникновения эмоций и восприятий. Вот наиболее известные воззрения о душе. В основном древние мыслители придерживались двух течений: **анимизм** – наделение душой всего окружающего и **гилозоизм** – оживление всего окружающего, его сторонники считали жизнь имманентным свойством материи.

**Демокрит** (около 460-370 до н.э.) понимал душу, как разновидность материи, как образование, состоящее из наиболее подвижных атомов. Он считал, что эти атомы движутся в пространстве и, сталкиваясь друг с другом создают картину нашего восприятия. Душа - совокупность атомов огня – наиболее подвижных. Душа смертна и погибает вместе с телом. После гибели тела душа рассеивается в пространстве. Демокрит делил душу на три части, и в зависимости от предназначения помещал их в разные органы: разумная часть в голове, мужественная в груди, жаждущая чувственного вождения - в печени.

**Пифагорейцы** также делили душу на три части, но придерживались мнения о бессмертии души и переселении ее после смерти человека в другое тело.

**Платон** (около 428-347 до н.э.) считал, что состояние тела отражает состояние души. Душа является жизненным источником для тела. Местоположение рассудка – рациональной души – в голове – месте, наиболее близком к небу. Иррациональная душа пребывает в теле, ее верхние составляющие – смелость, честолюбие и энергия – располагаются в сердце, нижние – желания, наклонности и аппетит – под диафрагмой. Все тело в целом управляется рациональной душой. Души внутри тела сообщаются между собой посредством внутренних органов. Платон во многом предвосхитил Фрейд, говоря, что во время сна контроль рациональной души ослабляется, и желания, которые во время бодрствования не определялись, выходят наружу. На конфликте между рациональными и иррациональными побуждениями строится психология Платона.

**Аристотель** (около 384-322 до н.э.) - впервые выдвинул идею о неделимости души и живого тела. Душа (психика) проявляется в различных способностях к деятельности: питающей, чувствующей, движущей, разумной; высшие способности возникают из низших, на их основе. Первичная познавательная функция человека – ощущение. Аристотель считал, что душой может обладать только естественное

тело. Различал три вида душ: человеческая душа – критерий ее существования – способность к размышлению, животная душа – способность к осязанию, растительная душа – способность к питанию. К обладателям высшей души Аристотель относил людей и бога. Бог обладает лишь разумной душой, а человек еще и растительной и животной. Он отвергал учение о переселении душ, но считал, что в душе есть часть, не возникающая и не подвергающаяся гибели – ум. За исключением ума, все части души подлежат разрушению, так же как и тело. Вопрос о местоположении души Аристотель решил в пользу внеположенности: душа акт тела – «если бы глаз имел душу – это было бы зрение».

### **1.3.2. Психологическая мысль в Средние века и эпоху Возрождения**

Представители средневековья продолжали придерживаться деления души на разумную и неразумную часть, а свободу души понимали как возможность выбора между путями к высшему или телесному миру. Будучи богословами, придерживались мнения о бессмертии души.

**Блаженный Августин** (354-430 гг.) Считал самонаблюдение источником психологических знаний. Без самосознания психология не может существовать. Эмоции – гнев, надежда, радость, страх – могут быть наблюдаемы только субъективно – человеку, не испытавшему эти эмоции невозможно их описать. Его концепцию можно считать началом психоанализа, без психоаналитика – самоанализа, много позже развитого К. Хорни. Августин отождествлял душу и волю. Мир культуры создал три органа постижения человека и его души: религия – строится на мифе; искусство – строится на художественном образе; наука – строится на организуемом и контролируемом логической мыслью опыте.

**Фома Аквинский** (1225-1274 гг.). Придерживался Аристотелевских принципов – душа не существует от века, а творится богом в тот момент, когда тело становится готовым ее принять. Ум делится на три части: деятельный, возможный и страдательный. Воля свободна и определяет свободу выбора между различными целями. Человеческая душа нематериальна, неуничтожима и бессмертна. Теория отдельных свойств души: вегетативная душа (растения), сенситивная душа (животные) и разумная душа человека,



выполняющая и функции двух низших душ. Собственную душу мы познаем не непосредственно, а опосредованно, через интуицию. Смысл жизни сводится к достижению счастья, понимаемого как познание и созерцание Бога. Бог познается не ощущением или интеллектом, а откровением.

### **1.3.3. Психологические воззрения эпохи Возрождения**

Характерная черта эпохи – возникновение движения гуманизма, пришедшего на смену религиозным взглядам, в соответствии с которыми, сущностью человека является бестелесная душа. Идеи гуманизма выражаются в признании человека естественным природным существом со своими слабостями и достоинствами. Под влиянием гуманизма душа, остающаяся предметом психологии, рассматривается как субстанция, направленная во внешний мир и активно с ним взаимодействующая. Внешний мир становится источником душевной жизни.

**Леонардо да Винчи** (1452-1519 гг.). Особое внимание уделял феноменам зрительного восприятия. Его можно считать родоначальником психофизиологии и инженерной психологии. Описывая сокращения и расширения зрачка в зависимости от освещенности, он оказался у истоков рефлекторной концепции. Интересны описания зависимости восприятия величины предмета в зависимости от расстояния, освещенности и плотности среды.

### **1.3.4. Психология Нового времени**

Изменились взгляды на предмет психологии – понятие души становится излишним, предметом психологии стало сознание. Рубежными событиями для развития психологии являются открытие Лейбницем бессознательной психики (был выделен круг явлений, недоступных самоанализу) и Гарвеем системы кровообращения, по аналогии с которой возникла мысль о нервной системе.

**Рене Декарт** (1596-1650 гг.) Основное произведение - «Страсти души». Впервые дал отличие психических процессов от жизненных или физиологических. Психические процессы мы создаем, а жизненные нет. Сузил психическую реальность до сознания, не признавая бессознательных процессов. Путь исследования осознаваемых психических процессов видел в

самонаблюдении. Впервые поставил проблему отношения души и тела, противопоставив эти две реальности. Животные лишены души вообще, ибо у них нет сознания. Тело человека считал машиной, работа которой подчиняется вполне материальным законам и не нуждается в привлечении души. Для описания функционирования тела использовал понятие рефлекса. Стронник теории врожденных идей.

*Джон Локк* (1632-1704) Основное произведение - «Опыт о человеческом разумении». Обратил внимание на опыт, в его труде доказывается: отсутствие врожденных идей, источник развития души – опыт и рефлексия. Является родоначальником эмпирической психологии, в основе сознания находятся идеи, которые являются результатом нашего опыта. Локк считал, что наши идеи имеют естественное соотношение и связь между собой. Назначение и преимущество нашего разума заключается в том, чтобы проследить и поддерживать их вместе в том сочетании, которое основано на естественном их бытии. Неестественная связь идей, происходящая случайно, называется ассоциацией.

#### **1.4. Основные направления развития психологии на пороге 20 века**

Психология имеет давнее прошлое, но короткую историю. Прошлое психологии насчитывает века, поскольку она включает в себя философию и физиологию. Напротив, история психологии коротка: она начинается только 130 лет назад.

История психологии как науки берет свое начало в 1879 г. в немецком городе Лейпциге, там «отец психологии» **Вильгельм Вундт** (1832-1920 гг.) оборудовал первую психологическую лабораторию для изучения сознательного опыта. В.Вундт получил подготовку в области медицины, но проявил глубокий интерес к психологии. В своей лаборатории В.Вундт исследовал, как сочетание ощущений, образов и чувств формирует личный опыт. Его интересовало, как формируются ощущения, образы и чувства. Чтобы это выяснить, В.Вундт наблюдал и измерял различные виды стимулов (свет, звук, вес). Стимул, или раздражитель,— это любая физическая энергия, которая оказывает воздействие на организм и вызывает какую-то реакцию. Затем В.Вундт прибег к интроспекции, или «внутреннему взгляду», чтобы исследовать собственные, индивидуальные реакции на различные стимулы. Если вы внимательно следите за своими

мыслями, чувствами и ощущениями, значит, вы занимаетесь интроспекцией.

В.Вундт назвал свой подход экспериментальным самонаблюдением, поскольку он использовал как методическую интроспекцию, так и объективное измерение. В течение многих лет он изучал зрение, слух, вкус, осязание, память, восприятие времени и многие другие предметы. Настаивая на тщательном наблюдении и измерении, В.Вундт заложил хороший фундамент психологии. Считается, что В.Вундт превратил психологию в независимую науку, отличную от философии.

**Структурализм.** Идеи В.Вундта были перенесены в Соединенные Штаты одним из его учеников, **Эдвардом Б. Титченером**. В Америке идеи В.Вундта получили название структурализма, поскольку они касаются структуры психической жизни. В сущности, структуралисты хотели расчленить опыт на базовые «элементы» или «строительные кирпичики». Например, наблюдатель мог брать в руку яблоко и считать, что он ощущает такие элементы, как «оттенок», «округлость» и «вес». Вот другой пример вопросов, которые могли бы заинтересовать структуралиста: какие базовые компоненты вкуса смешиваются между собой, образуя сложные вкусовые качества таких непохожих продуктов, как печень, лайм, бекон и сливочная помадка с жареным миндалем?

Вскоре стало ясно, что интроспекция не может дать ответ на многие вопросы. Потому, что структуралисты часто расходились во мнениях. И когда это происходило, отсутствовал способ разрешения разногласий. Например, если два человека представляют различные перечни базовых вкусовых элементов, кто скажет, какой из них является верным? Несмотря на подобные недостатки, «внутренний взгляд» по-прежнему играет определенную роль в изучении гипноза, медитации, решения задач, настроения и многих других вопросов психологии.

**Функционализм.** Американский ученый **Уильям У. Джеймс** (1842-1910 г.) расширил рамки психологии, включив в нее поведение животных, религиозный опыт, аномальное поведение и другие интересные вопросы. Основное произведение «Принципы психологии» (1890 г.). Уильям Джеймс был сыном философа Генри Джеймса-старшего и братом писателя Генри Джеймса. В течение своей долгой академической карьеры У. Джеймс преподавал в Гар-

вардском университете анатомию, физиологию, психологию и философию. У. Джеймс был убежден, что идеи следует оценивать с точки зрения тех практических последствий, которые они имеют для человеческого поведения.

У. Джеймс рассматривал сознание как постоянно меняющийся поток образов и ощущений, а не как набор безжизненных строительных кирпичиков, согласно утверждению структуралистов. Термин «функционализм» является следствием интереса к тому, как функционирование сознания помогает нам приспосабливаться к изменениям в среде. Именно в адаптации У. Джеймс видел ключ к пониманию психического – психика рассматривалась им как адаптивная функция.

Функционалисты восхищались Чарльзом Дарвином, который пришел к выводу, что живые существа эволюционируют, таким образом, который благоприятствует их выживанию. Согласно дарвиновскому принципу естественного отбора, физические особенности, которые помогают животным приспосабливаться к своему окружению, сохраняются в ходе эволюции. Функционалисты также хотели понять, как сознание, восприятие, привычки и эмоции способствуют выживанию,

Функционализм привнес в психологию изучение животных. Он также привел к появлению педагогической психологии (исследования научения, преподавания, динамики учебного процесса и родственных тем). Научение делает нас более приспособленными, поэтому функционалисты пытались найти способы совершенствования образования. По аналогичным причинам функционализм способствовал развитию психологии труда — изучению людей в рабочей обстановке.

### ***Бихевиоризм***

Функционализму вскоре бросил вызов бихевиоризм — изучение проявленного, наблюдаемого поведения. Основатель бихевиоризма **Джон Б. Уотсон** (1878-1958 гг.). Глубокий интерес к наблюдаемому поведению возник у Д. Уотсона в период написания докторской диссертации по биологии и неврологии. В 1908 г. Д. Уотсон стал профессором психологии в Университете Джонса Хопкинса и выдвинул свою теорию бихевиоризма. Он оставался в этом университете до 1920 г., после чего сделал карьеру в рекламном бизнесе.

Д.Уотсон подверг резкой критике изучение «сознания» или «сознательного опыта». «Интроспекция,— также утверждал он,— ненаучна». Д.Уотсон понял, что можно изучать животных, несмотря на то, что нельзя задать им вопросы или знать, что они думают. Он просто наблюдал связь между стимулами (событиями в среде) и реакциями животного (любым мускульным действием, активностью желез или другим поддающимся идентификации поведенческим актом). Почему бы, доказывал он, не подойти столь же объективно к изучению человека. Вскоре Д.Уотсон приспособил введенное русским физиологом Иваном Павловым понятие обуславливания для объяснения большей части поведенческих актов. (Условный рефлекс — это усвоенная реакция на определенный стимул). Д.Уотсон с энтузиазмом заявлял: «Дайте мне дюжину здоровых, хорошо сформировавшихся младенцев и возможность самому заняться их воспитанием, и я гарантирую, что, взяв наугад любого из них, путем научения сделаю из него любого специалиста по своему выбору: врача, юриста, художника, коммерсанта и, если на то пошло, профессионального нищего или вора.

Заслугой бихевиористов является многое из того, что мы знаем о научении, обуславливании и должном использовании вознаграждения и наказания. Бихевиоризм также дал начало модификации поведения. В этом виде терапии принципы научения используются для изменения проблемного поведения, такого, как переедание, беспочвенные страхи и вспышки гнева.

Продолжателем идей Д.Уотсона стал **Беррес Фредерик Скиннер** (1904 -1990). Б.Скиннер полагал, что наше поведение контролируется вознаграждениями, или позитивными подкреплениями. С целью исследования научения Б.Скиннер соорудил камеру обуславливания, или «ящик Скиннера». С ее помощью он мог предъявлять стимулы животным и фиксировать специфические реакции. Многие из идей Б.Скиннера о научении возникли на основании его работы с крысами и голубями. Тем не менее, он считал, что те же законы поведения приложимы ко всем организмам, включая людей.

Б.Скиннер был убежден, что «спланированная культура», основанная на позитивном подкреплении, может способствовать желательному поведению. Вопреки распространенному представлению, Б.Скиннер был противником использования

наказания. Крайне важно, говорил он, изменить наше поведение до того, как перенаселенность, загрязнение окружающей среды или ядерная война нанесут сокрушительный удар человечеству. Слишком часто, полагал он, необоснованные вознаграждения являются причиной наших деструктивных действий.

Широкой публике Б.Скиннер, возможно, наиболее известен как человек, научивший голубей играть в настольный теннис, как изобретатель обучающих машин и как создатель механической «няни», которая подозрительно напоминала большой ящик Скиннера. Дочка самого Б.Скиннера Дебора прожила два с половиной года в такой «няне» — камере размером с детскую кроватку, с теплым профильтрованным воздухом, звукопоглощающими стенками, специальными игрушками и большим окном на одной стороне. Но, вопреки газетным сообщениям, Дебору часто извлекали из ящика для ласк и игры. Став взрослой, она говорила: «Думаю, что я была очень счастливым ребенком. Чаще всего ящик критикуют люди, которые не понимают, что он собой представлял».

### ***Гештальт-психология***

Представьте, что вы только что сыграли музыкальное поздравление «С днем рождения» на тубе. Затем вы играете его на скрипке. На скрипке нельзя воспроизвести ни один из звуков тубы. Однако вы замечаете нечто интересное: мелодия по-прежнему легко узнаваема, поскольку отношение между нотами остается тем же.

А что бы произошло, если бы вы сыграли ноты «С днем рождения» в правильном порядке, но в темпе одна нота в час? Отдельные ноты перестали бы быть мелодией. С точки зрения восприятия, мелодия — это нечто большее, чем индивидуальные ноты, которые ее определяют.

Именно подобные наблюдения и дали начало школе гештальта. Гештальт-психология предлагает изучать мышление, научение и восприятие в виде целостных структур, а не путем расчленения опыта на части. Ее лозунг: «Целое больше, чем сумма его частей».

Немецкий психолог **Макс Вертхеймер** (1880-1941 г.) был первым, кто выдвинул идею гештальта, пытаясь объяснить иллюзии восприятия. Позже он способствовал развитию гештальт-психологии как способа понимания не только восприятия, решения задач, мышления и социального поведения, но также искусства, логики,

философии и политики. Ошибочно, говорил он, расчленять психологические события на части, или «элементы», как делали это структуралисты. Подобно мелодии, многие переживания противятся тому, чтобы их разлагали на меньшие составляющие. По этой причине гештальт-подход повлиял на изучение восприятия и личности. Гештальт-психология явилась также вдохновительницей одного из видов психотерапии.

### *Психоаналитическая психология*

По мере того как передовая психология становилась все более научной, австрийский врач **Зигмунд Фрейд** развивал собственные теории. Зигмунд З.Фрейд (1856-1939 гг.). В течение более 50 лет З.Фрейд занимался исследованием бессознательной части психики. В процессе этого он изменил представления о человеческой природе. Его ранние эксперименты со «словесным лечением» истерии считают началом психоанализа. Благодаря психоанализу З.Фрейд обогатил психиатрию психологическими методами лечения.

З.Фрейд считал, что психическая жизнь подобна айсбергу: видима только малая ее часть. Ту область психики, которая лежит за пределами личного осознания, он назвал бессознательным. Согласно З.Фрейду, наше поведение находится под сильным влиянием неосознаваемых мыслей, импульсов и желаний - особенно тех, которые связаны с сексом и агрессией. Идеи З.Фрейда открыли новые горизонты как в психологии, так и в искусстве, литературе и истории.

