

УДК 378

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ И ИХ РОЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Ю. А. Бубнов

*Воронежский государственный университет*

Поступила в редакцию 5 февраля 2012 г.

**Аннотация:** статья посвящена значению психологических знаний для практической деятельности педагога, включению психологии в решение повседневных задач на основе научного, методологического подхода.

**Ключевые слова:** психология, методология прикладной функции, психологическая информация.

**Abstract:** the article focuses on the significance of psychological expertise for teaching, as well as on the use of psychology in solving day-to-day problems on the basis of the scientific methodological approach.

**Key words:** psychology, methodology, applied functions, psychological instruction.

В настоящее время наблюдается стабильный рост прикладного интереса к психологии. Психологическую науку все чаще рассматривают в качестве особой профессиональной деятельности в системе образования, медицине, бизнесе и т.д. Включение психологии в решение повседневных практических задач оказало существенное влияние на ее методологическую составляющую, которая, с одной стороны, перестает быть набором абстрактных идеологических догм, далеких от реальной научной практики, а с другой – наблюдается сведение методологии психологии к описанию эмпирического исследования и статистической обработки полученных результатов. Иначе говоря, методологией психологической науки становится методология экспериментальной психологии [1].

Сведение методологии психологии к чистым технологиям ставит под вопрос ее сциентистское содержание, так как в данном случае представляется размытой теоретическая основа психологии. Поэтому совершенно прав был Л. С. Выготский, который связывал воедино научность психологии с ее методологией. «Возможность психологии как науки, – подчеркивал он, – есть методологическая проблема прежде всего. Ни в одной науке нет стольких трудностей, неразрешимых контрверз, соединения различного в одном, как в психологии» [2, с. 417]. Однако при этом нельзя забывать, что методологический дискурс отечественной пси-

хологии богат глубокими теоретическими разработками самого Л. С. Выготского, Н. О. Лосского, С. Л. Рубинштейна и других авторов, которые выработали целостные методологические принципы психологической науки.

Вторая проблема, касающаяся изменения статуса психологии, затрагивает область ее прикладных функций. Особую актуальность в связи с этим приобретают границы применения психологической информации. Как известно, обращение человека к психодиагностике имеет свои глубокие исторические корни. Еще в Древнем Китае все кандидаты на государственные должности должны были пройти систему проверок на выявление способностей, необходимых при выполнении ими профессиональных обязанностей. В настоящее время обращение к методам психологического тестирования так же актуально, как и в древнем обществе. Однако увлечение психологической диагностикой и психологическим проектированием, без учета особенностей конкретного объекта исследования может способствовать получению недостоверной информации. Кстати, и само тестирование, если оно осуществляется вне понятия меры и без четкого определения объекта измерения исключает качественное своеобразие самой оценки испытуемого. Особенно это проявляется в педагогической деятельности.

Почему именно педагогической деятельности? Само содержание этой деятельности, ее структура и цель позволяют рассматривать данное социальное явление как динамичный обра-

зовательно-воспитательный фактор. С одной стороны, субъект-педагог находится в постоянном поиске оптимальных вариантов средств педагогического воздействия на объект воспитания. А с другой – сам объект педагогической деятельности (индивид, группа, коллектив) постоянно развивается. Возникают новые формы поведения, изменяется оценка ранее приобретенных знаний и сложившихся в мировоззренческой структуре объекта ценностных установок и ориентации. Все это требует от педагога дополнительных усилий по корректировке своей деятельности, поиска оптимальных решений задач по стимулированию учебно-познавательной активности обучаемых, развития их мышления, творческих способностей и т.д. Таким образом, правомерно утверждать, что в педагогической деятельности, как ни в какой другой сочетаются научные знания и их практическое воплощение, педагогическое творчество и нравственно-эстетический потенциал как педагога, так и обучающегося.

Важное место в деятельности педагога занимают психологическое наблюдение, с помощью которого он может оценить интеллектуальные способности учащихся, их умение оперативно распоряжаться информацией, доказательно, логично и образно излагать свои мысли. Научное обоснование наблюдаемых психологических особенностей интеллектуального и личностного развития обучающихся заставляет педагога обращаться к психологической теории, которая, по замечанию Б. Г. Ананьева, призвана интегрировать данные о человеке на уровне конкретно-научного знания. Однако в этом случае, как нам представляется, он не должен преувеличивать оценку психологии как средства для решения педагогических проблем.

