

В. Д. Самойлов

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебник

Москва Вологда
«Инфра-Инженерия»
2021

УДК 37.013:378.1
ББК 74.48
С17

Рецензенты:

Лобов В. Н. – доктор военных наук, профессор, генеральный инспектор
Управления генеральных инспекторов Министерства обороны России, генерал армии;
Аксёнов К. В. – доктор педагогических наук, профессор
Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны;
Дементьев В. Л. – доктор педагогических наук, профессор,
профессор ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя»

*Учебник посвящается светлой памяти наставника автора –
генерал-майора Рябчука Виктора Дмитриевича (21.03.1924 – 12.11.2011),
участника Великой Отечественной войны, доктора военных наук, профессора,
замечательного военного педагога, великолепного оратора*

Самойлов, В. Д.

С17

Педагогика и психология высшей школы : учебник / В. Д. Самойлов. – Москва ; Вологда : Инфра-Инженерия, 2021. – 248 с. : ил., табл.
ISBN 978-5-9729-0719-9

Освещены теоретико-методологические основы педагогического знания в целом и педагогики высшего образования в частности. С позиций андрагогики раскрыты актуальные вопросы обучения и воспитания в высшей школе, а также наиболее значимые аспекты психологии личности, малых групп и межличностных отношений, в том числе в трудовых коллективах.

Для студентов и аспирантов педагогических направлений подготовки. Издание может быть полезно начинающим педагогическим работникам образовательных учреждений, специалистам в системе высшего образования и соискателям ученых степеней и званий.

УДК 37.013:378.1
ББК 74.48

ISBN 978-5-9729-0719-9

© Самойлов В. Д., 2021
© Издательство «Инфра-Инженерия», 2021
© Оформление. Издательство «Инфра-Инженерия», 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
----------	---

Раздел I. ПЕДАГОГИКА

Глава I. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	8
1.1. Педагогика: место, роль, понятия, система, методология	9
1.2. Личностно социально-деятельный подход в педагогике	14
1.3. Педагогический и образовательный процессы	28
Глава II. ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИКИ В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	34
2.1. Педагогика в системе высшего образования	35
2.2. Правовое регулирование системы высшего образования	45
2.3. Методологические основы педагогики	48
Глава III. ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ	52
3.1. Воспитание обучающихся в образовательной организации	53
3.2. Воспитание и самовоспитание в российском обществе	59
3.3. Дидактика как ориентация образовательного процесса	63
3.4. Обучение и самообучение обучающихся	68
Глава IV. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ	78
4.1. Формы обучения	79
4.2. Формы организации обучения: аудиторные занятия, практики, самостоятельная работа, научно-исследовательская работа	80
4.3. Методы обучения и технические средства их обеспечения	96

Раздел II. ПСИХОЛОГИЯ

Глава V. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ	108
5.1. Сущность и основные понятия в психологии личности	108
5.2. Характеристика структуры личности	113
5.3. Детерминирующие факторы развития личности	115
5.4. Основные стадии развития личности	121
Глава VI. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ	127
6.1. Сущность и содержание межличностных отношений	128
6.2. Межличностные отношения в трудовых коллективах	138
6.3. Психология малых групп	141
6.4. Межгрупповые отношения и взаимодействия	147

Раздел III. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Глава VII. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	154
7.1. Сущность и содержание педагогической психологии	155
7.2. Методология психолого-педагогической диагностики	162
7.3. Образование как объект педагогической психологии	167
7.4. Педагогическая психология в учебной деятельности	173
Глава VIII. ВОСПРИЯТИЕ, ВНИМАНИЕ, ПАМЯТЬ И МЫШЛЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	180
8.1. Восприятие и перцепция в педагогической психологии	181
8.2. Внимание в педагогической психологии	187
8.3. Память в педагогической психологии	193
8.4. Мышление в педагогической психологии	199
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	212
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	217
ПРИЛОЖЕНИЯ	223
ГЛОССАРИЙ	237

ВВЕДЕНИЕ

... Я настойчиво прошу, убеждаю, настаиваю, чтобы каждый, кто явится в качестве исследователя этого дела, выставлял свои собственные и притом, более *усовершенствованные* взгляды¹.

Эволюционный прогресс своего Отечества, общества и государства предполагает реализацию объективной потребности в системе высшего образования. Такая система должна обеспечивать формирование инноваций (компетенций) и традиционных качеств (представлений, знаний, умений и навыков) у обучающихся с целью их профессиональной деятельности на ближайшую и отдаленную перспективы.

Вместе с тем повальное увлечение высшим образованием, как правило, не для осуществления трудовой деятельности по избранной специальности (специализации, профилю) подготовки обесценивает значимость высшего образования (ВО). В самом деле: ВО можно купить; юноши призывного возраста его используют, чтобы «откосить» от 12-месячной службы в Вооруженных Силах РФ (одна из семи конституционных обязанностей); для кадровых органов нередко важно лишь наличие диплома о ВО или «корочки» (для оформления на работу в качестве государственного служащего) и т. п.

В то же время часть российских образовательных организаций (ОО) занимает привилегированное положение, осуществляя подготовку (за бюджетные средства) и поставляя в зарубежные страны элитарную часть своих выпускников. Тем самым увеличивается количество российских граждан, выезжающих для трудоустройства в иные государства в качестве внешних трудовых мигрантов или эмигрантов.

Не будем задаваться целью всесторонней оценки, сложившейся в системе российского образования, ситуации с научных позиций в разрезе государственной безопасности. Будем исходить из роли современной педагогической, психологической и андрогогической науки в реагировании на столь разрушительное воздействие негативных факторов на систему ВО.

Несомненно, что и в современных условиях российская система ВО обладает рядом достоинств по сравнению с высшими школами США и Европы. Некоторые российские ОО осуществляют подготовку выпускников по десяткам направлений науки, техники и производства. Так что по общему объему подготовки специалистов и обеспеченности кадрами Россия занимает ведущее место в мире. При этом направленность образовательной деятельности в стране характеризуется высоким уровнем фундаментальной подготовки, особенно по естественнонаучным дисциплинам, прочными связями с профессиональной деятельностью и иными достоинствами.

