

УДК [316.6:37.015.3]:001

ББК 88.5+74.0

Ш-54

Шехмирзова Анджела Мухарбиевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики Адыгейского государственного университета, e-mail: andsheh@mail.ru;

Сташ Светлана Мухарбиевна, кандидат социологических наук, доцент, заведующая кафедрой сервиса, туризма и связей с общественностью Майкопского государственного технологического университета, e-mail: stash_sm@mail.ru

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ (рецензирована)

В статье анализируются с различных психолого-педагогических позиций проблема развития личности в образовании. Рассматриваются современные взгляды ученых на процесс и становления личности, показана взаимосвязь ее структурных компонентов, участвующих в процессе усвоения содержания образования.

Ключевые слова: личность, модели воспитания, структура личности, качество знаний, компетентностный подход.

Shekhmirzova Andgela Mukharbievna, Candidate of Pedagogy, assistant professor of the Department of General Pedagogy of Adygh State University, e-mail: andsheh@mail.ru;

Stash Svetlana Mukharbievna, Candidate of Sociology, associate professor, head of the Department of Service, Tourism and PR of Maikop State Technological University, e-mail: stash_sm@mail.ru.

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF A PERSON IN THE STUDY OF PEDAGOGY (Reviewed)

This article analyzes the problem of personality development in education from various psycho-pedagogical positions.

Current views of scientists on the process and the formation of a person have been examined, the relationship of the structural components involved in the process of mastering the content of education has been revealed.

Keywords: personality, model of education, structure of the individual, quality of knowledge, competence approach.

Человек является предметом исследования разных наук, в том числе педагогики. Рассматриваются отдельные аспекты человека, разные стороны личности: биологическая, социальная, психологическая, педагогическая и др. Понятие «личность» несколько уже понятия «человек». Становление человека как биологического вида и социального существа происходит в процессе его развития. С момента его рождения он представляет собой биологическое существо (индивид как продукт филогенетического и онтогенетического развития), а личностью, субъектом, индивидуальностью он становится в социальной среде в процессе онтогенеза, проходя путь возрастных и индивидуальных изменений.

Исследованием проблемы человеческой личности занимались видные философы (Р. Декарт, Дж. Локк, И. Кант, В.П. Тугаринов, И.С. Кон), мыслители и общественные деятели (К. Маркс, Ф. Энгельс), психологи (Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Д.Н. Узнадзе). Как отмечает Б.Г. Ананьев в труде «Человек как предмет познания», различные подходы современной науки к изучению человека отражают многообразие самих феноменов человека, выступающего как вид *Homo sapiens*, индивид, человечество в его историческом существовании, личность, субъект, индивидуальность [1].

Выявим общее и различное в научных определениях, в которых акцентируется внимание

на одну из сторон человеческой личности, с целью рассмотрения конкретной содержательной наполненности этого понятия с педагогических позиций.

Общие взгляды сводятся к рассмотрению человека со стороны его общественной значимости и деятельности. Личность определяется как относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека. Различные трактовки акцентируют внимание на одну из сторон личности. В научно-педагогической литературе личность определяется как продукт и субъект общественных отношений (И.С. Кон), которая находится не только в социальной, но и природной среде (Г. Нойнер, К.К. Платонов). Противоположных взглядов придерживается М.С. Каган [3], который в отличие от позиций И.С. Кона, подчеркивающего филогенетический аспект личности, акцентирует внимание на онтогенетической стороне. Он рассматривает личность как результат социализации индивида в процессе онтогенеза.

В современной психологии существует подход к пониманию развития личности в онтогенезе [8]. По мнению некоторых исследователей, говорить о личности можно только тогда, когда человек достигает определённого, достаточно высокого уровня психического развития. При этом главным критерием того, что он действительно стал личностью, является его способность произвольно изменять обстоятельства жизни в соответствии со своими целями и задачами. Личность способна сознательно управлять собой, своим поведением и психическими процессами. В то же время, в рамках данного подхода возникновение личности в онтогенезе может быть отнесено к какому-либо определенному возрасту. Так, например, А.Н. Леонтьев [5; 6] связывает этот момент со старшим дошкольным возрастом, где возникает иерархия мотивов; а второй точкой рождения личности называет подростковый период, где происходит интенсивное развитие самосознания, А.В. Запорожец – с младшим дошкольным возрастом и проживанием кризиса 3 лет, в процессе которого ребенок начинает осознавать себя; Д.И. Фельдштейн [10] – с подростковым возрастом, когда у растущего ребенка возникает ориентация на общественно-полезную деятельность и т.п. Вне зависимости от различных позиций ученые сходятся во мнении, что на каждом возрастном этапе онтогенеза необходимо создавать соответствующие условия для полноценного развития личности.

