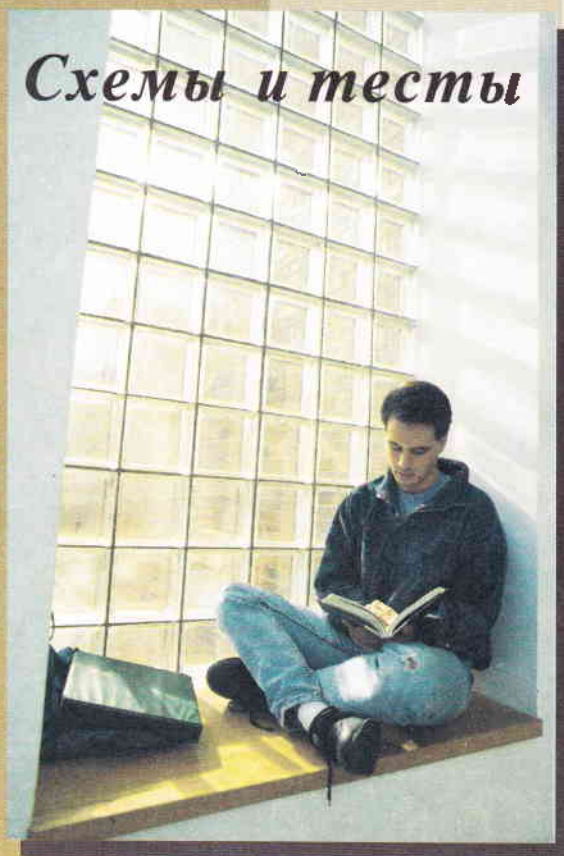


Б.Б. АЙСМОНТАС

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Схемы и тесты



ВЛАДОС
ПРЕСС

Б.Б. АЙСМОНТАС

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Схемы и тесты

Москва



2006

УДК 159.9(075.8)
ББК 88.8я73
А36

Айсмонтас Б. Б.

**А36 Педагогическая психология : схемы и тесты / Б.Б. Айсмонтас. — М. :
Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. — 207 с. — (Схемы).
ISBN 5-305-00067-X.**

Структурно-логические схемы составлены в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта. Они развивают творческое мышление, помогают студентам самостоятельно изучать соответствующий материал. Тестовые задания предназначены для проверки и самопроверки уровня усвоения материала.

Пособие адресовано студентам вузов, изучающим психологию и педагогику, преподавателям, аспирантам, а также практическим психологам и работникам сферы образования.

**УДК 159.9(075.8)
ББК 88.8я73**

ISBN 5-305-00067-X

© Айсмонтас Б. Б., 2002
© ООО «Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС», 2002
© Серия «Схемы» и серийное оформление.
ООО «Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС», 2002
© Макет. «Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС», 2002

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Раздел I. Общие основы педагогической психологии	6
Тема 1. Предмет и задачи педагогической психологии	6
Тема 2. Методы педагогической психологии	17
Раздел II. Психология обучения	27
Тема 3. Научение и учение	27
Тема 4. Обучение и развитие	43
Тема 5. Учебная деятельность	71
Тема 6. Мотивы учения	90
Тема 7. Усвоение знаний, умений и навыков	102
Раздел III. Психология воспитания	118
Тема 8. Ученик как субъект воспитания	118
Тема 9. Методы воспитания	138
Раздел IV. Психология педагогической деятельности	146
Тема 10. Общая характеристика педагогической деятельности	146
Тема 11. Педагогические способности и стили деятельности	153
Тема 12. Педагогическое общение	168
Тестовые задания	185
Ответы на тестовые задания	207

ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемые читателю структурно-логические схемы по педагогической психологии можно отнести к учебно-методическим материалам нового поколения.

Представление информации в структурно-логической форме имеет ряд преимуществ по сравнению с линейно-текстовым изложением учебного материала.

Во-первых, при линейном построении текстовой информации часто бывает сложно определить структуру изучаемого явления, выделить существенные связи между его компонентами. Это затруднение в значительной мере преодолевается при замене словесного описания оформлением в виде таблиц, а еще лучше — схем.

Во-вторых, такое преобразование учебного текста представляет собой в высшей степени эффективный прием, активизирующий мышление обучающегося.

В-третьих, в ряде исследований было установлено, что ведущее звено мыслительной деятельности составляет особая форма анализа — анализ через синтез. Эта операция составляет основу более глубокого усвоения и понимания учебного материала путем его знакового моделирования.

В-четвертых, в настоящем пособии используется хорошо известный в науке и на практике способ схематической визуализации информации. Представляется, что знание этого приема и тем более навык практического владения им каждым учащимся поможет более глубокому овладению предметом педагогической психологии, способствуя формированию более рациональных приемов работы с учебным материалом вообще.

В-пятых, в ряде психологических исследований выявлено, что структурирование¹ и схематизация² текстовой информации являются важнейшими компонентами мнемического действия, составляющего основу процесса запоминания.

В-шестых, наглядно-образная форма представления информации способствует лучшему ее запоминанию.

В-седьмых, как показывает опыт, представление учебной информации в системе структурно-логических схем выступает достаточно эффективным средством организации и активизации самостоятельной работы обучающихся.

В-восьмых, предлагаемая в данном пособии форма структурирования материала помогает быстрее сформировать у учащегося целостную картину изучаемого предмета. Это создает основу для дальнейшей организации процесса усвоения учебного предмета.

Справедливости ради необходимо отметить, что структурно-логическая форма представления учебной информации имеет и ряд недостатков.

Во-первых, любой схематизм способствует некоторой упрощенности понимания. Это может создать иллюзию, что для изучения предмета вполне достаточно изображенного материала.

¹ Под структурированием понимается установление взаимного расположения частей, составляющих целое.

² Под схематизацией понимается изображение или описание чего-либо в основных чертах.

Во-вторых, абсолютизация учебных пособий, построенных по принципу логико-структурного моделирования, может негативно повлиять на формирование профессионального мышления и языка. Это обстоятельство важно учитывать в связи с тем, что существуют принципиальные различия между гуманитарным и естественнонаучным стилями мышления.

В-третьих, отдельные части материала очень трудно «поддаются» структуризации, что затрудняет разработку целостного курса с помощью схем.

В-четвертых, схематическая форма представления учебного материала может не в полной мере соответствовать его «кодируемому» содержанию. Например, знания о процессах изучаемых явлений (формирование навыка, развитие мышления и т. п.) «требуют» иной формы схематизации, чем просто знания о фактах, явлениях, их свойствах и т. п.

Из вышеизложенного следует, что наилучшие результаты в ходе учебного процесса можно получить только при оптимальном сочетании различных способов представления информации: текстовой и структурно-логической. Однако в настоящее время при подготовке учебно-методических пособий превалирует линейно-текстовый способ их изложения. Это обстоятельство, несомненно, значительно затрудняет повышение качества образования. Поэтому автор и выбрал логико-структурный способ презентации учебного курса «Педагогическая психология». Очевидно и то, что данные схемы представляют собой не окончательный, а всего лишь один из возможных вариантов решения поставленных задач.

В пособии также предложены тестовые задания. Являясь частью многих педагогических новаций, они позволяют получить объективные оценки уровня знаний, умений и навыков по педагогической психологии, выявить проблемы, возникающие при усвоении учебной программы. Педагогические задания в тестовой форме могут быть применены как для реализации обучающей, так и для контролирующей функции. При их составлении нами были использованы не только учебные материалы, представленные в структурно-логической форме, но и другие источники.

По всей видимости, пособие будет полезно как при подготовке к прослушиванию лекционного материала, так и для восстановления в памяти основных положений изложенного курса. Пособие целесообразно использовать и на практических занятиях для контроля глубины усвоения материала. Для стимулирования самостоятельного осмысления материала автор сознательно попытался избежать пространственных объяснений к схемам, рисункам и таблицам. Материалы книги будут полезны студентам в процессе самостоятельной работы и подготовки к сдаче зачетов и экзаменов.

Представленные в пособии научно-методические разработки неоднократно использовались в ходе преподавания курса «Педагогическая психология». Накопленный опыт их применения позволяет заключить, что они могут быть взяты за основу при изготовлении дидактических средств с применением слайдов и пленок проекционной аппаратуры (слайдоскопа, оверхеда) и мультимедийных компьютерных технологий.

Допуская наличие возможных неточностей в приведенном материале, а также вероятное отсутствие полноты иллюстрирования некоторых разделов и тем педагогической психологии, автор с искренней признательностью рассмотрит любые конструктивные замечания и пожелания в свой адрес.

РАЗДЕЛ I

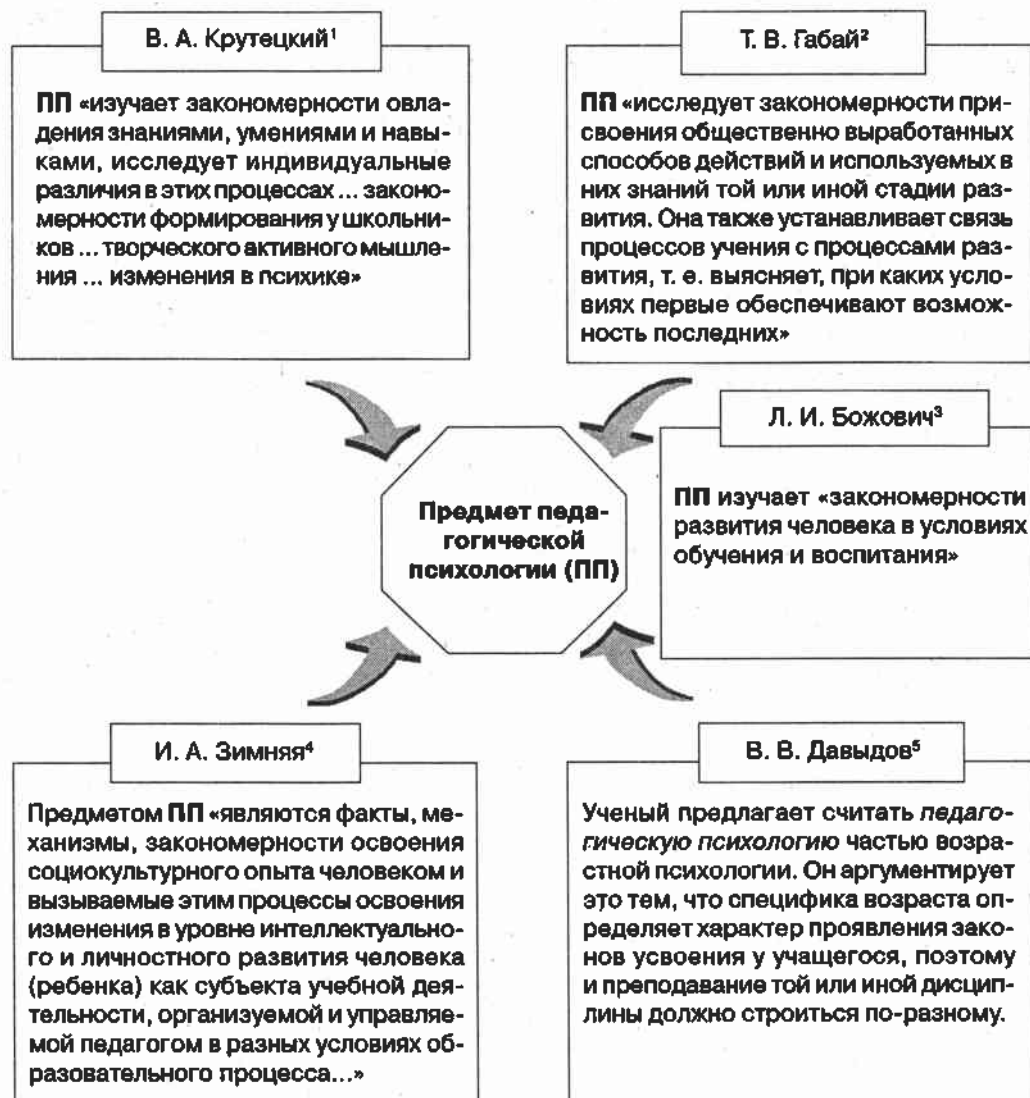
ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

ТЕМА 1

ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. Различные подходы к определению предмета педагогической психологии
2. Взаимосвязь педагогики с психологией
3. Взаимосвязь педагогической и возрастной психологии
4. Основные принципы педологии
5. Проблемы педагогической психологии
6. Основные задачи педагогической психологии
7. Структура педагогической психологии
8. Категории, используемые педагогической психологией
9. Особенности применения теоретических знаний в психолого-педагогической практике

1. РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРЕДМЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ



¹ Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М., 1972. С. 7.

² Габай Т. В. Педагогическая психология: Учеб. пособие. М., 1995. С. 5.

³ Божович Л. И. Педагогическая психология // Педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1999. Т. 2. С. 124.

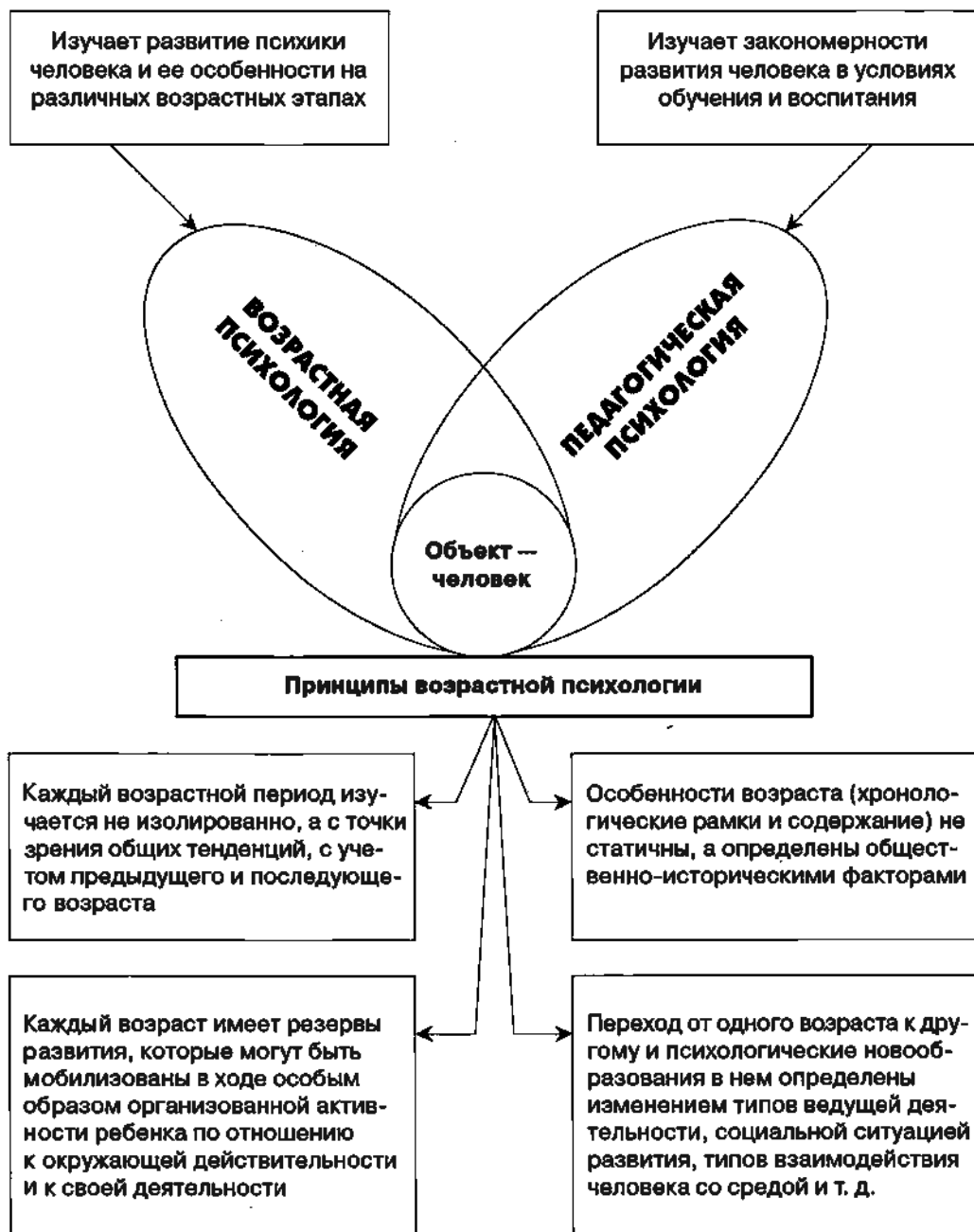
⁴ Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 1997. С. 30.

⁵ Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М., 1996.

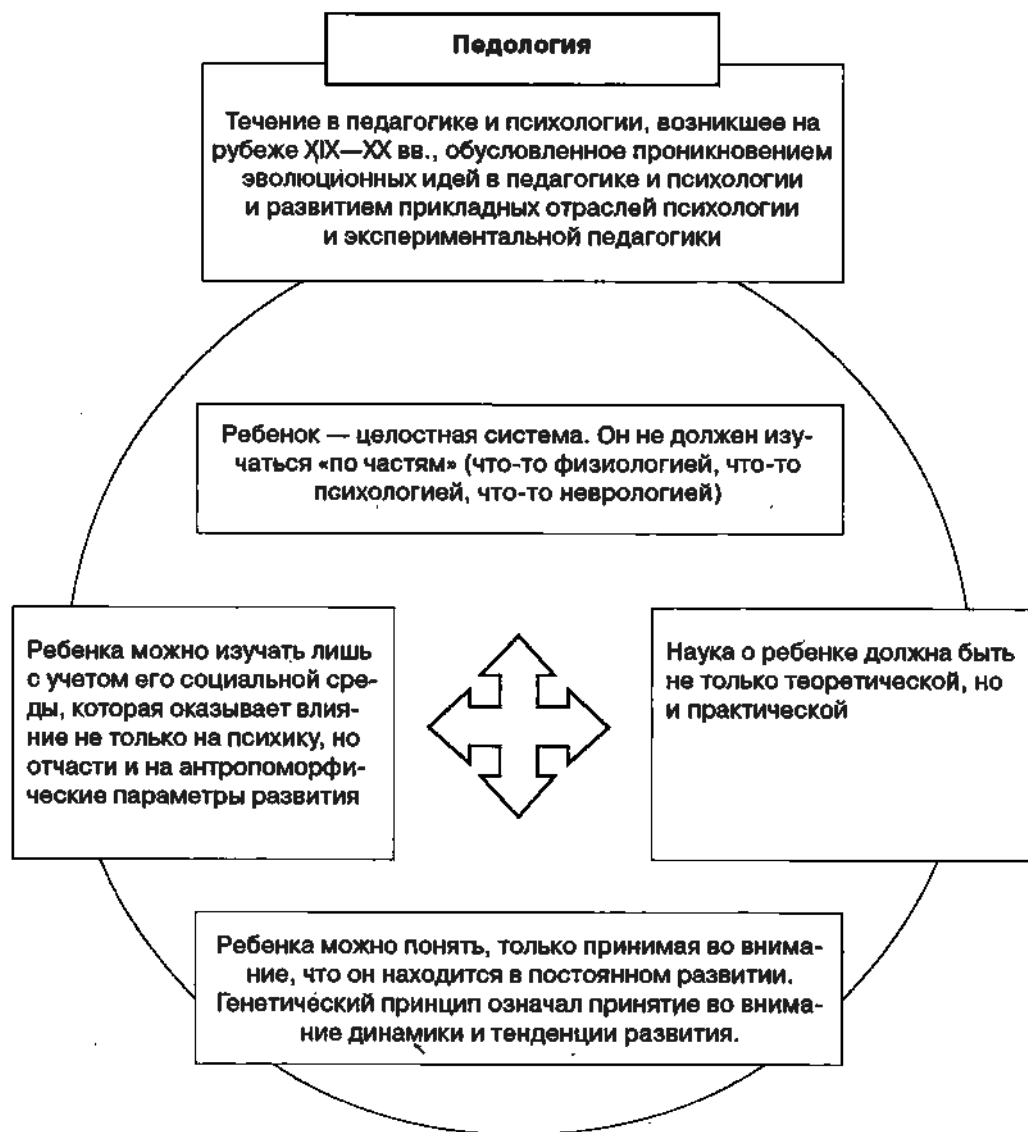
2. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИКИ С ПСИХОЛОГИЕЙ



3. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ



4. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДОЛОГИИ



5. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ



6. ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

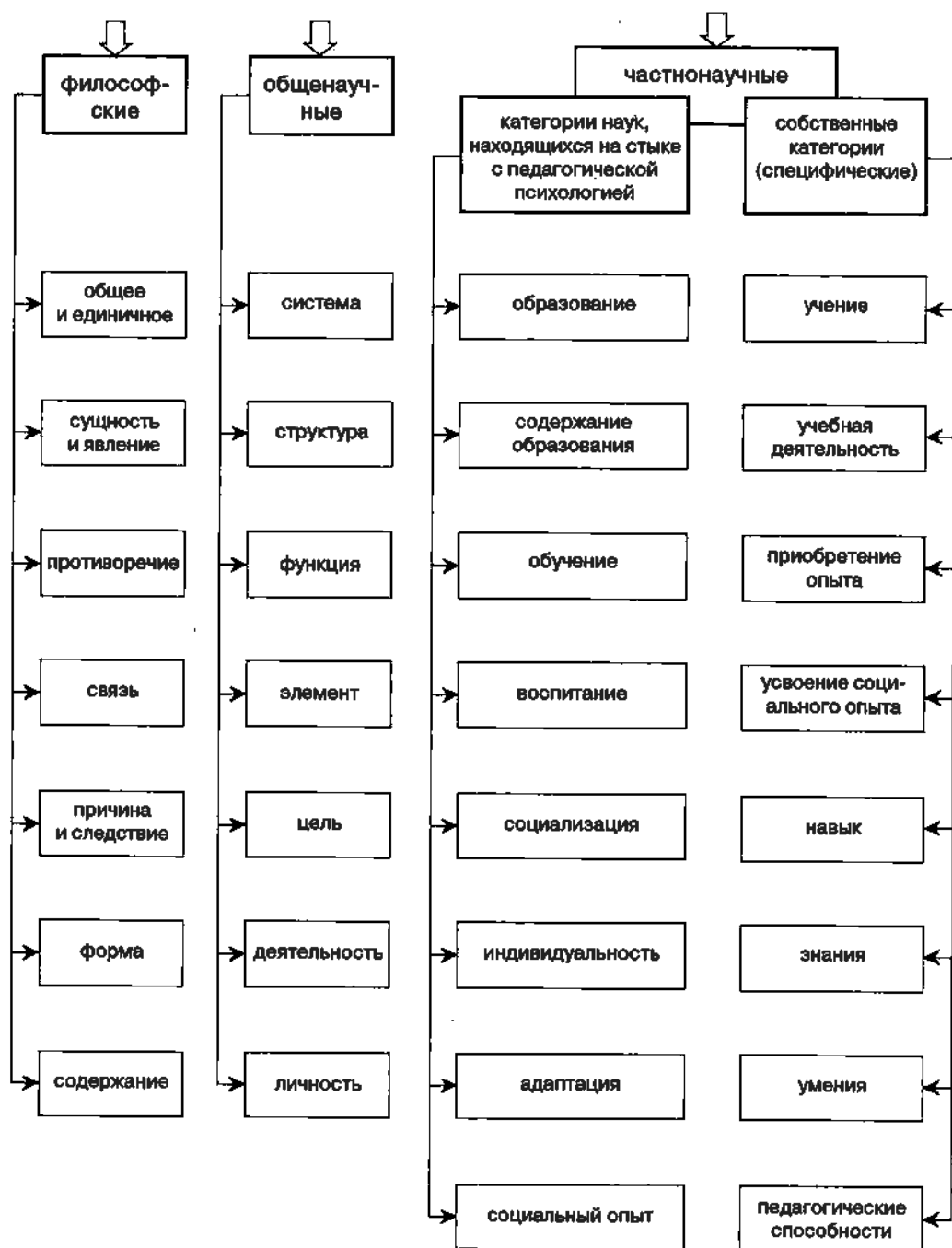


7. СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

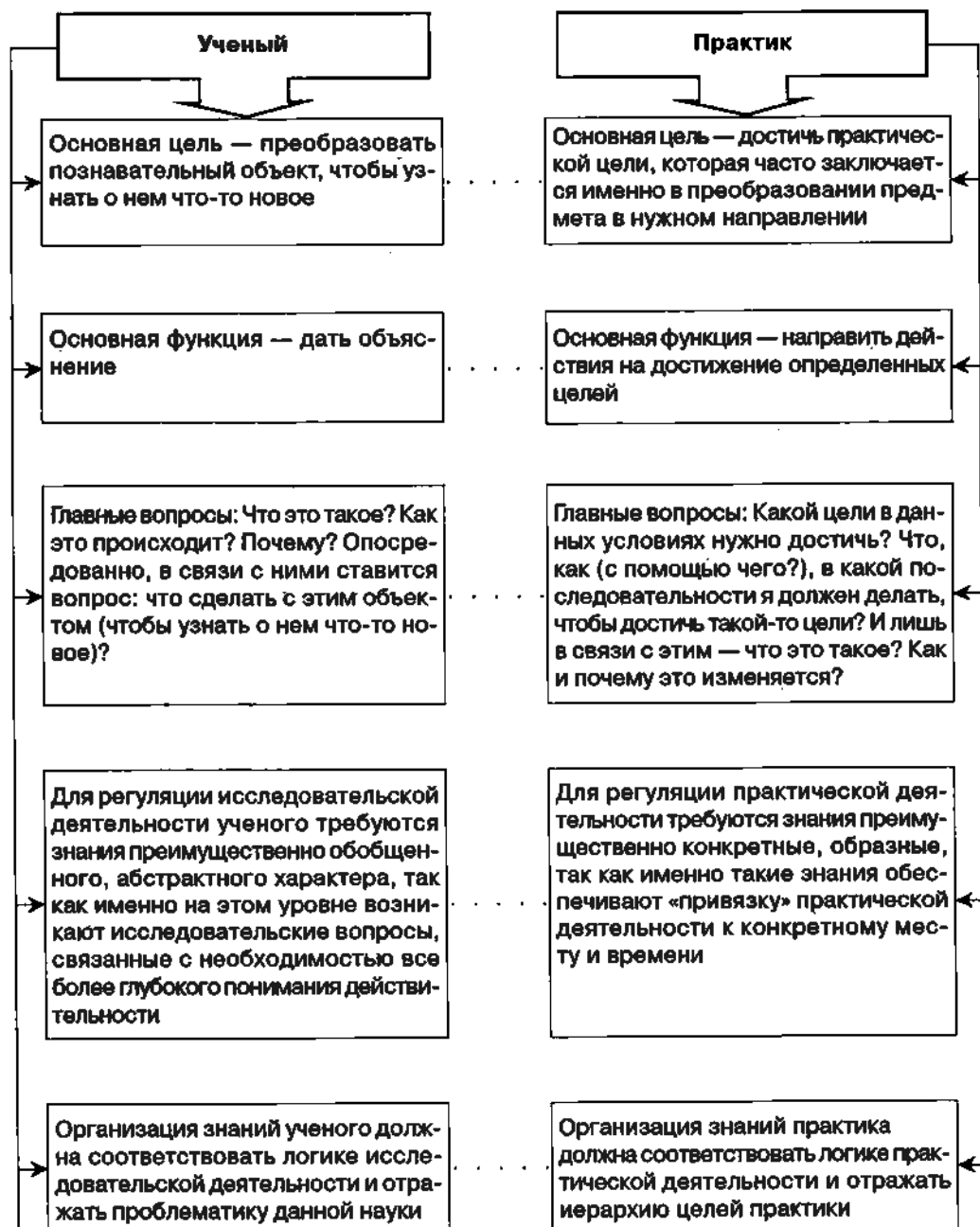
Психология обучения		Психология воспитания	
Развитие познавательной сферы в условиях систематического обучения	Предмет	Развитие личности в условиях целенаправленной организации деятельности ребенка, деятельности коллектива	
1. Выявление взаимосвязи внешних и внутренних факторов, обуславливающих различия познавательной деятельности в условиях различных дидактических систем 2. Изучение соотношения мотивационного и интеллектуального планов учения 3. Выявление возможностей управления процессами учения и развития ребенка 4. Выделение психолого-педагогических критериев эффективности обучения и др.	Основные задачи	1. Изучение содержания мотивационной сферы учащегося, ее направленности, нравственных установок и т. п. 2. Выявление различий в самосознании учащихся, воспитывающихся в разных условиях 3. Изучение структуры детских и юношеских коллективов и их роли в формировании личности 4. Выявление условий и последствий депривации и др.	