З.Фрейд предположил, что многие неосознаваемые мысли представляют угрозу, поэтому они оказываются вытесненными (удаленными из сознания). Но иногда, говорил он, эти мысли дают о себе знать в сновидениях, эмоциях или оговорках. («Фрейдовские» оговорки часто бывают комичными; например, студент, опоздавший на занятия, может сказать: «Прошу прощения, я не мог явиться позже»).

З.Фрейд полагал, что все мысли, эмоции и действия детерминированы (обусловлены). Другими словами, ничто не является случайным: если мы копнем достаточно глубоко, то обнаружим причины каждой мысли и действия. З.Фрейд также одним из первых понял, что детство влияет на личность взрослого («Ребенок — отец для человека»). Возможно, более всего З.Фрейд известен как создатель психоанализа — метода психотерапии, который исследует неосознаваемые конфликты и эмоциональные проблемы.

Вскоре некоторые из учеников З.Фрейда начали от него отдаляться и выдвинули собственные теории. Некоторых из тех, кто модифицировал идеи З.Фрейда, стали называть неофрейдистами. Неофрейдисты принимают общие положения теории З.Фрейда, но пересматривают некоторые ее части. Например, многие придают меньшее значение сексу и агрессии и делают больший упор на социальные мотивы и отношения. Среди известных неофрейдистов были Альфред Адлер, Анна Фрейд (дочь Фрейда), Карен Хорни, Карл Густав Юнг, Отто Ранк и Эрик Эриксон. Сегодня идеи З.Фрейда видоизменены настолько, что осталось не много психологов, строго следующих теории психоанализа. Однако наследие З.Фрейда по-прежнему присутствует в различных психодинамических теориях, которые делают упор на внутренние мотивы, конфликты и неосознаваемые силы.

### ***Гуманистическая психология***

Гуманизм — позиция, придающая особое значение пониманию субъективного человеческого опыта. Общим для всех гуманистических психологов является интерес к человеческим проблемам, потенциям и идеалам.

***Карл Роджерс, Абрахам Маслоу*** и другие гуманисты отвергли идею З. Фрейда о том, что личностью управляют неосознаваемые силы. Им также не нравился бихевиористский акцент на контролирующее воздействие среды. Обоим теориям присущ сильный элемент детерминизма (идеи, что поведение обусловлено силами, находящимися вне нашего контроля). Гуманисты же подчеркивают значимость свободы воли, способности делать сознательный выбор. Конечно, на нас влияет прошлый опыт. Тем не менее, гуманисты считают, что люди могут делать свободный выбор в пользу более творческой, содержательной и приносящей удовлетворение жизни.

Гуманисты способствовали повышению интереса к психологическим потребностям в любви, самоуважении, чувстве общности, самовыражении, творчестве и духовности. Подобные потребности, полагают они, так же важны, как наши биологические потребности - в пище и воде. На пример, по их представлениям, новорожденным младенцам, лишенным человеческой любви, может грозить столь же верная смерть, как и младенцам, лишенным пищи.



Гуманисты собирают данные и находят свидетельства, подтверждающие их идеи. Однако они, как правило, проявляют меньший интерес к лечебной психологии как объективной, поведенческой науке. Вместо этого они подчеркивают значимость субъективных факторов, таких, как собственный образ человека, самооценка и система отсчета. Собственный образ — это ваше восприятие своего тела, личности и возможностей. Под самооценкой понимают позитивные и негативные чувства человека по отношению к самому себе. Система отсчета — это ментальная или эмоциональная позиция, используемая для оценки событий. Таким образом, гуманисты стремятся понять, как люди воспринимают себя и окружающий мир.

**Абрахам Маслоу** (1908-1970 гг.). Будучи основателем гуманистической психологии, А. Маслоу проявлял интерес к изучению людей, обладавших исключительным психическим здоровьем. Такие самоактуализированные люди, считал он, полностью используют свои таланты и способности. А. Маслоу предложил свой позитивный взгляд на человеческий потенциал в качестве альтернативы школам бихевиоризма и психоанализа.

Специфической особенностью гуманизма является понятие самоактуализации, введенное А. Маслоу. Под самоактуализацией понимают полноценное развитие своего потенциала и превращение в совершенного человека. Согласно гуманистам, таким потенциалом обладает каждый человек. Гуманисты изыскивают пути, способствующие его проявлению.

В России в 1920-1930 гг. была разработана **теория деятельности**, которая была призвана разрешить имевшиеся в то время в психологии противоречия: с одной стороны ненаучность интроспекции и невозможность объективного наблюдения психики у структуралистов и с другой стороны отказ от сознания бихевиористов в пользу наблюдения наблюдаемого. Теория деятельности позволила проводить эксперименты с психологическими феноменами, поставив их в зависимость от деятельности человека, понимаемой как целенаправленная активность.

Сергей Леонидович Рубинштейн (1918-1989гг.) и Алексей Николаевич Леонтьев (1903-1979 гг.) разрабатывали теорию параллельно и независимо друг от друга, они опирались на труды

Льва Семеновича Выготского (1896-1934 гг.) поэтому в их работах много общего, и оба они считаются ее родоначальниками.

Базовый тезис теории формулируется следующим образом: не сознание определяет деятельность, а деятельность определяет сознание. На основе этого положения в 30-х годах С.Л. Рубинштейн формирует основной принцип: «единство сознания и деятельности». Психика и сознание формируясь в деятельности, в деятельности и проявляются. Деятельность не является совокупностью рефлекторных реакций на внешний стимул, так как регулируется сознанием. Сознание рассматривается как реальность, которая не дана субъекту непосредственно для его самонаблюдения. Сознание может быть познано лишь через систему субъективных отношений, в том числе через деятельность субъекта, в процессе которой субъект развивается. А.Н.Леонтьев уточняет положение С.Л. Рубинштейна: «Сознание не просто проявляется как отдельная реальность, сознание встроено и неразрывно связано с ним».

Одним из основных методологических принципов психологии является принцип реконструкции, введенный С.Л. Рубинштейном. Принцип гласит, что существует подобие между структурами, недоступными непосредственному наблюдению (психика, сознание) и структурами, аккумулирующими взаимодействие первых с окружающим миром (поведение, деятельность), и на этом основании вторые становятся доступны реконструкции.

### **1.5. Основные психологические концепции XXвека**

Когда-то школы мысли были очень похожи на политические партии. Лояльность своей теории была непоколебимой, а столкновения были обычным делом. Сегодня такие точки зрения, как функционализм и гештальт-психология, слились, превратившись в обновленные, более широкие подходы. Кроме того, некоторые ранние системы, такие, как структурализм, полностью исчезли. Разумеется, лояльность и различные специализации по-прежнему существуют. Но сегодня многие психологи стали эклектиками: они пользуются множеством источников и оперируют широким спектром теорий. Как можно понять, рассмотрение мира психического более чем с одной точки зрения весьма полезно. Данное утверждение верно и в другом отношении. Мы быстро превращаемся в общество со множеством

культур. Несмотря на это, современную психологию определяют шесть основных подходов.

#### **Психодинамический подход**

Ключевая идея: поведение направляют силы внутри человеческой личности, которые часто бывают скрытыми или неосознаваемыми.

Делает упор на внутренние импульсы, желания и конфликты, прежде всего, неосознаваемые; рассматривает поведение как результат столкновения сил внутри личности; придерживается скорее негативного, пессимистического взгляда на человеческую природу.

#### **Бихевиористский подход**

Ключевая идея: поведение формируется и контролируется средой, окружающей человека. Делает упор на изучение наблюдаемого поведения и результаты научения; придает значение влиянию внешних вознаграждений и наказаний; нейтральный, научный, скорее механистический взгляд на человеческую природу.

#### **Гуманистический подход**

Ключевая идея: поведение обусловлено собственным образом человека, субъективным восприятием мира и потребностями в личностном росте.

Направляет внимание на субъективный, сознательный опыт, человеческие проблемы, потенции и идеалы; делает упор на собственный образ и самоактуализацию при объяснении поведения; позитивный, философский взгляд на человеческую природу.

#### **Биопсихологический подход**

Биопсихология — быстро развивающаяся область знаний. Биопсихологи рассчитывают объяснить любое поведение в терминах физических механизмов и химических реакций, таких, как активность головного мозга и генетика. Их оптимизм базируется на впечатляющих новых открытиях, касающихся связи мозга с мышлением, чувствами, восприятием, аномальным поведением и другими важными вопросами.

Ключевая идея: поведение человека и животных является результатом внутренних физических, химических и биологических процессов.

Стремится объяснить поведение деятельностью головного мозга, нервной и эндокринной систем, физиологией, генетикой,

биохимией и эволюцией; нейтральный, редукционистский, механистический взгляд на человеческую природу.

### **Когнитивный подход**

Еще одна стремительно расширяющаяся область — когнитивная наука. Фактически можно с полным правом сказать, что в психологии произошла «когнитивная революция». Когнитивная способность означает мышление или познание. Когнитивные психологи изучают мысли, ожидания, память, речь, восприятие, решение задач, сознание, творчество и другие ментальные процессы.

Ключевая идея: значительную часть человеческого поведения можно объяснить в терминах ментальной обработки информации.

Интересуется мышлением, познанием, восприятием, пониманием, памятью, принятием решений и суждением; объясняет поведение в терминах обработки информации; нейтральный взгляд на человеческую природу, скорее уподобляемую компьютеру.

### **Деятельностный подход**

Деятельность является целенаправленной активностью, чем она отличается от поведения, более объемного явления. В ней отражаются феномены психического.

Ключевая идея: деятельность — это совокупность действий, направленных на достижение целей (по Рубинштейну). Она раскрывается через систему действий и операций. Основные виды деятельности: игра, учеба, труд, являются доминирующими в разных возрастах и дают ключ к пониманию развития человека.

Деятельностный подход, таким образом, позволяет «увидеть» психику. Особенностью такого понимания психического является включение в схему свободы воли человека, что в свою очередь говорит о позитивном взгляде на природу человека.

Благодаря полиморфной картине психологического знания можно выделить особенное место психологического знания в системе наук. Его хорошо определяет треугольник А.М. Кедрова — он помещает психологию в треугольник, вершинами, которого являются гуманитарное знание, социальные науки и естественнонаучное знание. Это дает понимание объединения в системе психологического знания — здесь есть составляющая — наук о человеке, социальной психологии и биологической психологии.

## **1.6. Современная психология как область профессиональной занятости**

Разница между специальностями психолог и психиатр наверное ясна всем. Но специальности психоаналитик, клинический психолог и психиатр разделить будет уже труднее. Все вышеперечисленные имеют сферой своих интересов эмоциональные и другие личностные проблемы и специализируются в клинической психологии. Психоаналитик - это консультант – психолог, помогающий устранить легкие эмоциональные и поведенческие нарушения, в рамках психоанализа. Так же, только не прибегая к психоанализу, можно определить консультирующего психолога. И клинический психолог и психиатр занимаются изучением и коррекцией психологических и эмоциональных нарушений. Разница обнаруживается в подходах и акцентах проблемы. Психиатр - это человек, имеющий медицинскую подготовку, имеющий возможность лечить не только словом, но и лекарствами, способный диагностировать и лечить психические заболевания. В то время как психолог, равно как и клинический психолог, должен обладать навыками и ученого и терапевта, но не обязательно является врачом. В настоящее время в США психологи-консультанты добиваются права выписывать рецепты – возможно, грани стираются.

## **1.7. Психология, псевдопсихология и парapsихология**

Можно сказать, что психология, в некоторых случаях, позволяет составить достаточно адекватный портрет личности.

Одним из достоинств высшего образования, принято считать способность к критическому мышлению – способности оценивать, сравнивать и анализировать информацию. Однако критическое мышление вовсе не означает скептического отношения к идеям, оно подразумевает именно готовность активно оценивать их, признавая, что истинное знание появляется в результате постоянного пересмотра и расширения понимания мира. Говоря о психологии, нужно применить критическое мышление к рассмотрению так называемым псевдопсихологиям: хиромантии, френологии (френология ставит способности человека в зависимость от формы его черепа, была популяризована в XIX веке Францем Галлем, его последователи открыли область мозга, отвечающую за воинственность человека,

впоследствии, она оказалась центром слуха), физиогномики и астрологии. К этому списку можно причислить и графологию, в той ее части, когда она пытается нарисовать точный портрет личности, не подвергая сомнению возможность выяснения по почерку таких характеристик, как пол, возраст, род занятий. Итак, псевдопсихологией можно назвать любую необоснованную систему знаний, рисующую черты личности. Научная психология, как мы выяснили, имеет теоретическую базу, связанную между собой закономерностями, проверенными практикой и возможность прогнозирования явлений на этой основе. Массив знаний псевдопсихологий получен в результате житейского наблюдения и не имеет закономерных связей, теоретические основы редко подтверждаются практикой, а прогноз формулируется так широко, что часто становится противоречивым. Не отвергая огульно все новые нарождающиеся и пока не получившие научного статуса знания, нужно отдавать себе отчет, что многие из них никогда не получают этот статус, а получить его можно, лишь представив доказательства. Имеется несколько причин, благодаря которым псевдопсихологи, несмотря на свидетельствующие против них факты продолжают процветать:

- не критическая оценка – желание верить в возможность точного житейского прогнозирования;
- иллюзия позитивных примеров – нам свойственно запоминать только ту часть житейских прогнозов, которая подтвердилась;
- и так называемый эффект Барнума – «Всегда имейте немного чего-нибудь для каждого». Он объясняет то, что в целом положительный и широко сформулированный прогноз любым человеком будет воспринят как правдивый.

Один из феноменов восприятия человеком окружающей реальности, также требующим подключения критического мышления, является экстрасенсорное восприятие, которое подразумевает способности к восприятию происходящего способами, не объяснимыми с позиций известных сенсорных возможностей. Экстрасенсорное восприятие изучается в рамках парапсихологии. Парапсихологи ищут ответы на вопросы, возникающие на основе трех базовых форм, которые может принимать экстрасенсорное восприятие: ясновидение, телепатия, предвидение

*Ясновидение* - подразумеваемая способность воспринимать события или получать информацию путями, которые кажутся непреодолимыми из-за расстояния или обычных физических преград.

*Телепатия* - подразумеваемая способность читать мысли другого человека.

*Предвидение* - подразумеваемая способность воспринимать и точно предугадывать грядущие события. Предвидению часто приписывают форму пророческих снов.

В рамках парапсихологии рассматривается еще одно явление, которое не относится к разновидностям восприятия, а к взаимодействию человека со средой - *психокенез*. Это подразумеваемая способность оказывать влияние на неживые объекты посредством силы воли.

Всем, кто имел даже минимальный опыт столкновения с ясновидением и телепатией, сложно усомниться в существовании экстрасенсорного восприятия. Но трудность исключения совпадений делает проявления экстрасенсорного восприятия менее убедительными, чем они могут показаться. Здесь стоит вспомнить о том, что человеку свойственно запоминать случаи, подтверждающие события, в которые хочется верить независимо от того, каково числовое соотношение подтвердившихся и неподтвердившихся случаев. Однако субъективные ощущения и предположения не доказывают существование экстрасенсорного восприятия. Если благодаря случайности предчувствие оправдалось, оно может быть интерпретировано как экстрасенсорное восприятие. А если оно не подтвердилось, о нем просто забывают. Многие люди не понимают этого, но подобные совпадения достаточно часты. Фактически мы должны ожидать их, не считая их чем-то странным или загадочным.

После 130 лет исследований все еще невозможно окончательно сказать, существует ли экстрасенсорное восприятие. К сожалению, при внимательном взгляде пси-эксперименты часто выявляют серьезные проблемы с их очевидностью и повторяемостью. Однако быть скептиком не означает быть противником. Это означает только, что вы не убеждены. Конечно, нельзя считать, что научной демонстрацией экстрасенсорного восприятия будет набор инструкций, позволяющей каждому продемонстрировать эти феномены. У всех людей разные способности, в том числе, и к ощущению и восприятию. Но на данный момент можно сказать, что

наиболее тщательные научные исследования дали отрицательный результат.

## **Лекция 2. Биопсихология**

***Биопсихология как область исследования. Область психического: психика и сознание. Нерв и нейрон. Нервная система как основа сознания человека. Головной мозг. Третья коммуникативная система организма***

### **2.1. Специфика нейропсихологии**

**Биопсихология** – исследование того, как биологические процессы, прежде всего деятельность головного мозга, нервной и эндокринной систем связаны с сознанием, психикой и поведением человека.

Основной проблемой биопсихологии является связь физиологических и психических процессов. Чтобы проследить эту связь нужно выделить основные понятия психического и биологического и попытаться их сопоставить.

### **2.2. Область психического**

Психика – способность высокоорганизованной материи с той или иной степенью адекватности отражать окружающую реальность и на основе этого отражения регулировать деятельность. Именно психика позволяет органично связать физическое тело с окружающей его средой, она является мерой адекватности нашего поведения, включения в социум. **Психику – объемное сложное образование можно представить через систему составляющих: психические процессы, состояния, свойства и образования. Психические процессы** представлены чувствами, волей и познавательными процессами, среди последних целая цепочка процессов: ощущения, восприятие, представления, мышление. **Психические состояния** характеризуют эмоциональную сферу человека – подъем, усталость и т.д. **Психические свойства** – темперамент, характер, способности. **Психические образования** – знания, умения, навыки и привычки.

