

## **АННОТАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)/ПРАКТИКИ**

Б1.Б.26 Педагогическая психология и педагогика

**Автор:** Москаленко О.В.

**Код и наименование направления подготовки, профиля:** 37.05.02 Психология  
служебной деятельности

**Квалификация (степень) выпускника:** специалист

**Форма обучения:** очная

### **Цель освоения дисциплины:**

Формирование у студентов способности проявлять толерантность в условиях межкультурного разнообразия обществ.

### **План курса:**

**Тема 1. Введение в учебно-исследовательский проект «Анализ результатов психологического исследования проблем педагогической психологии». Предмет и задачи педагогической психологии. Методы педагогической психологии. История педагогической психологии.**

Предмет и структура педагогической психологии. Объект и предмет педагогической психологии. Педагогическая психология как теоретическая и прикладная наука. Структура педагогической психологии: психология обучения; психология воспитания; психология учителя. Проблемы и основные задачи педагогической психологии. Взаимосвязь педагогической психологии с другими науками. Взаимосвязь педагогической психологии и педагогики. Взаимосвязь педагогики с психологией. Взаимосвязь педагогической психологии с отраслями психологии.

Исторические аспекты педагогической психологии. Основные этапы становления и развития педагогической психологии (И.А. Зимняя).

Взаимосвязь методологии, методов и методик психолого-педагогических исследований. Теория как совокупность взглядов, суждений, умозаключений, представляющих собой результат познания и осмысления изучаемых явлений и процессов объективной действительности. Метод как "способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций" практического и теоретического освоения (познания) действительности. Эксперимент как один из основных методов исследования в психологии. Основа гуманистической психологии - гуманитарная парадигма. Уровни методологических знаний.

Классификация методов психолого-педагогических исследований (по Б.Г. Ананьеву): организационные; эмпирические; по способу обработки данных; интерпретационные. Классификация методов (по В.Н. Дружинину): эмпирические, теоретические, интерпретационно-описательные.

Основные методы педагогической психологии. Наблюдение: классификация, достоинства и недостатки, основные требования к проведению. Беседа. Интервью. Анкетирование как метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. Типы анкет, применяемых в психолого-педагогических исследованиях. Основные требования, предъявляемые к составлению анкет. Метод тестирования. Отличие тестирования от других способов обследования. Исторические аспекты возникновения и развития тестов. Тесты

успеваемости. Основные группы знаний, которыми должен обладать тестолог (А.К. Ерофеев).

Эксперимент как один из основных (наряду с наблюдением) методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Традиционные и факторные планы проведения эксперимента. Достоинства и недостатки метода эксперимента. Классификация психолого-педагогических экспериментов: по форме проведения (лабораторный и естественный эксперименты); по количеству переменных (одномерный и многомерный эксперименты); по целям (констатирующий и формирующий эксперименты); по характеру организации исследования.

Формирующий эксперимент как один из основных методов психолого-педагогических исследований. Суть формирующего эксперимента. Формирующий эксперимент как применяемый в возрастной и педагогической психологии метод прослеживания изменений психики ребенка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого. Синонимы формирующего эксперимента: преобразующий, созидательный, воспитывающий, обучающий, метод активного формирования психики.

Экспериментальное обучение как разновидность формирующего эксперимента. Виды экспериментального обучения: индивидуальный обучающий эксперимент; коллективное экспериментальное обучение. Основные черты методики экспериментального обучения. Достоинства формирующего эксперимента. Основные результаты применения формирующего эксперимента в педагогической психологии.

## **Тема 2. Научение и учение Обучение и развитие**

Сущность научения. Система деятельностей, в результате которых человек приобретает опыт. Сущность понятий: научение, учение, обучение и их взаимосвязь. Научение как процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой (от простейших до человека как высшей формы ее организации в условиях Земли). Трактовка понятия "научение" в зарубежной и отечественной психологии.

Классификация деятельностей, в результате которых человек приобретает опыт (Т.В. Габай). Соотношение понятий "научение", "учение" и "обучение". Различия в трактовке этих понятий разными учеными (А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина). Научение/обучение/учение - процесс приобретения субъектом новых способов осуществления поведения и деятельности,

Научение как процесс и результат приобретения индивидуального опыта. Различные трактовки научения в психологической науке (Л.Б. Ительсон, В.Д. Шадриков, Р.С. Немов и др.). Теории научения. Теории научения в зарубежной психологии: бихевиоризм, необихевиоризм, ассоцианизм, гештальтпсихология, когнитивная психология. Теории научения отечественных психологов. Проблемы теории научения: проблема соотношения и разграничения понятий "научение"/"учение"/"обучение"; проблема соотношения и разграничения эффектов научения и созревания/развития; проблема выявления общих законов и закономерностей научения; проблема выделения видов, механизмов и условий эффективного научения. Типы научения. Классификация различных типов научения (В.Д. Шадриков) Виды научения: ассоциативное и интеллектуальное. Уровни научения: рефлексорный, когнитивный. Разновидности ассоциативного научения. Ассоциативно-рефлексорное научение: сенсорное, моторное и сенсомоторное. Ассоциативно-когнитивное научение: научение знаниям, научение навыкам и научение действиям. Разновидности интеллектуального научения. Рефлексорно-интеллектуальное научение: научение отношениям, научение с помощью переноса и знаковое научение. Интеллектуально-когнитивное научение: научение понятиям, научение мышлению и научение умениям.

