**Психологические проблемы обучения.**

**Тюрюмина Т.И.**

**Преподаватель математики**

**КГА ПОУ «Техникум Индустрии Гостеприимства и сервиса»**

Предметом педагогической психологии является изучение психологических закономерностей обучения и воспитания, причем как со стороны обучаемого, воспитуемого, так и со стороны того, кто организует это обучение и воспитание (т. е. со стороны педагога, воспитателя). Воспитание и обучение представляет собой разные, но взаимосвязанные стороны единой педагогической деятельности. В действительности они всегда реализуются совместно, поэтому определить обучение от воспитания (как процессы и результаты) практически невозможно. Воспитывая ребенка, мы всегда его чему-то обучаем, обучая - одновременно воспитываем. Но эти процессы в педагогической психологии рассматриваются отдельно, ибо они различны по своим целям, содержанию, методам, ведущим видам реализующей их активности. Воспитание осуществляется в основном через межличностное общение людей и преследует цель развития мировоззрения, морали, мотивации и характера личности, формирование черт личности и человеческих поступков. Обучение же (реализуясь через различные виды предметной теоретической и практической деятельности) ориентируется на интеллектуальное и когнитивное развитие ребенка. Различны и методы обучения и воспитания. Методы обучения основаны на восприятии и понимании человеком предметного мира, материальной культуры, а методы воспитания - на восприятии и понимании человека человеком, человеческой морали и духовной культуры. Объектом педагогической психологии являются деятельностные процессы передачи-усвоения социального опыта у человека. Развивая общественно-исторический подход к исследованию психики человека, А. Н. Леонтьев писал, что у человека, в отличие от животных, имеются не два вида опыта, а три. Первый – врожденный опыт, он имеет те же самые механизмы, что и у животных, однако является очень ограниченным по своему объему и функционирует не сам по себе, а в качестве предпосылки приобретения других видов опыта. Второй – индивидуальный опыт, надстраивающийся над врожденным опытом. Принципиально новым видом опыта, на основе которого развивается специфически человеческая психика, является третий его вид – социальный опыт. Он отличается от указанных выше видов опыта как по своему содержанию, так и по способу приобретения индивидом. Именно педагогическая психология призвана исследовать законы, лежащие в основе этого процесса – процесса приобретения индивидом социального опыта.   
Для формирования и обучения каждого психологического и поведенческого свойства индивида есть свой специфический период, когда разумнее всего начинать и активно вести обучение и воспитание детей. Он называется сензитивным периодом обучения данного свойства. Процесс индивидуального обучения каждого ребенка происходит в определенных условиях, в окружении конкретных предметов материальной и духовной культуры, людей и отношений между ними. Все это вместе взятое составляет условия психологического развития ребенка. От них зависят его индивидуальные особенности, использование и превращение в соответствующие способности тех или иных задатков, имеющихся с рождения, качественное своеобразие и сочетание психологических и поведенческих свойств, приобретаемых в процессе обучения. Одни и те же дети, движущие силы обучения которых одинаковы, в разных условиях, вероятно, будут психологически и поведенчески развиваться по-разному. Это касается скорости их обучения и уровня достижений. Чем более благоприятны условия для обучения ребенка, тем большего он может достичь за один и тот же период времени. Еще одно теоретическое понятие, связанное с психологическим обучения, - факторы развития. Это – совокупность методов и средств обучения, организация и содержание обучения, уровень педагогиче ской подготовленности учителей. Факторы развития могут способствовать или препятствовать ему, ускорять или, напротив, замедлять процесс развития ребенка. Особую роль в понимании законов возрастного развития детей играют понятия ведущего вида деятельности и ведущего типа общения. С представлениями о психологическом развитии детей также связано понятие возраста. В психологии сложилось два представления о возрасте: физический возраст и психологический возраст. Первый характеризует время жизни ребенка в годах, прошедших с момента его рождения, а второй указывает на достигнутый к этому времени уровень психологического развития. Анализ возрастных и когнитивных особенностей детей показывает, что в каждом возрасте обучение детей имеет свои особенности и по необходимости должно строиться по-разному с учетом этих особенностей. Задача педагогической психологии состоит в том, чтобы выработать научно обоснованные рекомендации по учету возрастных особенностей детей при определении целей, содержания и методов обучения с расчетом на то, чтобы обеспечить максимально быстрое продвижение детей разного возраста в психологическом развитии.   
