

Ф. И. Иващенко

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Практикум

*Допущено Министерством образования Республики Беларусь
в качестве учебного пособия для студентов учреждений,
обеспечивающих получение высшего образования
по непсихологическим специальностям*

Минск
«Издательский центр БГУ»
2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

Важным дополнением к учебнику по любой отрасли психологии является практикум. Несмотря на то, что педагогическая психология изучается во всех педагогических вузах, практикум по этому важному учебному предмету в нашей стране еще не создан. Частично преподаватели восполняют пробел, обращаясь к «Практикуму по педагогической психологии» Н. Ф. Талызиной, изданному в Москве в 2002 г. Он соответствует курсу педагогической психологии, читаемому в Московском университете, и разработан главным образом на материале исследований, выполненных на основе деятельностного подхода (работы А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной и др.). В существующих сборниках педагогических задач (и в некоторых по общей психологии) педагогическая психология представлена лишь во фрагментах, в них к тому же недостаточно учтены достижения современной психологии [3], [38], [40].

Задача данного практикума, по замыслу автора, состоит в том, чтобы помочь студенту усвоить методы исследования проблем педагогической психологии, психологические теории обучения и воспитания, ознакомиться с психологическими составляющими деятельности учащегося — процессом усвоения, развитием как результатом педагогических усилий, психологической структурой поступка учащегося, направленностью деятельности и личности педагога, получить практику по проектированию познавательной деятельности учащегося, планированию педагогического общения с ним.

Содержание и структура «Практикума» соответствуют базовой программе курса педагогической психологии, читаемого в Белорусском государственном педагогическом университете им. М. Танка для не-психологических факультетов. Материал для заданий и упражнений взят из монографий известных авторов, различных пособий, научных статей. В соответствии с целями, на достижение которых направлен «Практикум», этот материал частично модифицирован. Многие задания и упражнения построены так, чтобы их выполнение вызывало проблемную ситуацию, в которой студент в результате анализа заданных условий мог бы самостоя-

тельно, или обратившись к литературе, или с помощью преподавателя открыть новые знания, расширить ранее приобретенные. Для выполнения этих заданий, следовательно, необходимо выйти за пределы известного, действовать в зоне ближайшего развития.

Поскольку объем аудиторных занятий в последнее время частично сокращен, больше внимания уделяется самостоятельной работе студентов, некоторые задания по выбору преподавателя следует предлагать в качестве домашних, что предполагает соответствующий контроль со стороны преподавателя. По той же причине отдельные задания можно модифицировать и использовать на лекции, придав им демонстрационную форму.

Подразумевается, что переходу к каждой новой теме практических занятий предшествует лекция по соответствующей теме. Другие методические разъяснения по использованию данного «Практикума» даются во вводных замечаниях к каждой части или в примечаниях к заданиям.

Для стимуляции активности студентов на занятиях важно, чтобы преподаватель подчеркивал, что выполнение заданий, особенно тех, которые помещены в последней части «Практикума», — «Психология педагогической деятельности и личности учителя», поможет им решить важнейшую жизненную задачу — сформулировать цели профессионального самовоспитания, успешно адаптироваться к работе с детьми. Наше исследование показало, что подавляющее большинство студентов испытывают большие трудности в формулировке целей самовоспитания. Как правило, они намечают цель в общей, схематической форме, с трудом находят способы их достижения (им предлагалось от имени старшеклассника составить программу профессионального самовоспитания).

Для закрепления результатов работы в памяти студентам предлагается записывать ответы в тетради, памятуя, что «письменное высказывание — самая активная форма построения внутреннего плана действий и его включения в ценностный внутренний мир личности» [27, с. 7].

Ответы-решения к заданиям в «Практикуме» не даются, поскольку большинство из них не имеют однозначного алгоритма поиска неизвестного. Но во введении к каждой теме и в самих заданиях даются построчные ссылки на литературу, в которой студент может найти материал для составления адекватного ответа. В других случаях преподаватель приводит мнение автора или высказывает свою точку зрения.

Задания, помещенные в «Практикуме», не исчерпывают содержание курса педагогической психологии, но узловые темы, усвоение которых является обязательным в профессиональной подготовке студентов, пред-

ставлены, по нашему мнению, в достаточной мере. Естественно, преподаватель может и сам составить задание (например, по аналогии с помещенными здесь), если интересующий его или студентов вопрос не представлен в этом «Практикуме».

В течение ряда лет задания применялись нами на практических и семинарских занятиях, лекциях, а также для обеспечения самостоятельной работы студентов — ныне основной формы занятий. Контроль и результаты экзаменов показывают, что выполнение предлагаемых заданий оказывает заметное влияние на качество знаний студентов, их умений и навыков по применению знаний на практике, на усвоение психологических закономерностей взаимодействия учителя с учащимися. Сами студенты положительно относятся к работе с заданиями, выполнению упражнений.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ЧАСТЬ 1. ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Педагогическая психология — отрасль психологической науки, изучающая психологические закономерности развития ребенка в процессе обучения, воспитания и общения.