Сущность учения. Междисциплинарный подход к учению (И. Лингарт). Анализ учения с точки зрения философии, биологии, социологии, аксиологии этики, физиологии,

кибернетики, психологии, педагогики. Учение как разновидность деятельности. Основные виды деятельности: игра, учение, труд. Различные трактовки понятия "учение" (С.Л. Рубинштейн, Л.Б. Ительсон). Многосторонность определения учения (И.И. Ильясков). Проведенный И.И. Ильясковым системный последовательный анализ основных концепций учения для выявления особенностей его структурной организации и ее отличий в разных концепциях. Многообразие самой интерпретации этого процесса, что прежде всего обуславливается различиями общепсихологического подхода и авторских трактовок (Ильясков И.И., 1986). Основные трактовки учения в зарубежной и отечественной педагогике и психологии (Я.А. Коменский, И. Гербарт, Ф.А. Дистервег, Дж. Дьюи, В. Лай, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, К. Коффка, Ж. Пиаже). Основные теории учения в отечественной психологии. Учение как усвоение учащимися знаний и формирование у них приемов умственной деятельности (Н.А. Менчинская, Е.Н. Кабанова-Меллер, Д.Н. Богоявленский и др.). Учение как усвоение определенных видов и способов познавательной деятельности, которые включают в себя заданную систему знаний и в дальнейшем обеспечивают их применение в заранее заданных пределах (теория поэтапного формирования умственных действий и понятий) (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.) Суть проблемы соотношения обучения и развития. Проблема соотношения обучения и развития как центральная проблема педагогической психологии. Признание главной роли обучения в развитии природных задатков в работах основоположников педагогики (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, Н.Х. Вессель, К.Н. Вентцель, П.П. Блонский, Л.С. Выготский и др.). Некоторые особенности трактовки проблемы соотношения обучения и развития.

Основные ориентации человекознания (А.Г. Асмолов). Преобладание в психологии личности образов "ощущающего человека", "нуждающегося человека" и "запрограммированного человека" и обособленное становление биогенетической, социогенетической и персоногенетической ориентации человекознания.

Основные подходы к решению проблемы соотношения обучения и развития. Три основные теории о соотношении обучения и развития (Л.С. Выготский). Отрицание связи между обучением и развитием ребенка (Ж. Пиаже, А. Гезелл, З. Фрейд и др.) Обучение и развитие - тождественные процессы (У. Джемс, Дж. Уотсон, Э. Торндайк и др.). Развитие как двойственный процесс: как созревание и как обучение (К. Коффка). Основные направления разработки проблемы обучения и развития. Выявление условий, при которых обучение становится развивающим; определение конкретных форм обучения, обеспечивающего более высокое умственное развитие детей различного школьного возраста в условиях как индивидуальных, так и групповых экспериментов (с целыми классами). Концепция зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский). Понятие "зона ближайшего развития". Основные "пласты": а) уровня актуального развития: обученность, воспитанность, развитость; б) зоны ближайшего развития: обучаемость, развиваемость, воспитуемость (А.К. Маркова). Обученность, воспитанность, развитость школьника, их показатели и уровни. Обучаемость, развиваемость, воспитуемость как показатели зоны ближайшего развития. Обучаемость как способность к обучению. Определение обучаемости. Обучаемость в широком смысле слова как способность к усвоению знаний и способов действий, готовность к переходу на новые уровни обученности. Показатели обучаемости. Виды обучаемости: а) общая обучаемость, б) специальная обучаемость. Основа обучаемости: уровень развития познавательных процессов субъекта - восприятия, воображения, памяти, мышления, внимания, речи; уровень развития его сфер - мотивационно-волевой и эмоциональной; развитие производных от них компонентов учебной деятельности - уяснение содержания учебного материала из прямых и косвенных объяснений, овладение материалом до степени активного применения. Обучаемость как умственное развитие в динамике. Обучаемость (в широком плане) как приспособляемость. Различные трактовки обучаемости (Б.Г. Ананьев, З.И. Калмыкова, О.М. Морозов и др.). Признаки обучаемости.