Однако Россия нуждается не в выпускниках-«однодневках», а в специалистах, способных к эффективной социально-образовательной

¹ Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. С. 245.

адаптации к динамичным условиям профессиональной деятельности. Для разрешения выделенного **противоречия** следует задействовать инструмент педагогики и психологии в системе ВО, функционирующий на современной учебной, методической, воспитательной и научной базе.

Ценностные достоинства ВО, его элитарность в плане развития интеллектуального уровня личности и повышения статуса специалиста по-прежнему социально значимы в обществе. В некоторых ОО чрезмерное увлечение профессиональной подготовкой обучающихся влияет на их духовное и общекультурное становление в качестве личности.

Дело в том, что образовательные программы разрабатываются, как правило, в расчете на средний уровень подготовленности обучающихся. Постановка подготовки, например, выпускников-инженеров «на поток» может вызывать невостребованность их профессионально значимых качеств, интеллекта, нравственности и духовности. Это сказывается, в конечном счете, на деинтеллектуализации общества, падении престижа специалистов.

Кроме того, созданная система управления ВО, его стандартизация и унификация предъявляемых (часто изменяемых) требований вредят качеству научно-педагогических работников (профессорско-преподавательскому составу ОО). Педагогические работники работают, ориентируясь, как правило, на зарплату: где больше платят – там и «сеют разумное и вечное».

В то же время, очевидно, что нерешенность ряда актуальных задач в сфере образования России чревата негативными последствиями для существующих научно-педагогических школ, а также для участников образовательного процесса из-за снижения их социальной защищенности. В частности, непропорциональное распространение на сферу образования рыночных форм деятельности, игнорирование специфики образовательного процесса уже привели к утрате учебно-методического и научного опыта, а также традиций в системе профессионального образования.

Таким образом, в современных образовательных условиях возрастает значимость учебных дисциплин *Педагогики, Психологии, Педагогической психологии, Андрологии в системе ВО* для подготовки бакалавров, магистрантов, специалистов и аспирантов (адъюнктов). Предполагается, что успешное освоение обучающимися программ данных дисциплин позволит им осуществлять научно-педагогическую деятельность (индивидуально и коллективно), а также организовывать образовательный процесс в методических, учебных, воспитательных и научных целях.

Квартет указанных дисциплин представляет собой отрасль науки, изучающую теоретическую и практическую проблематику высшего образования. Сердцевину ее составляет **дидактика**, с одной стороны – как искусство обучения, с другой – как предмет исследования сущности и содержания ВО (включая его уровни, направления и специальности, их историческую преемственность), его места и роли в системе подготовки кадров (системе непрерывного образования).

Дидактика ориентирована на изучение целей и задач ВО, проблем их формирования и реализации в социально-образовательной среде России и тенденций развития; разработку содержания профессиональной подготовки обучающихся на основе федеральных государственных образовательных стандартов; реализацию содержания ВО в учебном процессе с учетом возрастных особенностей обучающихся, закономерностей их учебно-познавательной деятельности и дидактических принципов обучения; на образовательные технологии; самообразование обучающихся как средства повышения качества их учебной деятельности.

Раздел – *теория воспитания и развития* направлен на формирование личности обучающегося в ОО в условиях его самостоятельной учебно-познавательной деятельности и взаимодействия с научно-педагогическими работниками; ценностно-мотивационных установок в избранной профессии, взглядов, убеждений, творческое отношение к труду и развитие креативных способностей. Обучающиеся привлекаются к учебной и научно-исследовательской работе, повышают уровень своей самостоятельности в овладении знаниями и умениями, реализуют возможность проектировать индивидуальную образовательную траекторию.

Теория воспитания и развития призвана исследовать: а) возможности и пути воспитательного воздействия на динамические показатели обучающихся в учебно-познавательной и внеаудиторной деятельности, например, посредством создания в ОО гуманитарной среды; б) проблематику управления системой ВО в части ее непосредственной связи с вопросами образования и обучения (например, прогнозирование развития содержания высшего образования); в) качество подготовленности специалистов с ВО, его соответствия требованиям заказчиков; г) вопросы научно-методического обеспечения учебного процесса на основе разработки и создания современных дидактических средств.

В целом учебник отражает теоретико-методологические основы педагогического знания вообще и педагогики высшего образования, в частности; актуальные вопросы обучения и воспитания, а также наиболее значимые аспекты психологии личности, малых групп и межличностных отношений в ОО и трудовых коллективах под эгидой, набирающей свой научно-практический и образовательный потенциал, науки о взрослых, какой является андрогогика.

Раздел I ПЕДАГОГИКА

Глава I ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

В результате освоения данной главы обучающиеся должны:

Знать:

- основные понятия «воспитание», «обучение», «образование», «самовоспитание», «педагогический процесс», «педагогическая технология», «педагогическая деятельность», «образовательный процесс», «образовательная деятельность» и др.;
- место и роль педагогики в системе наук, а также систему педагогических наук и методологию их познания (исследования);
- современные концепции развития личности;
- сущность и особенности личностно социально-деятельного подхода;
- сущность и содержание педагогического и образовательного процессов;

Уметь:

- определять цели и задачи обучения в рамках организации учебного процесса и образовательной деятельности;
- применять современные концепции развития личности для реализации личностно социально-деятельного подхода;
- выявлять актуальные проблемы в образовательной (педагогической) деятельности ОО;
- разрабатывать учебно-методические (дидактические) материалы в целях формирования учебно-методического комплекса по дисциплине;
- организовывать и проводить мониторинг усвоения учебных дисциплин обучающимися различных профилей (направлений) подготовки;

Владеть:

- методологией познания (исследования) актуальных задач педагогической науки;
- навыками поиска, сбора, обработки и представления информации в области педагогической науки.

Для выявления *основ педагогики* следует уяснить ее место (в областях гуманитарного, антропологического, философского знания), роль (объект, предмет и функции), основные понятия (воспитание, обучение, образование, самовоспитание, педагогический процесс, педагогическая технология, педагогическая деятельность, образовательный процесс, образовательная деятельность), систему педагогических наук, а также методологию познания (исследования) в рамках решения актуальных задач педагогической науки.