Психология учителя	
Предмет	Психологические аспекты формирования профессиональной педагогической деятельности, а также те особенности личности, которые способствуют или препятствуют эффективности этой деятельности
Основные задачи	1. Определение творческого потенциала педагога и возможностей преодоления им педагогических стереотипов 2. Изучение эмоциональной устойчивости учителя 3. Выявление позитивных особенностей индивидуального стиля общения учителя и учащегося

8. КАТЕГОРИИ, ИСПОЛЗУЕМЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИЕЙ

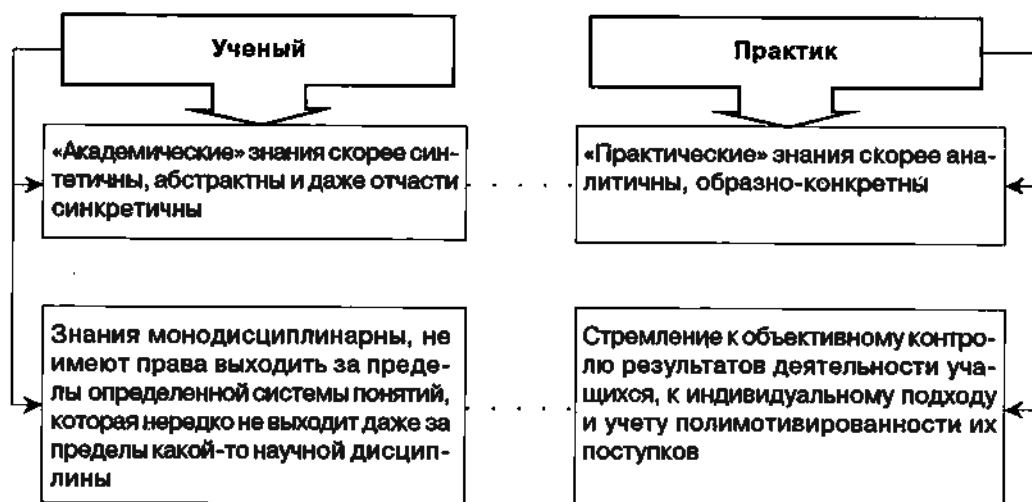


9. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ



Раздел I. Общие основы педагогической психологии

(продолжение)



РАЗДЕЛ I

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

ТЕМА 2

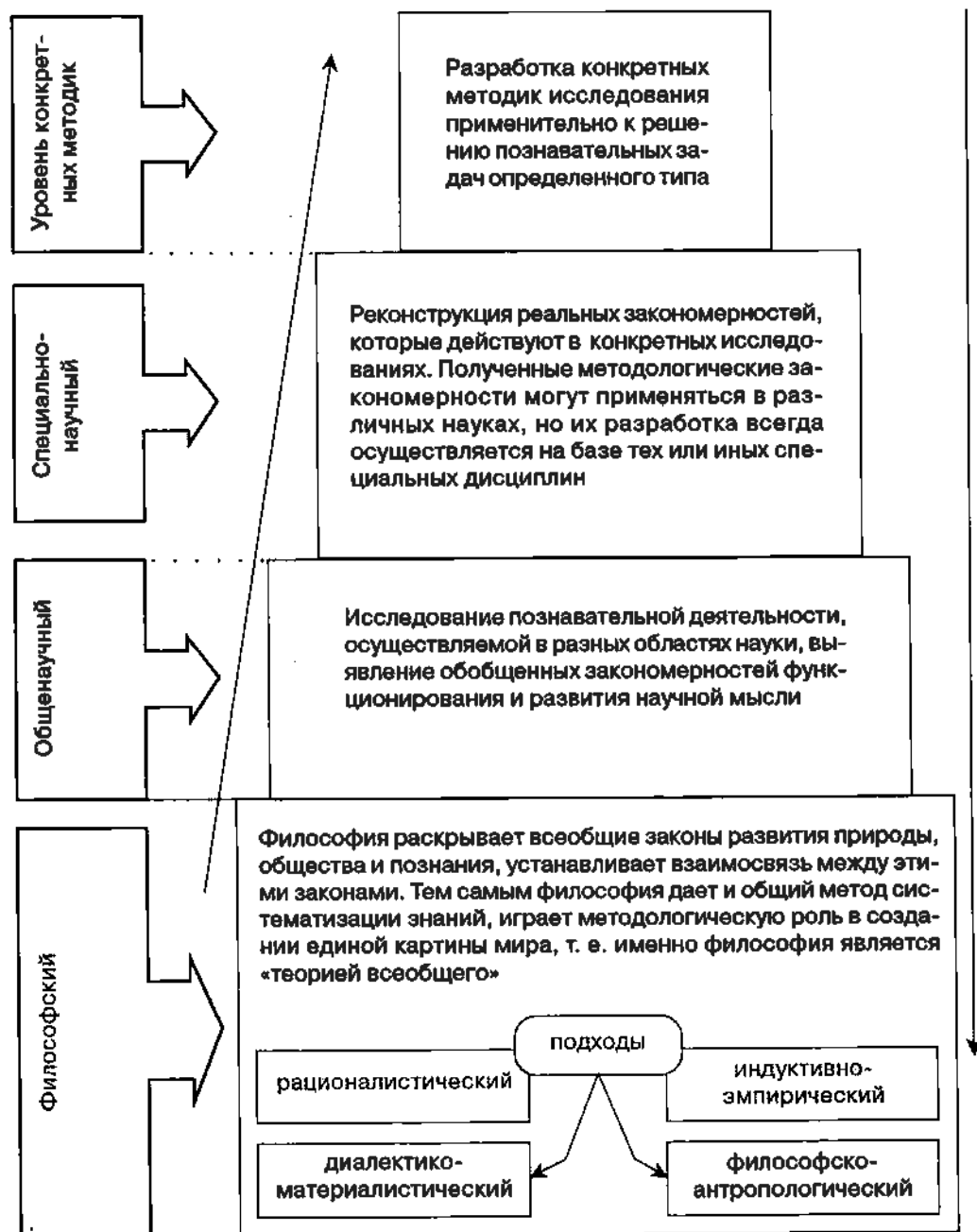
МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. Проблемы методов педагогической психологии
2. Уровни методологических знаний
3. Взаимосвязь методологии, методов и методик психолого-педагогического исследования
4. Классификация методов психологического исследования
5. Виды наблюдения
6. Сравнительный анализ наблюдения и эксперимента
7. Достоинства и недостатки метода наблюдения
8. Достоинства и недостатки метода эксперимента
9. Особенности естественнонаучного и формирующего эксперимента
10. Основные этапы психолого-педагогического исследования

1. ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ



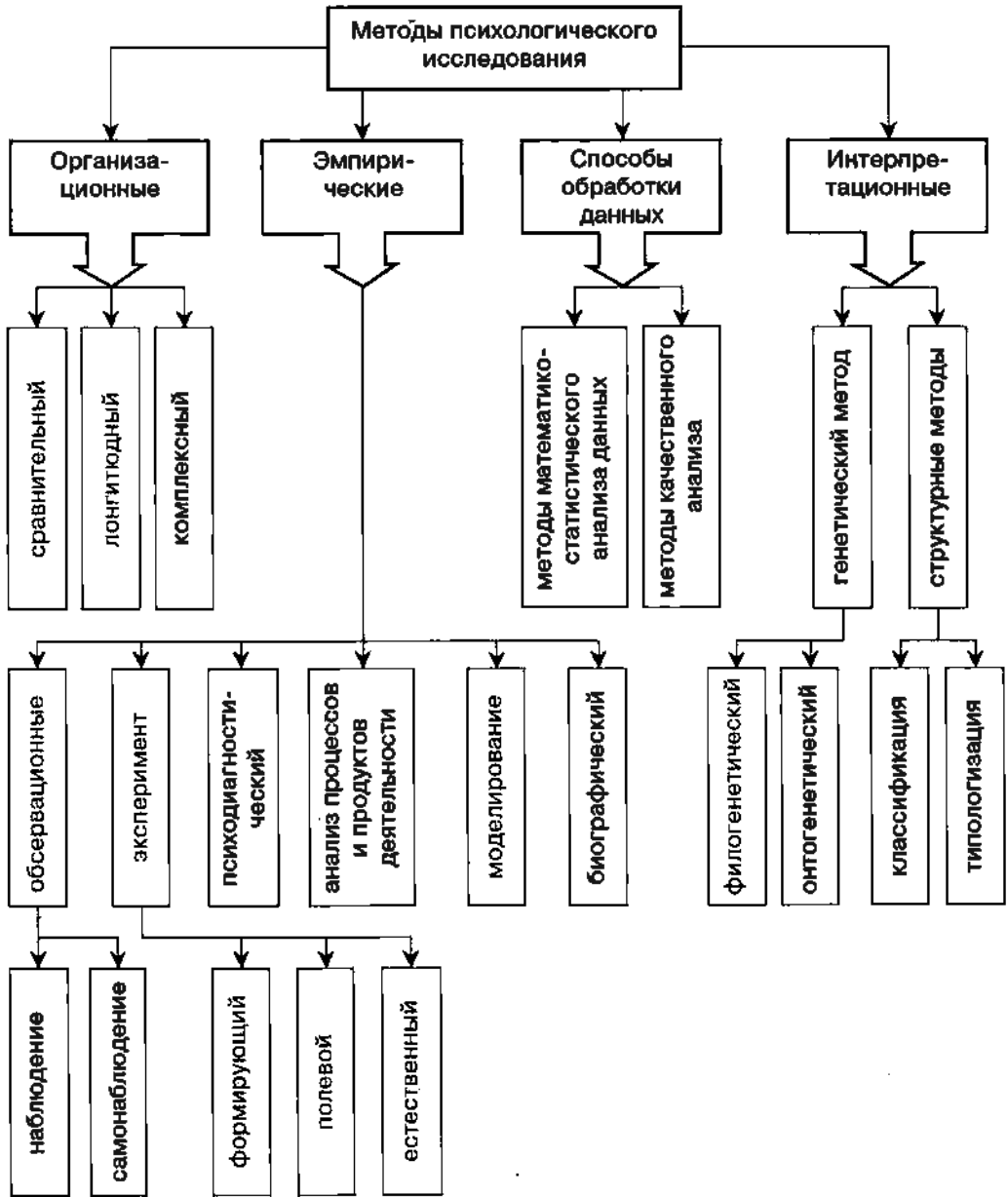
2. УРОВНИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ



3. ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕТОДОЛОГИИ, МЕТОДОВ И МЕТОДИК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

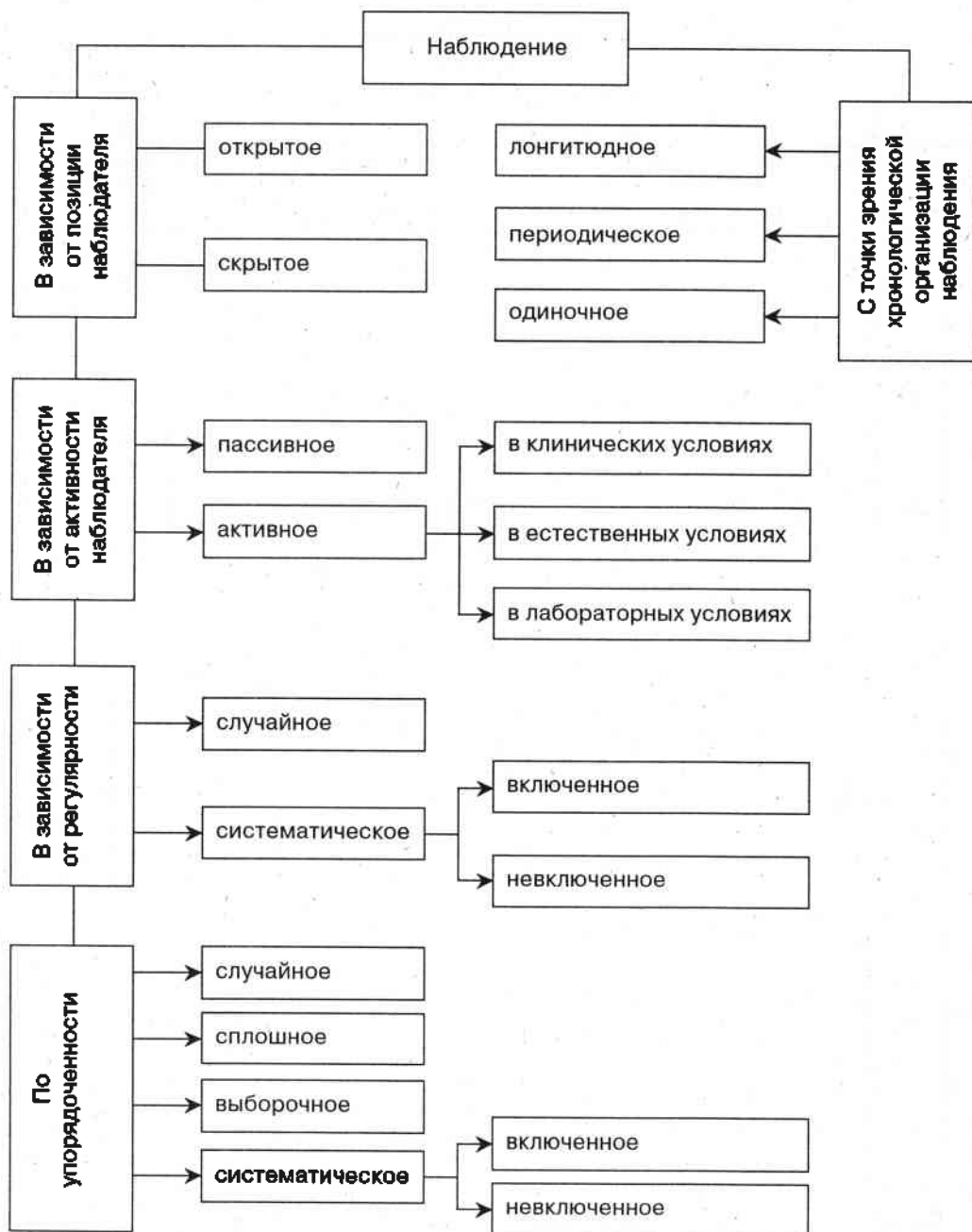


4. КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (ПО Б. Г. АНАНЬЕВУ)¹

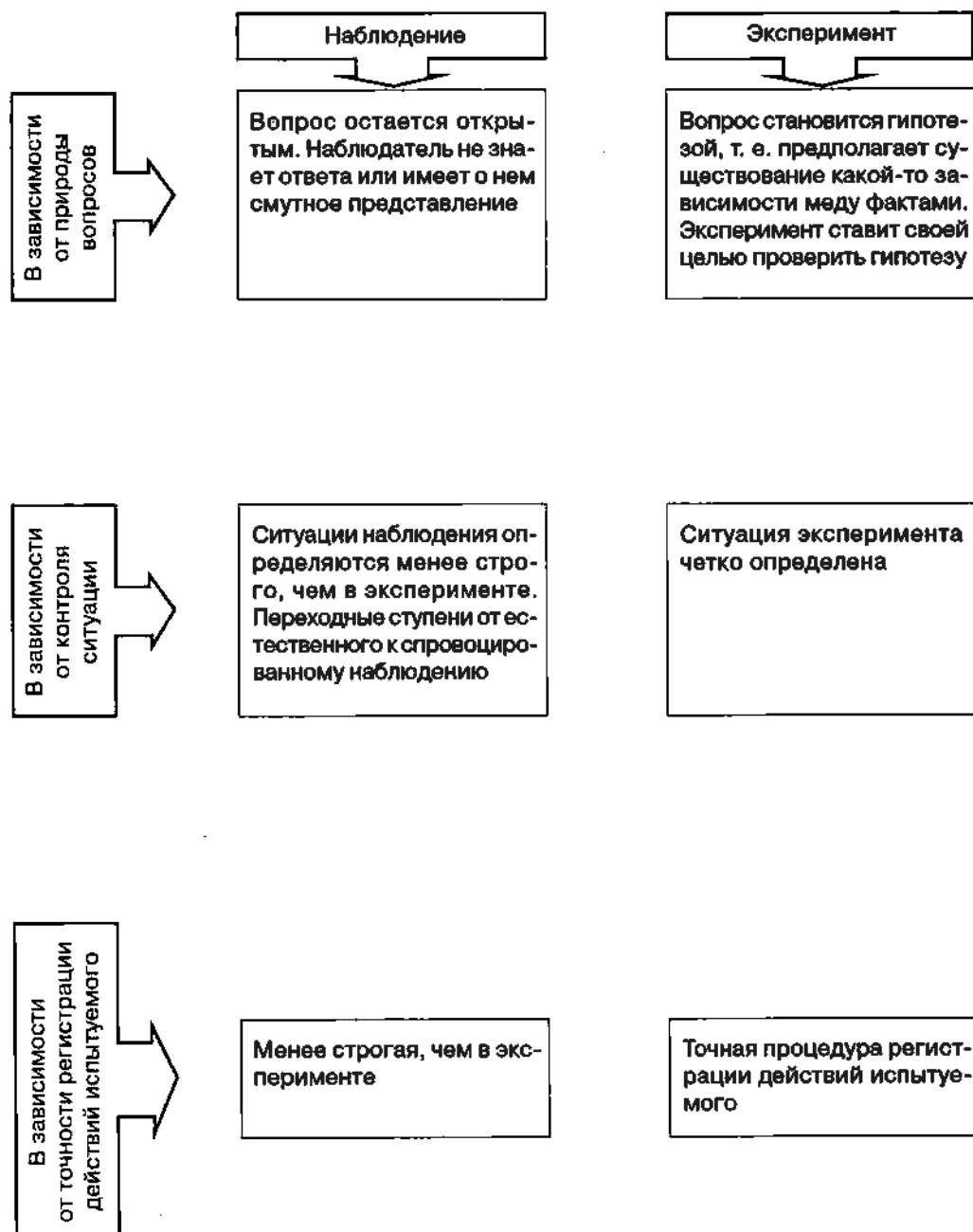


¹Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.

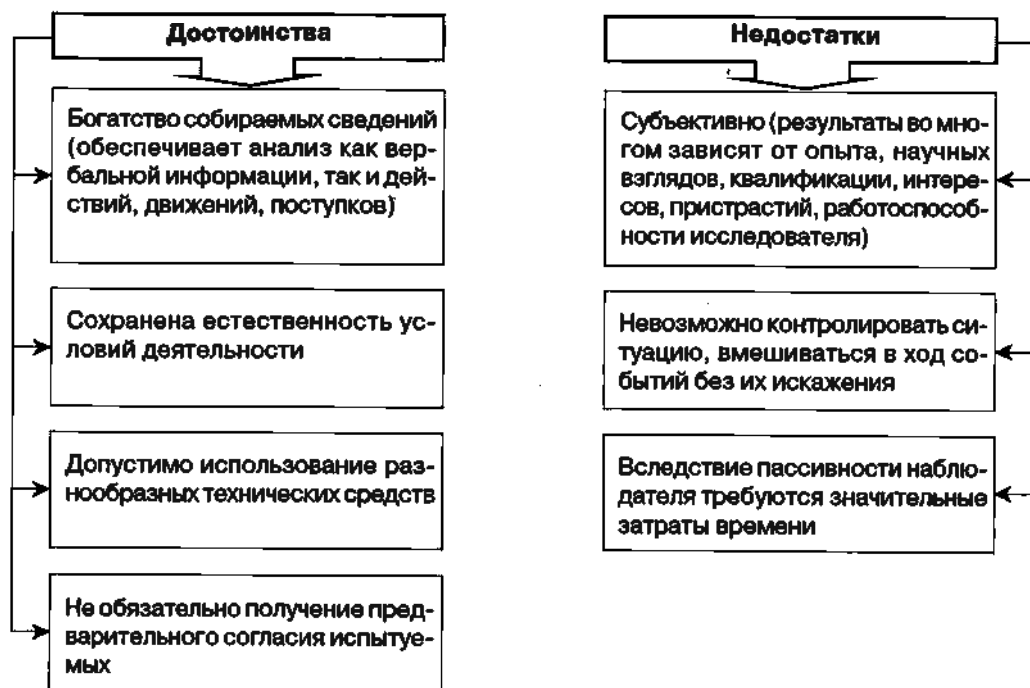
3. ВИДЫ НАБЛЮДЕНИЯ



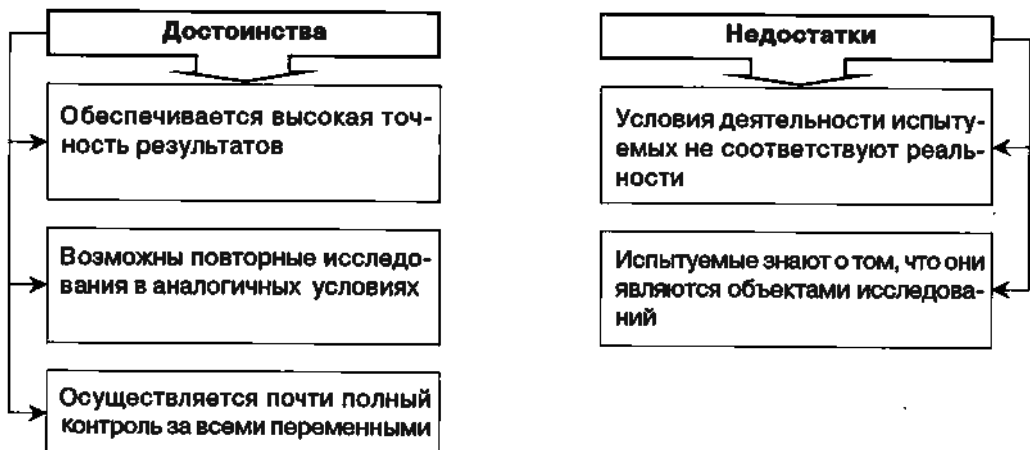
6. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НАБЛЮДЕНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТА



7. ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ МЕТОДА НАБЛЮДЕНИЯ

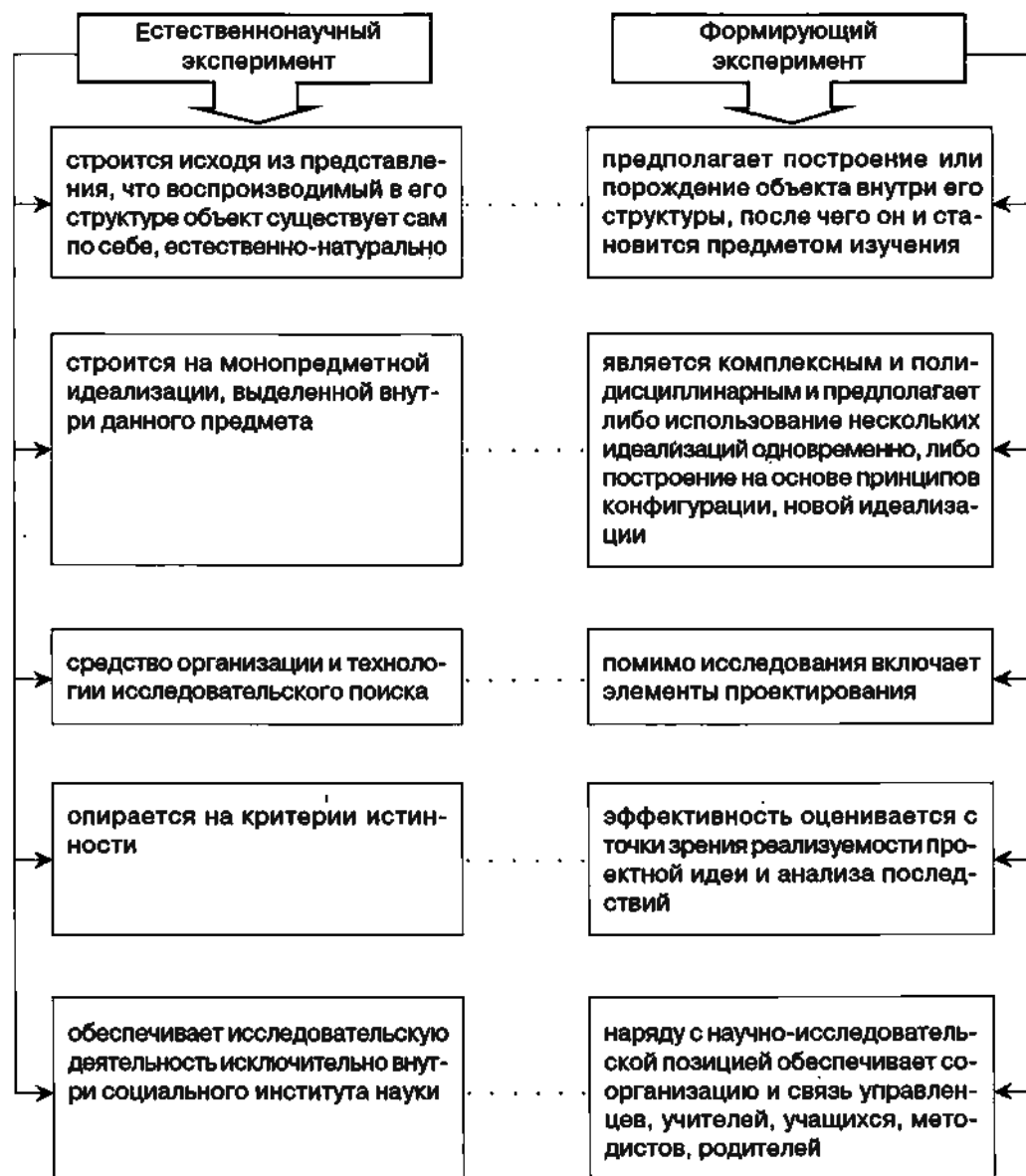


8. ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ МЕТОДА ЭКСПЕРИМЕНТА



9. ОСОБЕННОСТИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ФОРМИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

(ПО Ю. В. ГРОМЫКО, В. В. ДАВИДОВУ)¹



¹ Громыко Ю. В., Давыдов В. В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования // Педагогика. 1994. № 6. С. 31—37.

10. ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ



РАЗДЕЛ II

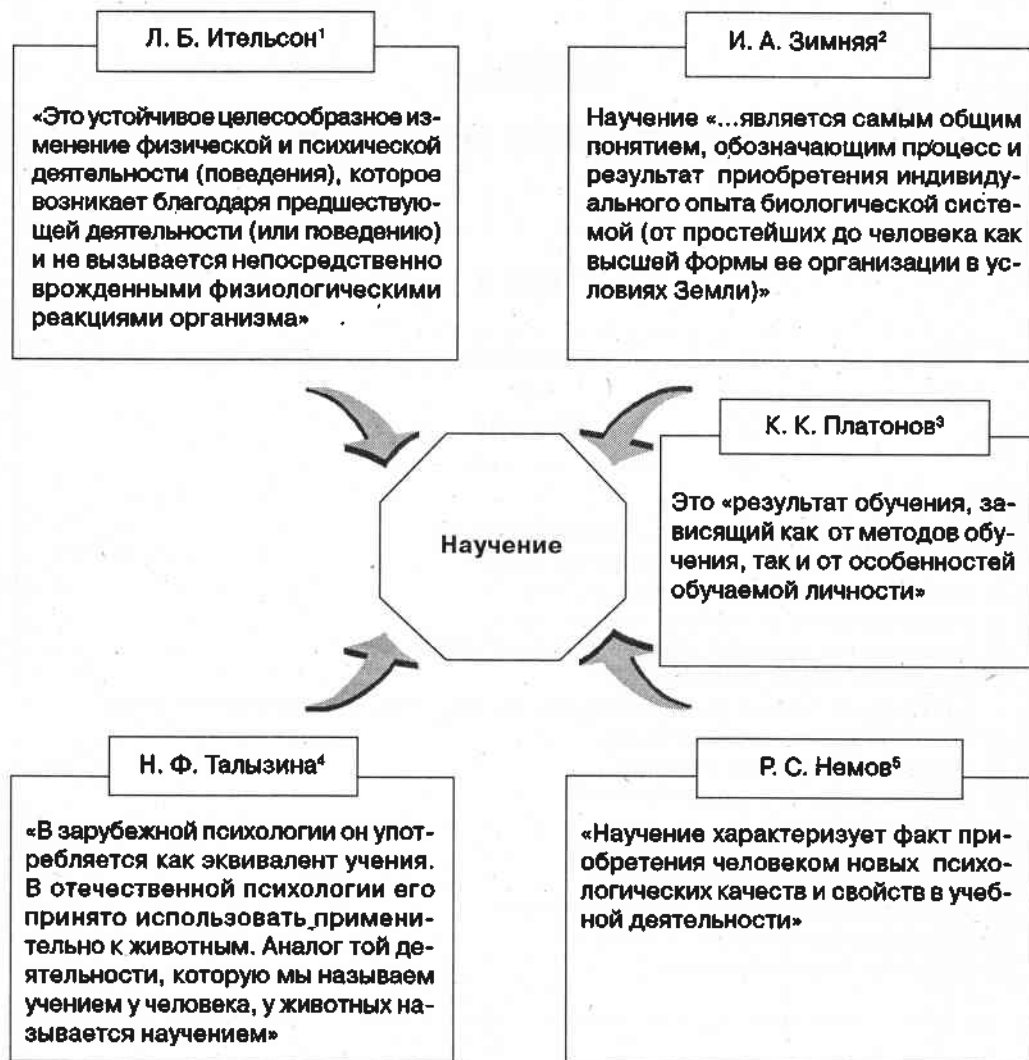
ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

ТЕМА 3

НАУЧЕНИЕ И УЧЕНИЕ

1. Различные подходы к определению научения
2. Различные подходы к определению учения
3. Междисциплинарный подход к учению
4. Основные аспекты понятия «научение»
5. Соотношение понятий: научение, учение, обучение
6. Проблемы теории научения
7. Система деятельностей, в результате которых человек приобретает опыт
8. Классификация типов научения
9. Ассоциативные типы научения
10. Интеллектуальные типы научения
11. Виды научения
12. Психологические теории научения
13. Ассоциативные теории научения
14. Условно-рефлекторные теории научения
15. Бихевиоральные законы научения
16. Знаковые теории научения

1. РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ НАУЧЕНИЯ



¹См.: Ительсон Л. Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения. Владимир, 1972. С. 5.

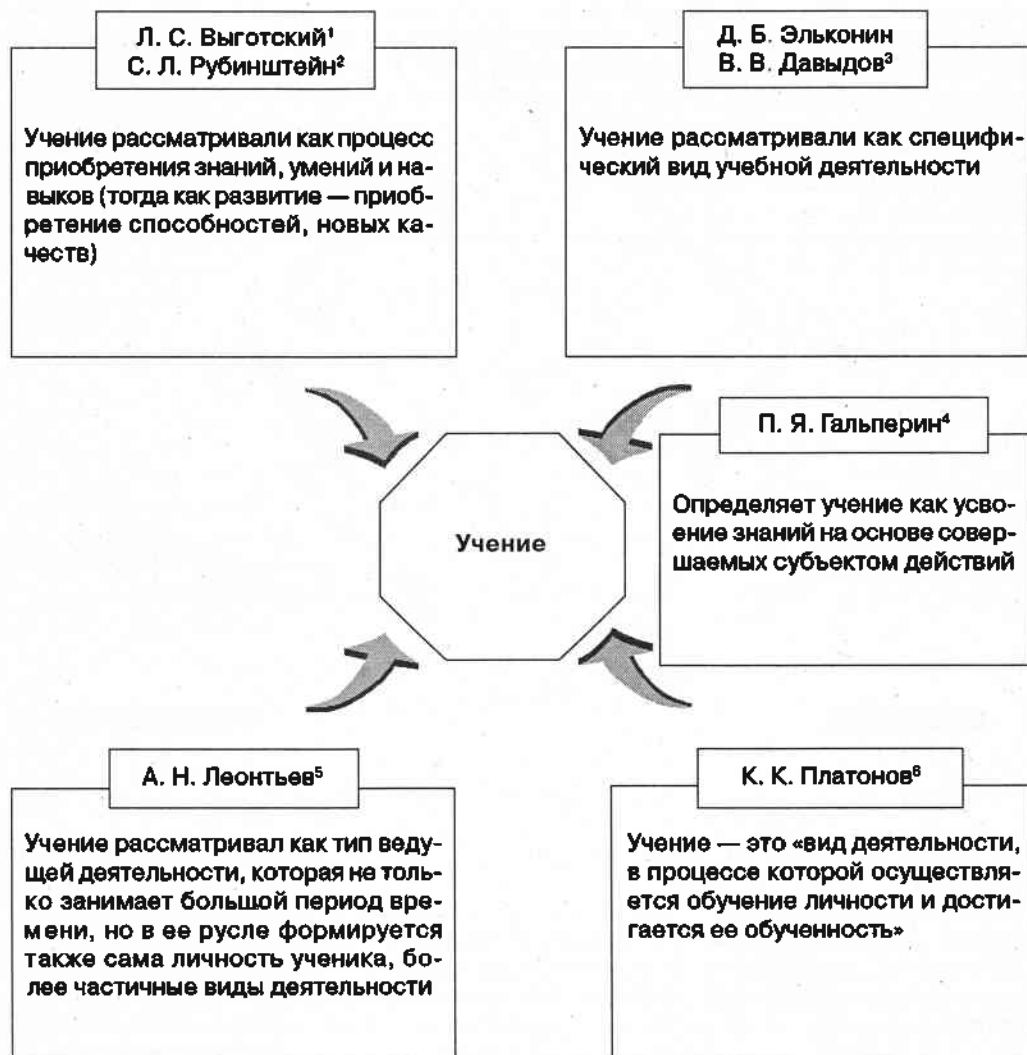
²См.: Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 1997. С. 120.

³См.: Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984. С. 75.

⁴См.: Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие. М., 1998. С. 25.

⁵См.: Немов Р. С. Психология: В 2 кн. Кн. 2. Психология образования. М., 1994. С. 234.

2. РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ УЧЕНИЯ



¹ См.: Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991.

² См.: Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 1999.

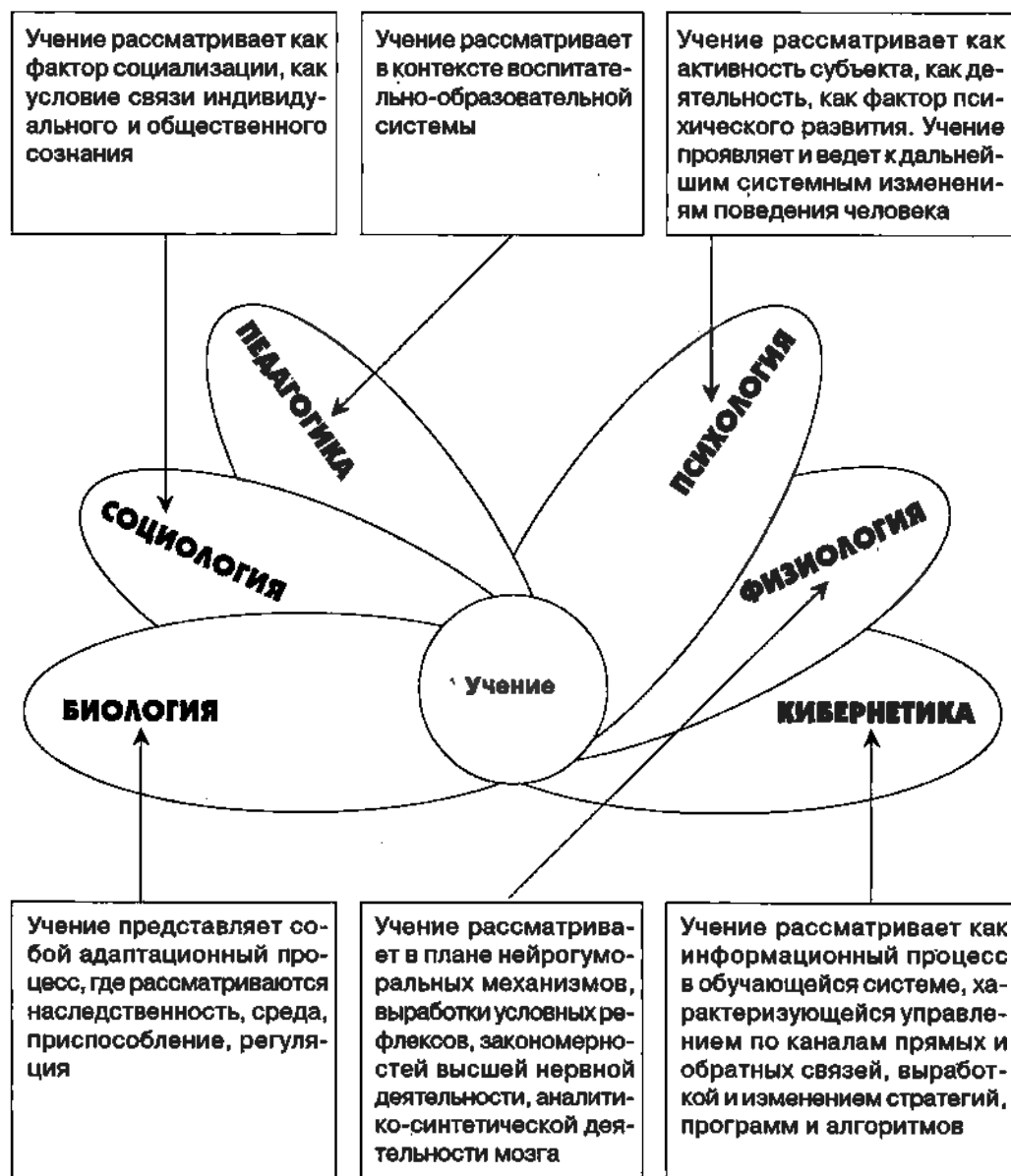
³ См.: Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.

