

Д.В. ЖАРОВА¹, А.Р. БАТЫРШИНА²

¹Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация

²Набережночелнинский государственный торгово-технологический институт, г. Набережные Челны, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

Аннотация. Обращение в прошлое и его объективный анализ дают возможность провести параллели между психолого-педагогическими идеями британских ученых девятнадцатого столетия и современным состоянием психолого-педагогического знания. Труды британских ученых содержат изучение широкого спектра проблем педагогической психологии: от вопросов организации урока до проблем профессионально значимых качеств педагогов. Новаторскими идеями для психолого-педагогической науки XIX столетия были идеи о значении рефлексии и эмпатии как факторов эффективности педагогической деятельности; о готовности и способности педагога к саморегуляции как основе эффективности процессов обучения и воспитания; о значении коммуникативных, организаторских способностей педагога и т.д. Многие идеи, впервые озвученные в работах А. Бэна, Дж. Селли, находят отражение и в трудах современных ученых, что может говорить о преемственности взглядов на предмет педагогических способностей.

Ключевые слова: педагог, психология, педагогические способности, история педагогической психологии, Дж. Селли, А. Бэн, В.А. Крутецкий

D.V.A. Zharova¹, A.R. Batyrshina²

¹Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation

²Naberezhnye Chelny state trade and technological Institute, Naberezhnye Chelny, Russian Federation

THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL ABILITIES IN HISTORICAL RETROSPECTIVE

Abstract. Treatment in the past and its objective analysis enable to draw Parallels between psychological and pedagogical ideas of the British scientists of the nineteenth century and the current state of psychological and pedagogical knowledge. The papers contain British scientists studying a wide range of problems of educational psychology: from the organization of the lesson, to problems of professional qualities of teachers. Innovative ideas for psycho-pedagogical science of the nineteenth century there were ideas about the importance of reflection and empathy as the factors of efficiency of pedagogical activity; the willingness and ability of the teacher to self-regulation as the basis of efficiency of training and education; about the importance of communication, organization skills of the teacher, etc. Many of the ideas first voiced in the works A. Bain, J. Sully is reflected in the writings of modern scientists that can talk about the succession of views on the subject pedagogical skills. is reflected in the writings of modern scientists.

Keywords: teacher, psychology, pedagogical skills, the history of educational psychology, J. Sully A. Bain, V. A. Krutetskiy.

Актуальность исследования проблемы педагогических способностей обусловлена необходимостью освоения исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями, что составляет важное и необходимое звено в разработке проблем современной психологии. В.А. Якунин указывал на значимость исторического подхода, необходимого для понимания современной ситуации в психологической науке, для формирования новых точек зрения с учетом традиций и достижений прошлого. Не всегда то знание, которое появляется позже, оказывается одновременно и более прогрессивным. В современных учебниках по педагогической психологии (Л.Д. Столяренко, И.А. Зимняя, Н.В. Ключева) отмечается, что в наиболее общем виде педагогические способности были представлены В.А. Крутецким. Однако обращение к работам британских ученых дает нам возможность провести рефлексию исторических корней проблемы педагогических способностей и вспомнить то, что сейчас незаслуженно забыто.

Методологическую основу исследования составили: контекстный подход, позволяющий рассмотреть особенности развития педагогической психологии в определенный исторический период; отраслевой подход, при котором исследуется история развития отдельной отрасли психологии; географический подход, предполагающий изучение особенностей развития психологии в конкретной стране. Исследование строилось на следующих принципах: принцип детерминизма, принцип системности, принцип объективности историко-психологического исследования, принцип единства прошлого, настоящего и будущего в развитии психологического знания.

Целью сравнительного анализа теоретических позиций является изучение психолого-педагогических идей Дж. Селли, А. Бэна и В.А. Крутецкого, что дает возможность восстановить реальный ход развития зарубежных и отечественных психологических воззрений и увидеть преемственность в развитии психолого-педагогических идей, проследить становление проблематики, оценить вклад британских и русских ученых в развитие наших представлений о проблеме педагогических способностей.

