

ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ

К ВОПРОСУ ОБ УСВОЕНИИ И СОХРАНЕНИИ ЗНАНИЙ
ПО ПСИХОЛОГИИ

П. А. НАУМОВ

(Новозыбковский пединститут)

Изучение теоретического курса психологии в педагогическом институте преследует цель подготовить каждого студента к практической работе, познакомить его с особенностями психики учащихся, рядом психологических закономерностей возрастного развития.

В связи с чрезвычайной важностью психологических знаний возникает вопрос: в какой мере изучение психологии в институте отвечает этой цели? Для разрешения его необходимо прежде всего выяснить, какие же знания сохраняются у студентов после окончания обучения в вузе.

В качестве основного метода исследования использовались беседы с будущими учителями — студентами, с которыми автор занимался в течение ряда лет и с которыми в дальнейшем в течение 10 лет после окончания института, поддерживался контакт.

УСВОЕНИЕ И СОХРАНЕНИЕ ЗНАНИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ
В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ

Студенты, приступая к систематическому изучению курса психологии, уже имеют так называемые житейские знания по данному предмету. Эти знания безусловно оказывают влияние на усвоение нового материала и сохранение его в памяти. Для выяснения их роли было проведено следующее исследование.

До начала чтения курса психологии всем студентам факультета иностранных языков (75 человек) были предложены следующие задания:

1. Дать определение и общую характеристику ощущения, восприятия, представления памяти, воображения, мышления, воли, характера, способностей.

2. Указать особенности вышеуказанных психических процессов и свойств личности у учащихся среднего и старшего школьного возраста (отдельно по каждому из этих периодов).

Все студенты дали ответы на вышеуказанные вопросы и примерно в половине из них были отражены отдельные существенные признаки вышеуказанных понятий, подтверждавшиеся разрозненными примерами из личного опыта. Однако, в соответствии с темой исследования, нас интересовало не содержание этих знаний, приобретенных самостоятельно, а их влияние на последующее усвоение курса психологии. Дальнейшие беседы, проводившиеся по ходу обучения студентов, показали, что содержание их ответов на вышеуказанные вопросы непрерывно и иногда очень резко меняется. Изменения ярче всего проявились в следующие сроки:

- 1) после лекции, но до чтения литературы;
- 2) после чтения учебника и дополнительной литературы;
- 3) спустя 1 год после начала работы в школе;
- 4) спустя 4—5 лет после начала работы в школе.

В ходе бесед, проведенных сразу после лекции, большинство студентов особое внимание обращает на все новое и своеобразное, что они получили на занятии. Чаще всего воспроизводится и глубже анализируется то, что противоречит их прежним взглядам. Новые идеи и факты обсуждаются, комментируются, но сравнительно редко дополняются. Личные взгляды, выводы и наблюдения, их подтверждающие, отступают на задний план. Вопросы студентов чаще всего направлены на поиски дополнительных фактов, раскрывающих каждое новое положение. Только впоследствии начинается период более углубленного анализа нового и сопоставления его со старыми знаниями.

При ответах на те же самые вопросы, но после посещения школы, на первый план выступает описание увиденного на уроке, оценка, конкретный психологический анализ, а теоретическое освещение отступает на задний план. Студенты находятся под сильным впечатлением урока, оживленно обсуждают поведение учителя и учащихся. Преобладает

чисто педагогический подход к оценке. Только что воспринятые на предыдущем занятии факты и выводы самостоятельно не воспроизводятся; это происходит только при ответах на дополнительные вопросы. Большинство отвечающих стремится в первую очередь сделать какой-либо конкретный методический или педагогический вывод. И только после дополнительных вопросов студенты пытаются дать психологический анализ увиденного.

Опыт семинарских занятий показывает, что в результате предъявления соответствующих требований и при удачной постановке дополнительных вопросов студентам сравнительно легко удается проанализировать и обобщить старые знания, связанные с личным опытом и наблюдениями; в свете вновь усвоенных теоретических положений. Вначале студенты, следуя установившейся школьной традиции, стремятся ограничиться передачей содержания лекции или учебника. После ряда дополнительных вопросов начинается обсуждение темы с опорой на личный опыт. Таким образом, при углублении и расширении научных знаний по вопросам, в значительной степени известным обучающимся, решающее значение имеет не лекция, а собеседование, в ходе которого, опираясь на высказывания студентов, удается быстрее навести их на правильную мысль, заставить самостоятельно сделать новый вывод, убедить в истинности его на основе анализа их собственного опыта. Иначе говоря, необходимо правильно сочетать усвоение новых и актуализацию старых знаний.