⁴ См.: Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985.

⁵ См.: Леонтьев А. Н. Проблема развития психики. М., 1972.

⁶ См.: Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984. С. 159.

3. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К УЧЕНИЮ (ПО И. ЛИНГАРТУ)¹



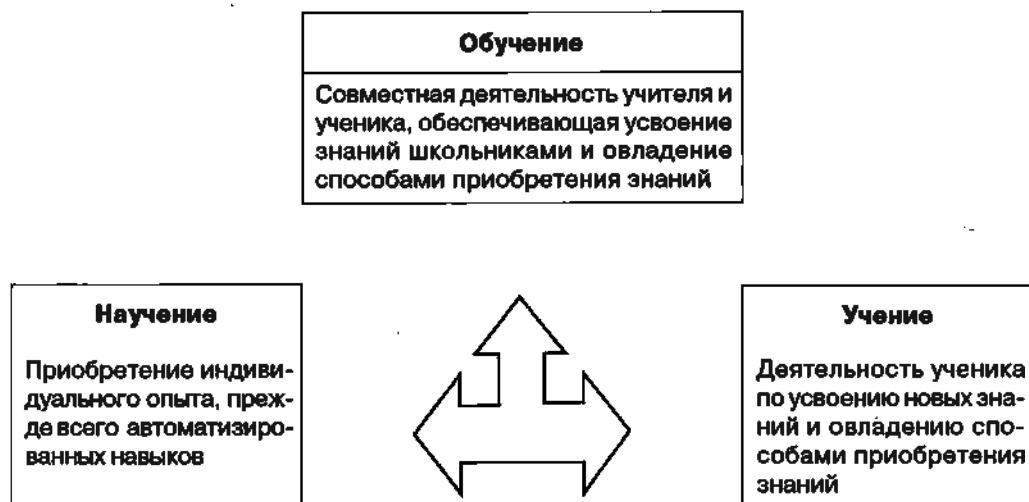
¹ См.: Лингарт И. Процесс и структура человеческого учения. М., 1970. С. 18.

4. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ «НАУЧЕНИЕ»

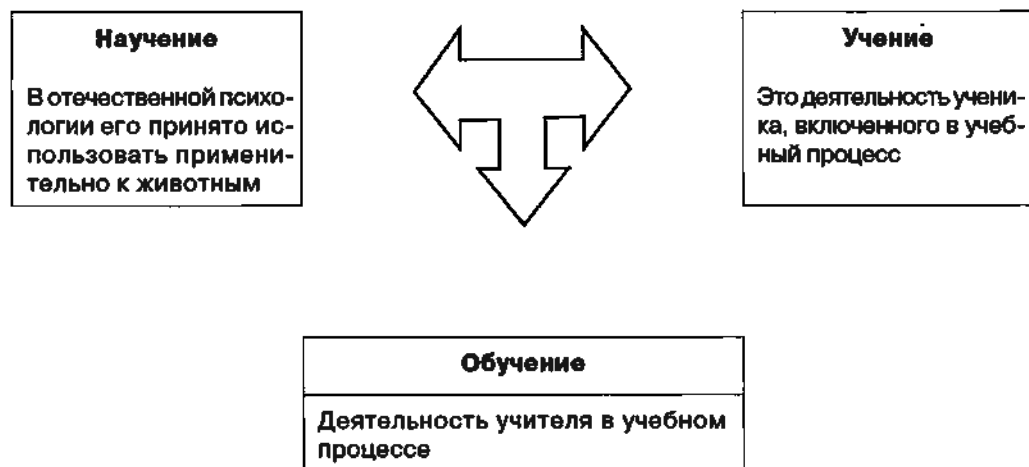


5. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ: НАУЧЕНИЕ, УЧЕНИЕ, ОБУЧЕНИЕ

а) А. К. Маркова¹



б) Н. Ф. Талызина²



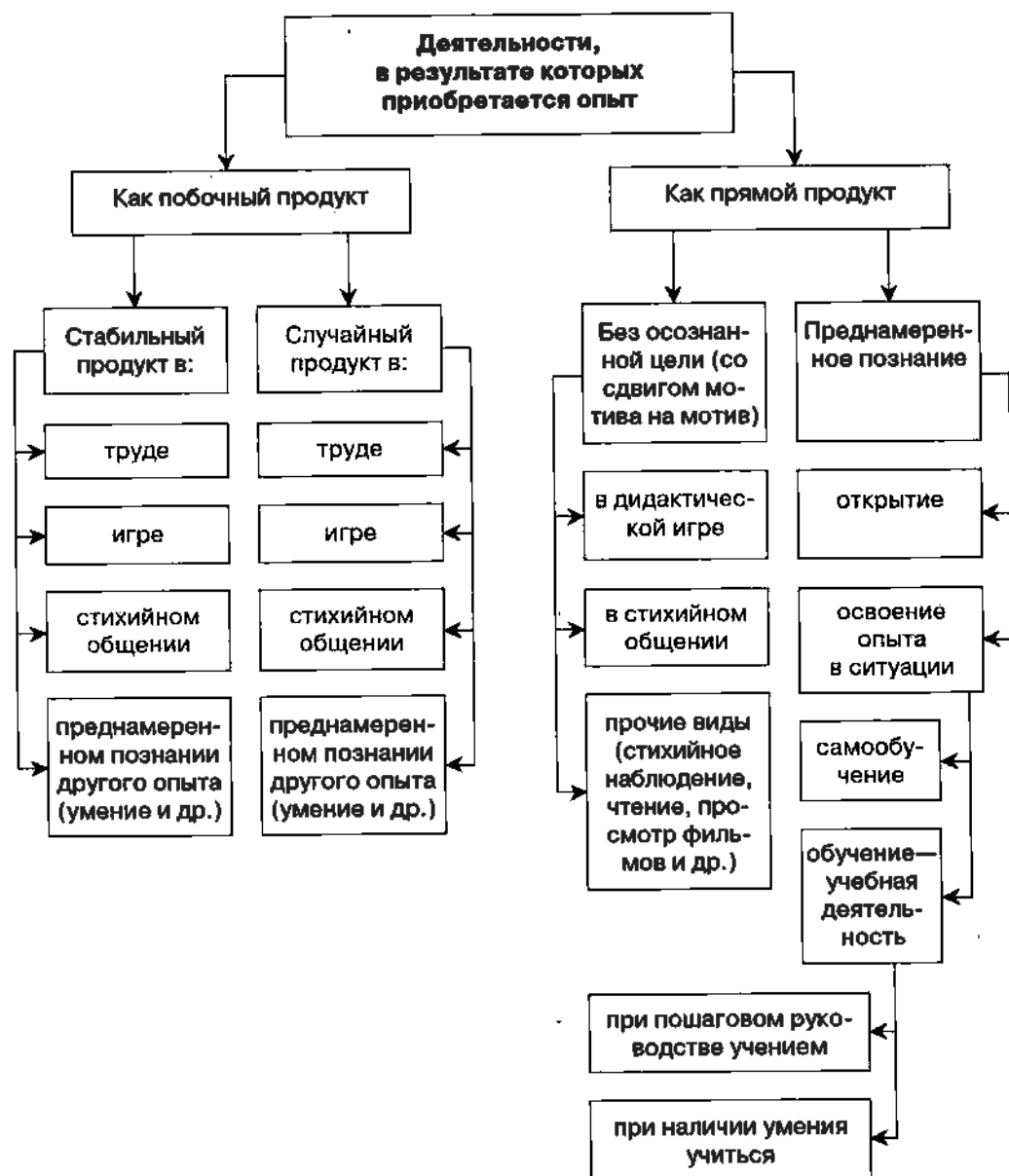
¹ См.: Маркова А. К. и др. Формирование мотивации учения. М., 1990.

² См.: Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие. М., 1998.

6. ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ НАУЧЕНИЯ



7. СИСТЕМА ДЕЯТЕЛЬНОСТЕЙ, В РЕЗУЛЬТАТЕ КОТОРЫХ ЧЕЛОВЕК ПРИОБРЕТАЕТ ОПЫТ¹



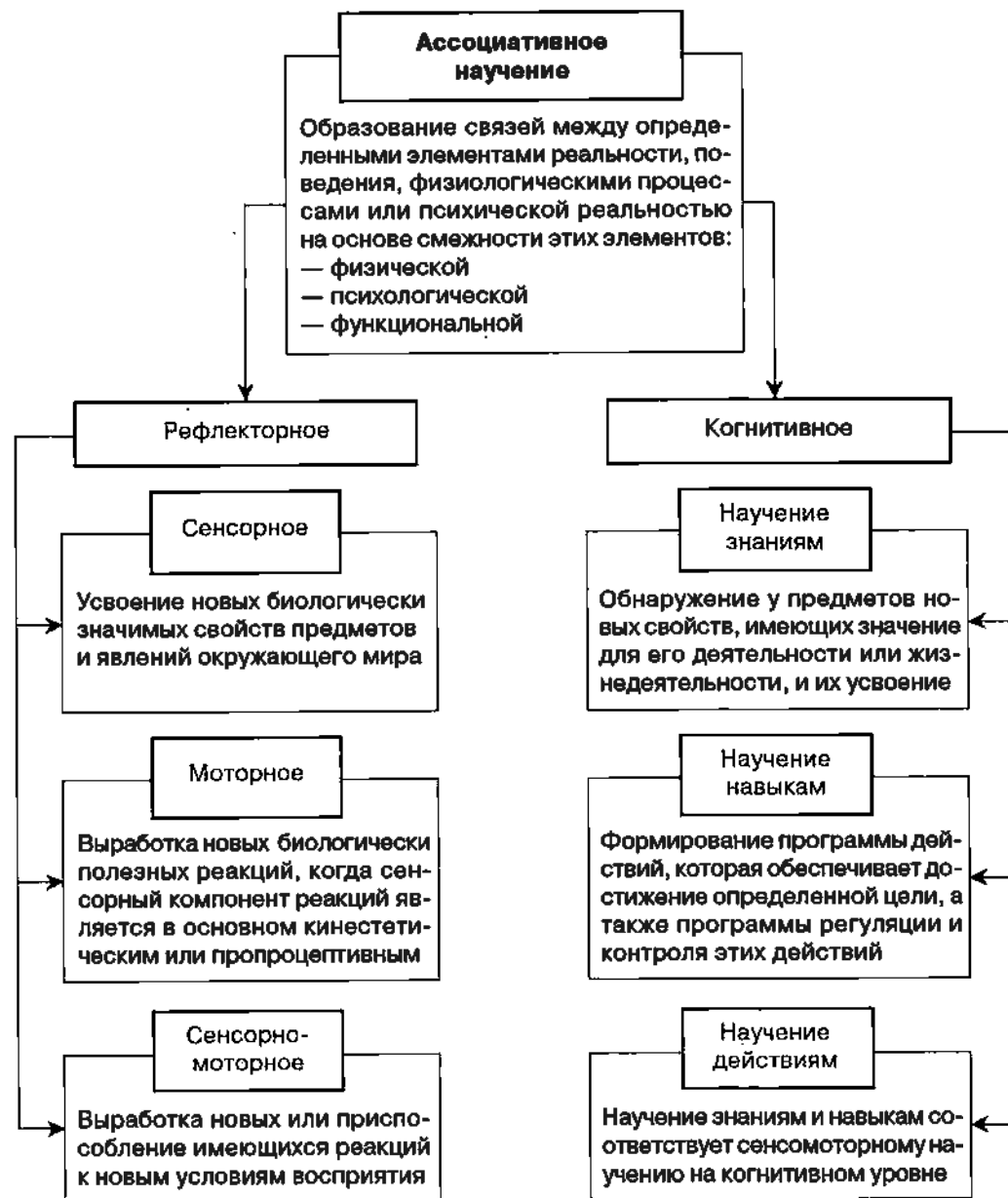
¹ См.: Габай Т. В. Педагогическая психология: Учеб. пособие. М., 1996. С. 69.

8. КЛАССИФИКАЦИЯ ТИПОВ НАУЧЕНИЯ¹

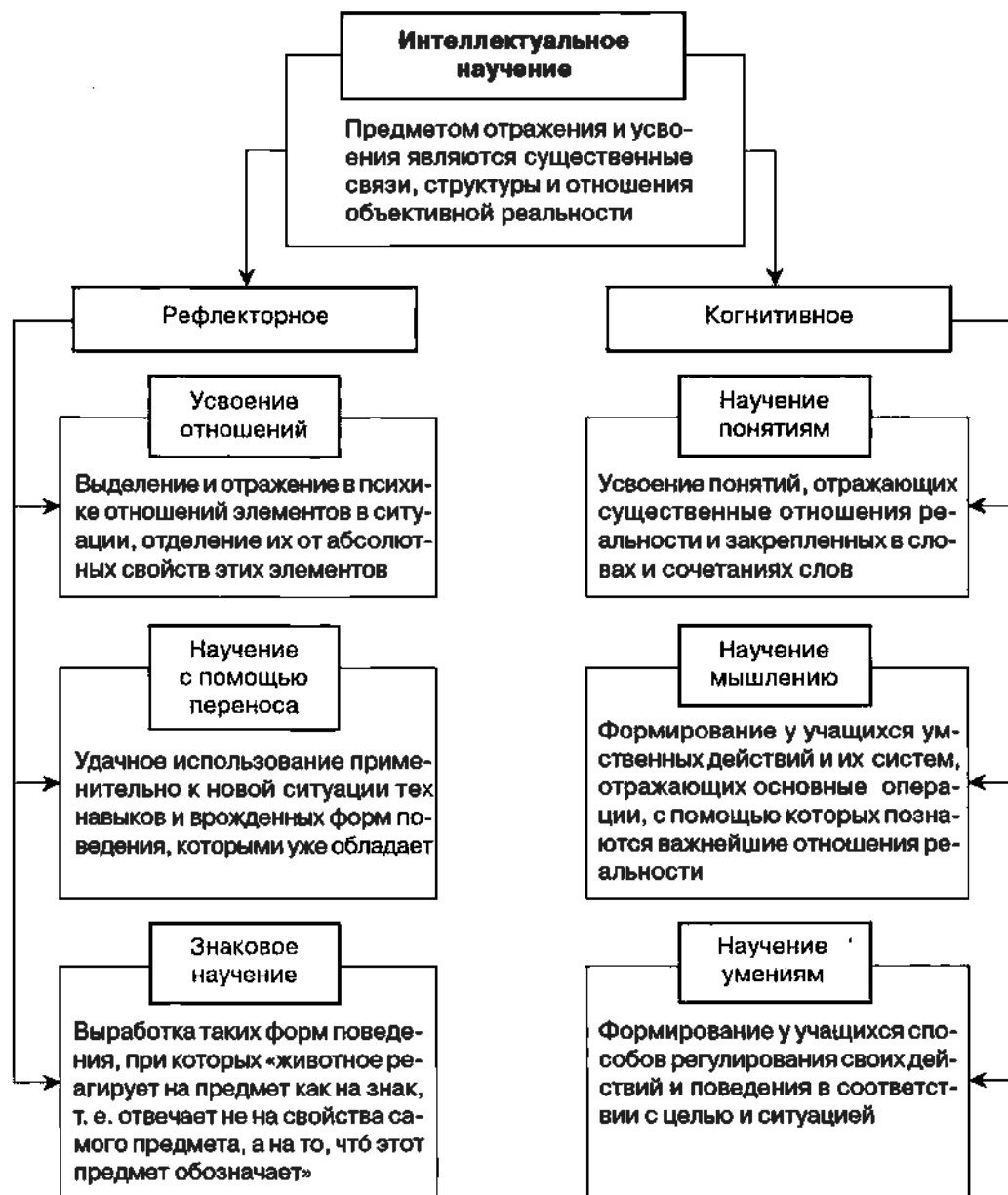


¹ См.: Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб. пособие. М., 1996. С. 118.

9. АССОЦИАТИВНЫЕ ТИПЫ НАУЧЕНИЯ¹



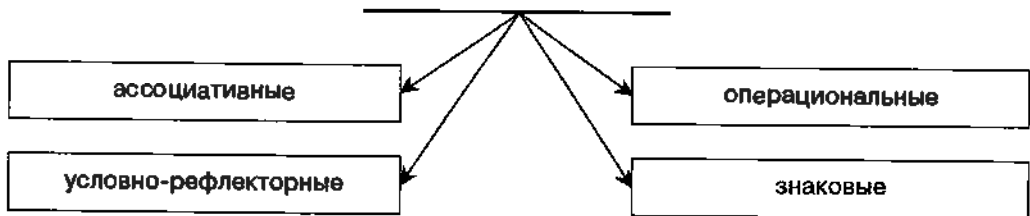
¹ См.: Шадриков В. Д. Указ. соч. С. 122—123.

10. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ТИПЫ НАУЧЕНИЯ¹¹ См.: Шадриков В. Д. Указ. соч. С. 123—124.

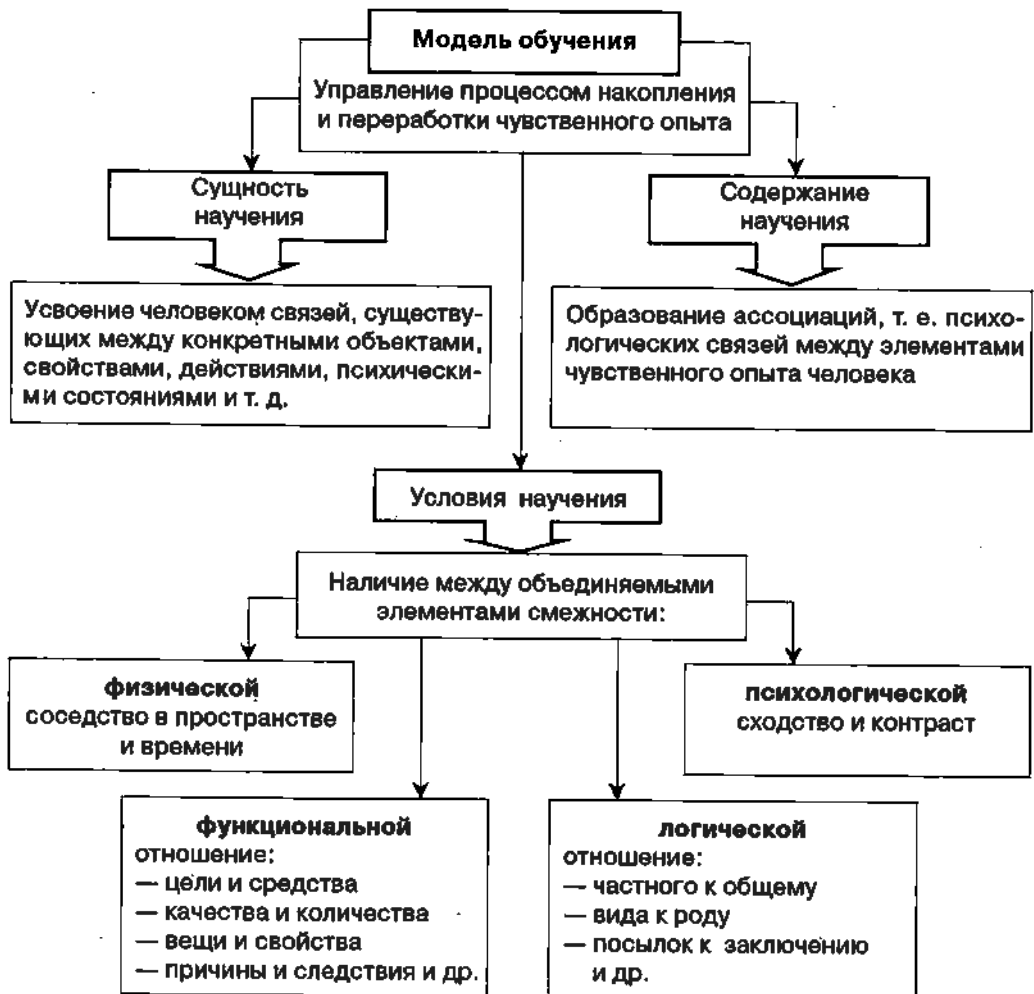
11. ВИДЫ НАУЧЕНИЯ

				вербальное научение
импринтинг	условно- рефлек- торное научение	оперантное научение	викарное научение	Приобрете- ние челове- ком опыта через язык
Быстрое, автоматическое, почти моментальное (по сравнению с длительным процессом обучения) приспособление организма к конкретным условиям его жизни с использованием практически готовых с рождения форм поведения	Предполагает возникновение новых форм поведения как условных реакций на первоначально нейтральный стимул, который раньше специфической реакции не вызывал	Знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок	Научение через прямое наблюдение за поведением других людей, в результате которого человек сразу перенимает и усваивает наблюдаемые формы поведения	
Встречаются как у человека, так и у животных, и представляют собой основные способы приобретения жизненного опыта различными живыми существами			Характерные для человека высшие способы научения, почти не встречающиеся у других живых существ	

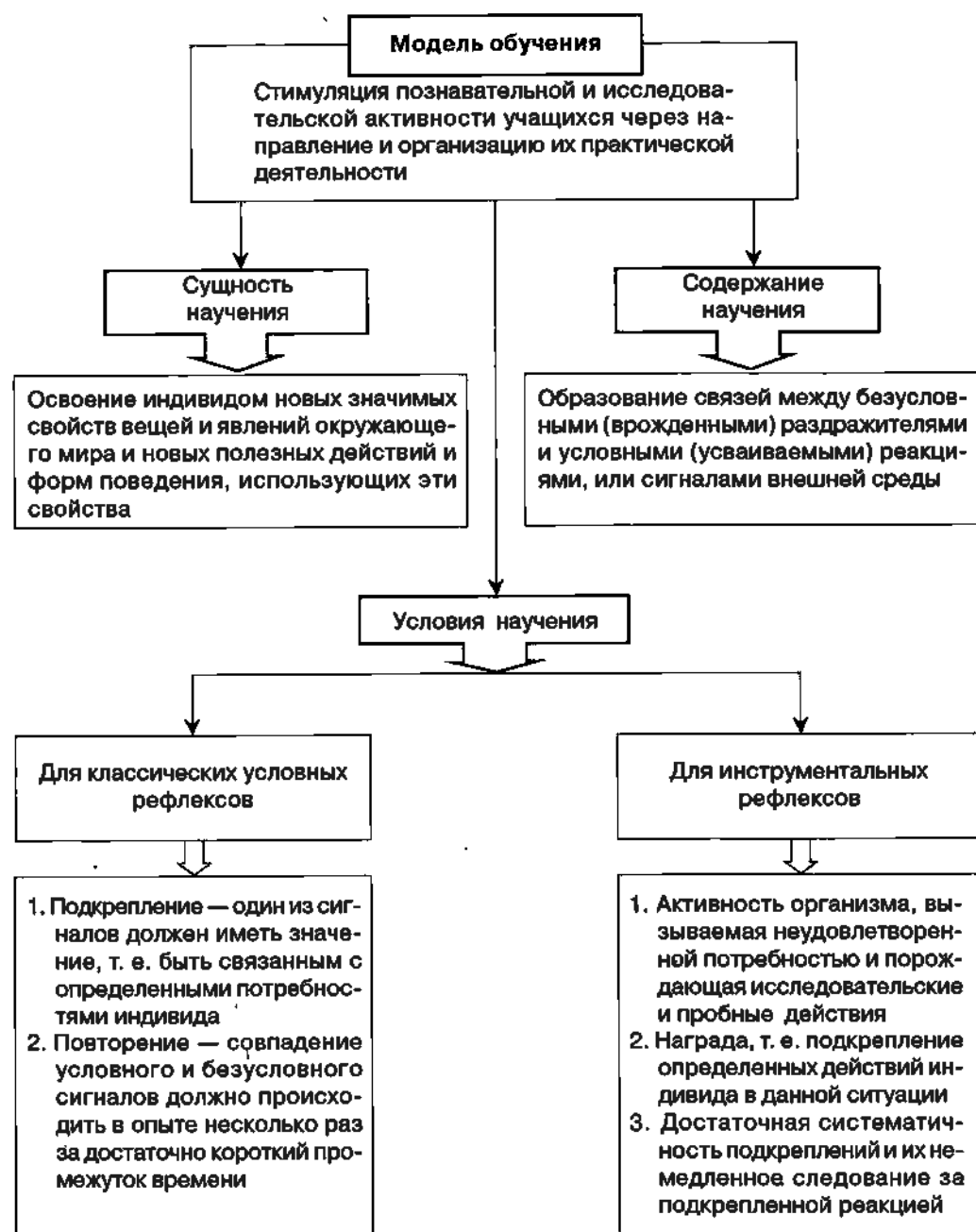
12. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ НАУЧЕНИЯ



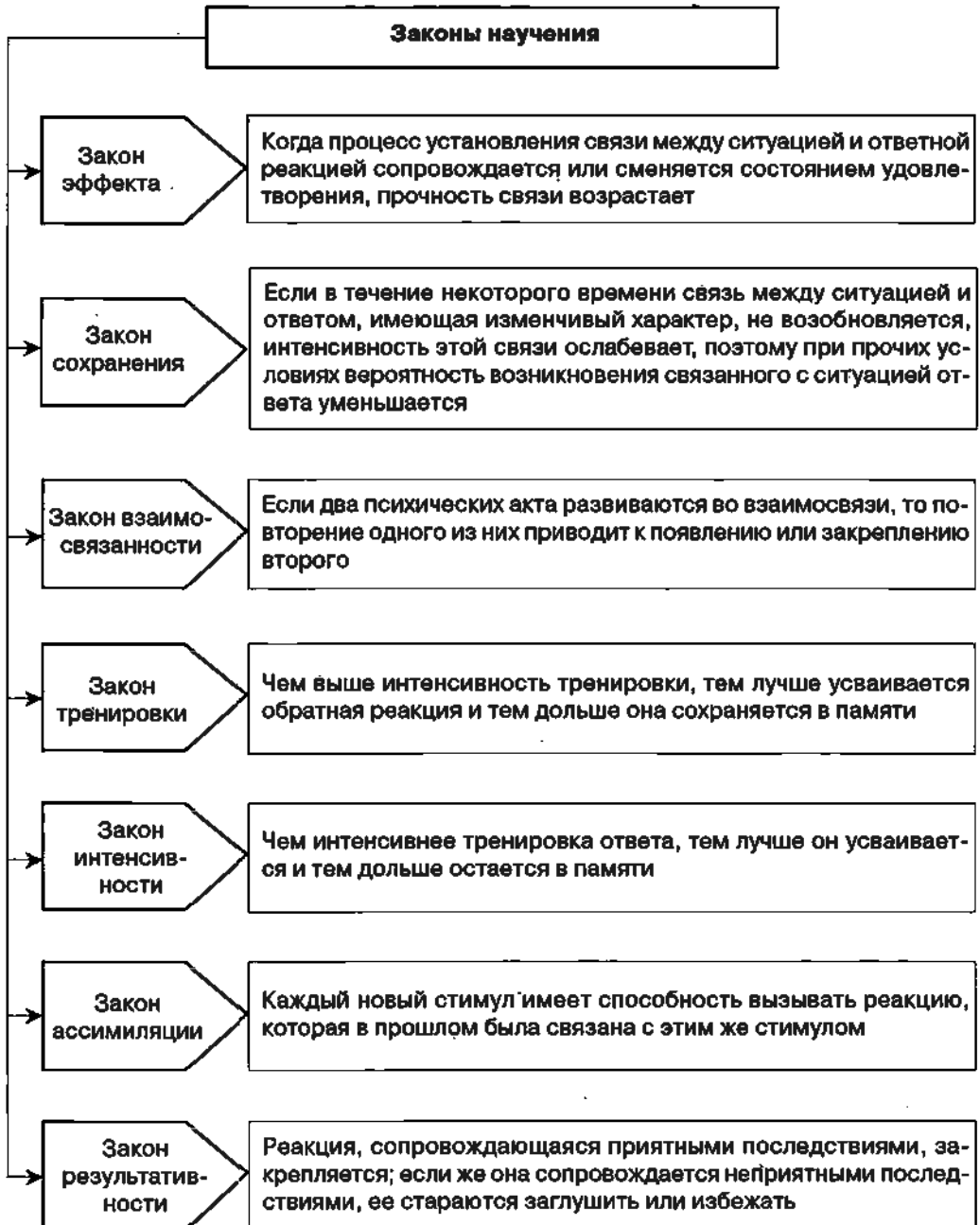
13. АССОЦИАТИВНЫЕ ТЕОРИИ НАУЧЕНИЯ



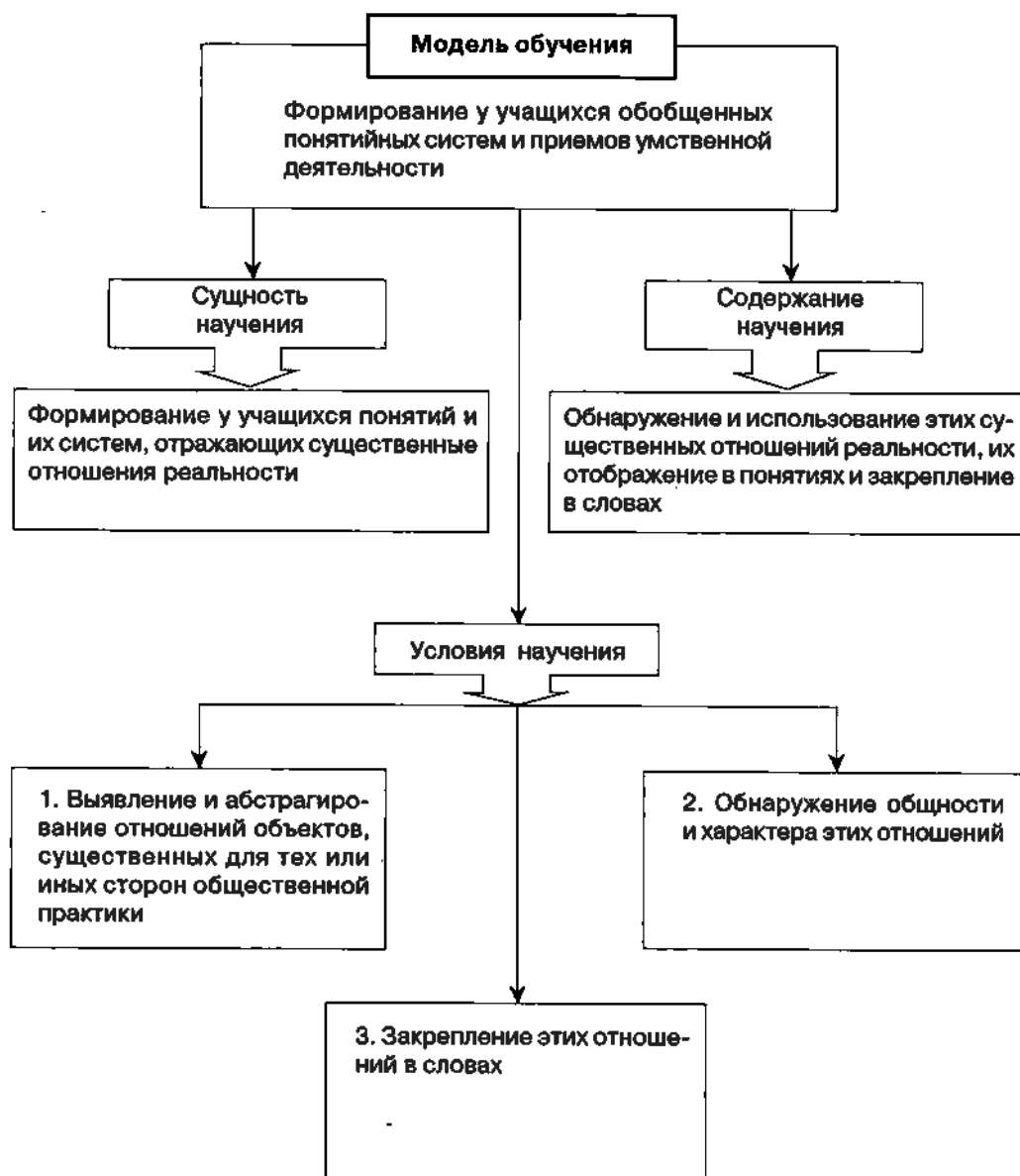
14. УСЛОВНО-РЕФЛЕКТОРНЫЕ ТЕОРИИ НАУЧЕНИЯ