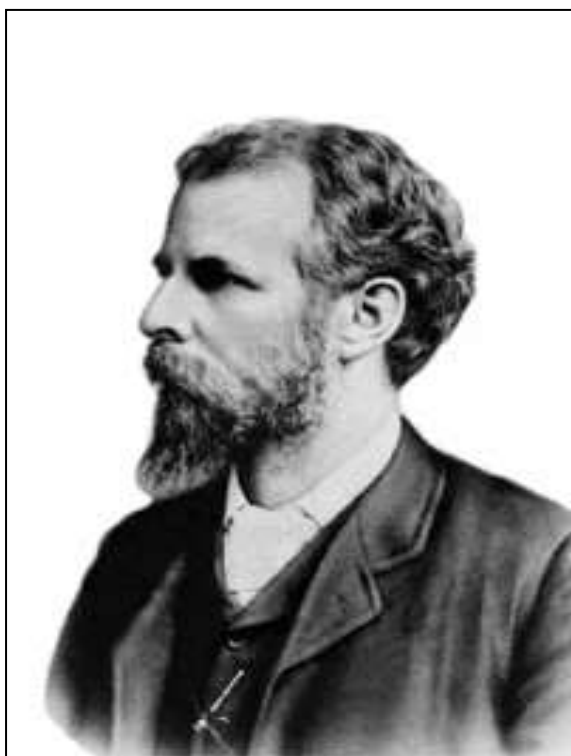
Категория «педагогические способности» остается одной из основных в психолого-педагогической науке. Тщательное изучение и анализ психолого-педагогического наследия прошлого составляет ценнейшее для современности знание, которое помогает глубже проникнуть в сущностные характеристики педагогических способностей, осознать их значимость, закономерности их становления и развития.

Процесс становления народного образования Великобритании был долгим, трудным и растянулся на десяток десятилетий. И лишь с середины XIX века наметились серьёзные сдвиги в становлении государственной системы общего образования, что вызвало резкий рост числа школ и контингентов учащихся. По мере увеличения числа школ (с 1870 года было открыто школ на 230 тысяч детей, в 1871 году во всех лондонских школах было записано 320 тысяч детей, а в 1881 году – 505 тысяч из общего школьного населения в 800 тысяч) росла потребность в квалифицированных педагогах (число учителей для взрослых достигало более трех тысяч человек, для детей – 1400). Великобритания тех лет резко нуждалась в учительских кадрах и, как следствие, в учебных пособиях по педагогической психологии.

В психолого-педагогическом наследии сторонников британской рациональной школы существенная роль отводится изучению вопросов, связанных со спецификой педагогического труда и профессиональными качествами педагога. Первыми, кто обратился к проблемам педагогической психологии в Великобритании, были Александр Бэн («Наука воспитания») и Джеймс Селли («Очерки психологии», «Изучение детства», «Педагогическая психология»). Появлению работ британских ученых, предшествовала лишь книга Тьерри Вильяма Преьера «Душа ребёнка» («Die Seele des Kindes»), в которой автор изложил свои наблюдения за сыном с момента рождения до 3-х лет), и Грэнвилл Стэнли Холла («Hints toward a Select and Descriptive Bibliography of Education»). Однако именно в трудах А. Бэна и

Дж. Селли отмечается тесная связь и значение психологии «в вопросах обучения и воспитания детей» [5, с.6].

В конце XIX века в Великобритании, кроме работ Дж. Селли и А. Бэна, наибольшей популярностью пользовались труды Вильяма Болдуина Друммонда («Введение в изучение ребенка», «Дитя, его природа и воспитание») и Герберта Спенсера («Воспитание умственное, нравственное и физическое»). Британские ученые отмечали, что со второй половины XIX века наметился резкий переход от применения неэффективных прежних методов воспитания и обучения (физическое наказание, механическое заучивание материала), которые игнорировали изучение детской природы, к ориентации на знание и к учету физической, духовной жизни ребенка и его индивидуальности. Новый подход способствовал изменению взглядов на личность учителя и его роль в обучении и воспитании детей.



Джеймс Селли (1842 — 1923 г.г.)
(James Sully)

