

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»
Кафедра прикладной психологии

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебно-методический комплекс

Витебск
УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
2010

УДК 159.922.7(075.8)
ББК 88.840я73
П24

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 7.10.2009 г.

Автор-составитель: старший преподаватель кафедры прикладной психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова» **Ж.Л. Данилова**

Рецензент:
заведующий кафедрой социально-экономических и гуманитарных дисциплин
ИПК и ПК УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук, доцент *Н.В. Кухтова*

П24 Педагогическая психология : учебно-методический комплекс / авт.-сост. Ж.Л. Данилова. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – 74 с.
ISBN 978-985-517-164-6.

В учебно-методическом комплексе представлены основное содержание курса «Педагогическая психология» для специальности «Психология», базовые понятия дисциплины, тематика семинарских занятий, контрольные задания для проверки знаний студентов. Названные составляющие помогут студентам овладеть знаниями по данной учебной дисциплине, а также оценить свой уровень усвоения знаний.

Учебно-методический комплекс может быть использован студентами дневного и заочного отделений, изучающими данную дисциплину.

УДК 159.922.7(075.8)
ББК 88.840я73

ISBN 978-985-517-164-6

© Данилова Ж.Л., 2010
© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
I. Исходные нормативные документы по курсу «Педагогическая психология»	5
Учебно-тематический план дисциплины.....	7
II. Краткое содержание лекционного курса «Педагогическая психология»	8
Тематика мультимедиа презентаций для лекционного сопровождения учебного материала по курсу «Педагогическая психология».....	27
III. Содержание практических занятий по курсу «Педагогическая психология»	28
Раздел 1. Введение в педагогическую психологию	28
Раздел 2. Психология обучения	29
Раздел 3. Психология воспитания	32
Раздел 4. Психология педагогической деятельности	33
IV. Диагностические материалы по курсу «Педагогическая психология»	34
Контрольные тестовые задания	34
Вопросы к экзамену	37
Темы рефератов и сообщений	39
Тематика курсовых работ по дисциплине «Педагогическая психология»	40
Глоссарий	41
Рекомендуемая литература	46
Рекомендуемые периодические издания для самостоятельной работы	50
Приложение	51

Введение

Курс «Педагогическая психология» включает основные вопросы формирования личности в условиях современного образовательного процесса. К таким вопросам относятся вопросы рассмотрения образования как социокультурного феномена и психологические основания концепций педагогического процесса; психология воспитания и самовоспитания, психическое и психологическое здоровье как результат воспитания; психология научения, учения и обучения; психологические основы образовательных технологий; психология педагогической деятельности; педагогическое общение. Программа построена с учетом новейших достижений в области педагогической психологии и смежных наук.

Возможности педагогической психологии как конструктивной, практико-ориентированной науки, выступающей фактором развития образования, каждого из его субъектов – детей, родителей, педагогов, – огромны. Главной целью образования в современных условиях становится воспитание личности, способной к самообразованию и саморазвитию, к свободному и компетентному определению себя в обществе, культуре, профессии. Развивающее образование выдвигает на первый план создание таких условий, которые бы способствовали активизации творческого потенциала всех сфер личности учащегося (эмоциональной, духовно-нравственной, личностной). Современная педагогическая психология строится на принципе неразрывной связи субъекта и объекта и рассматривает закономерности конструирования жизни. Психолого-педагогические теории, рассматриваемые в педагогической психологии, позволяют объяснять накопленную информацию и делать более понятными сложные явления, прогнозировать последствия принимаемых решений, проектировать развитие личности. Для психолога, работающего в образовании, важно определить эффективность созданных условий для полноценного функционирования, психического и физического здоровья, личностного роста ребенка, при необходимости – внести коррективы.

Базовыми и универсальными принципами работы психолога в образовании являются:

- гуманность - уважение личности и прав субъектов образовательного процесса, признание их личностного роста приоритетным направлением и главной целью работы психолога;
- экологичность - отказ от любых форм экспансии, ориентация на неманипулятивные, ненасильственные способы работы, обеспечивающие безопасную атмосферу общения;
- демократичность - опора на демократические принципы при осуществлении работы в образовании; психолог стремится занять позицию равноправного сотрудничества, партнерства и соучастия с родителями, детьми и педагогами;
- конструктивность - работа психолога направлена не на выяв-

ление ошибок, нарушений, а на поиск ресурсов для развития и совершенствования образовательного процесса;

- открытость – действия психолога осуществляются гласно, открыто;
- понятность и приемлемость для работников образования методов, применяемых психологом;
- конфиденциальность - результаты работы психолога не могут быть оглашены без согласия того, кто взаимодействовал с ним.

I. Исходные нормативные документы по курсу «Педагогическая психология»

Учебная программа по дисциплине «Педагогическая психология» составлена на основании образовательного стандарта ОСРБ 1-23 01 04 - 2008 (Высшее образование. Первая ступень. Специальность - 1 -23 01 04 «Психология». Квалификация «Психолог. Преподаватель психологии»)

Педагогическая психология. Понятие объекта и предмета педагогической психологии. Задачи и структура педагогической психологии. Методы педагогической психологии. Понятие образования. Образование как система, процесс и результат. Основные тенденции современного образования. Понятие о научении. Виды и механизмы научения, теории научения. Соотношение научения и развития. Общая теория учебной деятельности. Современные концепции организации учебной деятельности. Психологическая характеристика обучаемости, успеваемости. Педагогическая оценка, ее виды и эффективность. Психологические особенности научения на различных возрастных этапах. Психологическая сущность и проблемы воспитания. Теории воспитания. Общие и специальные цели воспитания. Институты, средства и методы воспитания. Особенности воспитания в различные возрастные периоды. Общая характеристика педагогической деятельности. Мотивация, основные функции и стиль педагогической деятельности. Психология педагогического коллектива. Педагогические функции и умения. Психологические требования к личности педагога. Общие и специальные способности педагога. Профессионально-значимые качества личности педагога. Педагогическое взаимодействие и его характеристика. Субъекты педагогического взаимодействия. Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса. Психологические основы руководства детскими группами и педагогическими коллективами.

Выпускник должен знать:

- методологию, методы и историю педагогической психологии как науки;
- психологическую характеристику образования и его основных тенденций;
- психологию научения и обучения, учебной деятельности и основных направлений её организации;

- особенности обучения на разных возрастных этапах;
- психологическую характеристику обучаемости, успеваемости и педагогической оценки;
- психологическую сущность воспитания (определение, институты, средства, роль общения);
- психологические основы воспитания на разных возрастных этапах;
- психологическую характеристику педагогической профессии;
- характеристику педагогической деятельности и ее стиля;
- характеристику педагогического взаимодействия и общения;
- психологию педагогического коллектива.

Выпускник должен уметь:

- ориентироваться в современных концепциях организации образовательного процесса;
- осуществлять исследовательскую деятельность по изучению личности и деятельности субъектов образовательного процесса;
- анализировать образовательную, учебную и педагогическую деятельность, учебно-педагогическое сотрудничество и общение.

Согласно образовательному стандарту, на данный учебный курс отводится 42 часа лекционных занятий, по 22 часа практических занятий на группу. Форма контроля – экзамен (6 семестр).

Цель преподавания дисциплины – формирование систематизированных знаний студентов о современной педагогической психологии, овладение понятийным аппаратом данной области научного знания.

Задачи изучения дисциплины:

- изучить роль педагогической психологии в общей системе психологической науки, а также ее связи со смежными отраслями психологии;
- анализировать историю и современное состояние развития отечественной и зарубежной педагогической психологии;
- ориентироваться в основных теориях и концепциях психологии обучения и воспитания;
- осуществлять исследовательскую деятельность по изучению личности и деятельности субъектов образовательного процесса;
- анализировать образовательную, учебную и педагогическую деятельность, учебно-педагогическое сотрудничество и общение.

При планировании учебного процесса следует уделять внимание учебно-исследовательской работе студентов: самостоятельной работе над литературными источниками; развитию умений наблюдать и понимать процессы, происходящие в ходе образовательной деятельности в учреждении; планировать и проводить психодиагностику в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения; применять другие формы деятельности психолога (психопросвещение, консультирование).

**Учебно-тематический план дисциплины
«Педагогическая психология»**

№	Название темы	Количество часов		
		лекци-онные	практи-ческие	СКР
	Раздел I. ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ			
1.	Современная педагогическая психология: предмет, задачи, структура, методы	2	2	-
2.	История становления педагогической психологии как науки	2	-	-
3.	Психологическая характеристика образования и его основных тенденций	2	2	-
	Раздел II. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ			
4.	Теория научения	2	2	-
5.	Общая характеристика учебной деятельности	4	2	1
6.	Учебная мотивация	2	2	-
7.	Современные концепции обучения и организации учебной деятельности	4	2	1
8.	Взаимосвязь обучаемости, успеваемости и педагогической оценки	2	-	-
9.	Процесс обучения на разных возрастных этапах	4	2	1
	Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ			
10.	Психологическая сущность воспитания	2	-	-
11.	Социально-психологические аспекты воспитания	4	2	-
12.	Возрастные аспекты воспитания.	4	2	-
	Раздел IV. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ			
13.	Психологические аспекты педагогической деятельности	4	2	-
14.	Педагог как субъект педагогической деятельности	2	2	-
15.	Педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса	2	-	-
	ВСЕГО:	42	22	3

II. Краткое содержание лекционного курса «Педагогическая психология»

Раздел I. ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ

Тема 1. Современная педагогическая психология: предмет, задачи, структура, методы

Предмет педагогической психологии. Понятие предмета педагогической психологии. Обучение, воспитание и психология педагога как предмет педагогической психологии. Современные проблемы, изучаемые педагогической психологией: психологические механизмы управления обучением и образовательным процессом (Н.Ф. Талызина); управление процессом освоения обобщенных способов действия (В.В. Давыдов), учебная мотивация (А.К. Маркова, Ю.М. Орлов); индивидуально-психологические факторы образовательного процесса (Г.А. Цукерман); личностные особенности субъектов обучения (В.С. Мерлин, Н.С. Лейтес, А.Н. Леонтьев, В.А. Кан-Калик).

Задачи педагогической психологии. Раскрытие механизмов и закономерностей обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого. Определение механизмов и закономерностей освоения обучающимися социокультурного опыта, его структурирования, сохранение в индивидуальном сознании обучающегося и использования в различных ситуациях. Определение связи между уровнем интеллектуального и личностного развития обучающегося и формами, методами обучающего и воспитывающего воздействия. Определение особенностей организации и управления учебной деятельностью обучающихся и влияние этих процессов на их интеллектуальное и личностное развитие и учебно-познавательную активность. Изучение психологических основ деятельности педагога, его индивидуально-психологических и профессиональных качеств; определение закономерностей, условий, критериев усвоения знаний, формирование операционального состава деятельности на их основе в процессе решения разнообразных задач. Определение психологических основ диагностики уровня и качества усвоения и их соотнесения с образовательными стандартами; разработка психологических основ совершенствования образовательного процесса на всех уровнях образовательной системы.

Структура педагогической психологии. Традиционная как психология обучения, психология воспитания и психология педагогического взаимодействия и современная (по возрастам и по предмету).

Методы педагогической психологии. Источники получения информации. Эмпирические методы: наблюдение, самонаблюдение, беседа, интервью, анкетирование, эксперимент (лабораторный, естественный, формирующий), анализ продуктов деятельности (творчества),

тестирование, социометрия, биографический метод, математические методы. Количественные и качественные методы исследования в педагогической психологии.

Педагогическая психология - отрасль психологической науки, которая изучает факты, закономерности и механизмы формирования личности в условиях образовательного процесса. Это развивающаяся сфера профессионально-психологической деятельности, призванная решать актуальные проблемы образования.

Предметом педагогической психологии являются механизмы, закономерности и условия, обеспечивающие процесс формирования личности в образовательном процессе. Педагогическая психология как прикладная дисциплина ориентирована на психологическое обеспечение образовательного процесса, что предполагает выявление и конструирование эффективных методов работы психолога и педагога с образовательной практикой.

Структура педагогической психологии включает в себя три раздела: психология обучения, психология воспитания и психология педагогической деятельности.

Тема 2. История становления педагогической психологии как науки

Возникновение педагогической психологии. Этапы становления педагогической психологии. Психолого-педагогические проблемы в работах философов и педагогов. Применение психологических знаний в педагогике.

Параллельное развитие и взаимное влияние педагогики и психологии. Идеи Я.А. Коменского (1592—1670); Ж.-Ж. Руссо (1712—1778); Иоганна Песталоцци (1746—1827); Иоганна Тербарта (1776—1841); Адольфа Дистерверга (1790—1866); К.Д. Ушинского (1824—1870); П.Ф. Каптерева (1849—1922).

Оформление педагогической психологии в самостоятельную отрасль психологической науки. Первые экспериментальные работы по педагогической психологии (П.Ф. Каптерев, Э. Торндайк, А.П. Нечаев, А. Бине и Б. Анри). Развитие специальных педагогических систем (Вальдорфская школа, школа М. Монтессори). Образование первых лабораторий при школах (А. Бине, Дж. Селли). Педология (Дж. Болдуин, Э. Мейман, М.Я. Басов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский).

Педология — особое психолого-педагогическое направление (Дж. Болдуин, Э. Киркпатрик, Э. Мейман, М.Я. Басов, П.П. Блонский), в котором на основе совокупности психофизиологических, анатомических, психологических, социологических измерений диагностировалось развитие ребёнка. Ее принципы: отказ от изучения ребён-

ка «по частям», стремление к синтезу знаний; генетическая обусловленность развития; изучение ребёнка в социальном окружении, в условиях его жизни и воспитания; практическая направленность.

Разработка теоретических основ педагогической психологии. Создание собственно психологических теорий обучения.

Возникновение и развитие педагогической психологии в Республике Беларусь.

Формирование современной педагогической психологии определяется гуманитарными идеалами научности, направленными на становление самостоятельного, жизнеспособного человека как уникального духовного образования в условиях обучения и воспитания.

Принцип социальной целесообразности. Развитие педагогической психологии обусловлено системой социальных ценностей и ожиданий, принятых в рамках образовательной системы и в обществе в целом, которые определяют социальную целесообразность тех или иных действий теории и практики. Так, на настоящем этапе социально целесообразным становится создание таких образовательных систем, которые способствуют воспитанию самостоятельной, автономной личности, способной к определению и реализации целей собственного развития и дальнейшего развития общества.

Принцип развития. Целью любого воздействия теории и практики педагогической психологии является становление, развитие участников образовательного процесса и системы образования в целом. Любое явление и процесс изучается в развитии и становлении, а не в качестве завершённой системы.

Принцип детерминации позволяет устанавливать взаимосвязь предмета исследования с предыдущими или последующими событиями и отношениями его жизни, прогнозировать его дальнейшее поведение в зависимости от определенных воздействий среды.

Принцип системности. Предмет исследования рассматривается как компонент системы, имеющей самостоятельную цель функционирования. В педагогической психологии целью любой системы является развитие ее участников, осуществляемое на различных уровнях:

- *индивидуальном*, который включает в себя генотипические, когнитивные, эмоционально-волевые, потребностно-мотивационные, личностные особенности и т.д.;
- *социальном*, в котором содержатся коммуникативные навыки участников, выполнение социальных ролей, принципы существования социальной общности и т.д.;
- *духовном*, имеющем ценностно-смысловые основания существования человека, субъектность человека - баланс между индивидуальными и социальными детерминантами поведения, отраженную субъектность - вклад в культуру и жизнь других людей.

Тема 3. Психологическая характеристика образования и его основных тенденций

Образование как общественный феномен. Понятие образования. Образование как система (социальный масштаб, ступени образования, его профиль), процесс и результат (образ результата как образовательный стандарт и сам человек, прошедший обучение).