15. ВИХЕВИОРАЛЬНЫЕ ЗАКОНЫ НАУЧЕНИЯ



16. ЗНАКОВЫЕ ТЕОРИИ НАУЧЕНИЯ



РАЗДЕЛ II

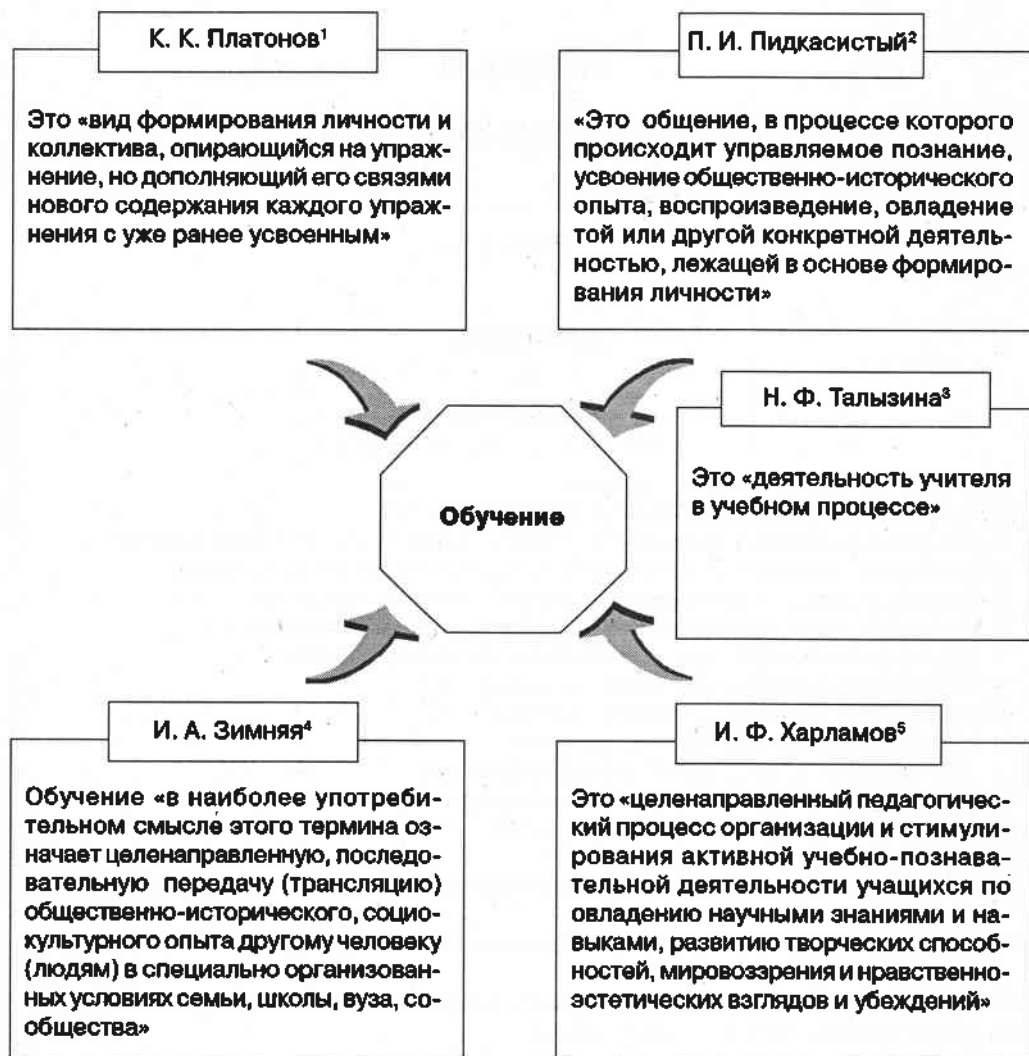
ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

ТЕМА 4

ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ

1. Подходы к определению обучения
2. Проблемы обучения и психического развития
3. Основные подходы к решению проблемы взаимосвязи обучения и развития
4. Основные направления разработки проблемы обучения и развития
5. Основные линии психического развития в учебном процессе
6. Основные тенденции психического развития в учебном процессе
7. Движущие силы, факторы и условия психического развития
8. Уровни психического (умственного) развития
9. Показатели уровня актуального развития
10. Показатели зоны ближайшего развития
11. Обучаемость: виды, уровни, этапы, проявления
12. Общая и специальная обучаемость. Факторы обучаемости
13. Развитие мышления в учебном процессе
14. Критерии развития мышления
15. Принципы, психологические барьеры и критерии определения творческого мышления
16. Уровневый анализ познавательной деятельности и ее связь с умственными действиями
17. Принципиальная схема решения мыслительных (в том числе творческих) задач
18. Этапы решения мыслительной задачи
19. Состав мнемического действия
20. Причины, влияющие на продуктивность памяти в учебном процессе
21. Этапы логического запоминания
22. Зависимость запоминания информации от ее расположения на доске
23. Зависимость запоминания от типа мышления
24. Изучение особенностей развития познавательных процессов на уроке
25. Основные положения изучения личностного развития каждого ученика
26. Индивидуальные различия обучаемых в учебной деятельности

1. ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ



¹ См.: Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984. С. 78.

² См.: Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. М., 1996. С. 119.

³ См.: Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие. М., 1998. С. 25.

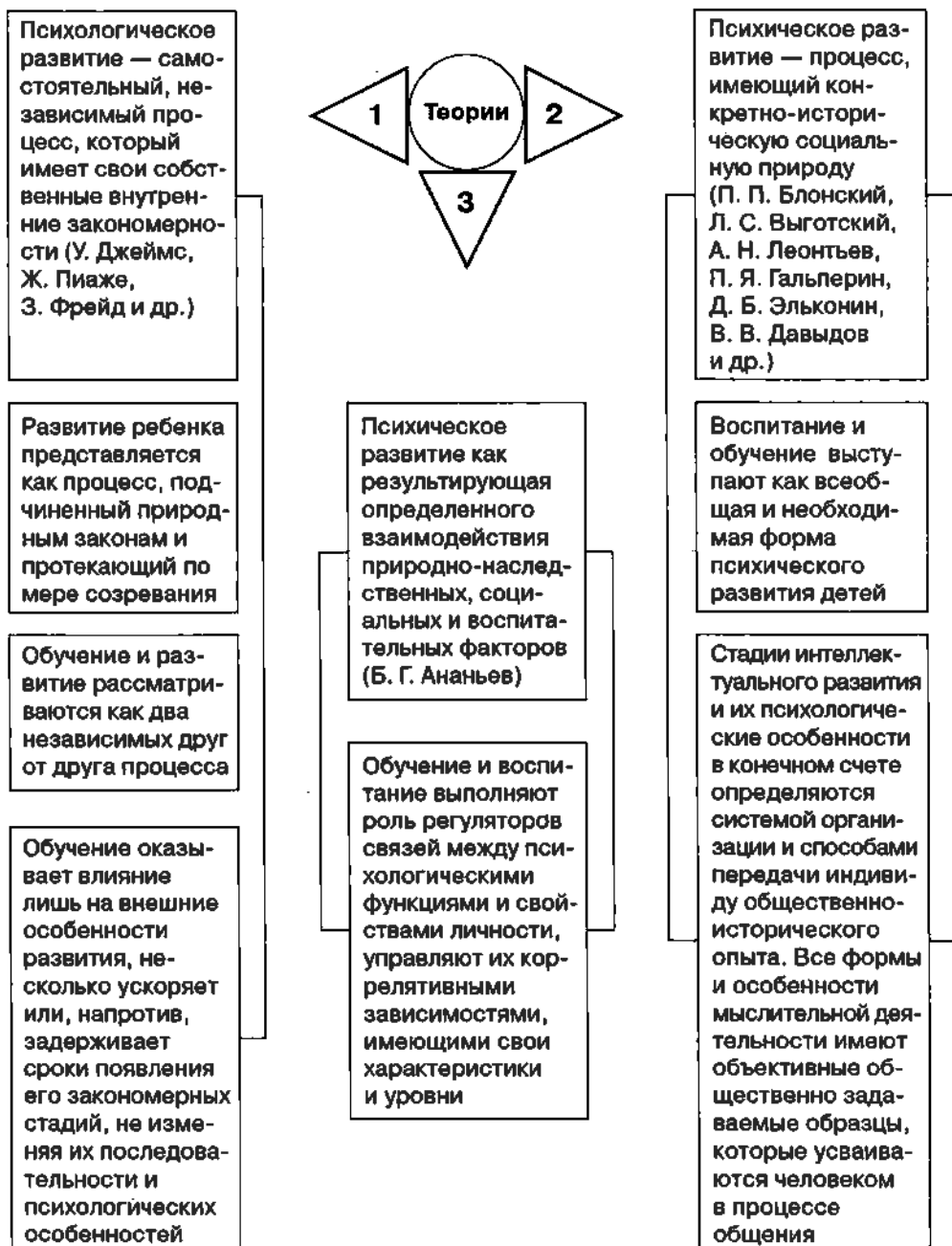
⁴ См.: Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 1997. С. 118.

⁵ См.: Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. М., 1997. С. 137.

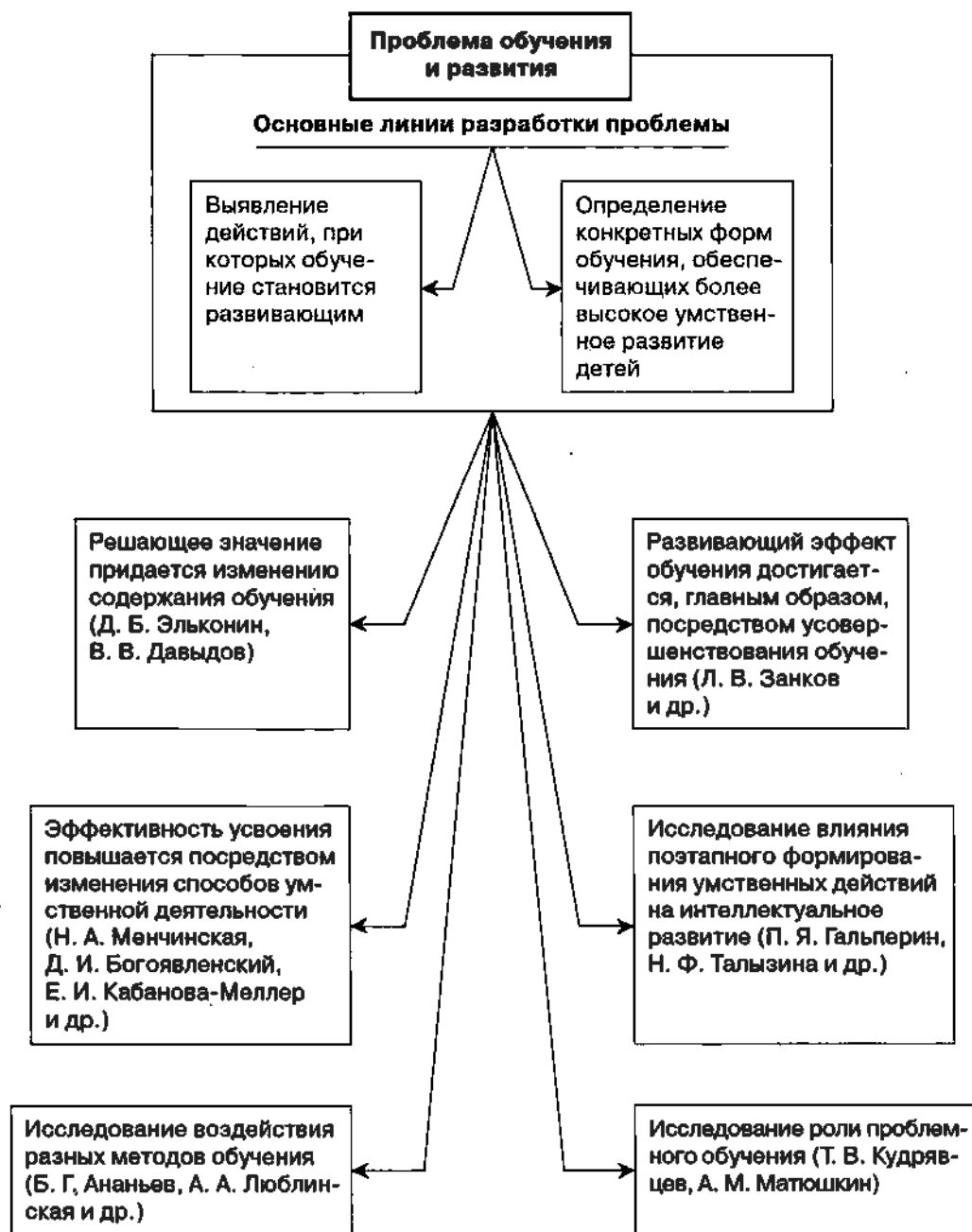
2. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ



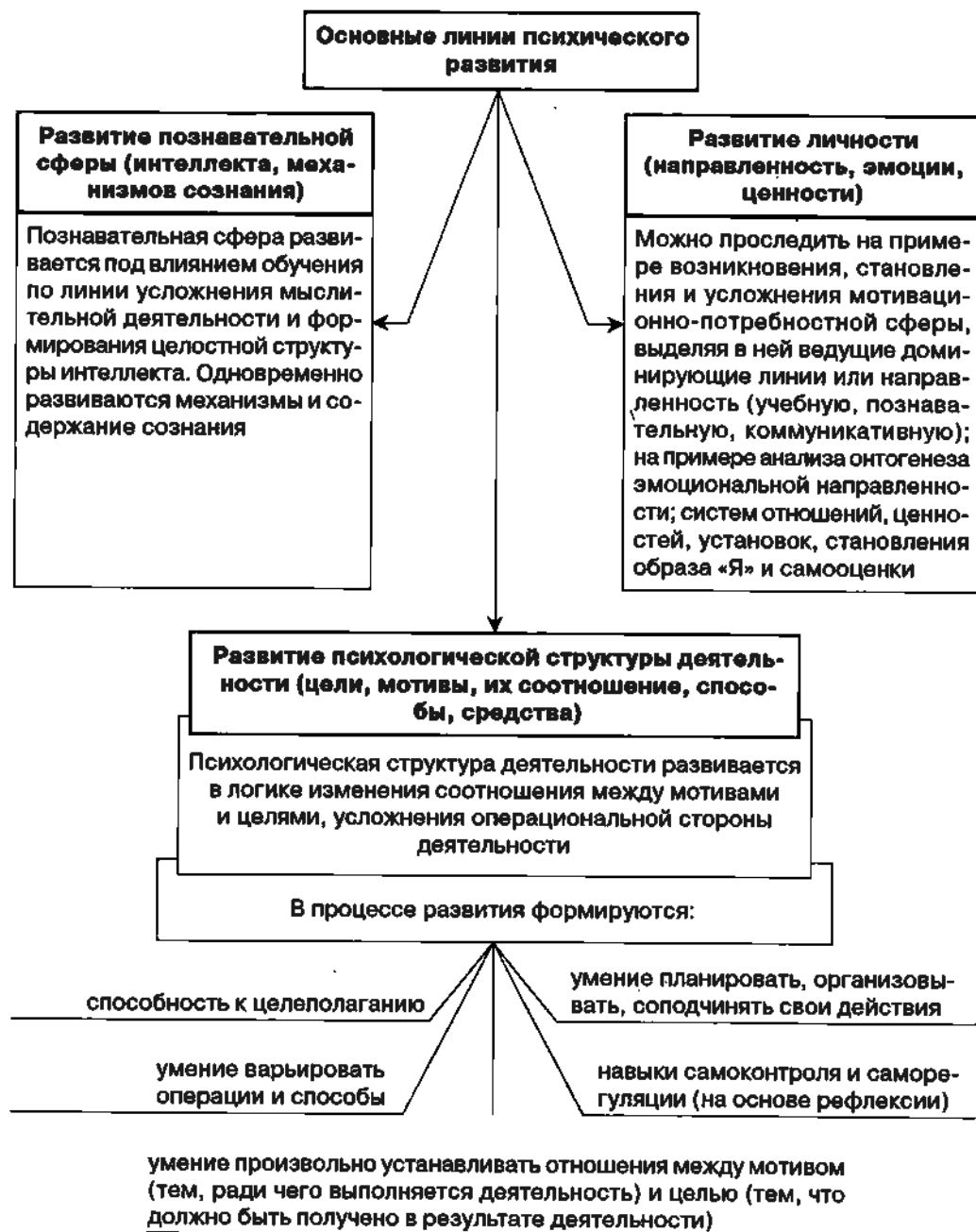
3. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ



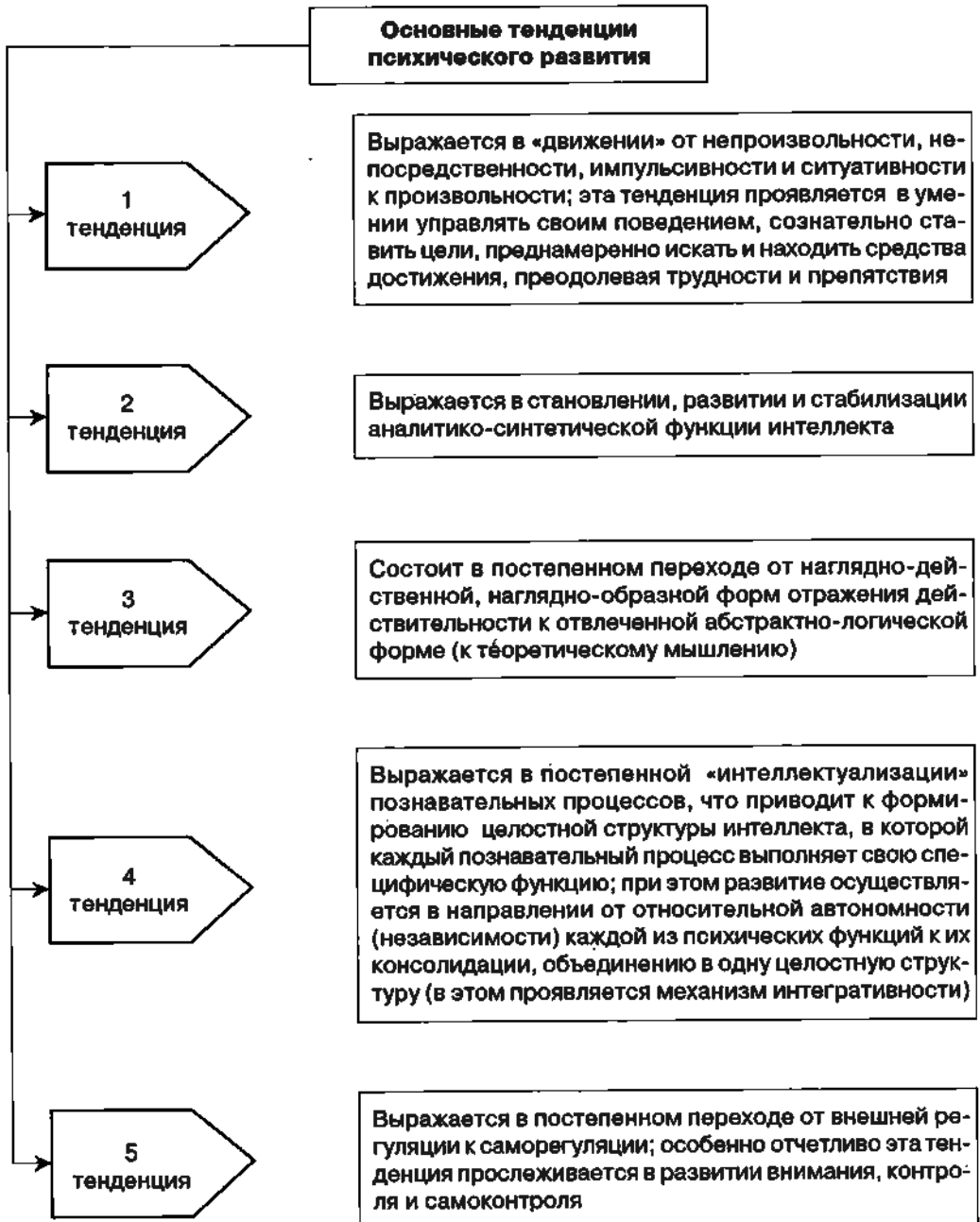
4. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ



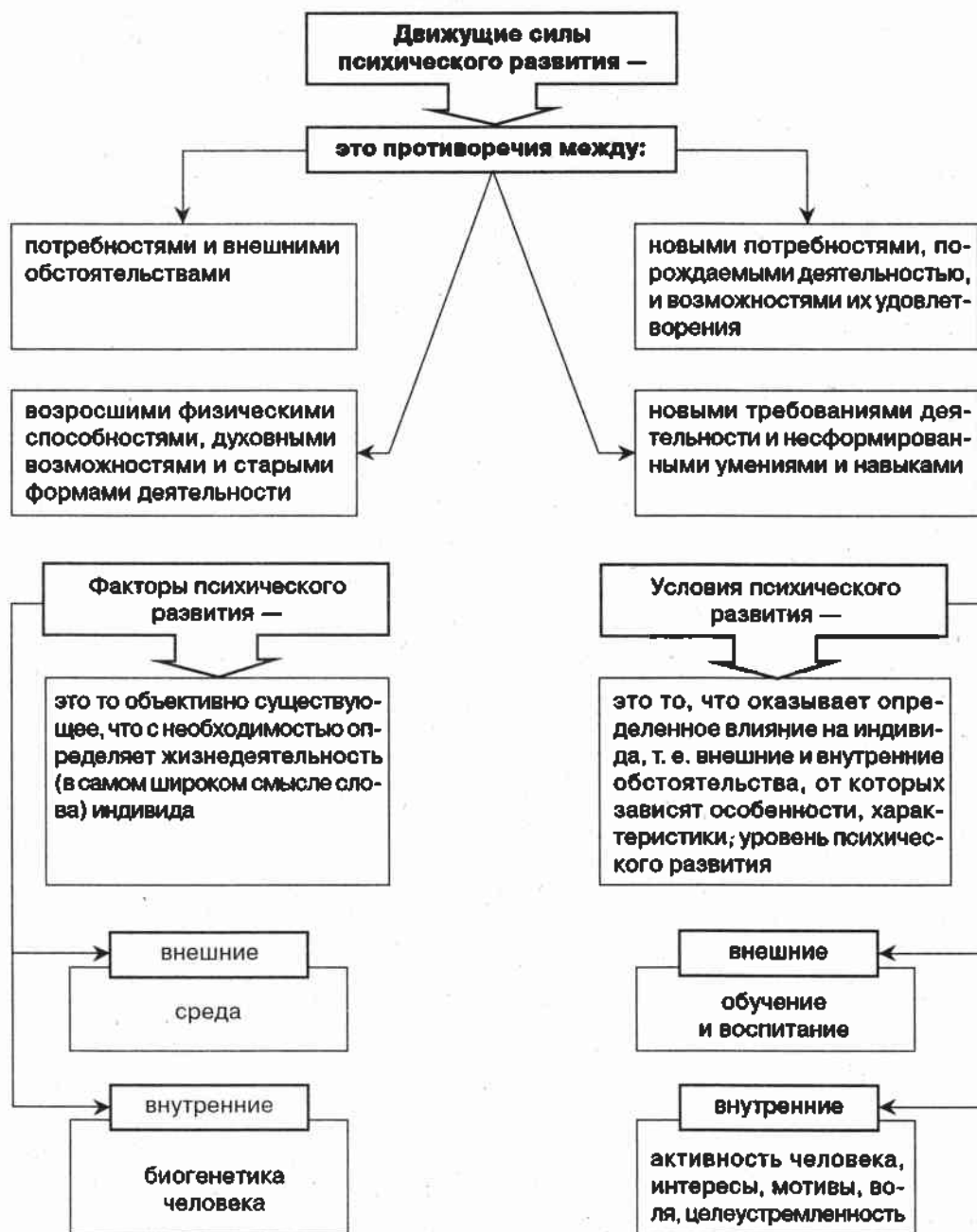
3. ОСНОВНЫЕ ЛИНИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ



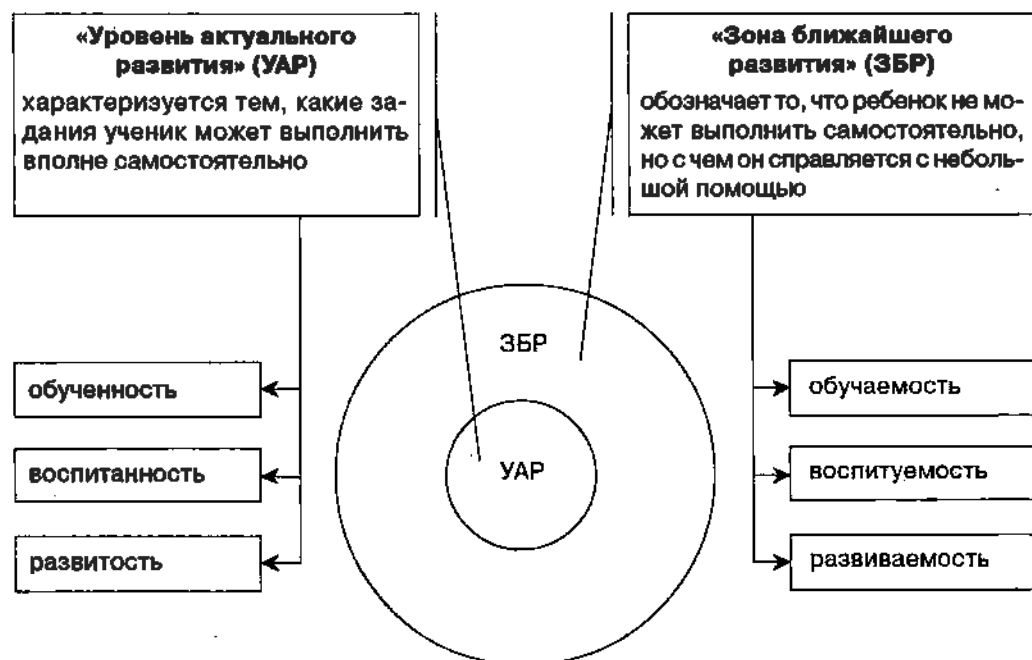
6. ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ



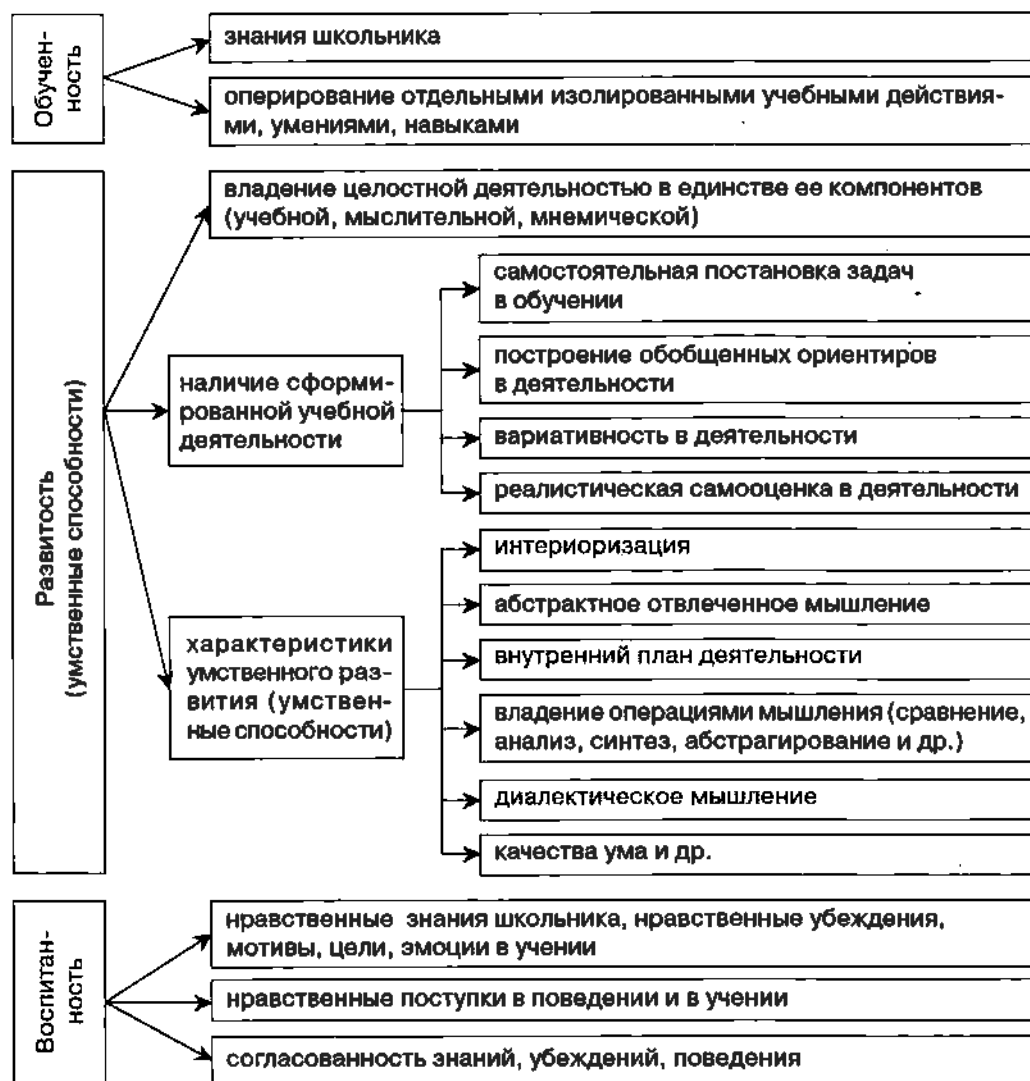
7. ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ, ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ



8. УРОВНИ ПСИХИЧЕСКОГО (УМСТВЕННОГО) РАЗВИТИЯ



9. ПОКАЗАТЕЛИ УРОВНЯ АКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ¹



¹ Следующие схемы разработаны на основе работы А. К. Марковой: Маркова А. К., Орлов А. Б., Матис Т. А. Формирование мотивации учения. М., 1990; Маркова А. К. и др. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск, 1992.

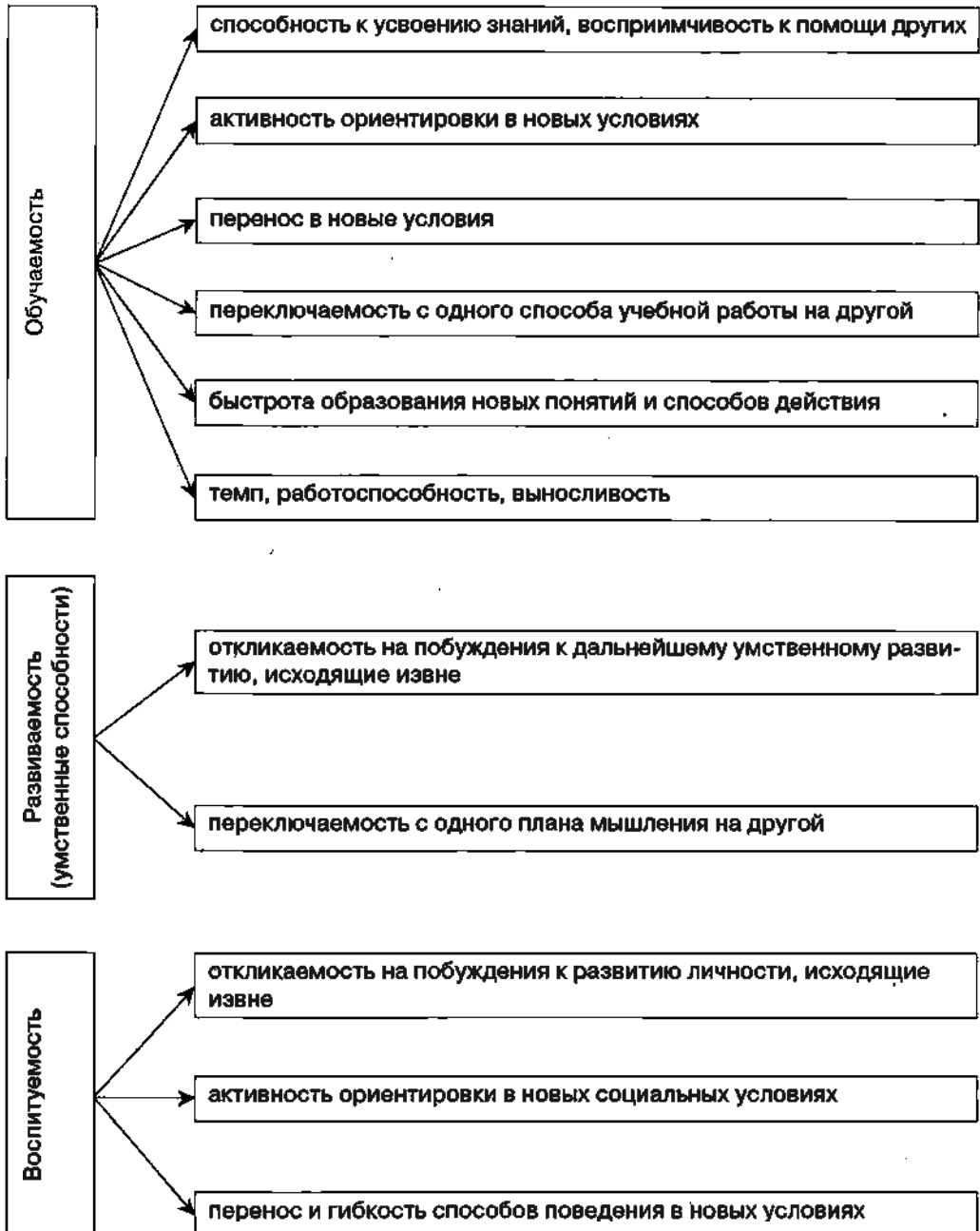
Т. 4: сх. 9, 10, 11.

