# План

Введение …………………………………………………….. …………. стр 3

1. Восприятия и их свойства …………………………………………….... стр 4
   1. Определение восприятия ……………………………………………… стр 4
   2. Характеристики образа восприятия …………………………………. стр 5
   3. Восприятие пространства …………………………………………….. стр 8
   4. Восприятие времени ………………………………………………… стр 10
   5. Восприятие движения ……………………………………………….. стр 10
   6. Восприятие и представление ………………………………………… стр 13

2. Искусство и технология воспитания ………………………………… стр 16

Заключение …………………………………………………………….. стр 23

Используемая литература …………………………………………….. стр 25

# Введение

Воспитательный процесс в средней школе является частью целостного педагогического процесса, который объединяет обучение и воспитание. Процесс воспитания менее изучен, хотя он имеет свои особенности и представляется в известном смысле более сложным, чем обучение. Психологическая сущность процесса воспитания состоит в переводе ребенка из одного состояния в другое, и с позиций психологии воспитание есть процесс интериоризации, то есть перевода внешнего по отношению к личности опыта, знаний, ценностей, норм, правил во внутренний психический план личности, в её убеждения, установки, поведение.

С точки зрения педагогики, процесс воспитания - сознательно организуемое взаимодействие педагогов и воспитанников, организация и стимулирование активной деятельности воспитуемых по овладению ими социальным и духовным опытом, ценностями, отношениями (Харламов И.Ф.). В данном определении подчеркивается активная деятельность объекта воспитания, школьника. В нём отражается личностно - деятельностный подход к воспитанию, принятый в отечественной теории. Следует избегать понимания воспитания как одностороннего действия на личность, это ведёт к манипулированию личностью.

Современная теория считает, что воспитание состоит не в прямом воздействии, а в социальном взаимодействии педагога и воспитанника. Процесс реализуется через организацию деятельности детей, результат действий педагога выражается в качественных сдвигах в сознании и поведении школьника. Современную отечественную концепцию воспитания характеризуют понятия: взаимодействие, сотрудничество, воспитательные отношения, педагогическая ситуация, социальная ситуация развития. По существу, воспитывать это значит организовывать содержательную жизнь и развивающую деятельность детей совместно со взрослыми, где у тех и других будут свои роли, цели, взаимные отношения.

# Восприятия и их свойства.

1.1 Определение восприятия.

Мы видели, что ощущение как об­раз окружающей среды дает какое-то представление об основных ее свойствах. Жизненно важными для субъекта характеристиками окружающих объектов являются их форма, уда­ленность, скорость их перемещения и расстояние между ними. Если оценка свойств поверхности тел, создаваемых ими возмущений воздушной среды, их химического состава может быть неточной, хотя и верной, то неточная оценка формы предмета и его удаленности может оказаться смертельно опасной. Что­бы удовлетворить этим требованиям, у животных и развился особый психиче­ский аппарат, работа которого состоит в воссоздании во внутреннем, субъек­тивном пространстве такого образа окружающего мира, который максимально точно воспроизводил бы пространственные и временные характеристики пред­метов и явлений, в котором в той или иной форме были бы представлены иные их качества, а сам образ был бы для субъекта настолько достоверным, что не вы­зывал бы у него никаких сомнений в их отдельном, независимом от субъекта су­ществовании.

Итак, восприятие — это познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, ситуаций и событий, возникающий при непо­средственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверх­ности органов чувств.

В результате деятельности восприятия в субъективном пространстве формируется образ вос­приятия, или перцептивный образ объекта, ситуации или иного события, кото­рый обладает свойствами, отличными от свойств ощущений, на основе которых он строится. Таким образом, образ восприятия — не просто совокупность ощущений хотя бы потому, что сами ощущения в процессе построения этого образа могут претерпевать определенные, иногда существенные изменения. Образ восприятия, как и ощущение, является чувственным образом объекта, причем обра­зом, который возникает и существует при непосредственном, здесь и сейчас присутствии как субъекта, так и самого объекта. Обладая собственными меха­низмами, восприятие строит образ объекта или опознает его вместе с процесса­ми ощущения.

Восприятие — это познавательный психический процесс, состоящий в целост­ном отражении предметов, ситуаций и событий, возникающий при непосред­ственном воздей­ствии физических раздражителей на рецепторные поверх­ности органов чувств.