Весьма показательное соотношение между старыми «житейскими» и новыми знаниями наблюдаются в экзаменационных ответах. Старые формулировки, имевшие до начала изучения курса психологии, полностью исчезают, но при условии, если по этим вопросам не проводились специальные беседы. При ответе студенты используют только те знания, которые они получили на лекциях, при чтении учебника и, несколько реже, на семинарских занятиях. Редко и с большой осторожностью высказываются собственные взгляды или даются свои оценки вновь изученному материалу. Факты жизненного опыта и наблюдений если и используются, то только для подтверждения усвоенных теоретических положений. Реже и в меньшем объеме, чем на семинарских занятиях, приводятся итоги практических наблюдений за поведением учащихся, но анализируются они полнее и глубже.

Вместе с тем, если в ходе семинаров и индивидуальных бесед старые знания активно использовались для более глубокого раскрытия содержания новых фактов и выводов, то и на экзаменах студенты чаще приводили итоги своих жизненных впечатлений для подтверждения теоретических положений. Если же такая работа не проводилась — отвечающие стремились только к воспроизведению текста учебника. Эти различия в содержании ответов легко объяснимы с чисто психологической точки зрения. Студенты сами признают, что у них сложилась вполне определенная психологическая установка: «надо давать такой ответ, который был бы оценен как положительный». На вопрос: «почему вы не высказываете свою точку зрения, которую ранее излагали на семинарских занятиях?» студенты отвечают: «возможно она является ошибочной, и мне снизят оценку». Понятно, что подобная установка, имеющая место и при повторении учебного материала, оказывает свое влияние и на воспроизведение его. В этом проявляется неверно понимаемая студентами объективная значимость экзаменов.

Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что основные недостатки в ответах студентов заключаются в том, что они редко делают попытки слить в единую систему свои личные знания (выводы, факты) с содержанием только что усвоенного материала, еще реже самостоятельно обобщают старую и новую информацию и почти никогда не дают критической оценки теоретическим положениям.

СОХРАНЕНИЕ ЗНАНИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИИ УЧЕБЫ, ВО ВРЕМЯ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

Спустя один год после начала работы в школе характер ответов на те же самые вопросы резко меняется. Ранее усвоенные книжные формулировки совершенно исчезают, ответы учителей имеют весьма обобщенный синтетический характер. Опираясь знакомыми понятиями (мышление, восприятие и т. д.) и используя их в повседневной деятельности, учителя дают их определение, опираясь на свой личный опыт и знания. Они уже не всегда могут выделить, какие получены в институте, а какие в процессе последующего чтения и что явилось результатом собственных размышлений.

В качестве иллюстрации приведем данные ответов на вопросы об основных особенностях внимания. В течение всех 10 лет после окончания института большинство учителей (около 90%) давали в основном правильные ответы, но когда было предложено уточнить, какие из этих знаний были получены в институте, оказалось, что по вопросам: определение, виды, типы, развитие и воспитание внимания, из курса психологии в памяти сохранилось только 5—8% материала. Все остальное явилось результатом личных размышлений и наблюдений. Подобные результаты получены при изучении ответов и по другим вопросам программы. Учитель дает ответы, отражающие знания, которые актуализируются в его сознании в данную минуту независимо от того, каким путем они получены.

Мы пытались выяснить, какая часть психологических знаний была получена в институте, однако оказалось, что сделать это очень трудно. Только в течение первых 2—3 лет учителя (примерно 50%) еще могут указать, какие сведения были усвоены из учебника, ка-

кие из лекций или семинарских занятий, а что было познано самостоятельно при чтении научной литературы. Вместе с тем, эти данные нельзя принимать на веру, так как часто оказывалось, что учитель помнит из курса лекций больше, чем указывает.

В результате длительных наблюдений, многократных бесед и кропотливых сопоставлений удалось получить некоторые показатели, приблизительно иллюстрирующие степень сохранности знаний, полученных в период обучения в институте (таблица).