Т. 5: сх. 7, 17.

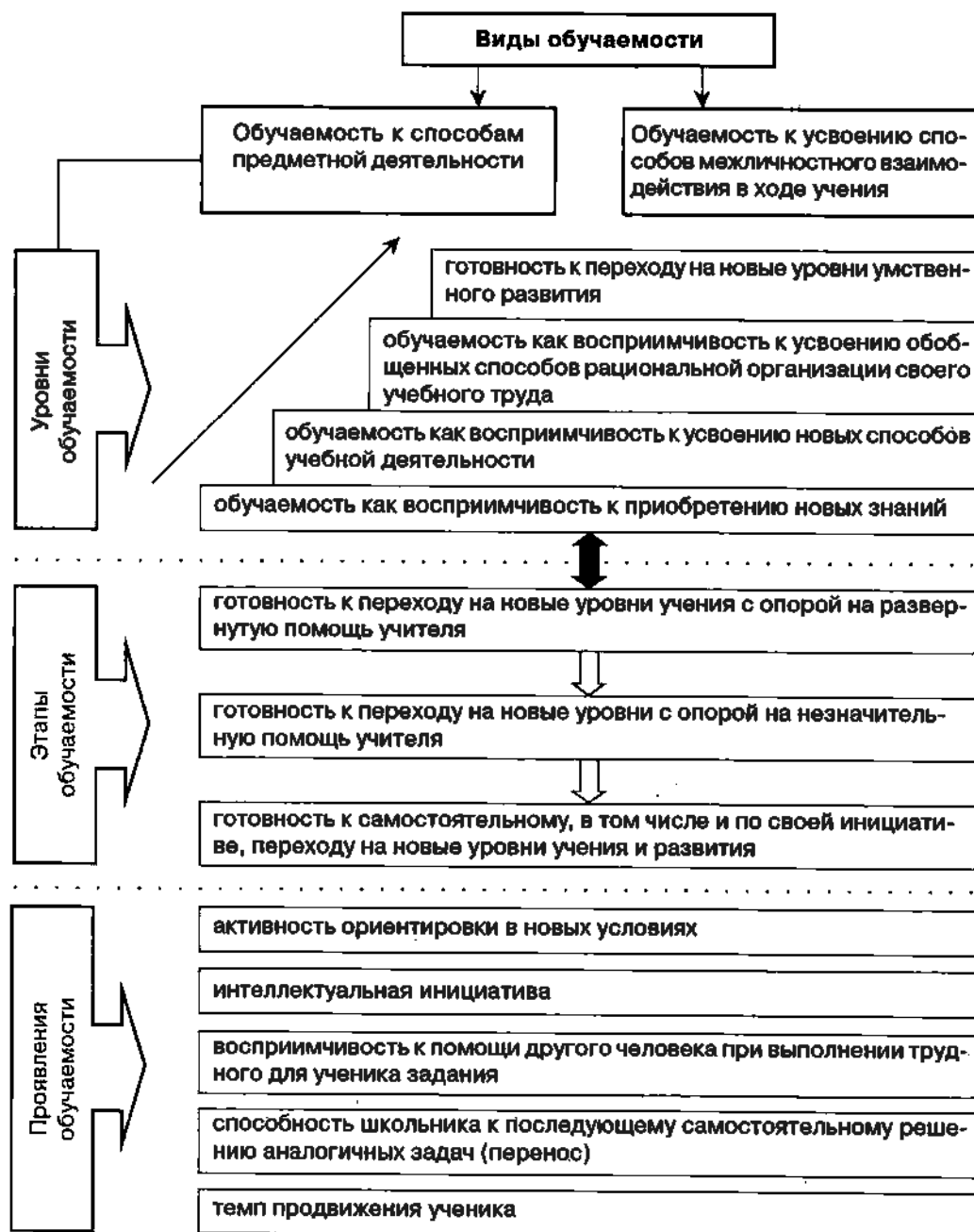
Т. 6: сх. 2, 4, 5, 6, 7, 8.

Т. 7: сх. 8.

10. ПОКАЗАТЕЛИ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ



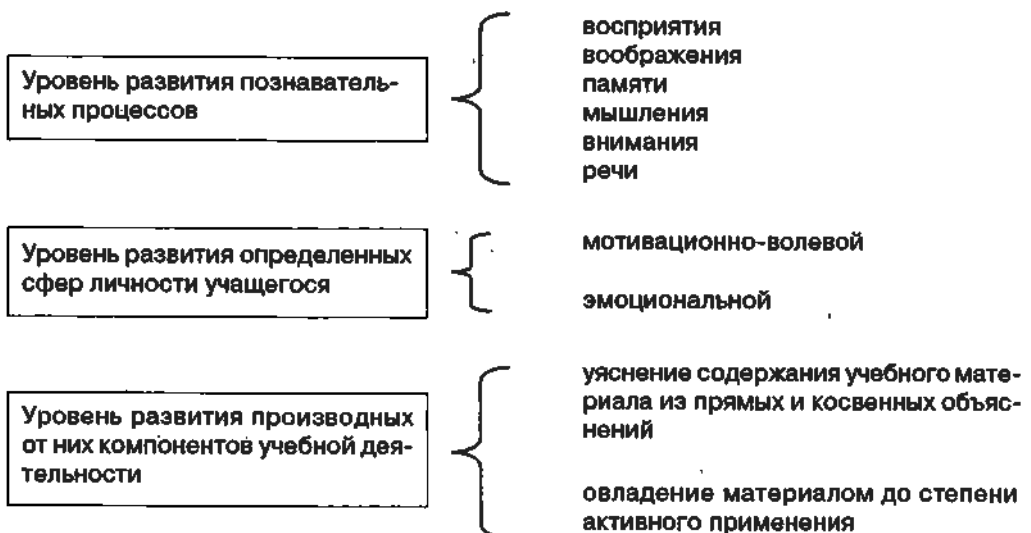
11. ОБУЧАЕМОСТЬ: ВИДЫ, УРОВНИ, ЭТАПЫ, ПРОЯВЛЕНИЯ



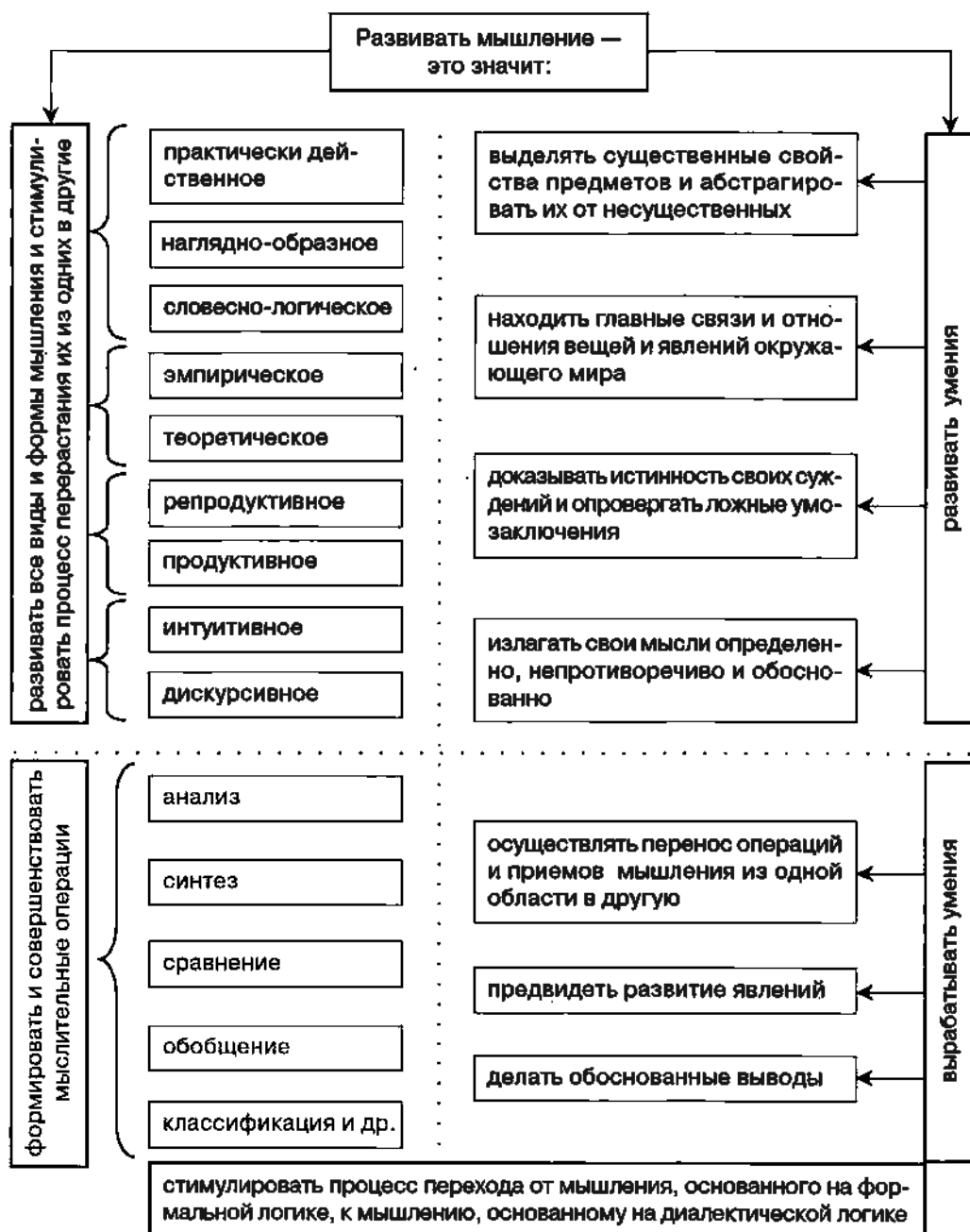
12. ОБЩАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ОБУЧАЕМОСТЬ



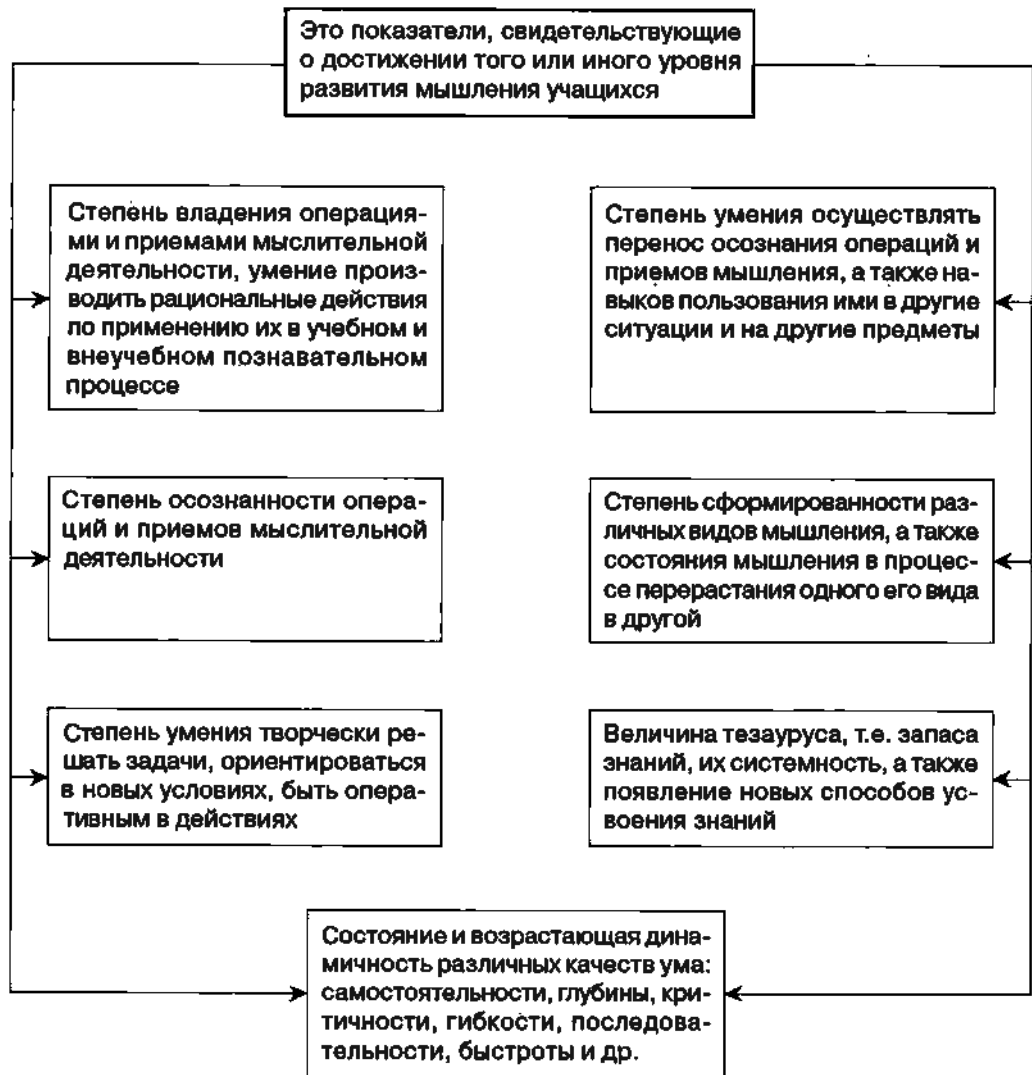
ФАКТОРЫ ОБУЧАЕМОСТИ



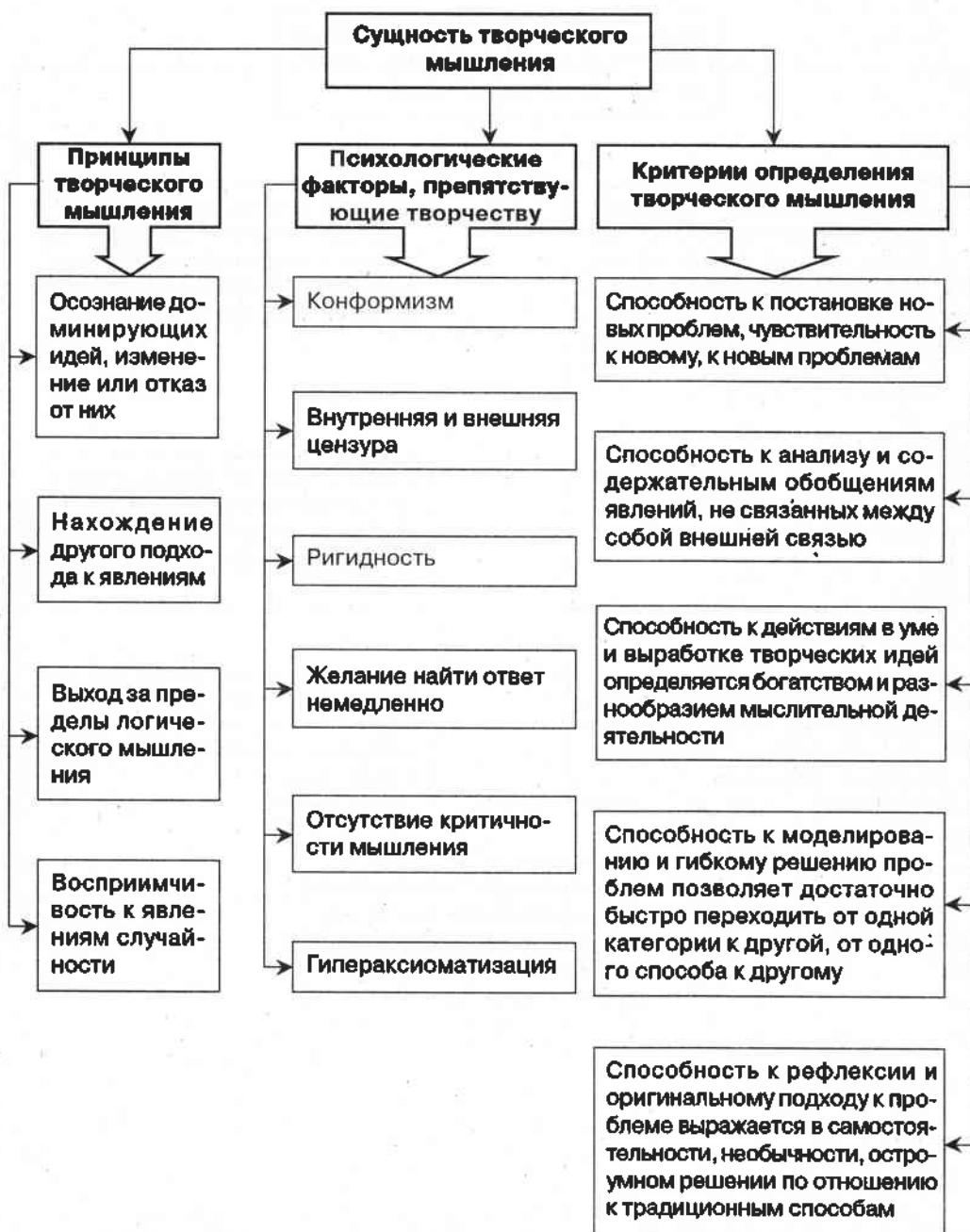
13. РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ



14. КРИТЕРИИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ



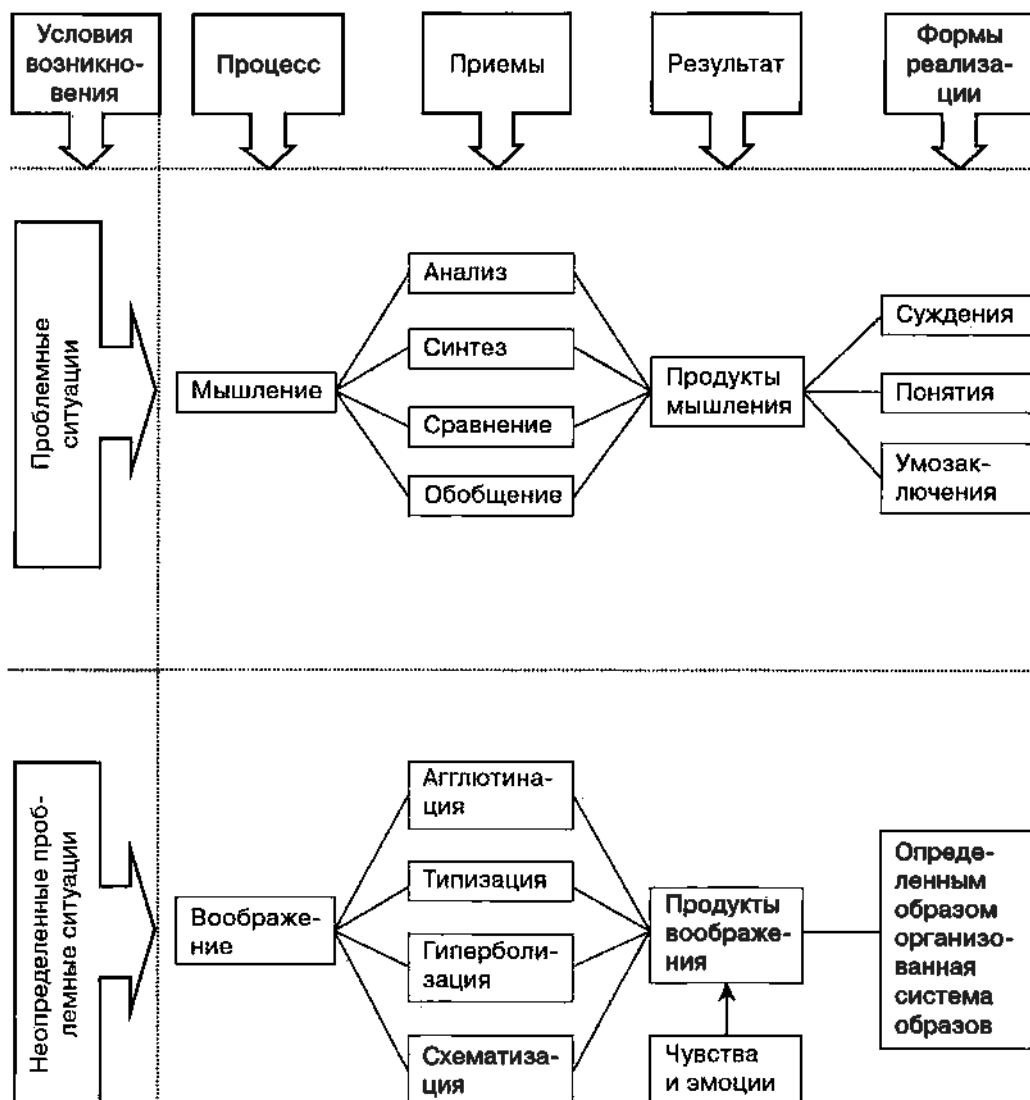
15. ПРИНЦИПЫ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ И КРИТЕРИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ



16. УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ СВЯЗЬ С УМСТВЕННЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ

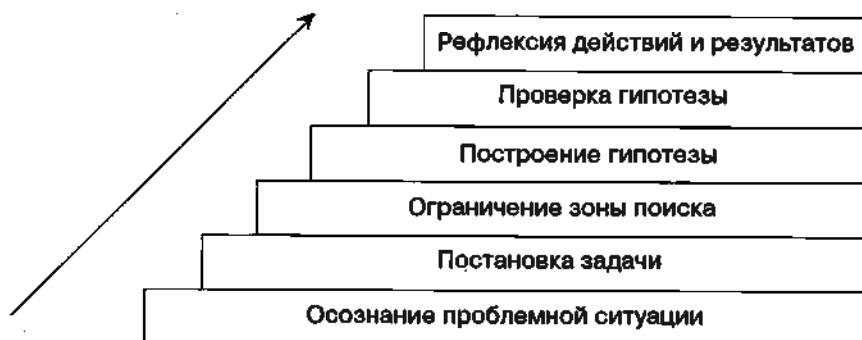
Уровень	Умственные действия	Характеристика уровня
Поисковый	— анализ — синтез — гипотеза — мысленный эксперимент — идеальная модель — и др.	— последовательное и самостоятельное решение познавательных задач, обеспечивающее творческое усвоение новых знаний — самоуправление процессом поиска новых знаний — саморегулирование процесса усвоения новых знаний и др.
Репродуктивно-поисковый	— анализ — синтез — сравнение — абстрагирование — аналогия — гипотеза — индукция — дедукция — мысленный эксперимент	— в зависимости от целей занятия и содержания учебного материала оптимальное сочетание различных видов познавательной деятельности — самоорганизация и самоуправление процесса усвоения знаний, приобретения умений и навыков и др.
Репродуктивный	— анализ — синтез — сравнение — абстрагирование — аналогия — индукция — дедукция	— восприятие учебного материала, его осмысление и обобщение — выработка практических умений и навыков — самоорганизация и самоконтроль за процессами усвоения новых знаний, приобретения умений и навыков

17. ПРИНЦИПИАЛЬНАЯ СХЕМА РЕШЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ (В ТОМ ЧИСЛЕ ТВОРЧЕСКИХ) ЗАДАЧ¹

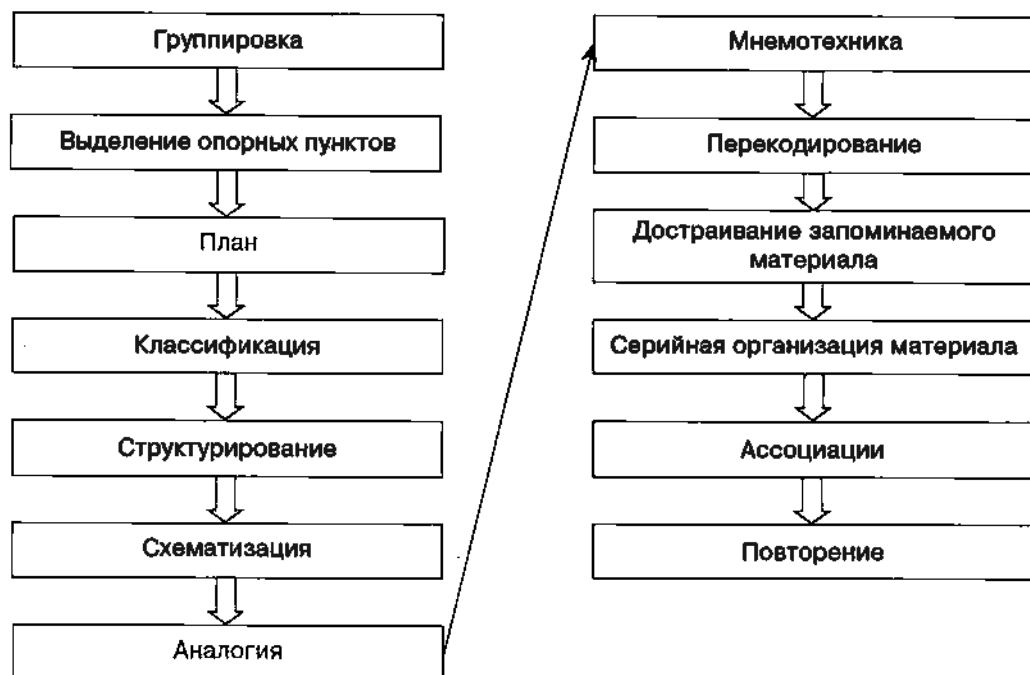


¹ См.: Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. М., 1998. С. 183.

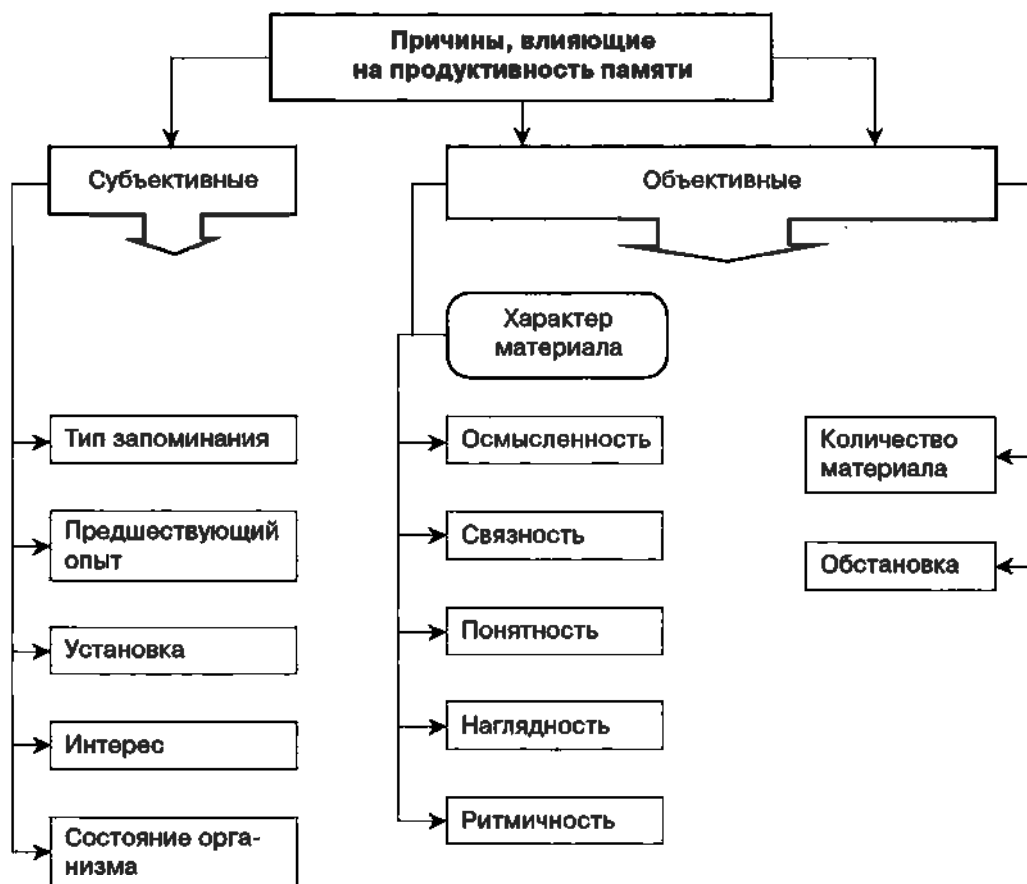
18. ЭТАПЫ РЕШЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ЗАДАЧИ



19. СОСТАВ МНЕМИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ



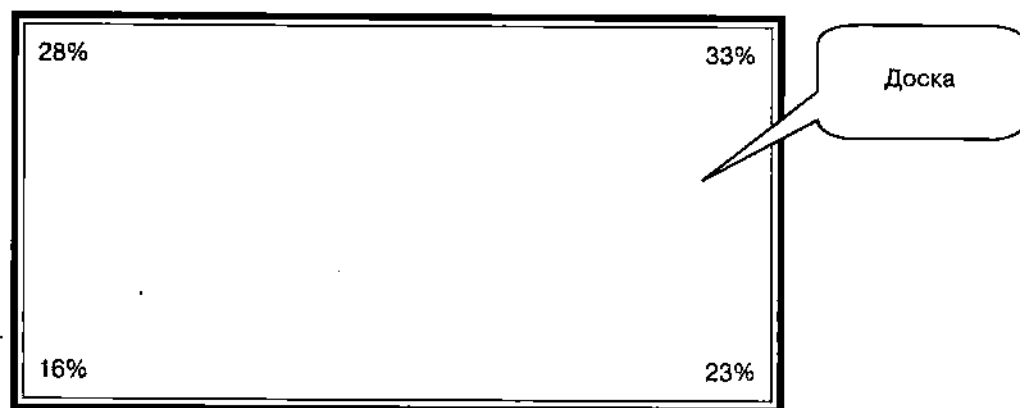
20. ПРИЧИНЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОДУКТИВНОСТЬ ПАМЯТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ



21. ЭТАПЫ ЛОГИЧЕСКОГО ЗАПОМИНАНИЯ

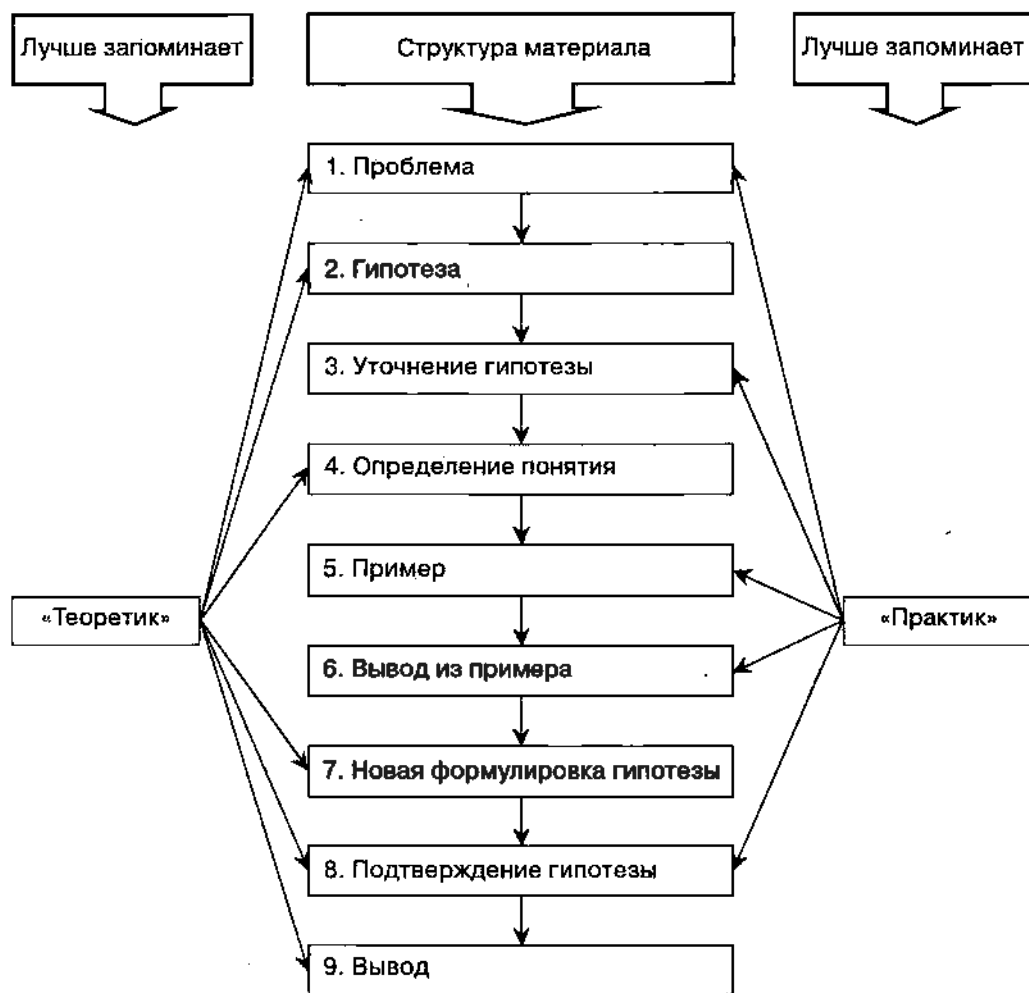


22. ЗАВИСИМОСТЬ ЗАПОМИНАНИЯ ИНФОРМАЦИИ ОТ ЕЕ РАСПОЛОЖЕНИЯ НА ДОСКЕ¹



¹ По данным американских исследователей.