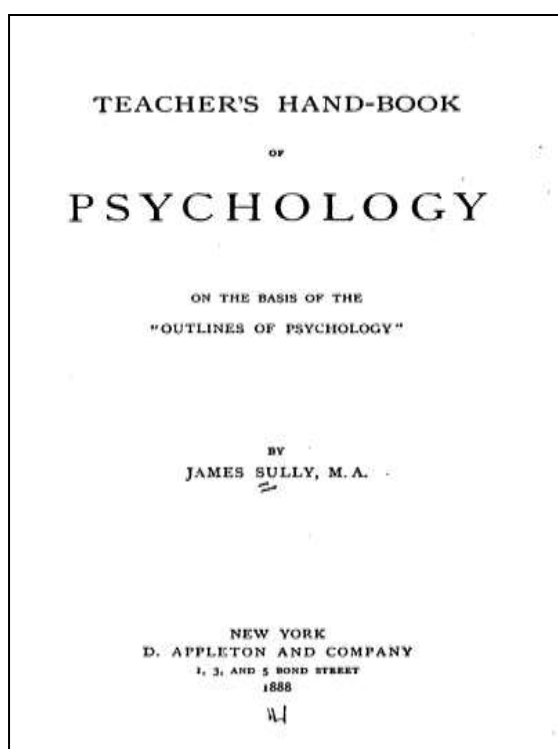
Английский философ и психолог, пионер педологии, детской и педагогической психологии в Великобритании. Один из основателей Британского психологического общества



Александр Бэн (1818-1903 г.г.)
(A. Bain)

Профессор математики и философии, профессор логики и английской литературы Абердинского университета. Наибольший вклад в науку А. Бэн внес как психолог, первым в Англии применивший физиологические методы в психологии и положивший начало систематизации психологических теорий

О специфике педагогического труда и профессиональных способностях педагога писал Джеймс Селли. Выходу первого учебника Дж. Селли по психологии для педагогов «Очерки по психологии» («*Outlines of Psychology*») (был издан в 1884 году) способствовало бурное развитие народного образования Великобритании, отсутствие учебных пособий по педагогической психологии для подготовки учителей начальных школ. «Очерки по психологии» объединили в себе обширный материал из различных источников – от писем, присылаемых опытными учителями и воспитателями, до далеких с точки зрения уровня психолого-педагогического образования наблюдений родителей. Книга Джеймса Селли пропитана чуткостью и нежностью к душевной жизни детей – «среди всех областей исследования, открытых современной наукой, нет ни одной, более привлекательной, чем психология ребенка» [6, с. 15]. Первое издание книги Джеймса Селли «Очерки по психологии» вышло в Санкт-Петербурге (по некоторым источникам в 1901 году) под названием «Основы общедоступной психологии и ее применение к воспитанию», что было весьма своевременным, так как общество XIX века сделало ребенка объектом научного наблюдения и еще острее поставило вопрос о его воспитании [11, с. 116].



Обложка книги Дж. Селли «Основы общедоступной психологии и ее применение к воспитанию»

В своих книгах Джеймс Селли описывает ряд требований к субъектным и профессиональным качествам педагога. Британский педагог конца XIX века, по современным требованиям, должен был: знать: принципы психологии, касающиеся понимания душевных способностей ребенка; правила и методы воспитания; законы, по которым развиваются психические познавательные процессы; уметь: пользоваться великим принципом соединения представлений (приведение новых знаний в правильное соотношение со старым); корректировать воспитательные методы в соответствии с различиями детских черт; упражнять ум ребенка в быстром воспроизведении, чтобы убедиться в правильности понятой информации; владеть навыками: побуждения детей к самовоспитанию и саморазвитию; использования дополнительных стимулов в обучении (в дополнение к устному рассказу для наиболее эффективного запоминания материала, педагог должен пользоваться наглядными средствами) [12, с. 368]. Джеймс Селли ставит акцент на том, что правильное обучение должно быть эластично,

приспосабливаться к индивидуальным различиям детей и иметь целью гармонично развитую личность.

Обращение в прошлое и его объективный анализ дают возможность провести параллели между психолого-педагогическими идеями британских ученых девятнадцатого столетия и современным состоянием психолого-педагогического знания, в частности, по проблеме педагогических способностей. Авторы современных учебников по педагогической психологии (Л.Д. Столяренко, И.А. Зимняя, Н.В. Ключева) отмечают, что в наиболее общем виде педагогические способности были представлены В. А. Крутецким, который и дал им соответствующие общие определения.