Таблица 1
СОХРАННОСТЬ ЗНАНИЙ (В ПРОЦЕНТАХ) ПО ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ
ЧЕРЕЗ РАЗНЫЕ СРОКИ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИЯ УЧЕБЫ

Тема из курса общей психологии	Сроки после окончания института		
	1 год	5 лет	10 лет
Восприятие	15	10	5
Внимание	10	5—8	5
Память	10	5	5
Индивидуальные различия способностей	10	5	5
Характеристика способностей	15	15	10

Характерной особенностью материала тем, приведенных в таблице, является то, что он прост в усвоении, тесно связан с жизненным опытом и теми новыми знаниями, которые получает учитель в процессе работы. Как видно из данных табл. 1, доля информации, усвоенной в институте, в общем объеме психологических знаний сравнительно невелика. Но все же эта информация по своему содержанию является весьма важной, порой самой существенной, вокруг которой группируются и мысли отвечающего и новые факты, которые он изучил самостоятельно.

При изложении учебного материала, связанного с практикой работы, учитель больше, чем студент, опирается на данные личного опыта, своих новых наблюдений, размышлений. Он гораздо свободнее излагает собственную точку зрения, порой (и очень часто) высказывает суждения, отличные от тех, которые он усвоил по учебнику и воспроизводил на экзаменах. В ответах много гипотез не всегда верных, но смелых. Больше, чем в институте, молодые учителя опираются на логические рассуждения (свои и чужие), но меньше, чем учителя более старшего возраста, приводят конкретных примеров. Если студенты в период обучения стремились как можно полнее изложить усвоенное, то теперь учителя придают гораздо большую значимость своим взглядам, своим обобщениям и только в отдельных случаях пытаются проанализировать в их свете ранее усвоенные знания. В этих случаях наблюдается своеобразная переоценка знаний, основанием которой является личный опыт работы с учащимися.

При попытках обобщить данные своих новых наблюдений большинство учителей ограничивается описаниями фактов и общими рассуждениями, чаще всего методико-педагогического характера. При этом главный недостаток заключается в отсутствии четкого анализа фактов в свете определенного теоретического положения, определенной проблемы. Например, при ответе на вопрос: указать характерные возрастные особенности мышления учащихся V—VIII классов, проявляющиеся при изучении определенного учебного предмета, 48 из 52 опрошенных большую часть времени потратили на то, чтобы изложить наиболее общие хрестоматийные выводы. Только после предложения привести конкретные данные учителя дают анализ работы отдельных учащихся или всего класса на уроке, описывают общие особенности мышления, влияние интереса, роль самостоятельной работы и т. д. Конкретные же примеры, иллюстрирующие именно возрастные (а не какие-либо иные) особенности мышления, выделили всего 4 человека, а характеристику такой особенности, как наглядно-образный характер мышления, дали только 2 человека. Более детальных возрастных особенностей мышления, таких, как соотношение образно-наглядного и обобщенно-абстрактного в ответах учащихся V—VIII классов, уровень понимания существенных признаков понятия и т. д. не отметил ни один из учителей, хотя приведенные ими примеры позволяли это сделать.

В этих ответах учителей проявилось недостаточно развитое умение анализировать и ранее усвоенные знания и вновь приобретенный опыт. При этом оказалось, что наиболее трудно отобрать и проанализировать факты именно в свете определенной конкретной идеи. Анализ оказался менее посильным, чем обобщение, и это выразилось в том, что предложения и выводы чаще всего имели общепсихологический или общепедагогический характер.

Таким образом, некритичное усвоение готовых теоретических положений без активной творческой проработки мало содействовало как сохранению институтских знаний, так и глубокому анализу вновь приобретенного опыта.

Сравнение ответов учителей с теми, которые те же лица давали еще в начале учения на I курсе, выявляет частные случаи возврата к «житейским» формулировкам, дававшимся до

начала изучения курса психологии (у 60% отвечающих). Это говорит о том, что так называемые «житейские» определения психологических понятий оказались у части учителей более устойчивыми, чем конкретные научные формулировки. Следует отметить, что это явление наблюдается только в том случае, если студенты в свое время ограничивались заучиванием определений по учебнику, но если в ходе бесед преподаватель использовал метод противопоставления старых понятий новым, то возврата к «донаучным» формулировкам уже нет. Так, например, в 58 из 110 ответов отмечено, что «воображение» это «представление чего-либо в своем сознании». Экспериментатор спросил: «... в том числе и того, что мы уже воспринимали?». Ответ всех вышеуказанных учителей был утвердительным. Таким образом по нятию «представление» и «воображение» оказались в их понимании смешанными. Бывшие студенты тех групп, где проводилось противопоставление этих двух понятий, этой ошибки не допустили.