23. ЗАВИСИМОСТЬ ЗАПОМИНАНИЯ ОТ ТИПА МЫШЛЕНИЯ



24. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ НА УРОКЕ¹

Мышление

1. В какой мере урок подготовлен с точки зрения создания у учеников целей умственной деятельности, соответствующих целям и задачам урока?
2. В какой мере педагог обучает на уроке учащихся приемам целеполагания?
3. В какой мере учащиеся владеют выделением учебной задачи при выполнении того или иного задания?
4. Соответствуют ли управляющие действия учителя по ходу урока закономерностям мыслительной деятельности учащихся?
5. Формируются ли в ходе урока мотивы мышления? Какая роль принадлежит формированию собственно познавательных мотивов?
6. Какие средства использует педагог для формирования интереса к изучаемому материалу и процессу мышления?
7. Формируются ли в ходе урока рефлексивные компоненты мыслительной деятельности?
8. В какой мере в ходе урока у учащихся формируются общие приемы мыслительной деятельности?
9. Обучаются ли школьники в ходе уроков приемам логической, смысловой обработки материала?
10. Учатся ли школьники оценивать и анализировать работу своих товарищей, свою собственную мыслительную деятельность?
11. Какую информацию (обратную связь) получает педагог о реальном ходе учебного процесса? Как учитывается эта информация в управляющих воздействиях педагога?
12. Происходит ли в процессе объяснения (и ответа учащихся) выделение главного в содержании изучаемого материала?
13. Используется ли на уроке установление связей между изучаемым материалом и личным опытом учащегося?
14. Какие критерии понимания использует учитель для того, чтобы установить, как ученик понял материал? Формируются ли в ходе урока рефлексивные компоненты мыслительной деятельности?
15. Вызывает ли изучаемый материал эмоциональное отношение учащихся, связывается ли содержание урока с мотивами школьника?
16. В какой мере учитель создает у учащегося готовность к мышлению? Использует ли педагог возможность создания у школьников установок для управления собственной мыслительной деятельностью?
17. Используется ли на уроке коллективная мыслительная деятельность школьников?
18. Ориентируется ли учитель в планировании и построении обучающих воздействий на зону ближайшего развития (ЗБР) ученика? Какие формы помощи планирует использовать учитель (для разных групп учащихся)?
19. Соответствует ли уровень требований, предъявляемых к учащимся, реальным возможностям школьников?
20. Каковы различия в мере помощи, оказываемой учителем различным учащимся при выполнении ими учебных заданий?
21. Имеет ли учитель четкие представления об индивидуальных особенностях

¹ См.: Познавательные процессы и способности в обучении: Учеб. пособие / Под ред. В. Д. Шадрикова. М., 1990.

стях мышления, уровне обучаемости школьников?

22. Как учитываются индивидуальные показатели мышления школьников при организации учебного процесса?
23. Учитываются ли различия школьников по основным качествам мышления (глубине ума, гибкости, устойчивости, самостоятельности, осознанности)?
24. Учитывает ли педагог индивидуальные различия в скорости, темпе мышления?
25. В какой мере на уроке формируются элементы творческого мышления?
26. Какие формы контроля за мыслительной деятельностью школьников использует учитель?
27. Формируются ли у школьников навыки самоконтроля?
28. Используются ли на уроке элементы проблемного изложения, проблемные задания? Какова степень подготовленности, продуманности этих заданий?
29. Как учитываются умственные способности учащихся в оценочной деятельности педагога?
30. Использует ли учитель на уроке индивидуализированные формы занятий?
31. Какими средствами учитель стимулирует активную мыслительную деятельность учащихся на уроке?
32. Оцените степень активности мышления класса и отдельных учащихся на уроке.
33. Попытайтесь оценить (и проверить с помощью беседы с учеником) эффективность урока в плане достижения основных образовательных (усвоение понятий, выработка навыков и т. п.) и развивающих целей урока. В беседе с учеником постарайтесь выяснить, что и в какой степени усвоено им на уроке.
34. Попытайтесь выделить на примере мышления отдельного учащегося приемы его мыслительной деятельности и оценить их адекватность. Оцените степень активности мышления класса и отдельных учащихся на уроке?

Внимание

1. Как учитель стимулирует интерес к содержанию урока?
2. Как создается на уроке установка быть внимательным?
3. Как раскрыта на уроке практическая значимость извлекаемого материала?
4. Как используются внешние особенности наглядного материала для привлечения внимания учащихся (яркость, новизна, структурирование и пр.)?
5. Как организовано изложение материала (яркость, образность, эмоциональность речи, смена интонаций, новизна речевых форм)?
6. Как организована смена видов деятельности на уроке?
7. Как учитываются возрастные особенности внимания школьников?
8. Как формируется цель деятельности на уроке?
9. Как выбирается темп ведения урока?
10. Как организуется активность учащихся на уроке?
11. Как учитываются индивидуальные особенности в уровне развития attentionных способностей?
12. Как организована деятельность детей, у которых наблюдается крайний недостаток внимания?
13. Как учитель использует свои индивидуальные особенности для организации внимания учеников?

Восприятие

1. Как создается на уроке установка на восприятие?
2. Как контролируется и учитывается точность и полнота формирующихся на уроке образов?
3. Какими приемами привлекается внимание школьников к объектам восприятия?
4. Как учитывается фон восприятия при изложении материала урока?
5. Как учитель использует прошлый опыт ученика при организации восприятия?

6. Как организуется совместная деятельность школьников при решении перцептивных задач?
7. Как организовано обучение перцептивным действиям?
8. Как учитываются индивидуальные различия в составе и степени сформированности перцептивных действий?
9. Как учитываются закономерности развития восприятия?
10. Как учитываются индивидуальные различия в характере восприятия?
11. Как учитываются различные виды восприятия?
12. Как учитываются процессуальные характеристики восприятия?

Представление и воображение

1. Какие примеры, речевые средства и наглядные пособия, использованные на уроке, способствовали формированию наглядности представлений?
2. Какими способами учитель добивается обобщенности представлений у школьников?
3. Как учитываются индивидуально-психологические особенности представлений и образов отдельных учеников при организации учебной деятельности?
4. Как учитывается наличие нескольких видов представлений и образов и несовпадение уровней их развития?
5. Как учитываются половые и возрастные особенности представлений и образов при организации учебной деятельности?
6. Как учитывается наличие нескольких видов представлений и образов и несовпадение уровней их развития?
7. Как учитываются особенности пространственных представлений?
8. Как используются аналогии для формирования научных представлений школьников?
9. Используются ли различия в прошлом опыте и знания школьников

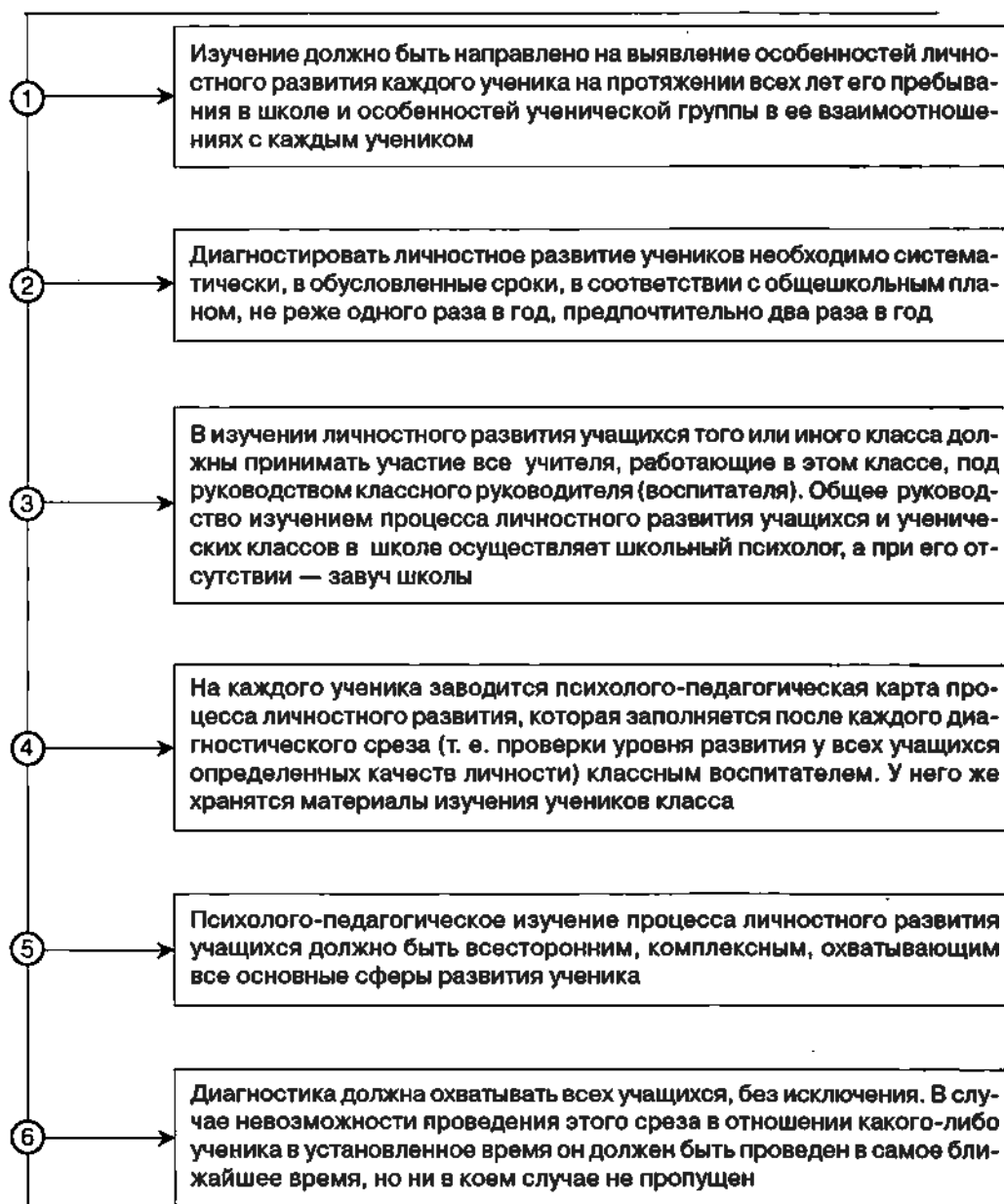
для достижения максимальной полноты вторичных образов?

10. Какие приемы используют ученики для объективации представлений на уроке?
11. Учитываются ли при организации учебной деятельности индивидуальные различия в устойчивости представлений?
12. Как осуществляется учет скорости формирования вторичных образов у разных учеников?
13. Как учитываются различия в содержании образов?
14. Была ли создана на уроке творческая атмосфера?

Мнемические способности

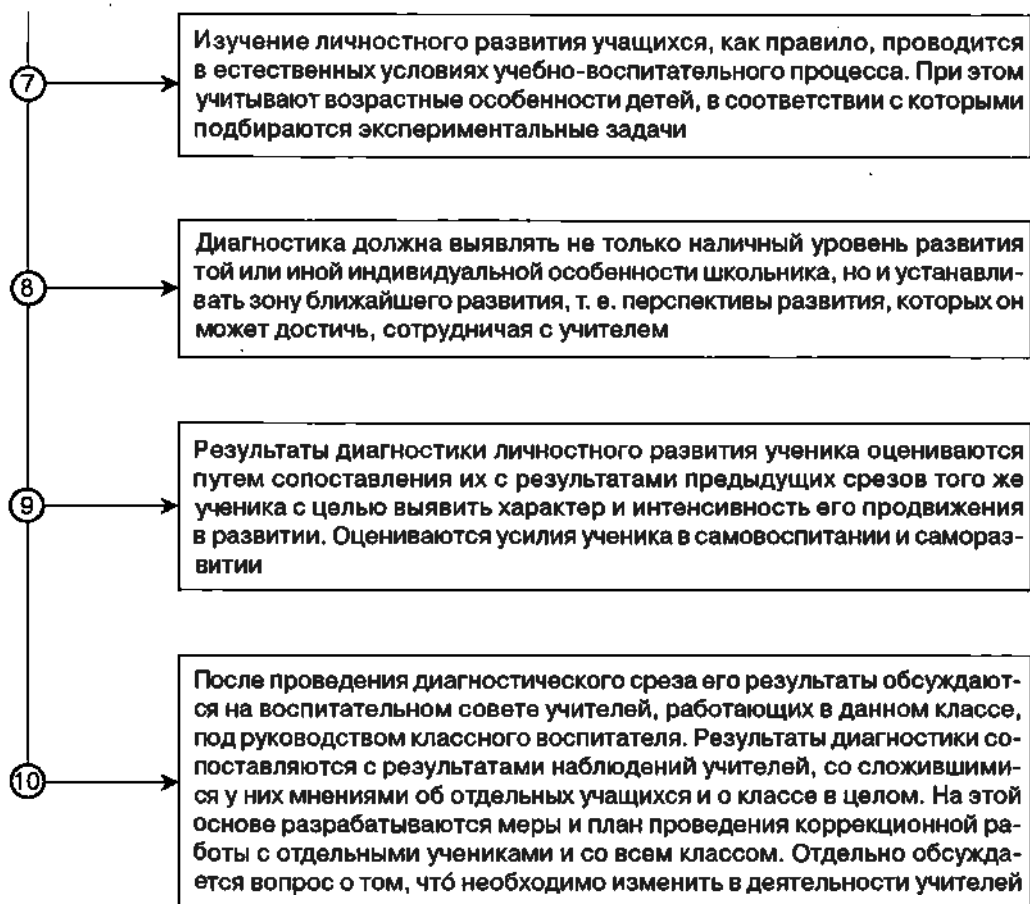
1. Соблюдается ли на уроке установка на запоминание?
2. Какими приемами привлекалось внимание учеников к тому, что подлежало запоминанию?
3. Имеет ли учитель представления о развитии мнемических способностей отдельных учеников?
4. Как учитываются средние показатели памяти в организации учебной деятельности?
5. Как учитываются индивидуальные показатели памяти в организации учебной деятельности?
6. Как учитываются половые и возрастные особенности памяти в организации учебной деятельности?
7. Как учитывается на уроке различие нескольких видов памяти (образной, словесно-логической, двигательной, эмоциональной)?
8. Как учитываются эффекты проактивного и ретроактивного торможения?
9. Как организуется материал для заучивания: дозирование по объему, распределение по времени, структурирование материала, языковое оформление?
10. Как организуется повторение?

25. ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ КАЖДОГО УЧЕНИКА¹



¹См.: Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования. М., 1997. С. 113—115.

(продолжение)



26. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ОБУЧАЕМЫХ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПО Г. ГЛАУСУ)

№ п.п.	Параметр сравнения	Позитивный тип	Негативный тип
1.	Скорость	Быстро Легко, без труда Прочно, устойчиво во времени Легко переучивается Обладает гибкостью	Медленно С трудом, напряженно и тяжело Поверхностно, мимолетно, быстро забывается С трудом переучивается Характеризуется ригидностью, застылостью
2.	Тщательность	Добросовестно Аккуратно Основательно	Халатно Небрежно, неряшливо Поверхностно
3.	Мотивация	Охотно Добровольно По собственному побуждению Активно, включенно, увлеченно Старательно, усердно, изо всех сил	Неохотно По обязанности Под давлением Пассивно, вяло, безучастно Нерадиво, лениво
4.	Регуляция действия	Самостоятельно Автономно, независимо Планомерно, целенаправленно Настойчиво, постоянно	Несамостоятельно Подражая Бесцельно, бессистемно, без плана Периодически, неустойчиво
5.	Когнитивная организация	Осознанно, с пониманием Направленно, предвидя последствия Рационально, экономно	Механически, не понимая, методом проб и ошибок Случайно, непреднамеренно Нерационально, неэффективно
6.	Общая оценка	Хорошо	Плохо

РАЗДЕЛ II

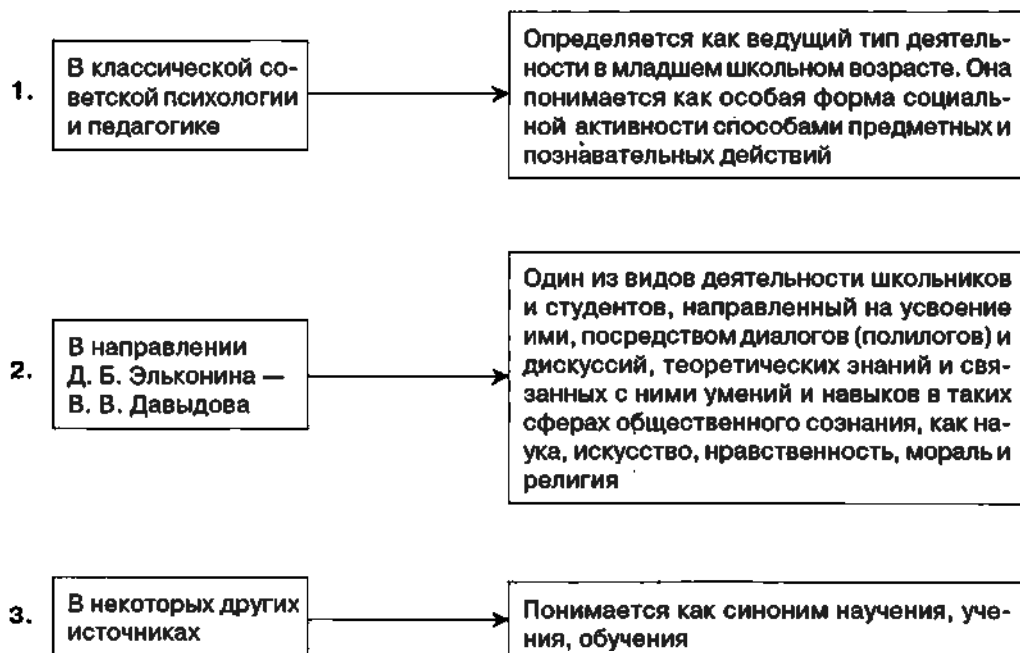
ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

ТЕМА 5

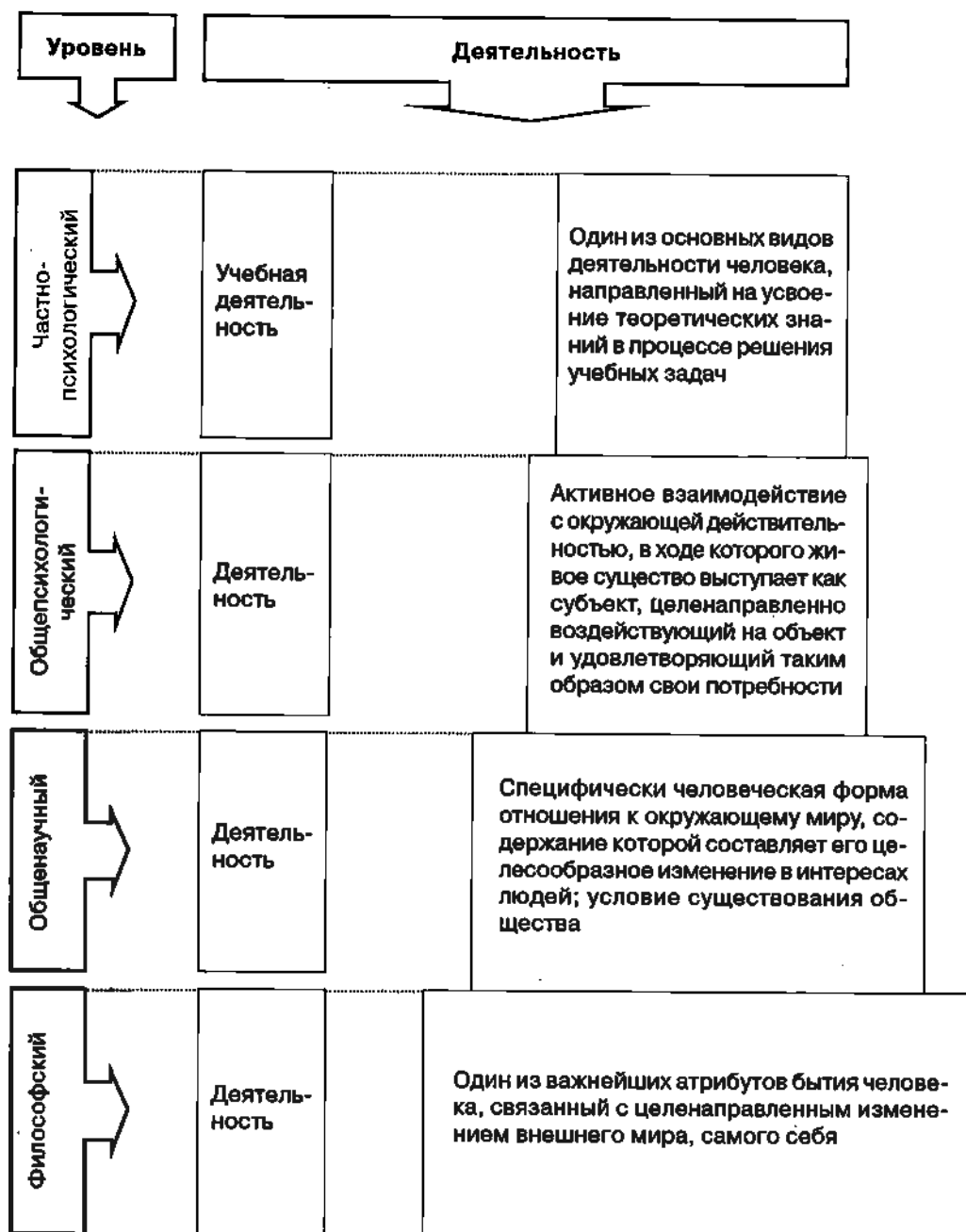
УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

1. Трактовки понятия «учебная деятельность»
2. Уровневый анализ учебной деятельности
3. Проблемы теории учебной деятельности
4. Психологическое строение индивидуальной деятельности
5. Общая структура учебной деятельности
6. Предметное содержание и свойства учебной деятельности
7. Цели учения
8. Виды действий
9. Виды приемов учебной деятельности
10. Этапы решения учебной задачи
11. Общеучебные способы работы
12. Параметры действия
13. Взаимосвязь первичных простых и составных характеристик состава и структуры знаний и действий
14. Характеристики состава и структуры знаний и действий
15. Действия уяснения содержания учебного материала
16. Основные направления изменения предметно-специфических умений на стадии их совершенствования
17. Уровни и качества выполнения учебных действий
18. Виды и этапы усвоения учебных действий
19. Изучение состояния учебной деятельности

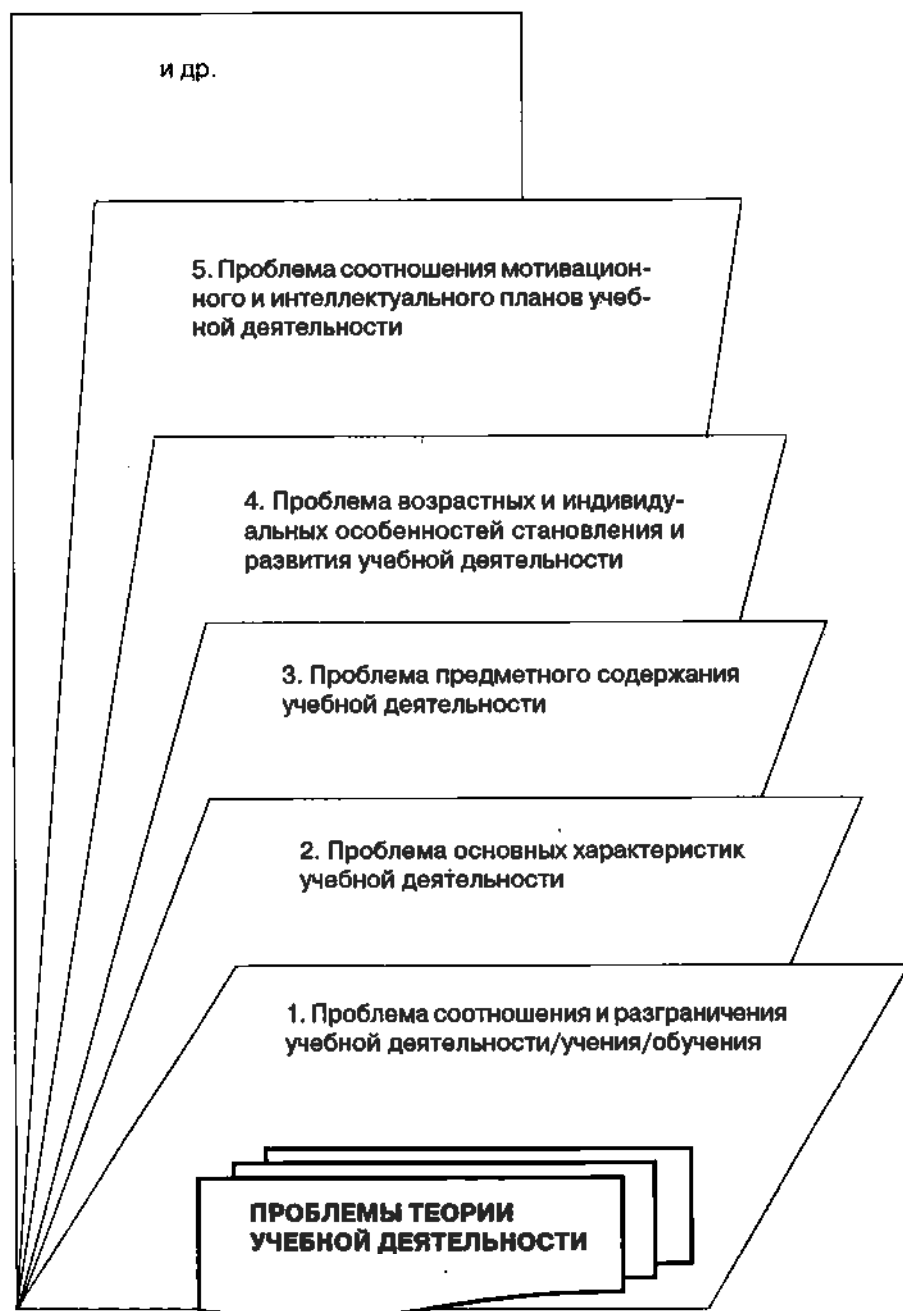
1. ТРАКТОВКИ ПОНЯТИЯ «УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»



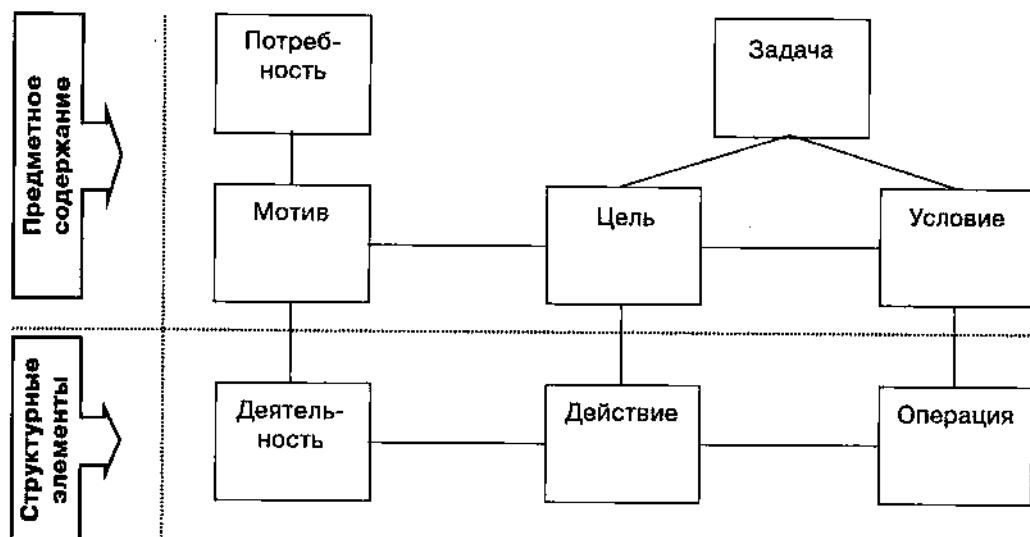
2. УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



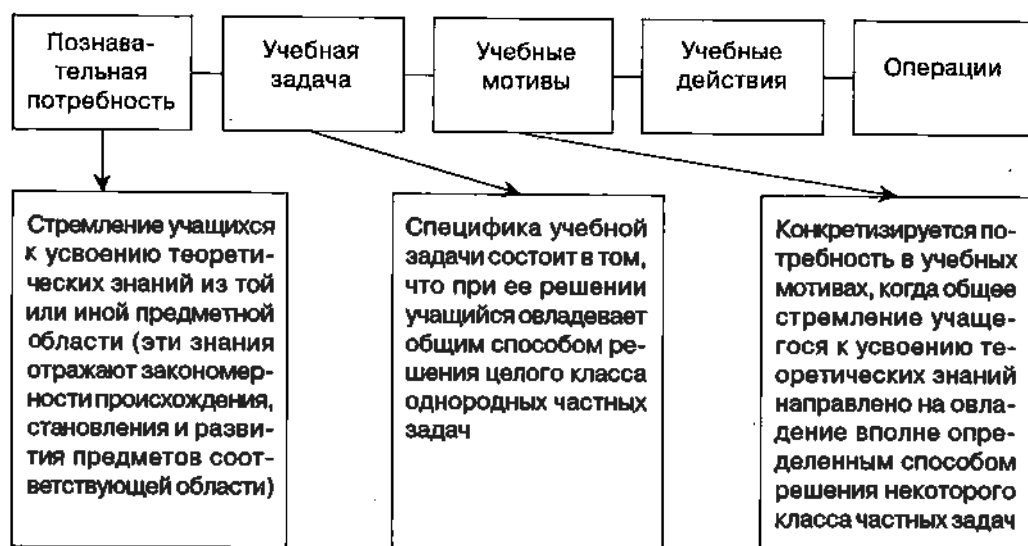
3. ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