Перестройка школы, осуществляемая в 70-80-ые годы XX века, ставит перед советскими педагогами задачу обеспечения высокого уровня усвоения знаний, развития самостоятельного мышления учащихся, воспитания у них высоконравственных качеств в соответствии с моральным кодексом строителя коммунизма. На XXIV съезде Коммунистической партии Советского Союза (30 марта – 9 апреля 1971 года) было уделено особое внимание проблеме обучения и воспитания подрастающего поколения; перед психолого-педагогической наукой была поставлена задача совершенствования учебно-воспитательной процесса в образовательном учреждении. Для успешного решения поставленных задач от педагогов требуется знание не только основ теории педагогической науки и методики преподавания учебных предметов, но и знания физиологии и психологии детей разного возраста. Несмотря на важность поставленной задачи, были выявлены некоторые противоречия. С одной стороны, от педагога требовались знания особенностей познавательной деятельности, уровня развития эмоциональной сферы, волевых качеств каждого ученика с целью понимания психологических закономерностей формирования личности конкретного ребенка и построения на этой обучения и воспитания. С другой стороны, сами педагоги отмечали, что они не располагают в настоящее время достаточным количеством учебников и книг по психологии, в которых ставились бы и решались вопросы, представляющие для них непосредственный интерес, которые знакомили бы их с основами педагогической психологии — возрастными особенностями учащихся, психологией обучения и воспитания. Именно поэтому была своевременна и актуальна книга В.А. Крутецкого «Основы педагогической психологии».

Мы представляем сравнительный анализ взглядов на сущность педагогических способностей: с одной стороны – позиции В.А. Крутецкого, который описал компоненты педагогических способностей в книгах «Проблема способностей в психологии» (1971 год), «Основы педагогической психологии» (1972 год), а с другой стороны – позиций Александра Бэна («Education as a Science», 1879, по некоторым источникам – 1881 год) и Джеймса Селли («Outlines of Psychology», 1884 год). В структуру педагогических способностей, по В.А. Крутецкому, входят:

1. Дидактические способности — способности передавать учащимся учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль [7, с.239]. Согласно В.А. Крутецкому, наличие у педагога дидактических способностей позволяет ему адаптировать учебный материал, трудное сделать легким, сложное – простым, непонятное – понятным; учитывать уровень подготовки школьников, уровень их интеллектуального и личностного развития. У Александра Бэна мы находим основное дидактическое требование Я.А. Коменского о постепенности в обучении ребенка. А. Бэн назвал это требование – «разумного руководства со стороны воспитателя» процессом обучения. Он говорил, что как невозможно научить танцевать того ребенка, который еще не умеет ходить, так и невозможно научить ребенка писать, если он не знает букв: «прежде, чем взяться за новую деятельность, мы должны приблизиться к ней выполнением предварительных или подготовительных деятельностей» [2, с. 186]. Этот принцип должен быть основополагающим в работе учителя, который должен предлагать ученику только те задачи и упражнения, которые соответствуют физиологическому и интеллектуальному уровню развития ребенка. Дж. Селли задолго до появления книги В.А. Крутецкого высказал мысль о способности педагога заинтересовать детей и использовать все возможные средства, чтобы сделать предмет наиболее интересным для ребенка. Он говорил, что необходимо избегать монотонности и вносить в преподавание элемент разнообразия, сделать учение привлекательным и приятным. Предмет и выбранный учителем способ обучения должны пробуждать в ребенке интерес, который имеет особенное значение на первых этапах обучения, когда детям трудно долго удерживать внимание. Учитель должен, прежде всего, вскрыть привлекательные и яркие

черты своего предмета, постоянно ориентируясь на то, что уже известно детям. Для этого необходимо иметь представления об интересах и увлечениях детей. Первое, на что должен обращать внимание учитель при преподавании истории, географии, естествознания, так это на форму изложения материала, язык должен быть понятен и выразителен, следует прибегать к чувственным восприятиям и использовать интерес ребенка к приключениям [11, с. 240].