Мир психического объединяет человека и животных, что делает их субъектами психологии, позволяя проводить часть



исследований на животных и переносить результаты на человека. Однако субъекты неравнозначны. Специфика отличия человека и животных в психической сфере – вопрос дискуссионный. Есть некоторые положения, которые обычно выделяют как ключевые для решения этого вопроса:

- Особый характер познавательных процессов.
- Трансляция накопленного опыта внегенетическим путем.
- Образное, словесно-логическое мышление.
- Высшие нравственные чувства (любовь к Родине и т.д.).
- Специфические социальные потребности (эстетические, творческие и т.д.).
- Способность к рефлексии.
- Воображение, фантазийное мышление.
- Коммуникативные, групповые процессы.
- Сложная структура сознания: бессознательное, предсознательное, сознание.

Выделяет человека из животного мира наличие *сознания* – *высшей функции психики, дающей человеку способность к самосознанию и саморегуляции*. Вопрос о том, что такое сознание, не решен психологией окончательно, но можно представить основные положения, определяющие его:

Высшая форма психики, результат коллективного образа жизни людей, наличия речи и внегенетического способа передачи информации.

Способность психического отображения деятельности, превращения объективного созерцания предмета в субъективное содержание духовной жизни человека.

Функция мозга, сущность которой в ее адекватном, активном обобщенном отражении окружающей реальности, построении субъектом неотчуждаемой от него картины мира и саморегуляции на этой основе.

*Поле сознания* как сложное системное образование можно представить несколькими компонентами: *телесно-перцептивный* (ощущения, восприятие, представления), *логико-понятийный* (задатки, способности, интеллект), *эмоционально-чувственный* (аффекты, эмоции, чувства), *ценностно-мотивационный* (мотивы, ценности, установки).

Отражение этих компонентов мы и попытаемся найти в биологической основе психики.

### 2.3. Область биологического

#### 2.3.1. Нерв и нейрон

Головной мозг размером примерно с большой грейпфрут. Имея вес около 1400 г, он состоит из 100 миллиардов нейронов, индивидуальных нервных клеток. Нейроны передают и обрабатывают информацию. Они приводят в действие мышцы и железы. Каждый нейрон связан с 15 000 других нейронов. Одиночный нейрон может не многое, однако когда нейроны объединяются, они создают магические сети интеллекта и сознания. Нейроны образуют длинные цепи сообщающихся между собой клеток. Каждый нейрон получает сигналы от других нейронов, обрабатывает их и посылает дальше.

Части нейрона: *Дендриты* – волокна нейрона, которые принимают входящие сигналы; по дендритам сигнал проходит к соме. *Сома* – основное тело нейрона, его думающая область. Именно сома решает передавать сигнал дальше или эта информация является незначительной. Зависит возможность передачи сигнала от его электрической силы – сигнал передается, если превышает потенциал покоя нервной клетки, он примерно – 50 милливольт; *Аксон* – волокно, которое выносит информацию из тела нервной клетки (длина некоторых аксонов 0,1мм, а некоторых до 1 м.; *Терминалы аксона* – ветвистые волокна на концах аксонов, именно они позволяют увеличить количество соединений с другими нервными клетками;

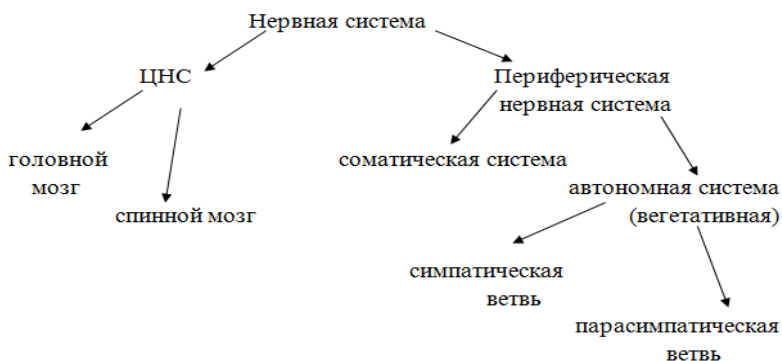
Передаваемая информация или нервный импульс имеет в основном электрическую природу, именно поэтому электрическая стимуляция головного мозга приводит к изменениям в поведении, а сообщение между нейронами имеет химическую природу. Микроскопическое пространство между двумя нейронами, через которое передаются сигналы, называют синапсом. Когда нервный импульс достигает окончания терминала аксона, в *синаптическую щель* выделяются *нейротрансмиттеры* – химические вещества, которые изменяют активность других нейронов. Нейротрансмиттеры пересекают синаптическую щель и достигают особых участков другого нейрона – рецепторных. Рецепторные участки – это крошечные зоны в клеточной мембране, чувствительные к

нейротрансмиттерам. Эти участки есть на сине и дендритах, а также в мышцах и железах. Сейчас известно более 30 нейротрансмиттеров: ацетилхолин (активирует мышцы), адреналин, норадреналин, серотонин, допамин, гистамин и различные аминокислоты. Многие вещества и лекарственные препараты в своем действии имитируют, дублируют или блокируют эти субстраты. На более сложную деятельность мозга оказывают влияние химические вещества, называемые нейропептидами, они передают сигналы непосредственно. По-видимому, эти химические вещества регулируют активность нейронов, в ходе этого они воздействуют на память, эмоции, настроение и т.д. Например: прикасаясь к горячему, мы отдергиваем руку – сигнал к этому действию передают нейротрансмиттеры, но боль может заставить головной мозг выделять энкефалины – нервные регуляторы, снимающие боль и стресс, родственные химические вещества эндорфины, выделяемые гипофизом, позволяют уменьшить боль.

Нейрон – индивидуальная нервная клетка, а объединение больших пучков аксонов и дендритов называют нервом.

### 2.3.2. *Нервная система*

По аналогии с системой кровообращения было сделано предположение, что нервные пути также объединены в систему. Сегодня представление о систематической деятельности нервных клеток человека является определяющим в понимании психического.



Основой нервной системы является головной мозг – конечная станция всех сигналов. Головной мозг связан с телом посредством кабеля – спинного мозга. От спинного мозга сигналы распространяются через периферическую нервную систему. Она состоит из соматической, которая передает сигналы к органам чувств и мышцам скелета и обратно и автономной (вегетативной) которая обслуживает внутренние органы и железы. Деятельность вегетативной нервной системы строится на балансе двух ее ветвей – симпатической и парасимпатической. Симпатическая ветвь – возбуждает организм. Парасимпатическая – приводит в состояние покоя. Симпатическая ветвь – побуждает организм к действию, к борьбе за спасение. Парасимпатическая – наиболее активна после стрессового состояния или эмоционального события, она также способствует поддержанию на умеренных уровнях сердцебиения, дыхания, пищеварения. Конечно, обе ветви находятся в действии постоянно, но их объединенная работа определяет состояние организма.

Спинальный мозг состоит из 31 пары спино-мозговых или спинальных нервов и 12 пар черепных. Спинальные нервы поддерживают связь организма с головным мозгом, хотя в некоторых случаях спинной мозг может работать автономно, только ставя в известность головной мозг. Таким феноменом является рефлекторная дуга – сложная серия реакций организма на внешний раздражитель, являющаяся для организма человека самым простым ответом.

### ***2.3.3. Головной мозг***

Огромное значение для психологии имеет изучение головного мозга.

Основные методики исследования головного мозга:

*клиническое исследование* – интенсивное изучение поведения индивида, в частности страдающего от какой-либо травмы мозга. Дает возможность условно приписать определенным частям мозга некоторые функции;

*абляция* – хирургическое удаление ткани, вызванное медицинской необходимостью, также позволяет выяснить особенности функционирования мозга;

*электролезия* - электрическая стимуляция ткани мозга. Позволяет воздействовать на сознание и поведение благодаря электролитической коммуникации нервных клеток;

*КТ* - компьютерная томография – рентгеновское изображение головного мозга улучшенное, с помощью возможностей компьютера;

*МРИ* - магнитно-резонансное сканирование – трехмерная картина головного мозга;

*ПЭТ*- позитронно-эмиссионная томография - компьютерная картина активности головного мозга, основанная на усвоении мозгом слаборадиоактивной глюкозы;

Вес мозга у новорожденного – 350 грамм, у взрослых мужчин – 1400г, у женщин 1250г. Каждая раса имеет свой средний вес мозга: европеоиды – 1375г, монголоиды – 1330г, негроиды – 1245г, австралоиды – 1185г (данные приведены по мужчинам).

У европеоидов максимальный вес мозга достигается к 25 годам, у большинства монголоидов к 40 годам, а затем, после 50 лет, он уменьшается в год на 10 г. Однако «больше» не всегда значит «лучше». Например, у женщин речевые задачи активизируют оба полушария головного мозга, тогда как у мужчин только одну, что дает возможность женщинам лучше восстанавливаться после инсульта. Мозг слишком сложная система, чтобы проводить подобные параллели. Безусловно, что животные превосходят человека во всем, что касается силы, скорости и сенсорики, единственная область нашего превосходства - это интеллект, но имеют ли люди самый большой головной мозг? Нет – мозг слона 5,85 кг, а кита – 8,5 кг. Согласно фольклору, человек с высоким лбом и большой головой, скорее всего, наделен умом. Но, вероятно, интеллект зависит от эффективности работы головного мозга в гораздо большей степени, чем от его объема. Американские психологи измерили при помощи ПЭТ-сканирования активность мозга людей, подвергавшихся тестированию на способность логического суждения. Как это ни удивительно, мозг тех, кто показал более низкие результаты, потреблял большее количество глюкозы, т.е. работал более интенсивно, и наоборот. Менее эффективный мозг работает более усердно и, тем не менее, добивается худших результатов. Кроме того, основная мыслительная активность проходит в коре головного мозга, которая весьма незначительно влияет на весовой показатель.

### ***2.3.3.1. Церебральная кора***

Непосредственно под черепной коробкой находится большой мозг. Большой мозг – это высшая область головного мозга человека.

Его внешний слой называют корой большого мозга (церебральной корой). Хотя кора мозга толщиной только 3 миллиметра, она содержит 70% нейронов центральной нервной системы. Без коры люди были бы не намного умнее овощей. Кора состоит из двух полушарий, которые соединены толстой связкой – мозолистым телом. Левое полушарие мозга контролирует, главным образом, правую сторону тела. Правое полушарие – левую. Поражение правого полушария может вызвать пространственную недостаточность. Пациенты, страдающие ею, не замечают левую сторону видимого пространства. Мозолистое тело – это система сообщения между полушариями, координирующая их совместную работу. Мозолистое тело имеет больший размер у музыкантов с классической подготовкой, профессиональных водителей, чем у людей, не имеющих отношения к музыке и вождению автотранспорта. Понять назначение мозолистого тела можно, исследуя пациентов, перенесших операцию по расщеплению мозга, ее еще недавно делали, чтобы устранить тяжелую эпилепсию. У таких пациентов встречается своеобразное осложнение - феномен два мозга в одном теле. Он проявляется в неслаженной работе, например, левой и правой руки – такой человек может одной рукой одеваться, а другой производить обратное действие. Объем мозолистого тела от рождения больше у девочек, чем у мальчиков. В процессе прижизненного научения в период до достижения мозгом максимальной массы можно изменить объем мозолистого тела.

Кора большого мозга кроме полушарий более мелкими бороздками разделена на доли, которым с определенной степенью условности можно приписать определенные функции. Затылочные доли – зрительная область, но не прямое, а преобразованное отображение увиденного (глаз - смотрит, а мозг - видит). Теменные доли - телесные ощущения: осязание, температура, давление. Важно, что размер чувствительных участков мозга отображает чувствительность органов, а не их размер, например, размер области, отвечающей за чувствительность губ больше области отвечающей за чувствительность спины. Височные доли - центр звуковой информации, а левая височная доля у большинства людей содержит также речевой центр. Вследствие повреждения речевого центра может возникнуть афазия - человек знает, что он хочет сказать, но говорит другое: сон – слон. Или агнозия – умственная слепота –

неспособность идентифицировать видимые объекты, видя предмет, больной может его описать, нарисовать, но не может назвать, называет, если подключаются другие анализаторы (потрогать). Лобные доли – отвечают за мыслительные способности.

Функции головного мозга разделяются следующим образом: у 95 % взрослых преимущественно задействовано в производстве и обработке речевых сигналов левое полушарие, оно обладает превосходством в математике, определении времени, ритма; правое полушарие реагирует только на простейший язык и счет, а также невербальные реакции, но лучше распознает узоры, лица, мелодии, решает конструкторские задачи, рисует картинку, распознает эмоции. В общем случае можно сказать, что левое полушарие последовательно обрабатывает информацию, а правое обрабатывает ее целостно. Разумеется, нужно помнить, что такое деление функций полушарий является условным, т.к. в каждый момент времени активен весь мозг. Но можно сказать, что студенты, мозг которых преимущественно активизирует для мышления правое полушарие, специализируются в журналистике, музыке, изобразительном искусстве, словесной коммуникации и архитектуре, а левостороннее предпочтение связано с управлением, программированием, математикой, юриспруденцией, медициной и педагогикой.

### ***2.3.3.2. «Ведущая рука» и организация головного мозга***

У животных соотношение левопалых и правопалых особей составляет 50 на 50. В человеческом сообществе это соотношение 20 к 80. В связи с этим и на основании многочисленных исследований была принята гипотеза о том, что предпочтительное использование правой руки людьми связано со специализацией левого полушария в продуцировании речи.

Леворукость имеет давнюю и незаслуженно плохую репутацию. Левшей обвиняли в неуклюжести, упрямстве и плохой приспособляемости, но психология утверждает, что все это неверно, неуклюжесть левшей это только результат жизни в праворуком мире. Руки не отличаются по своей силе или ловкости, подвижность доминантной руки – внешнее выражение моторного контроля, осуществляемого одной стороной головного мозга. Если вы правша, то контролированием вашей доминантной руки занимается большая область левой половины вашего мозга.

Большинство людей –77% отличаются сильно выраженной право- или леворукостью. Остальные демонстрируют непостоянство предпочтений. В тоже время у леворукого человека не обязательно доминирует правое полушарие, т.к. продуцирующее речь доминантное полушарие может находиться в противоположной стороне. Около 97% правшей обрабатывают речь в левом полушарии, и оно является доминантным, 68% левшей продуцируют речь левым полушарием подобно правшам. У почти 19% левшей и 3% правшей используется для языка правое полушарие. У некоторых леворуких (12%) используются при обработке языка оба полушария. В целом 94% населения для работы с языком используют левое полушарие. Единственный надежный способ определить какое полушарие доминирует, – подвергнуться медицинской проверке, включающей кратковременную анестезию одного из полушарий. Существует любопытное наблюдение – манера держать ручку при письме, которая может дать подсказку: леворукие, держащие ручку под острым углом, и праворукие с согнутым положением кисти – правое полушарие.

Ученые установили, что чаще всего предпочтение определенной руки обнаруживается еще до рождения, и соответственно переучивание ребенка на другую руку может вызвать проблемы с устной речью и чтением. У большинства левшей леворукость генетическая, однако встречается и приобретенная - травматическая – травматические левши обычно недоношенные или рожденные ногами в перед, такие дети чаще страдают аллергией и сложностями в обучении.

Сама по себе леворукость не наследуется, наследуется только степень рукости. Генетическая леворукость не влияет на уровень умственных способностей, но дает определенные преимущества – визуальные способности, ориентация в трехмерном пространстве - среди этих людей много художников, архитекторов (Леонардо, Микеланджело, Пикассо).

Специализацию одного из полушарий головного мозга в способностях – называют латерализацией – мозг левшей менее латерализован, чем у правшей. Левши более симметричны по всем показателям, включая отпечатки пальцев. Преимуществом меньшей «кривобокости» мозга можно считать математические и музыкальные способности, а также меньшую степень утраты речевых навыков, в случае черепно-мозговой травмы одного из полушарий.



### **2.3.3.3.Подкорка**

Человек может потерять значительную часть большого мозга и все-таки выжить, но области, находящиеся под корой большого мозга, уникальны и незаменимы для жизни человека. Подкорка лежит под корой и полностью ею покрыта, ее можно разделить на *ствол мозга* или задний мозг, *средний мозг* и *передний мозг*. Передний мозг включает в себя кору большого мозга, а средний можно представить как связующее звено между передним и задним мозгом, т.о. основная значимость принадлежит заднему мозгу. В месте соединения с головным мозгом спинной мозг расширяется и переходит в ствол мозга. Ствол мозга состоит из продолговатого мозга и мозжечка. Продолговатый мозг содержит центры, контролирующие жизненно важные функции: частоту сердцебиения, дыхание, глотание и т.д. Различные лекарства, заболевания и травмы могут нарушить деятельность продолговатого мозга и составить угрозу жизни человека. Мозжечок – регулирует положение тела в пространстве, мышечный тонус и координированную работу мышц, и играет определенную роль в хранении информации, связанной с привычками. Информацию об особенностях его функционирования дает клиническое наблюдение за больными, страдающими мозжечковой дегенерацией. Мозжечковая дегенерация – заболевание, при котором появляются тремор, головокружение, мышечная слабость, а затем больным становится трудно стоять, ходить и самостоятельно питаться.