Основоположник педагогической науки в России К. Д. Ушинский более ста лет назад писал: «Психология, в отношении своей приложимости к педагогике и своей необходимости для педагога, занимает первое место между всеми науками» [48, с. 18]. Говоря о тесной связи педагогики и психологии, он подчеркивал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [48, с. 18] и призывал педагогов: «...изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [48, с. 42].

Л. И. Божович, имея в виду значение психологических знаний для педагогики, писала: «Педагогика неотделима от психологии; говорить о научных основах педагогики — это значит, прежде всего, говорить о вскрытых и понятых законах активного формирования психики ребенка» [5, с. 6]. Уточняя это значение, она подчеркнула роль психологии в решении такой актуальной педагогической задачи, как конкретизация целей воспитания.

Высоко оценивал значение психологии для педагога известный русский ученый П. Ф. Лесгафт. «Самое существенное требование, какое необходимо предъявить воспитателю и учителю, берущему на себя обязанность руководить ребенком, вступающим в школу, это, чтобы он понимал ребенка, его психические отправления, а равно и его индивидуальные свойства, так как не зная условий психического развития ребенка, воспитатель может ежеминутно стать в тупик перед проявлением той или другой черты нрава воспитанника, не сумеет найти основной причины данного поступка» [24, с. 62].

В данном разделе представлены задания, направленные на постижение психологической реальности, которая возникает в образовательном

процессе и по отношению к которой педагог и учащийся выступают как субъекты. Имеется в виду зависимость эффективности учения и формирования личности учащегося от согласования действий педагога и учащегося, их взаимопонимания.

На первом практическом занятии преподаватель в своем вступлении сообщает, что для более полного понимания предмета педагогической психологии необходимо поупражняться в выделении психологической реальности во взаимодействии педагога и учащегося.

ЗАДАНИЕ 1

Цель занятия: ознакомление со взглядами К. Д. Ушинского на значение психологии для педагогики.

Инструкция для студентов. Одним из тех, кто стоял у истоков педагогической психологии, был К. Д. Ушинский. Система его взглядов на развитие детей изложена в труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868—1869). Ниже приведен ряд высказываний К. Д. Ушинского. Опираясь на свой опыт и полученные из учебников и лекций знания, ответьте на вопросы, помещенные в конце задания.

Высказывания К. Д. Ушинского о психологии

1. Психология, в отношении своей приложимости к педагогике и своей необходимости для педагога, занимает первое место между всеми науками [48, с. 41].

2. Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях... воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных [48, с. 18—19].

3. Мы не говорим педагогам: поступайте так или иначе, но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить... Мы советуем педагогам изучать сколько возможно физическую и душевную природу человека вообще, изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства, изучать историю различных педагогических мер, которые не всегда могут прийти на мысль выработать себе ясную положительную цель воспитания и идти неуклонно к достижению этой цели, руководствуясь приобретенными знаниями и своим собственным благоразумием [48, с. 42].

Вопросы

1. Какие средства и способы предлагает (рекомендует) современная педагогическая психология учителю «для раздвижения пределов» сил учащегося, например, возможностей его внимания, памяти, мышления?

2. В своем труде К. Д. Ушинский предупреждает, что он не удовлетворит тех педагогов-практиков, которые хотели бы иметь под рукой «краткое педагогическое руководство», где могли бы найти для себя прямое указание, что они должны делать в том или другом случае. В чем состоит «преимущество изучения самих законов науки перед изучением педагогических рецептов»?

Примечание. При составлении ответов рекомендуется обратиться кроме учебника к литературе по развивающему обучению (работы В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Н. Ф. Талызиной).

ЗАДАНИЕ 2

Цель занятия: ознакомление с психологической сущностью обучения и воспитания как предметом педагогической психологии.

Необходимый материал. Незаконченные высказывания различных авторов о сущности обучения и воспитания; любой учебник по педагогической психологии и психологический словарь.

Инструкция для студентов. Ниже приведены высказывания различных авторов о том, что происходит между педагогом и учащимся при обучении и воспитании. Поскольку высказывания вырваны из контекста, они отчасти имеют проблемный характер, неполно раскрывают содержание обучения и воспитания (в них чего-то не хватает). Вам необходимо, опираясь на полученные из книг и лекций знания и свой опыт, дополнить каждое высказывание двумя-тремя предложениями по своему разумению, чтобы было видно, что не только учитель, но и учащийся является субъектом обучения и воспитания.

Примечание. Преподаватель сообщает, что под субъектом понимается сознательно действующее лицо, его деятельность произвольная, управляемая (С. Л. Рубинштейн).

