

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

Н. Г. Новак

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Практическое пособие

для студентов 2 курса специальности
1-03 04 01 «Социальная педагогика»

Гомель
ГГУ им. Ф. Скорины
2019

УДК 37.015.3(076)
ББК 88.6я73
Н723

Рецензенты:

кандидат педагогических наук А. З. Бежанишвили;
кандидат психологических наук И. В. Сильченко

Рекомендовано к изданию научно-методическим советом
учреждения образования «Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

Новак, Н. Г.

Н723 Педагогическая психология : практическое пособие /
Н. Г. Новак ; Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. –
Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2019. – 47 с.
ISBN 978-985-577-525-7

В практическом пособии представлен характер взаимосвязи процессов обучения и воспитания, рассматриваются методологические основы современных образовательных технологий, содержание и специфика педагогической деятельности, раскрыты социально-психологические аспекты педагогического взаимодействия.

Предназначено для студентов 2 курса специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика» факультета психологии и педагогики, практических психологов.

УДК 37.015.3(076)
ББК 88.6я73

ISBN 978-985-577-525-7

© Новак Н. Г., 2019

© Учреждение образования «Гомельский
государственный университет
имени Франциска Скорины», 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	4
1. Современная педагогическая психология: предмет, структура, задачи, методы.....	5
2. Психологическая характеристика образования.....	8
3. Научение как психологический феномен.....	13
4. Психология учебной деятельности.....	15
5. Психологические аспекты современных концепций обучения и организации учебной деятельности	21
6. Психологическая сущность воспитания.....	24
7. Психологические аспекты педагогической деятельности	31
8. Педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса	35
9. Темы и вопросы практических и семинарских занятий.....	40
Литература.....	44

ПРЕДИСЛОВИЕ

Важной составляющей профессиональной компетентности и условием эффективности практической деятельности социального педагога является сформированность системы представлений о существующих формах, механизмах, методах организации социально-педагогической деятельности личности с учетом ее возрастных особенностей. Дисциплина «Педагогическая психология» входит в состав модуля «Психология социально-педагогической деятельности» и является одной из важнейших в системе профессиональной подготовки социальных педагогов, поскольку раскрывает психологические механизмы и возрастные закономерности психической деятельности, условия формирования личности в процессе освоения социокультурного опыта. Современный уровень развития системы образования показывает, что эффективность образовательного процесса обеспечивается за счет сотрудничества квалифицированных специалистов разного профиля, владеющих знаниями, навыками и умениями, являющимися в том числе и предметом изучения дисциплины «Педагогическая психология».

Практическое руководство составлено в соответствии с государственным стандартом первой ступени высшего образования с целью комплексного представления системы знаний о закономерностях психической деятельности и условиях формирования личности в процессе обучения и воспитания, педагогической деятельности, а также механизмах овладения личностью знаниями, навыками и умениями, развития потенциала.

Внедрение руководства в учебный процесс позволит стимулировать и организовывать самостоятельную работу студентов, совершенствовать контроль и самоконтроль, индивидуализировать обучение, в целом повысит результативность учебного процесса. К достоинствам издания можно отнести системность, обстоятельность изложения лекционного материала, а также предоставление студентам возможности осуществлять самоконтроль знаний.

Практическое руководство способствует формированию у студентов академических, социально-личностных и профессиональных компетенций и предназначено для учебно-методического обеспечения учебной дисциплины «Педагогическая психология».

1. СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПРЕДМЕТ, СТРУКТУРА, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ

1.1. Предмет и структура педагогической психологии.

1.2. Место педагогической психологии среди других отраслей психологического знания.

1.3. Задачи и проблемы педагогической психологии.

1.4. Методы педагогической психологии.

1.1. Предмет и структура педагогической психологии

В самом общем виде «предметом педагогической психологии являются факты, механизмы, закономерности освоения социокультурного опыта человеком и вызываемые этим процессом освоения изменения в уровне интеллектуального и личностного развития человека (ребёнка) как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательного процесса» (И. А. Зимняя).

«Педагогическая психология изучает закономерности овладения знаниями, умениями и навыками, исследуя индивидуальные различия в этих процессах, изучает закономерности формирования у школьников активного самостоятельного творческого мышления, те изменения в психике, которые происходят под влиянием обучения и воспитания» (В. А. Крутецкий).

На современном этапе развития педагогической психологии предмет её изучения расширен за счёт разработки таких проблем, как проблема управления процессом обучения (Н. Ф. Талызина, Л. Н. Ланда); проблема управления процессом освоения обобщённых способов действия (В. В. Давыдов, В. В. Рубцов); проблема учебной мотивации (А. К. Маркова, Ю. М. Орлов) и др.

Педагогическая психология традиционно включала три раздела: психология обучения; психология воспитания; психология учителя.

С развитием теоретической базы и благодаря экспериментальным работам структура педагогической психологии на современном этапе выглядит следующим образом.

1. Психология образовательной деятельности.

2. Психология учебной деятельности и её субъектов.
3. Психология педагогической деятельности (в единстве обучающего и воспитывающего воздействия).
4. Психология учебно-педагогического сотрудничества и общения.
5. Психологическая служба в системе образования.

1.2. Место педагогической психологии среди других отраслей психологического знания

Педагогическая психология занимает определенное место между психологией и педагогикой. Педагогика исследует сущность обучения и воспитания, разрабатывает теории и технологии обучения и воспитания, определяет их принципы, содержание, формы и методы. Психология выявляет индивидуальные возрастные особенности и закономерности развития и поведения людей, что служит важнейшей предпосылкой для определения способов и средств обучения и воспитания.

Педагогическая психология связана со многими науками в силу целого ряда причин: она является конкретной отраслью общепсихологического знания; образовательный процесс по своим целям и содержанию есть передача педагогом социокультурного опыта, в котором аккумулируются самые разноплановые цивилизационные знания; предметом ее изучения является сам познающий и обучающий этому знанию человек, что изучается другими человеческими науками (педагогика, физиология, философия, социология и др.).

Педагогическая психология тесно связана с другими отраслями психологического знания – с социальной психологией, психологией личности, дифференциальной психологией и, прежде всего, с возрастной (психологией развития). Педагогическая психология и возрастная психология тесно связаны между собой общностью объекта этих наук, которым является развивающийся человек. Но если возрастная психология изучает возрастную динамику психики человека, онтогенез психических процессов и психологических качеств развивающегося человека, то педагогическая психология изучает условия и факторы формирования психических новообразований под воздействием образования. В связи с этим все проблемы педагогической психологии рассматриваются на основе учета возрастных особенностей человека, находящегося в образовательном процессе. И возрастная, и педагогическая психология основываются на знании общей психологии.

1.3. Задачи и проблемы педагогической психологии

Общей задачей педагогической психологии является выявление, изучение и описание психологических особенностей и закономерностей интеллектуального и межличностного развития человека в разных условиях учебно-воспитательной деятельности образовательного процесса.

Конкретные задачи:

1) раскрытие механизмов и закономерностей обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого;

2) определение механизмов и закономерностей освоения обучающимися социокультурного опыта, его структурирования, сохранения в индивидуальном сознании обучающегося и использование в различных ситуациях;

3) определение связи между уровнем интеллектуального и личностного развития обучающегося и формами, методами обучающего и воспитывающего воздействия;

4) определение особенностей организации и управления учебной деятельностью обучающихся и влияние этих процессов на их интеллектуальное, личностное развитие и учебно-познавательную активность;

5) определение психологических особенностей педагога;

6) определение механизмов, закономерностей развивающего обучения;

7) определение критериев усвоения знаний, разработка психологических основ диагностики условий качества и развития знаний.

Проблемы, решаемые в рамках педагогической психологии: соотношение развития и обучения; взаимосвязь обучения и воспитания; проблема генотипической и средовой обусловленности психологических характеристик и поведения ребенка; сензитивные периоды в развитии; детская одаренность; готовность детей к обучению в школе; индивидуализация обучения; психолого-педагогическая диагностика; психолого-педагогическая подготовка педагогов.

1.4. Методы педагогической психологии

Методы – это те приемы и средства, с помощью которых оказывается возможным получить достаточные данные об исследуемом объекте. К универсальным методологическим принципам психолого-педагогического исследования относят следующие: принцип детерминизма, принцип развития, исторический принцип, принцип си-

темности и др. Основываясь на основных методологических принципах, специалист в каждом конкретном исследовании применяет комплекс методов, причем один из методов выступает в качестве основного, а другие – дополнительные.

По мнению **Н. Ф. Талызиной**, основными методами педагогической психологии являются *наблюдение* и *эксперимент*. Наблюдение – это наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают психолого-педагогические явления в различных условиях обучения и воспитания без вмешательства в их течение. Данный метод представляет собой восприятие объекта наблюдения с последующей систематизацией фактов и осуществлением выводов.

Б. Г. Ананьев выделяет четыре группы методов: организационные (методы сравнения, лонгитюдный метод, комплексный метод); методы сбора данных: эмпирические методы (наблюдение, экспериментальный метод, психодиагностические методы и др.), экспериментальный метод; методы обработки данных (количественные, в том числе статистические, и качественные); интерпретационные методы (генетический и структурный).

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте предмет педагогической психологии.
2. Опишите структуру педагогической психологии.
3. Каковы основные задачи педагогической психологии?
4. Как вы думаете, почему наблюдение и эксперимент можно считать основными методами педагогической психологии?
5. Опишите универсальные методологические принципы психолого-педагогического исследования.

2. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗОВАНИЯ

- 2.1. Образование как общественный феномен.
- 2.2. Парадигмы организации образовательного пространства.
- 2.3. Основные тенденции современного образования.

2.1. Образование как общественный феномен

Образование как понятие представляется в определенной степени сложным и многогранным. Под определением понятия «образование» подразумевается не только систематический и целенаправленный процесс, но и результат усвоения личностью знаний, умений и навыков, но формирование познавательных процессов, индивидуального мировоззрения, формирование ума и чувственных ощущений. Другими словами, образование – это специально организованный процесс и его результат постоянной и непосредственной передачи из поколения в поколение исторически и социально значимого опыта. Процесс в данном случае является становлением личности в соответствии с ее генетическими данными и ее дальнейшим развитием и совершенствованием.

Структура образования, как и обучения, в данном случае представляет собой триединый процесс, состоящий из *усвоения опыта; воспитания качеств поведения; физического и умственного развития.*

Содержание общего образования представляет собой, с одной стороны, важное условие учебно-познавательной деятельности школьников (поскольку выражает настоящие и будущие потребности общества), с другой стороны, это инструментальный осуществления человеком данной деятельности, а значит, он предполагает содержание личностных потребностей учащихся в обучении.

Образование как социальное явление – это достаточно обособленная и самостоятельная система, задачей которой считается обучение и воспитание человека в обществе. Образование направлено на усвоение знаний, умений, навыков, норм поведения.

Образование включает в себя обучение и воспитание как присвоение, интериоризацию социально-культурных ценностей общества (знаний, норм, правил, традиций).

Образование как социальный институт, как сложная система включает в себя следующие подсистемы: подсистему управления, подсистему организации, подсистему кадров. Образование как система характеризуется целью, содержанием, учебными программами и планами. Системообразующей является цель образования, то есть ответ на вопрос: какого человека ожидает общество на данном этапе его исторического развития. Цель определяет содержание программы.

Образование как социальный институт, как сложная система включает в себя и педагогические системы: дошкольные учреждения, школы и вузы.

Образование как система может рассматриваться в трех измерениях:

социальный масштаб рассмотрения, т. е. образование в мире, в определенной стране, обществе, регионе; степень образования: дошкольное, школьное, высшее; профиль образования: общее, специальное.

Характеризуя образование как систему в целом, можно выделить такие её стороны:

1) образование как система может быть светским или клерикальным (религиозным), государственным, частным, муниципалитетным, федеральным;

2) образование как система характеризуется уровнем (дошкольное, среднее, высшее);

3) образование как система может характеризоваться преемственностью уровней, управляемостью, эффективностью, направлением.

2.2. Парадигмы организации образовательного пространства

Традиционная модель (парадигма) образования – это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого и настоящего. Прежде всего, под этим подразумевается совокупность базовых знаний, умений и навыков в рамках сложившейся культурно-образовательной традиции, позволяющих индивиду перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка. Обучающийся – объект, которому нужно передать систему обобщенных знаний, умений и навыков. Обучение преследует, в первую очередь, воздействие на механизмы памяти, а не мышления обучающихся. Цель такого образования – формирование личности с заранее заданными свойствами. Результаты выражаются в уровне обученности и социализованности личности.

Большинство современных концепций обучения основываются на *личностно-деятельностном подходе* к организации образовательного процесса. Сущность данного подхода заключается в том, что в учебном процессе необходимо не только учитывать, но и специально организовывать целый ряд индивидуальных психологических характеристик учащихся: мотивацию, адаптацию, способности, коммуникативность, уровень притязаний, самооценку. Определяя личностно-деятельностный подход как единство личностного и деятельностного его компонентов, необходимо выделить собственно личностный подход. Личностный подход в широком смысле слова предполагает, что все психологические процессы, свойства и состояния рассматри-

ваются как принадлежащие конкретному человеку. Рассматриваются в том плане, что они производны от индивидуального и общественно-го бытия человека и определяются его закономерностями. Все психические процессы, состояния и свойства образуют определённый психологический облик человека как личности, определённый психологический склад. С. Л. Рубинштейн писал: «В психологическом облике личности выделяются различные сферы и области черт, характеризующие разные стороны личности, но при всём своём многообразии различий и противоречивости основные свойства личности взаимодействуют друг с другом в конкретной деятельности человека и, взаимодействуя друг с другом, смыкаются всё же в реальном единстве личности». Личностный подход в своём личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся, его мотивы, цели, неповторимый психологический склад.

Деятельностный компонент личностно-деятельностного подхода основывается на понятии «деятельность». Деятельность – это форма активного, целенаправленного взаимодействия с окружающим миром (включая и других людей), отвечающего вызвавшей это взаимодействие потребности как нужды, необходимости в чём-либо. (С. Л. Рубинштейн). Деятельностный подход состоит в том, что в процессе учебной деятельности реализуются следующие её аспекты: развитие познавательной потребности, формирование мотивации учения, целенаправленности, поэтому в процессе учения надо формировать способность ставить перед собой определённые цели, связанные с образованием. Деятельностный подход предполагает осознанность учебной деятельности с точки зрения социальной значимости.

Основным отличием личностно ориентированной парадигмы от когнитивной или традиционной является замена субъект-объектных отношений на субъект-субъектные. В традиционной парадигме общение осуществляется через содержание, формы, методы и средства. В личностно ориентированном обучении есть непосредственное взаимодействие между учителем и учеником, которое направлено на овладение материалом с помощью форм, методов и средств.

2.3. Основные тенденции современного образования

Один из ведущих исследователей проблем психологии высшего образования **А. А. Вербицкий** выделил следующие тенденции в современном образовании:

1) осознание каждого уровня образования как органической составной части системы непрерывного народного образования. Эта тенденция предполагает решение проблемы преемственности не только между школой и вузом, но и, учитывая задачу повышения профессиональной подготовки студентов, – между вузом и будущей производственной деятельностью студентов. Это ставит задачу моделирования в учебной деятельности студентов производственных ситуаций, что легло в основу формирования нового типа обучения – знаково-контекстного;

2) индустриализация обучения, т. е. его компьютеризация и технологизация, что позволяет усилить интеллектуальную деятельность современного общества;

3) переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широким использованием резервов самостоятельной работы обучающихся или, по выражению А. А. Вербицкого, тенденция перехода от «школы воспроизведения» к «школе понимания» и «школе мышления»;

4) поиск психолого-дидактических условий перехода от жестко регламентированных контролирующих, алгоритмизированных способов организации учебного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим, игровым. Стимуляция, развитие, организация творческой, самостоятельной деятельности обучающихся.

Пятая и шестая тенденции относятся к организации взаимодействия обучающегося и преподавателя и фиксируют необходимость организации обучения на познающую деятельность студента.

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте образование как социальный институт.
2. Опишите, в чем сущность личностно-деятельностного подхода к организации образовательного процесса.
3. Раскройте тенденции современного образования по А. А. Вербицкому.

3. НАУЧЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

- 3.1. Понятие о научении.
- 3.2. Соотношение основных понятий.
- 3.3. Виды и теории научения.

3.1. Понятие о научении

Научение обозначает процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой (от простейших до человека как высшей формы ее организации в условиях Земли). В зарубежной психологии понятие «научение» часто употребляется как эквивалент «учения». В отечественной психологии (по крайней мере – в советский период ее развития) принято использовать его применительно к животным. Однако в последнее время ряд ученых (И. А. Зимняя, В. Н. Дружинин, Ю. М. Орлов и др.) используют этот термин и применительно к человеку. В современной педагогической психологии термин «научение» применяется преимущественно в психологии поведения.

В отличие от педагогических понятий обучения, образования, и воспитания он охватывает широкий круг процессов формирования индивидуального опыта: привыкание, запечатление, образование элементарных условных рефлексов, сложных двигательных и речевых навыков, реакций сенсорного различения и т. д.

3.2. Соотношение основных понятий

В педагогической психологии применяются следующие понятия, отражающие процесс формирования опыта как накопления знаний, умений, навыков и развития способностей: *научение, учение, обучение, учебная деятельность*.

Научение – процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой. В зарубежной психологии понятие «научение» приравнивается к понятию «учение». В отечественной психологии применяли в основном к животным. Научение включает в себя приобретение опыта во всех видах деятельности, в независимости от его характера. *Учение* – процесс целенаправленного, созна-

тельного присвоения транслируемого социокультурного опыта и формируемого на этой основе индивидуального опыта. **Обучение** – целенаправленная, последовательная трансляция социокультурного опыта другому человеку в специально созданных условиях. В психолого-педагогическом отношении обучение – это управление процессом накопления знаний, формирование познавательных структур, как организация и стимулирование учебно-познавательной активности учащихся. **Учебная деятельность** в широком смысле – это совместная деятельность обучающего (педагога) и обучаемого (ученика). Понятия «научение» и «обучение» равно приложимы и к человеку, и к животным, в отличие от учения и учебной деятельности.