Педагогика к исследованию личности применяет целостный подход и рассматривает ее в широком смысле при определении целей воспитания в рамках реализации глобальной цели разностороннего и гармоничного развития личности. Личностью в педагогике называют человека с носителем сознания и самосознания, способного на самостоятельную преобразующую деятельность. Характерной особенностью процесса развития личности является диалектический переход количественных изменений в качественные. Личностные свойства и качества человек приобретает в социальной среде: овладевает речью, нормами поведения в обществе, включается в общественную деятельность, усваивает традиции, развивает способность познавать окружающий мир благодаря наличию высокоорганизованного мозга, обладающего сознанием. Социальные свойства и качества, находящие выражение в психическом, духовном, интеллектуальном росте, личность приобретает в процессе социализации. Качества личности формируются в конкретных видах деятельности, в адекватном общении, в складывающихся взаимоотношениях с окружающим миром и людьми. В процессе своей деятельности человек усваивает общественные отношения, в котором заключается социальная природа его сознания. Движущей силой процесса развития личности выступает борьба противоречий. Многообразные условия жизни людей и воспитания, принадлежность разным социальным группам, взаимодействие и борьба их интересов развивают и формируют различное сознание. В этом смысле сознание как высшая форма психической деятельности человека не тождественно мышлению. В зависимости от особенностей общественных отношений, человеческое сознание может изменяться как на протяжении жизни одного и того же человека, так и от эпохи к эпохе, от одной культурно-исторической цивилизации к другой.

Изменения в свойствах и качествах личности обеспечиваются внутренним движением и внешними факторами в ходе прохождения разных стадий развития, процесс которого

носит закономерный характер. Достигнутое на предшествующей стадии, в рамках которого развитие может характеризоваться как ускорением, так и ровным течением, становится основой последующих. Социальные свойства и качества личности, ее социальный статус и функции изменяются в ходе усвоения общечеловеческого опыта (инвариантного четырехкомпонентному составу содержания образования). В результате этого происходит подъем личности на новый качественный уровень развития, обеспечивая успех в деятельности.

Целенаправленно конкретные свойства и качества личности формируются в процессе воспитания, который опирается на закономерности общественного развития. Воспитание вносит в них новое содержание, адаптируя личность к конкретным социальным условиям, в которые она включена. Нервная система человека податлива к воспитанию в разных средовых условиях. Пластичность нервной системы была доказана в работах И. Павлова и И.М. Сеченова [7, 9]. Учение о высшей нервной деятельности стало естественно-научной основой процесса воспитания и обучения. В соответствии с их результатами ВНД рассматривается как деятельность больших полушарий головного мозга, обеспечивающая приспособление организма человека к окружающей природной и социальной среде через единство условных и безусловных рефлексов. Только в социальной среде, усваивая культуру общества, человек приспособляется к жизни, что позволяет ему реализовать заложенные в нем природные задатки.

На основе учения о рефлекторной природе деятельности нервной системы в начале XX века возникла теория учения бихевиоризма, разработанная американскими исследователями (Б.Ф. Скиннером, Д. Уотсоном, Э. Торндайком, Э. Толменом и др.). В их понимании личность рассматривалась через наблюдаемое поведение, вне категории сознания, без учета ее внутреннего мира (чувства, эмоции, воли и т.п.). Мышление личности авторы отождествляли с речедвигательными актами, а эмоции – с физиологическими изменениями в организме.

Педагоги причины разного поведения видят в различных моделях воспитания. Отсюда они выводят связь между типом личности, ее воспитанностью, обученностью и характером социальной среды, в которую она включена.

В педагогике известны две модели воспитания: авторитарная (технократическая) и гуманистическая.