Незаконченные высказывания об обучении и воспитании

1. Символически воспитание часто изображают так: человек поливает цветы...

2. Обучение — это передача человеку определенных знаний, умений и навыков.

3. Знания, умения и навыки, так же, как и представления и понятия — ведь это не физические предметы, которые можно передавать из рук в руки или перекладывать из головы в голову... Отношение «учи-

тель — ученик» не может быть сведено к отношению «передатчик — приемник».

4. Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены... Извне он может получить только возбуждение...

5. Воспитание есть целенаправленное воздействие (в процессе обучения, параллельно с ним или вне его) на человека с целью сформировать у него определенные ценностные ориентации, принципы поведения, системы оценок и т. д., выраженное отношение к себе, к другим людям, к труду, к обществу, к миру.

Вопросы для обсуждения

1. Какие действия учащегося характеризуют его как субъекта учебной деятельности?

2. С помощью каких действий учитель может стимулировать учащихся к осознанию себя как субъекта учебной деятельности?

ЗАДАНИЕ 3

Цель занятия: ознакомление с затруднениями, возникающими при взаимодействии учителя и учащихся.

Необходимый материал. Краткое описание результатов исследования восприятия и понимания учащимися целей учителя.

Инструкция для студентов. Ниже представлены описание результатов исследования восприятия и понимания учащимися 5—6-х классов целей учителя и варианты ответов. Опираясь на вводные замечания, знания, полученные на лекциях по психологии, свой личный опыт, определите, как, по вашему мнению, должен поступать педагог в подобных ситуациях. Выберите оптимальный вариант или составьте свой.

Восприятие и понимание учащимися целей учителя

Среди учащихся 5—6-х классов провели опрос о целях воспитателя в таких типичных ситуациях, как посещение учащегося на дому, поручение учащемуся поздравить с праздником ветерана войны, привлечение школьников к уборке урожая в подшефном хозяйстве и др. Оказалось, что во всех случаях часть опрошенных (от 15 до 21 %) приписала воспитателю неадекватные цели. Вот примеры таких ответов: «Переложить ответственность за поведение и неуспеваемость на родителей»; «Надо чем-нибудь занять детей»; «Освободиться от работы, переложив ее на учащихся» [15, с. 15].

Варианты ответов

1. Не обращать внимания на такие несовпадения: в итоге цели совпадут.
2. Изменить задание на подобное по воспитательному значению.
3. Уточнить задание, показать его значение для самого учащегося и для других людей.
4. Ваш вариант ответа.

После выполнения задания полезно обсудить вопросы о том, возможно ли предупредить возникновение подобных ситуаций и что предлагают психологи в этом отношении. Обращает внимание студентов на то, что при взаимодействии с учащимися необходимо кроме внешних условий учитывать и неясные внутренние, т. е. субъективные составляющие их поведения (в данном случае таким было понимание учащимися целей педагога).

Подчеркивается, что объект труда учителя — учащийся — специфичен. Учащийся — личность со своими притязаниями, целями, желаниями, возможностями, которые невидимы, и поэтому педагогу трудно учесть, согласовать с ним свои цели. По этой причине в деятельности педагога возникают многие затруднения. В психологии они обозначаются как смысловые, или психологические, барьеры. Не всегда удается снять их с помощью обратных реакций между партнерами взаимодействия.

У студентов может возникнуть вопрос: если внутренние условия сами по себе невидимы, то как их учитывать при взаимодействии с учащимися? Здесь уместно будет напомнить о системной организации сознания человека. Психические явления проявляются в речи, действиях, движениях, жестах и других внешних реальностях. По ним опытный педагог уже может определить переживания учащегося. В заключение целесообразно напомнить студентам, что термину «смысловой барьер» противоположным по значению является термин «конгруэнтность» (от лат. congruentia — соответствие, совместимость, совпадение).

Вопросы для обсуждения

1. Почему, по вашему мнению, возникают психологические барьеры, подобные описанному выше?
2. Какие средства и способы предлагает (рекомендует) современная педагогическая психология учителям для предупреждения появления психологических барьеров между учителями и учащимися?