Необходимо отметить, что каждый образ восприя­тия является результатом интеграции ощущений нескольких модальностей, прежде всего зрительной, слуховой и тактильно-кинестетической. Звук будильника сливается с его фор­мой, цветом, весом и гладкой поверхностью в единый образ будильника. Восприятие в то же время всегда в большей или меньшей степени связано также с мышлением, памятью, вни­манием, направляется мотивацией и имеет определенную эмоциональную окраску.

Поскольку образ восприятия является отличным от его  
объекта, он имеет свои собственные характеристики, обнаружить и понять которые нелегко.

В каком бы тесном взаимодействии с объектом ни находился человек, он все­гда имеет дело не с ним самим, а с его образом, образом чего-то, что реально су­ществует вне нас.

1.2 Характеристики образа восприятия.

Основные характеристики этого образа — образа восприятия, или перцептивного образа, не только отдельного объекта, но и всей воспринимаемой наличной ситуации, поскольку свойства образа объекта во многом определяются контекстом воспри­ятия.

Предметность. Эта характеристика образа восприятия указывает на такое его качество, как отделенность его от фона и спроецированность в данную точ­ку пространства, т. е. образа объекта как пространственно обособленного, от­дельного предмета. Здесь необходимо сделать важное замечание. В разговор­ном языке понятия «объект» и «предмет» часто употребляются как синонимич­ные. Предметность как характеристика образа восприятия заключается в том, что, до тех пор пока мы не зафиксировали взор на каком-то объекте, все окружающее пространство воспринимается нами как относительно недифференцированное, нерасчлененное целое. Стоит нам сосредоточить взгляд на объекте, как все вос­принимаемое пространство мгновенно расчленяется на образ самого объекта и образ пространства. При этом наблюдается специфический феномен, получив­ший в психологии название феномена «фигуры и фона», он заключается в том, что элементы предметного образа объекта моментально структурируются и при­обретают определенную, ограниченную форму, при этом предмет как бы слегка выступает вперед, оказывается на переднем, независимо от его удаленности, плане, а все остальные предметы сливаются в достаточно недифференцирован­ное, неограниченное и располагающееся как бы вокруг и позади предмета поле. Объект воспринимается именно как определенный предмет, имеющий опреде­ленное местоположение в пространстве. Если сосредоточить внимание на вазе, то исчезают лица, если на лицах, то — исчезает ваза. Предметность отчетливо проявляется также в том, что если на чистом лис­те нарисовать круг, то ограничивающая его линия будет восприниматься как принадлежащая скорее кругу, чем окружающему его пространству.

Целостность. Восприятие — это процесс, состоящий в организации отдель­ных элементов образа в единое целое. При изучении этого процесса было обна­ружено, что восприятие стремится организовать элементы таким образом, что это целое определяет значение элементов внутри него. Действие этого механиз­ма наглядно демонстрируется на знаменитом двойственном изображении «жены» и «тещи». В этом изображении значение одних и тех же его элементов зависит от значения, придаваемого всему изображению в целом. Одна и та же линия будет восприниматься либо как уродливый нос, либо как изящный кон­тур щеки и подбородка в зависимости от того, видим мы в данный момент в це­лом старуху или молодую женщину.

С подобными эффектами мы сталкиваемся и в повседневной практике, осо­бенно в затрудненных условиях восприятия. В сумерках в опасном месте остат­ки столба на двух опорах можно принять за человека, и тогда эти опоры будут восприниматься как ноги замершего в грозном ожидании злоумышленника.

Обобщенность. Обобщенность образа объекта при его восприятии заключа­ется в том, что отображаемый единичный объект, сохраняя все свои индивиду­альные особенности, вместе с тем воспринимается в качестве представителя класса объектов, однородных с ним по каким-либо признакам. Воспринимаемый в данный момент объект немедленно относится воспринимающим к определен­ной категории предметов, при этом общие свойства предметов этой категории начинают определять восприятие данного отдельного объекта, т. е. проецируют­ся на него.

Механизмы обобщения, имеющие место уже в процессе восприятия, в целом способствуют лучшему приспособлению к среде, поскольку позволяют мгновен­но определить, с каким именно объектом мы имеем дело, и построить свое пове­дение в отношении него соответствующим образом. Благодаря этим механиз­мам мы, например, редко путаем собаку с кошкой, независимо от того, какими размерами или формой обладает собака, и соответствующим образом строим свое поведение.