Есть две различные точки зрения на процесс развития ребенка в целом. Согласно одной из них этот процесс непрерывен, согласно другой – дискретен. Первая допускает, что развитие идет не останавливаясь, не ускоряясь и не замедляясь, поэтому каких-либо четких границ, отделяющих один этап развития от другого, не существует. Согласно второй точке зрения развитие идет неравномерно, то ускоряясь, то замедляясь, и это дает основание для выделения стадий или этапов в развитии, качественно отличающихся друг от друга. Существует два отличающихся друг от друга подхода к представлению периодизации развития. Один из них основан на понимании процесса развития как складывающегося стихийно, под влиянием множества случайных факторов и обстоятельств в жизни детей, а другой представляется нормативным или таким, каким развитие должно было бы быть в идеальном случае при полном учете всех влияющих на него факторов, при правильной организации обучения и воспитания детей. Один из важнейших вопросов психологической теории учебной деятельности, а также обсуждаемых в ней процессов научения, обучения и учения состоит в выяснении того, в какой мере все это вместе взятое влияет на психологическое и поведенческое развитие человека. Исторически сложились различные точки зрения по данному вопросу: · Развитие полностью определяется научением, практически не зависит от имеющихся задатков, ни от созревания организма; · Развитие совершенно не зависит от научения и определяется в основном только задатками, естественным созреванием организма и его возможностями; · Развитие зависит от научения, но, кроме него, определяется также и естественным созреванием организма. Рубинштейн писал о тесной связи развития и обучения. Он отвергал идею о том, что ребенок сначала развивается, а затем воспитывается и обучается. Он считал, что ребенок развивается обучаясь и обучается, развиваясь. На развитие человека влияют два основных фактора: биологический (наследственность, конституция, задатки) и социальная среда. Основой психического развития служит качественное изменение социальной ситуации или деятельности субъекта. Для каждого этапа развития человека характерна своя логика развития, смена логики осуществляется при переходе с этапа на этап, обучение ведет за собой развитие. Выготский впервые определил этапы умственного развития:   
· уровень актуального развития – уровень, на котором ребенок находится в настоящий момент, который подразумевает выполнение определенной деятельности самостоятельно без помощи взрослых; · зона ближайшего развития – возможность самостоятельного выполнения действий при помощи взрослых. В процессе развития Выготский выделяет: усвоение, присвоение, воспроизведение. Ученики Выготского разработали две системы развивающего обучения. В основу легла теория зоны ближайшего развития + теория о том, что обучение внутренне необходимый и всеобщий момент развития, хорошо только забегающее вперед обучение. Занков хотел поставить такую систему начального обучения, при которой достигалось гораздо более высокое развитие младших школьников, чем при обучении согласно канонам традиционной методики. Эту систему предполагалось построить на основе следующих взаимосвязанных принципов: · обучение на высоком уровне трудности (но трудность не любая, а лишь трудность в понимании взаимозависимости явлений и внутренних связей); · ведущая роль теоретических знаний, т.е. не на уровне представлений, а на уровне понятий; · изучение материала быстрым темпом; · осознание школьниками самого процесса учения (учитель должен предупреждать учеников о трудностях); · систематическая работа над развитием всех обучаемых. Занков предполагал, что его система развивающего обучения работает по 3 основным линиям общего психологического развития ребенка: · наблюдение (основа мышления); · мышление; · практическое действие. Давыдов в своем труде «Проблемы развивающего обучения» исходил из того, что традиционное начальное обучение культивировало в младших школьниках основы эмпирического сознания и мышления или наглядно- образного и конкретного мышления. Школа Эльконина и Давыдова сделала основной акцент на развитии теоретического (абстрактного) мышления.   