Внутри продолговатого мозга расположена ретикулярная формация, которая отвечает за внимание и бдительность, т.е. отдает предпочтение тем или иным из возникающих в головном мозгу нервным импульсам.

Передний мозг, кроме коры, которую мы уже рассмотрели, включает лимбическую систему. Лимбическая система состоит из таламуса, гипоталамуса, гиппокампа и миндалевидного тела. Лимбическая система отвечает, прежде всего, за продуцирование эмоций и мотивированное поведение: ярость, страх, сильное возбуждение берут свое начало в различных точках лимбической системы. Несколько областей лимбической системы функционируют в качестве путей «удовольствия» - алкоголь, никотин и такие наркотики как кокаин, амфетамин, героин и марихуана действуют именно на эти области.

С определенной степенью достоверности можно сказать, что таламус (парный орган) является конечной станцией анализа сенсорных сигналов (за исключением обоняния), т.е. преобразует ощущения в восприятие и представления. Он играет определенную роль в функционировании оперативной памяти. Гипоталамус контролирует эмоции, мотивацию и пути удовольствия, объясняя многие странности страдающих от наркотической зависимости.

Гиппокамп (парная структура) – аккумулирует информацию, полученную путем прижизненного научения, создавая долговременную и оперативную память. Может быть, именно в нем ключ к пониманию невозможности восстановления клеток головного мозга – их обновление привело бы к потере памяти. Уменьшение объема гиппокампа является одним из признаков болезни Альцгеймера.

Миндалевидное тело - это фактически несколько отдельно функционирующих ядер, которые условно объединяют за счёт близости ядер друг к другу. В мозге две миндалины — по одной в каждом полушарии. Миндалевидное тело играет ключевую роль в формировании эмоций, является частью лимбической системы. У людей и у других животных эта подкорковая мозговая структура участвует в формировании как отрицательных (страх), так и положительных эмоций (удовольствие). Её размер положительно коррелирует с агрессивным поведением. У людей это самая сексуально-диморфная структура мозга — у мужчин после кастрации она сжимается более чем на 30 %. Предполагается, что такие состояния, как беспокойство, аутизм, депрессия, пост-травматический шок и фобии связаны с ненормальным функционированием миндалевидного тела.

Нужно сделать оговорку, что представленное рассмотрение мозга является значительным упрощением, в действительности, приписывание каждой части мозга определенных функций верно лишь наполовину, мозг более сложная система, обрабатывающая информацию всеми частями одновременно. При этом соотношение отвечает положению: целое больше чем сумма его частей, т.е. получаемый результат превосходит ожидаемый от простого суммирования.

## 2.4. Третья коммуникативная система

Важно отметить, что наша психическая сфера является функцией деятельности не только одной нервной системы, в качестве третьей коммуникативной системы организма можно отметить эндокринную систему. Эндокринная система состоит из желез, которые выделяют непосредственно в кровь и лимфатическую систему химические вещества, называемые гормонами.

Хотя мы редко осознаем это, гормоны влияют на нас множественным образом: количество гормонов надпочечников возрастает в стрессовых ситуациях, андрогены, выделяемые в момент проявления сильных эмоций, интенсифицируют формирование памяти.

Главенствующей железой часто называют гипофиз – шарик размером с горошину, свисающий в основании головного мозга, а деятельностью гипофиза управляет гипоталамус, проявляя связь между эндокринной системой и головным мозгом. Одна из основных функций гипофиза – выделение гормона роста, который ускоряет развитие тела. Если гормона роста выделяется недостаточно, происходит развитие гипофизарного карлика, избыточное его количество вызывает гигантизм. Большое количество гормона роста, выделяющееся после окончания роста, приводит к акромегалии – увеличению отдельных деталей лица и тела.

Гипофиз является главой эндокринной системы, так как он еще и управляет деятельностью других желез. Назовем основные из них, деятельность которых является принципиальной с точки зрения рассмотрения психического.

Шишковидная железа – вырабатывает определенное количество мелатонина в соответствии с различной освещенностью, позволяя контролировать биологические ритмы, содержание увеличивается в сумерки.

Щитовидная железа – регулирует обмен веществ - метаболизм – скорость, с которой в организме распространяется и вырабатывается энергия. Регуляция происходит при помощи группы гормонов. Гипотиреоз и гипертиреоз – недостаточная и избыточная ее функция - оказывает значительное влияние и на нервную систему, на внешний вид человека и поведение человека.

Надпочечные железы вырабатывают адреналин, который связывают со страхом – он стремится возбудить организм, и

норадреналин, также возбуждает организм, но его связывают с гневом.

Повышенная секреция половых гормонов – вирилизм – избыточность мужских признаков – у женщины борода, у мужчин низкий плохопонимаемый голос, в детстве – преждевременная пубертатность (5-летняя девочка родила сына). Большинство анаболических стероидов, принимаемых спортсменами, чтобы нарастить мышечную массу - синтетический тестостерон - андроген. Нет доказательств, что стероиды улучшают спортивные достижения, но они точно дают значительные побочные эффекты – огрубление голоса и облысение у женщин, импотенция - у мужчин, кроме того, они могут вызвать манию, суицидальную депрессию и девиантное поведение – стероидную ярость.

Рассмотрев психическую и физиологическую сферу человека мы можем попытаться соотнести их обнаружив в физиологии – отдельных уголках нервной и эндокринной систем – корни психических явлений. Такое соотнесение приводит к позиции монизма, на которой стоит биопсихология – напрямую соотнося сознание и нервную систему. Однако если рассмотреть память как пластичность нейронных ответов и биохимическую реакцию, то исчезает феномен психического, но, конечно же, остается вечная проблема тела и души, которую не могут до конца объяснить естественнонаучные методы. Психология сегодня не сводится только к монизму, она предлагает сложный множественный взгляд, возвращающий нас к понятиям внесущности и внеположенности в понимании психического.

## **Лекция 3. Введение в педагогику**

*Педагогика как наука; основные категории педагогики; связь педагогики с другими науками; система педагогических наук*

### **3.1. Педагогика как наука**

Педагогика как наука в отличие от житейских знаний в области воспитания и обучения обобщает разрозненные факты, устанавливает причинные связи между ними. Она отвечает на вопросы

о том, какие и почему происходят изменения в развитии человека под влиянием обучения и воспитания.

Для определения педагогики как науки важно установить границы ее предметной области, ответив на вопрос: что же она изучает? Поэтому необходимо осмысление объекта и предмета педагогики.

*Объект* — это область действительности, которую исследует данная наука. *Предмет* — способ видения объекта с позиций этой науки.

В определении объекта и предмета педагогики существуют разные точки зрения. Некоторые ученые *объектом педагогики* считают *воспитание*, другие — *образование*. В последние годы ученые все чаще отдают приоритет образованию, понимая его как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства.

*Предметом* педагогики является *педагогический процесс* — специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников.

Педагогика исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса, разрабатывает теорию и технологию его организации, совершенствует содержание и создает новые организационные формы, методы и приемы педагогической деятельности воспитателей и воспитанников. При этом воспитательное воздействие на личность человека понимается очень широко. Любое воздействие на личность с целью преобразования ее качеств и свойств для блага этой личности можно расценивать как педагогическое. Таким образом, в сферу педагогических интересов попадают не только субъект процесса обучения, но и люди разного возраста, которым требуется помощь в коррекции социального поведения.

*Педагогика* – это наука о воспитании, обучении и образовании человека любого возраста.

Педагогическая наука осуществляет те же функции, что и любая другая научная дисциплина: общетеоретическую, прогностическую и практическую.

*Общетеоретическая функция* педагогической науки состоит в теоретическом анализе закономерностей педагогического процесса. Наука описывает педагогические факты, явления, процессы; объясняет, по каким законам, при каких условиях, почему они протекают; делает выводы.

*Прогностическая функция* педагогики заключается в обоснованном предвидении развития педагогической реальности (какой, например, будет школа будущего, как будет изменяться контингент учащихся и т.п.). На базе научно обоснованного прогноза становится возможным более уверенное планирование. В области воспитания значимость научных прогнозов исключительно велика, ибо по своей природе воспитание устремлено в будущее.

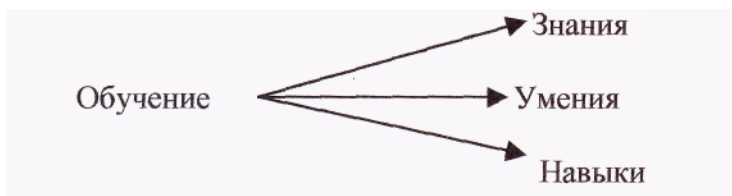
*Практическая (преобразовательная, прикладная) функция* педагогики состоит в том, что на основе фундаментального знания совершенствуется педагогическая практика, разрабатываются новые методы, средства, формы, системы обучения, воспитания, управления образовательными структурами.

Единство всех функций педагогики позволяет наиболее полно решать задачи педагогического процесса в различных типах образовательно-воспитательных учреждений.

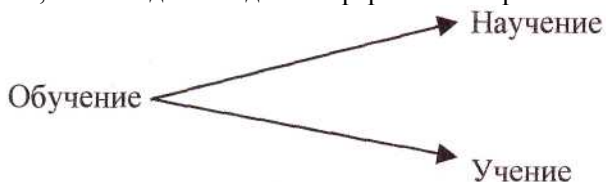
### **3.2. Основные категории педагогики**

Многие термины в области педагогики произошли из греческого языка. Слово «педагогика» - воспитание и обучение подрастающего поколения. Изначально педагогом называли раба, который за руку вел ребенка в школу, постепенно в процессе эволюции функции этого человека были расширены и педагогом стали называть человека, ведущего других по жизни. С годами это определение уточнялось, конкретизировалось, но суть его сохранилась до сих пор: педагогика - наука о специально организованной, целенаправленной и систематической деятельности по формированию личности человека. Она рассматривает содержание, формы и методы воспитания, образования и обучения.

Основные категории педагогики соответственно: ***образование, воспитание, обучение.***



**Обучение** - важное средство образования и воспитания. Под обучением понимается процесс передачи и активного усвоения знаний, умений и навыков, а также способов познавательной деятельности, необходимых для непрерывного образования:



Базовыми понятиями педагогики являются: **преподавание** (или научение) - деятельность тех, кто обучает; **учение** - деятельность тех, кто учится;

Обучение - это целенаправленное, заранее спроектированное общение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания. Обучение является важнейшим средством формирования личности и, в первую очередь, умственного развития и общего образования. **Знания** — конкретные взаимосвязанные факты, системы понятий, законы, правила, отражающие определенные закономерности, а также теоретические обобщения и базовые термины. **Умения** - практические действия, которые обучаемый может совершить на основе полученных знаний и которые, в свою очередь, могут в дальнейшем способствовать получению новых знаний. **Навыки** – умения, доведенные до автоматизма, т.е. производимые без особого контроля со стороны сознания.

Процесс обучения имеет две функции: развивающую и воспитательную. Развивающая означает, что во время обучения происходит развитие, но обучение не влечет развитие автоматически, само собой, личность развивается только в процессе деятельности. Воспитательная - тоже не автоматически вытекает из обучения, кроме того, нужно отметить особую сложность реализации

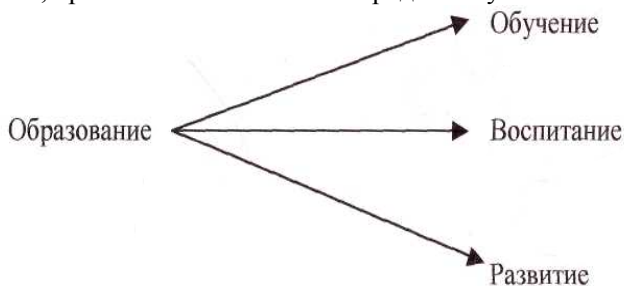
воспитательной функции связанную с влиянием различных внешних факторов: семья, микросреда и т.д.

Можно сказать, что в процессе обучения человек получает образование, но нужно помнить, что на практике все эти процессы взаимообусловлены, т.е. один является следствием и причиной другого.

Образование обеспечивает, в конечном счете, определенный уровень развития познавательных способностей человека, его подготовку к тому или иному виду практической деятельности. Различают общее и специальное образование. Общее образование обеспечивает каждому человеку такие знания, умения и навыки, которые необходимы ему для всестороннего развития и являются базовыми для получения в дальнейшем специального образования. По уровню и объему содержания как общее, так и специальное образование могут быть начальным, средним и высшим.

**Образование** - это общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующим поколениям социально значимого опыта. Содержание образования определяется триединым процессом, характеризующимся, во-первых, усвоением опыта предшествующих поколений, во-вторых, воспитанием типологических качеств личности, в-третьих, умственным и физическим развитием человека.

Можно сказать, что образование - это овладение обучающимися научными знаниями, практическими умениями и навыками, развитие их умственных способностей, мировоззрения, нравственности и общей культуры. Так Н.Г. Чернышевский выделял три черты, характеризующие образованного человека: обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств.





**Воспитание** - составная часть образования, центральный процесс педагогики, обозначающий формирование личности или отдельных ее качеств в соответствии с тем идеалом, который задает нам общество. До перестройки образования главным было «выполнение социального заказа». Только сейчас высшая и средняя школа поворачивается лицом к обучаемому. В воспитании обычно выделяют некоторые компоненты: формирование мировоззрения, умственное, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание, естественно, такое расчленение искусственно, разумеется, само воспитание является единым целостным процессом. Компоненты - это не категории, а скорее виды воспитания.



Реализация целей воспитания и образования называется педагогическим процессом. При этом акцент делается не на содержании обучения, а на разработке целостной содержательной концепции педагогической системы, формировании межличностных отношений, которые обеспечивают комфортные условия развития и эмоционально-нравственное воспитание. Для того чтобы успешно управлять педагогическим процессом, необходимо владеть методами воспитания, знать условия формирования личности, ее свободы, ответственности за сохранение жизни, природы, культуры, понимать роль насилия и ненасилия в истории и человеческом поведении, знать нравственные обязанности человека по отношению к другим и самому себе.

### **3.3. Связь педагогики с другими науками**

Педагогика как самостоятельная, достаточно развитая наука, имея свою четко определенную область исследования, не может существовать обособленно. Поскольку субъектом воспитательной

деятельности является растущий и развивающийся человек, педагогика, прежде всего, тесно связана с дисциплинами, изучающими человека.

Человек как член общества изучается общественными науками, как продукт биологической эволюции — биологическими науками, а как мыслящее существо со своим психическим внутренним миром — психологическими науками.

Общественные науки помогают определять смысл и цели воспитания, правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого бытия и мышления.

Из общественных наук педагогика тесно связана с философией. Философское учение является методологической основой педагогики. От системы материалистических, экзистенциальных, прагматических, неопозитивистских и других взглядов, которых придерживаются педагоги-исследователи, зависят направления их поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса.

У философии и педагогики имеется ряд общих вопросов и проблем, в том числе:

- проблемы цели воспитания;
- проблемы формирования мировоззрения;
- взаимосвязь коллектива и личности;

гносеологические проблемы, связанные с разработкой теории познания (в том числе ученического) как одной из форм познания человеком окружающей его действительности.

Педагогика также тесно связана с такими относительно самостоятельными областями философии, как *этика* и *эстетика*. Они помогают решению педагогических задач нравственного и эстетического воспитания, формированию вкуса – различия между прекрасным и безобразным, становлению ориентиров добра и зла.

Наблюдается связь педагогики с *социологией*, исследующей основные тенденции развития тех или иных групп и слоев населения, закономерности социализации, влияние социальной среды на человека, его положение в обществе, воспитания личности в различных социальных институтах. Педагогическая социология как новая наука, образовавшаяся на стыке педагогики и социологии, осуществляет перевод общих данных и результатов социологических исследований о процессах изменения социальной структуры

общества, профессиональной занятости людей в конкретные задачи воспитания, которые должны решать совместно школа, семья и общество.

Прослеживается связь педагогики с правом, которое регулирует отношения всех субъектов образовательного процесса. Основным таким регулятором является ФЗ «Об образовании» 1992 года.

Вынести самое ценное из педагогического опыта и минимизировать педагогические ошибки позволяет связь педагогики и истории, положившая начало такой отрасли исследования, как история образования.

Теснейшим образом связана педагогика и с *экономикой*, в частности с ее областью — экономикой образования. Доказано, что высокий уровень общего образования является одним из важнейших условий повышения производительности труда. Данные экономики образования необходимы для решения таких важнейших проблем, как:

- определение затрат на обучение школьников в связи с удорожанием жизни;
- определение стоимости обучения в различных типах образовательных учреждений;
- определение затрат на учительские кадры, строительство, оборудование, наглядные пособия и т.д.

При рассмотрении этих вопросов педагогика и экономика опираются на данные *демографии*, которая исследует проблемы народонаселения (рождаемости, смертности, миграции). Без учета и прогнозирования рождаемости, возрастной структуры и процессов перемещения населения невозможно планирование строительства и размещения школ, подготовки учителей.