2. Академические способности — способности к соответствующей области наук (к математике, физике, биологии, литературе и т.д.). В.А. Крутецкий считал, что способный учитель знает предмет не только в объеме учебного курса, а значительно шире и глубже, постоянно следит за открытиями в своей науке, абсолютно свободно владеет материалом, проявляет к нему большой интерес, ведет хотя бы очень скромную исследовательскую работу [7, с.239]. Джеймс Селли говорил о необходимости знать не только свой предмет, но акцентировал внимание на необходимости психологической подготовки педагогов — это те специальные познания, которые даются изучением основ науки, ее специальных вопросов и методов, а также и «то особое искусство, которое достигается путем методического приложения на практике этих познаний к действительному наблюдению и истолкованию всех проявлений душевной жизни» [12, с. 16]. Но, как пишет Джеймс Селли, в деятельности учителя важна не только психология, но и знание социальной психологии (дает учителю знания о коллективной душе, об образовании коллективных мнений и взаимодействий в группе, ориентируясь на которые педагог может влиять на создание благоприятной общественной среды в школе и классе), физиологии (служит основой для построения программы физического воспитания), логики (определяет развитие мышления и условия нравственного рассуждения), эстетики (выступает как основа развития литературных и художественных вкусов), этики (определяет основы добродетели, критерии добра и зла, дает представление о разумном, добром и воспитанном человеке). Без знания и ориентации в процессе обучения детей на эти науки невозможно целенаправленное и гуманное воздействие на ребенка [11, с. 18].
3. Перцептивные способности — способности проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний. Способный учитель, воспитатель, по мнению В.А. Крутецкого, по малейшим признакам, незначительным внешним проявлениям улавливает малейшие изменения во внутреннем состоянии ученика [7, с.239]. А. Бэн говорит об особой способности педагога — способности «входить в понимание чувств других», от которой зависит успех формирования нравственной сферы ребенка. Обращение к миру чувств ребенка, понимание сложности и глубины его души необходимо как в процессе воспитания его нравственных качеств, так и при составлении программы его умственного развития. А. Бэн рекомендовал наставнику «попытаться воспроизвести для себя положение ребенка с его запасом случайных опытных знаний, которые служили бы точкой отправления для дальнейших занятий» [3, с.124]. Александр Бэн был одним из первых педагогов XIX века, который заговорил о влиянии эмпатии (как способности к сопереживанию) в деятельности педагога на формирование позитивных взаимоотношений с учениками [9, с. 141]. Данная идея нашла отражение в трудах многих ученых, например, в работах А.А. Реана эмпатия рассматривается как механизм межличностного познания, который «ведет к более обоснованному принятию педагогических решений, к повышению продуктивности педагогической деятельности» [10, с. 65]. Джеймс Селли считал, что педагог должен считаться с чувствами детей и обладать способностью к объективному наблюдению за духовной природой воспитанников для того, чтобы разнообразить и приспособить к ним свои методы преподавания и дисциплинирования [12, с. 401].
4. Речевые способности — способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь способного учителя на уроке всегда

обращена к учащимся. Сообщает ли учитель новый материал, комментирует ли ответ ученика, выражает ли одобрение или порицание, речь его всегда отличается внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Выражение мысли ясное, простое, понятное для учащихся. Речь обладающего данной способностью учителя, с точки зрения В.А. Крутецкого, яркая, живая, эмоциональная, выразительная [7, с.239]. А. Бэн также говорит о речевых способностях педагогов: владение ораторским искусством [9, с. 152], мастерство внешних способов выражения эмоций, владение мимикой, жестикულიцией, голосом [4, с. 346]. В современной трактовке речь идет о владении навыками вербальной и невербальной коммуникации с использованием оптико-кинетической, паралингвистической и экстралингвистической знаковых систем.

5. Организаторские способности, по В.А. Крутецкому, – это, с одной стороны, способности организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач, с другой стороны, способности правильно организовать свою собственную работу [7, с.241]. В трудах А. Бэна рассматриваются организаторские способности педагога, имеющие как непосредственное отношение к процессу организации обучения и организации познавательной деятельности учащихся, так и выступающие как инструмент педагогического воздействия на воспитанников с целью гармонизации отношений в классе и профилактики нарушений дисциплины. Среди множества средств педагогического воздействия на личность ребенка А. Бэн выделил когнитивное воздействие как передачу от учителя ученикам знаний о нравственных нормах и ценностях, а также о последствиях аморальных действий и поступков [4, с. 169]. Британский ученый придерживался мнения о том, что ребенок нарушает социальные правила по причине недостатка знаний моральных норм поведения. В связи с этим задача педагога – восполнить этот пробел в знаниях посредством организации школьных уроков нравственности.
6. Авторитарные способности В.А. Крутецкий понимает как способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета. Авторитарные способности зависят от целого комплекса личностных качеств учителя, в частности его волевых качеств (решительности, выдержки, настойчивости, требовательности и т.д.), а также от чувства ответственности за обучение и воспитание школьников, от убежденности учителя в том, что он прав, от умения передать эту убежденность своим воспитанникам [7, с.242]. Александр Бэн считал, что авторитет не является необходимостью во всяком воспитательном акте. Ученик, являющийся добровольно к наставнику учиться, не подлежит действию авторитета; в этом случае заключается простой добровольный договор, оканчивающийся по желанию каждой стороны. Чрезмерное проявление авторитета учителя губительно сказывается на воспитанниках, подавляя их личность, и является «злом, серьезным посягательством на человеческое счастье» [3, с. 118]. Использование в обучении и воспитании учительского авторитета должно быть ограничено и являться лишь «средством достижения одной только цели – сообщения известного количества знаний» [3, с. 118].
7. Коммуникативные способности, как считает В.А. Крутецкий, выражаются в способности к общению с детьми; в умении найти правильный подход к учащимся и установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения; в наличии педагогического такта [7, с.243]. Говоря о профессионально важных качествах педагога, А. Бэн выделил такие качества, как простота, скромность, тактичность («живое чутье происходящего кругом») [2, с. 316]. В работах А. Бэна существенная роль отводится подробному анализу одного из важнейших качеств педагога – умения организовать длительное и эффективное взаимодействие с учащимися. На современном языке это качество определяется как коммуникативные способности педагога [9, с. 140]. Но, несмотря на то, что термин «коммуникативные способности» в работах А. Бэна не используется, мы можем констатировать, что среди коммуникативных способностей