Основные тенденции современного образования (А.А. Вербицкий, С.Д. Смирнов). Осознание каждого уровня образования как органической составной части непрерывного образования. Индустриализация обучения, его компьютеризация и технологизация. Переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, использование резервов самостоятельной работы. Стимуляция, развитие и организация творческой самостоятельной деятельности обучающихся как переход от жестко регламентированных способов организации учебного процесса к развивающим, активизирующим, игровым. Организация взаимодействия обучающего и обучающегося как коллективной совместной деятельности, перенесение акцента с обучающей деятельности педагога на познавательную деятельность учащегося.

Образование - процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности.

Образовательная среда рассматривается как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития, содержащихся в ее окружении. Чем более полно личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее саморазвитие.

Выделяются следующие *тенденции* современного образования (по А. А. Вербицкому):

- осознание каждого уровня образования как органической составной части непрерывного образования (преемственность образования);
- индустриализация компьютеризация и технологизация обучения, что усиливает интеллектуальную деятельность современного общества;
- переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, использование резервов самостоятельной работы;
- стимуляция, развитие и организация творческой самостоятельной деятельности обучающихся как переход от жестко регламентированных способов организации учебного процесса к развивающим, активизирующим, игровым;
- организация взаимодействия обучающего и обучающегося как коллективной совместной деятельности, перенесение акцента с обучающей деятельности педагога на познавательную деятельность учащегося.

Раздел II. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Тема 4. Теория научения

Понятие о научении. Понятия научения как непрерывной адаптации к условиям меняющейся среды, учения как научения в результате присвоения ему общественно-исторического опыта, учебной деятельности как специально организованной для овладения обобщенными способами действий и обучения как целенаправленной передачи общественно-исторического опыта. Виды научения. Научение реактивным формам поведения: привыкание, сенсibilизация, импринтинг (К. Лоренц), условные рефлексy (И.П. Павлов, Дж. Уотсон). Научение в результате оперантного обусловливания: метод проб и ошибок (Э. Торндайк), метод формирования реакции (Б.Ф.Скиннер), путем наблюдения (А. Бандура). Когнитивное научение: латентное научение (Э. Толмен), обучение сложным психомоторным навыкам, научение путем инсайта (В. Келлер), научение путем рассуждений и концептуальное научение.

Теории научения. Понимание механизмов научения в ассоциативной, бихевиористской и необихевиористской школах, в русле гештальтпсихологии, теории социального научения, когнитивной и гуманистической психологии, в школах отечественной психологии.

Соотношение научения и развития. Соотношение научения и развития (идеи Э. Торндайка, Дж. Уотсона о том, что обучение и есть развитие; В.Штерна о том, что обучение есть внешнее условие развития; развитие не зависит от обучения (Ж. Пиаже); обучение и воспитание играют ведущую роль в развитии (Л.С. Выготский)). Влияние на научение уровня зрелости организма.

Обучение - целенаправленная, последовательная передача (трансляция) общественно-исторического, социокультурного опыта другим людям в специально организованных условиях семьи, учебных заведений (детский сад, школа, вуз), сообщества.

Научение - процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой (от простейших до человека).

Учение – научение человека в результате целенаправленного, сознательного присвоения им общественно-исторического опыта и формируемого на этой основе индивидуального опыта.

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

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

Тема 5. Общая характеристика учебной деятельности

Общая теория учебной деятельности. Общая характеристика учебной деятельности как деятельности, имеющей своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий и побуждающейся адекватными мотивами – мотивами собственного роста.

Деятельностные характеристики: субъектность, активность, предметность, целенаправленность, осознанность.

Предметное содержание учебной деятельности: предмет, средства (мыслительные операции, формы усвоения знаний, фоновые знания); способы (репродуктивные, проблемно-творческие, исследовательско-познавательные (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов), ориентировка, переход от внешнего, предметного действия к внутреннему, умственному действию, контроль (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); продукт (структурированное и анализируемое знание и внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах); результат.

Внешняя компонентная структура учебной деятельности (мотив, учебная ситуация (учебная задача и учебные действия), контроль и оценка).

Учебная задача как сложная система информации об объекте, где часть сведений представлена, а часть неизвестна. Состав учебной задачи: класс обозначенных объектов, отношения, их связывающие, указание цели - что необходимо установить, оператор задачи – совокупность действий, которые нужно произвести, чтобы выполнить решение. Особенности и этапы решения задачи

Понятие и виды учебных действий. Виды учебных действий с позиции субъекта деятельности, с позиции предмета учебной деятельности, в соотношении с психической деятельностью (по психическим процессам), по соотношению продуктивности

Контроль и самоконтроль, оценка и самооценка учебной деятельности. Оценка и отметка в учебной деятельности.

Психологические основы УД были заложены Л. С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, конкретное содержание сформулировано А.Н. Леонтьевым. Наиболее полное определение учебной деятельности дано Д.Б. Элькониным:

Учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий и побуждаемая мотивами собственного роста.

Учебная деятельность имеет внешнюю структуру, состоящую из таких основных компонентов, как мотивация; учебные задачи в определенных ситуациях в различной форме заданий; учебные действия;

контроль, переходящий в самоконтроль; оценка, переходящая в самооценку. Каждому из компонентов структуры этой деятельности присущи свои особенности.

Тема 6. Учебная мотивация

Проблема учебной мотивации. Мотивы и мотивационная сфера личности.

Учебная мотивация. Виды учебных мотивов: познавательные, широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования; социальные мотивы; позиционные мотивы, мотивы социального сотрудничества.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов.

Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;

во-вторых, — организацией образовательного процесса;

в-третьих, — субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.);

в-четвертых, — субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу;

в-пятых, — спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью.

Мотив учения — направленность на различные стороны учебной деятельности, которая формируется в процессе обучения через предметное содержание деятельности и через отношения, складывающиеся между участниками учебного процесса.

Учебная деятельность побуждается прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности — выработкой обобщенного способа действия — и «опредмечивается» в нем, в то же время она побуждается самыми разными внешними мотивами, например самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения.

В исследованиях по этой проблеме (Е.И. Савонько, Н.М. Симонова, А.К. Марковой) раскрыты факторы, через которые можно воздействовать на внутривидовую динамику мотивационных структур, а следовательно, управлять их перестройкой. К таким факторам относятся: снятие оценки и временных ограничений; демократический стиль общения; ситуация выбора; личностная значимость; продуктивный, творческий вид работы.

Тема 7. Современные концепции обучения и организации учебной деятельности

Основные концепции, идеи и теории обучения и организации учебной деятельности и в современном образовательном пространстве.

Программированное обучение (Б. Скиннер). Концепция программированного обучения, линейная и разветвленная системы программированного обучения. Теория алгоритмизации программированного обучения (Л.Н. Ланда).

Теория П.Я. Гальперина о поэтапном (планомерном) формировании понятий и умственных действий. Идея о трех подсистемах. Подсистема ориентировки – информационных признаков, обеспечивающих полноту ориентировки в проблемной ситуации (представление о конечном результате, об условиях его достижения, о средствах и контроле достижения конечного результата). Подсистема интериоризации, которая обеспечивает перенос действия в умственный план. Она включает суммарное описание преобразований, которые необходимо произвести, чтобы действие из сенсомоторного превратилось в умственное и имеет 6 этапов. Подсистема контроля как база критериев оценки сущностных составляющих умственного действия.

Общее развитие ребенка в *теории развивающего обучения Л.В. Занкова*. Общие дидактические принципы: ведущая роль теоретических знаний, обучение на высоком уровне трудности, быстрый темп прохождения учебного материала.

Теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. Формирование научных понятий у детей. Основные принципы обучения в развивающей модели.

Современные психологические концепции проблемного обучения. Проблемная задача и проблемная ситуация (А.М. Матюшкин).

Личностно-ориентированное обучение. Его отличие от традиционного подхода в обучении.

Интерактивное обучение. Виды игр в активном обучении.

Тема 8. Психологическая характеристика обучаемости, успеваемости и педагогической оценки

Обучаемость и успеваемость. Психологические проблемы обучаемости. Характеристики обучаемости (особенности психофизических процессов, особенности психических процессов: восприятия, внимания, памяти и мышления). Показатели обучаемости (темп продвижения в освоении знаний и формировании умений; легкость освоения (отсутствие напряжения, утомления, удовлетворение от процесса); гибкость в переключении на новые способы и приемы работы; прочность освоения материала).

Проблемы обучаемости, выражающиеся в следующем: экономичность и темп мышления; объем материала, на основе которого достигается решение новой задачи, количество «шагов» для ее самостоятельного решения и «порции» помощи для достижения результата, время, затраченное на решение, способность к самообучению, работоспособность и выносливость, активность ориентировки в новых условиях, инициатива в выборе необязательных заданий, самостоятельное обращение к трудным, настойчивость в достижении поставленной цели и умение работать при наличии помех, отвлечений.

Факторы, влияющие на обучаемость. Связь обучаемости с успеваемостью. Причины неуспеваемости (педагогические, психологические и психофизиологические).

Педагогическая оценка. Необходимость мотивирования учебной деятельности и воспитания детей. Комплексность стимулирования учебной деятельности (органические, материальные, моральные, социально-психологические, индивидуальные стимулы).

Валентность педагогической оценки. Ее классы (предметные и персональные, материальные и моральные, результативные и процессуальные, количественные и качественные). Явление угасания в системе оценочного стимулирования. Способы стимулирования успехов обучающихся (внимание, одобрение, выражение признания, оценка, поддержка, награда, повышение социальной роли, престижа и статуса человека). Переход от внешних к внутренним стимулам, от оценки со стороны педагога к самооценке.

Эффективность педагогической оценки на разных возрастных этапах.

Обучаемость - система свойств личности и деятельности школьника, которая эмпирически характеризует его возможности в усвоении учебной программы – знаний, понятий, навыков (*Н. А. Менчинская*)

Успеваемость – качественная характеристика результатов освоения учебной программы.

Стимулирование учебной и воспитательной деятельности имеет комплексный характер через одновременное использование различных стимулов, положительно влияющих на усвоение знаний, формирование умений и навыков, на приобретение определенных личностных свойств.

Педагогическая оценка – процесс и результат оценивания педагогом учебной деятельности и результатов труда учащегося с целью стимулирования и направления его учебно-познавательной активности в контексте их взаимодействия.

Под эффективностью педагогической оценки понимается стимулирующая роль в обучении и воспитании детей. Представления об эффективности педагогической оценки имеют *индивидуальный и социально-специфический характер*.

Тема 9. Процесс обучения на разных возрастных этапах

Социальная ситуация научения и развития (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.В. Петровский). Возрастная дифференциация субъектов учебной деятельности (А. Валлон, Ж. Пиаже, В. Штерн, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Д.Б. Эльконин).

Научение в младенческом и раннем возрасте. Психологические особенности начального этапа научения. Научение детей в младенческом возрасте. Специфика и основные сферы научения. Основные направления научения в раннем возрасте. Вхождение ребенка в чувствительный период развития речи. Роль общения в речевом развитии ребенка. Понятие сенсорной депривации и ее последствия для психического развития ребенка.

Научение и обучение дошкольников. Совершенствование восприятия, памяти и мышления. Понятие о сенсорных эталонах и перцептивных действиях и их значение для развития восприятия. Мышление и развитие памяти. Основные этапы практического развития мышления и внутреннего плана действий у дошкольников. Развитие наглядно-образного мышления. Обучение дошкольников речи, чтению и письму. Роль адекватной мотивации и игры в обучении.

Подготовка детей дошкольного возраста к обучению в школе. Функциональные признаки психологической готовности детей к обучению. Педагогический и психологический аспект готовности. Интеллектуальная, личностно-мотивационная и социально-психологическая готовность (Л.И. Божович, М.И. Лисина, Й. Йерасек).

Младший школьник как субъект учебной деятельности. Специфика учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Формирование основных компонентов учебной деятельности. Мотивы учения. Формирование произвольного поведения, его активный самостоятельный, опосредованный собственными целями и намерениями характер. Доминирование внешней (практической) активности (А.А. Люблинская). Принятие авторитета учителя.

Развитие и формирование личности младшего школьника в учебной деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Подросток как субъект учебной деятельности. Особенности учебной деятельности подростка. Отношение подростков к учителю и учебным предметам. Условия формирования самоконтроля и самооценки учебной деятельности. Мотивация учения. Проблемы успеваемости подростков. Влияние возрастных новообразований (чувства взрослости, позиции субъективной исключительности, системы отношений со сверстниками, подражания идеалу) на характер учебной деятельности.

Становление теоретического интеллекта у подростков. Развитие общих и специальных способностей у подростков в учебной деятель-

ности. Проблема мотивации профессионально ориентированного учения и способы ее практического решения.

Специфика учебной деятельности в старшем школьном возрасте. Новая социальная ситуация развития. Ценностно-ориентационная активность и потребность в автономии. Учебная деятельность как средство реализации жизненных планов и развития личностной рефлексии (Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, З.И. Калмыкова, Н.С. Лейтес, И.С. Кон).

Развитие интеллекта, общих и специальных способностей у старших школьников. Проблема мотивации профессионально ориентированного учения и способы ее практического решения. Мотивы выбора профессии. Роль учебно-профессиональной деятельности в развитии личности.

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Тема 10. Психологическая сущность воспитания (определение, институты, средства, роль общения)

Психологическая сущность воспитания. Определения воспитания. Общие и специальные цели воспитания. Теории воспитания (био-генетические, социогенетические, позиционные, гуманистические).

Социальные институты и системы воспитания, их потенциальное влияние на личность. Семья, учебные заведения (детский сад, школа, гимназия, лицей, средние специальные учреждения, вузы), внесемейные и внешкольные организации (клубы, секции, другие организации), средства массовой информации (ТВ, радио, печатные издания), средства массовой культуры (театры, кинотеатры, рестораны, другие), литература и искусство, референтные группы.

Средства и методы воспитания. Классификация средств воспитания (прямые и косвенные, сознательные и неосознаваемые, эмоционально-когнитивные и поведенческие методы воспитания). Роль психологических механизмов в воспитании личности (идентификация, атрибутирование, стереотипизация, рефлексия, эмпатия).

Виды воспитания. Классификация видов воспитания (умственное, физическое, эстетическое, нравственное, правовое, трудовое, профессиональное, сексуальное воспитание).

В общем плане **воспитание** выступает как совместная с детьми деятельность взрослых, связанная с презентацией ими норм культуры, ценностей, вкусов, идеалов, взглядов и прочего, переработкой их на основе имеющихся смыслов и мотивов в поступки и поведение в целом; как сторона социализации, приобретение жизненного опыта; как

процесс целенаправленного формирования личности в целом или отдельных ее качеств.

В процессе воспитания индивид обретает признанные в обществе и одобряемые им социальные ценности, нравственные и правовые нормы, качества личности и образцы поведения.

Теории воспитания — это концепции, которые объясняют происхождение, формирование и изменение личности, ее поведение под влиянием воспитания.

Институты воспитания — это общественные организации и структуры, которые призваны оказывать воспитательное воздействие на личность.

Тенденции воспитания — это характеристики воспитательного процесса, отражающие его современные отличительные черты.

Средства воспитания — это способы организованного и неорганизованного воздействия, при помощи которых воспитатели воздействуют на воспитанников с целью вызвать определенные психологические изменения в их личности.

Цели воспитания — это результаты воспитательных воздействий образовательных учреждений и общества в целом в идеале.