Тесно связана педагогика с *биологическими науками*. Они являются естественнонаучной базой обучения и воспитания.

Педагогика опирается на фундаментальные работы великих русских физиологов И.М. Сеченова, И.П. Павлова и др. по вопросам первой и второй сигнальных систем, нервно-психического развития человека, рефлекторной природы психической деятельности, развития и функционирования органов чувств.

Особенно большое значение для решения конкретных вопросов обучения и воспитания, разработки режимов труда и отдыха имеют *возрастная физиология* — наука об особенностях строения и

функционирования организма человека, а также *школьная гигиена*, охватывающая вопросы гигиенической организации всех видов занятий в школе.

Связь педагогики с медициной привела к появлению *коррекционной педагогики* как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является образование детей с отклонениями в развитии. Она разрабатывает систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект, компенсируются дефекты, имеющиеся у детей, и облегчаются процессы их социализации.

Связь педагогики с психологическими науками является наиболее тесной. Необходимость понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование (обучение и воспитание), сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями, выдвигали все выдающиеся педагоги.

Наибольшее значение для педагогики имеет *возрастная и педагогическая психология*, которые изучают закономерности психических процессов в условиях целенаправленного обучения и воспитания с учетом возраста человека.

*Дифференциальная психология*, учитывающая индивидуальные различия человека, вооружает педагогику данными, необходимыми для личностно-ориентированного подхода в воспитании.

*Социальная психология*, занимаясь изучением особенностей формирования личности, включенной в различные группы, обеспечивает педагогику многими ценными фактами для исследования проблем воспитания в коллективе и разработки методики воспитания учащихся через коллектив.

Устанавливаются все более тесные связи педагогики с инженерной психологией, исследующей взаимоотношения человека и техники. Данные этой науки помогают шире включать технические средства, компьютеры в учебный процесс.

Связана педагогика и с кибернетикой — наукой об управлении сложными динамическими системами. Одним из практических результатов применения общих идей кибернетики явилось программированное обучение. Особое место в системе связей педагогики с другими науками занимают этнография и фольклористика. Изучение традиций, обрядов и обычаев разных

народов служит основой для формирования особой отрасли педагогического знания — *народной педагогики*. Она изучает использование памятников культуры в воспитании современных школьников.

Все это свидетельствует, что педагогика, имея собственный предмет и область исследования, тесно связана с рядом смежных наук. В отличие от других дисциплин, изучающих отдельные стороны развития человека, происходящего под влиянием различных факторов, педагогика занимается человеком в целом и ищет наиболее действенные пути формирования целостной человеческой личности.

Анализ связей педагогики с вышеназванными науками позволяет выделить следующие формы их взаимодополнения:

- использование педагогией основных идей, теоретических положений и обобщающих выводов других наук;
- творческое заимствование методов исследований, применяемых в этих науках;
- использование в педагогике конкретных результатов исследований, полученных в психологии, физиологии, социологии и других научных дисциплинах;
- участие педагогики в комплексных исследованиях человека.

Материалы и данные смежных отраслей знаний используются на основе строгого их отбора, после специальной педагогической переработки, с обязательным выявлением условий и границ применения в педагогической науке.

### **3.4. Система педагогических наук**

Педагогика, пройдя длительный путь развития и накопив информацию, превратилась в разветвленную систему педагогических наук.

Базовой научной дисциплиной, изучающей общие закономерности обучения и воспитания человека, разрабатывающей основы учебно-воспитательного процесса в образовательных и воспитательных учреждениях всех типов является ***общая педагогика***.

Традиционно общая педагогика содержит пять больших разделов:

- Общие основы педагогики
- История педагогики
- Теория обучения (дидактика)
- Теория воспитания

- Школоведение (управление образовательными системами).

*Общие основы педагогики* – изучают те самые общие категории и взгляды, которые необходимы во всех областях и сферах педагогической деятельности.

История педагогики исследует возникновение и развитие учебно-воспитательной практики, педагогических теорий, общих и частных методологических концепций в различные исторические эпохи и периоды. Знание истории педагогики необходимо для того, чтобы глубже понимать решаемые в настоящее время вопросы.

*Дидактика* – изучает закономерности, принципы, методы, формы и средства процесса обучения.

*Теория воспитания* – занимается исследованием закономерностей, принципов, методов, форм и средств процесса воспитания.

*Школоведение* – включает все виды исследований по образовательному менеджменту. Данная область рассматривается отдельно от всех остальных видов менеджмента, так как управление в системе образования имеет дополнительную воспитывающую функцию. Управление не только ставит цель упорядочить взаимодействие всех участников образовательного процесса и его оптимизации, но и воспитывает всех его субъектов.

В последние десятилетия объем материала по этим разделам настолько увеличился, что их стали выделять в качестве самостоятельных научных дисциплин.

Особую группу педагогических наук, изучающих специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп составляет **возрастная педагогика**, она включает в себя:

- преддошкольную (ясельную);
- дошкольную педагогику,
- педагогику школы,
- педагогику высшей школы,
- педагогику взрослых (андрогамику)
- геронтогамику (педагогику людей пожилого возраста)

*Преддошкольная (ясельная) педагогика* изучает закономерности и условия воспитания детей до трех лет. Вес ее по мере

проникновения научной мысли в секреты направленного влияния на формирование интеллекта, эмоциональной и чувственной сфер личности ребенка, его здоровья стремительно увеличивается. Особенностью ясельной педагогики является ее тесное взаимодействие с другими отраслями знаний: психологией, физиологией, медициной. Самое главное, что необходимо ребенку данного возраста - это любовь и забота, именно они и являются развивающей силой в этот период. Недаром Д. Уотсон сказал, что без любви человеческие младенцы погибают так же быстро как и без пищи.

*Дошкольная педагогика* — наука о закономерностях развития, формирования личности ребенка дошкольного возраста. Существуют дидактика дошкольного образования, теория и методика воспитания дошкольников, технологии воспитания детей данного возраста в государственных, частных, негосударственных учебно-воспитательных учреждениях, в условиях многодетных, полных, неполных семей, а также семей с одним или несколькими детьми. Основная задача этого возрастного периода – подготовка к школе, она осуществляется по трем направлениям, приводящим к формированию физической, интеллектуальной и психологической готовности к дальнейшему обучению. Дошкольная педагогика является одной из самых разработанных областей педагогического знания.

*Педагогика школы* изучает закономерности обучения и воспитания детей школьного возраста. Она относится к самым развитым разделам науки о воспитании. В рамках этого направления рассматривают процессы обучения, разрабатывают частные предметные методики и воспитательное взаимодействие, ставящее целью формирование разносторонне развитой личности и совместимого члена коллектива.

Предметом *педагогике высшей школы* являются закономерности учебно-воспитательного процесса в условиях высшего учебного заведения, специфические проблемы получения высшего образования. Эта область одна из самых наименее разработанных. Долгое время считалось, что педагогическое образование отнюдь не обязательная квалификация для преподавателя высшей школы. Его педагогические умения здесь должна заменить мотивация студентов к обучению. Однако это не так. К сожалению, и сегодня в нашем государстве существует увлечение деятельностным подходом к образованию, которое утверждает, что педагогом может стать каждый заинтересованный в этой

деятельности человек, для этого требуется лишь немного попрактиковаться. Надо учитывать, что эта практика – достаточно опасный эксперимент на людях и исправить его последствия, когда тяжело, а когда и невозможно.

*Андрогогика* изучает особенности работы со взрослыми людьми. Сюда входит образование взрослых, системы профессиональной подготовки, повышения квалификации и помощь в социальной адаптации.

*Геронтогика* – исследует особенности педагогической работы с пожилыми людьми. Эта область исследования и работы - завоевание последних дней. Проблема этого возрастного периода в том, что человеку для того, чтобы положительно оценивать качество жизни, необходимы социальные связи, однако когда человек выходит на пенсию, большая их часть разрывается. Этот период в возрастной психологии называют «смерть социального атома». Социальное одиночество, ухудшение здоровья и ограничение физического функционирования - естественные проблемы старения. Помочь пожилому человеку найти свое место в жизни - основная задача этого направления работы. Таким образом, можно сказать, это тоже педагогика заботы и любви.

Существует также *специальная педагогика*. Она исследует закономерности воспитания и обучения людей с физическими, психическими и социальными недостатками. В составе специальной педагогики объединены следующие направления исследования: *социальная педагогика, коррекционная педагогика и дефектология*.

*Социальная педагогика* занимается всеми аспектами социальной адаптации человека любого возраста, который в силу различных причин попал в сложную жизненную ситуацию.

*Коррекционная педагогика* работает с детьми, у которых существуют легкие поведенческие отклонения или нарушения здоровья, не носящие постоянного характера. Корректирую – по латыни исправляю, и данная область педагогики призвана обеспечить временную поддержку тем, кто в настоящее время не может осуществлять свои физические, психические или социальные функции в полном объеме. В область интересов коррекционной педагогики попадают дети, испытывающие трудности в обучении, в результате нестойких нарушений здоровья (легкие нарушения речи, гиперактивность, хронические заболевания, ослабляющие



физиологическую и психологическую сферу, травмы, приводящие к серьезным пропускам занятий) и нарушений социальной адаптации (склонность к бродяжничеству, бесцельной лжи и бесцельному воровству). Ранее детей с означенными нарушениями объединяли в классы коррекционного развития, которые ставили задачу исправить существующие нарушения и вернуть ребенка в обычный класс. Однако, существовала печальная статистика – однажды попав в класс коррекции, ребенок не возвращался обратно, а заканчивал свое обучение на уровне 9 класса. Существующая сегодня парадигма инклюзивного обучения призывает отказаться от коррекционных классов в пользу индивидуализации процесса обучения, учета особенностей детей в рамках обычного класса. Ведущие дидакты сегодня надеются, что корректирующее развитие пройдет успешнее, если все дети будут учиться вместе, активизируя, таким образом, стремление к соревнованию с более успешными и адаптированными. Конечно, такая работа потребует серьезной переподготовки учителей.

*Дефектология* объединяет в качестве субъектов детей со стойкими нарушениями здоровья, помощь которым не ставит задачей исправление существующих дефектов, к сожалению, это невозможно. Работа направлена на то, чтобы человек, несмотря на существующие непоправимые дефекты, смог адаптироваться и найти свое место в жизни.

В состав дефектологии входят следующие научные дисциплины:

- сурдопедагогика
- тифлопедагогика
- олигофренопедагогика
- логопедия.

Сурдопедагогика изучает закономерности обучения и воспитания слабослышащих и глухих людей; тифлопедагогика — слепых и слабовидящих; олигофренопедагогика - умственно отсталых; логопедия — людей с нарушениями речи.

Такова система педагогической науки, возникновение новых отраслей которой порождается развитием общества и научного знания.

Отдельно следует выделить *сравнительную педагогику* – она занимается изучением и сравнением педагогических систем в разных

странах. Ставит целью обнаружение и использование передового опыта, а также пытается предотвратить повторение ошибок.

Педагогические дисциплины также подразделяются в зависимости от того, какая сторона конкретного вида человеческой деятельности взята за основу классификации. Выделяют *военную, инженерную, спортивную, театральную, музейную, музыкальную, производственную педагогику, педагогику исправительно-трудовых учреждений* и т.д.

Каждая из этих педагогик также имеет свой предмет. Например, военная педагогика раскрывает закономерности, обосновывает теоретические положения, разрабатывает принципы, методы, формы обучения и воспитания военнослужащих всех рангов.

Закономерности обучения и воспитания работающих, повышения их квалификации, освоения новых профессий изучает производственная педагогика.

Педагогика профессионально-технического образования рассматривает закономерности подготовки рабочих высокой квалификации.

Исправительно-трудовая педагогика изучает особенности перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

К педагогическим дисциплинам также относятся: этнопедагогика, философия воспитания, социальная педагогика, педагогическая психология, социология образования и др.

Особую группу педагогических наук составляют так называемые *частные, или предметные, методики*, исследующие закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждений.

## **Лекция 4. История образования и педагогической мысли**

*Зарождение образования. Педагогические идеи эпохи Античности. Педагогическая мысль в Средние века и эпоху Возрождения. Развитие образования в Новое время. Становление педагогики в России*

#### 4.1. Зарождение образования

Возникновение любой науки диктуется определенными общественными потребностями. Поэтому и возникновение цикла воспитательных дисциплин является безусловно оправданным. Можно сказать, что обучение и воспитание родились вместе с человеческим обществом, и практически на всем пути развития социума были одной из ведущих его функций. Подчеркивает социальную значимость педагогики и то, что люди на достаточно ранней стадии развития общества осознали необходимость определенного общественного воспитания, хотя в ходе развития цивилизации оно претерпевало различные и не всегда позитивные изменения. Историю воспитания связывают с зарождением семьи – 5 тыс. лет. до н.э., а историю образования с становлением школ – как общественных институтов – 3 тыс. лет. до н.э.

Первые школы возникли в период *Древнейших государств*. Школьное дело появилось в государствах Междуречья и приобрело профессиональный оттенок. Обучение во всех древнейших государствах за исключением Израильско-Иудейского царства было платным и касалось только мальчиков. Учиться начинали с 5-7 лет, и продолжалось обучение примерно 5-8 лет. Дети осваивали письмо, чтение, счет, учились распознавать болезни, работать с материалами, делить землю, составлять различные договоры. По окончании школы можно было получить три профессии – жреца, писца и воина. Обучение было тяжелым трудом – телесные наказания считались необходимой его составляющей, начинались уроки с восходом солнца и заканчивались с закатом. Однако несмотря на все сложности учащиеся знали, что обучение – это социальная привилегия и фактически пропуск в более достойную жизнь. Системы обучения в государствах Междуречья, Древнем Египте, Древнем Иране и Древней Индии имели много общего. Обучение в Древнем Китае имело более формализованный характер – там появились первые экзамены – процедуры контроля знаний. В Израильско-Иудейском царстве, имевшем сложную религиозную основу жизни, начальное обучение охватывало и девочек, что было необходимо для чтения ими религиозной литературы и соблюдения обрядов. Обучение там было бесплатным, так как считалось, что слово божие дано человеку бесплатно и передаваться оно должно тоже бесплатно. Учителя за свой труд не получали денег, но были очень уважаемыми людьми,

родители приносили им подарки, а детям вменялось в обязанность после уроков помогать учителя по хозяйству.

#### **4.2. Педагогические идеи эпохи Античности**

Изначально, в Древнем мире процессы обучения и воспитания не разделялись и непосредственно связывались с жизненным опытом человека: воспитателями и учителями были люди наиболее опытные и взрослые, а сам процесс воспитания, по их мнению, должен был происходить в процессе приобретения других знаний – представлений по организации деятельности.

Человек, знающий, владеющий многими науками – мудрец – философ – во времена античности все это почти синонимы. Педагогика как самостоятельная дисциплина еще не возникала. Прежде всего философы задумывались над проблемой передачи следующим поколениям полезного опыта и знаний, поэтому педагогические школы того времени во многом вырастают из философских учений и способов организации общественной жизни.

**В Древней Греции** можно выделить две школы, непосредственно занимавшиеся воспитанием молодежи: школа Сократа и спартанская школа.

Школа Сократа – школа досуга, охватывает три поколения: Сократ, Платон, Аристотель. Школой досуга она называлась потому, что свободнорожденные граждане не должны были делать руками ничего, приносящего выгоду, т.е. зарабатывать на жизнь, а учить их следовало тому, как красиво провести досуг, для этого предлагались некоторые ремесла. Греческий идеал образования – математический, над входом в платоновскую академию даже висел лозунг «Не геометр да не войдет». Важно отметить что ученики всех поколений школы досуга уже имели достаточный образовательный уровень, в этой системе проходили своеобразную огранку образования перед тем как поступить в эфебию (ступень социализации, предшествующая отправлению государственных обязанностей). Средний возраст учеников школы досуга 16-18 лет.

**Сократ** (ок. 469-399 до н.э.) справедливо считается родоначальником педагогики Древней Греции, в Афинах он был известен как крупнейший философ, прославившийся неотразимостью в споре. По роду занятий Сократ был скульптором, и в процессе обучения ваянию он разговаривал со своими многочисленными

учениками, обучая их еще и искусству диалога. Философы античности вообще придавали диалогу огромное значение, считая его наиболее разумным способом нахождения правильного варианта ответа на различные вопросы.

Сократ учил своих учеников мыслить логически. Являясь противником догматизма, он стремился все подвергать критическому анализу, т.е. думать, рассуждать, ничего не принимая на веру. После Сократа не осталось ни одного письменного труда, но его ученики Платон и Ксенофонт слушали и записывали обучающие диалоги Сократа. Благодаря им мы можем заключить, что главное в обучающем методе Сократа - это вопросно-ответная система, суть которой - обучение логическому мышлению. Он заставлял своего ученика последовательно развивать некоторое спорное положение, системой вопросов подразумевающих заранее прогнозируемый ответ, доводя это положение до абсурда, а затем наталкивал собеседника на правильный путь и помогал ему самому найти правильные ответы.