Личность человека развивается в течение всей его жизни. Психическое, социальное и физическое развитие личности происходит под воздействием внутренних, внешних, природных, социальных, неуправляемых и управляемых факторов. Развитие происходит индивидуально под влиянием общества, окружающего человека, образцов поведения и ценностей, присущих данному обществу. Установки и нормы формируются в ходе индивидуальной и групповой деятельности. Связь между развитием и обучением ребенка – одна из центральных проблем педагогической психологии. Существенным является вопрос о характере соотношения обучения и развития. Существуют разные точки зрения на решение этого вопроса:

1) обучение и есть развитие – У. Джеймс, Э. Торндайк, Дж. Уотсон, К. Коффка, хотя природа научения понимается всеми по-разному;

2) только внешние условия становления являются обучением, т. е. «обучение идет в хвосте развития» (В. Штерн);

3) «мышление ребенка с необходимостью проходит все фазы и стадии развития независимо от того, обучается ребенок или нет», т. е. развитие не зависит от обучения (Ж. Пиаже);

4) «обучение идет впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования» (Л. С. Выготский), т. е., опережая развитие, обучение стимулирует его, опираясь, несмотря на это, на актуальное развитие, опираясь на будущее состояние развития ребенка. Противоречия между уже достигнутым уровнем становления способностей человека, его знаний и полученных навыков действий, а также мотивами и способами связи с внешней средой являются движущей силой его психического развития.

Отечественная педагогическая психология разработала специальную теорию развивающего обучения (Л. В. Занков, Д. К. Эльконин, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), составной ча-

стью которого является теория проблемного обучения (М. И. Еникеев, Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин).

3.3. Виды и теории научения

У человека имеется пять видов научения, три из них свойственны также животным и объединяют человека со всеми другими живыми существами, обладающими развитой центральной нервной системой: научение по механизму импринтинга; условно-рефлекторное научение; оперантное научение; викарное научение; вербальное научение. Процесс научения реализуется за счет следующих интеллектуальных механизмов: *формирование ассоциаций* (установление связей между отдельными знаниями или частями опыта), *подражание* (в основном в области формирования умений и навыков), *различение и обобщение* (в сфере формирования понятий), *инсайт* («догадки», т. е. непосредственного усмотрения какой-либо новой информации в уже известном по прошлому опыту), творчество (основа для создания новых знаний, предметов, умений и навыков).

Вопросы для самоконтроля

1. В чем ключевое отличие понятий «учение» и «обучение»?
2. Дайте определение учебной деятельности.
3. Охарактеризуйте виды научения.

4. ПСИХОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 4.1. Деятельностные характеристики и структура учебной деятельности.
- 4.2. Типы отношения к учению.
- 4.3. Классификация учебных мотивов.
- 4.4. Знания, умения, навыки как результат усвоения.

4.1. Деятельностные характеристики и структура учебной деятельности

Отмечаются пять основных характеристик учебной деятельности, отличающих ее от других форм учения: 1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; 2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия (в сравнении с житейскими, усваиваемыми до школы); 3) общие способы действия предваряют решение задач (И. И. Ильясов) (сравним с учением по типу проб и ошибок, когда нет предваряющего общего способа, программы действия, когда учение не есть деятельность); 4) учебная деятельность ведет к изменениям в самом субъекте, что, по определению Д. Б. Эльконина, является основной ее характеристикой; 5) изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов своих собственных действий».

Деятельностные характеристики учебной деятельности: *по содержанию*, так как она направлена на усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством; *по смыслу*, ибо она общественно значима и общественно оцениваема; *по форме*, поскольку она соответствует общественно выработанным нормам обучения и протекает в специальных общественных учреждениях, например в школах, гимназиях, колледжах, институтах. Как любая другая, учебная деятельность характеризуется субъектностью, активностью, предметностью, целенаправленностью, осознанностью, имеет определенную структуру и содержание.

Предмет учебной деятельности. Анализ предметного (психологического) содержания учебной деятельности, как и любой другой деятельности, начинается с определения ее предмета, т. е. того, на что направлена деятельность: в данном случае – на усвоение знаний, овладение обобщенными способами действий, отработку приемов и способов действий, их программ, алгоритмов, в процессе чего развивается сам обучающийся. Это и является ее предметом, ее содержанием.

Средства и способы учебной деятельности. Средства учебной деятельности, с помощью которых она осуществляется, следует рассматривать в трех планах. Во-первых, это лежащие в основе познавательной и исследовательской функций учебной деятельности интеллектуальные действия (в терминах С. Л. Рубинштейна – мыслительные операции): анализ, синтез, обобщение, классификация и другие, без которых никакая умственная деятельность невозможна. Во-вторых, это знаковые, языковые, вербальные средства, в форме которых усваивается знание, рефлексивируется и воспроизводится индивидуальный опыт. В-третьих, это

фоновые знания, посредством включения в которые новых знаний структурируется индивидуальный опыт, тезаурус обучающегося.

Способ учебной деятельности. Это ответ на вопрос, как учиться, каким способом получать знания. Наиболее полное и развернутое описание способа представлено теорией поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), где принцип ориентировки, перехода от внешнего, предметного действия к внутреннему, умственному и этапность этого перехода в соотношении с тем, как это делает сам обучающийся, полностью раскрывают способ учебной деятельности. Способы учебной деятельности могут быть многообразными, включающими репродуктивные, проблемно-творческие, исследовательско-познавательные действия (В. В. Давыдов, В. В. Рубцов).

Продукт учебной деятельности, ее результат. *Продуктом* учебной деятельности является структурированное и актуализируемое знание, лежащее в основе умения решать требующие его применения задачи в разных областях науки и практики. Продуктом также является внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах. Продукт учебной деятельности входит основной, органичной частью в индивидуальный опыт. От его структурной организации, системности, глубины, прочности во многом зависит дальнейшая деятельность человека, в частности успешность его профессиональной деятельности, общения.

Результатом учебной деятельности является поведение субъекта – это либо испытываемая им потребность (интерес, включенность, позитивные эмоции) продолжать эту деятельность, либо нежелание, уклонение, избегание. Во всем мире второе проявляется в отрицательном отношении к школе, непосещении, уходах из школы.

Внешняя компонентная структура учебной деятельности представлена на рисунке 1.

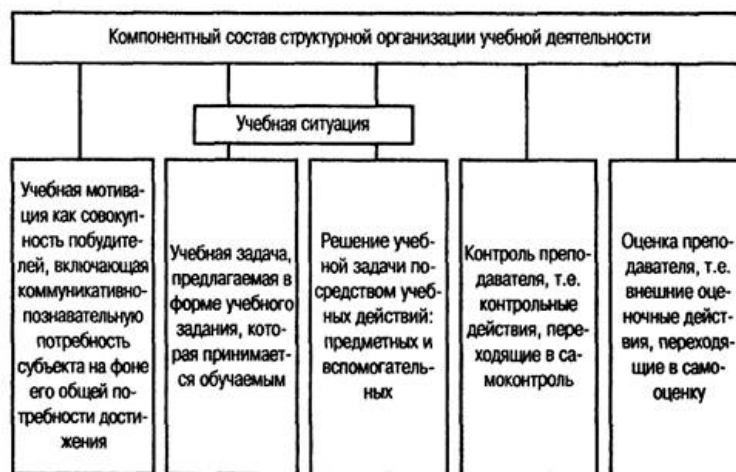


Рисунок 1 – Структура учебной деятельности

4.2. Типы отношения к учению

Учебная мотивация является частным видом мотивации, включенной в учебную деятельность. Побудителем учебной деятельности является система мотивов, органично включающая в себя познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности. Доминирующие внутренние мотивы определяют устойчивость учебной мотивации, иерархию ее основных подструктур. Социальные (внешние) мотивы учения обуславливают постоянную динамику вступающих в новые отношения друг с другом побуждений.

Наиболее общей характеристикой мотивации учебной деятельности школьников является отношение к учению. Отношение к учению характеризуется по таким признакам, как успеваемость, посещаемость, общая активность на занятиях, добросовестность выполнения учебных заданий, наличие интересов, их широта и устойчивость. А. К. Маркова выделяет следующие виды отношения к учению: отрицательное; безразличное (нейтральное); положительное: аморфное, неопределённое; познавательное, осознанное, инициативное; личностное, осознанное, действенное.

4.3. Классификация учебных мотивов

Мотивы – это направленность школьника на отдельные стороны учебной деятельности. С учетом вышеперечисленных источников активности выделяют следующие группы мотивов: *социальные* (осознание социальной значимости учения, понимание личностно-развивающего значения учения, потребность в развитии мировоззрения и миропонимания и др.); *познавательные* (интерес к получению знаний, любознательность, стремление к развитию познавательных способностей, получение удовольствия от интеллектуальной деятельности и др.); *личностные* (чувство самоуважения и честолюбия, стремление пользоваться авторитетом среди сверстников, подражание референтным соученикам, стремление к персонализации (или транслированию) и эстафированию личностных свойств и др.).

В современной педагогической психологии существует несколько классификаций мотивов учения (М. В. Матюхина, А. К. Маркова, Т. А. Ильина).

4.4. Знания, умения, навыки как результат усвоения

В теории усвоения знаний учебная деятельность рассматривается как состоящая из следующих компонентов:

1) овладение системами знаний. Этот компонент включает в себя усвоение с помощью учителя знаний и применение усвоенных ранее знаний. Выделяют два вида знаний: словесно-логические (понятия, закономерности, теории) и наглядные знания (в виде образов, представлений);

2) овладение умениями и навыками (на основе их формируются приёмы и способы учебной работы);

3) мотивационный компонент (мотивы, цели).

Знания – это результат педагогически целесообразного усвоения фактов, образов, понятий и их систем, в которых отражаются основные закономерности природы и общества. В знаниях закрепляются, отражаются существенные свойства окружающего мира, значимые для практической и познавательной деятельности людей. Знания формируются в деятельности: предметной – манипулирование, перемещение предметов, в процессе которого обнаруживаются какие-то свойства; перцептивной – восприятие предметов видимых, слышимых, в которых свойства предметов отражаются в восприятии и представлении; мыслительной – в форме мыслительных операций, в которой эти свойства сопоставляются и в них выделяется общее; речевой – выделенные свойства абстрагируются и как признаки предметов фиксируются словом.