Тема 11. Социально-психологические аспекты воспитания

Общение и воспитание личности. Восприятие человека человеком как фактор, формирующий самооценку личности и образ-Я. Формирование позитивной Я-концепции. Развитие мотивов общения у детей. Развитие форм общения. Совершенствование средств общения.

Воспитание личности в семье. Внутрисемейные отношения и их воспитательное значение. Стиль семейного воспитания, тип родительского отношения и стиль родительского поведения как характеристики взаимодействия родителей и детей.

Значение референтных групп для воспитания человека.

Психология детского коллектива. Определение понятия «коллектив». Признаки коллектива (особенности деловых и личных отношений, преобладающее настроение, групповая сплоченность).

Социализация - развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

Эффективность воспитания зависит: от сложившихся воспитательных отношений; от активности участников в педагогическом взаимодействии; от интенсивности воздействия на «внутреннюю сферу» личности, т.е. на систему мотивов, потребностей, эмоций, интеллекта личности; от сочетания педагогического воздействия и уровня развития вербальных и сенсомоторных процессов воспитанников; от интенсивности и качества взаимоотношений (общения) между воспитанниками.

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.

Наиболее существенное влияние на воспитание личности оказывает семья, поскольку основную информацию о мире и о себе ребенок получает от родителей. К тому же родители обладают уникальной возможностью воздействовать на ребенка в связи с физической, эмоциональной и социальной зависимостью от них.

Семья - малая (первичная) группа, которая состоит из лиц, связанных двумя типами отношений: супружества и родства, которая обеспечивает человеку эмоциональную стабильность, безопасность и личностный рост.

Коллектив – группа детей, которых объединяют общие, имеющие общественно ценный смысл цели и совместная деятельность, организуемая для их достижения.

Тема 12. Возрастные аспекты воспитания

Специфика воспитания в различные возрастные периоды. Психологические предпосылки перехода воспитания в самовоспитание.

Воспитание и развитие детей младенческого и раннего возраста. Значение младенческого возраста для последующего развития личности. Начало формирования социально важных личностных качеств ребенка. Социально-психологические условия воспитания самооценки, уровня притязаний и элементов локуса контроля. Эмоционально-нравственное воспитание в раннем возрасте. Физическое и гигиеническое воспитание в младенческом и раннем возрасте.

Воспитание детей в дошкольном и младшем школьном возрасте. Воспитание в игре. Включение элементов игровой деятельности в учение, общение и труд детей дошкольного возраста. Воспитание средствами искусства в детском саду и в школе. Духовное влияние учителя на воспитание личности ребенка. Воспитание дошкольников и младших школьников в труде. Психологические основы трудового воспитания. Формирование психологической готовности школьников к труду и профессиональному самоопределению.

Воспитание подростков и старшеклассников. Повышение воспитательной роли общения со сверстниками. Возможности возрастных и разновозрастных объединений в воспитании личностных качеств у школьников. Воспитательная роль взрослых. Переход от зависимости к

самостоятельности. Приоритет воспитательных задач над учебными. Воспитание средствами культуры, искусства и массовой информации.

Отклоняющееся поведение. Причины отклоняющегося поведения (низкий уровень интеллектуального развития, незавершенность процесса формирования личности, отрицательное влияние семьи и ближайшего социального окружения, зависимость от требований группы и принятых в ней ценностных ориентаций). Отклоняющееся поведение как средство самоутверждения.

Самовоспитание подростков и юношей. Непрерывность самовоспитания. Профессиональное самовоспитание. Самовоспитание рационального взгляда на жизнь. Самовоспитание в различных видах деятельности.

Раздел IV. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тема 13. Психологические аспекты педагогической деятельности

Общая характеристика педагогической деятельности. Уровни продуктивности, формы и предметное содержание педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина). Цель, функции, способ организации, состав действий, изменение во времени. Мотивация педагогической деятельности (Н.А. Аминов, А.Б. Орлов).

Основные функции педагогической деятельности. Целеполагающие (ориентационная, развивающая, мобилизующая и информационная) функции. Организационно-структурные (конструктивная, организаторская, коммуникативная и гностическая) функции. (Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков).

Педагогические умения (А.К. Маркова): связанные с педагогической ситуацией; умения «чему, кого и как учить»; умения коммуникации; умения, способствующие достижению высоких уровней общения; умения удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога; использовать психолого-педагогические знания и достижения педагогической практики; осознавать перспективу профессионального развития; определять характеристики знаний учащихся, состояние их деятельности; оценивать состояние воспитанности учеников, видеть личность в целом.

Стиль педагогической деятельности. Понятие индивидуального стиля педагогической деятельности (Е.А. Климов, И.В. Страхов, Н.Д. Левитов). Характеристика эмоционально-импровизационного, эмоционально-методического, рассуждающе-импровизационного, рассуждающе-методического стилей по А.К. Марковой и А.Я. Никоновой.

Стили руководства учащимися (автократический авторитарный демократический, игнорирующий, непоследовательный).

Педагогическая деятельность реализуется в определенных педагогических ситуациях совокупностью самых разнообразных действий, которые подчинены определенным целям и направлены на решение тех или иных педагогических задач, создаваемых учителем в педагогических ситуациях. Совокупность таких разнородных действий определяет реализацию той или иной психолого-педагогической функции, представляя структурную организацию педагогической деятельности.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности – это характерная для каждого учителя система навыков, методов, приемов, способов решения задач в процессе работы.

Тема 14. Педагог как субъект педагогической деятельности

Педагогическая профессия и ее типология (Е.А. Климов). Факторы выбора педагогической профессии. Структура субъектных свойств педагога (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.В. Кондратьева).

Психофизиологические свойства педагога.

Личностные качества педагога. Коммуникативные черты, связанные с коммуникативными умениями; качества личности, связанные с саморегуляцией; безоценочное принятие детей; выраженность волевых процессов; качества личности, основанные на креативности; качества, связанные с общей культурой.

Профессионально-педагогические качества (А.К. Маркова). Интегральные характеристики личности и труда учителя: направленность; компетентность; гибкость.

Педагогические способности. (В.А. Крутецкий) Дидактические способности, академические, перцептивные, речевые, организаторские, авторитарные, коммуникативные, педагогическое воображение (прогностические способности), способность к распределению внимания.

Психология педагогического коллектива. Структура взаимоотношений в коллективе (деловая и социально-психологическая структуры).

Общие качества коллектива: интегративность (мера единства, слитности, общности), микроклимат, определяющий самочувствие каждого педагога, референтность (принятие педагогами группового эталона), лидерство. Психологический микроклимат в педагогическом коллективе.

Педагогическая направленность - профессионально значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности учителя и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие.

Психологическим условием развития педагогической направленности, является повышение уровня профессионального самосознания, т. е. осознание учителем системы ценностей и мотивов, которые необходимо реализовать в своей деятельности, поведении, общении.

Педагогическая компетентность - гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навыков (культуры) педагогического общения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования, самореализации.

Психологическим условием развития педагогической компетентности является осознание учителем необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры и тщательной организации общения как основы развития и обучения в школе.

Педагогическая гибкость - сложное многомерное психическое образование, сочетающее в себе содержательные и динамические характеристики, обуславливающие способность учителя легко отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приемов мышления и эмоционального реагирования и вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности.

Гибкость как интегральная характеристика личности педагога обеспечивает ему возможность успешного разрешения широкого спектра профессиональных и жизненных проблем в изменяющихся условиях среды. В реальной жизни учителя эмоциональная, интеллектуальная и поведенческая гибкость тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Психологический климат — система относительно устойчивых психических состояний, типичных для данного коллектива и значимых для его членов и их деятельности.

Психологический климат выступает повседневным пространством трудовой деятельности индивида, активно влияя на ее мотивы, устойчивость, эффективность. Значимость его приобретает особый смысл в педагогической профессии, где эмоциональное состояние учителя выступает не просто сопутствующим элементом трудовой деятельности, а включается в саму профессию.

Тема 15. Педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса

Субъекты педагогического взаимодействия. Взаимодействие субъектов образовательного процесса. Психология и педагогика сотрудничества. Педагогическое взаимодействие и его характеристика (активность, осознанность, целенаправленность). Общение и отношения в педагогическом взаимодействии. Понятие педагогического взаимодейст-

вия как взаимосвязи поведенческого и отношенческого компонентов (А.А. Русалинова, Я.Л. Коломинский) Виды педагогического взаимодействия: согласованные (положительно-положительный, отрицательно-отрицательный), несогласованные (положительно-отрицательный, отрицательно-положительный), непоследовательный.

Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса. Понятие педагогического общения. Компоненты педагогического общения (когнитивный, регулятивный, аффективный, духовный). Функции общения: познавательная, обозначающую объяснение окружающего мира, интонирование социально и личностно значимых сторон в познаваемых явлениях; эмотивная, представляющую собой отношение говорящего к сообщаемому и собеседнику; воспитывающая, целенаправленно формирующую социально-полезные качества личности учащегося; фасилитативная, направленную на облегчение ученику процесса выражения себя, проявления того, что в нем есть положительного; регулятивную, побуждающую адресата к действию, координации деятельности путем общения; функции самоактуализации, производящей процесс актуализации своих возможностей.

Проблемы педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в трудах белорусских психологов.

Педагогическое воздействие - особый вид деятельности педагога, цель которой - достижение позитивных изменений психологических характеристик воспитанника (потребностей, установок, отношений, состояний, моделей поведения).

Цель любого психологического воздействия - преодоление субъективных защит и барьеров индивида, переструктурирование его психологических характеристик или моделей поведения в нужном направлении. Существуют три парадигмы психологического воздействия и соответствующие им три стратегии воздействия.

Первая стратегия - *стратегия императивного воздействия*; ее основные функции: функция контроля поведения и установок человека, их подкрепления и направления в нужное русло, функция принуждения по отношению к объекту воздействия. Стратегия менее всего пригодна в педагогической практике, так как воздействие, осуществляемое без учета актуальных состояний и отношений другого человека, условий межличностных коммуникаций, приводит чаще всего к обратным и даже отрицательным последствиям.

Вторая стратегия – *манипулятивная* – основывается на проникновении в механизмы психического отражения и использует знание в целях воздействия. Эту стратегию применяют для формирования общественного мнения, например в рекламе, а иногда и в педагогической практике.

Третья стратегия - *развивающая*. Психологическое условие реализации такой стратегии - диалог. Принципы, на которых она основывается, - эмоциональная и личностная открытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, доверительность и искренность выражения чувств и состояний.

Гуманистическое педагогическое взаимодействие - это диалогическое, творческое, личностное и индивидуализированное взаимодействие. Оно обеспечивает не просто передачу некоторого содержания знаний, умений, навыков, привычек, способов действия и т.п. от учителя учащимся, но и их взаимообогащающее личностное развитие. Рассмотрим систему психологических принципов организации личностного педагогического взаимодействия.

Ведущим в ней является *принцип диалога* педагогического взаимодействия. Он связан с преобразованием позиций взрослого и ребенка в личностно-равноправные, в позиции со-учащихся, со-воспитывающихся, со-трудничающих людей. Свойство диалогического реагирования - атрибут коммуникативной ситуации.

Второй принцип - *проблематизация педагогического взаимодействия* - ведет к изменению ролей и функций взрослого и ребенка, учителя и учащегося в процессе воспитания и обучения. Взрослый не воспитывает, не преподаёт, но актуализирует исследовательскую активность самого ученика, стимулирует его тенденцию к личностному росту, создает условия для совершения ребенком нравственных поступков, для самостоятельного обнаружения и постановки им познавательных проблем и задач.

Принцип *персонализации* предполагает прежде всего отказ от ролевых масок, адекватное включение в это взаимодействие и тех элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам.

Четвертый принцип - *индивидуализация педагогического взаимодействия* - означает выявление и культивирование в каждом ребенке индивидуально-специфического и особенного. Реализация данного принципа означает построение такого общения, которое было бы адекватным возрастным (по уровню развития) и индивидуальным (личностным) особенностям и возможностям, способностям и склонностям всех учащихся.

Очевидна тесная взаимосвязь всех четырех психологических принципов организации гуманистического педагогического взаимодействия. Все они служат актуализации творческого потенциала учителей и учащихся, стимулируют их личностный рост, при этом действительная реализация любого из них невозможна без реализации всех других.

Педагогическое общение - многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Профессионально-педагогическое общение — это система приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых.

Функции педагогического общения:

- *познавательная*, обозначающая объяснение окружающего мира, интонирование социально и личностно значимых сторон в познаваемых явлениях;
- *эмотивная*, представляющая собой отношение говорящего к сообщаемому и собеседнику;
- *воспитывающая*, целенаправленно формирующая социально-полезные качества личности учащегося;
- *фасилитативная*, направленная на облегчение ученику процесса выражения себя, проявления того, что в нем есть положительного;
- *регулятивная*, побуждающая адресата к действию, координации деятельности путем общения;

Оптимальное педагогическое общение — это такое общение учителя со школьниками, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника. Такое общение обеспечивает благоприятный эмоциональный климат, управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет учителю максимально использовать собственные личностные особенности.

Компоненты педагогического общения:

Когнитивный компонент: **знание** общих закономерностей общения; структуры общения, особенностей реализации коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон общения; методик исследования общения и межличностных отношений; основных психолого-педагогических требований, предъявляемых к организации педагогического и в целом межличностного общения.

Регулятивный компонент: **умение** передавать информацию, используя весь арсенал коммуникативных средств, методов и приемов; организовывать взаимоотношения с детьми и взаимоотношения детей в процессе совместной деятельности; понимать актуальное эмоционально-психологическое состояние, адекватно воспринимать и объективно оценивать личностные качества и поведение другого человека; корректно и педагогически целесообразно воздействовать на

партнеров по общению; управлять собственным психическим состоянием, поведением и развитием.

Аффективный компонент: эмоциональное состояние, характеризующее отношение, переживание, которое возникает между партнерами по общению.

Духовный компонент: сплав интеллектуальных способностей и духовного состояния. Духовные способности - это способности понять, оценить и изобразить других людей в своем творчестве, это интегральное проявление интеллекта и духовности личности.

Тематика мультимедиа презентаций для лекционного сопровождения учебного материала по курсу «Педагогическая психология»

1. «Организация методической работы в учреждениях образования»
2. «Моделирование образовательного процесса»
3. «Специфика образовательного межличностного взаимодействия»
4. «Мониторинг педагогической деятельности»
5. «Психологический аспект рациональной организации урока»
6. «Разновекторная деятельность студента на лекции»
7. «Работа с одаренными детьми»

III. Содержание практических занятий по курсу «Педагогическая психология»

Раздел 1. Введение в педагогическую психологию

Занятие № 1

Тема: Современная педагогическая психология: предмет, задачи, структура, методы (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Предмет педагогической психологии.
2. Задачи педагогической психологии.
3. Этапы становления педагогической психологии.
4. Структура педагогической психологии.
5. Методы педагогической психологии.

Литература:

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М., 2002.
2. Бархаев П. П. Педагогическая психология. СПб., 2007.
3. Педагогическая психология / Под ред. Н.В. Ключевой. — М.: Владос-Пресс, 2003.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.

Задание: законспектировать схемы ответов на обсуждаемые вопросы данной темы из книги Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология. Схемы и тесты.- Москва: Владос, 2002.

Занятие № 2

Тема: Психологическая характеристика образования и его основных тенденций (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Образование как общественный феномен.
2. Основные тенденции современного образования.

Темы рефератов и сообщений:

Образ детства в истории человечества.

Проектирование образования.

Общекультурный контекст образования.

Зарубежные системы образования.

Задание: разработать креативную модель (проект) современного образования в высшей школе (индивидуально или в группе). Подготовить компьютерную презентацию модели (проекта).