**Платон** (ок. 428-347 до н.э.) после смерти своего учителя – Сократа много путешествовал, затем под влиянием общения с пифагорейцами, вернувшись в Афины, основал свою школу – академию (по имени мифического героя Академа). Платон читал лекции и написал множество сочинений в форме диалогов. Школа Платона во многом способствовала систематизации знаний в области математики и астрономии. Но в свете развития педагогики особенно важна его образовательная теория, в основе которой лежит идея о том, что восторг и познание неразделимы, познание Платон не отделяет от любви, а любовь от красоты. Памятуя о том, что «школа» в переводе с латинского – досуг, можно представить себе, что идеальный воспитательный процесс должен быть приятным во всех отношениях и полезным для обучаемых одновременно.

Один из учеников Платона – **Аристотель** (ок. 384-322 до н.э.) – продолжил и развил его педагогические идеи. Аристотель в течение 20 лет был слушателем Платоновской академии. А затем, после смерти Платона, занимался воспитанием Александра Македонского, а после того, как его воспитанник отправился завоевывать страны и континенты, Аристотель вернулся в Афины и создал Ликей – перипатетическую школу. Обучение в Ликее проходило в свободной неформализованной обстановке: во время прогулок. Аристотель имел обыкновение, читая лекции своим ученикам, прогуливаться по берегу

моря. Аристотель в своих научных и философских трактатах охватил почти все доступные для его времени отрасли знаний, внося многое и в педагогику. Впервые в истории педагогики им была введена возрастная периодизация обучения; он рассматривал воспитание и обучение как средство укрепления могущества государства; считал, что школы должны быть государственными, а воспитание граждан одинаковым; семейное и общественное воспитание он рассматривал как две стороны одного процесса. Кроме того, являясь страстным натуралистом, Аристотель основывал свою воспитательную систему на природолюбии. Важно, что этот принцип, хотя и в преобразованном виде, дошел до наших дней.

Особенное внимание Аристотель уделял нравственному воспитанию, считая, например, что из привычки сквернословить развивается склонность к совершению дурных поступков. Обобщая, можно сказать, что воспитание он рассматривал, как единство физического, нравственного и умственного, причем физическое воспитание должно предшествовать интеллектуальной компоненте воспитательного процесса.

Таким образом, основой школы досуга можно считать свободное общение учеников и учителя в неформальной обстановке.

***Спартанское воспитание.*** О нем мы имеем представление благодаря Плутарху (ок. 46-127 гг.) – греческому писателю, известному, прежде всего, сравнительным жизнеописанием знаменитых людей Греции и Рима. Он обратил внимание, что правители Спарты уделяли большое значение рождению здоровых детей, отождествляя физическое здоровье с гражданскими и нравственными добродетелями. Рождение здоровых детей связывалось со здоровьем поколения, подчеркивалась, в связи с этим, важность физического воспитания и для девушек. Интеллектуальная компонента обучения была минимальной – обучение чтению и письму, в остальном основой спартанской школы воспитания являлись беспрекословное послушание, выносливость и наука побеждать.

Основная заслуга педагогики Древней Греции в том, что она заложила основу для формирования теории и практики обучения молодежи, многое из которой, хотя и в преобразованном виде, сохранилось и в наши дни. Например, можно считать, что вопросно-ответный метод Сократа и теоретические обобщения в разных

областях знания заложили основы проблемного метода обучения, а спартанская методика воспитания, в плане приучения к труду в учебном процессе, выносливости и умения побеждать в суровых условиях, недопущение роскоши для обучающихся существует и сегодня в ряде школ и вузов, в частности в Великобритании.

*Древний Рим*, в отличие от Греции имел грамматический идеал образования. Занятия математикой здесь вытеснила другая идея – идея правового государства, гражданин которого должен был знать законы. Мусическое и гимнастическое воспитание заменили верховая езда, фехтование и плавание. Обучению в школе предшествовало семейное воспитание. Организация семьи была строго патриархальной. Отец – глава семьи в полном смысле слова владел жизнью детей. Отец же нес ответственность за воспитание детей перед общиной, при этом римляне часто брали на воспитание приемных детей, к которым относились так же как и к родным.

В Древнем Риме существовала смешанная культура и школы вели обучение как на латинском, так и на греческом языках. Школьное обучение можно разделить на три ступени: элементарная, грамматическая и риторская школа. В элементарной школе учили и мальчиков и девочек. Набор предметов был небольшим: законы Рима, чтение, письмо и счет. Основная идея элементарной школы - воспитать гражданина правового государства, такого, который в состоянии изучать и соблюдать законы. Именно с этой идеей связано женское начальное образование.

В грамматических школах обучали только мальчиков от 12 до 16 лет. Многие учителя повышенных школ состояли на государственной службе и их труд оплачивало государство. В Римской Империи установился устойчивый школьный канон, регламентировавший содержание образования он выделял девять основных дисциплин: грамматику, риторику, диалектику, арифметику, геометрию, астрономию, музыку, медицину и архитектуру. Постепенно музыка и архитектура были отсеяны из числа обязательных дисциплин, что дало начало *«семи свободным искусствам»* - образовательному регламенту эпохи средневековья. Боэций разделил семь свободных искусств на две части: *тривиум* (грамматическая троица) состоял из грамматики, риторики и диалектики, а *квадривиум* (математическая четверица) – арифметика, геометрия, астрономия и музыка. Самой высокой степенью римского

образования стали риторские школы, предназначенные для детей аристократов. Основное их назначение состояло в обучении ораторскому искусству. В риторских школах преподавали, в основном государственные деятели, так как искусство говорить красиво и убедительно считалось необходимым атрибутом правителя. Преподавателями риторских школ были Марк Тулий Цицерон, Квинтилиан и другие.

#### **4.3. Педагогическая мысль в Средние века и эпоху Возрождения**

Педагогические работы, как и в эпоху античности, появились в рамках философии, теологии и художественной литературы. Для средневековой Европы характерна монополия христианской церкви на образование. У этого явления были как положительные, так и отрицательные стороны. Все школы этого периода делились на внешние и внутренние. И те и другие открывались при монастырях и отличались тем, куда должны были пойти воспитанники после окончания обучения – остаться в лоне церкви или применять свои знания в светской жизни. Монастыри, в связи с этим, стали истинными центрами культуры. Существовала даже поговорка, что монастырь без библиотеки все равно что крепость без оружия. Культурное наследие средневековья огромно. Однако двенадцать столетий очень большой исторический период. В рамках средневековья принято выделять три периода: V-X вв. – раннее средневековье, XI-XIII вв. – расцвет средневековья, XIV -XVI вв. – позднее средневековье, которое также называют эпохой Возрождения. Столь обширный исторический пласт объединил неоднородные по уровню развития образования временные отрезки.

Давление церкви в образовании привело к смене идеи о всестороннем развитии личности на главенство аскетизма и религиозной проповеди в воспитании. Религиозные догматы объявили все телесное греховным, что привело, в частности, к отмене физического воспитания. Основной книгой для обучения грамоте служила Псалтырь, что привело к неразрывной связи образования и духовной культуры. Однако обучение грамоте постепенно свелось к механическому заучиванию фраз на неродной и незнакомой для детей латыни, что значительно обедняло и выхолащивало содержание образования.



Достижением педагогики Средних веков можно считать становление теоретической базы образования и обучения – дидактики, которая занимается, прежде всего, всем, что так или иначе имеет отношение к учебному процессу: обоснование учебных планов и программ, принципы, методы, и организационные формы обучения, дидактические средства обучения. В системе обучения утвердились тривиум и квадривиум. Элементарный уровень обучения охватывал примерно пять лет. На среднем уровне осваивались дисциплины тривиума, а повышенный уровень содержал освоение углубленного тривиума и квадривиума.

Именно в эпоху средневековья появились первые ученые – люди полностью поглощенные познанием. С появлением схоластической философии система обучения усложнилась, выделив два этапа: чрез 6-8 лет можно было получить степень бакалавра богословия, а еще через 5-7 лет – магистра. Появившиеся университеты значительно расширили рамки книжной учености. Первые европейские университеты были частными и платными – их создавали увлеченные какой-либо идеей философы – в нашем понимании они больше всего напоминали научную школу. Университеты далеко не сразу стали центрами культуры и вершиной обучения в сознании современников. Многие родители считали, что путешествие - лучшее завершение образования для молодого человека.

На протяжении всей эпохи образование способствовало социальному продвижению людей даже низкого сословия.

Постепенно определенное образование стали получать и девочки. Они осваивали грамоту, религиозную культуру, музыку и рукоделье дома или при монастырях.

В эпоху средневековья сложилась и система профессионального обучения, она не зависела от церкви и включала в себя ученичество в семье мастера, цеховые и гильдейские школы. Вершиной воспитательного искусства, давшей эстетический идеал последующим эпохам принято считать школу рыцарства.

Однако к XIII в школьное дело пришло в упадок, чему нимало способствовало обучение на неродном для ребенка языке. Образование свелось к толмудизму и начетничеству, а воспитание к заучиванию сочинений назидательного характера. В школе

господствовали мрачные нравы и телесные наказания. Образования свелось к двум - трем годам.

В эпоху Возрождения (XIV-XVI вв.) идея о всестороннем развитии личности возникла вновь, но ее связывали с соединением образования и воспитания с производительным трудом. Так ставили вопрос Томас Мор и Томазо Кампанелла;

Виднейшие деятели этой эпохи: нидерландский мыслитель Эразм Роттердамский (1469-1536 гг.), французский писатель Франсуа Рабле (1494-1553 гг.), французский философ Мишель Монтень (1533-1592 гг.) выступали за гуманное отношение к детям, критиковали средневековую схоластику и господствующую в образовании зубрежку. Выдвигались идеи гармоничного развития духовных и физических сил человека, отказа от религиозного в пользу светского воспитания, стремления использовать культурное наследие античного мира и достижения бурно развивавшейся в тот период науки.

#### **4.4. Развитие образования в Новое время**

В XVIIIв. обращение воспитания и обучения к человеку; ценность человеческого достоинства, впервые вышедшая на первый план, породила необходимость связи обучения и воспитания, в том числе и обучения умению себя вести;

**Ян Амос Коменский** (1592-1670 гг.) чешский мыслитель, философ и выдающийся педагог. Основное произведение «Великая дидактика» (1627-1638 гг.), где он создал стройную педагогическую систему, актуальную до сих пор. Его девиз - «Никакого насилия над человеком!» Он считал, что путь к вершинам науки нужно пройти без скуки, окриков и побоев, как бы играя и шутя. Школа в соответствии с его учением – дом радости. Коменским была создана стройная педагогическая система, прогрессивная по своему основному содержанию. Его работы опираются на многовековой опыт обучения детей и юношества. Дидактику он трактовал как теорию образования и обучения и как теорию воспитания: «всеобщее искусство учить всех всему». Именно Коменским была заложена мысль о непрерывности образования, имеющая продолжение в наше время – учить не на всю жизнь, а через всю жизнь. Он разработал систему дошкольного и школьного обучения и воспитания, говорил о том, что в каждом государстве должны быть академии – высшие школы для молодежи с 18 до 24 лет. «...натуры высокоразвитые надо поощрять ко всему,

чтобы не было недостатка в людях, получивших всестороннее образование и вполне обладающих мудростью. Надо, однако, следить за тем, чтобы академии воспитывали только трудолюбивых, честных и способных людей. Они не должны терпеть лжестудентов, которые, подавая другим вредный пример бездействия и роскоши, расточают отцовское имущество и губят свои годы». Интересно вспомнить, что «студент» в переводе с латинского означает усердно занимающийся, т.е. приобретение знаний «играя и без скуки» совсем не означает отсутствие каких-либо усилий со стороны студентов, а видимо, означает, что процесс приобретения знаний – это обоюдный труд и учащегося, и преподавателя, а задача преподавателя – сделать этот труд интересным и осмысленным. Любая работа, и учеба в том числе, будет успешной только в том случае если она интересна и обязательно приносит радость и удовлетворение, что не исключает труда, порой тяжелого.

Важным прогрессивным моментом, до которого общество дозрело только в наши дни, являются и запланированные Коменским так называемые «школы зрелого возраста и старости». Традиционно считалось, что образование человека заканчивается с окончанием трудовой деятельности, что порождало значительные психологические трудности.

Многое в современной школе имеет корни в дидактике Коменского: это и всеобщее образование без различия наций, классов, пола, и метод наглядного обучения, звуковой метод, преимущество родного языка, существующий режим и порядок школьного образования, значение физических упражнений, обязательность музыкального образования, чередование занятий и отдыха. Метод обучения, предложенный Коменским, в отличие от господствовавшей в то время схоластической школы, не отвращал детей от занятий, а должен был возбуждать в них радость, превращая овладение знаниями в приятное занятие. Он был убежден, что «академические работы будут продвигаться вперед легче и успешнее, если каждый посвятит себя тому виду занятий, к которому, как это можно заключить по верным признакам, его предназначила природа. Ибо по природным дарованиям один является музыкантом, поэтом, оратором, физиком и т.д., в то время как другие более склонны к богословию, медицине, юриспруденции... Именно здесь слишком часто делается

ошибка, т.к. по своему произволу, не обращая внимания на природную склонность, из каждого чурбана мы хотим сделать гения».

В своей педагогической деятельности Коменский прошел два этапа «всеохватывающего образования» (идея пансофии) и, поняв, что невозможно объять необъятное, начал этап ограничения – «учить не пустому, а полезному». Наверное, сегодня, когда знаний даже самых необходимых стало еще больше, настолько много, что освоить их может уже не каждый, особенно важна идея: «сообщить ученикам не отдельные, разрозненные знания, а систему знаний, энциклопедию, которая могла бы связно удерживаться в памяти, снабдить сведениями о самом основном в каждой науке и сделать учащегося универсально образованным человеком». «Человек, обученный основательно, есть дерево, имеющее свой собственный корень, питающее себя собственным соком и поэтому постоянно растущее, приносящее плоды». Особенно важно это еще и потому, что преподаватели часто видят свою задачу лишь в том, чтобы передать определенную сумму знаний, не помогая обучаемым систематизировать и дифференцировать ее.

Важно, что Коменский, борясь за разгрузку учащихся, боролся не с количеством наук, а с методами их освоения. Он считал: «что все, имеющее между собой связь, должно быть преподаваемо одновременно, параллельно друг с другом» - то, что сейчас называют межпредметными связями. «Все нужно преподавать основательно, кратко и убедительно... Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи. Все должно вестись в неразрывной последовательности, так, чтобы все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу для завтрашнего».

Я.А. Коменский уже при жизни приобрел мировую известность как автор лучших учебников, которые использовались еще в XIX в. Он первым ввел принцип наглядного обучения, издав иллюстрированный учебник «Мир чувственных вещей в картинках» 1658г. По этому учебнику учились М.Ю. Лермонтов, Н.И. Пирогов, А.И. Герцен и многие другие известные люди, причем не только в России, но и в Европе. Коменский выделял три источника познания: чувства, разум и веру, но главную роль отводил чувствам, может быть, именно это привело к мысли о неразрывном единстве обучения и воспитания.

Интересно и то, что Я.А. Коменский не был только теоретиком образования, зная этот процесс не понаслышке, он отдавал себе отчет, что образование требует немалых затрат, и часто обращался к властям с просьбой не жалеть денег на образование молодежи, повторяя слова М.Лютера: «Где на построение городов, крепостей, памятников, арсеналов расходуется одна золотая монета, там нужно потратить сто золотых монет на правильное образование одного юноши, который, возмужав, может показать путь другим ко всему честному; он имеет большее значение, чем блестящие дворцы, груды золота и серебра, медные ворота и железные засовы».

**Джон Локк (1632-1704 гг.)** английский философ, в своем труде «Мысли о воспитании» уделял большое внимание психологическим основам воспитания, нравственному формированию личности и культуре поведения. Воспитательная концепция Дж. Локка базируется на его философской позиции: отрицании врожденных идей. Дж. Локк, являясь оппонентом Р. Декарта, отрицал наличие у человека врожденных идей и утверждал, что личность является продуктом направленного формирования, которое происходит в процессе образования и воспитания. Дж. Локк среди всех качеств, которыми должен был обладать воспитанный человек, предпочтение отдавал четырем наиболее важным: добродетели, мудрости, благовоспитанности и знанию. «Научите джентльмена господствовать над своими наклонностями и подчинять свои влечения разуму. Если это достигнуто и благодаря постоянной практике вошло в привычку, то самая трудная часть задачи выполнена». Имеется в виду воспитание как задача.

Акцентировалось внимание и на необходимости различать манеры и манерность, подчеркивался приоритет простоты, культурной естественности поведения над лицемерными, искусственно-подражательскими нравами. Дж. Локк, в частности, писал: «Изящная манера и форма во всем — вот что украшает человека и делает его привлекательным. В большинстве случаев манера действовать имеет большее значение, чем само действие, и от нее зависит вызываемое последним удовольствие или неудовольствие... Если душа человека, находящегося в обществе, поглощена тем, чтобы беспокойно следить за каждой мелочью в своем поведении, то вместо того чтобы благотворно действовать на его душу, поведение его становится принужденным,

неловким и лишенным всякой грации. ...Всякое притворство, откуда бы оно ни происходило, всегда неприятно... Отсутствие какого-либо светского качества или изыан в наших манерах часто не замечаются. Но всякая неестественность нашего поведения бросает только свет на наши недостатки и всегда привлекает чужое внимание, отмечающее в нас отсутствие здравого смысла или искренности. Манерность есть неловкое и искусственное подражание тому, что должно быть непосредственным и непринужденным, и потому лишена той красоты, которая свойственна только естественному; ибо здесь между внешним действием и внутренним душевным настроением всегда существует разлад».