В первой модели основной задачей воспитания в образовательном заведении выступает формирование «функционального» человека-исполнителя, адаптированного к жизни в данной социальной среде, в конкретной общественной системе, умеющего выполнять соответствующие социальные роли (гражданин, работник, семьянин, потребитель). Воспитание в модели рассматривается на научной, рациональной основе, что означает технологизацию формирования необходимых знаний и качеств личности. Создателями технократической педагогики являются представители теории бихевиоризма. Первый из бихевиористов Б. Скиннер, считал возможным технологизацию, программирования поведения людей и на этой основе управление формированием личности. Но их теория не была оправдана практически, хотя ее идеи послужили основой решения проблемы измерения, тестирования образовательных результатов. Целью разработки технократической педагогики задавался еще Я.А. Коменский в своей «Великой дидактике». Он предполагал, что такой подход может гарантировать обучение учащихся на заданном уровне. Во второй половине XX века усилились попытки создания педагогических технологий, которые гарантировали бы заданные результаты в обучении и воспитании. На Западе Согласно этому технологическому подходу формирование личности рассматривается на основе научных достижений как строго направленный, управляемый, воспроизводимый процесс, приводящий к проектируемым результатам. Личность понимается по формуле «стимул-реакция», где в качестве ее реакции выступают поведения, поступки в ответ на различные жизненные ситуации – стимулы. Отсюда поведение и деятельность личности сводятся к механистическим, биологическим реакциям организма на внешние раздражители. В рамках технологического подхода основная задача школы сводится к регулированию поведения

подростающего поколения и выработка у них социально одобряемых норм. Решение этой задачи достигается за счет введения в содержание образования соответствующих дисциплин (обществоведческих, социально-политических, этических, психологических, экологических). В целом, в данной модели личность понимается как система поведенческих реакций, а процесс ее воспитания возможно организовать посредством подкреплений.

Вторая модель характеризует гуманистическую педагогику, представителями которого выступают А. Маслоу, А. Комбс, Э. Колли, К. Рожерс и др. По мнению исследователей, поведение личности определяется не подкреплением, поступающим из внешней среды в соответствии с первой моделью, а врожденным стремлением человека к актуализации и развитию природных способностей. Личность понимается как сложная автономная система, отличающаяся направленностью, волей к положительной деятельности и сотрудничеству. Основными понятиями данного подхода являются «самоактуализация человека», «личностный рост», «развивающая помощь». Самоактуализация является вершиной потребностей человека (по А. Маслоу). Представители этого направления определяют цели воспитания не как приобретение знаний в виде набора фактов, теорий, а как изменение личности учащихся в результате их самостоятельного учения. Основная задача школы сводится к созданию возможностей для развития и саморазвития личности, становлению ее индивидуальности, помощи в самоактуализации.

В рассмотренных моделях воспитания не полно раскрывается сущность и процесс становления личности. Для исследования влияния содержания образования на процесс развития личности важным является рассмотрение структуры личности.

В научно-педагогической и психологической литературе имеются различные подходы на определение структуры личности. Наиболее обоснованными из них являются концепции А.Г. Ковалева, Н.И. Непомнящей, К.К. Платонова, М.С. Кагана. Понятие «личность» описывается в научных категориях «качество», «свойство», «черта», «сторона», «тип».

На основе их анализа в работе В.С. Леднева [4] в качестве исходной для исследования содержания образования выделены три группы личностных обобщенных компонентов: механизмы психики, опыт личности, ее типологические свойства.

Опыт личности включает в себя такие приобретенные в ходе усвоения разных компонентов содержания образования психические новообразования как знания, умения, навыки и направленность. В соответствии с целью воспитания разностороннего и гармоничного развития личности, выделяются различные стороны направленности: умственного, нравственного, трудового, эстетического и др. Эти стороны опыта личности оказывают существенное влияние на структуру содержания школьного образования.

К типологическим свойствам личности, которым не адекватны ни один из отдельно взятых компонентов структуры личности, относятся характер, темперамент, воля, способности и др. Эти свойства присущи всем людям и подчинены общим закономерностям, в то же время они индивидуальны у каждого человека. Поэтому обобщенные типологические свойства подчеркивают их объективность, а не индивидуальную специфику. Выражая структурные компоненты в совокупности, типологические свойства являются интегративными для личности в целом, отражая как врожденные особенности человека, так и прижизненные психические образования. Все они проявляются в особенностях поведения человека и к ним некоторые ученые относят возрастные и половые свойства как онтогенетические особенности развития человека (К.К. Платонов).

Механизмы психики определяются из понятия «личности», отражая в совокупности врожденные (в широком смысле) и приобретенные (в узком смысле) свойства и качества, включая восприятие, внимание, память, воображение и др. При рассмотрении содержания образования придерживаются широкой трактовки этого понятия в структуре личности. Это обусловлено тем, что становление личности не ограничивается развитием механизмов психики, в которую включают высший уровень саморегуляции системы управления «я» и охватывает передачу социального опыта, воспитание качеств поведения. По результатам исследований последних лет к отдельным сторонам психики человека применяется системно-структурный подход. В соответствии с ним используется понятие

«функциональные механизмы психики», осуществляющие процессы восприятия, мышления, памяти и психомоторики. Все компоненты структуры личности взаимосвязаны между собой и рассматриваются как основные, минимальное число которых определено по единому основанию – антиэнтропийных уровней организации материи. Как отмечает Леднев [4], вместе с тем они не являются единственными, так как наряду с ними могут быть выделены и другие подструктуры личности.