В качестве наиболее эффективного признан личностно социально-деятельный подход, так как он отражает диалектику формирования и воспитания личности в российском обществе. В связи с этой значимы:

педагогический подход к определению базового понятия «личность»; учет основных положений современных концепций развития личности, в том числе в части исследования ее возрастных особенностей, факторов и закономерности развития с научно-педагогических позиций; уяснение сущности, структуры и содержания *педагогического и образовательного процессов*, закономерностей и противоречий их эволюции.

1.1. Педагогика: место, роль, понятия, система, методология

Под *педагогикой* (от греч. *paidagogike* – *детовожделение*) понимается, с одной стороны, искусство воспитания, с другой – наука о воспитании и обучении человека. Педагогика представляет собой науку, для освоения которой изучают сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса в системе образования как фактора, средства и технологии развития человека на протяжении всей его жизни.

Основные понятия в педагогике относятся к научно-исследовательской работе (практике), собственно к педагогической деятельности в системе российского образования, в том числе, в системе ВО, к профессиональной деятельности педагогических работников (*Табл. 1.1.*)

Таблица 1.1. Основные понятия педагогики

Понятие	Сущность понятия¹
<i>Образование</i>	С одной стороны, процесс усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, с другой – результат этого усвоения, выраженный в сформированных компетенциях, достигнутом уровне познания, в теоретической и практической подготовке человека
<i>Система высшего образования</i>	Совокупность управляющих, обучающих, воспитывающих и обеспечивающих средств и персонала органов, организаций и учреждений, функционирующих в целях подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в соответствии с ФГОСВО
<i>Образовательная деятельность</i>	Процесс мотивированного разрешения педагогическими работниками во взаимодействии с обучающимися проблемных учебных, методических, воспитательных и иных ситуаций избираемыми ими формами и методами в государственном (негосударственном) учреждении – образовательной организации
<i>Образовательный процесс</i>	Согласованное функционирование структур управления, обучения, воспитания и обеспечения с целью стандартизированной подготовки (переподготовки, повышения квалификации) обучаемых в образовательных организациях (учреждениях)
<i>Образовательная технология</i>	Способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными планами, представляющий собой систему целей, форм, методов и средств обучения, всесторонне обеспеченный

¹ *Самойлов В. Д.* Совершенствование системы высшего образования офицеров Вооружённых Сил Российской Федерации. С. 187-189, 191, 196, 387.

<i>Образовательное мышление</i>	Целенаправленный процесс познания стандартизированного учебного материала по специальности (профилю, направлению, специализации) подготовки, а также методов его преобразования в интересах будущей профессиональной деятельности
<i>Воспитание</i>	Составная часть образовательного процесса как целенаправленное, систематическое управляющее воздействие на обучающихся для формирования у них норм общественной и профессиональной морали и культуры, обеспечение условий их личностно социально-деятельного развития и самореализации
<i>Обучение</i>	Составная часть образовательного процесса, предназначенная для организации и реализации учебного процесса с целью формирования и развития педагогическими работниками у обучающихся установленных ФГОСВО систематизированных знаний, умений, навыков и компетенций по своей специальности (специализации)
<i>Развитие</i>	Целенаправленный процесс совершенствования умственной и физической деятельности обучающихся по требованиям их будущей профессиональной деятельности
<i>Педагогическая технология</i>	«Набор технологических процедур, связанный с радикальным обновлением инструментальных и методических средств педагогики при условии сохранения преемственности в развитии педагогической науки и практики» ¹
<i>Педагогический процесс</i>	Обеспечение (достижение) единства обучения и воспитания; взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых (социальный опыт воплощается в качества личности)

Педагогика относится к общественным наукам, избирающим предметом своего исследования проблемные вопросы воспитания человека. Например, как из ребёнка в процессе его социализации (в семье, школе, коллективе, на предприятиях, улице и т.д.) формируется личность в качестве социально сознательного и ответственно относящегося к окружающему миру индивида, способного преобразовывать окружающий мир. Педагогике как науке присущи закономерности (устойчивые, необходимые, повторяющиеся, существенные связи между отдельными элементами).

Методология педагогики представляет собой систему знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность; источниках освоения таких знаний, разработки и обоснования программ, форм и методов оценки качества научно-исследовательской работы.

Объект педагогики – совокупность педагогических явлений, связанных с развитием индивида, включая его сознательно и целенаправленно

¹ *Целуйкина Т. Г.* Использование современных педагогических технологий в условиях дистанционного обучения: (На материалах подготовки студентов вузов): Автореф. дис. ...канд. наук. Саратов, 2000.

реализуемый процесс воспитания, *предмет* – образование как реальный педагогический процесс в его целостности, направленный на развитие и формирование личности в условиях ее научения, воспитания, обучения и развития, организуемый в социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях и др.).

Функции педагогики как науки обусловлены ее предметом. Выделяются теоретическая и технологическая функции в их органичном единстве.

Теоретическая функция трехуровневая по способу ее реализации:

1. описательная (объяснительная, иллюстрационная), реализуемая при изучении передового (инновационного) педагогического опыта;
2. диагностическая, реализуемая в процессе выявления состояния педагогических явлений, определения эффективности деятельности участников образовательной деятельности;
3. прогностическая, реализуемая в ходе опытных и экспериментальных исследований состояния педагогической действительности и построения на достигнутых результатах моделей преобразования действительности. На этом уровне совершенствуются теории обучения, воспитания и развития, обосновываются и внедряются перспективные модели педагогических систем.

Технологическая функция педагогики также трехуровневая:

1. проективный уровень, связан с разработкой учебно-методических комплексов (учебных программ, учебных планов, учебников и учебно-методических пособий, дидактических рекомендаций и др.);
2. преобразовательный уровень ориентирован на внедрение в образовательную деятельность достижений педагогической науки;
3. результирующий уровень (корректировочный и рефлексивный) реализуется в процессе оценки влияния результатов научных достижений на практику обучения и воспитания и их коррекции.