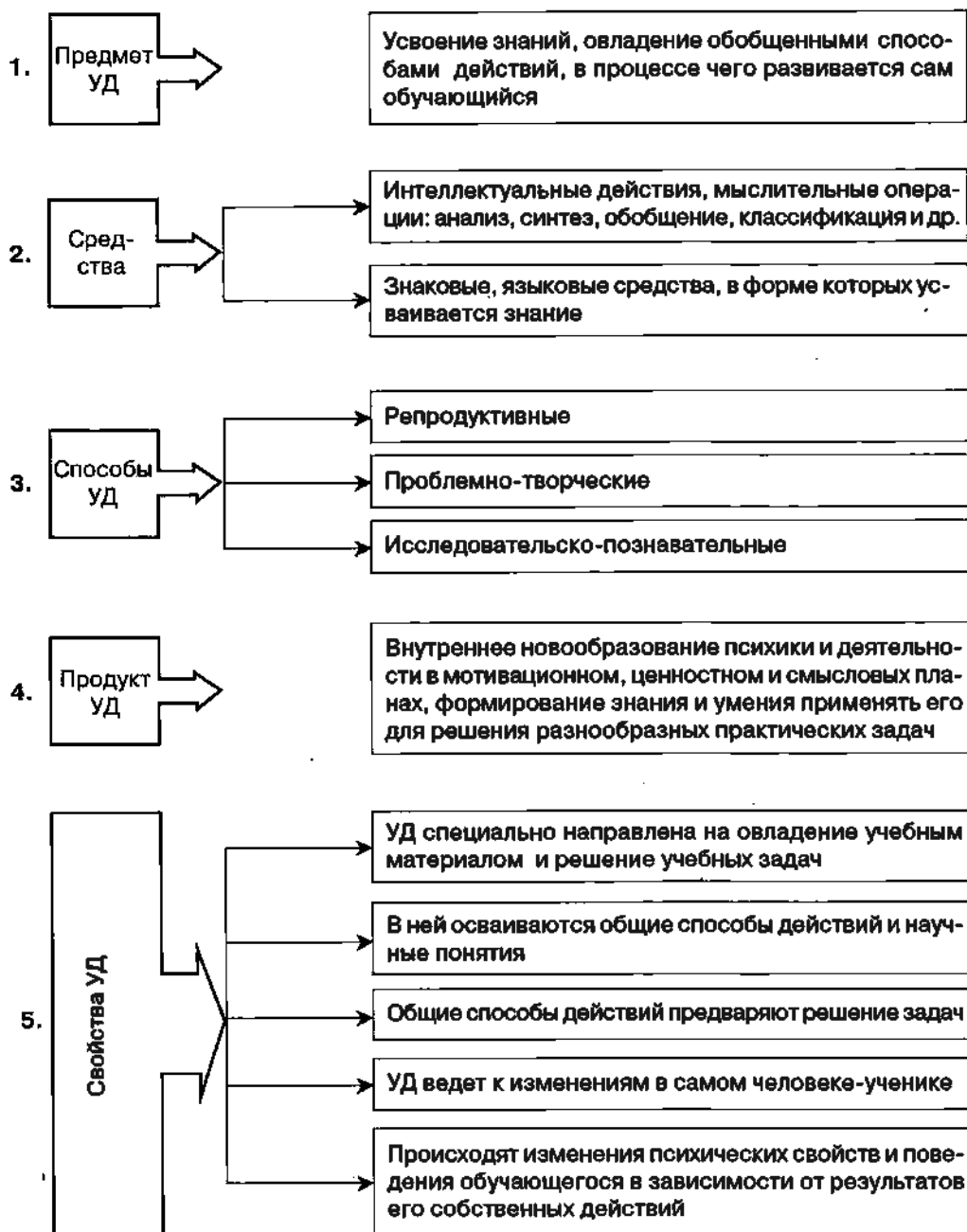
4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СТРОЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



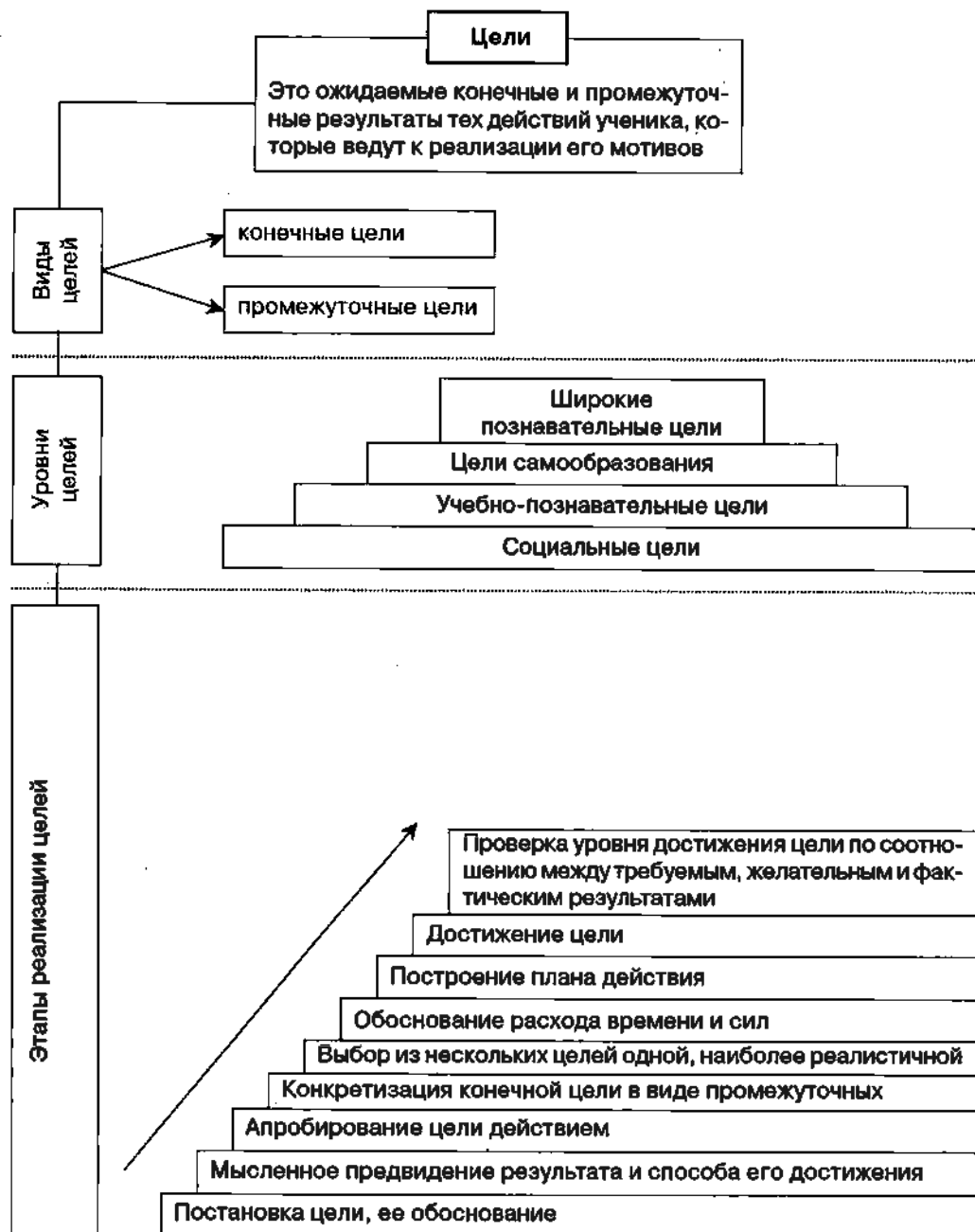
5. ОБЩАЯ СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



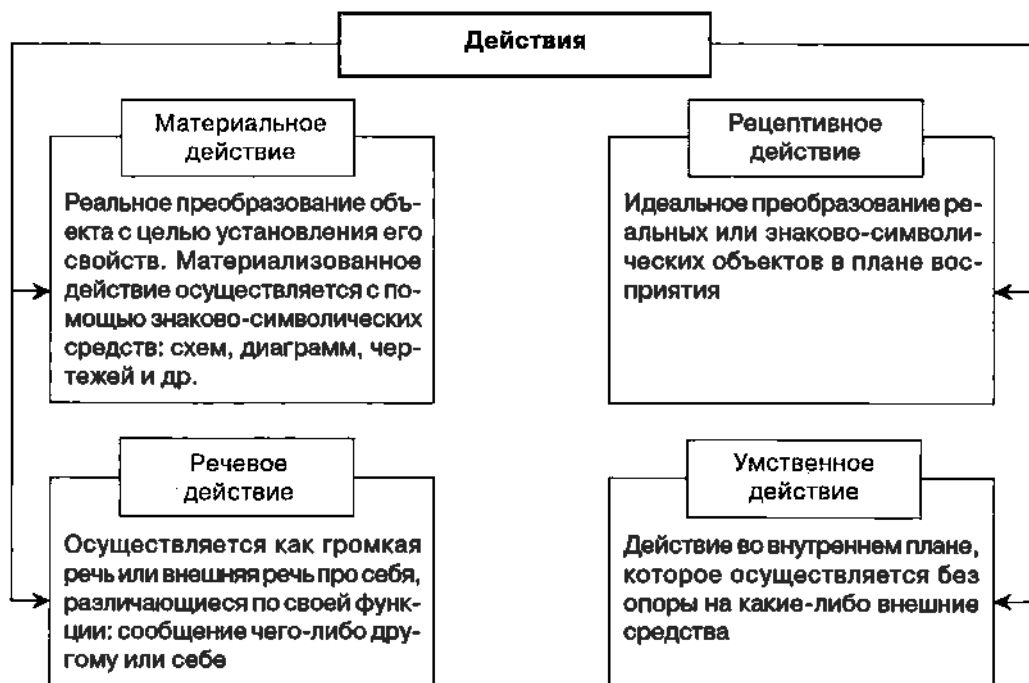
6. ПРЕДМЕТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И СВОЙСТВА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



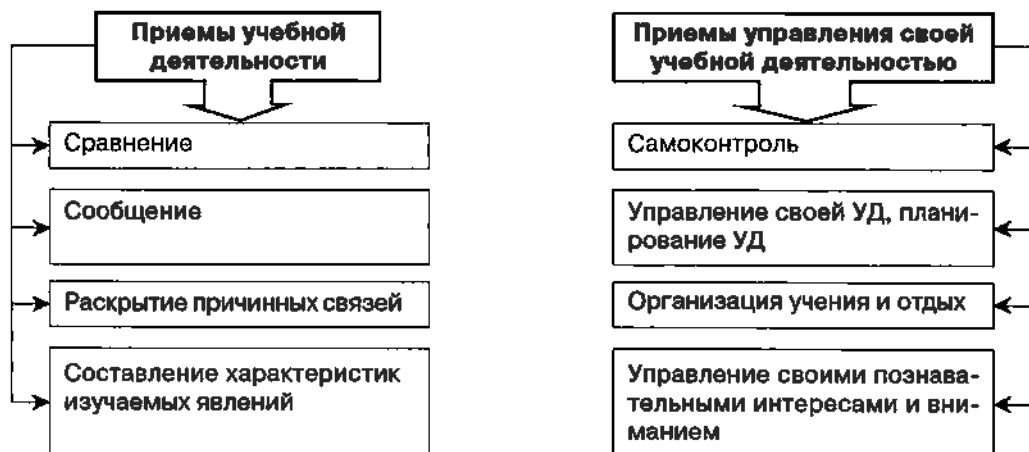
7. ЦЕЛИ УЧЕНИЯ



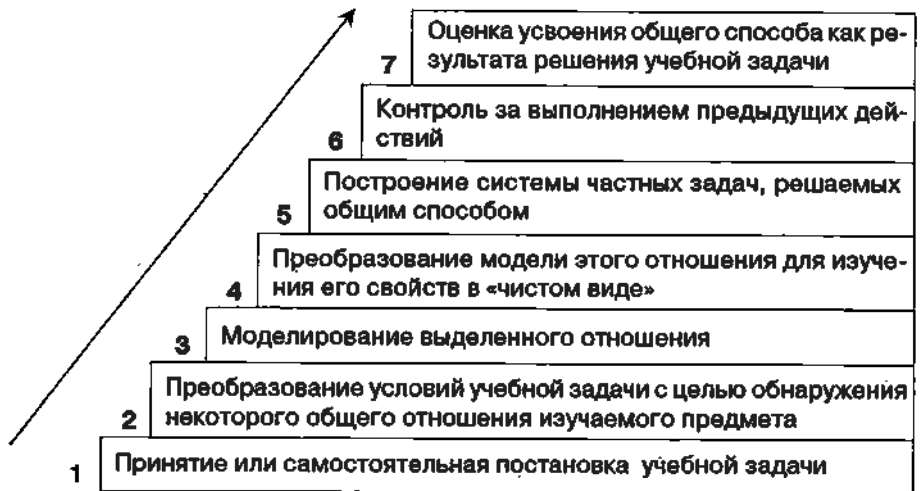
8. ВИДЫ ДЕЙСТВИЙ



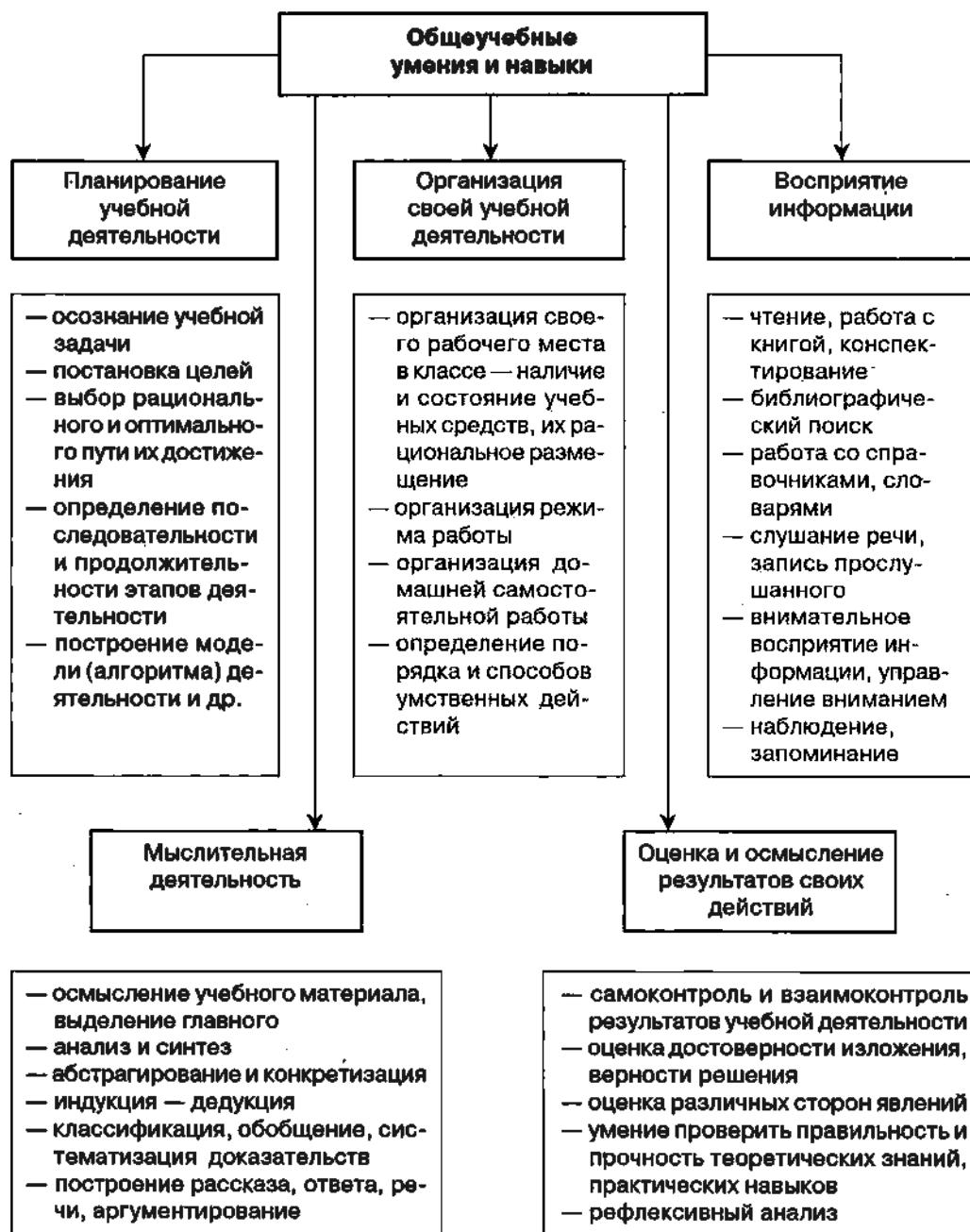
9. ВИДЫ ПРИЕМОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



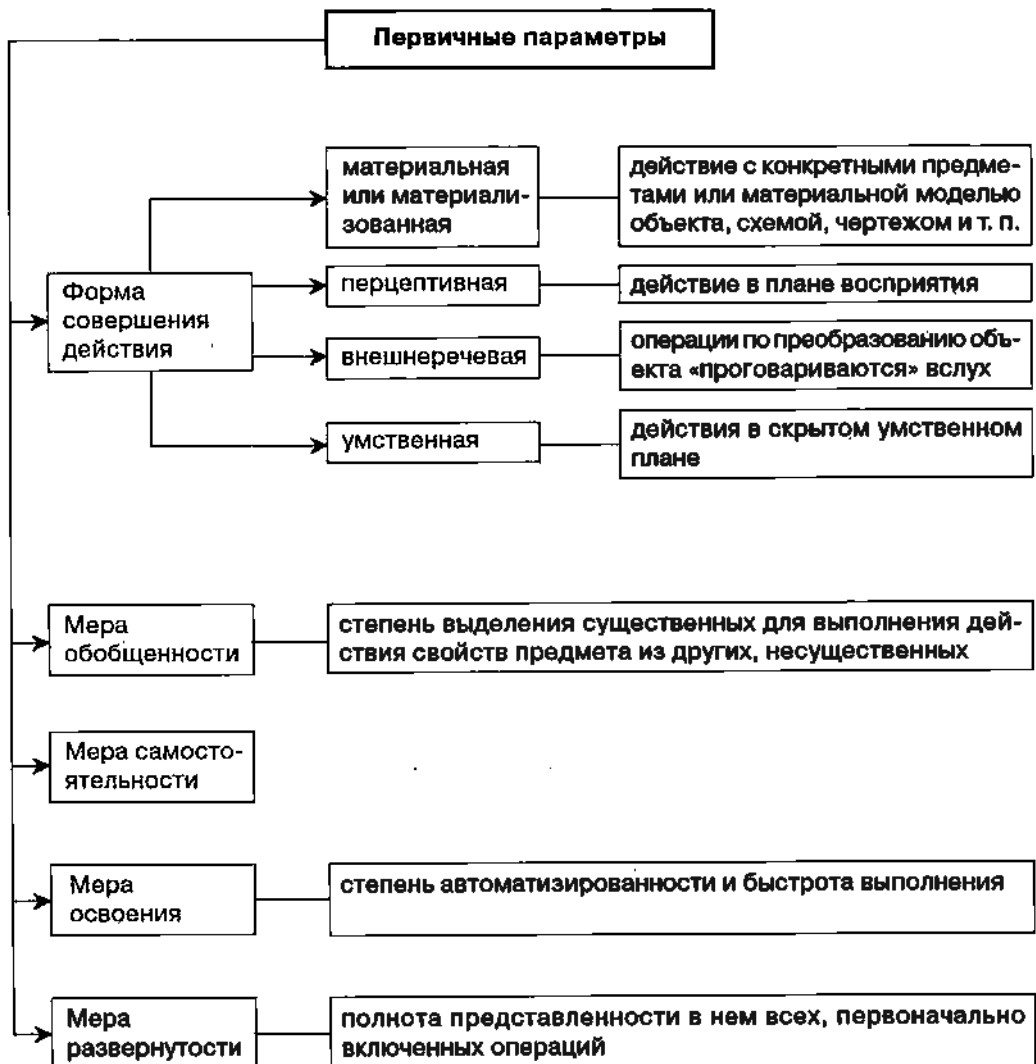
10. ЭТАПЫ РЕШЕНИЯ УЧЕБНОЙ ЗАДАЧИ



11. ОБЩЕУЧЕБНЫЕ СПОСОБЫ РАБОТЫ

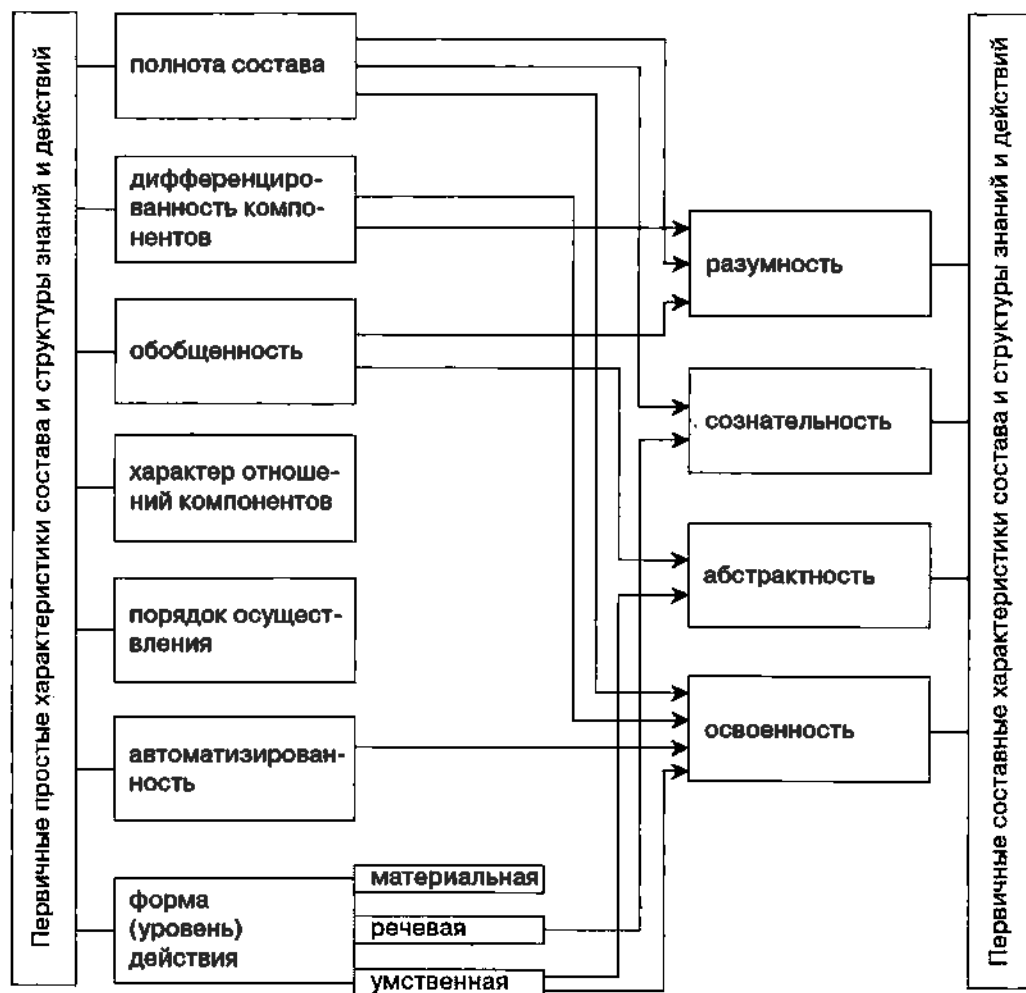


12. ПАРАМЕТРЫ ДЕЙСТВИЯ¹

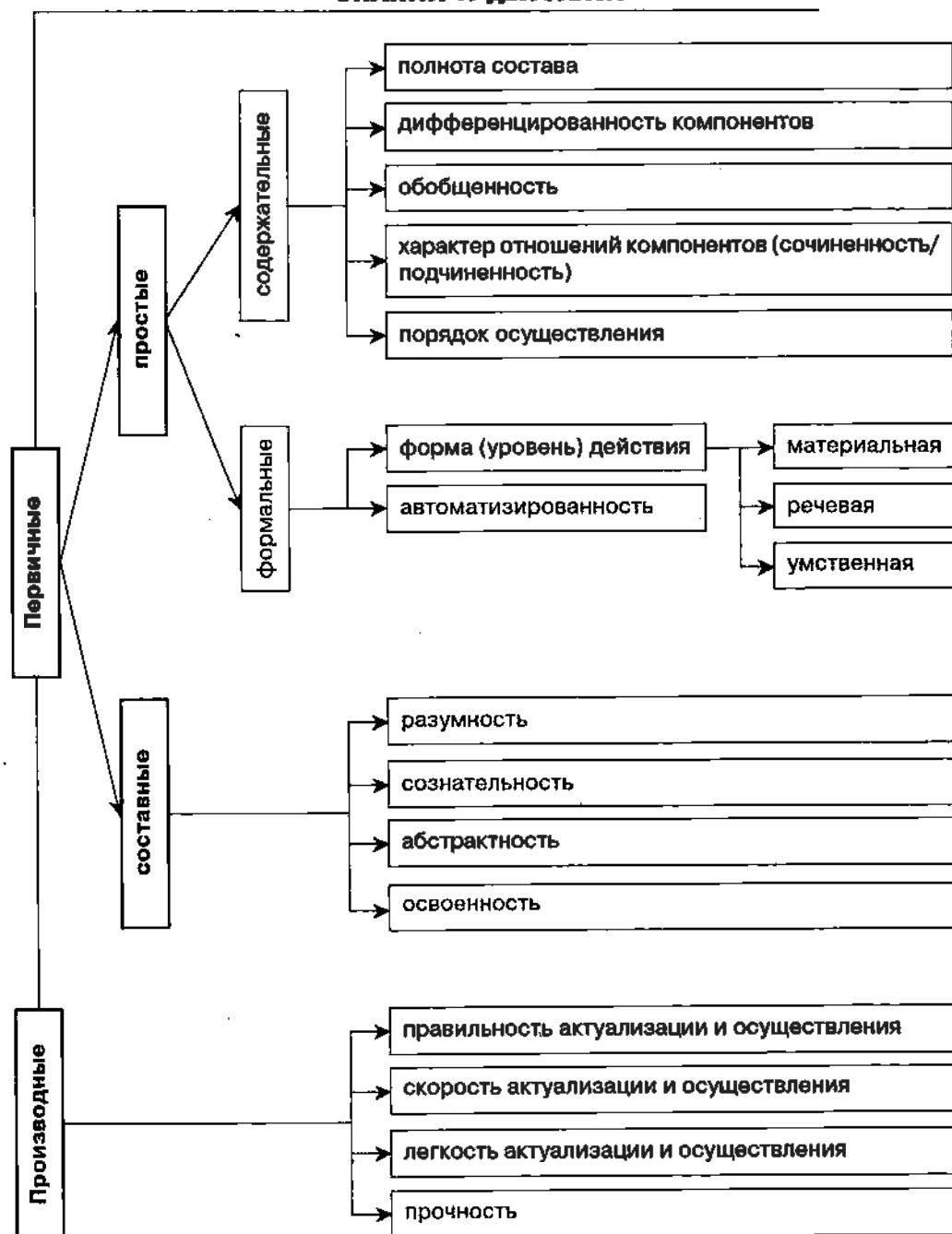


¹ Следующие схемы разработаны на основе работ И. И. Ильсова:
Тема 5: сх. 12, 13, 14, 15.
Тема 7: сх. 6, 15.

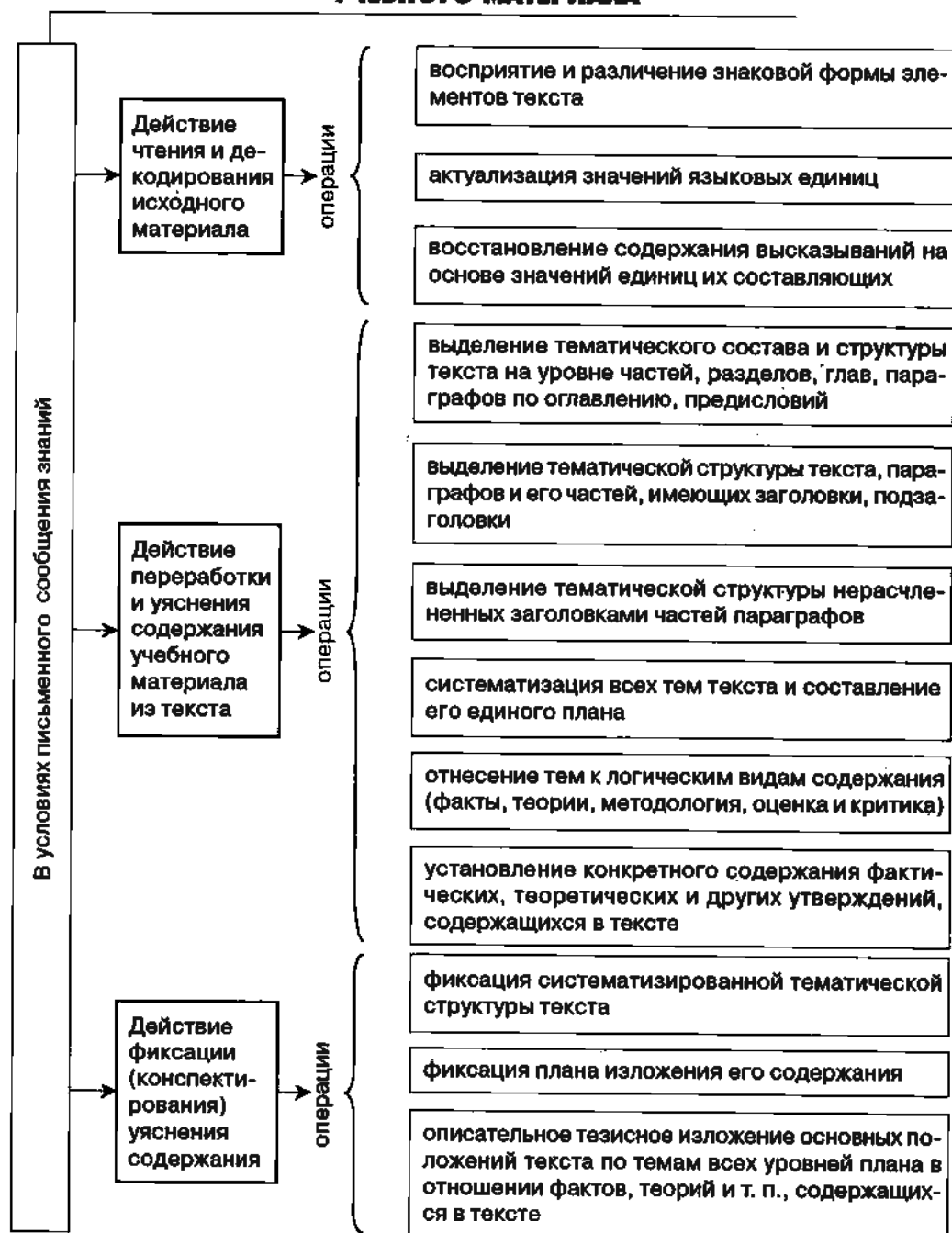
13. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕРВИЧНЫХ ПРОСТЫХ И СОСТАВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СОСТАВА И СТРУКТУРЫ ЗНАНИЙ И ДЕЙСТВИЙ