При этом авторы признавали, что эмпирические обобщения и возникающие на их основе представления играют в жизни ребенка большую роль. Эмпирическое сознание и мышление, развивались, опираясь при этом на сравнение и формальное обобщение. Они позволяют упорядочить окружающий предметный мир и ориентироваться в нем. В основе теоретического сознания и мышления лежит содержательное обобщение. Человек, анализируя некоторую развивающую систему предметов, может обнаружить ее всеобщие основания (принцип решения математических задач). Теоретическое мышление состоит в том, чтобы создавать содержательные обобщения той или иной системы, а затем строить эту систему, выбирая возможности ее всеобщего основания. Под самоконтролем Давыдов понимал сличение или соотнесение учебных действий с образцом, задаваемым извне. Обычно система контроля формируется стихийно, подражательно, путем проб и ошибок. Наиболее популярен контроль по конечному результату. Другая функция самоконтроля - перспективная, т.е. планирует сличение деятельности и своих возможностей ее выполнения. Пошаговый, текущий контроль предполагает коррекцию деятельности в процессе ее осуществления. Самооценка предполагает оценивание своей деятельности на различных этапах функционирования, носит регулирующую функцию. Ретроспективная (что достигнуто) и прогностическая (а смогу ли я справиться с задачей?) связана с соотнесением с уже имеющимся опытом и опирается на рефлексию, т.е. умение выделить, анализировать и соотносить с ситуацией. В процессе обучения можно выделить как минимум содержательную (чему учить), процессуальную (как обучать), мотивационную (как активизировать деятельность учащихся) и организационную (как структурировать деятельность преподавателя и учащихся) стороны. Каждой из этих сторон соответствует ряд концепций. Так, первой стороне соответствуют концепции содержательного обобщения, генерализации учебного материала, интеграции учебных предметов, укрупнения дидактических единиц и др. Процессуальной стороне - концепции программированного, проблемного, интерактивного обучения и др. Мотивационной - концепции мотивационного обеспечения учебного процесса, формирования познавательных интересов и пр. Организационной - идеи гуманистической педагогики, концепции педагогики сотрудничества, “погружения” в учебный предмет (М.П. Щетинин), концентрированного обучения и др. Все эти концепции в свою очередь обеспечиваются технологиями. Например, концепции проблемного обучения соответствуют такие его технологии: проблемно-диалоговое обучение; проблемно- задачное; проблемно-алгоритмическое; проблемно-контекстное; проблемно- модельное; проблемно-модульное; проблемно-компьютерное обучение.   
К средствам обучения относят наглядные пособия, технические средства обучения, дидактические материалы и т.п. В последнее время существенно изменились средства обучения. В связи с появлением персональных компьютеров возник новый вид процесса проблемного обучения - проблемно-компьютерное обучение. Появление нового элемента (компьютера) в педагогической системе во многом может изменить ее функции и позволяет достичь нового педагогического эффекта. В современной педагогике различают общие формы обучения (коллективная, групповая, индивидуальная), формы организации учебно- воспитательного процесса (урок, кружки предметные, технического творчества, ученические научные общества, экскурсии и пр.). Форма организации обучения - это ”исторически сложившаяся, устойчивая и логически завершенная организация педагогического процесса, которой свойственны систематичность и целостность, саморазвитие, личностно- деятельностный характер, постоянство состава участников, наличие определенного режима проведения”. Важнейшей задачей современного образования является создание условий для саморазвития учащегося как субъекта. Личностно- ориентированное, развивающее образование и другие образовательные системы в этом плане единодушны. Ориентиры общие, но общие и проблемы. Одна из ключевых – проблема теоретического постижения и практики создания условий становления субъектности. Среди ключевых субъектных характеристик неизменно называют активность, а сам субъект в этом плане рассматривается как источник активности, направленной на объект. Исследования активности человека в отечественной психологии проводятся в рамках двух направлений: · философско-психологическое, с преобладанием герменевтических, интерпретационных методов в поисках фундаментальных закономерностей, построения и сопоставления соответствующих категорий и структур; · теоретико-экспериментальное, направленное на изучение отдельных проявлений активности. Была поставлена и решалась проблема исследования целостной активности субъекта в конкретной, учебной деятельности, под которой понимается система наиболее важных для этой сферы видов и проявлений активно сти, обе спечивающих становление, о суще ствление и видоизменение, как самой деятельности, так и ее субъекта. Такая активность подразумевает акцент на внутренних источниках детерминации, что позволяет говорить именно об активности субъекта (или субъектной активности).   