### **Тема 3. Учебная деятельность. Мотивы учения.**

Концепция учебной деятельности. Трактовки понятия "учебная деятельность" (УД). Трактовка УД в "классической" советской психологии и педагогике, в направлении Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. Сущность учебной деятельности. Концепция учебной деятельности в психологии как один из подходов к процессу учения. Теоретико-методологические основы концепции учебной деятельности. Представление об эталонной УД как познавательной, построенной по теоретическому типу. Понятие "субъект познания". Субъектность ученика как способность воспроизвести содержание, путь, метод теоретического (научного) познания. Трактовка образовательного процесса. Понятие "развивающее обучение". Организация обучения по теоретическому типу.

Особенности учебной деятельности. Общественный характер учебной деятельности: по содержанию, по смыслу, по форме существования (Д.Б. Эльконин). Особенности усвоения знаний в УД. Структура учебной деятельности. Определение структуры учебной деятельности (В.В. Репкин, А.У. Варданян, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Понимание школьником учебных задач (УЗ). Осуществление школьником учебных действий. Выполнение самим учеником действия контроля и оценки. Характеристика компонентов УД. Общепсихологическая теория деятельности (А.Н. Леонтьев). Психологическое строение индивидуальной деятельности. Общая структура учебной деятельности. Потребность УД. Учебная задача. Специфика учебной задачи. Мотивы учебной деятельности. Учебные действия (И. Ломпшер, А. Коссаковски, В.В. Давыдов и др.) Психолого-педагогические особенности формирования учебной деятельности. Особенности формирования УД. Закономерности формирования и функционирования различных видов деятельности (В.В. Давыдов). Становление УД. Формирование УД как управление взрослым (учителем, родителем, психологом) процессом становления УД школьника. Возрастные особенности формирования УД.

Учебная деятельность как ведущий вид деятельности в младшем школьном возрасте. Понятие ведущей деятельности. Главные признаки ведущей деятельности (А.Н. Леонтьев). Ведущий характер учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Психологические новообразования в младшем школьном возрасте.

Диагностика учебной деятельности. Основные аспекты диагностики уровня сформированности учебной деятельности (А.К. Маркова). Диагностика состояния видов деятельности школьника критериально-ориентированными тестами. мотивов. Основные подходы к изучению мотивации в отечественной психологии (В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, В.С. Мерлин, П.В. Симонов, Д.Н. Узнадзе, А.А. Файзуллаев, П.М. Якобсон), в зарубежной психологии (Дж. Атkinson, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др.).

Основные трактовки мотива. Мотив как цель (предмет) (А.Н. Леонтьев). Мотив как потребность (Л.И. Божович, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн). Мотив как намерение. Мотив как устойчивое свойство личности (Р. Мейли, К.К. Платонов, М.Ш. Магомед-Эминов, В.С. Мерлин). Мотив как побуждение (В.И. Ковалев). Мотив - мотивация - мотивационная сфера личности. Учебная мотивация. Сущность учебных мотивов. Система учебных мотивов: познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, мотивационные установки. Качества учебных мотивов: содержательные (осознанность, самостоятельность, обобщенность, действенность, доминирование в общей структуре мотивации, степень распространения на несколько учебных предметов и др.); динамические (устойчивость мотива, его сила и выраженность, переключаемость с одного мотива на другой, эмоциональная окраска мотивов) и т. д. Факторы учебной мотивации.

Источники учебной мотивации. Полимотивированность учебной деятельности. Внутренние, внешние и личные источники познавательной активности. Классификация учебных мотивов. Социальные мотивы (осознание социальной значимости учения,

понимание личностно-развивающего значения учения, потребность в развитии мировоззрения и миропонимания и др.); познавательные мотивы (интерес к получению знаний, любознательность, стремление к развитию познавательных способностей, получение удовольствия от интеллектуальной деятельности и др.); личностные мотивы (чувство самоуважения и честолюбия, стремление пользоваться авторитетом среди сверстников, подражание референтным соученикам, стремление к персонализации или транслированию и эстафированию личностных свойств и др.). Классификация учебных мотивов по М.В. Матюхиной. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности. Классификация учебных мотивов по А.К. Марковой: познавательные и социальные мотивы. Уровни познавательных и социальных мотивов. Основные формы проявления учебных мотивов.

Характеристики и функции учебной мотивации. Свойства учебных мотивов: сила и устойчивость. Функции учебных мотивов: побуждающая, направляющая и регулирующая. Интерес в мотивационной сфере. Условия создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности. Отношение к учению в мотивационной сфере. Типы отношения к учению (А.К. Маркова): отрицательное, нейтральное и положительное.