Педагогика в системе наук. Изначально сложились связи педагогики с *философией*, что стало социально необходимым условием для развития педагогической теории и практики. Так философские идеи способствовали созданию педагогических концепций и теорий, служат ее методологическим основанием. Процесс генерирования педагогического знания подчинен общим закономерностям научного познания. Связь педагогики с *психологией* основана на реальности, в которой осуществляет свою жизнедеятельность человек в его саморазвитии. Психологизм как методологическая позиция и психология как наука составляют важные источники научного обоснования образовательного процесса, а нередко и единственное научное основание, направляющее педагогическую практику.

Педагогика тесно связана с *биологией* (изучает индивидуальное развитие человека), *анатомией и физиологией* человека, *антропологией* (интегрирует знания о феномене человека в единую теорию) и медициной (создана коррекционная педагогика как специальная отрасль педагогического знания,

предметом которой является образование детей, имеющих приобретенные или врожденные отклонения в развитии).

Развитие педагогики связано с человековедческими науками в системе социальных связей и отношений: *социологией* (связаны с планированием образования, выявлением основных тенденций развития различных социальных групп и закономерностей социализации и воспитания личности в социальных институтах), *экономикой* (экономическая политика составляет необходимое условие развития образованности членов общества, экономика образования своим предметом избрала специфику экономических законов в сфере образования), *политологией* (образовательная политика, как правило, отражает идеологию правящей партии, а педагогика выявляет условия и механизмы становления человека как субъекта политического сознания, возможности усвоения им политических идей, установок и проектов).

Фундаментальное основание педагогики представляет *педагогическая антропология*, изучающая природу ребенка, групп детей, среду их научения, воспитания и обучения, исследующая сущность воспитания, обучения, образования в их совокупности в окружающем социуме и мире. Предмет педагогической антропологии составляет объект самой педагогики, а именно, человек развивающийся. Основоположителем педагогической антропологии как науки о происхождении и эволюции человека является К. Д. Ушинский, который изложил свои взгляды в работе «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Перспективность антропологического подхода в педагогике основана на всестороннем познании человека в различных видах его жизнедеятельности методами (стилями, способами, средствами, принципами и правилами) различных человековедческих наук (анатомии, биологии, социологии, генетики, медицины, психологии и др.).

Систему педагогических наук образуют:

1. *Общая педагогика* – исследует закономерности образования;
2. *История педагогики и образования* – изучает развитие педагогических идей и практики образования в различные эпохи;
3. *Дидактика* – искусство и теория обучения и воспитания;
4. *Возрастная педагогика* – дошкольная, школьная и педагогика взрослых – изучает возрастные аспекты обучения и воспитания;
5. *Коррекционная (специальная) педагогика* – сурдопедагогика как обучение и воспитание глухих и слабослышащих; тифлопедагогика – обучение и воспитание слепых и слабовидящих; олигофренопедагогика – обучение и воспитание умственно отсталых и детей с задержками умственного развития; логопедия – обучение и воспитание детей с нарушениями речи;
6. *Отраслевая педагогика* – военная, спортивная, высшей школы, миграционная, производственная и т. п.;
7. *Частные методики* (предметные дидактики) – исследуют специфику применения общих закономерностей обучения в ходе преподавания отдельных учебных предметов.

В последние годы получили импульс развития философия образования, сравнительная педагогика, социальная педагогика и др. (Рис. 1.1)



Рис. 1.1. Система педагогических наук

Методологические основы педагогики – это:

1. фундаментальные стратегии и парадигмы (типы) системы ВО России – педагогическая, андрагогическая¹, акмеологическая, коммуникативная;
2. философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический уровни методологии педагогики;
3. конкретно-методологические принципы исследований (личностный, деятельностный, диалогический, культурологический, этнопедагогический, антропологический подходы и др.);
4. тенденции и задачи развития высшего образования в условиях новой социокультурной ситуации.

¹ Андрагогика – наука о взрослых. Змеев С. И. Основы андрагогики. М., 1999; Ломтева Т. Н. Андрагогические основы вузовского образования: Дис. ... д-ра пед наук. М., 2003; и др.

Основные задачи педагогики¹:

1. Воспитание человека с целью *выработки у него устойчивых привычек поведения* (честности, порядочности, трудолюбия и т.д.). По К.Д. Ушинскому, при дурном воспитании дополнительные знания сделают такого человека лишь более опасным для общества.
2. *Выявление состава и величины природных* (не поддающихся их изменению педагогическими методами) *дарований* (способностей) и тесно связанных с ними *потребностей человека*, в значительной степени определяющих возможности и цели его обучения.
3. *Выявление состава и величины общественных потребностей* к обучению и воспитанию в месте жительства и в данное время.
4. *Создание условий и реализация гармоничного удовлетворения личных и общественных потребностей в воспитании и обучении* с учётом потребностей и возможностей (способностей) как иерархии коллективов (от семьи, общества и государства до международного сообщества), так и самого обучающегося.

1.2. Личностно социально-деятельный подход в педагогике

Анализ образовательной деятельности, исследований по теории обучения, воспитания и развития личности указывает на наличие основных современных подходов к решению проблем педагогики: личностно-ориентированный, деятельный, системный, технологический, ценностно-ориентированный, синергетический, процессуальный.

Интегрированный подход к изучению и исследованию педагогических проблем чаще называется личностно социально-деятельностным (Рис.1.2).

Автор предлагает руководствоваться понятием *личностно социально-деятельный подход* (далее – ЛСДП), как одним из основных методологических принципов исследования различных сфер жизни и действий личности в социуме. ЛСДП заключается в учете индивидуально-психологических особенностей личности, познании объективных социальных, психологических и иных условий ее жизнедеятельности, понимании совместной деятельности всех участников образовательного процесса как детерминирующего фактора, определяющего содержание и результат образования; ориентирует на системное решение актуальных проблемных вопросов исследования. При этом деятельность представляет собой совокупность разнообразных действий индивида, групп индивидов в их конкретном деятельном представлении. Например, выдающийся учёный может стать Заслуженным деятелем науки.