Отсюда следует, что обучение знаниям включает в себя следующие элементы или этапы.

1. Демонстрация ученикам (или обнаружение ими самими) свойств предметов. При этом объекты выбираются так, чтобы они различались всеми признаками, кроме существенных (расчленяющая методика), например, млекопитающие: собака, кит, летучая мышь, или, наоборот, чтобы они были сходны в общих признаках и различны в существенных (противопоставляющая методика), например, кит и рыба.

2. Наблюдение – выделение в наглядном материале, в предметах их различных сторон, свойств, структур, взаимодействий.

3. Сравнение – сопоставление и противопоставление свойств (анализ); выделение и выявление сходных свойств (синтез).

4. Абстрагирование выделенных свойств путём закрепления их в терминах (например, млекопитающие).

5. Обобщение понятий путём применения термина к различным объектам, имеющим выделенные свойства путём упражнений (понятия: растения животные).

Умения – это закреплённый способ применения знаний в практической деятельности, это подготовленность к быстрому, точному, сознательному выполнению каких-нибудь действий на основе усвоенных знаний. Умения в структуре учебной деятельности выполняют функцию обеспечения переноса знаний и использования его в новых условиях.

Навык – это действие, сформированное путём повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Это способ выполнения действия, ставшего в результате упражнения автоматизированным. Навык – частичная автоматизация приёмов исполнения работы.

В основу классификации положена преимущественно автоматизация приёмов исполнения действий. Всякое действие предполагает такие приёмы: двигательное исполнение; сенсорный контроль; центральное регулирование.

Действие – это относительно завершённый элемент деятельности, направляемый на достижение промежуточной осознаваемой цели.

Как соотносятся понятия «умения и навыки» с понятием «приёмы и способы учебной деятельности?»

Приём учебной работы – это совокупность учебных действий, объединённых в систему, функционирование которой обеспечивает достижение цели учения.

Приёмы учебной работы – это те способы, которыми она выполняется, и которые могут быть объективно выражены в виде перечня действий, входящих в состав приёма.

Понятие «приёмы учебной работы» соотносятся с понятием «умения», а навыки – это способы выполнения деятельности, поэтому понятие «навыка» соотносится с понятием способ учебной работы».

Проблема приёмов и способов учебной работы разрабатывалась в лаборатории обучения и развития под руководством Н. А. Менчинской. Наряду с понятием «учебная деятельность» выделяют понятие «познавательная деятельность». Н. А. Менчинская выделяет два вида познавательной деятельности: приёмы учебной деятельности и приёмы умственной деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Опишите структурные компоненты учебной деятельности.
2. Как соотносятся средства и способы учебной деятельности?
3. В чем существенные различия навыка и умения?

5. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОБУЧЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

5.1. Психологические основы формирования различных направлений обучения и современных образовательных технологий.

5.2. Основные концепции обучения на современном этапе.

5.1. Психологические основы формирования различных направлений обучения и современных образовательных технологий

Образовательный процесс, начиная со второй половины XVIII века, становится объектом не только педагогического, но и психологического осмысления. Процесс научения трактуется в разных теориях по-разному.

На третьем этапе развития педагогической психологии (во второй половине XX века) возникли самостоятельные теории (направления обучения), каждая из которых в определенной степени включает в себя определенные элементы другой. Теоретически обоснованное соединение этих направлений обучения помогает действенно реализовать творческое использование основных характеристик образовательного процесса: его управляемость, соотнесенность с психологическими особенностями освоения, программируемость, активность, самостоятельность, учет индивидуальных особенностей учащихся.

Современные направления обучения могут быть рассмотрены с позиции следующих оснований:

– непосредственность (или опосредованность) взаимодействия обучающегося и обучающего: контактное (традиционное, программное и т. д.); дистанционное;

– осознанность: обучение, соотносимое с характером опыта – интуитивное (освоение родного языка); обучение, основанное на принципе сознательности (традиционное, проблемное, программное);

– наличие управления образовательным процессом: не основывается на управлении (традиционное); рассматривает управление в качестве основного механизма усвоения (программированное, алгоритмизированное);

- связь обучения с будущей деятельностью: контекстное; традиционное обучение вне контекстного типа;
- способ организации обучения: традиционное (информативно-сообщающее); обучение, включающее активные формы и методы.

Каждый из типов обучения имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

5.2. Основные концепции обучения на современном этапе

В настоящее время психологическая наука развивается по нескольким принципиально разным теоретическим направлениям. В области педагогической психологии следует остановиться на трех типах теорий учения: бихевиористском, когнитивном и деятельностном. Отличия между теориями определяются тем, как понимается природа процесса учения, что в нем выделяется в качестве предмета изучения; в каких единицах ведется анализ этого процесса.

Бихевиористские теории учения. При анализе процесса учения учитываются только воздействия (стимулы), которые оказываются на обучаемого, и его ответные реакции на эти воздействия. Психический процесс, который ведет к реакции, объявляется «черным ящиком», недоступным объективному, научному анализу. Предметом изучения является поведение. Основоположник бихевиористской теории учения Э. Торндайк считает, что основные характеристики учения «удивительным образом одинаковы почти на всей лестнице развития мира животных» (биологизм). В силу этого бихевиористы проводили свои исследования в области педагогической психологии в основном на животных. Процесс учения, согласно этой теории, заключается в установлении определенных связей между стимулами и реакциями, а также в упрочении этих связей.

В рамках данного направления выделены основные законы образования и закрепления связи между стимулом и реакцией.

Закон эффекта. Эффект может быть как положительным, так и отрицательным. Положительный эффект образовавшейся связи заключается в том, что возникает состояние удовлетворения; эффект удовлетворения действует непосредственно на образовавшуюся связь, приводя к ее закреплению. И наоборот, переживание разочарования, неуспеха (отрицательный эффект) действует разрушающе на образовавшуюся связь, приводит к ее уничтожению.

Закон упражняемости (повторяемости) заключается в том, что чем чаще повторяется временная последовательность стимула и соответствующей реакции, тем прочней будет связь.

Закон готовности указывает на зависимость скорости образования связи от соответствия ее наличному состоянию субъекта. Так, у голодного голубя быстрее, чем у сытого, образуется связь между определенным цветом пятна и возможностью склевывания с него зерна: зерна на пятнах другого цвета крепко приклеены.

В 60-х гг. Б. Ф. Скиннер (представитель необихевиоризма) сделал попытку внедрить бихевиористскую теорию научения в практику образования, заложив основы программированного обучения.

В настоящее время ведущими теориями учения являются когнитивная и деятельностная.

Когнитивные теории учения (от английского «cognition» – познание) – направлены на исследование главной части учения – познавательного процесса. Условно когнитивные теории учения можно поделить на две группы. К первой группе относят так называемые информационные теории, рассматривают учение как вид информационного процесса. Фактически познавательная деятельность человека отождествляется с процессами, происходящими в компьютерах, с чем нельзя согласиться. Вторая группа представителей когнитивного подхода к процессу учения остается в пределах психологии и стремится описывать этот процесс с помощью основных психических функций: восприятия, памяти, мышления и т. д. До настоящего времени когнитивный подход к учению еще не представляет собой целостной теории учения, но в то же время содержит целый ряд важных результатов. В нашей стране наиболее известен подход к проблемам учения и обучения Дж. Брунера.

Современная *деятельностная теория учения* была заложена трудами П. Я. Гальперина в начале 50-х годов прошлого столетия и затем успешно продвигалась им, его учениками и последователями. Деятельностная теория учения основывается на трех фундаментальных принципах.

Деятельностный подход к психике. Психика неразрывно связана с деятельностью человека, а деятельность – это процесс взаимодействия человека с окружающим миром, процесс решения жизненно важных задач. Таким образом, при деятельностном подходе психика понимается как форма жизнедеятельности субъекта, обеспечивающая решение определенных задач в процессе взаимодействия его с миром. Человек (субъект) выступает как активное начало, а не как простоеместилище психического. Он выполняет не только внешние практи-

ческие действия, но и действия психические. Психика – это не просто картина мира, система образов, но и система действий.

Деятельностный подход к психике существенно меняет предмет психологии. Теперь она должна изучать не отдельные изолированные психические функции (внимание, волю, эмоции и др.), а систему деятельности. Отдельные функции, входя в деятельность, занимают в ней определенное структурное место, выполняют какую-то функциональную роль. Деятельностный подход изучает (предмет изучения) не отдельные функции психической деятельности (память, эмоции и др.), а процесс взаимодействия человека с миром, выступающий как решение задачи, где деятельность и психика – неразрывная система, система деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите основные концепции обучения.
2. Охарактеризуйте основные законы образования в рамках поведенческого направления.
3. В чем сущность теорий обучения когнитивного направления?
4. В чем заключается деятельностный подход к психике?

6. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ

- 6.1. Основные принципы, цели, задачи и методы воспитания.
- 6.2. Виды воспитания.
- 6.3. Сущность нравственного воспитания, взаимосвязь интеллектуального и морального развития.
- 6.4. Психологические условия успешного воспитания.

6.1. Основные принципы, цели, задачи и методы воспитания

Воспитание – целенаправленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него зна-

ний, взглядов, убеждений, нравственных ценностей, политических ориентаций, подготовки к жизни.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех, без исключения, факторов.

Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека.

Принципы воспитания:

- 1) принцип общественной направленности воспитания;
- 2) принцип связи воспитания с жизнью, трудом;
- 3) принцип опоры на положительное в воспитаннике, человеке;
- 4) принцип гуманизации воспитания;
- 5) принцип личностного подхода в воспитании;
- 6) принцип единства воспитательных воздействий.

При организации воспитания необходимо руководствоваться теми целями, которые на данном историческом этапе ставит перед воспитателями общество. Однако недостаточно просто ставить цели воспитания. Для того, чтобы цели воспитания могли стать руководством к действию, необходима специальная разработка вопроса о целях воспитания, и, прежде всего, при разработке этих вопросов надо учитывать возрастные особенности и средства воспитания, которые подходят данному возрасту в соответствии с требованиями общества. Именно система требований, которые вытекают из общественных целей воспитания, и опосредуется возрастными особенностями личности ребёнка, и должна стать педагогической целью, определяющей содержание и методы воспитания детей на каждом возрастном этапе. Цели реализуются через систему методов воспитания.

Основными *задачами* психологии воспитания являются:

- выявление закономерностей и механизмов формирования нравственной сферы личности;
- выявление принципов организации воздействия на личность в соответствии с возрастной периодизацией и ведущим видом деятельности;
- изучение оптимальных форм и средств организации воспитательного воздействия в коллективе класса;
 - изучение роли семьи в формировании личности;
 - влияние неблагоприятных условий в семье на формирование личности ребёнка;
 - изучение особенностей личности неуспевающих, трудных учащихся.

Под *средствами* воспитания понимаются способы организованного и неорганизованного воздействия, при помощи которых одни люди –

воспитатели – воздействуют на других людей – воспитанников – с целью выработать у них определенные психологические качества и формы поведения. Средства воспитания по характеру воздействия на человека можно разделить на прямые и косвенные. Первые включают в себя непосредственно личностное воздействие одного человека на другого, осуществляемое в прямом общении друг с другом. Вторые содержат воздействия, реализуемые с помощью каких-либо средств, без личных контактов друг с другом воспитателя и воспитываемого (чтение книг, ссылка на мнение авторитетного человека и т. п.).

По включенности сознания воспитателя и воспитуемого в процесс воспитания его средства делятся на осознанные и неосознанные. В случае использования осознанных средств воспитатель сознательно ставит перед собой определенную цель, а воспитуемый знает о ней и принимает ее. При использовании неосознанных средств воздействия принятие воспитательных влияний воспитуемым происходит без сознательного контроля с его стороны, а также без преднамеренного воздействия со стороны воспитывающего лица.

По характеру того, на что в самом объекте воспитания направлены воспитательные воздействия, его средства можно разделить на эмоциональные, когнитивные и поведенческие. Они могут быть – и на практике чаще всего являются – комплексными, включающими разные стороны личности воспитуемого. Аналогичным образом можно разделить те средства воспитательного воздействия, которыми пользуется воспитатель.

Под *методами* воспитания обычно понимаются целенаправленные действия педагога или коллектива по отношению к воспитаннику или детскому коллективу. Метод воспитания зависит от целей. И цели, и методы, в свою очередь, зависят от понимания сущности личности и знания путей её формирования. При отборе методов воспитания необходимо руководствоваться следующими принципами: воздействие требования зависит от того, принимает эти воздействия школьник или нет, становится ли требование воспитателя также и требованием ребёнка к самому себе; успех воспитательного воздействия зависит не только от того, какой смысл вкладывает в него воспитатель, но и от того, какой смысл усматривает в нём ученик. С этой точки зрения можно рассматривать любое воздействие. Иногда смысл требования зависит от формы (грубо или вежливо).

6.2. Виды воспитания

Умственное воспитание. Знание и умения в области культуры умственного труда, умение определять цели познавательной деятельности, планировать ее, выполнять познавательные операции различными способами, работать с источниками, оргтехникой, заниматься самообразованием составляют содержание понятия интеллектуальной культуры. К интеллектуальным умениям относят общие учебные умения (читать, писать, считать, излагать свои мысли) и специальные (читать карты, чертежи, пользоваться измерительными приборами и т. п.). Интеллектуальная культура формируется в процессе интеллектуального воспитания, которое осуществляется в процессе обучения и во внеклассной работе.

Нравственное воспитание – формирование отношений к Родине, общественной системе и государству, к людям, к труду, к самому себе на уровне общечеловеческих норм гуманистической морали, культуры общения, способности к их совершенствованию и умений поступать с учетом общественных требований и норм, прочной системы привычного повседневного морального поведения.

Этическое воспитание – целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, имеющее своей целью выработку у последних правил хорошего тона, формирование культуры поведения и отношений, сознательной дисциплины. Оно является составляющей нравственного воспитания. Один из его главных методов – этические беседы.

Гражданское воспитание – это процесс формирования уважения к закону и беспрекословного подчинения ему, нормам коллективной жизни, развитие гражданского самосознания, социальной и политической ответственности, культуры межнациональных отношений, гражданских чувств и качеств: патриотизма, интернационализма и национальной и расовой терпимости, чувства гражданского долга и социальной ответственности, готовности защищать свое отечество, отстаивать свои убеждения.

В настоящее время нельзя говорить о полноценном формировании культуры современной личности без сформированности у нее глобального, общечеловеческого мышления. Следовательно, выделяют еще один вид воспитания – *общечеловеческое воспитание*.

Политическое воспитание – формирование политического сознания, отражающего отношения между государствами, нациями, партиями, и умения разбираться в них с духовно-нравственных позиций. Оно осуществляется на принципах объективности, вариативности, свободы выбора позиции и оценок в границах общечеловеческих

ценностей. Формами политического воспитания могут быть политические информации: обзорные или тематические, информирующие о наиболее значимых политических событиях у нас и за рубежом, отвечающие на возникающие у школьников вопросы, но не навязывающие жестких оценок и суждений; «открытые трибуны», политическая панорама и т. п.; деятельность клубов, проведение фестивалей, международных обменов и встреч и т. п.

Правовое воспитание – процесс формирования правовой культуры и правового всеобуча, развитие правового сознания и законопослушного поведения.

Трудовое воспитание – это совместная деятельность воспитателя и воспитанников, направленная на развитие у последних общетрудовых умений и способностей, психологической готовности к труду, формирование ответственного отношения к труду и его продуктам, сознательный выбор профессии. Профорентация – оказание помощи учащимся в выборе профессии в соответствии со способностями, склонностями и рынком труда.

Экономическое воспитание – это целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на формирование у них знаний умений и навыков, потребностей, интересов и стиля мышления, соответствующих природе, принципам и нормам рационального хозяйствования и организации производства, распределения и потребления. Экономическое сознание включает знание основных законов рыночной экономики, умение осмысливать новое в экономической жизни, понимать экономику как целостное явление.

Экологическое воспитание – это целенаправленное развитие у подрастающего поколения высокой экологической культуры, включающей в себя знания о природе, гуманное отношение к ней как к наивысшей национальной и общечеловеческой ценности и готовность к природоохранительной деятельности.

Эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения потребности в высоких культурных и духовных ценностях и в их дальнейшем обогащении, развитие творческих способностей. Составными элементами эстетического воспитания как более широкого понятия являются художественное образование и художественное воспитание.

Художественное воспитание – это процесс формирования у детей способности чувствовать, понимать, оценивать, любить искусство и наслаждаться им; потребности в художественно-творческой деятельности и создании эстетических ценностей. *Художественное образование* – процесс освоения школьниками совокупности знаний,

умений, навыков, формирования мировоззренческих установок в области искусства и художественного творчества.

Физическое воспитание – это система совершенствования человека, направленная на физическое развитие, укрепление здоровья, обеспечение высокой работоспособности и выработку потребности в постоянном физическом самосовершенствовании.

Гендерное воспитание – это систематическое, сознательно планируемое и осуществляемое воздействие на формирование полового сознания и поведения детей; процесс адекватной половой ориентации и идентификации и овладения подрастающим поколением нравственной культурой в сфере взаимоотношений полов.

6.3. Сущность нравственного воспитания, взаимосвязь интеллектуального и морального развития

Важным при организации нравственного воспитания детей является вопрос о том, каким образом можно добиться преобладания моральной мотивации над эгоистической и тем самым соблюдения норм. Так как в самой модели факторы, определяющие сравнительную силу этих двух систем мотивации, отсутствуют, они могут быть заданы только извне, в том числе и путем наложения на данную модель других теоретических схем. В связи с этим исследователями широко практикуются попытки объяснить преобладание моральной мотивации с помощью классической модели научения – торможения нежелательных форм поведения путем наказания и стимулирования желательных путем награды.

С. Г. Якобсон подчеркивает, что среди многочисленных работ, выполненных в русле концепции научения благодаря награде-наказанию, нет исследований, в которых бы строго экспериментально изучалась роль награды в становлении способности к правильному моральному выбору. Что касается наказаний за нарушения норм, то они не противоречат моральному смыслу нормосообразного поведения. Как бы затормаживая действие эгоистических мотивов, они облегчают тем самым действие моральных, независимо от происхождения последних.

В своей теории Б. Колберг рассматривает нравственное развитие как отражение способа детских рассуждений о моральных дилеммах, что, в свою очередь, является продуктом их интеллектуального развития.