ЛИТЕРАТУРА

1. Айдарова, Л. И. Маленькие школьники и родной язык / Л. И. Айдарова. — М., 1983. — 96 с. — (Новое в жизни, науке и технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 1).
2. Акимова, М. К. Учет психологических особенностей учащихся в процессе обучения / М. К. Акимова, В. Т. Козлова // *Вопр. психологии*. — 1988. — № 6. — С. 71—77.
3. Бадмаев, Б. Ц. Психология в работе учителя. В 2 кн. Кн. 2 / Б. Ц. Бадмаев. — М., 2000.
4. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения знаний в школе / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская. — М., 1959.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М., 1968.
6. Боришевский, М. И. Осознание школьниками собственного поведения / М. И. Боришевский // *Радянська школа*. — 1972. — № 7. — С. 15—21.
7. Боришевский, М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников: дис. ... д-ра психол. наук: 14.09.92 / М. И. Боришевский. — Киев, 1992.
8. Высоцкий, А. И. Особенности и развитие воли младшего школьника / А. И. Высоцкий // *Учен. зап. РГПИ*. — Рязань, 1971. — Т. 100: Возрастные особенности воли школьников. — С. 47—72, 76—85.
9. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // *Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов* / под ред. А. В. Петровского. — М., 1977. — С. 417—425.
10. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Е. М. Орлова. — М., 2003.
11. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. — М., 1972.
12. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М., 1986.
13. Доблаев, Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л. П. Доблаев. — М., 1982.
14. Иващенко, Ф. И. Практикум по методологии психологического исследования / Ф. И. Иващенко. — Минск, 2003.
15. Иващенко, Ф. И. Психологические проблемы межличностного взаимодействия воспитателя с учащимися / Ф. И. Иващенко // *Проблемы формирования личности школьника в процессе обучения и воспитания*. — Минск, 2003. — С. 12—15.
16. Иващенко, Ф. И. Трудовой поступок школьника / Ф. И. Иващенко. — Минск, 1982.

17. Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие / Е. А. Климов. — М., 2004.
18. Ковалев, Г. А. Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев // *Вопр. психологии.* — 1990. — № 3. — С. 41—49.
19. Кондратьева, С. В. Учитель — ученик / С. В. Кондратьева. — М., 1984.
20. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М., 1985.
21. Крутецкий, В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. — М., 1976.
22. Кудрявцев, Т. В. Вопросы психологии и дидактики проблемного обучения / Т. В. Кудрявцев // *О проблемном обучении: сб. ст.* / под ред. Т. В. Кудрявцева. — М., 1967. — Вып. 1.
23. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М., 1990.
24. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт // *Избр. пед. соч.: в 2 т.* — М., 1951. — Т. 1.
25. Липкина, А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. — М., 1976.
26. Лозоцева, В. Н. К вопросу об изучении особенностей самовоспитания в подростковом возрасте / В. Н. Лозоцева // *Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания.* — М., 1979. — С. 49—51. — (Ротапринт).
27. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. — М., 1984.
28. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. — М., 1984. — Т. 4.
29. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. — М., 1983.
30. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М., 1990.
31. Массен, П. Развитие личности ребенка: пер. с англ. / П. Массен [и др.]. — М., 1987.
32. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. — М., 1984.
33. Матюшкин, А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения / А. М. Матюшкин // *Хрестоматия по психологии* / сост. В. В. Мироненко; под ред. А. В. Петровского. — 2-е изд. — М., 1987. — С. 395—401.
34. Натанзон, Э. Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив / Э. Ш. Натанзон. — М., 1984.
35. Осницкий, А. К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности / А. К. Осницкий. — М., 1986.
36. Паустовский, К. Г. Далекие годы / К. Г. Паустовский // *Все начинается с учителя* / сост. К. А. Иванов; под ред. З. И. Равкина. — М., 1983.

37. Пауэр, Ф. К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф. К. Пауэр, Э. Хиггинс, Л. Кольберг // Психол. журнал. — 1992. — № 3. — С. 175—182.
38. Рижило, Е. Ф. Педагогічні задачі / Е. Ф. Рижило, Г. Г. Чернов. — Київ, 1986.
39. Рубинштейн, С. Л. Психологическая наука и дело воспитания / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. — М., 1966. — С. 183—193.
40. Сборник задач по общей психологии / под ред. В. С. Мерлина. — М., 1974.
41. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. — М., 1966.
42. Совинский, А. Самовоспитание и его структура (на примере изучения учащихся старших классов) / А. Совинский // Акмеология. — 2003. — № 3. — С. 8—12.
43. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М., 1983.
44. Сурков, Ю. В. Формирование у школьников самоконтроля при осмыслении текста учебника / Ю. В. Сурков // Вопр. педагогики и психологии: сборник. — Саратов, 1972. — Вып. 3. — С. 57—78.
45. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. — Киев, 1975.
46. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. — 3-е изд. — М., 1999.
47. Тарасова, С. А. Роль вопросов в понимании текста младшими школьниками / С. А. Тарасова // Вопр. психологии. — 2004. — № 4. — С. 42—47.
48. Ушинский, К. Д. Собр. соч.: в 11 т. / К. Д. Ушинский. — М.; Л., 1950. — Т. 8.
49. Хиггинс, Э. Шесть ступеней Л. Кольберга / Э. Хиггинс // Народное образование. — 1993. — № 3.
50. Хон, Р. Л. Педагогическая психология: Принципы обучения / Р. Л. Хон. — М., 2005.
51. Юркевич, В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек / В. С. Юркевич. — М., 1986.