педагога, выделенных А. Бэном, имеется практически полный перечень всех тех составляющих компонентов общения, которые раскрываются и современными авторами: познание человека человеком, познание человеком самого себя, умение правильно оценить ситуации общения и другие. Решение данной проблемы в работах А. Бэна звучит современно и остается актуальным и сегодня [9, с. 142].

8. Педагогическое воображение (или, как бы их назвали сейчас, прогностические способности) – это специальная способность, которая, по мнению В.А. Крутецкого, выражается в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащихся, связанном с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника [7, с.244]. Как четко и идентично звучит идея Александра Бэна о том, что учителю необходимо научиться внимательно «читать в глазах своих учеников последствия своих наставлений» [3, с. 220].
9. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы учителя, как считает В.А. Крутецкий. Способный, опытный учитель внимательно следит за содержанием и формой изложения материала, за развитием своей мысли (или мысли ученика), в то же время держит в поле внимания всех учащихся, чутко реагирует на признаки утомления, невнимательности, непонимания, следит за собственным поведением (позой, мимикой и пантомимикой, походкой) [7, с.244]. В трудах А. Бэна в большей степени говорится о внутреннем, чем о внешнем внимании, и особое внимание уделяется проблеме саморегуляции. Британский ученый акцентировал внимание на важности управления эмоциями, на недопустимости воздействовать на воспитанников «гневом и раздражением»: «раздражающим элементом в воспитании» со стороны наставника по отношению к ребенку является гнев. На смену гневу приходит раскаяние. Поэтому педагогу важно научиться подавлять в себе гневные эмоции [2, с. 164]. Педагог должен развивать эмоциональную культуру, постоянно контролировать свои эмоции, исключить проявление гнева по отношению к детям – таковы обязательные условия профессиональной пригодности педагогов. Спокойствие и умение учителя владеть собой он назвал «драгоценной помощью дисциплине» на уроке [2, с. 166]. Готовность и способность педагога к саморегуляции выступает как основа эффективности процессов обучения и воспитания. Александр Бэн впервые заговорил об аутотренинге и его значении в педагогической деятельности, подтверждение этой идеи отражено в высказывании ученого о том, что учителю необходимо «вызывать у себя приятное настроение, тогда как действительность не способствует этому» [2, с. 168].

А.В. Лапшова в статье «Современное определение сущности профессионализма педагога в условиях модернизации образования» (2013 г.) анализирует сущность и содержание профессионализма педагога, профессиональной компетентности и профессионально важных качеств. По мнению автора статьи, профессионально значимые качества педагога составляют стержень, основу и мастерства, и компетентности, и имиджа педагога. Профессионально значимыми качествами личности педагога являются качества, обеспечивающие успешность реализации личности в профессии. Выделяются три группы качеств: природные качества (коммуникабельность, эмпатия, рефлексивность, креативность, эмоциональная стабильность); качества как следствие образования и воспитания (толерантность, эрудиция, активная жизненная позиция, целеустремленность, оптимизм); качества как следствие профессиональной деятельности (требовательность, справедливость, профессиональная направленность, готовность к саморазвитию, саморегуляция) [8, с. 58].