¹ «Система образования, которую мы унаследовали от царской России и советской власти и ... реформируем, модернизируем, остаётся недееспособной, неизменной в своей сути, продолжая продуцировать недоучек, рабочих низкой квалификации и дипломированных люмпенов. Выход из этой ситуации – возврат к научной, природосообразной педагогике, преодоление стереотипов, лженаучных принципов организации образования». *Кумарин В. В.* Педагогика природосообразности и реформа школы // М.: Народ. образование, 2004. Аннотация.



Рис. 1.2. Основные подходы к решению проблем образования личности

Диалектика формирования и воспитания личности в современном обществе. Диалектика составляет методологическую основу всех видов жизнедеятельности личности, а также результат обобщения научного познания и общественной практики в истории существования и развития человеческого общества¹. Социальный механизм формирования личности представляет собой конкретную форму диалектики взаимоотношений социума и личности. Процесс воспитания личности диалектичен, что выражается в непрерывном ее развитии и совершенствовании.

Без знания факторов деятельности человека нельзя создать целостной теории его всестороннего развития. От понимания сущности, места и роли диалектики движущих сил развития личности, изучения внутренних и внешних условий зависит правильный выбор форм и методов, содействующих эффективному разрешению противоречий между интересами и потребностями. Это способствует пониманию источника их развития.

Всестороннее развитие личности не сводится к определенному набору достоинств и совершенств человека, а синтезируется в его способности к самосовершенствованию и в разумных потребностях, что проявляется в

¹ Эшанходжаев Х. М. Диалектика потребностей и интересов в формировании социалистической личности: Дис. ...канд. филос. наук. Ташкент, 1984; Энгельс Ф. Диалектика природы. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд., Т. 20. С. 358 – 510.

гармоническом соединении потребления с трудовой деятельностью. Потребности формируются, внедряются в жизнь, быт и сознание человека демократическим устройством российского общества, воспитываются в труде, учебе, семье, коллективе. Это результат взаимодействия системы общественных отношений и самого человека (гражданина своего Отечества).

Педагогический подход к определению понятия «личность». *Личность* – это человек как типичный представитель сформировавшего его общества, который раскрывается в обусловленности его общения с другими людьми и природой, структурой его ценностных ориентаций, спектром исполняемых им ролей, соотношением его прав и обязанностей¹.

Процессы обучения, воспитания и развития личности взаимосвязаны и целостны. Также целостен процесс формирования личности, реализуемый с помощью инструментов обучения и воспитания. Развивать *гармоничную личность* – значит обучать ее знаниям, умениям, творчеству и формировать эмоционально-ценностное отношение к миру через организацию различных видов действий как деятельности (учебной, трудовой, эстетической и др.)².

Личность представляет собой общественную сущность человека, совокупность его социальных качеств и свойств, которые он вырабатывает у себя пожизненно. Личность – индивид, осознающий свою индивидуальность.

Современные концепции развития личности. Развитие личности определяется системой отношений, интегрированной в концепции³.

Психодинамическое направление в теории личности Зигмунда Фрейда базируется на идее о том, что люди находятся в состоянии беспрестанного конфликта, источниками которого является сфера неосознаваемых побуждений. В психической жизни З. Фрейд выделял сознательный, предсознательный и бессознательный уровни:

1. *сознательный уровень* образуют ощущения и переживания, которые человек осознает в данный период времени. Незначительная часть психической жизни (мысли, восприятие, чувства, память) входит в сферу сознания, чтобы в данный период не переживалось в сознании человека. Это результат избирательной сортировки, в значительной степени регулируемый внешними сигналами. Так что, определенное содержание осознается лишь в течение краткого периода времени и быстро переходит на предсознательный (бессознательный) уровень (по мере того, как внимание человек перемещает на иные сигналы).

Вывод: сознание охватывает часть всей информации, хранящейся в головном мозге (до 84 млрд нейронов-источников!);

¹ Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 5 – 19.

² Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Изд. корпорация «Логос», 1999.

³ Менегетти А. Система и личность. М., 1995; Леонгард К. Акцентуированные личности М., 2001; Хвель Л. Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997; Холл К., Линдсей Г. Теории личности. М., 2007.

2. *предсознательный уровень* включает весь опыт человека, который не осознаётся в данный период, но может вернуться в сознание;
3. *бессознательный уровень* составляет самую значительную область разума человека, являя собой хранилище примитивных инстинктов, эмоций, побуждений, воспоминаний, которые угрожали сознанию и были подавлены и вытеснены на бессознательный уровень.

Вывод: неосознаваемое чаще определяет повседневное поведение человека (до 6 200 мыслей за сутки у среднего индивида).

Фрейд придал концепции бессознательной жизни эмпирический статус и ввел в анатомию личности три структуры – **Ид** (полностью неосознаваемая сфера примитивных, инстинктивных и врождённых аспектов личности, органично связанных с инстинктивными биологическими побуждениями, наполняющими поведение человека энергией, не подчиняющимся правилам), **Эго** и **Суперэго** (действуют на всех трёх уровнях сознания).

Аналитическая теория личности Карла Густава Юнга, кто утверждал, что душа состоит из трёх взаимодействующих структур: эго, личного бессознательного и коллективного бессознательного:

1. *эго* – центр сферы сознания и основа самосознания, включающий в себя все мысли, чувства, воспоминания и ощущения, благодаря чему человек чувствует свою целостность;
2. *личное бессознательное* охватывает воспоминания и конфликты, прежде сознававшиеся, а теперь подавленные и забытые. Юнг ввёл понятие комплекс как скопления эмоционально заряженных мыслей, чувств и переживаний, вынесенных индивидуумом из личного или наследственного бессознательного опыта. Комплексы возникают из-за обычных поводов и сильно влияют на поведение человека;
3. *коллективное бессознательное* составляет самый глубокий слой в структуре личности и представляет собой хранилище скрытых следов памяти человечества. В этом слое отражены мысли и чувства, общие для всех людей. Юнг предположил о том, что коллективное бессознательное состоит из мощных первичных психических образов – *архетипов*, под которыми он понимал врожденные идеи (воспоминания), которые предрасполагают людей воспринимать, переживать и реагировать на события определённым образом (универсальные модели восприятия, мышления и действия в ответ на какой-то объект или событие). Юнгом описаны архетипы героя, матери, ребенка, мудреца, Бога, Солнца, смерти и др.