Константность. Любой организм живет в постоянно изменяющихся услови­ях среды. Движение объектов в пространстве, перемещение самого организма приводит к тому, что условия восприятия объекта постоянно меняются — изме­няется форма его проекции на сетчатке глаза, меняется степень его освещенно­сти и цветовые оттенки. На условия восприятия влияют и другие факторы — су­точное изменение освещенности, наличие или отсутствие облаков и ряд других.

В результате этого совокупность раздражений и их конфигурация при взаимо­действии с объектом постоянно меняются, и один и тот же объект в каждый дан­ный момент предстает в новом виде, при этом сам он остается неизменным. Если бы человек воспринимал все изменения раздражений, сопровождающие дина­мичное взаимодействие организма с объектом, его приспособление к среде было бы крайне затруднительным, поскольку он жил бы в постоянно меняющемся мире. Малейший наклон головы — и один и тот же объект представал бы в но­вом образе. Поэтому в процессе эволюции выработались механизмы восприя­тия, обеспечивающие относительную неизменность перцептивного образа, соот­ветствующую неизменности самого объекта, т. е. константность восприятия. Та­ким образом, константность восприятия — это способность системы восприятия компенсировать изменения условий восприятия объектов.

1.3 Восприятие пространства.

С усложнением образа окружающего мира его пространственные характеристики приобретают еще большее значение по срав­нению с их отражением на уровне ощущений. Возникновение образа объекта только и возможно при дифференциации пространства с соответствующим вы­делением в нем размеров, форм и взаимной удаленности составляющих его эле­ментов. Любой объект имеет какие-то пространственные характеристики, опре­деляющие его форму, а форма объекта в нашем мире является его наиболее устойчивой жизненно важной для субъекта характеристикой. В повседневной жизни мы определяем принадлежность предмета к какой-то категории прежде всего по его форме.

На уровне восприятия пространство дробится и приобретает глубину. Обра­зы объектов (предметы) в пространстве восприятия располагаются в точном соответствии с их расположением в реальном, физическом пространстве. Еще раз повторим, что точность отражения формы и удаленности объектов является для организма жизненно важной.

Пространство восприятия существенно отличается от сенсорного поля тем, что оно имеет более определенную структуру и размерность.

В точном построении образа окружающего пространства принимают участие не только зрительные, но и слуховые и тактильно-кинестетические образы.

Основой для построения всего пространства восприятия являются тактиль­но-кинестетические ощущения. В ходе наблюдений и научных исследований было обнаружено, что глаз начинает обладать способностью воспринимать фор­му и местоположение объекта, только вместе с ощупыванием предмета рукой в процессе индивидуального развития в раннем детстве или слепыми от рождения взрослыми людьми после хирургических операций по восстановлению зрения. В связи с этим можно сказать, что выражение «рука обучает глаз» нужно пони­мать почти буквально. Взрослые люди (слепые от рождения) с физиологически полностью восстановленным зрением испытывают в дальнейшей жизни серьез­ные трудности со зрительным восприятием объектов окружающего мира. Для получения зрительного образа незнакомого объекта им необходимо ощупать его, поскольку они продолжают руководствоваться привычной системой про­странственных отношений, которая отличается от таковой у зрячих с детства.

Те же механизмы восприятия, которые обеспечивают дос­таточно точное определение формы объекта и его местополо­жения в пространстве, приводят к возникновению некоторых пространственных иллюзий. Мало кто обращает на это вни­мание, но мы в каждый данный момент видим все предметы сдвоенными, за исключением того, на котором мы фиксируем свой взор (а также тех предметов, которые располагаются в определенном геометрическом месте точек окружающего нас пространства.

1.4 Восприятие времени.

В отличие от ощущений в образе восприятия субъекту дано не только представление о времени как таковом, но и представление о его размерности. В восприятии время дифференцируется, дробится на отрезки, ин­тервалы. Появляется переживание не просто длительности или последователь­ности, но и определенной длительности и последовательности. На субъективную оценку длительности влияют многие факторы.

Восприятие предметной среды по­зволяет человеку зафиксировать фазы наблюдаемых им в этой среде изменений. Ориентировка во времени опирается на устойчивую периодичность некоторых природных процессов. Двумя наиболее важными системами временных ориен­тиров у человека являются: 1) смена дня и ночи, фазы которых определяются общей степенью освещенности и положением светил и теней от них и 2) ритмы самого организма, соответствующие ритмам активности, связанным с ритмич­ностью возникающих потребностей — перед привычным временем приема пищи ощущается голод, перед сном — усталость. Ориентировка во времени формиру­ется в процессе индивидуального развития. Только к пяти годам ребенок безо­шибочно определяет утро и послеполуденное время.