По мнению Александра Бэна, все искусство и способности учителя должны быть направлены на развитие познавательной сферы ребенка и приобретения ребенком тех способностей, которые не заложены в нем от природы. В своей книге Александр Бэн заложил теоретические основы для развития образования, его взгляды оказали огромное влияние на теорию и практику обучения. Как писал А. Бэн, «образование – это средство

развития обретаемых человеком сил». Исходя из этого утверждения, процесс обучения и освоения знаний должен способствовать развитию потенциальных способностей личности, что означает гармоничное формирование человеческой личности. В этой связи А. Бэн поднял вопрос гигиены интеллектуального труда, рассматривал проблему интеллектуального развития ребенка в связи с «разумным руководством со стороны воспитателя» [2, с. 38].

Идеи британских ученых были популярны на рубеже XIX и XX веков во всем просвещенном мире, их труды издавались во Франции, Германии, России и в других странах и способствовали популяризации психолого-педагогических знаний, повышению профессионализма педагогов, воспитателей и учителей, что повлекло за собой и улучшение качества преподавания. Психолого-педагогическое наследие британских ученых содержит богатый материал по проблеме педагогических способностей, методикам обучения и воспитания и другим проблемам детской и педагогической психологии, что способствовало дальнейшей разработке проблем педагогической психологии, изменению подходов к обучению и воспитанию детей, внедрению психолого-педагогических идей и принципов в учебные заведения.

Анализ взглядов на проблему педагогических способностей показал, что уже в конце XIX века Дж. Селли и А. Бэном были описаны основные педагогические способности, раскрывающиеся как в личности педагога, так и в педагогических действиях и умениях. Педагогическая психология является одной из наиболее активно развивающихся и востребованных отраслей психологического знания в настоящее время, а психолого-педагогические идеи английских ученых олицетворяют те важные тенденции, которые были характерны не только для прошлого психологии, но и для современной психологии.

В результате сравнительного анализа теоретических позиций психолого-педагогического наследия Дж. Селли, А. Бэна и В.А. Крутецкого мы выяснили, что истоки предложенной В.А. Крутецким классификации педагогических способностей могут лежать в работах британских ученых. Мы можем предположить, что работы английских психологов по проблеме педагогических способностей оказали влияние на последующее развитие педагогической психологии не только в Великобритании, но и в России.

Для формирования целостной картины становления и развития проблемы педагогических способностей особое значение приобретает проведенное историко-психологическое исследование, позволяющее оценить преемственность взглядов ученых на рассматриваемую проблему. На современном этапе развития отечественной психологической науки мы можем наблюдать усиление взаимодействия отечественной психологии с мировой психологической мыслью, что определяет потребность в освоении большого объема данных, изучения отечественных научных подходов в мировом контексте. В связи с этим историко-психологические исследования имеют особое значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батыршина А.Р. Место психологической категории «воля» в отечественной психологии: анализ учебников психологии // Приволжский научный вестник. 2014. № 11-2 (39). С.5-9.
2. Бэн А. Воспитание как предмет науки. Спб.: Карл Риккер, тип. и лит. Л. Бергмана и Г. Рабиновича, 1879. 383 с.
3. Бэн А. Наука воспитания. Спб.: «Семья и школа», 1881. 420 с.
4. Бэн А. Психология. Т.1 (Кн. 1-2). М.: тип. И.А. Баландина, 1902. 417 с.
5. Жарова Д.В. Проблема профессиональной компетентности педагогов в трудах Джеймса Селли // Прикладная психология и психоанализ. 2012. № 2. С. 5-8.
6. Компейре Г. Умственное и нравственное развитие ребенка. СПб., 1912. 448 с.
7. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1972. 255 с.
8. Лапшова А.В. Современное определение сущности профессионализма педагога в условиях модернизации образования // Вестник Мининского университета. 2013. №4. С.56-59.

9. Миньков В.А. Идеи рационализма в педагогике Англии второй половины XIX в.: дисс. ... канд. педагог. наук. Йошкар-Ола, 2001. С. 138-159
10. Реан А.А. Психология познания педагогом личности учащихся. М.: Высш. шк., 1990. 80с.
11. Селли Д. Основы общедоступной психологии и ее применения к воспитанию. (The Teacher's Handbook of Psychology): пер. с англ. / под ред. Л.Е. Оболенского. СПб., 1897. С. 351.
12. Селли Д. Педагогическая психология: пер. с англ. / под ред. А.А. Громбаха. М., 1912. С. – 624
13. James Sully «Outlines of Psychology». London, 1884.
14. James Sully «Illusions a psychological study». Third edition, London, 1887.
15. James Sully «Childrens ways». London and Bombay, 1897.
16. Bain A. Education as a Science. London: Longmans, 1881.
17. Bain A. The Senses and the Intellect. London: Longmans, 1894.
18. Bain A. The Emotions and the Will. London: Longmans, 1889.