Для педагогики важны архетипы – *персоны* (публичное лицо человека), *тени* (тёмная сторона личности), *анимус / анима* (внутренний образ женщины в мужчине и, наоборот, внутренний образ мужчины в женщине), *самость* (сердцевина личности, вокруг нее организованы другие элементы).

Вкладом Юнга в психологию являются выведенные им две основные эго-направленности: *экстраверсия* и *интроверсия*. В классификации психологических типов из-за врожденной разницы людей в темпераменте,

сочетании устойчивых психодинамических свойств, проявляющихся в их деятельности, которые заставляют людей воспринимать и специфически реагировать, выделяются два устойчивых типа: *экстраверт* и *интроверт*.

Экстраверт характеризуется врожденной тенденцией направлять свою психическую энергию (либидо) вовне, связывая носителя энергии с внешним миром. Такой тип естественно и спонтанно проявляет интерес и уделяет внимание объекту – другим людям, предметам, благоустройству и внешним манерам. Он прекрасно ощущает себя во внешней среде, при взаимодействии с другими людьми, но становится беспокойным и даже заболевает в одиночестве, однообразной среде своего обитания, повседневной рутине.

Интроверт характеризуется тенденцией своего либидо устремляться вовнутрь, связывая свою психическую энергию и внутренний мир (мысли, фантазии, чувства). Он успешен наедине с собой, когда не надо быть адаптированным к внешним обстоятельствам. Как правило, интроверт – собственник компании, живет в своем «мирке», но быстро замыкается в больших группах. Педагог должен учитывать, что экстраверту интроверт может казаться заикленным на своей персоне, а интроверту экстраверт, наоборот, мелочным, пустым, приспособленцем и лицемером.

Индивидуальная теория личности Альфреда Адлера основана на квартете принципов:

- a) человек един, самостоятелен и целостен;
- b) человеческая жизнь – динамическое стремление к превосходству;
- c) индивидуум есть творческая и самоопределяющаяся сущность;
- d) индивидууму присуща социальная принадлежность.

Согласно Адлеру, люди стараются компенсировать детское чувство собственной неполноценности и, переживая ее, в течение жизни борются за превосходство. Каждому человеку присущ свой уникальный стиль жизни, а его поведение подчинено собственным жизненным целям. Это проявляется в установках личности и ее поведении, при решении трех основных задач жизни, связанных с работой, дружбой и любовью. В связи с этим Адлер выделял типы установок, сопутствующих стилю жизни:

1. *управляющий* (самоуверенность, напористость, незначительный социальный интерес, установка превосходства над внешним миром);
2. *берущий* (паразитизм по отношению к внешнему миру, отсутствие социального интереса, низкая активность действий);
3. *избегающий* (отсутствие активных действий и социального интереса, бегство от решения жизненных задач);
4. *социально-полезный* (сочетание высокой степени социального интереса с высокой активностью, забота о других, заинтересованность в общении, осознание важности сотрудничества, личного мужества и готовность обеспечивать благоденствие других индивидов).

Диспозициональное (от диспозиции) направление Олпорта, Кеттеля, Айзенка составляют две идеи:

1. люди обладают набором предрасположенностей реагировать определённым образом в различных ситуациях (демонстрируют определённое постоянство в поступках, мыслях и эмоциях);
2. нет двух людей, в точности похожих друг на друга.

По *Олпорту* личность есть динамическая организация психофизических систем в индивиде, определяющих характер его поведения и мышления, его уникальное приспособление к среде. Он выделил предрасположенность как черту личности вести себя аналогично в диапазоне различных ситуаций.

Олпорт различал как *индивидуальные* (личная диспозиция или морфогенная черта), так и *общие черты* (истинные черты). Различие между ними в том, что личные диспозиции, в отличие от черты, определяются как принадлежащие индивиду. Причём, основываясь на общих чертах, можно осуществить компаративизм изучения одной и той же черты, выраженной у различных индивидов (групп индивидов). Однако черты и личные диспозиции хотя и существуют в каждом человеке, но непосредственно не наблюдаемы, а потому должны быть выведены из его поведения.

Гипотеза Олпорта – это некий принцип, организующий установки, мотивы, оценки и склонности человека в единое целое – *«проприум»*, означающее позитивное, творческое, стремящееся к росту свойство человека, охватывающее все аспекты его личности, способствующие формированию чувства внутреннего единства. Он выделил семь аспектов развития проприума: ощущение своего тела, ощущение самоидентичности, чувство самоуважения, расширение самости, образ себя, рациональное управление самим собой и проприативное стремление.

Подход Рэймонда Кеттела основан на использовании точных эмпирических методов исследования. По Кеттелу, личность – это то, что позволяет предсказать поведение человека в данной ситуации; сложная и дифференцированная структура черт, где мотивация преимущественно зависит от подсистемы «динамических черт» (черта – наиболее важное понятие Кеттела). Для него центральным является различие поверхностных и исходных черт (исходные черты более важны, чем поверхностные). Динамические черты он разделил на три группы: *аттитюд, эрг и чувство*.

Теория типов личности Айзенка основана на факторном анализе. Его иерархическая модель структуры личности включает типы (представляют собой множества, в которых между двумя экстремальными точками располагаются характеристики индивидов), черты личности, привычные и специфические реакции. Он подчёркивал, что большинство людей не подпадает под крайние категории, основу структуры личности составляют два типа (суперчерты): интроверсия – экстраверсия и стабильность – нейротизм (представляемый в виде «круга Айзенка»).