В экспериментах Е. В. Субботского сравнивались два стиля воспитания 4–7-летних детей: поволиительно-альтруистический, стиму-

лирующий бескорыстное отношение к товарищам, и прагматический, основанный на принципе взаимного обмена. Оказалось, что в первом случае у ребенка интенсивнее формируются внутренние моральные побудители (совесть), во втором же нравственные поступки часто совершаются лишь при наличии прямого поощрения или в присутствии так называемых «социализаторов» - взрослых или старших детей.

6.4. Психологические условия успешного воспитания

В психологии воспитания исключительно важное значение имеет формирование новых потребностей и на их основе новых мотивов поведения. В формировании личностных свойств важное значение имеет упражнение, приучение, тренировка. Однако иногда даже самые длительные упражнения не приводят к формированию новых качеств. Так под влиянием требований и учителей учащиеся выполняют ряд правил и обязанностей, но как только контроль снимается, то требования не выполняются. Нормы и правила поведения на уровне личностных свойств могут быть сформированы тогда, когда у школьника появится потребность в их применении. Такая потребность может быть сформирована в процессе упражнений, в практике социального поведения как результат накопления опыта положительного социального поведения, который приобретает ребёнок под руководством взрослого. Однако не только правильная организация деятельности учащихся, накопление опыта поведения способствуют появлению потребности в правильном поведении. Необходима специальная работа по воспитанию правильных мотивов поведения как системы мыслей, чувств, интересов, ценностей, побуждающих к поведению.

Известно, что в одной и той же деятельности, в учебной или другой, могут формироваться различные и даже противоположные качества личности. Это зависит от того, чем и как мотивируется деятельность. Положительные мотивы возникают у школьников в определённых обстоятельствах, и эти мотивы будут закрепляться, если они будут реализовываться в сходных ситуациях.

Из сказанного следует, что в структуру любого личностного качества входят мотив, обеспечивающий положительное отношение к соответствующей форме поведения, и закреплённый способ поведения.

Потребности формируются в деятельности, поэтому главное – это воспитание и формирование личности в деятельности, и в деятельности, побуждаемой положительными потребностями и мотивами. Следовательно, методы воспитания как конкретные меры воздей-

ствия могут дать эффект в том случае, если они реализуются через деятельность, в которой формируются соответствующие мотивы и формы поведения. Традиционно это были учение и общественно-полезная работа в школе.

Формирование у детей правильного поведения в основном заключается в том, что требование от ребёнка определённых форм поведения должно сочетаться с научением этим качествам.

В процессе обучения и воспитания необходимо учитывать индивидуальные психологические качества учащихся как основу индивидуального подхода. Индивидуальный подход – принцип обучения и воспитания, означающий действенное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности, разумное сочетание групповых, фронтальных и индивидуальных занятий. Индивидуальный подход тесно связан с педагогическим тактом.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите принципы воспитания.
2. Дайте определение понятию «средства воспитания».
3. Охарактеризуйте основные виды воспитания.
4. Какие психологические условия определяют успешность воспитания?

7. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 7.1. Профессия педагога и факторы ее выбора.
- 7.2. Общая характеристика педагогической деятельности.
- 7.3. Основные функции педагогической деятельности.
- 7.4. Мотивация педагогической деятельности.

7.1. Профессия педагога и факторы ее выбора

В соответствии с классификацией, предложенной Е. А. Климовым, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Однако педагог отличается от людей других профессий типа «человек – человек».

Педагогическую профессию из ряда других выделяют, прежде всего, по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности. Каждая теория воспитания и обучения представляет свои собственные требования к личности и деятельности педагога.

Педагогическая деятельность носит коллективный характер, в ней трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи или других источников воздействий в качественное преобразование субъекта деятельности. Совокупное воспитательное воздействие на обучающегося связано с таким понятием, как педагогический коллектив. Настроение каждого учителя, его работоспособность, психическое и физическое самочувствие получило название психологического климата коллектива.

Труд учителя основан на творчестве. Но, в отличие от творчества, в других сферах креативность педагога не имеет своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Если педагог-новатор создает свою педагогическую систему, то она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата.

Учитель осуществляет обучение детей одной либо разных возрастных групп в соответствии со своей компетенцией. Учитель занимается проверкой классных и домашних работ, устраивает срез знаний учащихся, подготавливает отчеты по успеваемости детей. В обязанности учителя также входит консультирование учеников и их родителей по подбору необходимых для обучения книг, пособий, рабочих тетрадей и т.д. При необходимости учитель проводит дополнительные и внеклассные занятия и мероприятия (экскурсии и проч.). Практически за каждым учителем закреплен определенный класс, над которым он осуществляет руководство. При возникновении у родителей учащихся вопросов и затруднительных моментов, касающихся школьного образования или нравственного воспитания детей, учитель должен проконсультировать их.

Е. А. Климов выделил факторы (мотивы) выбора профессии: позиция старших, семьи; позиция сверстников; позиция школьного педагогического коллектива (учителя, классного руководителя и т. д.); личные профессиональные и жизненные планы; способности и их проявления; притязания на общественное признание; информированность о профессиональной деятельности; склонности.

7.2. Общая характеристика педагогической деятельности

Педагогическая деятельность представляет собой обучающее и воспитывающее взаимодействие (воздействие) учителя и ученика, направленное на личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие учащегося. Одновременно деятельность учителя закладывает основы для саморазвития и самосовершенствования ученика.

Педагогическая деятельность имеет свое предметное содержание: мотивацию, цели, предмет, средства, способы, продукт, результат. При этом продукт и результат деятельности могут очень сильно отличаться друг от друга. Степень слияния продукта и результата деятельности определяет еще одну специфическую характеристику – продуктивность (введена Н. Кузьминой). Выделяют пять уровней продуктивности деятельности: минимальный (репродуктивный) – непродуктивный; низкий (адаптивный) – малопродуктивный; средний (локально-моделирующий) – среднепродуктивный; высокий (системно-моделирующий знания учащегося) – продуктивный; высокий (системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся) – высокопродуктивный.

7.3. Основные функции педагогической деятельности

Педагогическая деятельность учителя реализуется в определённой педагогической ситуации совокупностью разнообразных свойств: перцептивных, мыслительных, коммуникативных, исследовательских, контрольных, оценочных. Эти действия направлены на решение определённых педагогических задач в определённых ситуациях и выполнения определённых функций. Выделяют две группы психолого-педагогических функций учебной деятельности: группа «целеполагающие функции» включает в себя ориентировочную, развивающую и мобилизационную функции, которые призваны стимулировать развитие ребёнка; группа «организационно-структурные функции» включает в себя конструктивную, организаторскую, коммуникативную и гностическую функции.

Реализация педагогических функций в процессе педагогической деятельности способствует развитию педагогических умений. Педагогические умения представляют совокупность самых различных действий учителя. В самом общем виде можно выделить три основные группы педагогических умений (А. И. Щербаков, А. В. Мудрик):

умение переносить известные учителю знания, варианты решения, приёмы обучения и воспитания в условия новой педагогической ситуации; умение находить для каждой педагогической ситуации новое решение; умение создавать новые элементы педагогических знаний и идей, конструировать новые примеры, решения, конкретные ситуации. Более полная классификация педагогических умений представлена А. К. Марковой.

7.4. Мотивация педагогической деятельности

Мотивация является одним из важнейших компонентов педагогической деятельности. В мотивации педагогической деятельности выделяют две составляющие: мотивация выбора профессии педагога; мотивация продолжения педагогической деятельности. Как и в любой деятельности, в структуре педагогической деятельности можно выделить внутренние и внешние мотивы. Преобладающая ориентация на внутренние мотивы свидетельствует о большой личной зрелости, об осознанности выбора и о подлинном интересе к выбираемой профессии. Если при выборе профессии решающими оказываются внешние мотивы, такой выбор является случайным, т. е. не до конца осознанным.

В педагогической деятельности выделяются те же мотивационные ориентации, что и в учебной. Это внешние мотивы, например мотив достижения, и внутренние мотивы, например ориентация на процесс и результат своей деятельности. Внешние мотивы престижности работы в определенном образовательном учреждении, мотивы адекватности оплаты труда часто соотносятся с мотивами личностного и профессионального роста, самоактуализации. Вместе с тем в педагогической деятельности как специфической форме взаимодействия взрослого и ребенка появляется такая ориентация, как доминирование, или мотив власти (Н. А. Аминов). А. Б. Орлов рассматривает мотивационно-потребностную сферу деятельности педагога исходя из понятия «центрация». Центрация понимается в гуманистической психологии как «особым образом построенное простое взаимодействие учителя и учащихся, основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности переживаний и поведения. Центрация трактуется одновременно и как результат личностного роста учителя и учащихся, развития их общения, творчества, субъективного (личностного) роста в целом». Согласно А. Б. Орлову, личностная центрация учителя является «интегральной и системообразующей» характеристикой деятельности педагога. При этом полагается, что

именно характер центрации учителя определяет все многообразие этой деятельности: стиль, отношение, социальную перцепцию и т. д. А. Б. Орлов описывает семь основных центраций, каждая из которых может доминировать как в педагогической деятельности в целом, так и в отдельных, конкретных педагогических ситуациях.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем профессия педагога отличается от других профессий типа «человек – человек»?
2. Поясните тезис «труд учителя основан на творчестве».
3. Всегда ли совпадают продукт и результат педагогической деятельности? Почему?
4. Охарактеризуйте основные функции педагогической деятельности.

8. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- 8.1. Понятие субъектов педагогического взаимодействия.
- 8.2. Образовательный процесс как взаимодействие.
- 8.3. Педагогическое взаимодействие и его характеристика.
- 8.4. Виды педагогического взаимодействия.

8.1. Понятие субъектов педагогического взаимодействия

Педагогическое взаимодействие определяется как взаимосвязанный процесс обмена воздействиями между его участниками, ведущий к формированию и развитию познавательной деятельности и других общественно значимых качеств личности. При педагогическом взаимодействии многоаспектное деятельностное общение педагога и воспитанника носит характер своеобразных договорных отношений. Это дает возможность действовать адекватно реальной ситуации, развивая

ее в нужном направлении, выявляя и учитывая интересы личности, соотнося их с требованиями, возникающими в процессе обучения и воспитания. В ряде психолого-педагогических исследований дан перечень требований, предъявляемых к профессиональной деятельности учителя, организующего и осуществляющего педагогическое взаимодействие: диалогичность во взаимоотношениях учащихся и педагога; деятельностно-творческий характер взаимодействия; направленность на поддержку индивидуального развития личности; предоставление ей необходимого пространства для принятия самостоятельных решений, творческого выбора содержания и способов учения и поведения.

Педагогическое взаимодействие имеет две стороны: функционально-ролевою и личностную. Оптимальным вариантом является педагогическое взаимодействие, в котором функционально-ролевое и личностное взаимодействие осуществляются в комплексе. Подобное сочетание обеспечивает передачу учащимся не только общесоциального, но и личного, индивидуального опыта педагога, стимулируя тем самым процесс становления личности воспитанника.

8.2. Образовательный процесс как взаимодействие

Поскольку и педагог, и учащиеся являются активными сторонами образовательного процесса и субъектами деятельности (каждый своей), было бы неправомерно рассматривать образовательный процесс только как обучающее и воспитывающее воздействие педагога на учащегося. Ученик также располагает ресурсами воздействия на учителя, поэтому образовательный процесс вполне корректно можно охарактеризовать как взаимодействие.

Во всяком взаимодействии людей выявляются его осознанность и целенаправленность. Цель участников взаимодействия может быть либо общей, либо каждый участник может преследовать свою цель. В зависимости от цели, которую ставят перед собой участники взаимодействия, выделяют разные его формы: сотрудничество – в случае общности цели и усилий по ее достижению, конфликт – в случае взаимоисключающих друг друга целей каждого из участников, противоборство – когда перед участниками стоит одна цель, но достижение ее одним из них исключает ее достижение другим.

Взаимодействие педагога и учащихся, общающихся между собой, входит в более сложную систему взаимодействия в образовательном процессе, который протекает внутри образовательной системы. В этой системе в тесном взаимодействии находятся ее подсистемы:

управление (министерство, федеральное агентство, комитет, отдел образования), администрация (ректорат, директорат), педсовет, преподавательские коллективы, классы, группы. Каждая из подсистем имеет свои направления взаимодействия с другими подсистемами. Между всеми ними учебное взаимодействие реализуется в форме сотрудничества – совместной, направленной на достижение общего результата деятельности. Кроме того, образовательная система взаимодействует с другими системами: семьей и общественностью. Все эти линии взаимодействия прямым или косвенным образом отражаются на учебном процессе непосредственно в классе. Это выражается в отношении учеников к учебе, учителям и школе в целом, которое зависит от сочетания их систем жизненных ценностей с характером учебной деятельности. Учебно-педагогическое взаимодействие характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью взаимных действий обеих сторон – учеников и учителя, являющихся субъектами, согласованность действий которых определяется психологическим состоянием контакта.

8.3. Педагогическое взаимодействие и его характеристика

Педагогическое взаимодействие – это такой процесс, который происходит между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направлен на развитие личности ребенка. Педагогическое взаимодействие – одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания. Педагогическое осмысление это понятие получило в работах В. И. Загвязинского, Л. А. Левшина, Х. Й. Лийметса и др. Педагогическое взаимодействие – сложный процесс, состоящий из множества компонентов: дидактических, воспитательных и социально-педагогических взаимодействий. Оно обусловлено учебно-воспитательной деятельностью, целью обучения; воспитанием.

Педагогическое взаимодействие присутствует во всех видах человеческой деятельности: познавательной; трудовой; творческой. В его основе лежит, главным образом, сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества. Взаимодействие играет важнейшую роль в человеческом общении, в деловых, партнерских отношениях, а также при соблюдении этикета, проявлении милосердия.

Педагогическое взаимодействие может рассматриваться как процесс, который выступает в нескольких формах: индивидуальный

(между воспитателем и воспитанником); социально-психологический (взаимодействие в коллективе); интегральный (объединяющий различные воспитательные воздействия в конкретном обществе).

Характер и уровень педагогического взаимодействия во многом определяются отношением педагога к воспитанникам, которое обусловлено их эталонными представлениями, ценностями и потребностями и вызывает у них соответствующее эмоциональное отношение. Принято выделять следующие основные стили педагогического взаимодействия: активно-положительный, ситуативный, пассивно-положительный, активно-отрицательный, пассивно-отрицательный.

8.4. Виды педагогического взаимодействия

Педагогическое взаимодействие является универсальной характеристикой педагогического процесса. Оно значительно шире категории «педагогическое воздействие», сводящей педагогический процесс к субъект-объектным отношениям. Даже поверхностный анализ реальной педагогической практики обращает внимание на широкий спектр взаимодействий: «ученик – ученик», «ученик – коллектив», «ученик – учитель», «учащиеся – объект усвоения» и т. п. Педагогическое взаимодействие всегда является специально организованным процессом, направленным на решение воспитательных задач. Основные характеристики такого взаимодействия: взаимопонимание, взаимоотношение, взаимовлияние, срабатываемость. Принято различать разные виды педагогических взаимодействий, а следовательно, и отношений: педагогические (отношения воспитателей и воспитанников); взаимные (отношения со взрослыми, сверстниками, младшими); предметные (отношения воспитанников с предметами материальной культуры); отношения к самому себе. Важно подчеркнуть, что воспитательные взаимодействия возникают и тогда, когда воспитанники и без участия воспитателей в повседневной жизни вступают в контакт с окружающими людьми и предметами. Педагогическое взаимодействие всегда имеет две стороны, два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию воспитанника. Воздействия могут быть прямые и косвенные, различаться по направленности, содержанию и формам предъявления, по наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи (управляемые, неуправляемые) и т. п. Столь же многообразны и ответные реакции воспитанников: активное восприятие, переработка информации, игнорирование

или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки, деятельность и т. п.

Вопросы для самоконтроля

1. Кто является субъектом педагогического взаимодействия?
2. В чем сущность образовательного процесса как взаимодействия?
3. Перечислите формы педагогического взаимодействия.
4. Охарактеризуйте виды педагогического взаимодействия.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

9. ТЕМЫ И ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКИХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Занятие 1. Становление педагогической психологии как науки

1. Возникновение и этапы становления педагогической психологии.

2. Возникновение и развитие педагогической психологии в Республике Беларусь.

Форма контроля знаний: *контрольный опрос.*

Дополнительные задания:

1. Обсуждение докладов и презентаций, отражающие вклад белорусских ученых в развитие педагогической психологии.

2. Написание эссе «Вклад Л. С. Выготского в развитие педагогической психологии».

Занятие 2. Психология учебной деятельности

1. Научение в младенчестве и раннем детстве, обучение дошкольников.

2. Младший школьник как субъект учебной деятельности.

3. Подросток как субъект учебной деятельности.

4. Специфика учебной деятельности в юности.

Форма контроля знаний: *контрольный опрос.*

Дополнительное задание:

Составить таблицу «Особенности научения и учебной деятельности на разных возрастных этапах».

Занятие 3. Психология учебной деятельности

1. Психологическая характеристика процесса усвоения.

2. Понятие и структура обучаемости.

3. Психологические проблемы и факторы обучаемости.

4. Типы неуспевающих школьников и коррекционно-развивающая работа с ними.

Форма контроля знаний: *контрольный опрос.*

Дополнительные задания:

1. Подготовить доклад на тему «Биография и научный путь Н. И. Мурачковского».

2. Разработать психологические рекомендации по профилактике и преодолению неуспеваемости школьников с учетом типологии Н. И. Мурачковского.

Занятие 4. Психологические аспекты современных концепций обучения и организации учебной деятельности

1. Концепция программированного обучения (Б. Скиннер).
2. Теория поэтапного формирования понятий и умственных действий (П. Я. Гальперин).
3. Теория развивающего обучения (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов).
4. Теория развивающего обучения Л. В. Занкова.
Форма контроля знаний: *защита рефератов.*

Дополнительные задания:

1. Продемонстрировать и обсудить видео-сюжеты, отражающие реализацию развивающего обучения в процессе образования.
2. Составить опорные схемы, отражающие основные концепты теории П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова.

Занятие 5. Психологические аспекты современных концепций обучения и организации учебной деятельности

1. Современные психологические концепции проблемного обучения.
2. Идеи коллективного, суггестивного, интерактивного, модульного обучения.
3. Проектное образование.
4. Компетентностный подход в подготовке специалистов.
Форма контроля знаний: *защита рефератов.*

Дополнительное задание:

Провести сравнительный анализ целей, содержания, форм и методов современных концепций обучения, составить таблицу.