Конечно, Дж. Локк занимался практически только одной стороной процесса образования – воспитанием, но вклад его в педагогическую теорию достаточно весом.

**Жан Жак Руссо** (1712-1778 гг.) Наиболее известен благодаря развитой им идее «свободного или естественного воспитания» - воспитания и обучения с опорой на интересы и склонности ребенка. Педагогические идеи Руссо, проникнутые идеалами гуманизма и демократизма, оказали значительное влияние на общественную мысль и литературу многих стран. Выходец из семьи часовщика, он служил лакеем, писцом, гувернером, учителем музыки, секретарем французского посольства в Венгрии, был дружен с Д. Дидро и другими просветителями, сотрудничал в энциклопедии, куда писал статьи главным образом о музыке. Педагогические воззрения Ж.Ж. Руссо изложил в книге «Эмиль, или О воспитании» Она занимает промежуточное место между трактатом и художественным произведением. В ней критикуется книжный характер обучения, оторванный от жизни; предлагается учить ребенка тому, что ему интересно, чтобы ребенок был активным участником собственного обучения и воспитания – идеи «свободного воспитания». Интересна мысль Ж.Ж. Руссо о том, что даже положительное воспитание является насилием над личностью ребенка, поэтому он призывал присматриваться к нему и доверять ребенку самовоспитанию. В своей книге он не столько уделяет внимание образованию, сколько нравственному воспитанию (что отражает веление времени), которое, естественно, не мыслит без религиозной основы. Однако отношение Ж.Ж. Руссо к религиозному воспитанию достаточно своеобразно, оно во многом способствовало тому, что книгу сожгли, а автор был

подвергнут аресту и вынужден был скитаться всю оставшуюся жизнь, скрываясь от властей. Он высказал мысль, что мальчиков не стоит знакомить с идеей бога до того, как пройдет переходный возраст – в детстве они не способны ее принять, а религиозное воспитание девочек хотя и нужно начинать с детства, стараться сделать таким, чтобы женщина могла спокойно сменить религию отца на религию мужа.

В воспитании в отличие от Вольтера, Ж.Ж. Руссо апеллирует не к просвещенному разуму, а к религиозному чувству, живущему, по его мнению, как внутренний голос совести. Он был ярким врагом догматизма и схоластики, поборником развития у детей самостоятельного мышления, настаивая на активизации обучения, его связи с жизнью, личностным опытом ребенка, особое значение он придавал трудовому воспитанию. Педагогические и политические идеи Ж.Ж. Руссо не нравились властям, но зато нашли благодарных последователей в лице Д.И. Фонвизина, Н.М. Карамзина, А.Н. Радищева, А.С. Пушкина, Н.Г. Чернышевского, А.И. Герцена, Л.Н. Толстого в России, а также И.Канта, И.Г. Фихте, И.В. Гете, Ф. Шиллера и др.

**Иоганн Генрих Песталоцци** (1746 –1827 гг.) – крупнейший швейцарский педагог-демократ. Основные произведения «Лингард и Гертруда», «Лебединая песня». Он видел цель обучения в развитии человечности, в гармоническом развитии всех сил и способностей человека. Его теория элементарного образования включает умственное, нравственное, физическое и трудовое воспитание, которые осуществляются в тесной связи и взаимодействии, чтобы в итоге получить гармонично развитую личность: «идея элементарного образования есть не что иное, как результат стремлений человечества оказать ходу природы в развитии и формировании наших задатков и сил такое содействие, какое способны оказать ему разумная любовь, развитой ум и хорошо развитые технические склонности». Но гармоничное развитие индивида не является в концепции Песталоцци самоцелью, а лишь ступенью в формировании труженика – члена общества.

Теория получила название элементарной благодаря опоре автора на систему элементов, воплощающую дидактический принцип от простого к сложному. Элементом написания является буква, элементом фигуры – прямая, элементом счета – единица. Теория

элементарного образования также воплощала и авторское видение отбора содержания образования, которое должно постепенно усложняться, соответствуя индивидуальному и возрастному развитию детей, воплощая, таким образом, принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям ребенка.

Главная заслуга И.Г. Песталоцци в том, что он является основоположником дидактики начального обучения. Он разработал методику обучения детей счету, измерению, речи, и расширил элементарное содержание обучения, включив в него сведения из геометрии, географии, а также рисование, пение и гимнастику. Песталоцци выступал за создание такой школы, которая «... удовлетворяла бы потребности народных масс, охотно бы принималась ими и была бы в значительной мере созданием их собственных рук».

Работал И.Г. Песталоцци в системе детских приютов для бедной сельской молодежи, причем приюты он создавал на собственные средства. Он был небогатым человеком, что приводило к быстрому закрытию приютов, а это в свою очередь подтолкнуло И.Г. Песталоцци к еще одной идее – полезного труда. Пытаясь совместить труд детей с обучением, он ставил целью сделать приют самоокупаемым. В его приютах можно было увидеть картину – дети стоят за ткацкими станками, а учитель объясняет им буквы. Однако полностью воплотить эту идею смог только А.С. Макаренко с детьми более старшего возраста.

**Филипп Честерфилд** (1694-1773 гг.). Основное произведение - «Письма к сыну» (1739-1768), в нем он заложил основы светского воспитания и действительно красивого поведения; Честерфилда можно считать педагогом практиком, т.к. его книга, прежде всего, была предназначена его сыну и давала советы по правильному поведению в различных жизненных ситуациях, причем рекомендации менялись и развивались вместе с взрослением ребенка.

Интересны рекомендации, которые он дает своему десятилетнему сыну: «Когда к тебе обращаются, ты должен отвечать приветливо, ты должен садиться на дальний край стола, если только тебя не пригласят сесть ближе, не набрасываться на еду, не быть за столом неряхой, не сидеть, когда другие стоят, и надо, чтобы при этом у тебя был непринужденный вид, а не кислая надутая физиономия, какая бывает у людей, которые все делают с неохотой... Ты должен



быть не только внимателен ко всякому, кто с тобой говорит, но и сделать так, чтобы собеседник твой почувствовал это внимание». В дальнейшем он будет внушать сыну принципы более утонченной любезности, призывая его (уже юношу) быть предельно доброжелательным и уметь дать им это почувствовать: «Есть смысл притвориться, что ты не знаешь, что тебе собираются рассказать, и внимательно выслушать знакомую историю, чтобы доставить удовольствие рассказчику. В разговоре с пожилыми людьми неплохо дать им почувствовать, что ты считаешь чему-либо у них научиться. В разговоре с женщинами все твои остроты и шутки прямо или косвенно должны быть направлены на похвалу собеседнице и не в коем случае не должны допускать толкования для нее обидного или неприятного». И далее, по мере взросления сына: «Помни, что для джентльмена есть только два способа поведения: либо быть со своим врагом подчеркнуто вежливым, либо сбивать его с ног. Если человек нарочито и преднамеренно оскорбляет и унижает тебя, ударь его, но если он только задевает тебя, лучший способ отомстить — это быть изысканно вежливым с ним внешне и в тоже время противодействовать ему и возвращать его колкости может быть даже с процентами.» «Быть приятным в обществе — это единственный способ сделать пребывание в нем приятным для себя». «Настоящий джентльмен соблюдает правила приличия в общении со своим лакеем и даже с нищим на улице. Люди эти вызывают в нем сочувствие, а не желание обидеть». И еще: «Если бы даже тебе пришлось разговаривать с самим королем, ты должен держать себя так же легко и непринужденно, как и с собственным камердинером». Так же как не принято было излишне украшать себя драгоценностями, считалась неприличной и любая нескромность в разговоре и поведении. Честерфилд пишет по этому поводу: «Никогда не старайся показаться умнее или учнее, чем люди, в кругу которых ты находишься. Носи свою ученость, как носят часы во внутреннем кармане. Если тебя спросят «который час» — ответь, но не возвещай время ежечасно и «когда тебя никто не спрашивает».

**Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег** (1790-1866 гг.)

Учитель физики и математики, немецкий педагог- демократ, директор учительской семинарии, издавал педагогический журнал по воспитанию и обучению, проводил большую работу по объединению учителей для обмена опытом обучения и воспитания, популяризовал

среди них учение Песталоцци, резко критиковал словесные и национальные ограничения в области образования, выступал против церковной опеки над школой, но и против воспитания юношества в духе религиозной нетерпимости. После подавления революции 1848г. Ф.В.А. Дистервег был уволен прусским правительством из школы за «опасное вольнодумство», но продолжал литературную и общественно-политическую деятельность. Написал учебники и руководства по математике, немецкому языку, естествознанию, географии, и астрономии.

Основное произведение «Руководство к образованию немецких учителей», в этой работе сформулирована целая система дидактических принципов и правил обучения. «Уровень развития ученика определяет метод преподавания предмета. Кто хочет начинать с внутренней сущности предметов, поступает неправильно: он не достигает ничего, разве только слепого повторения, и вызывает обыкновенно такую путаницу в юных головах, что они теряют свой природный рассудок. Неправильное знание хуже, чем незнание. Неправильно обученного ученика труднее направить на верный путь, чем ничего не знающего. Субъективный уровень развития учащегося всегда должен служить мерилom».

Ф.В.А. Дистервег считал, что уровень образования значительно определяется профессиональными качествами учителя, настаивал на постоянном самосовершенствовании учителя, изучении методики и дидактики. «Учи как можно меньше! Старые учителя следовали обратному принципу: они учили по возможности больше, излагали как можно больше, нагромождали материал в своих учебниках. Они желали поступать как можно основательнее и держались мнения: вреда от этого быть не может; нельзя предвидеть, для чего пригодится ученику выученное; выученное не составляет бремени. Подобные ложные, вредные представления, увы, еще нередко встречаются в практике. Что неприменимо сейчас же и не является необходимым для продвижения вперед, того учить не надо. Учи как можно меньше! Тогда ты будешь занимать ученика лишь наиболее существенным, лишь самым главным, тогда ты сможешь основательно взяться за этот материал, запечатлеть его неизгладимым образом в сознании ученика. Он же вскоре преисполнится радостным чувством и вселяющей в него бодрость уверенностью, что кое-что знает и умеет. Тогда его учение станет основательным. Это и есть

подлинная основательность. Изучение же всего того, что непригодно для продвижения вперед, - ложная основательность, отсутствие правильного метода».

С трибуны парламента, куда он был избран от берлинского учительства в возрасте 70 лет, Дистервег боролся с реакционными школьными законами прусского правительства (школьными регулятивами). Школьные регулятивы значительно сужали содержание светского образования в пользу религиозной проповеди.

Основными принципами воспитания он считал ***природо- и культуросообразность и самодеятельность***. Под природосообразностью он понимал возбуждение врожденных задатков ребенка в соответствии с заложенным в нем стремлением к развитию. Принцип культуросообразности означал, что воспитание должно считаться не только с природой ребенка, но и с уровнем культуры данного времени и страны. Самодеятельность он считал решающим фактором, определяющим личность человека, все его поведение.

Его большая заслуга еще и в том, что он развил идею развивающего обучения И.Г. Песталоцци, сформулировав 33 закона и правила. Он выдвинул ряд требований по наглядному обучению, установлению связей между родственными предметами, систематичности преподавания, прочности усвоения знаний, воспитывающего характера обучения. Педагогические идеи Ф.В.А. Дистервега, его учебники оказали положительное влияние на развитие народного образования в Германии и получили широкое распространение далеко за ее пределами. Не случайно в ГДР была даже учреждена медаль его имени, которой награждались заслуженные учителя.

#### **4.5. Становление педагогики в России**

Для оценки уровня образования и организации обучения в древней Руси и Русском государстве до XVII в. недостаточно свидетельств и многие из них противоречивы, поэтому ограничимся кратким обзором основных событий. Петра I

Активно развивались идеи воспитания с давних времен. В воспитании ведущая роль отводилась матери. Существовало даже понятие «матерый» - зрелый, хорошо воспитанный матерью.

Две даты: 863 год – создание Кириллом и Мефодием славянской азбуки и 988 год – принятие христианства практически слились для истории отечественной педагогической мысли. Первым учебником и настольной книгой каждого россиянина стала Псалтырь, объединив, таким образом, религиозное, нравственное воспитание и обучение. Обучение долгое время оставалось делом семейным, родители нанимали для ребенка «мастера грамоты за мзду». Первые сведения об открытии школы для 300 детей в Новгороде относятся к 1030г.

В 1073 г. выпущена книга «Изборник Святослава», в которой в легкой форме изложены семь свободных искусств, дополненные христианской моралью.

В 1117 г. издано «Поучение Владимира Мономаха юношам», в которой переосмыслены моральные нормы, изложенные в псалтыри.

В 1574 г. Иваном Федоровым издан первый букварь, в нем указывалось, что это книга для детей и родителей, так как обучение грамоте дело семейное.

К середине XVI в. был собран и издан «Домострой, или обрядник всего что делать и как жить». Эта книга стала и учебником и руководством для различных житейских ситуаций. Основной мотив «Домостроя» выделяет ведущую роль и ответственность отца за других членов семьи. В случае неповиновения отцу приписывалось «сокрушать ребра». «Домострой» четко описал существовавшую в то время на Руси ситуацию. Культура была замкнутой, сугубо мужской. Женщины считались «существами нечистыми», в общественной и политической жизни участия не принимали. Такие затворнические нравы привели к упадку образования, уровня воспитания, а давление церковной морали в самом примитивном ее понимании не способствовали становлению светской культуры. Многие культурологи справедливо считают, что отношение к женщине является мерилom цивилизованности общества.

В 1615 г. в Киеве Петр Могила основал Киево-могилянский Коллегиум – первое высшее учебное заведение на Руси, рассчитанное на 1200 человек.

В 1687 г. В Москве была открыта Славяно-греко-латинская Академия. Здесь преподавались богословие и светские науки. Академию закончили Л. Ф. Магницкий и М.В. Ломоносов. Ее основателем являлся С. Полоцкий. **Симеон Полоцкий** (1629-1680

гг.), выходец из Белоруссии; обучал царских детей Алексея, Федора и царевну Софью; под его наблюдением воспитывался и Петр I; считал главными факторами в воспитании пример родителей и учителей, а также окружающую среду; выступал против теории «врожденных идей». Является автором нескольких произведений «Псалтырь рифмованная», «Ветроград многоцветный», «Обед душевный» и более 200 проповедей и поучений.

В начале XVII в. Елифаний Славинецкий перевел на русский язык книгу Эразма Роттердамского «Гражданство обычаев детских». Эта книга стала первым источником представлений о светском воспитании и этикете на Руси. Появление ее во многом опровергает теорию о том, что светская культура была искусственно привита на российскую почву Петром I. Рассматривая по основным датам историю российской педагогической мысли можно увидеть, что интерес к светской культуре – объективная тенденция, существовавшая в России. Однако роль образовательных реформ Петра I невозможно переоценить.

В культурно-образовательной политике Петра I можно выделить несколько целей: изменение замкнутого образа жизни российского боярства; изменение отношения к женщине и к красоте; слияние различных классов, в том числе и с иностранцами, которые должны были привнести в жизнь России нормы обхождения, принятые в Европе.

Нормы этикета получили отражение в книге «Юности честное зеркало или показания к житейскому обхождению», изданной 4 февраля 1717 года.

Были открыты профессиональные учебные заведения: 1707 – хирургическая школа в Москве, 1707 – навигацкая школа в Москве, 1716- горнозаводская школа в Карелии и т.д. Дети дворян получили возможность учиться за рубежом.

Подписанный незадолго до смерти Петром I регламент Академии наук в немалой степени способствовал проникновению в Россию достижений европейской науки и культуры.

Огромное значение для истории образования играло учреждение цифирных школ (1714 г.), которые должны были объединить детей дворян, разночинцев и купцов. И хотя дворяне, а затем и купцы получили разрешение на домашнее обучение, именно этот проект дал возможность получить образование всем сословиям,

кроме крестьян. Сказавшись разночинцем, поступил в Эллино-греко-латинскую академию М.В. Ломоносов. Он всегда подчеркивал, что возможность обучаться он получил благодаря Петру I. Одна из его статей так и называется «Слово похвальное блаженной памяти императору Петру Великому».