Мотивация достижения успеха. Проблема мотивации достижения успеха. Мотивы достижения успеха и избегания неудачи. Стремление к достижению успеха (Ф. Хоппе), "мотив достижения" (Д. Макклелланд). Теория мотивации достижения Аткинсона. Изучение мотивации достижения успеха в отечественной психологии. Теория деятельностного происхождения мотивационной сферы А.Н. Леонтьева. Мотивация достижения (в понимании М. Ш. Магомед-Эминова). Соотношение мотивов достижения успеха и избегания неудачи. Способы самоконтроля у людей с мотивом стремления к успеху и с мотивом избегания неудачи. Особенности проявления мотивации достижения в учебном процессе. Феномен "обученной беспомощности" (М. Селигман). Беспомощность и самооценка. Сферы беспомощности.

Формирование и изучение учебной мотивации. Формирование учебной мотивации. Развитие внутренней мотивации учения. Этапы становления учебных мотивов (А.К. Маркова). Основные пути формирования у учащихся нужной мотивации (Л.М. Фридман). Изучение учебной мотивации. Выявление характера мотивации учения учащихся, установление доминирующего мотива. Методики изучения учебных мотивов (Л.М. Фридман): методика "свободных заданий"; методика прерывания процесса решения задач; методика составления задач и вопросов. Методы, наиболее надежные для изучения мотивации учащихся (А.К. Маркова): Длительное (так называемое лонгитюдное) изучение; индивидуальный формирующий эксперимент; постановка школьников в ситуации реального нравственного выбора.

#### **Тема 4. Усвоение знаний, умений и навыков.**

Сущность знаний. Определение понятия "знание". Функции знаний. Знания и правильно избранный путь их усвоения как предпосылка умственного развития учащихся. Донаучные, житейские, художественные и научные знания. Основные формы существования учебного знания (В.И. Гинецинский). Свойства знаний: системность, обобщенность, осознанность, гибкость, действенность, полнота, прочность (по И.Я. Лернеру, В.М. Полонскому и др.). Усвоение знаний. Активная мыслительная деятельность учащихся как основа усвоения знаний. Этапы формирования знаний. Уровни усвоения знаний: репродуктивный и продуктивный (А.К. Маркова). Уровни усвоения учебной информации по В.П. Беспалько. Диагностика уровней усвоения знаний. Проблема понимания в усвоении знаний. Соотношение знания и понимания. Признаки понимания.

Сущность умений и навыков. Определение понятий "умение" и "навык". Соотношения между понятиями "умения" и "навыки". Основные значения термина "умение". Уровни овладения умениями и навыками. Применение знаний, умений и навыков. Применение знаний, умений и навыков как один из этапов усвоения. Поэтапное

формирование умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин). Сущность теории поэтапного формирования умственных действий и понятий. Интериоризация как переход внешней деятельности вовнутрь. Условия, обеспечивающие формирование новых знаний и умений с заданными показателями. Этапы формирования умственных действий и понятий. Мотивационный этап. Этап составления схемы ориентировочной основы действия. Этап формирования действия в материальном (или материализованном) виде. Этап формирования действия как внешнеречевого. Этап формирования действия во внутренней речи. Характеристики действия. Независимые характеристики (параметры) действия: форма, обобщенность, развернутость и освоенность (автоматизированность, быстрота и др.) Вторичные свойства действия: разумность, сознательность, абстрактность, прочность. Типы ориентировочной основы действия (ООД). Типы учения. Особенности типов учения: своей ориентировкой в предмете; своим ходом процесса учения, качеством его результатов; отношением детей к процессу и предмету учения; развивающим эффектом. Пример организации обучения при использовании разных типов ООД (Н.С. Пантина).

Общеучебные умения и навыки. Определение понятий "общеучебные умения и навыки", "узкопредметные умения и навыки". Формирование общеучебных умений и навыков как специальная педагогическая задача.

## **Тема 5. Психологические основы типов обучения.**

Типы обучения. Догматическое, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное обучение.

Традиционное обучение: сущность, достоинства и недостатки. Парадигма традиционной педагогики. Современное традиционное образование. Традиционное обучение: суть, достоинства и недостатки. Взаимодействие учителя и учащегося при традиционном обучении. Основные противоречия традиционного обучения (А.А. Вербицкий).

Проблемное обучение: суть, достоинства и недостатки. Исторические аспекты проблемного обучения: зарубежный опыт, отечественный опыт. Психология творчества как основа проблемного обучения. Проблемные ситуации. Отношение ученика к проблемной ситуации. Правила создания проблемных ситуаций. Типы проблемных ситуаций: перцептивно-мнемические, продуктивно-эвристические, продуктивно-рефлексивные (В.Я. Ляудис). Проблемная задача. Ее структура. Взаимодействие учителя и учащегося при решении проблемной ситуации. Типы проблемных ситуаций.

Программированное обучение: сущность, достоинства и недостатки. Определение и особенности программированного обучения. Виды программированного обучения. Психологические основы программированного обучения. Алгоритмизация обучения. Обратная связь в обучении. Типы обучающих программ. Развитие программированного обучения в отечественной науке и практике. Взаимодействие учителя и учащегося при программированном обучении. Достоинства и недостатки программированного обучения.