Раздел 2. Психология обучения

Занятие № 3

Тема: Теория научения (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие о научении.
2. Виды научения.
3. Теории научения
4. Соотношение научения и развития.

Литература:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.
2. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 1986.
3. Практическая психология образования: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / Под ред. И.В.Дубровиной. М., 1998.
4. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. М., 1981.

Темы рефератов и сообщений:

Проектное образование.
Концепция школы понимания.
Школа культуротворчества.
Школа «диалога культур».
Вальфдорская педагогическая школа.

Занятие № 4

Тема: Общая характеристика учебной деятельности (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Общая теория учебной деятельности.
2. Внешняя компонентная структура учебной деятельности.
3. Учебная задача как сложная система информации
4. Понятие и виды учебных действий.

Литература:

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. М., 1990.
2. Давыдов В.В., Ломпшер И., Маркова А.К. Формирование учебной деятельности школьника. М., 1982.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
4. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 1986.
5. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998.
6. Талызина Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. М., 1969.

7. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М., 1996.
8. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М., 1994.

Задание: совместное обсуждение темы: «Разновекторная деятельность в занятии» (компьютерная презентация).

Задание для самостоятельной работы: создание индивидуального или подгруппового проекта по тематике «Учебная деятельность». Последующая защита творческого проекта.

Занятие № 5

Тема: Учебная мотивация (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Мотивы и мотивационная сфера личности.
2. Понятие учебной мотивации.
3. Виды учебных мотивов
4. Проблемы учебной мотивации.

Темы рефератов и сообщений:

Психологические проблемы готовности ребенка к школьному обучению.

Психологические проблемы развития самостоятельности.

Психологические проблемы развития ответственности.

Психологические проблемы умственного развития детей.

Проблема педагогической оценки в современной школе.

Литература:

1. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. О коллективном способе учебной работы. М., 1991.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М., 1996.
3. Осницкий А.К. Психология самостоятельности. М., 1996.
4. Муздыбаев К. Психология ответственности. – М., 2003.
5. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции педагогической оценки учения школьников. М., 1984.
6. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки //Избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева и др.: В 2-х т. М., 1980.

Задание: разработать варианты развития мотивации учения детей различных возрастных групп (работа в подгруппах).

Занятие № 6

Тема: Современные концепции обучения и организации учебной деятельности (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Теория П.Я. Гальперина о поэтапном (плановом) формировании понятий и умственных действий.

2. Теория развивающего обучения Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова.
3. Современные психологические концепции проблемного обучения.
4. Концепция программированного обучения
5. Концепция активного обучения.
6. Личностно-ориентированное обучение.

Литература:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
2. Занков Л.В. Обучение и развитие. М., 1975.
3. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., Владос, 1998. — 384 с.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.
5. Чуприкова Н.И. Система обучения Л.В. Занкова и современная психология. М., 1993.

Темы рефератов и сообщений:

Обучение и внушение.

Теория НЛП в обучении.

Коллективное обучение.

Задание для индивидуальной самостоятельной работы: конспектирование основных современных концепций обучения и организации учебной деятельности.

Занятие № 7

Тема: Процесс обучения на разных возрастных этапах (2 часа)

Вопросы для подготовки:

1. Социальная ситуация научения и развития.
2. Научение в младенческом и раннем возрасте.
3. Обучение дошкольников.
4. Подготовка детей дошкольного возраста к обучению в школе.
5. Младший школьник как субъект учебной деятельности.
6. Подросток как субъект учебной деятельности.
7. Специфика учебной деятельности в старшем школьном возрасте.

Занятие проводится с использованием активно-игровой формы обучения студентов (стимульный материал см. Приложение № 3)

Задание для самостоятельной работы: индивидуально или в подгруппах подготовить мультимедиа презентации по теме: «Особенности обучения на разных возрастных этапах». Защита подготовленных работ.

Раздел 3. Психология воспитания

Занятие № 8

Тема: Социально-психологические аспекты воспитания (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Психологическая сущность воспитания.
2. Виды, средства и методы воспитания.
3. Общение и воспитание личности.
4. Воспитание личности в семье.
5. Психология детского коллектива.

Литература:

1. Митина Л.Н. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
2. Гуткина Н.И. Психологические проблемы общения учителя с подростком // Вопросы психологии. — 1984, № 2.
3. Трудный подросток: причины и следствия. Киев, 1985.
4. Казанская В.Г. Общение учителя с учениками в процессе обучения. СПб, 1996.

Темы рефератов и сообщений:

Педагогическое воздействие.

Психологические проблемы руководства детским коллективом.

Психологические проблемы в диаде «учитель-подросток».

Проблемы воспитания подростков.

Проблемы психосексуального воспитания подростков и старшеклассников.

Занятие № 9

Тема: Возрастные аспекты воспитания (2 часа)

Вопросы для обсуждения:

1. Специфика воспитания в различные возрастные периоды.
2. Воспитание и развитие детей младенческого и раннего возраста.
3. Воспитание детей в дошкольном и младшем школьном возрасте.
4. Воспитание подростков и старшеклассников.
5. Самовоспитание подростков и юношей.

Литература:

1. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб., 2000.
2. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать: Книга для учителя. М., 1985.
3. Казанская В.Г. Педагогическая психология. СПб., 2003. — С. 217-227.
4. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М., 2001.
5. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. Записки детского психиатра. М., 1988.
6. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. М., 1989.

Темы рефератов и сообщений:

Психологические травмы детей в процессе воспитания.

Семейные проблемы и воспитание детей.

Раздел 4. Психология педагогической деятельности

Занятие № 10

**Тема: Психологические аспекты педагогической деятельности
(2 часа)**

Вопросы для обсуждения:

1. Общая характеристика педагогической деятельности.
2. Основные функции педагогической деятельности.
3. Педагогические умения (А.К. Маркова).
4. Стил ь педагогической деятельности.

Литература:

1. Л.М.Митина. Психология труда учителя. М., 1998.
2. Ключева А.В. Технология работы психолога с учителем. М., 2000.
3. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей //Вопросы психологии. — 1998. №1.
4. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М., 2000.

Темы рефератов и сообщений:

Профессионально-значимые качества личности педагога

Проблема эмоционального выгорания педагога

Профессиональные деформации личности учителя.

Проблемы учительства как профессиональной группы.

Психологическая характеристика педагогического коллектива.

Занятие № 11

Тема: Педагог как субъект педагогической деятельности (2 часа)

Вопросы для подготовки:

1. Педагогическая профессия и ее типология (Е.А.Климов).
2. Личностные качества педагога.
3. Профессионально-педагогические качества (А.К. Маркова).
4. Педагогические способности. (В.А. Крутецкий).
5. Психология педагогического коллектива.

Занятие проводится как итоговое обобщение теоретических знаний по дисциплине с использованием активно-игровой формы обучения студентов (стимульный материал см. Приложение № 4).

IV. Диагностические материалы по курсу «Педагогическая психология»

Контрольные тестовые задания по курсу «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» (комплексное тестирование)

Предмет, задачи и методы педагогической психологии

1. Педагогическая психология изучает:
 - а) закономерности обучения и воспитания как со стороны ученика, так и со стороны педагога;
 - б) психологические особенности обучения и воспитания;
 - в) психологические особенности обучения и воспитания, причем как со стороны ученика, так и со стороны педагога;
 - г) правильный ответ не указан.
2. Психологическими основаниями педагогического процесса являются:
 - а) теории личности и деятельности;
 - б) возрастная и социальная психология;
 - в) теория научения;
 - г) психодиагностика и системный подход.
3. В состав педагогической психологии входят:
 - а) психология воспитания и самовоспитания, психология учения;
 - б) психология учения, психология научения;
 - в) психология обучения, психология педагогической деятельности и личности учителя;
 - г) психология воспитания и самовоспитания, психология обучения.
4. Кто из отечественных психологов внес большой вклад в становление и развитие педагогической психологии?
 - а) К. Д. Ушинский, А. П. Нечаев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн;
 - б) К. Д. Ушинский, А. П. Нечаев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев;
 - в) А. В. Петровский, В. А. Крутецкий, Р. С. Немов;
 - г) Б. М. Теплов, Б. Ф. Ломов.
5. Какие специализированные методы исследования в педагогической психологии вы знаете:
 - а) психолого-педагогический эксперимент;
 - б) психолого-педагогическое наблюдение;
 - в) психолого-педагогическое тестирование (для определения степени обученности и воспитанности ребенка);
 - г) психолого-педагогический опрос.
6. Назовите основные проблемы педагогической психологии:
 - а) проблемы сензитивных и кризисных периодов в жизни ребенка, социальной адаптации и реабилитации детей;
 - б) проблемы готовности детей к обучению в школе и детской одаренности;
 - в) проблемы педагогической запущенности и замедленного психического развития детей, индивидуализации и дифференциации обучения;
 - г) проблемы связи созревания и обучения, задатков и способностей; средовой и гипотетической обусловленности психологических характеристик и поведения детей.
7. Проблема общего и возрастного сочетания обучения и воспитания заключается в ответе на вопрос:
 - а) всякое ли обучение развивает?
 - б) как связаны обучение и развитие ребенка?
 - в) одинаковы ли возможности для интеллектуально и личностного роста для всех детей и как оптимально использовать эти возможности?
 - г) как соединить в педагогическом процессе воспитательные и обучающие воздействия, чтобы они стимулировали развитие?
8. Какие методы прямого практического психолого-педагогического воздействия на ребенка вы знаете:
 - а) психологическое консультирование;
 - б) психологическая коррекция;
 - в) психологическое убеждение;
 - г) психологическое внушение.
9. Как решается вопрос о соотношении обучения и развития в отечественной психологии:
 - а) обучение не зависит от развития учащегося;

- б) развитие опережает обучение и ведет его за собой;
- в) обучение играет ведущую роль в развитии личности учащегося;
- г) правильный ответ не указан.

Психология воспитания

10. Воспитание – это:
- а) процесс воздействия на личность ребенка;
 - б) процесс организованного целенаправленного воздействия на личность и поведение ребенка;
 - в) процесс специального целенаправленного воздействия на личность и поведение ребенка;
 - г) процесс, основной целью которого является развитие способностей детей.
11. Что является центральной задачей воспитания:
- а) формирование ребенка как личности;
 - б) формирование и развитие ребенка как личности;
 - в) формирование и развитие ребенка;
 - г) правильный ответ не указан.
12. Цели воспитания могут изменяться?
- а) да;
 - б) нет;
 - в) не знаю.
13. Что относят к психологическим средствам воспитания:
- а) всевозможные виды научения, психотерапию, психокоррекцию;
 - б) всевозможные виды научения (которые связаны с формированием поступков человека), убеждение;
 - в) внушение, изменение социальных установок, преобразование когнитивной сферы;
 - г) психотерапию, психокоррекцию, социально-психологический тренинг.
14. На основании какого критерия средства воспитания делят на прямые и косвенные?
- а) по характеру воздействия на человека;
 - б) по характеру того, на что в объекте воспитания направлены воспитательные воздействия;
 - в) по включенности сознания воспитателя и воспитуемого в процессе воспитания;
 - г) правильный ответ не указан.
15. На основании какого критерия средства воспитания делят на осознанные и неосознанные?
- а) по характеру воздействия на человека;
 - б) по характеру того, на что в объекте воспитания направлены воспитательные воздействия;
 - в) по включенности сознания воспитателя и воспитуемого в процессе воспитания;
 - г) правильный ответ не указан.
16. Что понимают под институтами воспитания:
- а) организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность;
 - б) общественные организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность;
 - в) государственные организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность;
 - г) правильный ответ не указан.
17. Какие теории воспитания вы знаете?
- а) биохимические;
 - б) биогенетические;
 - в) социогенетические;
 - г) правильный ответ не указан.

Психология учения

18. Учебная деятельность – это:
- а) процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков;
 - б) процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков или изменение старых;
 - в) приобретение человеком новых знаний, умений и навыков или применение старых;
 - г) правильный ответ не указан.
19. Структурные компоненты учебной деятельности – это:
- а) побудительный, операционный, оценочный;
 - б) побудительный, операционный, контрольно-оценочный;
 - в) мотивационный, операционный, оценочный;
 - г) мотивационный, операционный, контрольно-оценочный.

20. Научение – это:
- а) процесс и результат приобретения человеком знаний, умений и навыков;
 - б) результат обучения;
 - в) результат учения;
 - г) результат учебной деятельности.
21. Учение отличается от научения тем, что оно является:
- а) стороной обучения;
 - б) результатом социализации;
 - в) результатом учебной деятельности;
 - г) результатом любой деятельности.
22. Что является теоретической основой теории поэтапного формирования умственных действий?
- а) учение Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева об интериоризации действий;
 - б) учение Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева об экстериоризации действий;
 - в) учение З. Фрейда о доминирующей роли бессознательного в структуре психики;
 - г) правильный ответ не указан.
23. Какое обучение называется проблемным?
- а) обучение, основанное на решении проблемных ситуаций;
 - б) обучение, построенное на создании и решении проблемных ситуаций;
 - в) обучение, построенное на анализе и решении проблемных ситуаций;
 - г) правильный ответ не указан.
24. Какие мотивы учебной деятельности вы знаете?
- а) внутренние и внешние;
 - б) индивидуальные и личные;
 - в) личные;
 - г) внутренние.

Психология педагогической деятельности

25. Цель педагогической деятельности соответствует:
- а) обучению и развитию;
 - б) стимулированию личностного развития учеников;
 - в) подготовке к самостоятельной жизни;
 - г) все ответы верны.
26. Индивидуальный стиль педагогической деятельности – это:
- а) характерная для каждого учителя система навыков, методов, приемов, способов решения профессиональных задач;
 - б) проявление индивидуально-личностных качеств;
 - в) уровень интереса к преподаваемому предмету;
 - г) оригинальный способ обучения и воспитания.
27. Личностные качества педагога включают:
- а) коммуникативные черты, связанные с коммуникативными умениями;
 - б) качества личности, связанные с саморегуляцией;
 - в) качества личности, связанные с общей культурой;
 - г) все ответы верны.
28. Профессионально-значимые качества личности педагога связаны с направленностью:
- а) на ребенка (и других людей);
 - б) на себя (самореализация и самосовершенствование);
 - в) на предметную сторону профессии учителя;
 - г) все ответы верны.
29. Педагогическое общение – это:
- а) профессиональное общение педагогов;
 - б) общение педагога с учащимися на уроке;
 - в) многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися;
 - г) все ответы верны.
30. Педагогическое общение включает следующие компоненты:
- а) когнитивный компонент;
 - б) регулятивный компонент;
 - в) духовный компонент;
 - г) все ответы верны.

(Ответы на контрольные тестовые задания даны в Приложении № 11)

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ
по дисциплине «Педагогическая психология»

1. Предмет и задачи педагогической психологии.
2. Структура педагогической психологии.
3. Методы педагогической психологии.
4. История становления педагогической психологии как науки.
5. Образование как общественный феномен.
6. Основные тенденции современного образования
7. Понятие о научении.
8. Виды и механизмы научения.
9. Теории научения.
10. Общая характеристика учебной деятельности.
11. Внешняя структура учебной деятельности.
12. Учебная мотивация.
13. Современные концепции научения и организации учебной деятельности.
14. Теория П.Я. Гальперина о поэтапном (плановом) формировании понятий и умственных действий.
15. Теория развивающего обучения Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова.
16. Современные психологические концепции проблемного обучения.
17. Концепция программированного обучения
18. Концепция активного обучения.
19. Личностно-ориентированное обучение.
20. Научение в младенческом и раннем возрасте
21. Научение и обучение дошкольников.
22. Характеристика готовности ребенка к школе.
23. Специфика учебной деятельности в младшем школьном возрасте.
24. Особенности учебной деятельности подростка.
25. Специфика учебной деятельности в старшем школьном возрасте
26. Психологические проблемы обучаемости и успеваемости.
27. Психология педагогической оценки.
28. Психологическая сущность воспитания.
29. Социальные институты воспитания.
30. Общение и воспитание личности.
31. Характеристика детского коллектива.
32. Воспитание личности в семье.
33. Воспитание и развитие детей младенческого и раннего возраста.
34. Воспитание детей в дошкольном и младшем школьном возрасте.
35. Воспитание подростков и старшеклассников.