В рамках концепции целостной активности субъекта конкретной деятельности А.А. Волочковым были поставлены следующие задачи: · построение модели системной структуры целостной учебной активности; · определение понятия целостная учебная активность; · создание соответствующего диагностического инструментария; · лонгитюдное исследование структурной устойчивости, функций и стилей целостной учебной активности в структуре интегральной индивидуальности школьников. Учебная активность - иерархически организованное системное образование, обеспечивающее определенный уровень и характер взаимодействия субъекта учебной деятельности, его интегральной индивидуальности с обучающей средой. Учебная активность интегрирует различные проявления активности, наиболее существенные именно в учебной деятельности - интеллектуальную, познавательную, регулятивную и т.д.   
В ходе обучения учащийся приобретает знания и умения выполнять те или иные виды деятельности, и это означает прогресс в пределах какой-либо одной стадии его развития. Однако при этом постепенно достигаются и более крупные новообразования в психических возможностях человека, знаменующие переход от одной стадии развития к другой. Предмет педагогической психологии связан главным образом с приобретением учащимся знаний и умений, а возрастная психология должна исследовать, при каких условиях и как осуществляются переходы на новые стадии развития. Вместе с тем процессы этих двух видов тесно связаны между собой: учение, обучение непосредственно влияет на развитие, а уже достигнутый уровень развития, в свою очередь, существенно меняет протекание процессов обучения. Поэтому педагогическая психология также не может игнорировать проблемы развития, однако она ограничивается изучением связей обучения и развития. В результате исследований Л.С. Выготского и Ж. Пиаже стало общепризнанным, что в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах происходят глубокие изменения мышления – осуществляется переход от дологических к собственно логическим его формам. Однако роль, которую играет в этом переходе обучение, оценивалась этими исследователями по разному. Согласно Л. С. Выготскому, обучение ведет за собой развитие; согласно Ж. Пиаже, развитие идет независимо от обучения, которое происходит с непосредственной опорой на уже достигнутый уровень развития и в тесной зависимости от него. Л. С. Выготский имел в виду «хорошее» обучение, а Ж. Пиаже – традиционное, фактически господствовавшее в школах. Так что в определенном смысле оба они были правы. В самом деле, варианты организации деятельности учащегося могут быть очень разными, и они по- разному влияют на процессы развития. Двумя различными путями было доказано, что обучение, организованное в соответствии с закономерностями усвоения имеет развивающий эффект. Однако П. Я. Гальперин, выделивший основные типы обучения, предостерегал против сведения развития к приобретению частных знаний и умений, хотя бы даже логических. Он характеризовал такие изменения как лишь потенциальные возможности умственного развития, но не само это развитие. Одним из критериев умственного развития он считал использование новообразований в деятельности субъекта. Процессы функционального и стадиального развития тесно связаны друг с другом, но не тождественны. Функциональное развитие возможно у людей   
разных возрастов. Оно происходит при усвоении субъектом отдельных умственных действий, приобретении возможности их выполнения в новых планах. Собственно же возрастное развитие заключается в формировании самих этих планов как таковых. Например, на основе внешней, игровой деятельности ребенка формируется внутренний план воображаемых преобразований действительности. Иначе говоря, процесс возрастных изменений психики у человека носит значительно более глубокий, фундаментальный характер, его нельзя свести к приобретению отдельных знаний и умений, даже таких, которые значительно расширяют возможности его деятельности. Положение о ведущей роли обучения сохраняет силу и при данном понимании развития: оно признается причиной развития. Вместе с тем стадиальное развитие требует еще и такого условия, как созревание, в отличие от функционального развития, которое может осуществляться в пределах одного периода созревания. Кроме того, в основе стадиального развития лежит радикальное изменение жизненной позиции человека, установления новых отношений его с людьми, формирование новых мотивов поведения и ценностных установок. Таким образом, можно заключить, что обучение – не единственная причина развития, есть и другие причины, а так же условия развития (созревание). 

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ  
1. Габай Т. В. Педагогическая психология: Учеб. пособие.- М.: 2003г. 2. Немов Р. С. Психология: Учеб. пособие.- М.: 2002.-Кн.2 3. Выготский Л. С. Психология. М.:, 2002г. 4. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: Учеб. пособие.-М.: 2002г.