Другой пример: При определении понятия «представление» 95% студентов до прохождения курса утвердительно ответили на вопрос: можно ли иметь представление о материи, пространстве (вообще), способе решения сложных арифметических задач, правилах правописания и т. д.

На одном из факультетов преподаватель дал только общую формулировку вышеуказанного понятия. Она оказалась вполне доступной для понимания и на экзаменах были получены удовлетворительные ответы по данному вопросу у 88% отвечающих. Однако через 1 год 90% учителей вновь возвратились к старым формулировкам. Типичный случай — на педагогическом совете учитель математики заявил: «На уроке учащиеся получили четкое и правильное представление о решении алгебраических задач с применением этих сложных формул» (речь идет об учащихся X класса). Когда это заявление экспериментатор показал 39 учителям математики других школ, окончившим разные институты, они согласились. Вместе с тем, при определении данного психологического понятия эти учителя давали правильный ответ: «представление — это образ какой-либо вещи» (в других случаях — человека, объекта и т. п.). Таким образом, правильное определение оказалось усвоено чисто формально, оно успешно сосуществовало с ненаучным, неправильным пониманием.

На другом факультете преподаватель, давая определение, привел несколько примеров, раскрывающих основную признак данного понятия и требовавших самостоятельного применения его. В частности, был задан вопрос, можно ли иметь представление о движении вообще, скорости света, решении алгебраических задач, и т. п. Вначале ответы были утвердительными и только потом в ходе беседы студенты пришли к мысли, что в представлении отражены только наглядно воспринимаемые признаки, что понятие не сводимо к представлению, что содержание многих понятий нельзя представить, а можно только определить словами и т. д. Все эти студенты на экзаменах дали правильные ответы. Через год после окончания института 12 из 46 человек вновь допустили прежнюю ошибку в применении данного понятия, однако 34 человека, припомнив примеры, исправили формулировку ответа. Таким образом, противопоставление научных взглядов житейским явилось одним из полезных приемов преподавания.

Еще большую роль в усвоении и сохранении в памяти общетеоретических положений сыграло противопоставление понятий друг другу, проводившееся в одной группе, с целью более глубокого раскрытия отличительных существенных признаков понятий и связей между ними. На экзаменах все студенты этой группы дали хорошие ответы, а спустя один год правильные определения получены у 70% и через 5 лет у — 50% этих же собеседников.

Усвоение этих же формулировок по учебнику и по лекциям в другой группе привело к иным результатам. На экзаменах их ответы были удовлетворительными и хорошими (приблизительно поровну), а спустя один год новые определения, в свое время усвоенные, оказались полностью забыты и были заменены старыми, существовавшими до обучения. Это говорит о том, что противопоставление, как метод преподавания (конечно, там где это целесообразно), вполне оправдало себя, что особенно ярко выявилось при отсроченном воспроизведении.

Следует отметить, что характер ответов на чисто теоретические вопросы (в наших беседах — 1 вопрос) в первые 3—4 года работы постепенно меняется в сторону большей конкретизации. Если учитель не занимается специальной проблемой психологических исследований, в его ответах наблюдается стремление к практицизму, к описанию фактов. При просьбе вспомнить то, что он изучал в институте, обычно следует ответ, что содержание учебника он не помнит, из курса лекций сохранились только отдельные оригинальные приемы и методы преподавания, интересные факты, мысли. В ответах на теоретические вопросы с возрастом начинают преобладать факты из практики работы и рассуждения по поводу их. И даже чтение и усвоение психологической литературы приобретает иной характер, чем у студента и начинающего учителя. В литературе учитель ищет прежде всего ответы на повседневные вопросы, отыскивает конкретные и практические рекомендации. В тех же случаях, когда речь идет о чисто теоретических проблемах, внимание учителей концентрируется на тех обобщениях и выводах, которые в какой-то степени связаны с их личными наблюдениями. Беседы показали, что чаще всего воспринимаются теоретические положения или подтверждающие собственные выводы или отрицающие их. Последние обычно фиксируются и воспроизводятся в ходе бесед. Совершенно новые идеи занимают ум человека в той степени, в какой они непосредственно связаны с работой.