36. Общая характеристика педагогической деятельности.
37. Педагогические функции.
38. Педагогические умения.
39. Стиль педагогической деятельности.
40. Структура субъективных свойств педагога.
41. Психофизиологические свойства педагога.
42. Личностные качества педагога.
43. Профессионально-значимые качества личности педагога.
44. Общие и специальные способности педагога.
45. Педагогические способности.
46. Психология педагогического коллектива.
47. Педагогическое взаимодействие и его характеристика.
48. Понятие педагогического общения.

Темы рефератов и сообщений по курсу «Педагогическая психология»

Раздел I. ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ

1. Образ детства в истории человечества.
2. Проектирование образования.
3. Общекультурный контекст образования.
4. Зарубежные системы образования.
5. Методы педагогической психологии.

Раздел II. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

1. Проектное образование.
2. Концепция школы понимания.
3. Школа культуротворчества.
4. Школа «диалога культур».
5. Вальфдорская педагогическая школа.
6. Обучение и внушение.
7. Теория НЛП в обучении.
8. Коллективное обучение.
9. Психологические проблемы готовности ребенка к школьному обучению.
10. Психологические проблемы развития самостоятельности.
11. Психологические проблемы развития ответственности.
12. Психологические проблемы умственного развития детей.
13. Проблема педагогической оценки в современной школе.

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

1. Педагогическое воздействие.
2. Психологические проблемы руководства детским коллективом.
3. Психологические проблемы в диаде «учитель-подросток».
4. Проблемы воспитания подростков.
5. Проблемы психосексуального воспитания подростков и старшеклассников.
6. Психологические травмы детей в процессе воспитания.
7. Семейные проблемы и воспитание детей.
8. Педагогические конфликты.

Раздел IV. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Профессионально-значимые качества личности педагога
2. Проблема эмоционального выгорания педагога
3. Профессиональные деформации личности учителя.
4. Проблемы учительства как профессиональной группы.
5. Психологическая характеристика педагогического коллектива.

**Тематика курсовых работ
по дисциплине «Педагогическая психология»**

1. Понимание учебного текста как фактор формирования психологической культуры студентов.
2. Особенности организации образовательного взаимодействия в системе «преподаватель – студент»
3. Психологическое обеспечение оптимального взаимопонимания в межличностном образовательном межличностном взаимодействии.
4. Основные стратегии межличностного взаимодействия преподавателя и студента.
5. Психологические особенности понимания учебного материала.
6. Особенности построения диалога в речевой коммуникации в системе «преподаватель-студент».
7. Роль обратной связи в межличностном педагогическом взаимодействии «преподаватель-студент».
8. Соотношение интерактивного, коммуникативного и перцептивного компонентов общения во взаимодействии «преподаватель-студент».
9. Специфика педагогического межличностного взаимодействия в системе «педагог-студент».
10. Самообразование как средство повышения эффективности учебной деятельности студентов.
11. Самообразование как средство повышения эффективности научной деятельности студентов.
12. Роль и место психолога в современном образовании.
13. Педагогическая рефлексия преподавателя вуза.
14. Проблемы воспитания в системе открытого образования и пути их решения.
15. Юмор как повышение эффективности учебно-воспитательного процесса.
16. Психологические проблемы в системе непрерывного образования и возможные пути их решения.
17. Психологические аспекты обучения взрослых (андрогогики).
18. Учебный диалог как основа формирования прочных знаний студентов.
19. Диалогическое общение как фактор преодоления дезадаптации ребенка к школе.
20. Формирование психологической культуры речевого взаимодействия «педагог-ребенок».

ГЛОССАРИЙ

Педагогическая психология - отрасль психологической науки, которая изучает факты, закономерности и механизмы формирования личности в условиях образовательного процесса. Это развивающаяся сфера профессионально-психологической деятельности, призванная решать актуальные проблемы образования.

Предметом педагогической психологии являются механизмы, закономерности и условия, обеспечивающие процесс формирования личности в образовательном процессе. Педагогическая психология как прикладная дисциплина ориентирована на психологическое обеспечение образовательного процесса, что предполагает выявление и конструирование эффективных методов работы психолога и педагога с образовательной практикой.

Структура педагогической психологии включает в себя три раздела: психология обучения, психология воспитания и психология педагогической деятельности.

Психология обучения изучает закономерности протекания процесса обучения, особенности формирования учебной деятельности, вопросы ее мотивации, особенности формирования познавательных процессов на уроке, роль педагога в развитии творческого потенциала и позитивной «Я-концепции» ребенка. В рамках психологии обучения дается психологический анализ форм и методов обучения, направленных на формирование знаний, умений, навыков и обеспечивающих развитие психологически здоровой личности.

Психология воспитания изучает закономерности формирования личности на разных возрастных этапах, рассматривает влияние ближнего и дальнего социального окружения на развитие ребенка, выявляет и проектирует оптимальные способы взаимодействия участников образовательного процесса.

Психология педагогической деятельности исследует структуру деятельности педагога, особенности его личности и общения, этапы и закономерности его профессионализации. Особое внимание уделяется взаимоотношениям внутри педагогического коллектива, причинам и способам снятия конфликтных ситуаций.

Рефлексия является одним из механизмов понимания себя и своего бытия.

Диалог понимается как приобщение к иному смысло-жизненному пространству, которое не исчерпывается языковым взаимодействием и не приводит к поиску истины, а проясняет духовные измерения существования.

Наблюдение - целенаправленное, специальным образом организованное и фиксируемое восприятие исследуемого объекта. Наблюдение

ние позволяет выявить психологические особенности ребенка, учителя или родителя в естественных для них условиях.

Самонаблюдение является разновидностью наблюдения и предполагает изучение психики на основе наблюдения за собственными психическими явлениями. Для его проведения у испытуемого должен быть сформирован высокий уровень абстрактно-логического мышления и способность к рефлексии.

Эксперимент - метод сбора фактов в контролируемых и управляемых условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых психических явлений.

Метод изучения продуктов деятельности позволяет собрать факты, опираясь на анализ материализованных продуктов психической деятельности.

Метод опроса обеспечивает получение информации в процессе непосредственного (беседа, интервью) или опосредованного (анкетирование, опрос) общения.

Социометрия - метод изучения особенностей межличностных отношений в малых группах. Он состоит в том, что основным измерительным приемом является вопрос, отвечая на который каждый член группы проявляет свое отношение к другим.

Биографический метод - сбор и анализ данных о жизненном пути личности. Исследование жизненного стиля и сценария личности (метод генограммы, анализа ранних детских воспоминаний) может быть использовано для выявления особенностей формирования жизненного стиля ребенка.

Математические методы в психолого-педагогическом исследовании используются как вспомогательные при планировании и обработке результатов эксперимента, тестовых обследований, анкетирования и опроса.

Методы оказания психологической помощи и поддержки субъектам образовательного процесса направлены на создание условий для целостного психологического развития школьников и на решение конкретных проблем, возникающих в процессе развития. К ним относятся: активное социальное обучение (тренинг), индивидуальное и групповое консультирование, психологическая коррекция.

Образование - процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности.

Образовательная среда рассматривается как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития, содержащихся в ее окружении. Чем более полно личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее саморазвитие.

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

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

Обучение - специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых.

Предмет обучения - это знания, умения и навыки, которые необходимо усвоить. *Ученик* - это личность, на которую направлено воздействие по освоению знаний, умений и навыков и которая имеет определенные предпосылки для такого освоения.

Учебная деятельность - это средство, с помощью которого формируются новые знания, умения и навыки. *Учитель* - это человек, который выполняет контролирующие и регулирующие функции, обеспечивая координацию деятельности ученика, пока тот не сможет это делать самостоятельно.

Упражнение - это активный процесс систематического и целенаправленного выполнения какого-либо действия с целью его усвоения и усовершенствования.

Зона актуального развития, т.е. уровень психического развития, позволяющий ребенку осуществлять полностью самостоятельные действия.

Зона ближайшего развития, т.е. уровень активности психических свойств, позволяющий осуществить действия с помощью взрослых. Эта помощь собственно и есть обучение.

Индивидуальный подход можно рассматривать как принцип обучения, который ориентируется на индивидуальные особенности ребенка и требует создания психолого-педагогических условий для развития его уникальной личности.

«Я-концепция» - относительно устойчивая система представлений о самом себе, на основе которой ребенок строит свои взаимоотношения с окружающими.

Мотивация - это соотнесение целей, стоящих перед человеком, которые он стремится достигнуть, и внутренней активности личности, т.е. ее желаний, потребностей и возможностей.

Воспитание - целенаправленное управление процессом социального развития личности через включение ребенка в различные виды социальных отношений в учебе, общении, игре, практической деятельности.

Социализация - развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

Семья - малая (первичная) группа, которая состоит из лиц, связанных двумя типами отношений: супружества и родства, которая обеспечивает человеку эмоциональную стабильность, безопасность и личностный рост.

Имитация - осознанное стремление ребенка копировать определенную модель поведения (будь то значимый взрослый или сверстник, учитель или герой художественного фильма). Важно то, что между ними возникли эмоционально значимые отношения.

Идентификация - усвоение чужих моделей поведения, установок, ценностей как своих собственных.

Педагогическое общение - это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися внутри ученического коллектива.

Профессионально-педагогическое общение - это система приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых

Оптимальное педагогическое общение - это такое общение учителя со школьниками, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника.

Педагогическая проблемная ситуация - это психическое состояние познавательного и практического затруднения субъекта педагогической деятельности. Основными параметрами такого типа ситуации являются необъективность, неопределенность, острота.

Педагогическое воздействие - особый вид деятельности педагога, цель которой - достижение позитивных изменений психологических характеристик воспитанника (потребностей, установок, отношений, состояний, моделей поведения).

Убеждение - психологическое воздействие, адресованное сознанию, воле ребенка. Это логически аргументированное воздействие одного человека: или группы лиц, которое принимается критически и выполняется сознательно.

Внушение - психологическое воздействие, которое отличается сниженной аргументацией, принимается при сниженной степени осознанности и критичности.

Педагогические способности - это такое психическое свойство личности, которое проявляется в чувствительности к принятым требованиям педагогической системы, к специфике их отражения соответ-

ствующими учащимися и к возможным способам воздействия на учащихся для получения желаемого результата.

Конструктивные способности - это способности проектировать личность ребенка и композиционно строить учебно-воспитательный материал применительно к возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Организаторские способности - способности активизировать учащихся в различных видах деятельности и воспитывать коллектив, способный воздействовать на каждую отдельную личность, помогать личности стать активной в движении к целям гуманистического воспитания и самовоспитания.

Коммуникативные способности - это способности устанавливать правильные взаимоотношения с детьми и перестраивать их в соответствии с развитием учащихся и их требований к учителю.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности - характерная для данного учителя система навыков, методов, приемов, способов решения задач в процессе работы.

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
2. Валлон А. Психическое развитие ребенка. М., 1967.
3. Вербова К.В., Кондратьева С.В. Психология труда и личности учителя. Мн., 1991.
4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.
5. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо. М., 1984.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.
7. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
10. Детская психология: Учеб. пособие / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А.Панько. Мн., 1988.
11. Диагностика и коррекция представлений педагогов о личности ребенка / Под ред. Я.Л.Коломинского, С.С. Харина. Мн., 1999.
12. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб., 1999.
13. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь. Мн., 1998.
14. Занков Л.В. Обучение и развитие. М., 1975.
15. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., Логос, 2002.—384 с..
16. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 1986.
17. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
18. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология: Тексты лекций: В 3 ч. Гродно, 1996.
19. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М., 1972.
20. Курс общей, возрастной и педагогической психологии /Под ред. М.В.Гамезо. М., 1982.
21. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: Учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений. М., 2000.
22. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1997.
23. Лингарт И. Процесс и структура человеческого учения. М., 1970.
24. Лобанов А.П. Системная методология формирования научных понятий у подростков. Мн., 1997.
25. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М., 1975.
26. Немов Р.С. Психология: Учебник для вузов: В 3 кн. М., 2000. Кн. 2. Педагогическая психология.
27. Педагогическая психология / Под ред. Н.В. Ключевой. — М.: Владос-Пресс, 2003.

28. Петровский В.А. Психология воспитания. М., 1995.
29. Практическая психология образования: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / Под ред. И.В.Дубровиной. М., 1998.
30. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.
31. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., Владос, 1998. — 384 с.
32. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1984.
33. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М., 1995.
34. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М., 1991.
35. Фурманов И.А. Детская агрессивность. Мн., 1995.
36. Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников. Мн., 1991.
37. Цыркун Н.А. Развитие воли у младших школьников. Мн., 1997.
38. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. М., 1981.
39. Хрестоматия по педагогической психологии. М., 1995.
40. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю., Ражников В.Г. Психология вашего младенца. М., 1996.
2. Актуальные педагогические проблемы социальной психологии развития: Материалы международной научно-практ. конференции / Под ред. Я.Л.Коломинского. Мн., 1998.
3. Актуальные проблемы возрастной и педагогической психологии / Под ред. Ф.И.Иващенко, М.С.Клевчени, Я.Л.Коломинского. Мн., 1980.
4. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! М., 1983.
5. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. М., 1990.
6. Амонашвили Ш.А. Обучение: Оценка: Отметка. М., 1980.
7. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М., 1976.
8. Бадмаев Б.И. Психология в работе учителя: В 2 т. М., 2000.
9. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М., 1993.
10. Белозерова Л.И. Основы теории и методики воспитательной работы школы с трудными детьми: Учеб. пособие для учителей, школьных психологов и студентов пед. вузов. Киров, 1994.

- 11.Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. Мн., 1975.
- 12.Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М., 2000.
- 13.Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М., 1990.
- 14.Брэдвей Л., Алберс Хил Б. Ребенок от 7 до 14 лет: Как научить Вашего ребенка учиться: Пер. с англ. М., 1997.
- 15.Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах. М., 1981.
- 16.Воспитание в современных условиях: Сб. науч. ст. / Под ред. О.П.Котиковой. Мн., 1999.
- 17.Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. М., 1998.
- 18.Гобова Е.С., Игнатова О.Н. Зачем детям ходить в школу?: Игра как метод обучения в классах коррекции. М., 1997.
- 19.Гоноболлин Ф.Н. О педагогических способностях учителя. М., 1964.
- 20.Грехнев В.С. Культура педагогического общения. М., 1990.
- 21.Давыдов В.В. Особенности обучения и психического развития школьников 13 – 17 лет. М., 1984.
- 22.Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. М., 1996.
- 23.Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М., 1989.
- 24.Ермолова Н.В. Диагностика и коррекция учения у дошкольников и младших школьников. М., 1991.
- 25.Захарова А.В. Психология обучения старшеклассников. М., 1976.
- 26.Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М., 1981.
- 27.Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М., 1983.
- 28.Козлова О.Н. Введение в теорию воспитания: Пособие для учителей. М., 1994.
- 29.Коломинский Я.Л., Березовин Н.А. Учитель и детский коллектив. Мн., 1975.
- 30.Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
- 31.Кондратьева С.В. Учитель – ученик. М., 1984.
- 32.Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
- 33.Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976.
- 34.Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993.
- 35.Маркова А.К. Психология обучения подростка. М., 1975.

36. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения. М., 1986.
37. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
38. Мюнстерберг Г. Психология и учитель. М., 1997.
39. Особенности обучения и психического развития школьников 13 – 17 лет. М., 1984.
40. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. М., 1990.
41. Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства: Кн. для психологов / И.А.Фурманов, А.А.Аладыин, Н.В.Фурманова. Мн., 1999.
42. Психологические проблемы неуспевающих школьников /Под ред. Н.А.Меньчинской. М., 1971.
43. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной, М., 1991.
44. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. Ижевск, 1994.
45. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. М., 1991.
46. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Мн., 1998.
47. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учеб. пособие для учителей и родителей. М., 1996.
48. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М., 1988.
49. Учебная деятельность младшего школьника: Диагностика и коррекция неблагополучий / Под ред. Ю.З.Гильбуха. Киев, 1993.
50. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К.Макаровой. М., 1986.
51. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. М., 1987.
52. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. М., 1992.
53. Чуприкова Н.И. Система обучения Л.В. Занкова и современная психология. М., 1993.
54. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М., 1982.
55. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М., 1979.
56. Яценко Т.С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. Киев, 1987.

**Рекомендуемые периодические издания
для самостоятельной работы:**

1. «Психологический журнал» (РБ)
2. «Психологія» (РБ)
3. «Вопросы психологии» (РФ)
4. «Мир психологии» (РФ)
5. «Психологическая наука и образование» (РФ)
6. «Психологический журнал» (РФ)
7. «Журнал прикладной психологии» (РФ)
8. «Прикладная психология» (РФ)
9. «Прикладная психология и психоанализ» (РФ)
10. «Психологическая служба» (РФ)
11. «Психологическая газета» (РФ)
12. «Журнал практического психолога» (РФ)
13. «Психологическая диагностика» (РФ)
14. «Психология и школа» (РФ)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1

Отличия личностно ориентированной образовательной парадигмы от классической (традиционного обучения), (по С.Л. Братченко):

Основания для различия	Парадигмы	
	Когнитивно ориентированная (классическая)	Личностно ориентированная
<i>Основная миссия образования</i>	Подготовка к жизни и труду	Обеспечение условий для самоопределения и самореализации
<i>Цель</i>	Дать знания, умения, навыки, обеспечить социализацию	Способствовать личностному росту
<i>Ценности</i>	Нормативность, управляемость, одинаковость	Личность, достоинство, свобода, творчество, индивидуальность
<i>Общая стратегия</i>	Формирование, вмешательство в жизнь ребенка	Помощь, поддержка, сопровождение развития
<i>Личная значимость</i>	Содержание и процесс образования не связаны с реальными актуальными интересами и потребностями ребенка	Содержание и процесс образования максимально осмыслены и индивидуально значимы
<i>Ведущая активность</i>	Принадлежит учителю – преподавание	Принадлежит ученику – учение
<i>Познание</i>	Через вербальное объяснение, демонстрацию, предъявление готовых результатов	Через собственный опыт, исследование, поиск, экспериментирование
<i>Роли участников образовательного процесса</i>	Ведущая роль принадлежит учителю – организатору, инструктору, судье, контролеру	Равноценность, равноправие и сотрудничество взрослого и ребенка

Приложение № 2

Принципы традиционной и гуманистической парадигм обучения (по Орлову А. Б.)

Традиционная парадигма	Гуманистическая парадигма
Принцип субординации: мир детства – часть мира взрослых	Принцип равенства: мир взрослых и мир детства – равноправные части мира человека
Принцип монологизма: мир детства – мир учеников и воспитанников, мир взрослых – мир учителей и воспитателей	Принцип диалогизма: взаимодействие этих миров – диалогичный учебно-воспитательный процесс
Принцип произвола: мир взрослых всегда навязывал свои законы миру детей	Принцип сосуществования: оба мира поддерживают обоюдный суверенитет
Принцип контроля как необходимый элемент обучения и воспитания со стороны взрослых	Принцип свободы: мир взрослых должен предоставить миру детства выбрать свой путь
Принцип взросления: развитие мира детства есть взросление, движение к миру взрослых	Принцип соразвития: мир детства развивается параллельно миру взрослых
Принцип инициации: существование границ между миром взрослых и детей	Принцип единства: оба мира составляют единый мир людей
Принцип деформации: мир детства всегда деформирован вторжением мира взрослых	Принцип принятия: человек принимается другими таким. Какой он есть безотносительно взрослости и детскости

Материалы для практического занятия № 2

Специалисты дошкольного образования	1. Определить основные проблемы современного дошкольного образования 2. Предложить варианты и пути решения данных проблем.
Специалисты начальных классов общеобразовательной школы	1. Определить основные проблемы современного образования в начальной школе. 2. Предложить варианты и пути решения данных проблем.
Специалисты средних классов общеобразовательной школы	1. Определить основные проблемы современного образования подростков в средней школе. 2. Предложить варианты и пути решения данных проблем.
Специалисты старших классов общеобразовательной школы	1. Определить основные проблемы современного образования старшеклассников. 2. Предложить варианты и пути решения данных проблем.
Специалисты высшей школы	1. Определить основные проблемы современного образования старшеклассников. 2. Предложить варианты и пути решения данных проблем.

Материалы для практического занятия № 7

Специалисты дошкольного образования	1. Определить психологические особенности детей дошкольного возраста. 2. Особенности воспитания детей дошкольного возраста. 3. Научение и обучение дошкольников 4. Психологическая характеристика педагога ДОУ.
Специалисты начальных классов общеобразовательной школы	1. Определить психологические особенности детей младшего школьного возраста. 2. Особенности воспитания детей младшего школьного возраста. 3. Специфика обучения детей в младших классах ГОСШ 4. Психологическая характеристика учителя начальных классов.
Специалисты средних классов общеобразовательной школы	1. Определить психологические особенности детей подросткового возраста. 2. Подходы к воспитанию современного подростка.. 3. Специфика обучения детей подросткового возраста. 4. Психологические особенности общения педагога с подростками.
Специалисты старших классов общеобразовательной школы	1. Определить психологические особенности детей старшего школьного возраста. 2. Подходы к воспитанию и самовоспитанию в юношеском возрасте. 3. Специфика обучения старшеклассников. 4. Психологические особенности общения педагога со старшеклассниками.
Специалисты высшей школы	1. Определить психологические особенности студента. 2. Специфика воспитательного воздействия на студента. 3. Особенности обучения в высшем учебном заведении. 4. Психологические особенности общения преподавателя со студенческой аудиторией.

Мотивы учения. Психологические основы развивающего обучения

Проблема мотивации на учебу - одна из важнейших и острейших проблем школы. Одному ученику интересно на уроке, другому - скучно, один хочет учиться, а другой - пассивен. Почему так происходит? Для ответа на этот вопрос рассмотрим основные механизмы мотивации. Общеизвестно, что любая деятельность проходит тем более эффективно, чем более она мотивирована. Мотивация - это стремление человека что-то сделать. На сегодняшний день существует мощная теоретическая база, объясняющая психологическую сущность. Рассмотрим основные концептуальные положения мотивации.

Формирование учебной деятельности начинается с принятия ее учеником. Возникает желание выполнить ее наилучшим образом, называемое *детерминирующей тенденцией*, являющейся исходным моментом формирования учебной деятельности. Формирование этой тенденции приводит к активизации познавательной потребности, которая определяет *личностный смысл* будущей деятельности для ученика. Так возникает первичная мотивация на учебную деятельность.

Мотивация - это соотнесение целей, стоящих перед человеком, которые он стремится достигнуть, и внутренней активности личности, т.е. ее желаний, потребностей и возможностей. В обучении мотивация выражается в принятии учеником целей и задач обучения как лично для него значимых и необходимых. Мотивация может быть *положительной* и *отрицательной*. Например, если ученик выражает желание учиться, стремится как можно лучше выполнить учебную деятельность - значит, у него положительная мотивация, выражающаяся в направленности на учебу. Другой ученик стремится всеми силами избежать учебы и школьных занятий, проявляя отрицательную мотивацию к учебной деятельности.

Любая деятельность, в том числе и учебная, направлена на достижение цели. *Цель - это представление о будущем результате, о том, что должно быть получено.* Цель выступает в двух аспектах.

1. Цель - результат нормативного образца, который должен быть достигнут учеником. Внешне он выражен в виде учебного задания, а внутренне - в виде субъективного образа потенциального результата. Внешние, формирующие цель воздействия, преломляясь через внутренние условия, трансформируют представление об эталонном результате в *субъективную цель деятельности*. Так формируется второй аспект цели.

2. Цель - уровень достижений, представляющий собой количественный аспект цели. В зависимости от оценки своих возможностей, стремлений, прошлого опыта и социальных факторов ученик определяет для себя тот уровень достижения цели, который для него будет удовлетворительным. Например, готовясь к контрольной работе, один ученик рассчитывает написать ее на «пятерку», а другой будет счастлив, если получит «три».

В виде цели выступает лишь желаемый результат. Именно «желаемость», привлекательность будущего результата придают ему мотивирующий характер. Привлекательность может быть *внутренней*, когда результат привлекателен сам по себе, и *внешней*, когда результат привлекателен своими последствиями. Если ученику интересна учеба тем, что он получает на уроке новые знания, то это внутренняя привлекательность учебной деятельности. Если ученик занимается,

чтобы получить одобрение родителей или повысить свой статус среди одноклассников, то это внешняя привлекательность. Психологи выделили факторы внешней и внутренней привлекательности цели обучения.

<i>Внутренняя привлекательность возникает тогда, когда результат:</i>	<i>Внешняя привлекательность возникает тогда, когда результат:</i>
1) обеспечивает самостоятельность мыслительной работы и деятельности;	1) позволяет добиться авторитета в группе;
2) открывает путь собственного развития;	2) повышает престиж;
3) обеспечивает самовыражение;	3) обеспечивает безопасность;
4) вызывает чувство удовлетворения от правильно выполненного задания;	4) увеличивает возможность социальных-психологических контактов;
5) удовлетворяет потребность в самоактуализации и самореализации;	5) обеспечивает материальное благополучие;
6) создает чувство самооценности.	6) обеспечивает социальное признание.

Одни и те же цели могут быть привлекательны для одних и непривлекательны для других. Субъективно привлекательность выражается в мотиве деятельности, т.е. когда субъективная цель соотносится с актуальной потребностью, возникает мотив. Мотив - это то, что позволяет ученику приписывать результату определенную ценность и значимость. *Мотив является определившимся намерением, желанием что-то сделать и вместе с целью составляет основной регулятор поведения, включенный в высший уровень психологической системы деятельности.* Чем выше привлекательность и значимость результата для личности, тем сильнее будет мотив.

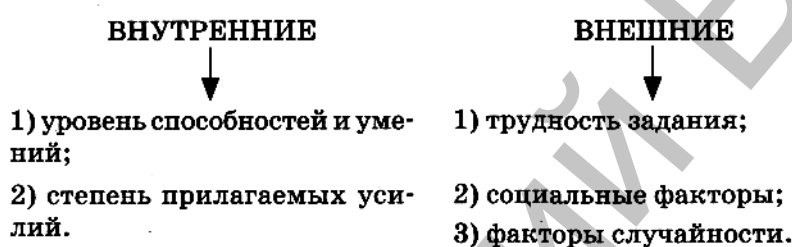
Соответственно целям существует внешняя и внутренняя мотивация. Внешняя мотивация непродуктивна и, как правило, кратковременна. Осуществляя учебу на основе внешней мотивации, ученик часто испытывает внутренний дискомфорт несогласованности требований деятельности с глубинными потребностями и мотивами. Возникновение дополнительных трудностей или снижение интенсивности внешнего фактора (например, уменьшение угрозы наказания) приводят к прекращению учебной деятельности. Внутренняя мотивация - это внутриличностная заинтересованность в деятельности - *самотивация*. Она зависит от таких факторов, как значимость деятельности, любопытство, креативность, соперничество, уровень притязаний и т.п. Внешняя мотивация строится на внешних факторах: боязни наказания, приобретения каких-то моральных или материальных льгот и т.п.

Степень внутренней мотивации зависит от знания результатов своей деятельности, т.е. от эффективности обратной связи в процессе обучения. Попытки повысить мотивацию каким-либо другим способом в целом оказались безуспешными.

В школьной практике мотивация на учебу чаще всего выступает в форме интереса. Глубокие интересы могут возникнуть только на основе внутренней мо-

тивации. Поскольку основной потребностью человека является познание мира и утверждение себя в нем, в учебной деятельности, обеспечивающей это познание, заложен мощный источник внутренней мотивации. Задача педагога заключается в раскрытии внутреннего потенциала.

Учебная деятельность внутренне противоречива. С одной стороны, она обладает внутренней привлекательностью, так как обеспечивает ученику чувство собственной значимости и силы как результата знания. С другой - она всегда несет в себе опасность неуспеха, зависимости от учителя и чувство несвободы. В зависимости от того, какая сторона учебной деятельности доминирует, у ученика будет формироваться установка на активное, творческое, самостоятельное поведение, или пассивное, закомплексованное следование указаниям учителя. Психологи выявили базовые факторы, влияющие на субъективное принятие той или иной степени успешности деятельности учеником.



В зависимости от сочетания данных факторов у ученика формируется тот или иной тип направленности. Ученик, как правило, имеет свое мнение о собственных способностях - субъективную оценку своих возможностей. Он имеет представление о том, сколько усилий он согласен затратить для решения проблемы. Трудность задания - это основная внешняя причина. Ученик субъективно оценивает трудность по тем затратам, которые, как ему кажется, потребуются от него при решении задачи. Если для ее решения ученику, по его мнению, потребуется мало сил, то он будет расценивать задачу как легкую, и наоборот. В результате если ребенок при столкновении с задачей расценивает ее как достижимую с учетом указанных факторов, то формируется положительная направленность на деятельность. При принятии решения о бесполезности каких-либо попыток для достижения успеха формируется состояние нулевого мотивационного потенциала.

Влияние матери и отца на развитие ребенка

Мать в своем поведении должна демонстрировать чисто женские черты - мягкость, терпимость, доброту, способность к эмоциональной поддержке и сопереживанию, а отец - такие черты, как энергичность, уверенность в себе, силу, ум, деловитость. Дети в такой семье легко осваивают модели мужского и женского поведения, безболезненно проходят кризисы психосексуального развития. «Первый мужчина» в жизни девочки - ее отец. Именно с ним она будет сравнивать поведение своих друзей, жениха, мужа. Для мальчика «первая женщина» - его мать. Мать, которая позволяет себе физически наказывать ребенка, подавляет его эмоционально, жестко указывает, что и как надо делать, формирует у ребенка искаженное представление о женщинах вообще. В будущем ему будет трудно найти спутницу жизни, так как в его поведении присутствуют зависимость, стремление подчиняться, неинициативность.

Первые пять лет жизни играют определяющую роль в развитии черт мужественности у мальчика и черт женственности у девочки. У мальчиков, воспитанных одной матерью, можно наблюдать либо развитие «женских» черт характера, таких, как большая зависимость, предпочтение игр и занятий, традиционно свойственных девочкам, либо, напротив, развитие «компенсаторной мужественности», для которой характерно сочетание преувеличенно «мужского» поведения с зависимым характером, часто наблюдаемое у молодых преступников. Девочки, лишившиеся отца в детские годы, проявляют неуверенность в общении с мужчинами, у них не сформировано «женское» поведение.