Гуманистическое направление представлено группой психологов во главе с *Абрахамом Маслоу* (это направление он назвал психологией третьей силы, противопоставив её бихевиоризму и психоанализу) и отражает взгляд на человека экзистенциального (от франц. *exister* – существовать). Основные

принципы направления: трактовка личности как единой, бесполезность исследований на животных, восприятие человека существом положительным и созидательным, акцент на изучение психического здоровья человека.

Теоретически Маслоу изложил мотивацию в терминах *иерархии потребностей* в порядке доминирования: *физиологические потребности* (пища, вода, сон и т.п.); *потребность в безопасности* (стабильность, порядок); *потребности в любви и принадлежности* (семья, дружба); *потребность в уважении* (самоуважение, признание); *потребность в самоактуализации* (развитие способностей). Низшие (основные) потребности должны быть разумно удовлетворены, прежде чем потребности высшего порядка станут доминантой побудительных сил в поведении человека.

Эмпирические исследования Маслоу сконцентрированы на концепции *самоактуализации*. Самоактуализирующиеся люди – «цвет» человечества, живут полной жизнью, достигают потенциального уровня личностного развития и характеризуются такими качествами: эффективное восприятие реальности; принятие себя, других и природы; непосредственность, простота и естественность; концентрированность на проблеме; независимость (потребность в уединении, автономия, независимость от культуры и окружения); свежесть восприятия; вершинные переживания; общественный интерес; глубокие межличностные отношения; демократический характер; разграничение средств и целей; философское чувство юмора; креативность (творческие способности); сопротивление оккультурированию.

Феноменологическое направление Карла Роджерса отражает психологию личности и базируется на положении о том, что поведение человека можно понять только в терминах его субъективных переживаний. Считается, что люди способны устраивать собственную судьбу и по сути целеустремлены, заслуживают доверия и самосовершенствуются.

С точки зрения восприятия человека, субъективную реальность составляет личный мир его переживаний, центральное место в котором принадлежит *Я-концепции*, элементами которой являются условия, ценности и потребность в позитивном внимании, в соответствии с которыми люди в основном и себя ведут. Если возникает угроза личной безопасности, то человек ощущает несоответствие между ней и общим организмическим переживанием, пытается защитить целостность своего Я с помощью искажения или отрицания восприятия.

Для Роджерса важны: открытость переживания (способности человека переживать то, что происходит у него внутри без чувства угрозы), организмическое доверие (способности полагаться на свои внутренние переживания и чувства при принятии решений), эмпирическая свобода (субъективное чувство, что можно жить, как хочешь), а для характеристики полноценно функционирующего человека – креативность (способности творить, продуцировать идеи, результаты и способы решения проблем).

Типологические модели акцентуаций характера и психопатий
К. Леонгарда включают десять типов акцентуированных личностей в составе двух групп акцентуаций:

1. *характера* (демонстративный, педантичный, застревающий, возбудимый);
2. *темперамента* (аффективный, гипертимический, дистимический, тревожно-боязливый, циклотимический).

По Леонгарду, люди отличаются акцентуированными и особенными индивидуальными чертами (относятся к разным психическим сферам: направленности интересов и склонностей, ассоциативно-интеллектуальной, чувств и воли). Зная отдельные черты, можно проследить их сочетаемость.

Личностно социально-деятельный подход интегративно включает различные подходы, связанные с организацией и осуществлением образовательной деятельности, исследованиями по теории обучения, воспитания и развития личности: личностно-ориентированный, ценностно-ориентированный, системный, технологический, синергетический, процессуальный, деятельный и др. Рассмотрим основные подходы. *Личностно-ориентированный подход*. Реализуется через выработку и освоение индивидуального стиля деятельности на базе индивидуальных особенностей. Цель личностно-ориентированного образования – привести в обучающемся в действие механизмы его адаптации, самореализации, саморазвития, самозащиты, самовоспитания, необходимые для становления в качестве самобытной личности. Для достижения данной цели *основные функции* личностно-ориентированного образования составляют:

1. *гуманитарная*, предполагающая признание ценности человека, обеспечение его физического и нравственного здоровья, осознание смысла жизни и активной позиции в ней, личной свободы и возможности максимальной реализации ее потенциала. Механизмы реализации этой функции: понимание, общение и сотрудничество;
2. *культурообразующая*, направленная на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Механизм реализации этой функции: культурная идентификация как установление духовной взаимосвязи человека со своей нацией (народом, народностью), принятие их ценностей в качестве собственных и выстраивание на их основе своей жизни;
3. *социализации*, предполагающая усвоение и генерирование человеком своего опыта, необходимого и достаточного для его адаптации в социуме. Механизмы реализации этой функции: рефлексия, личная индивидуальность, созидание как личностная позиция в любой деятельности и средство самоопределения.

Содержание личностно-ориентированного образования призвано содействовать человеку в формировании себя как личности посредством определения своей личностной позиции, выбора значимых для себя ценностей, овладения определенным уровнем образования, освоения методов

решения актуальных проблем, формирования в себе способностей управлять своими действиями и действиями других в своих интересах.

Таким образом, личностно-ориентированный подход представляет собой методологическую направленность педагогической деятельности, которая сформирована на базе систематизированных знаний, понятий, идей и методов действий в интересах обеспечения непрерывности процессов самопознания и самореализации личности человека, развития его самобытной индивидуальности.

Ценностно-ориентированный подход отражает актуальные потребности образования в формировании системы ценностных ориентаций как основы для определения целей обучения и воспитания, мотивации к изучению учебного материала, активизации образовательного процесса.

В качестве оснований ценностно-ориентированного подхода в теории педагогики выделяются *аксиология* (наука о ценностях и ценностных ориентациях) и *психологическая теория мотивации деятельности* (позволяет обучающимся всесторонне исследовать проблемы ценностных ориентаций).

Сущность ценностно-ориентированного подхода следует из понятий «личность» (рассмотрено выше), «ценности» (интересы, потребности, задатки), «ориентация» (процесс и результат реализации определенных отношений, например, уровень овладения иностранным языком), «ценностные ориентации» (важнейший компонент структуры личности, аккумулирующий жизненный опыт человека в процессе его развития; автономная система деятельности человека, инвариантная в сложившейся ситуации для внешних условий и периода времени; отношение к ценностям общества через их осознание и переживание как потребностей, мотивирующих поведение и программирующих будущее)¹.