* 1. Восприятие движения.

Физическое движение и восприятие движения — не одно и то же. Мы можем воспринимать движение там, где его в действительнос­ти нет. От­ражение движения в восприятии является следствием такой же прецептивной деятельности, связанной с переработкой наличных раздражений в процессе вза­имодействия с объектами, как и отражение пространственных характеристик. Механизмы восприятия, обеспечивающие адекватное вос­приятие движения, могут приводить к возникновению ошибок — иллюзорному восприятию движения, так же как и механизмы восприятия пространственно-временных характеристик среды — к возникновению пространственных иллю­зий.

Реально восприятие движения приспособлено к восприятию тех процессов, которые могут иметь жизненно важное значение и связаны с реальными воз­можностями организма. В связи с этим имеется определенный диапазон скоро­стей, которые наше восприятие в состоянии отразить, и есть скорости, которые ему недоступны, например мы не воспринимаем скорости роста растений и не видим летящую пулю.

Восприятие как процесс. Выше в основном были представлены характерис­тики конечного результата деятельности восприятия — чувственного предмет­ного образа окружающего мира. В возникновении данного образа в субъектив­ном пространстве при непосредственном воздействии раздражителей на органы чувств принимают участие два отличающиеся друг от друга процесса.

Во-первых, предметный образ объекта, формирующийся в какой-то одной модальности, является результатом интеграции ощущений различных модаль­ностей, возникающих в процессе взаимодействия с данным конкретным объек­том. Наиболее существенными для построения предметного образа объекта все же являются зрительные и тактильно-кинестетические ощущения. Именно эти ощущения дают возможность субъекту получить представление о форме пред­мета как отдельной сущности

В повседневной жизни мы по большей части, однако, пользуемся образами объектов, воспринятых «в общем». Этого оказывается достаточно для успешно­го приспособления. Такая ориентировка в предметном мире возможна потому, что в подобного рода случаях восприятие основывается не столько на построе­нии образа, сколько на его опознании. Опознание предметов становится возмож­ным благодаря тому, что в памяти хранятся не только признаки размерности объектов, их удаленности и наиболее общие признаки предметов. Опозна­ние объекта происходит путем соотнесения наличного образа с эталонами, хра­нящимися в памяти. Объект опознается в соответствии с той категорией, к кото­рой его наличный образ оказывается ближе всего.

Восприятие предметного мира является прежде всего результатом взаимо­действия различных анализаторов. Однако восприятие можно рассматривать также как продукт взаимодействия различных познавательных процессов. В со­здании целостного чувственного образа объекта при непосредственном воздей­ствии его на органы чувств принимают участие и ощущение, и мышление, и эмо­ции, и память. Ощущения сливаются с фигурой, имеющей форму, которая яв­ляется результатом деятельности собственно процессов восприятия; далее, посредством процесса категоризации, лежащего в основе мышления, фигура (сцена, событие) соотносится с определенным классом объектов (обобщенность образа); опознание фигуры, в свою очередь, невозможно без процессов памяти; восприятие к тому же всегда в той или иной мере эмоционально окрашено, при этом степень эмоциональной окраски связана с мотивацией.

Восприятие всегда характеризуется избирательностью. Мы не в состоянии воспри­нять все детали наличной ситуации. Воспринимается с большей или меньшей подробностью только то, в чем особенно заинтересован человек в данный мо­мент. Имеются три принципа, которые отражают мотивационную основу изби­рательности восприятия,

1. Принцип резонанса — правильнее и быстрее воспринимаются те стимулы, которые соответствуют потребностям, ценностям личности.
2. Принцип защиты — стимулы, противоречащие морально-этическим нор­  
   мам, принятым личностью, а также ожиданиям субъекта или потенциально враждебные стимулы воспринимаются хуже или подвергаются искажению.
3. Принцип настороженности, или сенсибильности, — стимулы, угрожающие целостности личности, могущие привести к серьезным нарушениям в его психическом функционировании, узнаются быстрее всех прочих.

Восприятие, как и все остальные процессы, зависит от культуры. Культура оказывает влияние на то, что человек буквально может или не может воспри­нять. В частности, было обнаружено, что в некоторых африканских племенах люди не в состоянии воспринять перспективу в плоских изображениях, по­скольку европейский способ изображения перспективы на плоскости имеет ус­ловный характер. Восприятие цветовых оттенков также в значительной мере подвержено культурным влияниям.