## **Тема 6. Психологические основы развивающего обучения**

Сущность развивающего обучения. Содержание понятия развивающего обучения. Термин "развивающее обучение".

Проблема соотношения обучения и развития. Три основные теории о соотношении обучения и развития (Л.С. Выготский). Признание взаимосвязи обучения и развития, раскрытие которой позволяет найти стимулирующее влияние обучения и то, как определенный уровень развития способствует реализации того или иного обучения (Г.С. Костюк, Н.А. Менчинская и др.). Объяснение наличия развивающего обучения на основе установки структурной психологии (К. Коффка). Гипотеза Л.С. Выготского.

Основные характеристики развивающего обучения. Развивающее обучение как новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-

иллюстративному способу (типу). Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума. Педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности. Ребенок является полноценным субъектом учебной деятельности. Развивающее обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка и др.

Система развивающего обучения (СРО) Эльконина-Давыдова. Предпосылки создания СРО Эльконина-Давыдова. Основные психологические новообразования младшего школьного возраста: учебная деятельность и ее субъект, абстрактно-теоретическое мышление, произвольное управление поведением. Теория, раскрывающая на современном логико-психологическом уровне содержание основных типов сознания и мышления и основных видов соответствующих им мыслительных действий (В.В. Давыдов и др.). Эмпирическое и теоретическое мышление. Основные различия эмпирического и теоретического знания (В.В. Давыдов). Некоторые особенности СРО Эльконина-Давыдова.

Теория учебной деятельности и теория содержательного (теоретического) обобщения как теоретическая основа концепции развивающего обучения. Генетико-моделирующий эксперимент в форме систематического школьного обучения. Особенности проявления общедидактических принципов преемственности, доступности, сознательности, наглядности, научности в СРО Эльконина-Давыдова. Основные положения, характеризующие не только содержание учебных предметов, но и те умения, которые должны быть сформулированы у учащихся при усвоении этих предметов в учебной деятельности: Реализация идей развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова в работах Л.И. Айдаровой, А.К. Марковой, В.В. Рубцова, А.З. Зака, В.В. Репкина, М.М. Разумовской, Г.Г. Граник и др. Реализация идей развивающего обучения в экспериментальных системах обучения Д.Н. Боголюбского, С.Ф. Жукова, М.Ф. Косиловой, И.Я. Каплуновича.

Дидактическая система развивающего обучения Л.В. Занкова. Предпосылки создания дидактической СРО Л.В. Занкова. Разработка проблемы психологии памяти, мышления и речи нормальных и аномальных детей в работах Л.В. Занкова. Результаты фундаментальных исследований в области общей педагогики под руководством Занкова. Принципы дидактической СРО Занкова. Принцип обучения на высоком уровне трудности. Принцип ведущей роли теоретических знаний. Принцип осознания школьниками процесса учения. Принцип работы над развитием всех учащихся. Принцип продвижения в изучении материала быстрым темпом. Сравнительный анализ принципов дидактической системы развивающего обучения Занкова и традиционного обучения. Некоторые особенности внедрения СРО Занкова в практику.

## **Тема 7. Ученик как субъект воспитания Психологические основы методов воспитания.**

Понятийно-терминологический аппарат проблемы воспитания. Трактовки понятия "воспитание". Категория воспитания как одна из основных в педагогике и педагогической психологии. Уровневый анализ воспитания: воспитание в широком социальном смысле, в узком смысле, в локальном значении. Взаимосвязь воспитания, формирования, становления и социализации. Определение понятий "индивид", "личность", "субъект", "индивидуальность".

Сущность воспитания. Цели воспитания. Трактовка целей воспитания в различных педагогических концепциях в зависимости от социально-философских позиций авторов. Определение категорий учебных целей в аффективной области по П. Блуму. Виды воспитания. Классификация видов воспитания с содержательной точки зрения. Междисциплинарный подход к воспитанию. Критерии и показатели воспитанности и

воспитуемости. Сущность понятий "критерий", "показатель". Основные показатели воспитанности (Н.Е. Щуркова; А.К. Маркова). Воспитуемость как откликаемость на воспитательные воздействия извне, готовность к переходу на новые уровни развития личности. Показатели воспитуемости. Уровни воспитанности и воспитуемости (А.К. Маркова).

Взаимосвязь обучения и воспитания. Особенности взаимосвязи обучения и воспитания. Многосторонний характер взаимосвязи обучения и воспитания. Типы взаимосвязи обучения и воспитания (И.А. Зимняя). Воспитывающее обучение.