Все обобщенные компоненты структуры личности участвуют в процессе усвоения содержания образования, в ходе которого формируются определенные личностные качества. Как отмечает В.И. Андреев [1], к качествам личности относятся духовно-нравственные, ценностно-мировоззренческие, интеллектуальные, качество физического развития человека и др. По мнению ученого, внутренне объемлющей сферой является качество знаний личности, которое выступает субстанцией развития ее интеллектуальных и психических процессов, при котором происходит переход в мыслительной сфере из области бессознательного в сознательную, сопровождающееся формированием умений и навыков. В их основе лежит определенное отношение к усваиваемым компонентам содержания образования, которое становится устойчивым психологическим новообразованием в мыслительной сфере личности в виде связи с изучаемыми объектами окружающей действительности.

Качество знаний, как отмечает В.И. Андреев [1], рассматриваемое вначале в виде потенциального актуализируется через деятельность, которое переводит его в актуальное. Перевод качества знаний через деятельность из потенциального (ближайшего) в актуальное хорошо исследовано в трудах Л.В. Выготского. Взаимосвязь знаний, умений и навыков представляется В.И. Андреевым следующим образом. Знания, перешедшие в «инструмент деятельности», в «активную форму» своего существования, выступают умениями. Они трансформируются в «автоматизмы», стереотипы деятельности, поведение личности и становятся навыками. Знания, которые претерпели качественное изменение, приобретают характер автоматического исполнения (навыки), которое имеет циклический характер. Так, в деятельности знания выходят из-под контроля сознания и переходят в область бессознательной части интеллекта личности.

В последние годы в рамках внедрения компетентного подхода в систему высшего профессионального образования обнаруживается иной подход к рассмотрению процесса развития личности, переосмысливающий содержание понятия «личности» и изменяющий функциональные роли преподавателя и студентов в процессе обучения. Так, в европейской вузовской практике опираются на различные модели компетенций. Особый интерес, в рамках данной статьи, представляет собой модель компетенции, основанная на параметрах личности. В ней особое значение придается развитию моральных, духовных и личных качеств человека. К примеру, если образовательный процесс ориентирован на подготовку преимущественно исследователя (на уровне магистратуры), необходимо формировать адекватные академические способности, выделяя этот параметр как основу компетенции, относящейся к исследовательской деятельности. Подобный подход позволит выявить тех обучающихся, которые обладают данным качеством, а «отсеять» и переориентировать других, им не обладающих. Таковы наиболее распространенные научные взгляды на процесс развития личности, существующие в современной психолого-педагогической литературе.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет воспитания // Советская педагогика, 1965. №1.
2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. В 2-х кн. Казань: Казанский ун-т, 1998. 320 с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. М., 1974.
4. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М.: Высш. шк., 1991. 224 с.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. 175 с.
6. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Л., 1971. 89 с.
7. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. Т. 3, кн. 1. 2-е изд. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951. 245 с.

8. Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб, 2000. 213 с.
9. Сеченов И.М. Избранные произведения. Т. 1. М.: Изд-во АН СССР, 1952. 193 с.
10. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. М.: Институт практической психологии; Воронеж НПО МОДЕК, 1996. 512 с.

References:

1. Ananjev B.G. *Man as a subject of education // Soviet pedagogy*, 1965. № 1.
2. Andreev V.I. *Pedagogy of creative self – development. Innovative course. In 2 books. Kazan.: Kazan University Press, 1998. 320 p.*
3. Kagan M.S. *Human activities: Experience of system analysis. M., 1974.*
4. Lednyov V.S. *The content of education: the nature, structure and prospects. M.: Higher school, 1991. 224 p.*
5. Leontiev A.N. *Problems of mental development. M.: APN RSFSR, 1959. 175 p.*
6. Leontiev A.N. *Needs, motives and emotions. L., 1971. 89 p.*
7. Pavlov I.P. *Complete works. Vol. 3. Book 1. 2d ed. M.; L.: AS of the USSR, 1951. 245 p.*
8. *Personality psychology in the works of Russian psychologists. SPb., 2000. 213 p.*
9. Sechenov I.M. *Selected works. Vol. 1. M.: USSR Academy of Sciences, 1952. 193 p.*
10. Feldstein D.I. *Psychology of a developing personality. M.: Institute of Applied Psychology Press. Voronezh:MODEK, 1996. 512 p.*