1.6 Восприятие и представление.

В обыденной жизни слово «представление» употребляется в различных значениях. Оно может означать понимание, выра­жаемое, например, вопросом: «Ты представляешь себе, что ты натворил?», упо­требляться в значении знания о чем-то, например в высказывании «Я не пред­ставляю себе [не знаю], что это такое», обозначать воспоминание о чем-то, на­пример: «Представь себе озеро, которое мы вчера видели», а может означать образ некоего, не существующего в реальности объекта, явления или события как результат деятельности воображения, что может быть выражено, например, фразой «Представь себе (вообрази) дом, который мы построим. Он будет... [та­ким-то и таким]».

В научной психологии содержанием понятия «представление» является чув­ственный образ предмета, ситуации или события, являющийся результатом де­ятельности памяти или продуктивного творческого воображения. Имеется еще одно значение этого термина — как совокупности всех знаний, действий и эмо­циональных переживаний, связанных с чем-то, что таким образом представлено, дано субъекту, т. е. в таких формах существует в его субъективном опыте. Но это второе понятие, обозначаемое тем же термином, мы здесь рассматривать не бу­дем в силу его крайней сложности и отвлеченности.

Итак, представление — это вторичный чувственный образ, который либо не­посредственно, благодаря памяти, воспроизводится в сознании субъекта, либо является результатом умственных манипуляций с различными чувственными образами, т. е. деятельности воображения, в котором присутствуют элементы мышления.

Представления играют огромную приспособительную роль в жизни челове­ка прежде всего в качестве образов конечных результатов деятельности. Имен­но представление о конечном результате деятельности как о ее цели отличает деятельность человека от поведения животных. Без представления конкретного образа конечного предмета невозможна продуктивная последовательная пред­метная деятельность человека. Конечно, в процессе деятельности этот образ мо­жет изменяться в соответствии с новыми условиями и обстоятельствами, но в той или иной форме он всегда должен быть, иначе деятельность будет протекать по принципу проб и ошибок, как это часто наблюдается у животных. Поэтому для повышения продуктивности деятельности, прежде чем начать выполнять какое-то-дело, человек должен представить себе образ того предмета или ситуа­ции, которые он хочет создать или достигнуть. Представления помогают человеку также создавать целостную картину наличного простран­ства: несмотря на то что в каждый данный момент человек видит только часть пространства, благодаря представлениям он знает, что именно и где находится вне пределов его поля зрения, т. е. «воспринимает» окружающее пространство как целостное и непрерывное. Таким образом, представление яв­ляется своеобразным мостом, переходным познавательным психическим процессом между процессом непосредственно­го чувственного восприятия и процессом опосредствованно­го понятийного мышления.

Представление, так же как и восприятие, имеет собствен­ные характеристики. Эти характеристики определяются как тем, что эти образы возникают в сознании при отсутствии внешних раздражителей в момент их появления и существо­вания, так и теми закономерностями, которые определяютхранение любого материала в памяти. У большинства людей представления имеют следующие характеристики.

Интенсивность представлений. У подавляющего большинства людей пред­ставления гораздо менее яркие, чем образы, возникающие при непосредствен­ном восприятии объектов и ситуаций. Встречаются, однако, люди с очень ярки­ми, насыщенными представлениями, например люди с эйдетической памятью.

Фрагментарность. Эта характеристика говорит о том, что в представляемом образе объекта, как правило, отсутствуют какие-то его стороны, части или черты.

Неустойчивость. Образ объекта в представлении обладает своеобразной те­кучестью, он как бы мерцает, постоянно слегка меняя свою форму и окраску.

Обобщенность. Обобщенность представления является одной из наиболее важных его характеристик. Уже на уровне представления при создании вторич­ного образа объекта осуществляется процесс обобщения, который при формиро­вании понятий выходит на передний план. В представлении мы вполне можем воссоздать образ «розы вообще» — вызвать конкретный образ розы, в котором в то же время будут отсутствовать высокоиндивидуализированные черты и будут представлены наиболее характерные особенности данного объекта. Именно про­цесс обобщения лежит в основе формирования понятий — основных элементов человеческого мышления.