Нравственное воспитание. Формирование нравственной основы учащихся. Разновидности нравственной саморегуляции: произвольная (преднамеренная) и непроизвольная. Моральные мотивы. Формирование непроизвольной саморегуляции. Нравственные нормы. Нравственные привычки. Роль эмпатии в нравственном воспитании учащихся. Эмпатия как способность человека эмоционально отзываться на переживания другого. Концепция нравственного развития Кольберга. Уровни морального развития (по Кольбергу): преднравственный уровень, конвенциональный уровень, постконвенциональный уровень. Понятие и сущность методов воспитания. Методы воспитания: понятие и классификация. Классификация методов по источникам познания. Классификация методов воспитания (по Г. Щукиной). Методы формирования сознания. Метод убеждений в воспитании. Методы организации деятельности и формирования поведения как практические методы (упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации и др.). Методы формирования чувств и отношений (поощрение, порицание, наказание, создание ситуаций успеха, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка).

Приемы воспитания: требование и оценка. Разновидности оценки. Методы влияния: убеждение, внушение, заражение, подражание. Виды влияния: направленное и ненаправленное. Формы воспитания как способы организации воспитательного процесса, способы целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся. Методы самовоспитания и самообразования. Основные душевные факторы развития человека: самовоспитание, самообразование, самообучение, самосовершенствование. Уровни самообучаемости, саморазвиваемости и самовоспитуемости (А.К. Маркова). Приемы самовоспитания: самообязательство, самоотчет, осмысление собственной деятельности и поведения, самоконтроль. Методы самовоспитания: самопознание, самообладание, самостимулирование.

Принципы и закономерности воспитания. Принципы воспитания как общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах. Основные принципы воспитания: ориентация на ценностные отношения, принцип субъектности, принятие ребенка как данность, признание за ребенком права на существование его таким, как он есть.

Закономерности воспитания. Принцип природосообразности воспитания (Демокрит, Платон, Аристотель, Ж.Ж. Руссо, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег). Принцип природосообразности в европейской педагогике XVIII - XIX вв. как основа различных теорий воспитания, получивших общее название - педагогического натурализма, в том числе и теории свободного воспитания. Принцип природосообразности как основа педологии. Современная трактовка принципа природосообразности.

Принцип культуросообразности воспитания (Дж. Локк, К.А. Гельвеций, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег и др.). Современная трактовка принципа культуросообразности. Принцип центрации воспитания на развитии личности. Идеи философии прагматизма (Дж. Дьюи и др.). Гуманистическая психология (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт и др.). Признание приоритета личности по отношению к обществу, государству, социальным институтам, группам и коллективам.



Основные теории и подходы к воспитанию. Технократический подход к воспитанию. Концепция "функционального" человека. Воспитание как модификация поведения, как выработка "правильных" поведенческих навыков. Гуманистический подход к воспитанию. Гуманистическая психология как основа гуманистической педагогики (Маслоу, Франкл, Роджерс, Колли, Комбс и др.). "Самоактуализация человека", "личностный рост", "развивающая помощь" как главные понятия гуманистической педагогики.

Вальдорфская педагогика (Р. Штейнер). Свободные вальдорфские школы. Методологические и дидактико-методические основы вальдорфской педагогики. Педагогическая система Марии Монтессори. Идеи свободного воспитания как основа системы М. Монтессори. Основа обучения в дошкольном и в младшем школьном возрасте - сенсорное воспитание.

## **Тема 8. Общая характеристика педагогической деятельности.**

### **Педагогические способности и стиль педагогической деятельности Психология педагогического общения.**

Сущность педагогической деятельности. Особенности педагогической деятельности (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский и др.). Основные характеристики группы профессий "человек - человек" (Е.А. Климов). Состав профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя. Основные проблемы психологии педагогической деятельности.

Структура педагогической деятельности: мотивация; педагогические цели и задачи; предмет педагогической деятельности; педагогические средства и способы решения поставленных задач; продукт и результат педагогической деятельности. Функции и противоречия педагогической деятельности. Основные группы функций педагогической деятельности: целеполагающая и организационно-структурная.

Уровни продуктивности педагогической деятельности. Характеристики педагогической деятельности: целенаправленность; мотивированность; предметность. Уровни продуктивности педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина).

Профессиональная Я-концепция учителя. Самосознание или "Я". Классификации различных сторон самосознания или "Я"-феномена. "Я-прошлое", "Я-настоящее", "Я-будущее", ("Я-рефлексивное"). Профессиональное самосознание учителя. Структура профессионального самосознания учителя: "Я-актуальное", "Я-ретроспективное", "Я-идеальное", "Я-рефлексивное". Самооценка в структуре профессиональной Я-концепции учителя. Самооценка и ее адекватность. Аспекты самооценки вообще и профессиональной самооценки учителей: операционально-деятельностный и личностный. Структура профессиональной самооценки: самооценка результата и самооценка потенциала. Оптимальность мотивации профессиональной деятельности педагога (А.А. Реан).