Психология может способствовать пониманию механизма естественных наклонностей человека и их приложения к различным его интересам. Но педагог не должен включать в ее предмет оценочные критерии этих интересов, решать с помощью психологического наблюдения, какие из них нужно усиливать или наоборот подавлять. Автор теории личности А. Ф. Лазурский в свое время отмечал, что индивидуальная психология должна «оставаться чисто теоретической наукой, преследующей свои собственные задачи ... и отнюдь не становящейся на службу каким бы то ни было побочным целям... Построить человека из его наклонностей – вот та цель, которую мы должны преследовать в каждом отдельном случае» [3, с. 3–4]. Если же все-таки выстраивается какой-либо педагогический проект, не учитывающий упомянутых выше особенностей психолого-педагогического воспитания, то он

будет более вреден, нежели полезен для тех, на кого направлен.

Другим непреложным фактом педагогической деятельности является то обстоятельство, что для достижения позитивного результата в образовательном процессе недостаточно использования знаний одной психологии. Во-первых, научно оформленные психологические знания не могут быть непосредственно использованы в педагогической практике. Необходима особая методологическая и дидактическая работа по их трансформации в знания учебные и профессиональные [4, с. 52]. Во-вторых, еще нужен (и это главное) творческий, свободно мыслящий и изобретающий дух или духовное начало в человеке, ибо мир смысла, по выражению Н. А. Бердяева, раскрывается только в духовном опыте. Духовное начало соотносится не только с внутренним миром субъекта-педагога и его способностью к чувственному созерцанию, психологической рефлексии, но и с разумной творческой деятельностью, которая предполагает использование им новых технологий, позволяющих учить новому мышлению, методам познания и самоорганизации. Вместе с тем «духовность тесно связана со способностью субъекта формировать целевые конструкты и концепции собственного Я и образа мира» [5, с. 14]. Содержание этого процесса раскрывается через осмысление педагогом-субъектом собственных переживаний, соответствующих его нравственным установкам.

Еще со времен Д. Локка психология лишь устанавливает границы, внутри которых выстроены процессы, состояния свойства человека, имеющие разную степень сложности и механизмы адаптации их к условиям социальной среды. Но как именно использовать такую информацию – это дело собственного гения человека, работающего в конкретной области.

В научных исследованиях последнего десятилетия все чаще делаются ссылки на новую парадигму целостного динамического (биоадекватного) образования, в которой предполагается использование педагогом некоторых методик психокоррекционной направленности. Безусловно, использование психологических методик является важным условием педагогической деятельности, но далеко не главным. Опыт преподавания самого педагога, его навыки и умения остаются основным фактором образовательного процесса, позволяющим раскрыть внутренний потенциал обучающегося, сформировать в нем свободно мыслящую личность.

Подчеркивая важную роль педагогического опыта в образовательно-воспитательном процес-

се, многие известные педагоги и представители общественности в разное время указывали на необходимость развития методов обучения, повышения их результативности и уровня мастерства учителей. Готовность педагога делиться собственными новаторскими идеями и изучать опыт своих коллег в поисках оптимальных решений составляет, по их мнению, основу его успешной деятельности. Известный отечественный ученый и педагог Н. И. Пирогов в своих записках «О методах преподавания» отмечал, что желательно, чтобы учителя собирались на педагогическом совете, сообщали друг другу, какие они употребляют педагогические приемы для развития восприимчивости учеников, их внимательности и понимания, какие они употребляют средства к возбуждению умственной самостоятельной деятельности учеников [6, с. 633].