1. **Искусство и технология воспитания.**

Теория воспитания как самостоятельная часть педагогической на­уки оформилась в XIX в., в начале которого немецкий педагог и психолог Иоганн Фридрих Гербарт выделил теорию воспитания как вторую, равноценную обучению часть педагогики. В 1806 году вышел его ос­новной труд со знаменательным названием «Общая педагогика, выве­денная из цели воспитания». Эту книгу можно рассматривать как пер­вый опыт научного построения теории воспитания. Главную цель вос­питания Гербарт определял как гармонию воли с этическими идеями, в этом плане интересно его высказывание о подавлении «дикой резво­сти» ребенка.

В качестве методологии достижения целей воспитания Гербарт выдвигал тезис о «воспитывающем обучении», в процессе которого должен развиваться многосторонний интерес ребенка к окружающе­му миру. В качестве основных выделялись шесть форм интереса : эмпирический интерес к реальным событиям и явлениям, умозритель­ный (или спекулятивный) интерес к причинам вещей и явлений эстетический интерес к прекрасному, симпатический — к близким людям, социальный — к людям вообще и религиозный. В свою очередь, осно­вой интереса Гербарт считал внимание, рассматривал его как инстру­мент интереса и, как следствие этого, считал возбуждение произволь­ного и непроизвольного внимания важнейшей дидактической задачей воспитания.

Решение проблемы нравственного воспитания строилось на пяти базовых нравственных идеях (или принципах). Это, во-первых, идея внутренней свободы, реализация которой развивает в человеке качества цельности и независимости в делах и суждениях. Во-вторых, идея совершенства, дающая человеку непротиворечи­вость и «внутреннюю гармонию». Третья идея этики и нравственного воспитания — идея благорасположения, заключающаяся в согласова­нии воли человека с потребностями, желаниями других людей. Чет­вертая идея — идея права, которая лежит в основе урегулирования конфликтного поведения людей. И наконец, идея справедливости, ко­торая должна служить руководящим началом в отношениях между людьми и в отношениях между человеком и обществом. На основании принципа справедливости, должна присуждаться награда человеку, принесшему пользу обществу, или должно применяться наказание к человеку, нарушающему закон.

Сеточки зрения современной педагогики под воспитанием подра­зумевается целенаправленная деятельность по формированию у детей (и не только у детей) системы социально приветствуемых качеств лич­ности, моральных и этических норм и убеждений. В рамках такого оп­ределения могут быть выделены два аспекта. Первый аспект — рас­смотрение воспитания в широком смысле как процесса социализации личности под воздействием на нес общества в целом, что происходит в ходе формирования взаимоотношений личности с различными обще­ственными институтами, такими как семья, школа, рабочие коллекти­вы, средства массовой информации, явления и средства культуры, об­щественные организации и т.д. Во втором аспекте воспитание рас­сматривается в более узком, педагогическом смысле как специальным образом организованный, управляемый процесс формирования лич­ности, целенаправленно осуществляемый педагогами и родителями.

Исходя из сказанного цели процесса воспитания заключаются в формировании гармоничной, духовно богатой, всесторонне развитой личности. В результате воспитания человек должен обладать творче­ской и интеллектуальной индивидуальностью, высоким уровнем куль­туры, моральных и нравственных норм, должен быть социально ком­петентным и востребованным, способным к совершенствованию себя и внешнего мира.

Таким образом, любые формы воспитания осуществляются непос­редственно в ходе процессов социализации личности, т. е. в процессе усвоения человеком норм, установок, ценностей, образцов поведения, присущих данному обществу, данному общественному слою, группе людей. Процессы социализации и воспитания могут проходить сти­хийно и целенаправленно, причем в первом варианте на человека воз­действуют многие, часто противоречивые факторы общественной жизни. В частности, часто противоречащими являются нормы общест­ва и нормы определенного общественного слоя или группы людей. Сложность процесса воспитания во многом определяется сложностью установления приоритетов, упорядочения в сознании человека мо­ральных и этических норм общества в целом, семьи, социальной груп­пы, к которой он принадлежит, социальной группы, к вхождению в ко­торую он стремится.

В качестве примера можно рассмотреть различие норм поведения школьника в отношении списывания результатов самостоятельных ра­бот, принятых среди сверстников, и норм, приветствуемых воспитате­лями, преподавателями и родителями. В качестве другого типичного примера можно привести различия в нормах справедливости и воз­можности покрывать проступки друзей. Эти нормы часто бывают раз­ными и противоречащими друг другу, например, с точки зрения закона и с точки зрения правил определенного социального слоя, являющего­ся значимым для данного конкретного человека. Спрашивается, как должен в подобных случаях вести себя воспитатель, чтобы привить воспитуемому правильный взгляд на вещи, тем более что во многих случаях вопрос, что представляет собой правильный взгляд, остается весьма спорным?