REFERENCES

1. Batyrshina A.R. *Mesto psihologicheskoy kategorii «volja» v otechestvennoj psihologii: analiz uchebnikov psihologii* [The psychological categories of "will" in Russian psychology: the analysis of textbooks of psychology]. *Privolzhskij nauchnyj vestnik*. 2014, no. 11-2 (39), pp.5-9. (In Russian)
2. Ben A. *Vospitanie kak predmet nauki* [Education as a subject of science] St. Petersburg, Karl Rikker, tip. i lit. L. Bergmana i G. Rabinovicha, 1879. 383 p. (In Russian)
3. Ben A. *Nauka vospitaniya nauki* [Science education]. St. Petersburg, «Sem'ya i shkola», 1881. 420 p. (In Russian)
4. Ben A. *Psikhologiya* [Psychology]. T.1. Moscow, tip. I.A. Balandina, 1902. 417 p. (In Russian)
5. Zharova D.V. *Problema professional'noj kompetentnosti pedagogov v trudah Dzhejmsa Selli* [The problem of professional competence of teachers in the writings of James Sully]. *Prikladnaja psihologija i psihoanaliz*, 2012, no. 2, pp. 5-8 (in Russian).
6. Kompeyre G. *Umstvennoe i npravstvennoe razvitie rebenka* [Mental and moral development of the child]. St. Petersburg, 1912. 448 p. (In Russian)
7. Krutetskiy V.A. *Osnovy pedagogicheskoy psikhologii* [Fundamentals of pedagogical psychology]. Moscow, Prosveshchenie, 1972. 255p. (In Russian)
8. Lapshova A.V. *Sovremennoe opredelenie sushhnosti professionalizma pedagoga v usloviyah modernizacii obrazovaniya* [The Modern definition of the essence of the professionalism of the teacher in the conditions of modernization of education]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2013, no. 4, pp.56-59 (in Russian).
9. Min'kov V.A. *Idei racionalizma v pedagogike Anglii vtoroj poloviny XIX v. Diss. kand. pedagog. nauk* [Ideas of rationalism pedagogy in England in the second half of the XIX century. Cand. teacher. sci. diss.]. Yoshkar-Ola, 2001. Pp. 138-159. (In Russian)
10. Rean A.A. *Psihologija poznaniya pedagogom lichnosti uchashhihsja* [Psychology of knowledge by the teacher of the students ' personality]. Moscow, Vyssh. shk., 1990. 80 p. (In Russian)
11. Sully J. *Osnovy obshchedostupnoy psikhologii i ee primeneniya k vospitaniyu. (The Teacher's Handbook of Psychology)* [Fundamentals of public psychology and its application to education. (The Teacher's Handbook of Psychology)]. Per. s angl. M.Sh., pod red. L.E. Obolenskogo. - St. Petersburg, 1897. 351 p. (In Russian)
12. Sully J. *Pedagogicheskaja psihologija* [Educational psychology]. Per. s angl. pod red. A.A. Grombakha. Moscow, 1912. 624 p. (In Russian)
13. James Sully « Outlines of Psychology ». London, 1884.
14. James Sully «Illusions a psychological study». Third edition, London, 1887/
15. James Sully «Childrens ways». London and Bombay, 1897.
16. Bain A. Education as a Science. London: Longmans, 1881.
17. Bain A. The Senses and the Intellect. London: Longmans, 1894.

18. Bain A. The Emotions and the Will. London: Longmans, 1889.

© Жарова Д.В., Батыршина А.Р., 2016

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Жарова Дарья Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: zharodar@yandex.ru

Батыршина Альфия Робертовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных наук, информационных технологий и сервиса, Набережночелнинский государственный торгово-технологический институт, г. Набережные Челны, Российская Федерация; e-mail: arb.71@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Zharova Darya Viktorovna – Candidate of psychological sciences, associate professor of social and organizational psychology, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: zharodar@yandex.ru

Batyrshina Alfiya Robertovna – Candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Department of Humanities, information technology, and service, Naberezhnye Chelny state trade and technological Institute, Naberezhnye Chelny, Russian Federation, e-mail: arb.71@mail.ru