Следовательно, ценностные ориентации, по сути, отражают способности личности ориентироваться в конкретный период времени своей деятельности на какую-либо ценность (подразумевая саму способность ориентироваться в ценностях), осознанную и воспринимаемую в качестве социально значимой. Отсюда ценностно-ориентированный подход – это способ организации и реализации деятельности человека на основе тех или иных общечеловеческих и социально значимых ценностей (добре, красоте, истине, гуманизме, жизни, патриотизме, любви к своей Родине, труде, равенстве, свободе, мире, культуры, природы и др.).

Деятельный подход в теоретическом аспекте основан на положениях о ведущей роли деятельности (действий) в процессе образования личности и сформирован под воздействием следующих детерминирующих факторов:

1. актуальность деятельного подхода следует из закона психологии (единство деятельности и развития личности);

¹ Веремей О. М. Формирование ценностных ориентаций студентов в процессе обучения основам архитектуры: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2004; Кирьякова А. В. Теория ориентаций личности в мире ценностей. Оренбург, 1996; и др.

2. деятельность характеризует уровень активности личности обучающегося, его способность к социализации в отношениях с окружающей средой, с различными коллективами людей;
3. акцент современного образования на гуманизацию всех сфер жизни и деятельности человека, актуализацию проблемных вопросов эффективного развития его личности, что возможно в процессе активных действий для формирования мировоззрения, познания окружающей среды, предшествующего отечественного и зарубежного опыта, культуры и т.п.

Для педагогики актуальна «*ориентировочная основа деятельности*», под которой следует понимать методику выполнения человеком любой разумной деятельности на основе ранее усвоенной им информации¹.

Вместе с тем концепция деятельности на первый план выдвигает методическую подготовленность педагогического работника, способного выявлять объективные условия, обеспечивающие почти безошибочное формирование у обучающихся новых знаний, умений и навыков путем организации изначально правильной ориентировки на них. В результате процесс освоения нового объема знаний, умений и навыков, формирования компетенций приобретает управляемость, уровень подготовки обучающихся обуславливается степенью усвоения учебной информации, необходимой для перспектив их будущей профессиональной деятельности.

Системный подход в отечественной педагогике исследовали Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Т. А. Ильина, Ф. Ф. Королев, А. В. Усова, В. А. Черкасов и другие ученые на фундаменте *педагогической системы* – органично целого единства образовательной деятельности педагогических работников и обучающихся в соответствии с целями, задачами, формами и методами обучения или (реже) на феномене *образовательной системы*².

Применение системного подхода в сфере образования позволяет определять образовательную систему, исследовать каждую подсистему и каждый элемент системы в различных целевых установках (например, определять связи между подсистемами и элементами, преобразовывать уже существующую модель, формировать и внедрять более совершенный (экспериментально апробированный) механизм функционирования системы образования и управления ею), уточнять требования к результату функционирования отечественной системы ВО (табл. 1.2), прогнозировать тенденции ее развития и др.

¹ Талызина Н. Ф. Зависимость обучения от ориентировочной деятельности. М., 1968; Методика разработки схемы ориентировочных основ действия. М.: ВАФ, 1997. С. 36; и др.

² Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М., 1973; Лебедев О. Е. Управление образовательными системами. В. Новгород, 1998; Сериков Г. Н. Элементы теории системного управления образованием. Челябинск, 1995; Тамур Ю. Г. Образовательная система России. Высшая школа. М., 1999; Миндебекова Л. А. Управление системой образования в транзитивной России. Орел, 2005; и др.

Таблица 1.2. Требования к результату функционирования системы ВО

Категории требований	Содержание основных требований
<i>Пространство</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Территориальное расположение ОО • Разнесенность элементов учебно-материальной базы ОО • Территориальное распределение выпускников ОО
<i>Время (затраты времени)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Определение практической и теоретической подготовки согласно федеральным государственным образовательным стандартам • Продолжительность образования • Сроки подготовки обучающихся в особых условиях (например, в период действия военного положения)
<i>Вероятность</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Уровень подготовки выпускников ОО • Вероятность надежности выполнения выпускниками обязанностей по специальности (специализации, направлению) их подготовки • Вероятность выполнения ОО установленного госзаказа
<i>Системность</i>	Производительность системы ВО – ее способность выполнить установленный (государственный) заказ в соответствии с ФГОСВО к уровню подготовки выпускников

Под сущностью *системы ВО* следует понимать совокупность управляющих, обучающих, воспитывающих и обеспечивающих персонала и средств органов и организаций, функционирующих с целью выполнения (государственного) заказа на стандартизованную производительность выпускников высшего (профессионального) уровня¹.

Такое понятие сущности системы ВО охватывает всю систему и позволяет по определенному основанию: компонентному, структурному или функциональному осуществить переход к четко обозначенным контурам составных частей системы – ее подсистемам и элементам.

Вместе с тем общие вопросы теории системного подхода описаны в научных источниках и способствуют избранию оптимальных методов структурно-функционального анализа системы ВО². В педагогической науке этот подход активно применяется исследователями³ при изучении

¹ Самойлов В. Д. Указ. раб. С. 196 – 197.

² Блаумберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М., 1973; Блаумберг И. В., Юдин Б. Г. Понятие целостности и его роль в научном познании. М.: Знание, 1972; Садовский В. Н. Основания общей теории систем. М., 1974; Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем. М., 1978; Франчук В. И. Основы построения организованных систем. М., 1991; Шедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного исследования. М., 1964; Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1978; и др.

³ Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидакт. аспект) // Избран. пед. труды. М., 1989. С. 16-191; Ганзен В. А. Системные описания в психологии. Л., 1984; Данилов М. А., Малинин В. М. Структурно-системные исследования педагогических явлений и процессов // Сов. педагогика. 1971. № 1; Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения. Вып.1. М., 1972; Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. 1970. № 9; и др.