Психоаналитики также описали важность чувства любви и ненависти по отношению к родителям для общего развития ребенка. Дети в возрасте 3-5 лет начинают испытывать сексуальную привязанность к взрослым людям, и прежде всего к родителям, причем ребенок стремится к родителю противоположного пола. З. Фрейд назвал такие привязанности: Эдипов комплекс - у мальчиков и комплекс Электры - у девочек. В греческом мифе о царе Эдипе, убившем своего отца и женившемся на матери, скрыт, по мнению З. Фрейда, ключ к сексуальному комплексу. Мальчик испытывает влечение к матери, воспринимая отца как соперника, вызывающего одновременно и ненависть и страх. Девочка испытывает влечение к отцу, видя в матери свою конкурентку. В мифе Электра решает убить мать, мстя ей за измену и смерть отца. Эти комплексы, таким образом, характеризуются нежной привязанностью ребенка к родителю противоположного пола и агрессивностью по отношению к родителю того же пола, которого ребенок хочет «устранить». Конфликт разрешается отказом ребенка от нежных чувств к родителю другого пола и отождествлением себя с родителем одного с ним пола. В результате ребенок приобщается к ценностям, ролям и установкам, свойственным его полу.

Психологическое обеспечение деятельности педагога

Психологи, работающие в образовании, участвуют в проектировании и конструировании педагогической деятельности, моделируют ситуации, благоприятные для профессионального и личностного роста, самопознания и саморазвития педагогов. Качественные изменения, происходящие в образовании, в содержании и методах организации учебно-воспитательного процесса, приводят к существенным изменениям в целях, методах и технологиях работы психолога. Для примера: если раньше директора школ заказывали психологическое обеспечение содержания и методов обучения, просвещение педагогов и родителей, психологическую диагностику учащихся, то сегодня все чаще обращаются к психологу с вопросами выработки концепции развития школы, модернизации организационной структуры внутришкольного управления, развития профессионального мастерства и психологической компетентности педагогов.

Важным моментом в работе психолога является определение своей позиции и донесение ее до каждого педагога. Психолог не оценивает, не судит, не экспертирует. Его основные задачи:

- создать условия для психологической поддержки педагога;
- помочь педагогу в решении профессиональных и личностных проблем;
- решить в случае необходимости проблему эмоционального напряжения педагога;
- дать рекомендации администрации, методистам при приеме педагога на работу, при продвижении, формировании рабочих групп, увольнении, т. е. принять активное участие в кадровой политике учреждения.

Взаимодействие педагога с психологом должно строиться на добровольных основаниях, без принуждения (формулировки типа: «Ты должен пройти консультацию у психолога» - недопустимы). («Нельзя заставить пить человека, не испытывающего жажду».)

Индивидуальная работа психолога с учителем

На становление педагога как профессионала влияет много факторов. Обозначим некоторые из них: возраст, педагогический стаж и особенности профессионально-педагогической деятельности.

Первые 5 лет работы в школе - это время адаптации выпускника вуза к условиям работы в ней.

Молодой специалист на старте педагогической деятельности достаточно знает, но мало умеет. У педагога с таким стажем еще не сформированы профессионально значимые качества. На 1-м этапе профессионализации педагог сосредоточен на себе, на своих возможностях. Он недавно закончил вуз, ему легче перенести ситуацию оценки. Он открыт восприятию нового в себе и в окружении, склонен к самоизменениям. Он еще не вполне самоопределился в профессиональном плане. Высока ориентация на такие ценности, как «семья», «близкие люди», «друзья». В этой возрастной группе обнаруживается самый высокий процент (28,3 %) учителей, не соответствующих занимаемой должности. Учителя с небольшим стажем работы зачастую используют дисциплинарные методы воздействия, что в основном дает обратный эффект [11]. На уроке у них преобладают приказы, они предпочитают негативно окрашенные высказывания по отношению к ученикам. Психолог, работая с начинающим учителем, обращает внимание на то, чтобы процесс адаптации педагога не сопровождался разочарованиями и конфликтами. Важно поддержать педагога эмоционально, укрепить его веру в себя. Среди методов, используемых психологом, наиболее эффективны: баллинтовские группы (обсуждение затруднений, встречающихся в профессиональной деятельности в условиях группы); видеотренинги профессионально-педагогического общения; посещение уроков психологом с последующим их обсуждением с педагогом.

В следующие 6-10 лет работы педагога - происходит стабилизация профессиональной деятельности, формирование профессиональной позиции. Педагог совершенствует арсенал методов и приемов обучения. Уменьшается количество конфликтов, связанных с потребностью педагога самоутвердиться в глазах коллег и учащихся, год от года повышается его профессиональная значимость. На этом этапе психологу важно помочь педагогу в осмыслении ресурсов (позитивных возможностей) и ограничений, наметить методы совершенствования профессионального мастерства.

Учителя со стажем работы 11-15 лет зачастую начинают переживать так называемый «педагогический кризис», который связан с осознанием того, что существует противоречие между желанием что-то изменить (методы работы, стиль общения с детьми и т. п.) и возможностями

педагога. Учителя этой группы проявляют больший интерес к ученикам, умеют наладить конструктивные взаимоотношения с ними. Они реже, чем молодые учителя, используют требования, угрозы и наказания. Возможна стереотипизация профессиональной деятельности. С педагогами можно проводить рефлексивные тренинги, формирующие способность к восприятию нового, организовать мастерские и привлекать педагога к работе в творческих проектных группах.

16-20 лет работы в школе характеризуются вступлением в так называемый кризис «середины жизни». Это возраст предварительных жизненных итогов. Часто возникает несоответствие между Я-реальным (каким я себя представляю) и Я-идеальным (каким бы я хотел быть). Возможно снижение профессионализма, формируются защитные механизмы. Вместе с тем это время, когда педагог увлечен работой с детьми, предан своему делу.

Наиболее высоких результатов труда достигают **учителя со стажем работы 21-25 лет**. Такие учителя имеют наиболее высокую оценку уровня сформированности профессионально значимых качеств. В психологическом смысле при своем возрасте 43-45 лет они могут целиком посвятить себя профессии, имея в своей семье уже самостоятельных детей, достигнув определенной стабильности в социально-экономическом плане. Однако учитель-мастер не всегда готов к контакту с психологом. К работе с таким учителем надо подготовиться особенно тщательно: ознакомиться с его достижениями, знать его собственный опыт.

Учитель со стажем более 25 лет болезненно воспринимает желание специалистов прийти к нему на урок, сделать предметом обсуждения его опыт, порой видя в этом желание ущемить его, обнаружить профессиональные ошибки. В таком возрасте возможно возникновение психологической болезни «синдром сгорания». Различают три стороны этого явления:

биологическое старение, профессиональное старение (характеризующееся невосприимчивостью к новому, нарушением отношений партнерства с учащимися) и психоэмоциональное перенапряжение. Психологу следует обратить внимание педагога на уникальные моменты его профессиональной биографии, значимость его мнения для коллег, его авторитет и заслуги. Не всегда имеет смысл приглашать педагога для участия в тренингах или группах личностного роста, так как изменить сложившиеся к этому возрасту стереотипы, нормы профессиональной деятельности довольно трудно. Вместе с тем есть учителя, сохранившие гибкость в поведении и мышлении, которые могут обогатить работу в группе благодаря своему опыту.

Важно учитывать также статус педагога в коллективе, его преобладающее эмоциональное состояние, характер взаимоотношений с администрацией.

Приложение № 9

Схема анализа воспитательного мероприятия (по В.П. Симонову).

№ пп	Что оценивается	Баллы	
		а	б
1	2	3	4
1	Оценка основных личностных качеств воспитателя		
1.1.	Компетентность воспитателя и уровень его эрудиции		
1.2.	Уровень заинтересованности в проводимом мероприятии		
1.3.	Степень демократичности в общении с воспитанниками		
1.4.	Степень содействия и помощи воспитанника		
1.5.	Внешний вид воспитателя, культура речи, мимика и жесты		
2	Оценка основных характеристик и поведения воспитанников		
2.1.	Активность воспитанников в процессе проведения мероприятия		
2.2.	Их заинтересованность в течение всего времени проведения		
2.3.	Степень инициативности и творчества самих воспитанников		
2.4.	Уровень самостоятельности воспитанников		
2.5.	Степень эмоциональности воспитанников		
2.6.	Степень дисциплинированности и ответственности		
3	Оценка содержания воспитательного мероприятия		
3.1.	Научность и мировоззренческая направленность содержания		
3.2.	Доступность и посильность содержания для данного возраста		
3.3.	Степень актуальности содержания (связь с жизнью)		
3.4.	Целесообразность и познавательная ценность содержания		
3.5.	Новизна и оригинальность содержания		
4	Оценка способов деятельности воспитателя и воспитанников		
4.1.	Степень рациональности и эффективности использования времени		
4.2.	Эстетичность и действенность оформления		
4.3.	Общий стиль и культура общения всех участников мероприятия		
4.4.	Выразительность, эмоциональность и доходчивость выступлений		
4.5.	Степень участия воспитанников в проведении мероприятия (что преобладает: участие или присутствие и почему)		
5	Оценка цели и результата воспитательного мероприятия		
5.1.	Социальная и педагогическая значимость цели, ее конкретность и четкость		
5.2.	Реальность и достижимость в данных условиях, за конкретный отрезок времени		
5.3.	Степень эмоционального и воспитательного воздействия		
5.4.	Степень обучающего и развивающего значения данного мероприятия		
	ОБЩАЯ ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ		

Психологический анализ урока

Вариант 1. Схема психологического анализа урока

1. Место урока в системе проблемного, развивающего и ориентированного на личность обучения, его цель и задачи.

2. Учет психических особенностей учеников при подготовке к уроку (взаимоотношения учащихся в классе, уровень его организованности, подготовленность учащихся, их отношение к учению, к данному предмету).

3. Психологические аспекты формирования направленности личности, ее социализации и социальной зрелости (воспитательные задачи урока, связанные с развитием терпимости, стойкости, смирения, свободы, противостоянием неудачам, способностью «не потерять свое лицо», одолением эмоционального и интеллектуального шантажа и др.); пути выполнения намеченного; использование на уроке психологических знаний (о возрастных и индивидуально-типических особенностях учащихся, социально-психологической структуре класса), чтобы достичь поставленных целей.

4. Активизация познавательной деятельности учащихся:

1) постановка на уроке проблемы;

2) задействование решения проблемы субъективного опыта учащихся; преобразование его; стимуляция учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов переработки учебного материала;

3) обеспечение контроля и оценки не только результата, но и процесса учения;

4) выявление личностно значимого отношения к учебному тексту (доказательства, аргументация, аксиома);

5) включение в дидактический материал текстовых пояснений, указаний, примечаний, комментария, смысловых таблиц, системы учебных заданий;

6) организация ориентированного на личность обучения благодаря усилению мотивации учебной деятельности (самоконтролю, самооценке, вовлечению школьников в процесс оценивания, работе с первоисточниками (летописями, мемуарами, различными справочными материалами);

7) предоставление ученику свободы выбрать способы выполнения учебных заданий (чтобы снять эмоциональное напряжение, вызванное боязнью ошибиться в своих действиях)

8) внимание педагога к анализу и оценке индивидуальных спо-

собов учебной работы школьника, ее организации и оценке более продуктивных;

9) возможность реализации индивидуальных познавательных программ обучения;

10) выявление личностных особенностей, чтобы спрогнозировать интеллектуальный рост, имеющий отношение к разному учебному материалу (определение познавательного профиля);

11) организация сотрудничества с учащимися, для чего определяется генератор идей, инициаторы, функциональные лидеры; использование неправильных ответов в дискуссии;

12) определение приемов развития внимания (устойчивости, переключения, объема, распределения), памяти (произвольного и непроизвольного запоминания и воспроизведения, прочного и осмысленного запоминания), мышления (гибкости, глубины, широты, творческого и репродуктивного, различных мыслительных операций и форм), воображения (связи слова и наглядности, элементов творческого воображения, мечты и пр.)

5. Деятельность и личность учащихся на уроке:

1) интерес учащихся разного уровня подготовленности к предмету;

2) степень эрудированности;

3) легкость усвоения материала;

4) активность, самостоятельность, сосредоточенность на разных видах работы;

5) деятельность учеников как единого коллектива; сплоченность, организованность; аккуратность; отношение к неуспевающим и нарушителям дисциплины; особенности участия отдельных учеников в учебной деятельности (использование своего субъективного опыта, возможность рассказа об имеющихся в учении и жизни трудностях, постановка вопросов для обсуждения, положительное влияние на своих одноклассников, обращение за помощью и готовность ее предоставить и получить);

6) дисциплинированность; .

7) умение правильно воспринимать критику и готовность поддерживать действия учителя;

8) отношение учащихся к учителю и друг к другу (послушание, боязнь, доброжелательность, уважение, взаимная помощь, подсказка);

9) приемы и способы умственной деятельности (применение правил, предписаний, изложение знаний, организация восприятия учебного материала, наблюдение, запоминание, создание образов, инициатива в их использовании).

6. Характеристика личности и деятельности учителя:

1) знание предмета, эрудиция, разносторонность интересов;

- 2) умение доступно объяснить материал;
 - 3) умение заинтересовать изучаемой темой;
 - 4) требовательность;
 - 5) такт, вежливость в общении;
 - 6) умение показать практическую значимость изучаемого материала;
 - 7) поддержание дисциплины на уроке;
 - 8) вовлечение учащихся в активную работу на уроке;
 - 9) справедливость, честность;
 - 10) скромность, простота;
 - 11) умение отмечать достоинства учеников;
 - 12) создание благоприятной психологической атмосферы общения на уроке с помощью коммуникативных средств (побуждение, совет, порицание, одобрение и др.);
 - 13) учет психического состояния отдельных учащихся;
 - 14) коммуникативные умения учителя (находить выход из трудных ситуаций, самообладание, раскованность, снятие неблагоприятных эмоциональных состояний, умение предвидеть поведение отдельных учеников, распознавание побуждений по выражению лица учащихся, экспрессивная речь, ее окраска, техника владения экспрессивным проявлением — приглашающие, дающие, восторженные интонации и др.);
 - 15) главные достоинства личности и деятельности педагога, преодоления отдельных недостатков личности и коммуникативной техники.
7. Организация пространства в классе как способ влияния на учебную деятельность школьников: работа детей у доски, за партой, в группах, свободное передвижение по классу в случае необходимости, выбор пособий, наглядного материала.
8. Общая оценка урока, касающаяся достижения обучающихся целей. Место урока в обучении, ориентированном на личность.

Вариант 2. Психологический анализ урока с целью изучения организации внимания учащегося

В выполнении задания можно придерживаться следующих позиций наблюдения.

1. Как влиял учитель на внимание учащихся в начале урока? Например, начал урок только тогда, когда учащиеся успокоились, или приступил к работе при наличии шума?
2. Огласил ли цели урока, может быть, каким-то образом приобщал учащихся к формулированию целей?

3. Всегда ли темп урока был оптимальным для поддержания внимания школьников?
4. Можно ли сказать, что речь педагога была достаточно последовательной и выразительной для поддержания внимания?
5. Как было организовано внимание учащихся при использовании средств наглядности?
6. Реализовал ли учитель какие-нибудь приемы поддержания и развития внимания учащихся (интригующее вступление, использование занимательного материала, обращение к личному опыту ученика, подчеркивание практической значимости вопроса, сначала - формулирование вопроса для всех и лишь затем - называние имени отвечающего учащегося и др.)?
7. Чередовались ли формы учебной работы или урок в этом отношении получился однообразным?
8. Имели ли место на уроке формы организации учебной деятельности школьников, вызвавшее особое внимание с их стороны? Почему это произошло?
9. Правомерно ли говорить о дисциплинирующих воздействиях в отношении отвлекавшихся учащихся (пауза, пристальный взгляд, опрашивание не только тех, кто поднимал руку, замечания, предупреждения и др.)?
10. Представления о каких свойствах внимания (объем, концентрация, устойчивость, переключение, распределение) актуализирует данный урок, в каких эпизодах?
11. Какие суждения можно высказать о соотношении непроизвольного и произвольного внимания учащихся в различных фрагментах урока?
12. Можно ли определенно указать на факторы, снижавшие внимание учащихся?