Именно такие принципиальные сложности, возникающие практи­чески на каждом шагу процесса воспитания, делают обоснованны: отношение к воспитанию скорее как к искусству, чем как к науке или ремеслу.

Классификация видов воспитания может проводиться по несколь­ким принципам. Наиболее обобщенная классификация по содержа­тельному основанию разделяет воспитание на умственное, нравствен­ное, физическое и трудовое. Более подробная классификация этого ти­па может включать в себя такие виды воспитания, как разные типы патриотического воспитания, интернациональное, правовое, экологи­ческое, экономическое, гражданское и другие виды. Другим типом яв­ляется классификация по институциональному принципу, когда вос­питание разделяется на семейное, школьное, внешкольное, религиозное, воспитание в детских и юношеских организациях дополнитель­ного образования (таких, как кружки по интересам, спортивные сек­ции) и т. д.

На рубеже XX в. на стыке педагогики и психологии зародилось но­вое направление, получившее впоследствии название педологии (от pais —дитя и logos — наука). Вообще говоря, в развитии основ педоло­гии кроме педагогов и психологов принимали активное участие веду­щие ученые из разных областей науки: психиатры, дефектологи, физи­ологи. Одним из основных положений педологии было представление о ребенке как целостной системе, что может быть коротко обозначено как принцип целостности. Как следствие этого педология считала, что ребенок не должен изучаться и уж тем более воспитываться «по на­правлениям», но только комплексно, с учетом всех сторон его деятель­ности. С современных позиций этот принцип может быть истолкован как идея о необходимости тесного взаимопроникновения различных областей антропологических наук в педагогическую практику. Дан­ный принцип как бы реализовывал ранний тезис К. Д. Ушинского, ко­торый еще в 1867 г. в работе «Человек как предмет воспитания» писал, что «если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях».

Комплексный подход к педагогическому процессу определял и другие принципы педологии. Генетический принцип указывает, что ре­бенка можно понять только учитывая фактор его постоянного разви­тия. «Застывшая» педагогика, не основанная на постоянном анализе тенденций развития, невозможна. Классическим примером этого принципа может служить вывод Л. С. Выготского о происхождении внутренней речи взрослого из эгоцентрической речи ребенка. По Вы­готскому, эгоцентрическая речь ребенка — это «речь для себя», подго­товительная стадия, которая в ходе возрастного развития не исчезает бесследно, а превращается во внутреннюю речь взрослого человека, который, как известно, часто ведет длительные внутренние монологи и диалоги.

Третий принцип педологии — принцип социального контекста развития. В неявном виде важность социального контекста для разви­тия полноценной личности и получения нормального образования бы­ло ясно давно, в частности, классическое доказательство этого — опи­сания уровня психического развития детей в сравнении с судьбой Ма­угли. Тем не менее явное введение этого положения в педагогическую теорию и практику представляло собой важнейший этап их развития. Причины этого во многом связаны с тем, что до настоящего времени в педагогике, психологии и смежных науках, таких, как психогенетика, активно обсуждается вопрос о точном, количественном соотношении наследственных (генетических) и приобретенных (средовых) компо­нент личности.

Актуальным, например, является вопрос о том, какой вклад в пси­хическое развитие ребенка дает не максимальное (здесь все ясно), но небольшое изменение социального контекста. При этом следует также заметить, что по данным психогенетики одно и то же изменение среды дает разный эффект на разных этапах возрастного развития ребенка. Одним из наиболее эффективных методов изучения влияния социаль­ной среды и наследственных факторов является метод сравнения пове­дения разлученных монозиготных близнецов. Монозиготные близне­цы имеют строго одинаковый набор генного материала (генов). Такие близнецы идентичны по своему происхождению, так как развиваются после деления одной оплодотворенной материнской яйцеклетки (зиго­ты). (Обычные близнецы, как и все родные братья и сестры, являются дизиготными и в среднем имеют только 50% одинаковых генов. Такие близнецы развиваются из разных яйцеклеток, оплодотворенных раз­ными сперматозоидами отца.) В итоге изучение поведения монозигот­ных близнецов, разлученных в разные возрастные периоды, дает «чис­тый» экспериментальный материал, говорящий о влиянии разной со­циальной среды на один и тот же биологический организм.