Если сравнить ответ студента на экзаменах с его же ответом, данным спустя 1, 5, 10 лет после окончания учения, обнаруживаются интересные особенности. Первокурсник опирается в ответе на знания, полученные из учебника и при слушании лекций, очень редко привлекает личный опыт (и только в основном примеры). Учитель после одного года работы очень любит общие рассуждения, высказывает собственное мнение, но, стремясь его конкретизировать большим числом фактов, не умеет достаточно глубоко анализировать их. Вместе с тем он использует в сравнительно большом объеме сохранившиеся знания по различным предметам педагогического цикла, охотно приводит мысли авторов различных статей и книг. Факты, наблюдаемые в жизни, и личный опыт используются главным образом для подтверждения теоретических положений, своих выводов, чужих идей. Несколько реже — для опровержения идей авторов прочитанных работ и очень редко — для обоснования принципиально новых взглядов.

С годами растет вес оценочных суждений. В первую очередь высказываются собственные взгляды на изучение личности ученика и его воспитание, причем суждения становятся все более конкретными и категоричными. Учителя больше всего интересует практика преподавания и воспитания, а теория начинает приобретать вспомогательный характер. Однако из этого не следует делать вывод, что с годами влияние изучения теоретического курса ослабевает. Даже если содержание ответа спустя 10 лет совершенно не совпадает с тем, который студент давал в институте, все же результаты его прежней работы сказываются вполне определенным образом. Например, студентка П. при проведении лабораторно-практических занятий избрала темой своей работы возрастные особенности мышления при изучении математики. После сдачи экзаменов она этой проблемой не занималась. Спустя 5 лет после окончания не помнила содержания своих ответов на занятиях и на экзаменах, но хорошо запомнила очень интересный урок опытного учителя математики и несколько оригинальных высказываний школьников, рассказала общий план своей небольшой письменной работы об особенностях мышления учащихся. Она заявила, что, заинтересовавшись проблемой мышления во время выполнения самой работы, она прочитала ряд теоретических работ по техническому творчеству учащихся и развитию их умственных способностей. На своих уроках стала больше внимания обращать на психологические особенности понимания учебного материала и технического конструирования.

Другая группа студентов в количестве 4 человек проявила особый интерес к лекции о темпераменте и в особенности к вопросу о проявлении типа нервной системы в поведении и характере. На занятиях кружка они подготовили по одному докладу, а в дальнейшем самостоятельно проводили наблюдения над окружающими и вели дневник психологических наблюдений. Спустя 5 лет они показали замечательные способности в определении психического состояния и некоторых психических свойств, в том числе темперамента и характера, по внешним признакам и поведению своих учащихся.

Все это говорит о том, что ценность и значимость изучения курса психологии заключается в развитии и воспитании у студента интереса к психологическим проблемам, стремления самостоятельно работать над этими вопросами. У одних эта работа носит более теоретический, у других — чисто практический характер. Но важно, чтобы у человека появилось желание и умение наблюдать за собой, за окружающими и делать соответствующие выводы и чтобы это желание получало доступную реализацию. Для учителя, воспитателя это одно из важных достоинств личности и необходимое условие успеха в его работе.

Задача изучения психологии, на наш взгляд, вовсе не сводится к тому, чтобы усвоить содержание лекций, учебника и научных работ, используемых в качестве дополнительных пособий. Своеобразие психологии, как учебного предмета, заключается в том, что она органически связана с личным опытом, как со старым, так и с вновь приобретаемым. Следовательно, преподаватель психологии должен научить студента анализировать этот опыт, обобщать его в свете науки и при этом мыслить психологически.

Изучение курса психологии должно быть своеобразным трамплином для самостоятельного познания психологии, а это значит, что и свой опыт и опыт других людей должны постоянно привлекать внимание будущего учителя, непрерывно обогащать его ум и, тем самым, способствовать использованию и пополнению психологических знаний.