Занятие 6. Психологическая сущность воспитания

1. Социальные институты и системы воспитания, их потенциальное влияние на личность.
2. Воспитание личности в семье.
3. Специфика воспитания в различные возрастные периоды.
4. Воспитание отдельных категорий детей.
Форма контроля знаний: *защита рефератов, контрольный опрос.*

Дополнительные задания:

1. Заполнить таблицу «Виды воспитания»

Виды воспитания	Цель воспитания	Задачи воспитания	Методы и средства воспитания

2. Проанализировать цели, принципы, концепцию воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на основании нормативных документов: «Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (одобрена постановлением Коллегии Министерства образования Республики Беларусь № 24 от 30 ноября 1999 г.; Конституция Республики Беларусь; Законы Республики Беларусь «Об образовании в Республике Беларусь», «О правах ребенка», «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь», «О культуре в Республике Беларусь» и др.

Занятие 7. Психологические аспекты педагогической деятельности

1. Уровни продуктивности, формы и предметное содержание педагогической деятельности (Н. В. Кузьмина).

2. Педагогические умения и их характеристика (А. К. Маркова)

3. Стиль педагогической деятельности.

4. Психологический анализ педагогической деятельности.

Форма контроля знаний: *защита рефератов.*

Дополнительное задание:

Составить развернутый перечень психодиагностических методик по изучению психологических аспектов педагогической деятельности.

Занятие 8. Педагог как субъект педагогической деятельности

1. Структура и динамика профессионального самосознания педагога.

2. Профессиональные деформации личности педагога: причины, виды и последствия.

3. Профилактика и коррекция профессиональной деформации личности педагога.

Форма контроля знаний: *контрольный опрос.*

Дополнительные задания:

1. Составить профессиограмму учителя начальных классов, учителя-предметника, педагога высшей школы.

2. Разработать рекомендации по профилактике профессиональной деформации личности педагога.

Занятие 9. Педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса

1. Психология и педагогика сотрудничества.
2. Роль сотрудничества в учебной деятельности.
3. Формы сотрудничества учителя и учащихся (Г. А. Цукерман).
Форма контроля знаний: *защита рефератов*.

Дополнительное задание:

Разработать психологические рекомендации по оптимизации педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Занятие 10. Социально-психологические аспекты педагогического взаимодействия

1. Понятие, структура и функции педагогического коллектива.
2. Социально-психологический микроклимат в педагогическом коллективе.
3. Управление педагогическим коллективом.

Форма контроля знаний: *решение педагогических задач и проблемных ситуаций, защита рефератов*.

Занятие 11. Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса

1. Психология затрудненного общения.
2. Барьеры педагогического общения, их виды и характеристика.
3. Виды и причины педагогических конфликтов.
4. Конструктивное и неконструктивное разрешение педагогических конфликтов.

Форма контроля знаний: *контрольный опрос*.

Дополнительное задание:

Разработать психологические рекомендации по профилактике педагогических конфликтов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология: Схемы и тесты / Б. Б. Айсмонтас. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 208 с.
2. Амонашвили, Ш. А. Здравствуйте, дети! : пособие для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1988. – 207 с.
3. Банщикова, Т. Н. Профессиональная деятельность психолога в работе с педагогическим коллективом / Т. Н. Банщикова, Ю. П. Ветров, Н. П. Клушина. – М. : Книголюб, 2004. – 352 с.
4. Бархаев, Б. П. Педагогическая психология / Б. П. Бархаев. – СПб. : Питер, 2007. – 448 с.
5. Басова, Н. В. Педагогическая и практическая психология : учеб. пособие / Н. В. Басова. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 413 с.
6. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М. : Совершенство, 1997. – 298 с.
7. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна; Академ. пед. и социал. наук. – М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 349 с.
8. Варгас, Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости / Дж. Варгас. – М. : Оперант, 2015 – 480 с.
9. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
10. Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов [и др.]; под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.
11. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Матюхина [и др.]; под ред. М. В. Гамезо [и др.]. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
12. Выготский, Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 144 с.
13. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский – М. : Педагогика – Пресс., 1996. – 534 с.
14. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
15. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального обучения : учеб. пособие по направлению и специальностям психологии / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 2004. – 282 с.
16. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.

17. Диагностика и коррекция представлений педагогов о личности ребенка / под ред. Я. Л. Коломинского, С. С. Харина. – Минск : НИО, 1999. – 154 с.
18. Ерчак, Н. Т. Психологические основы профессиональной речи учителя / Н. Т. Ерчак. – Минск : МГЛУ, 1992. – 82 с.
19. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н / Д. : Феникс, 1997. – 480 с.
20. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
21. Ильясов, И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М. : МГУ, 1986. – 199 с.
22. Казанская, В. Г. Педагогическая психология / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
23. Калмыкова, З. И. Проблема диагностики умственного развития учащегося / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 1975. – 126 с.
24. Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 1981. – 200 с.
25. Каптерев, П. Ф. Детская и педагогическая психология / П. Ф. Каптерев. – М. : Моск. психолого-социал. ин-т; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 336 с.
26. Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Климов. – М. : Изд-во Моск. ун-та: Академия, 2004. – 240 с.
27. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : МОДЭК, 1996. – 400 с.
28. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
29. Климов, Е. А. Психология: воспитание, обучение : учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. – М. : Изд-во ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 367 с.
30. Ключева, Н. В. Технологии работы психолога с учителем / Н. В. Ключева. – М. : Сфера, 2000. – 192 с.
31. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (Общие о возрастные особенности) : учеб. пособие / Я. Л. Коломинский. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 431 с.
32. Коломинский, Я. Л. Социальная психология школьного класса : науч.-метод. пособие для педагогов и психологов / Я. Л. Коломинский. – Минск : ФУАинформ, 2003. – 312 с.
33. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
34. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 117 с.

35. Леонтьев, А. А. Психология общения : учебное пособие для высших учебных заведений по специальности «Психология» / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Смысл: Академия, 2005. – 365 с.
36. Маркова, А. К. Психология труда учителя. Книга для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с.
37. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 205 с.
38. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
39. Мурачковский, Н. И. Как предупредить неуспеваемость школьников / Н. И. Мурачковский. – Минск : Народная асвета, 1977. – 228 с.
40. Мурачковский, Н. И. Типы неуспеваемости школьников / Н. И. Мурачковский // Советская педагогика. – № 7. – С. 23.
41. Немов, Р. С. Психология : в 3 кн. Кн. 2 : Психология образования / Р. С. Немов. – М. : Владос, 2001. – 608 с.
42. Нестерова, О. В. Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах / О. В. Нестерова. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 112 с.
43. Овчарова, Р. В. Технология практического психолога образования : учеб. пособие для студентов вузов и практических работников / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 2000. – 448 с.
44. Педагогическая психология / под ред. Н. В. Ключевой. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
45. Педагогическая психология : учеб. пособие / под ред. Л. А. Регуш, А. В. Орловой. – СПб. : Питер, 2010. – 416 с.
46. Педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. В. Н. Карандашев, Н. В. Носова, О. Н. Щепелина. – СПб. : Питер, 2006. – 412 с.
47. Практическая психология образования / В. И. Дубровина [и др.]; под ред. И. В. Дубровиной. – СПб. : Питер, 2005. – 351 с.
48. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка : учебно-метод. пособие / Е. Д. Божович [и др.]; под ред. Е. Д. Божович. – М. : МПСИ, 1999. – 224 с.
49. Психолого-педагогический словарь / сост.: Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 928 с.
50. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / под ред. Е. Д. Божович. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 400 с.
51. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.

52. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 1998. – 494 с.
53. Родионов, В. А. Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе / В. А. Родионов, М. А. Ступницкая – Ярославль : Академия Холдинг, 2001. – 160 с.
54. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
55. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов-н/Д : Феникс, 2000. – 544 с.
56. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учебник для учеб. заведений сред. проф. образования / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 1998. – 287 с.
57. Холодная, М. А. Познавательные стили в учебной деятельности / М. А. Холодная // Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб. : Питер, 2004. – С. 325–358.
58. Хон, Р. Л. Педагогическая психология. Принципы обучения / Р. Л. Хон. – Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 736 с.
59. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1995. – 288 с.
60. Чуприкова, Н. И. Умственное развитие и обучение (к обоснованию системно-структурного подхода) : учебно-метод. пособие / Н. И. Чуприкова. – М : Изд-во МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 317 с.
61. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение / С. Г. Шевченко. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 136 с.
62. Шелихова, Н. И. Техника педагогического общения / Н. И. Шелихова; под общ. ред. М. Р. Гинзбурга. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 128 с.
63. Школьные технологии обучения и воспитания : учеб.-метод. пособие / Л. В. Пенкрат [и др.] ; под ред. Л. В. Пенкрат. – Минск : БГПУ, 2009. – 235 с.
64. Якиманская, И. С. Методология и диагностика в психологическом исследовании / И. С. Якиманская. – Оренбург : ОГПУ, 2001. – 43 с.
65. Якиманская, И. С. Предмет и методы современной педагогической психологии / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С. 3–13.
66. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 110 с.

Производственно-практическое издание

НОВАК Наталья Геннадьевна

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Практическое пособие

Редактор *В. И. Шкредова*

Корректор *В. В. Калугина*

Подписано в печать 11.04.2019. Формат 60x84 1/16.

Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 2,8

Уч.-изд. л. 3,05. Тираж 30 экз. Заказ 226.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования

«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 3/1452 от 17.04.2017.

Специальное разрешение (лицензия) № 02330 / 450 от 18.12.2013.

Ул. Советская, 104, 246019, Гомель.