Искусство преподавания вырабатывается в аудитории, а не в кабинетной тиши среди учебников и монографий. Преподавание – это всегда творческий процесс, который требует изобретательности и проникновенного отношения к конкретным фактам. Даже если педагогика включает в свой предмет какие-либо психологические новации, это не значит, что первое вытекает из второго. Мы можем говорить об эффективности педагогических мер, улучшающих психологические аспекты преподавания, или о психологических условиях воспитания и обучения человека, но все это свидетельствует о соответствии психологии и педагогики, но не о подчинении их друг другу. Поэтому глубокие знания по психологии еще не гарантируют того, что человек будет хорошим педагогом. Качество педагогической деятельности преподавателя во многом определяется его умением говорить и делать то, что нужно в каждом отдельном случае. Известный отечественный педагог К. Д. Ушинский в связи с этим отмечал, что преподаватель должен достичь такой высоты, «когда всякая метода исчезает в личности педагога и когда из этой личности появляется всякий раз совершенно самостоятельный, тот прием, который нужен в данном случае» [7, с. 214].

Именно это умение, которое и составляет основу процесса обучения, приобретает педагогом в ходе непосредственного общения с тем, кого обучает. И психология не поможет приобрести эти навыки. Она лишь указывает на психофизиологические свойства человека, знание которых позволяет педагогу с наибольшей эффективностью использовать весь инструментарий, которым он обладает. Иногда даже психологические знания сужают область технологических приемов, так как педагог заранее уже знает, что некоторые из этих приемов окажутся неэффективными, а может даже и ошибочными в конкретной ситуации.

В этих, казалось бы, противоречивых функциях психологической науки содержатся ее положительные аспекты. Психология не только предохраняет педагога от ошибок, но помогает ему осмыслить и дать оценку используемым педагогическим технологиям. Как известно, любой педагог больше доверяет педагогическим приемам и методам, результативность которых подкреплена не только практикой, но и теорией. Психологическая теория раскрывает перед ним специфические характеристики внутренних духовных элементов обучающегося. Это, в свою очередь, позволяет педагогу использовать в практике преподавания наряду со своей интуицией и теоретические знания. Однако если он обращается к психологии до того, как сложился образ результата разрешения конкретной проблемной ситуации, психологические знания здесь не только не помогут в выборе вспомогательных средств для решения поставленной задачи, но, наоборот, навредят обучению. Как в этой связи замечает основоположник практической психологии Гуго Мюнстерберг, «нет ни одной идеи педагогической реформы и ни одной педагогической глупости, к которой нельзя было бы приноровить так или иначе психологические факторы; но мы извращаем отношение вещей, если основываясь на этом, уверяем, будто бы сами же психологические процессы требуют той цели, в которой они могут применяться в виде средств» [8, с. 328].

Таким образом, любая наука, в том числе и психология, имеет свой предмет, границы приложения к конкретному виду человеческой деятельности, в том числе педагогической. Если же педагог искусственно начинает расширять эти границы без достаточного на то основания, преувеличивая возможности психологического знания, то возникает парадоксальная ситуация, когда призванная решать проблемы наука превращается в источник этих проблем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Мазиллов В.* Современная российская психология : поиски новой методологии / В. Мазиллов. – Режим доступа: <http://marks.on.ufanet.ru/PSY/SOPMAZ1.htm>
2. *Выготский Л. С.* Исторический смысл психологического кризиса / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М., 1982. – Т. 1. – 487 с.
3. *Исаев Е. И.* Проблемы проектирования психологического образования педагога / Е. И. Исаев // Вопр. психологии. – 1997. – № 6. – С. 48–57.
4. *Лазурский А. Ф.* Очерк науки о характерах / А. Ф. Лазурский. – М. : Наука, 1995. – 247 с.

5. *Коневских Л. А.* Духовность как предмет философско-культурологического анализа : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Л. А. Коневских. – Екатеринбург, 2008. – 22 с.

6. *Пирогов Н. И.* Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1972. – 701 с.

*Воронежский государственный университет*

*Бубнов Ю. А., доктор философских наук, профессор, декан факультета философии и психологии*

*E-mail: bubnov@phipsy.vsu.ru*

7. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения : в 6 т. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 5. – 526 с.

8. *Введенский В. И.* Психология без всякой метафизики / В. И. Введенский. – СПб., 1914. – 348 с.

*Voronezh State University*

*Bubnov Yu. A., Doctor of Philosophical Science, Professor, Dean of the Faculty of Philosophy and Psychology*

*E-mail: bubnov@phipsy.vsu.ru*