Данные различных психогенетических исследований подтвержда­ют педологический принцип социального контекста, причем показы­вают, что социальная среда влияет не только на уровень развития ин­теллекта, например по критерию IQ, но заметно сказываются и на антропологи­ческих показателях возрастного развития, таких, как рост, мышечная масса, формирование скелета и пр. Исходя из этого, оправдывается и четвертый принцип педологии, говорящий о том, что педагогическая наука должна быть не только теоретической, но и практической (прин­цип практической ориентации). В связи с этим педологи работали в 306 школах, детских садах, различных специальных детских учреждени­ях, в том числе с трудными подростками. Они на практике осуществля­ли работу в соответствии со всеми четырьмя принципами педологии, проводили активное консультирование, занимались психодиагности­кой, работой с родителями. Психодиагностика и психологическое тес­тирование занимали одно из важных мест в практической деятельно­сти педологов.

В середине 30-х годов активное развитие, взлет педологии в СССР был прерван, решениями коммунистических руководителей страны педология была практически разгромлена, многие ученые репресси­рованы, судьбы других искалечены. По точному диагнозу В. П. Зинченко, вина педологии и педологов заключалась в том, что «интеллект занимал в ней одно из ведущих мест. Они ценили прежде всего труд, совесть, ум, инициативу, благородство».

На сегодняшний день практическое изучение влияния социальной среды на развитие личности ребенка привело к выделению факторов общесемейного и индивидуального типа. Влияние общесемейного фактора повышает сходство поведения совместно проживающих чле­нов одной семьи, что, например, может проявляться в демократиче­ском, либеральном или авторитарном стиле семейных отношений. Ин­дивидуальная среда, напротив, усиливает различия членов семьи. К факторам индивидуальной среды относятся, во-первых, так называе­мые несистематические факторы, например, такие мощные воздейст­вия, как случайности и болезни. Ко второй группе социальных факто­ров относятся систематические воздействия, такие, как пол ребенка, очередность рождения, отношения внутри и вне семьи.

С возрастом по мере развития ребенка меняется степень влияния на этот процесс различных факторов. В детстве роли наследственных, семейных и индивидуальных факторов примерно равны.

Начиная с возраста полового созревания, роль общесемейных факторов резко па­дает, влияния наследственности и индивидуальной среды увеличива­ются.

**Заключение**

Создание психических образов окружающей среды осуще­ствляется посредством познавательных психических процессов. Элементарным познавательным психическим процессом является ощущение. Каждый вид ощу­щения представляет собой специфический субъективный образ какого-то свой­ства объекта, с которым организм приходит в соприкосновение. Предметные психические образы создаются восприятием, в процессе которого в субъектив­ном пространстве воспроизводятся не только качественные характеристики объектов, но и форма и местоположение предмета в точном соответствии с фор­мой и местоположением объекта. Воспроизведение формы и местоположения объекта является новой по сравнению с ощущением характеристикой психичес­кой деятельности. Психическая деятельность на уровне восприятия позволяет создавать субъективные предметные образы объектов мира, но не может обеспе­чить вычленения и обобщения отношений между объектами в чистом виде. Вычленение и обобщение этих отношений становится возможным на уровне мышления за счет использованием знаковых систем — языка. Знак становится той «вещью», чувственно воспринимаемым объектом, с которым более или ме­нее однозначно связывается данный тип вычлененных отношений или системы отношений. Благодаря знаку становится возможным формирование понятий как систем отвлеченных отношений между объектами. Понятийное мышление беспредельно раздвигает границы человеческого познания, но в то же время вследствие искусственности зафиксированных в понятиях систем отношений оно может приводить и к заблуждениям. Осуществление познавательной психи­ческой деятельности невозможно без процессов памяти. Память скрепляет все уровни познавательных процессов между собой в единую, целостную познава­тельную психическую деятельность человека.

Воспитание является долговременным, непрерывным процессом, переходящим в самовоспитание. Результаты воспитания носят отсроченный и неодинаковый для всех характер. Они могут обнаруживаться не сразу, а спустя время после окончания школы. На разных учащихся воспитание оказывает различное влияние, что объясняется многообразием факторов и наличием собственной воли у каждого воспитуемого.

**Используемая литература.**

1. Вульфов Б.З., Иванов Д.В. «Основы педагогики» - М, 1997.
2. Реан А., Бордовская Н., Розум С. «Психология и педагогика»: Учебное пособие. – Питер, 2003. – 432 с.
3. Кроль В.М. «Психология и педагогика»: Учебное пособие. – М : 2003. – 325 с.;