Педагогическая направленность: понятие и структура. Проблема направленности в общепсихологических теориях личности. Трактовки направленности как: "динамической тенденции" (С.Л. Рубинштейн), "смыслообразующего мотива" (А.Н. Леонтьев.), "основной жизненной направленности" (Б.Г. Ананьев), "динамической организации "сущностных сил" человека" (А.С. Прангишвили) и т.д. Типы личностной направленности: гуманистическая; эгоистическая; депрессивная; суицидальная (Д.И. Фельдштейн). Личностная направленность как один из важнейших субъективных факторов достижения вершины профессионально-педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина). Основные направления психологических исследований по проблемам педагогической направленности. Основные направления, определяющие сущность педагогической направленности. Педагогическая направленность по Л.М. Митиной. Иерархическая структура педагогической направленности учителя.

Структура педагогической направленности (Л.М. Ахмедзянова, Н.В. Кузьмина, Г.А. Томилова). Типы профессионально-педагогической направленности (И.В. Фастовец).

Типы педагогической направленности (Н.В. Кузьмина). Классификация учителей на основе их заключений о результативности учащихся (Л. Фестингер). Различия в стратегиях и тактиках учителей, ориентированных на "развитие" и на "результативность" школьников. Типы учителей по У. Д. Райнсу: тип Х и тип Y.

Мотивация и продуктивность педагогической деятельности. Классификация мотивов педагогической деятельности. Классификация мотивов педагогической деятельности (Байметов). Проблема мотивационной готовности, восприимчивости к педагогическим инновациям (Л.С. Подымова, В.А. Сластенин). Особенности проявления мотивов педагогической деятельности в инновационной деятельности. Внешние стимулы, связанные с материальным вознаграждением. Мотивы внешнего самоутверждения учителя (самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих). Профессиональный мотив. Мотивы личностной самореализации. Концепция оптимальности "мотивационного комплекса" педагога. Внешняя положительная мотивация (ВПМ). Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ). Основные типы центрации учителя (А.Б. Орлов).

Сущность педагогических способностей. Понятие способностей в психологии. Признаки наличия способностей к какому-либо виду деятельности. Соотношение понятий: "способности", "задатки", "гениальность" и "талант" на основе общей структуры способностей. Сущность педагогических способностей. Ведущие свойства в педагогических способностях: педагогический такт; наблюдательность; любовь к детям; потребность в передаче знаний. Базовые педагогические способности (Ф.Н. Гоноволин, Н.Д. Левитов, В.А. Крутецкий).

Структура педагогических способностей. Структура педагогической системы. Структурные и функциональные компоненты педагогической системы. Уровни педагогических способностей (Н.В. Кузьмина). Специфическая чувствительность педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности. Специфическая чувствительность педагога к учащемуся как субъекту общения, познания и труда. Перцептивно-рефлексивные способности, обращенные к объекту-субъекту педагогического воздействия. Проективные педагогические способности, обращенные к способам воздействия на объект-субъект учащегося. Виды чувствительности: чувство объекта, чувство меры, или такта, чувство причастности (Н.В. Кузьмина). Общие педагогические способности: гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские.

Профессионально важные качества учителя. Профессионально обусловленные свойства и характеристики учителя. Состав профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя: общая направленность его личности, некоторые специфические качества - организаторские, коммуникативные, перцептивно-гностические, экспрессивные. Структура субъективных факторов (Н.В. Кузьмина). Аутопсихологическая компетентность. Структура субъективных свойств учителя (А.К. Маркова). Рефлексивно-перцептивные умения учителя. Эмпатия. Уровни развития восприятия. Рефлексия как логическая форма познания личностных особенностей себя и других людей. Базовые умения педагога: проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, гностические.

Стиль педагогической деятельности. Виды стилей педагогической деятельности. Особенности индивидуального стиля деятельности. Три основных стиля педагогической деятельности: авторитарный, демократический, попустительский. Наиболее характерные стили деятельности учителя по А.К. Марковой: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методический, рассуждающе-импровизационный, рассуждающе-методический. Индивидуальный стиль педагогической деятельности. Основные признаки индивидуального стиля педагогической деятельности. Группы характеристик индивидуального стиля педагогической деятельности: содержательные, динамические, результативные характеристики (А.К. Маркова, А.Я. Никонова). Педагогическая

акмеология как наука о путях достижения профессионализма и компетентности в труде педагога. Профессионализм педагога. Критерии профессионализма (А.К. Маркова). Модульное представление профессиональной компетенции учителя.

Общая характеристика общения. Определения понятия общения. Междисциплинарный подход к общению. Логико-гносеологический, функционально-лингвистический, комплексно-сочетательные и общепсихологический подходы к общению (Н.П. Ерастов). Специфика педагогического общения. Трактовки педагогического общения в психолого-педагогической литературе (А.Н. Леонтьев, А.А. Реан, Я.Л. Коломинский и др.) Уровни педагогического общения. Функции педагогического общения: информационная, контактная, побудительная, амотивная. Направленность педагогического процесса. Модели педагогического общения: учебно-дисциплинарная, личностно-ориентированная.