Завершается анализ урока заключением, в котором подводятся итоги анализа.

Вариант 3. Психологический анализ урока с целью изучения организации мышления учащегося

1. Можно ли утверждать, что организация мышления учащихся путем постановки познавательных задач была одной из целей урока? Насколько эффективно педагог контролирует понимание задач школьниками?

2. Как часто учитель стимулирует учеников к осмыслению пройденного и объясняемого материала? (Добивается лучшего осознания связей между понятиями и закономерностями, просит уточнить решение, в случае если учащийся осуществил его интуитивно, и др.)

3. Реализуются ли в ходе объяснения какие-либо логические

приемы (аналогия, сравнение, анализ, синтез, абстрагирование и др.) и побуждаются ли учащиеся к использованию этих приемов?

4. Пытается ли педагог разобраться в логике решения, предложенного учеником (Например, задает уточняющие вопросы, просит ученика представить всю последовательность рассуждений, которые привели к итоговому ответу, и др.)

5. Развивает ли он у школьников умение выводить следствия из общей закономерности? Использует ли для этого схемы, пиктограммы, модели, таблицы, организует ли их применение учащимися?

6. Обращает ли педагог внимание ученика на содержащиеся в его ответе или решении противоречия?

7. Можно ли утверждать, что учитель вызывает у учеников интерес к изучаемому материалу и процессу работы с ним? (Демонстрирует учащимся взаимосвязь изучаемого материала с их познавательным опытом, предоставляет инициативу в выборе обсуждаемых проблем и выдвижении гипотез, поощряет формулирование нестандартных решений и т.д.)

8. Можно ли утверждать, что педагог предлагает учащимся задания, вызывающие интеллектуальное затруднение? Как управляет познавательной активностью учеников в проблемной ситуации (задает наводящие вопросы, предлагает проверить гипотезу экспериментально, реализует серию подсказок и др.)?

9. Насколько продуктивно использованы индивидуализированные формы организации мыслительной деятельности?

10. При объяснении нового материала и решении задач учитель ориентируется только на учащихся, которые быстро усваивают материал, или обращает внимание и на учеников, нуждающихся в дополнительном времени для обдумывания?

Вышеуказанные позиции наблюдения следует соотносить с типом и структурой анализируемого урока (комбинированного объяснительно-иллюстративного, проблемного, урока-конференции, урока-диспута и др.).

Вариант 4. Психологический анализ урока в целом

1. Целеполагание.

Представляется очень желательной беседа с учителем перед посещением его урока. **Во** всяком случае, это сделает более интересным последующий анализ. Предметом обсуждения тут могут **быть** приблизительно такие позиции:

1.1. В чем заключаются цели урока? Каковы они с точки зрения встроенности в логику изучения других тем?

1.2. Какова по замыслу структура урока? Можно ли сказать,

что она логически соответствует его целям? Как определяется состав знаний, умственных действий, способов мышления, умений, навыков и т.д., над которым предстоит работать с учащимися?

1.3. Как предполагается учитывать наличный уровень подготовленности учащихся?

1.4. Есть ли в составе целей урока замыслы, относящиеся к построению (развитию) отношений с учащимися, к педагогическому общению?

2. Психология организации познавательной активности учащихся. Выделим и здесь несколько позиций анализа:

2.1. Как и насколько успешно учитель влиял на внимание учащихся, может быть, он использовал какие-либо специальные способы организации внимания?

2.2. Если имело место объяснительно-иллюстративное обучение, то какова работа педагога по дифференциации понятий: насколько богат фактический материал, варьировался ли он в целях обобщения, приводились ли особые факты, а также факты, чем-то близкие данному понятию, но к нему не относящиеся?

2.3. Если учащиеся выполняли упражнения, решали задачи, то можно сказать о степени новизны каждого задания по отношению к предыдущему? Культивировались ли при этом какие-нибудь общие способы решения класса задач, приемы умственной деятельности.

2.4. Какие логические формы мышления (индукция, дедукция и др.), мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение), эвристические (творческие) процессы инициировались деятельностью учителя?

2.5. Если имело место проблемное обучение, то какова степень обобщенности знания, «помещенного» на место неизвестного в проблемной ситуации, насколько удачным оказался процесс ее создания? Какой оценки заслуживает комплекс вопросов, подсказок и других средств, использованных учителем в управлении умственной активностью школьников?

2.6. Использовались ли какие-нибудь формы совместной учебной деятельности школьников? Как комплектовались малые группы, как работали учащиеся в группах с точки зрения психологии сотрудничества и общения?

2.7. Имели ли место какие-нибудь способы дифференциации или индивидуализации работы учащихся на уроке, насколько они эффективны?

2.8. Можно ли говорить в целом о каких-то «микровкладах» урока в умственное развитие учащихся, в становление умения учиться, в воспитание каких-то свойств личности?

3. Мотивация учебной деятельности школьников

Суть данного аспекта анализа урока заключается в том, чтобы установить, на какие мотивы учения школьников ориентируется учитель, какие из них он вызывает и культивирует («прививает») своими действиями. Так позиции 3.5 характеризуют активизацию познавательных мотивов учения, остальные позиции - социальных.

3.1. Подчеркивал ли учитель важность, необходимость данной темы (раздела, вопроса и т.д.) в составе учебного предмета или в жизни?

3.2. Опирался ли он на жизненный опыт учащихся, их ранее усвоенные знания, интересы? Использовал ли занимательный материал?

3.3. Ставил ли вопросы, вовлекающие школьников в процесс изучения материала, «открытия» новых знаний, способов действия, решения задач?

3.4. Приобщал ли учащихся к формированию (формулированию) целей, частных задач урока?

3.5. Использовал ли учитель разнообразные способы организации познавательной деятельности школьников?

3.6. Может быть, педагог удачно активизировал гражданские чувства детей, их ответственность перед обществом за результаты учения?

3.7. «Включал» ли педагог мотивы соревнования, самоутверждения?

3.8. Если имели место групповые формы учебной деятельности, то в какой мере они способствовали появлению у школьников заинтересованности в успехе одноклассника?

3.9. Можно ли сказать, что учащиеся в основном с желанием, пристрастно работали на уроке? Может быть, урок дал информацию об учащихся как о субъектах учения?

4. Стиль педагогического общения Провести анализ стиля общения можно по следующим позициям:

4.1. Каков эмоциональный тонус работы педагога: он приветлив, бодр, доброжелателен или озабочен, угрюм, или даже проявляет раздражительность?

4.2. Имеет ли место акцентирование мыслей и чувств школьников: учитель внимателен к их высказываниям, соглашается с идеями и предложениями учащихся, комментирует их, дополняет, разрабатывает, тактично опровергает? А может быть, он ограничивается однозначными оценочными репликами «так», «правильно», «не годится» и т.д.?

4.3. Склонен ли педагог одобрять, хвалить или как-то иначе эмоционально поощрять школьников за удачную мысль или хорошо выполненную работу? Как именно он это делает? Тактичен ли учитель в реагировании на неудачные ответы? Как выражает неудовольствие

ходом дела? Чувствуют ли учащиеся эмоциональную поддержку со стороны педагога в трудных ситуациях?

4.4. Имели ли место дисциплинирующие воздействия на уроке? Можно ли сказать, что они осуществлялись с сохранением уважения к личности школьника, что они индивидуализированы? А может быть, учитель был при этом бестактен, легко переходил на угрозы и другие отчуждающие от учащихся формы поведения?

4.5. Каково общее впечатление о стиле педагогического общения. Понимает ли учитель интеллектуально и эмоционально учащихся или все видит только со «своей колокольни» и слышит только себя? Можно ли сказать, что средствами данного урока учитель содействовал формированию положительной самооценки школьников, воспитывал у них уверенность в себе?

Нетрудно видеть, что наши позиции анализа - несколько редуцированный вариант позиций, представленных в задании 2 второго раздела.

5. Профессиональная рефлексия

Мнение педагога о собственном уроке, его самоанализ дают ценнейшую информацию о его творческих возможностях, профессиональной и общей самооценке, о его характере. Ведь речь идет о рефлексии, об «исследовательском акте, направленном человеком на себя. Особое значение тут можно придать следующим позициям:

5.1. Насколько развернутым, обстоятельным окажется этот самоанализ?

5.2. Считает ли учитель, что цели урока достигнуты, что урок прошел в соответствии с его замыслами? Если это так, то с чем он это связывает: с активностью школьников, собственным мастерством, обстоятельствами или еще с какими-нибудь факторами?

5.3. Если урок в чем-то не удался, то чем педагог это объясняет, открыт ли он в анализе собственных просчетов?

5.4. Намечает ли он конструктивные пути преодоления собственных недостатков? Насколько они психологически обоснованы?

Вариант 5. Схема системного анализа урока

По каждому параметру можно поставить балл - от 0 до 4 - в соответствии с качеством выполнения данного параметра. Качество проведенного занятия оценивается по общей сумме баллов: 85 баллов и выше оценивается на «отлично»; 65-84 - на «хорошо»; 45-64 - на «удовлетворительно». Один урок могут смотреть несколько студентов, каждый выставляет свои оценки, затем коллективное обсуждение и определение средних баллов.

1. Деятельность учителя.

Знание учителем учебного предмета и его общая эрудиция.

Уровень педагогического и методического мастерства учителя.

Качество речи учителя: темп, дикция, интенсивность, образность, эмоциональность, общая и специфическая грамотность.

Позиция учителя по отношению к учащимся (заинтересованная или равнодушная) и оптимальность выбранного им стиля руководства, степень его тактичности и демократичности в общении с учащимися.

Внешний вид учителя, мимика, жесты и культура поведения.

2. Деятельность учащихся.

Степень познавательной активности учащихся в ходе занятия, их творчества и самостоятельности.

Уровень общеучебных и специальных умений и навыков (как развиты и как совершенствовались на занятии).

Наличие и навык коллективной работы (парной, групповой).

Степень организованности, дисциплинированности и заинтересованности учащихся.

3. Содержание деятельности учителя

Анализ и оценка эффективности степени реализации основных принципов обучения: научности, доступности и посильности предлагаемой для усвоения информации.

Актуальность и связь обучения и воспитания с жизнью (теории с практикой).

Степень новизны, проблемности и привлекательности учебного материала для учащихся.

Оптимальность объема предлагаемой для усвоения за одно занятие информации (объема изучаемого нового материала).

4. Способы деятельности учителя и учащихся.

Рациональность и эффективность использования времени занятия, оптимальность темпа и чередования основных видов деятельности преподавателя и учащихся в ходе занятия.

Наличие, целесообразность и эффективность использования наглядности и ТСО.

Рациональность использования приемов (методов) и форм работы, их соответствие возрасту и развитию учащихся.

Наличие и эффективность обратной связи со всеми учащимися, степень оптимальности сочетания индивидуального дифференцированного и фронтального подходов к учащимся.

Эффективность контроля за степенью обученности учащихся и уровень требований, на котором производится ее проверка и оценка.

Степень эстетического воздействия занятия.

Степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности учителем в ходе занятия.

5. Главная дидактическая цель урока и ее соотношение с результатом.

Степень четкости, лаконичности и конкретности формулировки цели урока.

Реальность, целесообразность, сложность и достижимость дидактической цели.

Степень обучающего воздействия урока на учащихся (чему и в какой степени научились).

Степень воспитательного воздействия урока на учащихся (что способствовало воспитанию в ходе урока).

Степень воздействия урока на развитие учащихся (что и в какой степени способствовало их развитию).

Вариант 6. Психологический анализ занятия в дошкольном образовательном учреждении

По каждому параметру можно поставить балл - от 0 до 4 - в соответствии с качеством выполнения данного параметра. Качество проведенного занятия оценивается: 85 баллов и выше оценивается на «отлично»; 65-84 - на «хорошо»; 45-64 - на «удовлетворительно».

Дата. Группа. Тема.

1. Деятельность воспитателя.

1.1. Знание воспитателем содержания занятия и его общая эрудиция.

1.2. Уровень педагогического и методического мастерства воспитателя.

1.3. Качество его речи: темп, дикция, интенсивность, образность эмоциональность, а также общая и специфическая грамотность.

1.4. Позиция воспитателя по отношению к детям (заинтересованная или равнодушная) и оптимальность выбранного им стиля руководства.

1.5. Внешний вид воспитателя: мимика, жесты и культура поведения.

2. Деятельность детей.

2.1. Степень познавательной активности детей в ходе занятий, степень их творчества и самостоятельности (все это и позволяет говорить о них, как об активных субъектах деятельности);

2.2. Уровень умений и навыков детей (как развиты и как совершенствовались на занятии).

2.3. Наличие и навык коллективной работы (парной, групповой и т.п.).

2.4. Степень организованности, дисциплинированности и заинтересованности детей.

3. Содержание деятельности воспитателя и детей.
 - 3.1. Анализ и оценка эффективности степени реализации основных принципов обучения: научности, доступности и посильности предлагаемой для усвоения информации.
 - 3.2. Актуальность и связь обучения и воспитания с жизнью (теории с практикой).
 - 3.3. Степень новизны, проблемности и привлекательности содержания материала для детей.
 - 3.4. Оптимальность объема предлагаемой для усвоения за одно занятие информации (объема изучаемого нового материала).
4. Способы деятельности воспитателя и детей.
 - 4.1. Рациональность и эффективность использования времени занятий, а также оптимальность темпа и чередования основных видов деятельности детей в ходе этих занятий.
 - 4.2. Наличие, целесообразность и эффективность использования наглядности.
 - 4.3. Рациональность использования приемов (методов) и форм работы, их соответствие возрасту и развитию детей.
 - 4.4. Наличие и эффективность обратной связи со всеми детьми и в свете этого степень оптимальности сочетания индивидуального, дифференцированного и фронтального подходов к детям.
 - 4.5. Эффективность контроля за степенью усвоения знаний и уровень требований воспитателя.
 - 4.6. Степень эстетического воздействия занятия на детей.
 - 4.7. Степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности на занятии.
5. Главная дидактическая цель в соотношении с результатом.
 - 5.1. Степень четкости, лаконичности и конкретности формулировки цели занятия.
 - 5.2. Реальность, целесообразность, сложность и достижимость дидактической цели в одно и то же время.
 - 5.3. Степень обучающего воздействия занятия на детей (чему и в какой степени научились).
 - 5.4. Степень воспитательного воздействия (что способствовало воспитанию).

ОТВЕТЫ НА ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1	В	11	Б	21	А
2	Б	12	А	22	А
3	В	13	Б	23	В
4	Б	14	А	24	А
5	А	15	В	25	Г
6	Г	16	А	26	А
7	Б	17	В	27	Г
8	Б	18	А	28	Г
9	Б	19	Г	29	В
10	В	20	В	30	Г

Учебное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебно-методический комплекс

Автор-составитель

ДАНИЛОВА Жанна Леонидовна

Печатается в авторской редакции

Технический редактор

А.И. Матеюн

Компьютерный дизайн

Т.Е. Сафранкова

Подписано в печать

. Формат 60х84¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Ризография.

Усл. печ. л. 4,30. Уч.-изд. л. 3,62. Тираж 200 экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования

«Витебский государственный университет им. П.М. Машерова».

ЛИ № 02330 / 0494385 от 16.03.2009.

Отпечатано на ризографе учреждения образования

«Витебский государственный университет им. П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.