**Ломоносов Михаил Васильевич (1711-1765 гг.)** создал ряд учебных книг: «Риторику» 1748, «Российскую грамматику» (1755) и др. М.В. Ломоносов был очень разносторонним человеком, но одним из основных направлений его деятельности можно считать просветительство. Ломоносов осознавая, что Петербургская Академия наук не выполняет всех задач, поставленных перед ней Петром I, принимается за создание Московского университета, вникая в мельчайшие подробности его устройства. Затем Ломоносов разрабатывает проект Петербургского университета. Прежде всего, М.В. Ломоносов – ученый, охвативший сферой своих научных интересов практически все известные его времени области знания. Но Ломоносов никогда не любил наук ради них самих. Самым важным он считал не сами победы человеческого разума, а возможность поставить их на службу родине, направить усилия ученых на выполнение государственных задач и просвещение русского народа. Со дня его вступления в Академию наук до самой смерти Ломоносов неустанно боролся за национальные основы и традиции русской науки, за то, чтобы создать и обеспечить возможность успешного роста и развития русских ученых. Немаловажным явилось и желание Ломоносова обучать самые широкие слои русских людей. Университет, по задумке М.В. Ломоносова основанный в Москве – в традиционном центре русской жизни, и в то же время вдали от порабощенной иностранцами Академии. В Москве первый русский университет развился и окреп на самобытной русской основе и привлек к себе более широкие демократические массы населения, нежели это могло бы быть в Петербурге. М.В. Ломоносов досконально продумал устройство Университета - три факультета: юридический, медицинский, он же факультет естествознания и философский, объединявший философию, физику, ораторию, поэзию, и историю. Задумывался М.В. Ломоносов и о других ступенях образования – он категорически настаивал, что при университете должна быть гимназия, без которой он - «как пашня без семян». Университет стремился привлечь к науке как можно более широкие

слои русского общества. Университетские профессора читали публичные лекции на общедоступные темы, в отчетах о которых с гордостью отмечалось, что на них присутствовали и женщины. Стремление Ломоносова привлечь к науке как можно больше людей «всякого звания», заставляло его заниматься самыми различными вопросами: это и система льгот для профессоров, и регламент для обучаемых и многие другие вопросы, затрагивающие различные области жизни. А.С. Пушкин, со свойственной ему проницательностью, подметил разносторонность М.В. Ломоносова: «Соединяя необыкновенную силу воли с необыкновенной силой понятия, Ломоносов обнял все отрасли просвещения. Жажда науки была сильнейшей страстью сей души, исполненной страстей. Историк, Ритор, Механик, Химик, Минеролог, Художник и Стихотворец – он все испытал и все проник». По словам А.И. Герцена Ломоносов был первым русским ученым, который сумел с достоинством «бросить нашу северную гривну в хранилищницу человеческого разума».

М.В. Ломоносов считал своим нравственным долгом помогать каждому русскому человеку, стремящемуся к науке. В течение всей своей жизни он выдвигал, растил и защищал русских ученых, стремился обеспечить им возможность развить свои дарования и создать им благоприятные условия для работы. К сожалению, современники недостаточно ценили Ломоносова, он даже не был приглашен на открытие университета, но для него важнее всего было дело процветания наук, для него Михаил Васильевич готов был поступиться своей славой.

**Толстой Лев Николаевич (1827-1910 гг.)** выдвигал оригинальные педагогические идеи, в своем имении организовал начальную школу для детей крестьян; уделял большое внимание развитию творческой самостоятельности детей, стремился к воплощению теории «свободного воспитания»; Л.Н. Толстой чередовал педагогическую деятельность с творчеством писателя. Л.Н. Толстого по праву можно считать педагогом практиком. Первый период педагогической деятельности Л.Н. Толстого пришелся на время крепостничества, печальная правда русской действительности больно задевала чуткую душу писателя. Под влиянием опыта личного общения с крестьянами и впечатлений, привезенных из-за границы, Л.Н. Толстой пришел к убеждению, что одним из способов отплатить

народу за социальные привилегии дворянства является просвещение. Идею просвещения народа Л.Н. Толстой осуществляет в своей яснополянской школе в качестве народного учителя. Практическая работа поставила перед ним ряд задач, для разрешения которых Л.Н. Толстой снова отправляется за границу. Л.Н. Толстой много общался с крупнейшими педагогами Европы, но постановка школьного дела его не удовлетворила, и он заимствовал только сам принцип «свободного воспитания». Здесь начинается второй период педагогической деятельности Л.Н. Толстого. Он продолжает практическую педагогическую деятельность и на ее основе создает свою педагогическую систему, утверждая, что процесс обучения должен быть направлен, прежде всего, на пробуждение интересов учащихся, «заложенных в самой их природе», а не на принудительное усвоение того, что им преподносит программа. Главным методом обучения Л.Н. Толстой считал свободную беседу с учащимися. Продолжая идеи французских просветителей, Л.Н. Толстой ставил в центр педагогического процесса личность учащегося. Для пропаганды своих педагогических идей Толстой издавал специальный журнал «Ясная Поляна». Вокруг этого журнала и яснополянской школы группируются учителя окрестных школ, увлеченные теорией воспитания «свободной личности». Но в целом, воспитательная система Толстого имела мало сторонников среди современников и являлась оппозицией существовавшей в то время школьной рутине.

**Ушинский Константин Дмитриевич (1824-1870 гг.)** разработал цельную дидактическую систему, стержнем которой стали требования демократизации образования и обучения, идея народности воспитания, признания творческой силы трудового народа и его прав на образование; «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868-1869); он дал анализ психологических механизмов внимания, интереса, памяти, воображения, эмоций, воли, мышления, обосновал необходимость их учета в процессе обучения; цель воспитания по Ушинскому, - формирование активной и творческой личности, подготовка человека к физическому и умственному труду как высшей форме человеческой деятельности; Одним из основных его достижений справедливо считается внедрение в России классно-урочной системы.

Его жизнь и педагогическая деятельность в чем-то похожи на жизнь и творчество Ф.А.В. Дистервега. Окончив в 1844 г.



юридический факультет Московского университета, он через два года стал профессором Ярославского Демидовского лицея, который вскоре (1849 г.) вынужден был оставить после обвинений в неблагонадежности. Он, как и Дистервег, занялся другой деятельностью, сотрудничал в журнале «Современник» и «Библиотека для чтения». В 1854 г. правительство сменило гнев на милость и разрешило К.Д. Ушинскому работать преподавателем русской словесности и юридических предметов в Гатчинском сиротском институте. Здесь он стал инспектором, а в 1859г. был переведен на должность инспектора в Смольный институт. Во многом благодаря деятельности Константина Дмитриевича Смольный институт перестал быть закрытым учебным заведением – появились каникулы, во время которых воспитанницы смогли уезжать домой. С 1860 г. редактировал «Журнал Министерства народного просвещения», но не прекращал преподавательскую деятельность.

Воспитание К.Д. Ушинский рассматривал как общественное явление. «Предметом воспитания» является человек, и «если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то прежде она должна узнать его во всех отношениях». Вот эта мысль прозвучала так четко, пожалуй, впервые в педагогике. Причем он не только ее провозгласил, но и обосновал, показал, что знать человека «во всех отношениях» - это значит изучить его физические и психические особенности. Ушинский мечтал о таком времени, когда педагог будет не только учителем, но и психологом. Сам он основательно исследовал психофизиологическую природу обучения.

Считая роль религии в формировании общественной морали положительной, он выступал в то же время за независимость науки и школы от церкви, выступал против руководящей роли духовенства в школе. Проблемы нравственного воспитания представлены у К.Д. Ушинского как общественно-исторические. В нравственном воспитании он отводил одно из главных мест патриотизму, который исключает шовинизм, требует воспитания гражданского долга «высказать смелое слово истины» против гнета и насилия, которые не исчезли в России с отменой крепостного права. Его система нравственного воспитания ребенка исключала авторитарность, она строилась на силе положительного примера, на разумной деятельности ребенка. Он требовал от учителя развития активной любви к ученику, создания атмосферы товарищества, исключаящего,

разумеется, панибратство. Безусловно, именно Ушинский заложил основы педагогики сотрудничества.

К.Д. Ушинский подчеркивал, что «... дитя требует деятельности беспрестанно и утомляется не деятельностью, а однообразием и односторонностью», причем сделал вывод: «Чем моложе возраст, тем больше требует он разнообразия деятельности».

Впервые он поставил перед учителем и задачей не только передать ученику те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые познания. При этом особенно важно вызвать желание и развить способность самостоятельно пополнять свои знания.

К.Д. Ушинский утвердил принцип воспитывающего обучения, который представляет собой единство обучения и воспитания, при этом он считал, что: «Воспитание должно действовать не на одно увеличение запаса знаний, но и на убеждения человека».

**Макаренко Антон Семенович (1888-1939 гг.)** – всю свою научную деятельность связывал с воспитательной практикой. Основные произведения - «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях». В этих книгах раскрыта система трудового воспитания в коллективе, которая, по мнению А.С. Макаренко, является одним из важнейших элементов воспитательного процесса.

Им разработаны важнейшие вопросы семейного воспитания, в том числе, структуры семьи, ее культуры, методов воспитания ребенка в семье. Вопросам семейного воспитания посвящено его более позднее произведение «Книга для родителей». В ней А.С. Макаренко показал, что семья является первичным коллективом, где все являются полноправными членами, в том числе и ребенок, который выполняет определенные функции и имеет обязанности. Личный пример родителей и отношения в семье, по Макаренко, серьезно влияют на формирование личности ребенка: «Воспитательный процесс — процесс постоянно длящийся, и отдельные детали его разрешаются в общем тоне семьи, а общий тон нельзя придумать и искусственно поддерживать. Общий тон, дорогие родители, создается вашей собственной жизнью и вашим собственным поведением».

Рассматривая воспитательный процесс, А.С. Макаренко придавал огромное значение коллективу: «Коллектив является воспитателем личности». Он писал: «Без искреннего, открытого,

убежденного, горячего и решительного требования нельзя начинать воспитание коллектива». А.С. Макаренко заботился не только о содержании своих требований, но и о форме и тоне их предъявления: «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса».

В своей колонии-коммуне имени Ф.Э. Дзержинского, расположенной в Харьковской области, А.С. Макаренко смог в полной мере применить принцип самокупаемости образования, предложенный И.Г. Песталоцци. Воспитанники колонии, работая на импортном оборудовании, производящем электрические приборы, смогли не только пройти сложный процесс перевоспитания с помощью производительного труда, но и материально обеспечить свое проживание и существование исправительного учреждения. Уделяя огромную роль труду в воспитательном процессе, Макаренко подчеркивал, что он, хоть и необходимая часть в сложной системе воспитания, однако «труд без идущего рядом образования, без идущего рядом политического и общественного воспитания не приносит воспитательной пользы, оказывается нейтральным процессом. Вы можете заставить человека трудиться сколько угодно, но если одновременно с этим вы не будете его воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата».

Важной вехой в судьбе А.С. Макаренко стало его отношение к наказаниям. В то время в педагогике господствовал принцип полного отказа от наказаний в педагогической практике, так как считалось, что они унижают достоинство советского человека. Макаренко же стоял в оппозиции к ведущим дидактам того времени, считая что без наказаний педагог остается незащищенным перед произволом воспитанника: «Наказание — это не только право, но и обязанность в тех случаях, когда наказание необходимо... Наказание должно назначаться только в том случае, если действительно нарушаются интересы коллектива и если нарушитель открыто и сознательно идёт на это нарушение, пренебрегая требованиями коллектива». Однако не надо заблуждаться по поводу его позиции, естественно он не использовал физические наказания. Те же, что он использовал, были проникнуты духом гуманизма – они назначались

«детским судом» - коллегиальным решением представителей детского коллектива и воспитателем и нам могут показаться просто смешными, например, провести несколько часов в кабинете под замком.

А.С. Макаренко было разработано и апробировано множество воспитательных методик и хотя не все их можно распространить на массовую школу, так как они предназначены для перевоспитания, система приемов и подходов к организации воспитания имеет безусловную ценность.

### **Сухомлинский Василий Александрович (1918-1970 гг.)**

Основные произведения «Разговор с молодым директором школы», «Сердце отдаю детям». В.А. Сухомлинский — автор около 30 книг и свыше 500 статей. В них рассмотрены практически все аспекты теории и практики воспитания, дидактики и школоведения. Успех в работе воспитателя, по мнению Сухомлинского, возможен только при организации сочетания мастерства и творчества, при глубоком знании духовной жизни детей, особенностей каждого ребенка.

Большое значение В.А. Сухомлинский придавал умению педагогов управлять тоном и голосом, обращаясь к учащимся. В частности, он советовал обращаться к ним не специальным тоном, который, по его мнению, быстро вызывал у ребят усталость, а тоном обычного разговора. Злободневным является и высказывание Сухомлинского о том, что настоящий педагог делает то, что подсказывают «ему мудрые размышления, а не то, на что его толкает сиюминутное скоропроходящее настроение».

Василий Александрович – человек необычной судьбы. Уже в июле 1941 года он был призван в ряды действующей армии, а в январе 1942 года был тяжело ранен, его даже сначала сочли умершим. На память об этом ранении в сердце В.А. Сухомлинского навсегда остался осколок, который мог убить его каждую минуту. Вернувшись после войны на родную Украину, он узнал, что его жена и маленький сын погибли от рук фашистских оккупантов. Василий Александрович больше не женился, но усыновил мальчика, которого считал и называл сыном. С этим ребенком связано отдельное направление в педагогическом творчестве В.А. Сухомлинского. Общению с ним, студентом технического вуза, посвящена книга «Письма к сыну». В этом произведении В.А. Сухомлинский обратил внимание на особенности обучения в технических вузах и техникумах. В то время в технических учебных заведениях не было

гуманитарных предметов, с которыми Василий Александрович связывал основу воспитания человека и гражданина. В.А. Сухомлинский писал, имея в виду учебные заведения технического профиля: «В институтах и техникумах, за немногим исключением, воспитательная работа, по существу не ведется. А необходимость в этой работе очень велика... Если не будет улучшено воспитание, мы наплачемся с математикой, электроникой и космосом. Мы не имеем права умалчивать о том, что вырастают тысячи и тысячи молодых людей, для которых убить человека – все равно, что задавить муху... ..Никакая математика, никакие счетные машины не могут измерить наши потери, понесенные из-за равнодушного отношения к моральному воспитанию молодого поколения». Моральное воспитание он рассматривал как процесс самовоспитания и как влияние гуманитарной культуры: «Ты стремишься стать хорошим инженером – это очень важно. Но надо стремиться стать, прежде всего, человеком – это еще важнее. Больше чем когда бы то ни было, мы обязаны сейчас думать о том, что мы вкладываем в душу человека. Меня очень тревожит, что с окончанием школы для большинства студентов прекращается гуманитарное образование... Я имею в виду широкое гуманитарное воспитание молодежи – воспитание эмоционально-эстетическое, воспитание тонкости и красоты чувств, воспитание впечатлительной натуры, отзывчивого тонкого сердца». В.А. Сухомлинский видел в отсутствии или недостатке этого «гуманитарного образования» причины распространившегося равнодушия к людям, безразличия к культуре и безответственного отношения к труду. Поэтому первостепенное внимание сына он обращал на процесс формирования внутренней культуры, наличие которой связывал с выходом из создавшегося положения: «Гуманитарное, человеческое образование – это тоже процесс самовоспитания. Воспитывай в себе Человека – вот что самое главное. Инженером можно стать за пять лет, учиться же на человека надо всю жизнь. Воспитывай в себе человеческую душу. Самое главное средство самовоспитания души – красота. Красота в широком смысле – и искусство, и музыка, и сердечное отношение к людям». Благодаря стараниям многих педагогов и ученых, в том числе и Сухомлинского, в технических вузах появился блок гуманитарных дисциплин, и хотя он имел, в основном, идеологическое содержание, это стало важной вехой в развитии педагогики.

Идея решающей роли красоты в воспитании молодежи воплощена, в основном, в произведении «Этюды о коммунистическом воспитании». Педагогические труды В.А. Сухомлинского в значительной мере были подвержены влиянию доминировавшей в то время коммунистической идеологии, однако его концепции строились на воспитании думающего человека-гуманиста, а не винтика в большом механизме, что позволяет и сегодня найти в них решение многих глобальных вопросов педагогики.

Работал Василий Александрович в сельской школе посёлка Павлыш Онуфриевского района Кировоградской области Украины. Он прошел путь от учителя до директора школы. Защитил кандидатскую диссертацию по школоведению. Рассмотрению вопросов управления школой посвящена его книга «Разговор с молодым директором школы». Говоря об управлении образовательным учреждением, Василий Александрович обращал особенное внимание на взаимоотношения в педагогическом коллективе: «Характерной особенностью душевного равновесия является спокойная обстановка целенаправленного труда, ровные товарищеские взаимоотношения, отсутствие раздражительности. Без душевного равновесия невозможно нормально работать; там где нарушается это равновесие, жизнь коллектива превращается в ад».

2 сентября 1970 осколок, оставшийся с войны, остановил сердце Сухомлинского. Василий Александрович похоронен во дворе Павлышской школы, там же имеется посвященный его жизни и творчеству мемориальный музей.

Издание учебное

кандидат педагогических наук, доцент

**Юркина Лера Валерьевна**

**Курс лекций по психологии и педагогике. Часть I**

Учебное пособие

Подписано в печать \_\_\_\_\_ Формат 60x84x16.

Бумага писчая. Отпечатано на ризографе. Усл. печ. листов 5,0

Тираж 200 экз. Заказ № \_\_\_\_\_

ГОУ ВПО «Московская государственная академия тонкой  
химической технологии им. М.В. Ломоносова»

Издательско-полиграфический центр

119571 Москва, пр. Вернадского 86.