Социально-психологические аспекты педагогического общения. Основные стороны педагогического общения: перцептивная, коммуникативная, интерактивная (Г.М. Андреева). Механизмы межличностного восприятия в педагогическом процессе: проецирование, децентрация, идентификация, эмпатия, стереотипизация. Социально-перцептивные стереотипы (А.А. Реан, Я.Л. Коломинский). Факторы социально-перцептивных искажений в учебном процессе. Эффект "ореола". Эффект "проецирования". Эффект "первичности". Эффект "последней информации". Барьеры педагогического общения. Личностные, социально-психологические, физические

Личностно-профессиональные качества и умения учителя, важные для общения. Качества личности педагога, важные для общения: показатели коммуникативного плана; показатели индивидуально-личностного плана; показатели общего социально-психологического плана и показатели морально-этического плана. Коммуникативные умения, навыки и их характер. Базовые коммуникативные умения педагога: умения межличностной коммуникации; умения восприятия и понимания друг друга; умения межличностного взаимодействия. Невербальные формы педагогического общения. Стил педагогического общения. Влияние характера педагогического общения на психическое развитие учащихся. Дидактогения как негативное психическое состояние учащегося, вызванное нарушением педагогического такта со стороны воспитателя (учителя, тренера).

## **Тема 9. Подготовка и презентация-защита учебно-исследовательского проекта «Анализ результатов психологического исследования проблем педагогической психологии».**

### **Формы текущего контроля и промежуточной аттестации:**

В результате освоения дисциплины у студентов должны быть:

ОТФ/ТФ/ профессиональные действия	Код этапа освоения компетенции	Результаты обучения
	УК ОС - 5.3	на уровне знаний: знания об основных областях практических приложений психолого-педагогических знаний; функциях педагогического психолога и психолога образования в решении комплексных проблем проектирования, экспертизы и коррекции образовательных сред разного уровня и организации психологической помощи субъектам образовательного процесса.

		<p>на уровне умений: анализировать учебно-воспитательный процесс с позиций достижений современной психологии, проектировать программы коррекции образовательной среды; выполнять функции школьного психолога и участвовать в работе психологических служб учебных заведений.</p> <p>на уровне навыков: способность соблюдать этические нормы проведения психолого-педагогических исследований и применить методы преподавания психологии в учебных заведениях и методах оценки эффективности и коррекции учебно-воспитательного процесса.</p>
	ПК-25.1	<p>на уровне знаний: знания об основных об основных понятиях и методах, теориях, фактах и феноменах педагогической психологии, закономерностях познавательного и личностного развития человека в процессах обучения и воспитания.</p> <p>на уровне умений: применить, классифицировать и интерпретировать актуальную информацию в сфере современной педагогической психологии адекватно целям психологического исследования в рамках решаемой профессиональной задачи.</p> <p>на уровне навыков: способность анализировать и дифференцировать, сопоставить и применить различные методы и инструменты педагогической психологии для решения различных профессиональных задач.</p>
	ПК-26.1	<p>на уровне знаний: психолого-педагогические требования к применению инновационных технологий в образовательном процессе; функции, виды, формы контроля, требования к содержанию контрольных заданий; способы и средства обеспечения развития субъектов образовательного процесса; методы совершенствования педагогического мастерства; типы, структурные компоненты, параметры образовательной среды, способы ее проектирования и экспертизы.</p> <p>на уровне умений: организовывать самостоятельную работу учащихся; применять основные методы объективной диагностики знаний и умений учащихся по предмету, определять причины трудностей</p>

		<p>обучающихся, вносить коррективы в процесс обучения и воспитания с учетом данных диагностики;</p> <p>оценивать эффективность собственной педагогической деятельности, совершенствовать профессионально-личностные качества;</p> <p>создавать и поддерживать благоприятную образовательную среду, соответствующую достижению целей обучения, воспитания, просвещения.</p>
		<p>на уровне навыков:</p> <p>анализа педагогических ситуаций, педагогической деятельности и влияния педагогических факторов и условий на развитие личности субъектов педагогического процесса;</p> <p>методами оценки эффективности и коррекции учебно-воспитательного процесса;</p> <p>приемами самосовершенствования педагогической деятельности;</p> <p>технологиями создания образовательной среды, способствующей развитию и саморазвитию личности участников учебно-воспитательного процесса.</p>

**Основная литература:**

*Габай Т.В.* Педагогическая психология. М.: Академия. 2010. 576с.

*Исаев Е.И.* Педагогическая психология. М.: Юрайт. 2014. 348с.