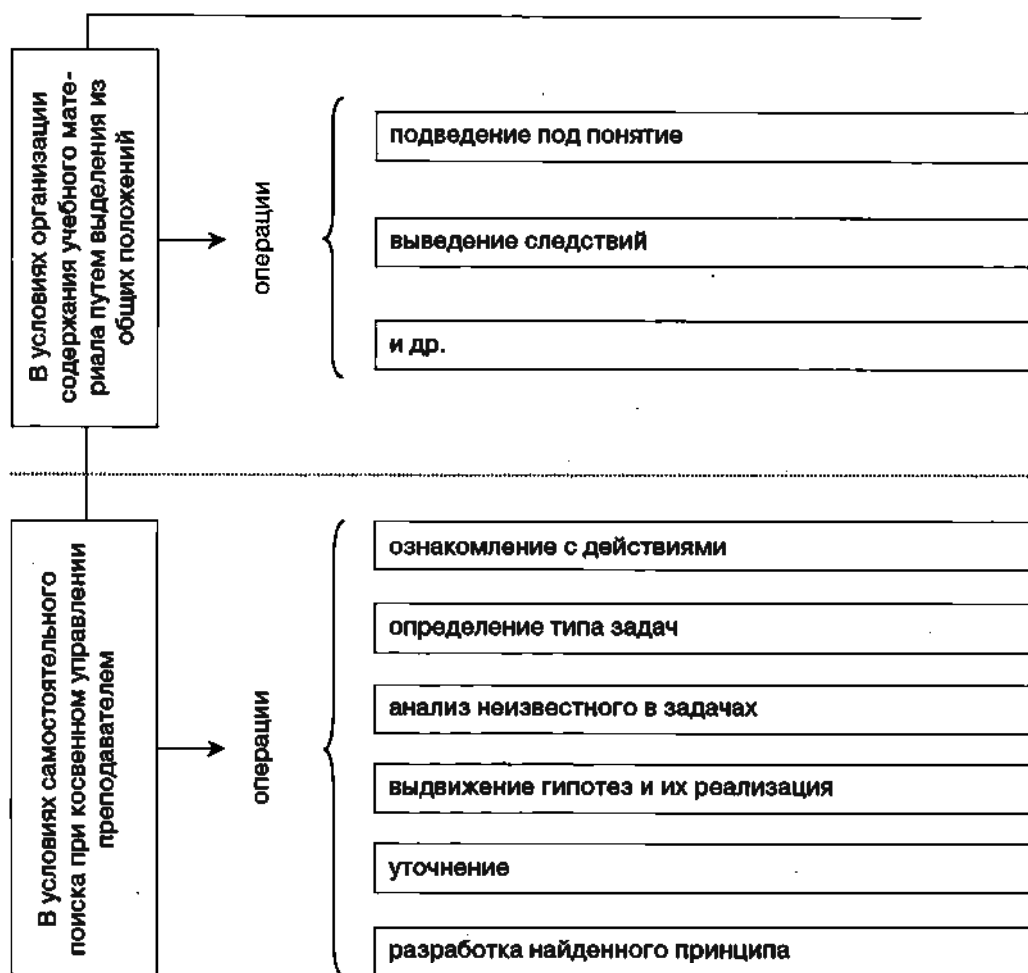
14. ХАРАКТЕРИСТИКИ СОСТАВА И СТРУКТУРЫ ЗНАНИЙ И ДЕЙСТВИЙ



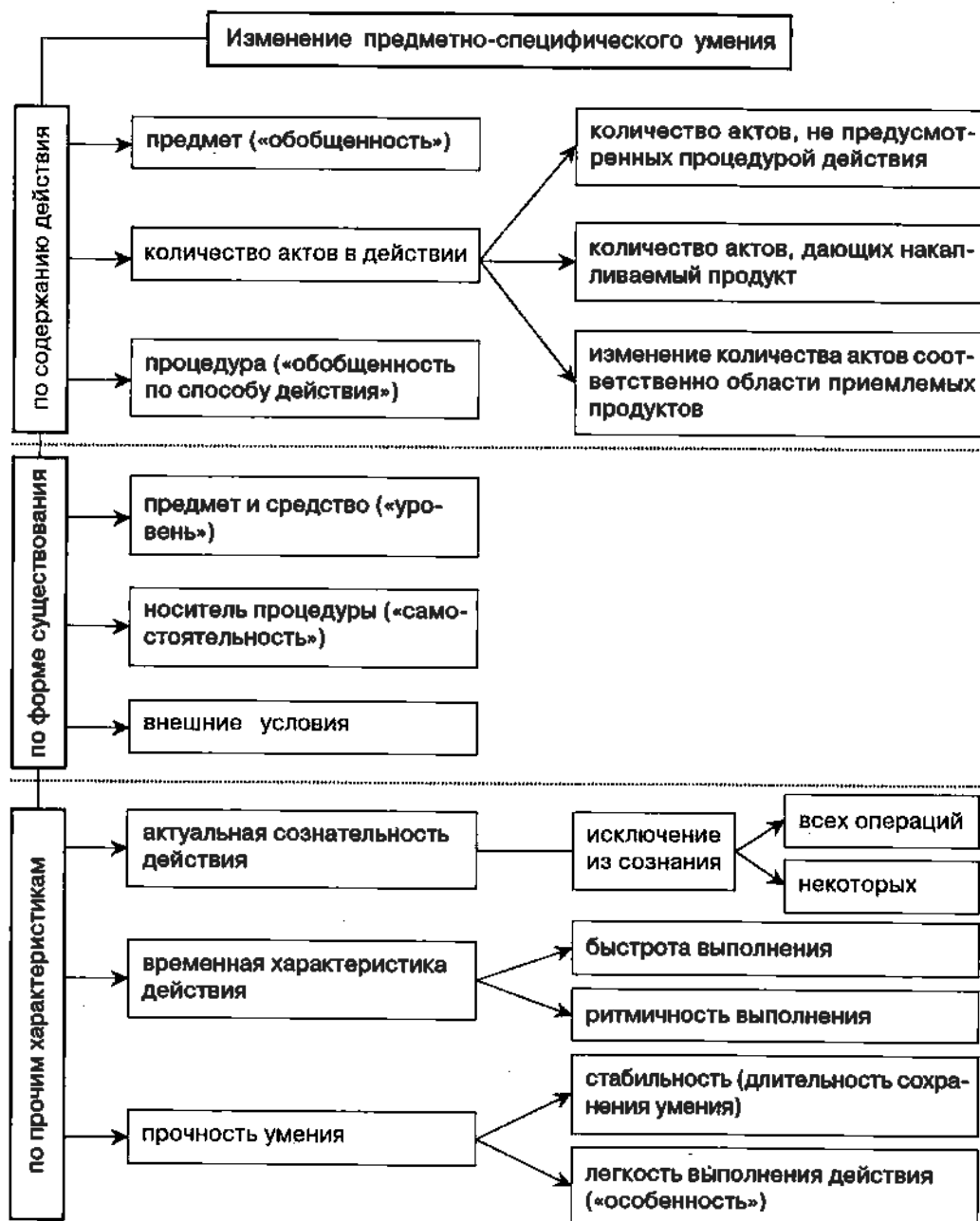
15. ДЕЙСТВИЯ УЯСНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА



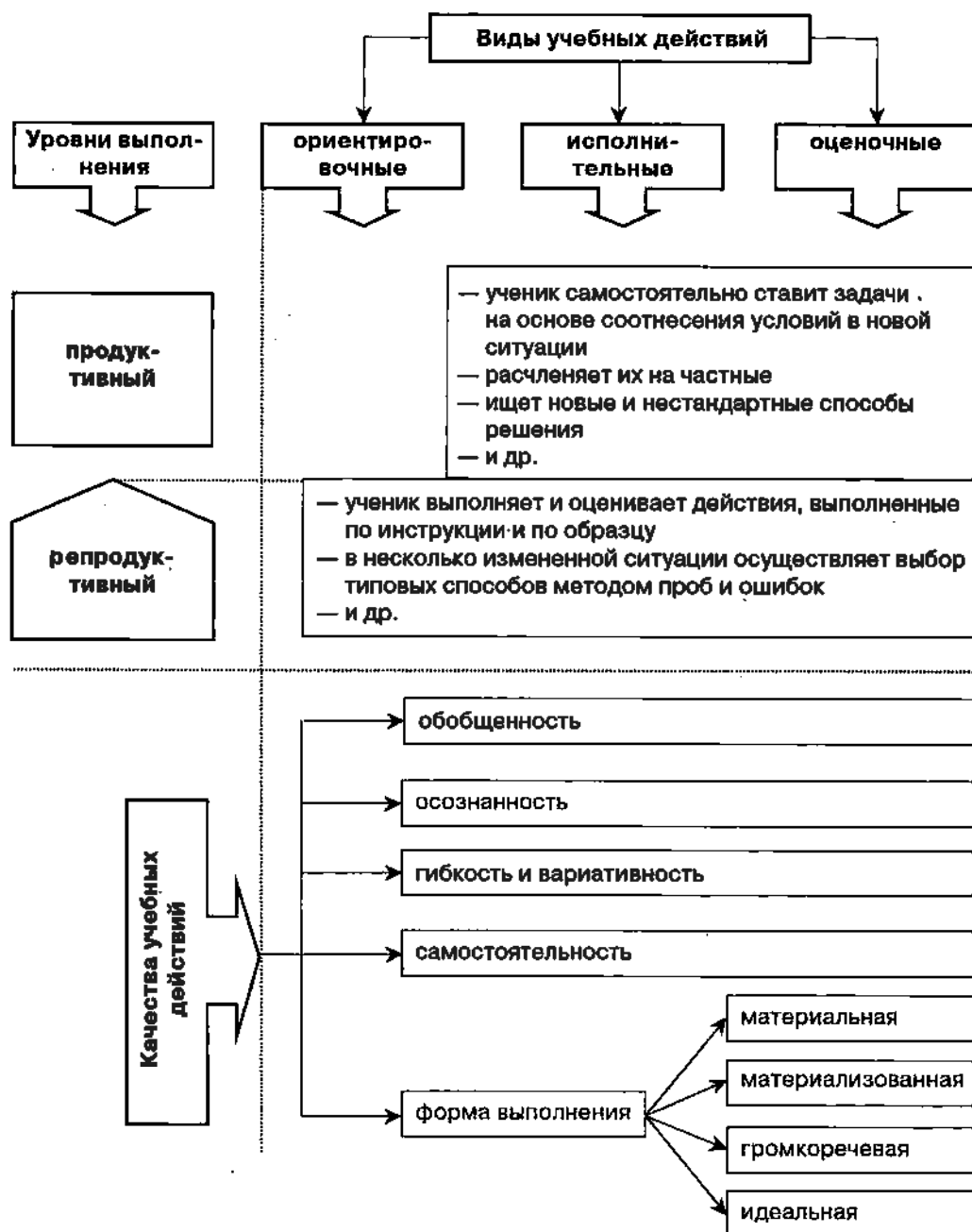
(продолжение)



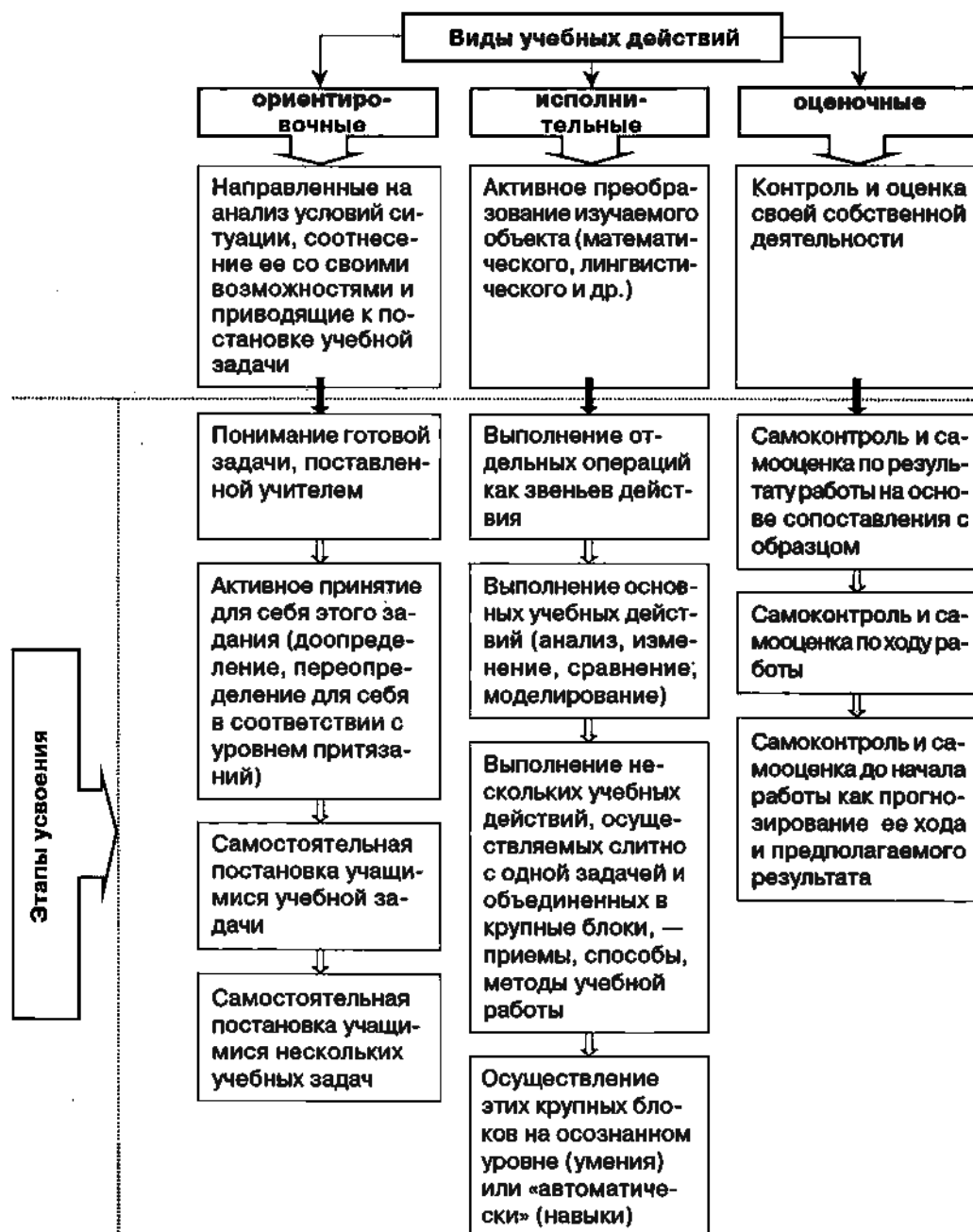
16. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЯ ПРЕДМЕТНО-СПЕЦИФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА СТАДИИ ИХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

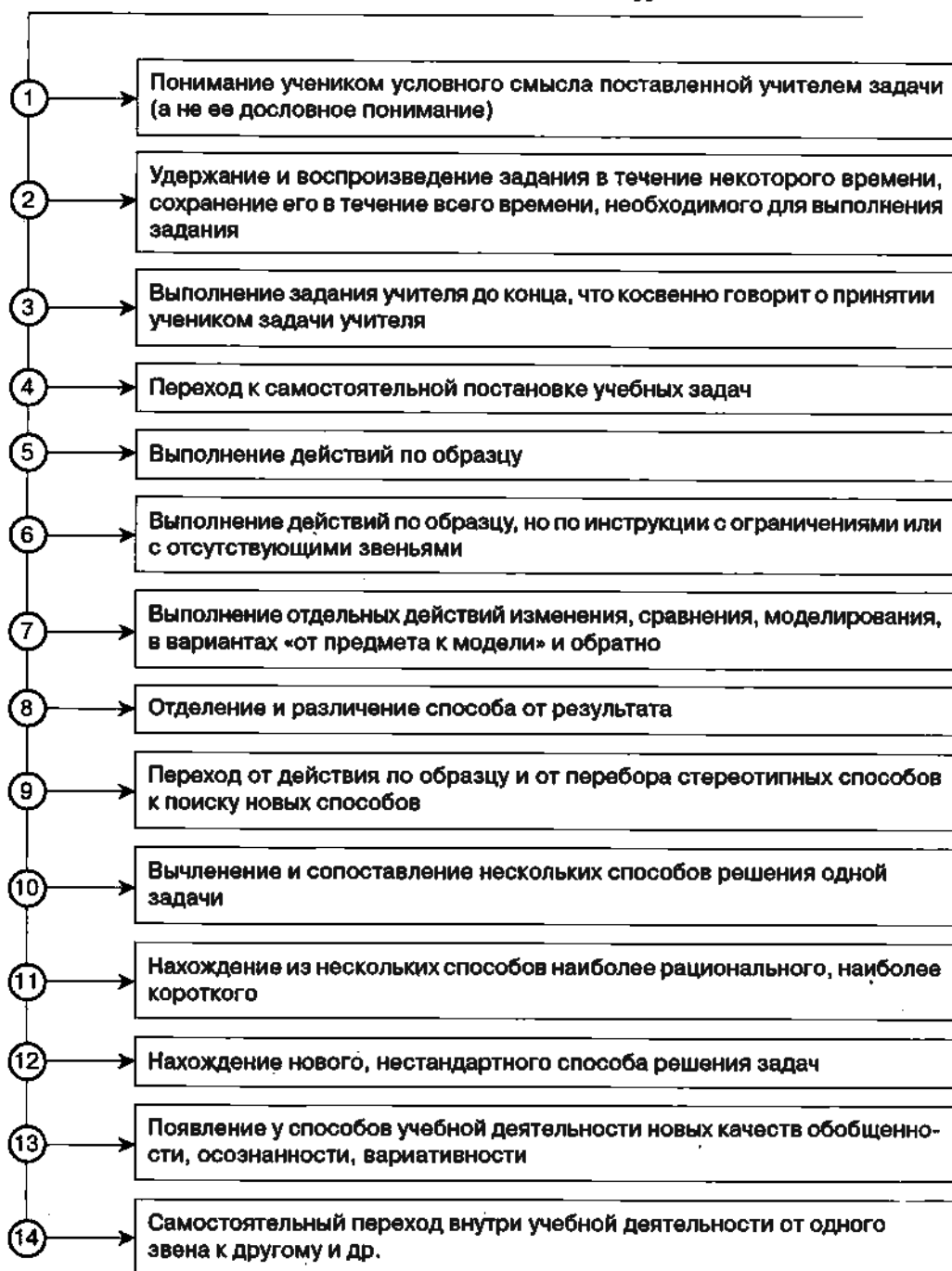


17. УРОВНИ И КАЧЕСТВА ВЫПОЛНЕНИЯ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ



18. ВИДЫ И ЭТАПЫ УСВОЕНИЯ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ



19. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

РАЗДЕЛ II

ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

ТЕМА 6

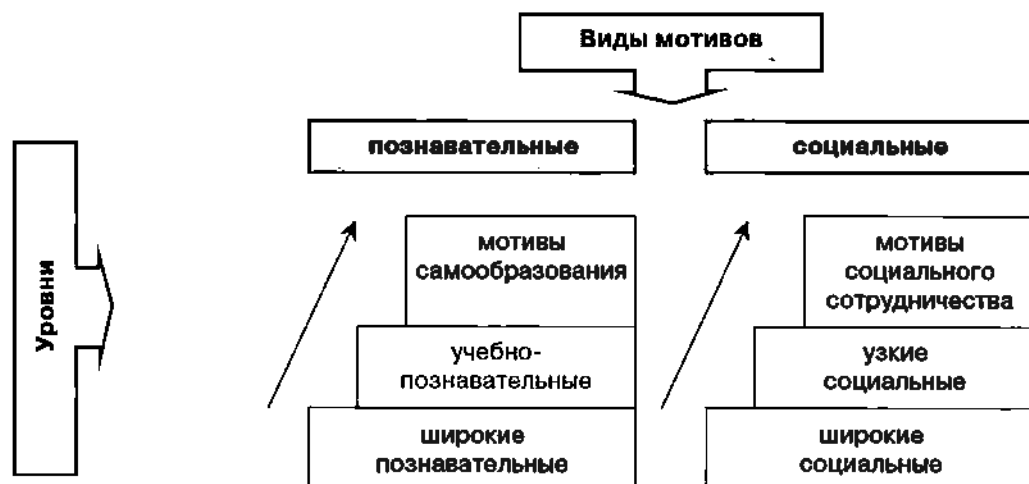
МОТИВЫ УЧЕНИЯ

1. Проблемы учебной мотивации
2. Виды и уровни мотивов учения
3. Качества мотивов учения
4. Формы проявления мотивов учения
5. Связь типов отношения школьника к учению с характером его мотивации и состоянием учебной деятельности
6. Изучение эмоций в ходе учения
7. Общие подходы к изучению и формированию мотивации учащихся
8. Сводная карта изучения состояния мотивации учения учащихся и хода ее формирования

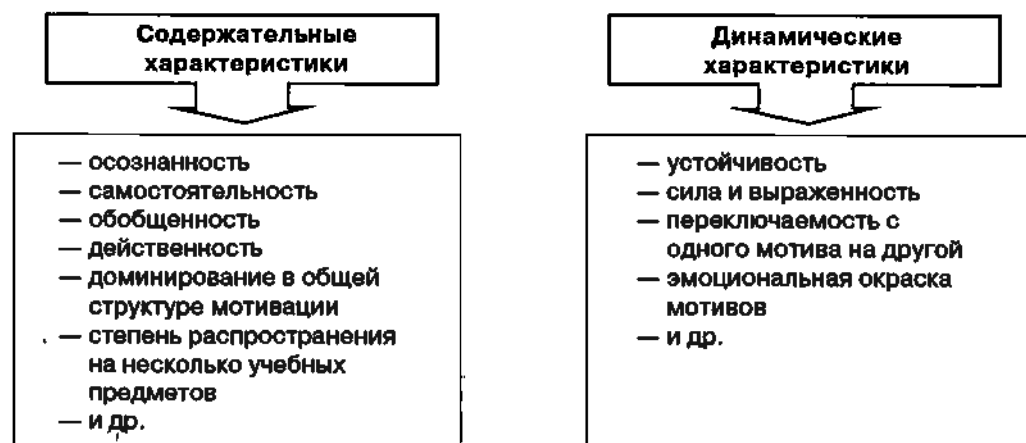
1. ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ



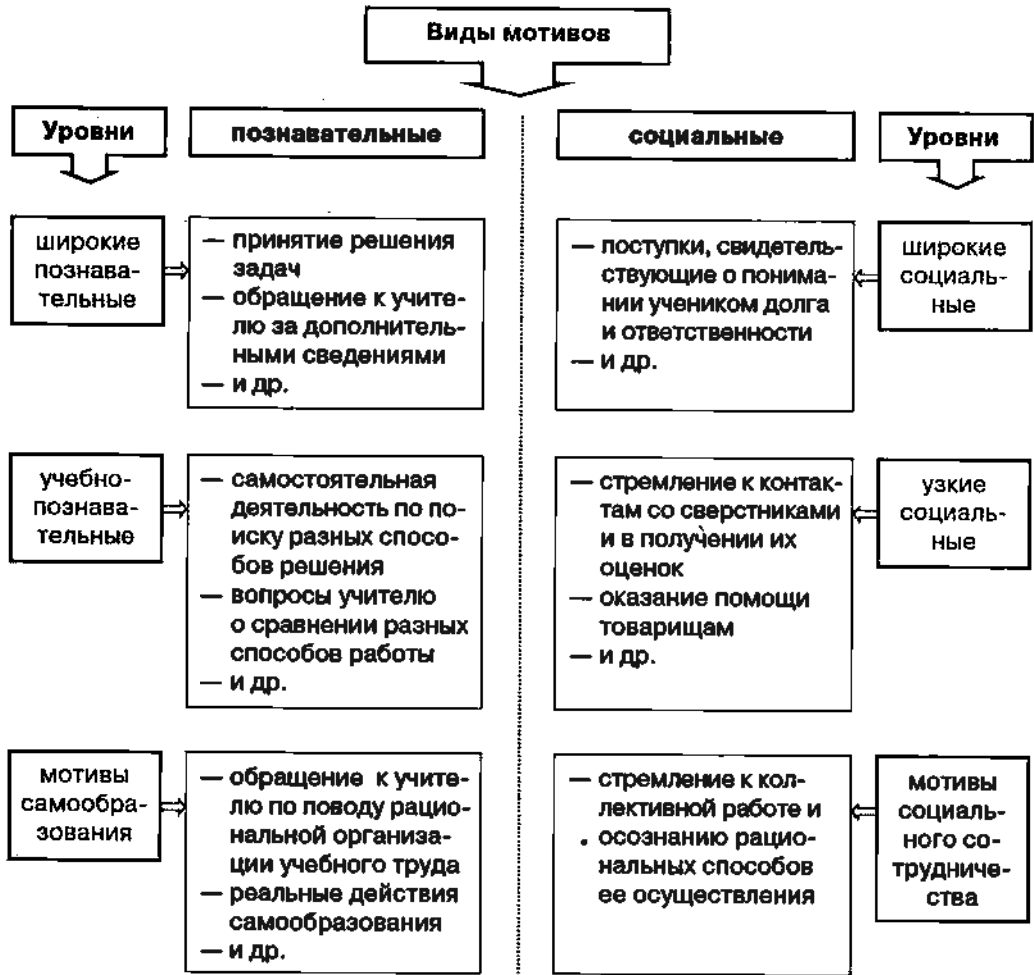
2. ВИДЫ И УРОВНИ МОТИВОВ УЧЕНИЯ



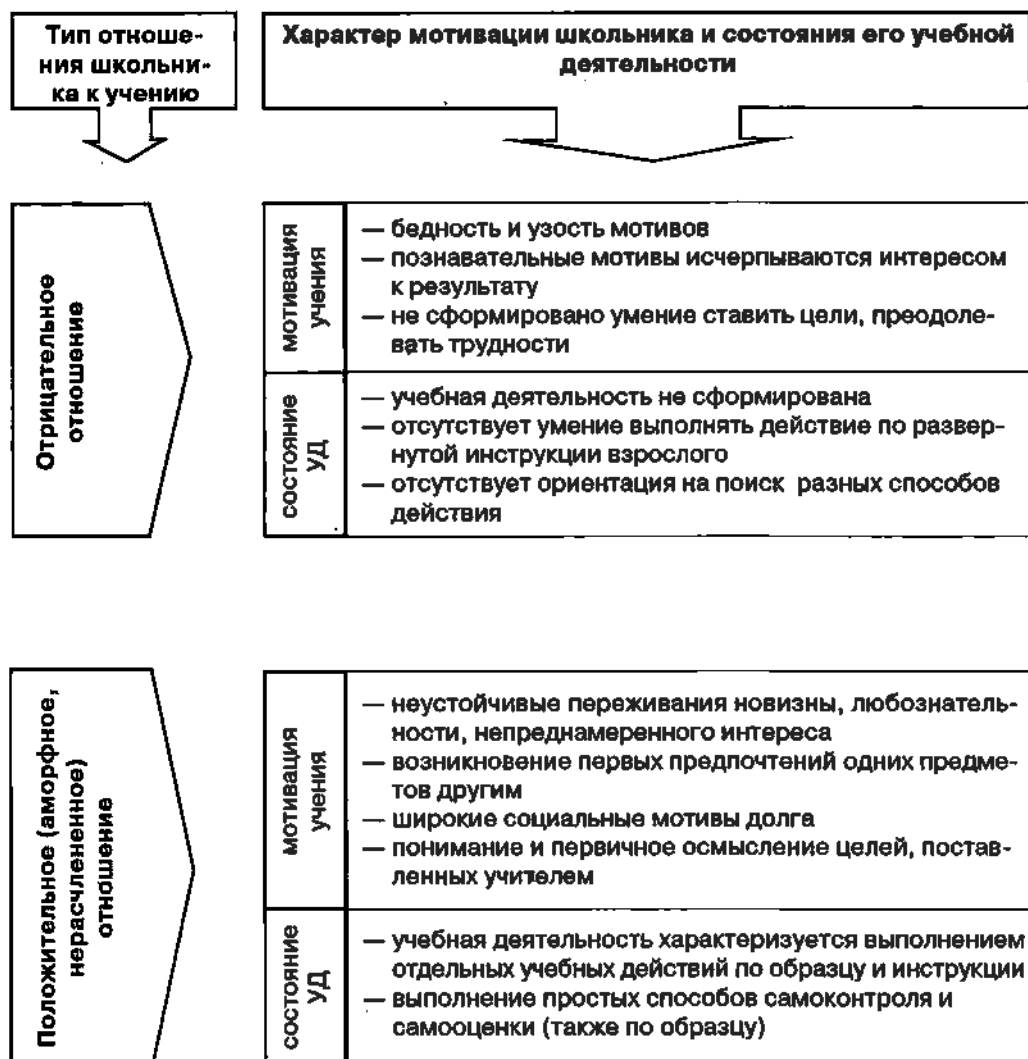
3. КАЧЕСТВА МОТИВОВ УЧЕНИЯ

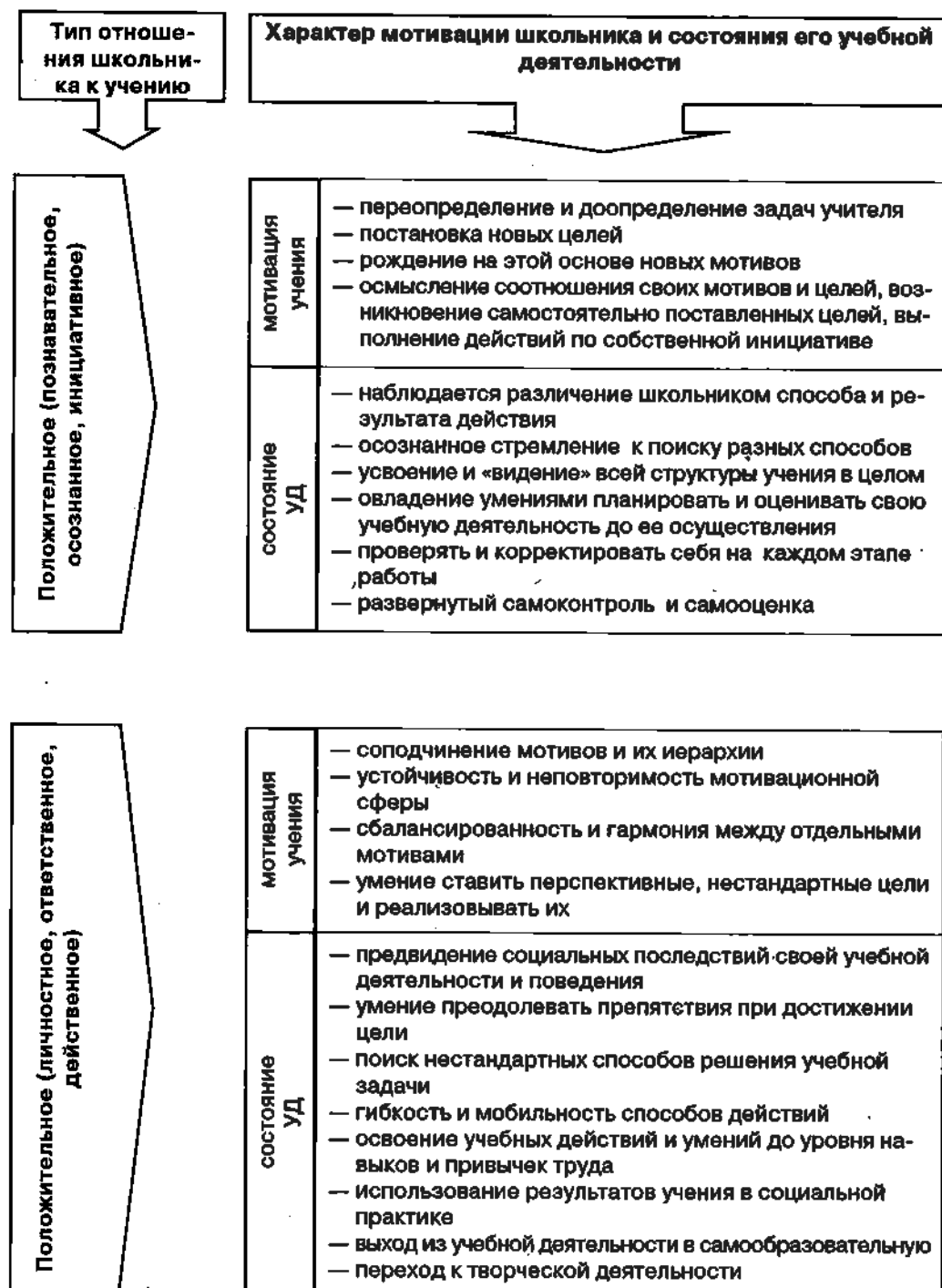


4. ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВОВ УЧЕНИЯ

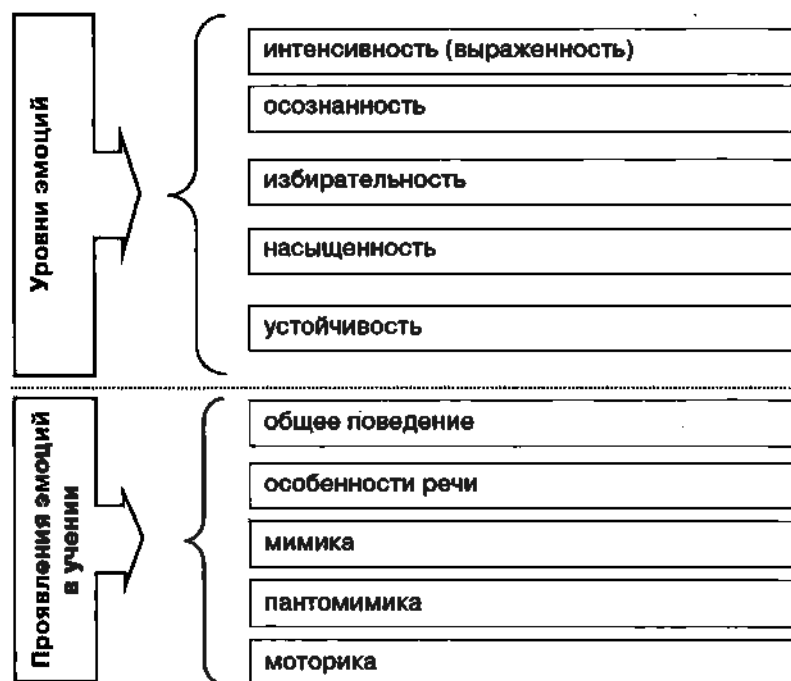
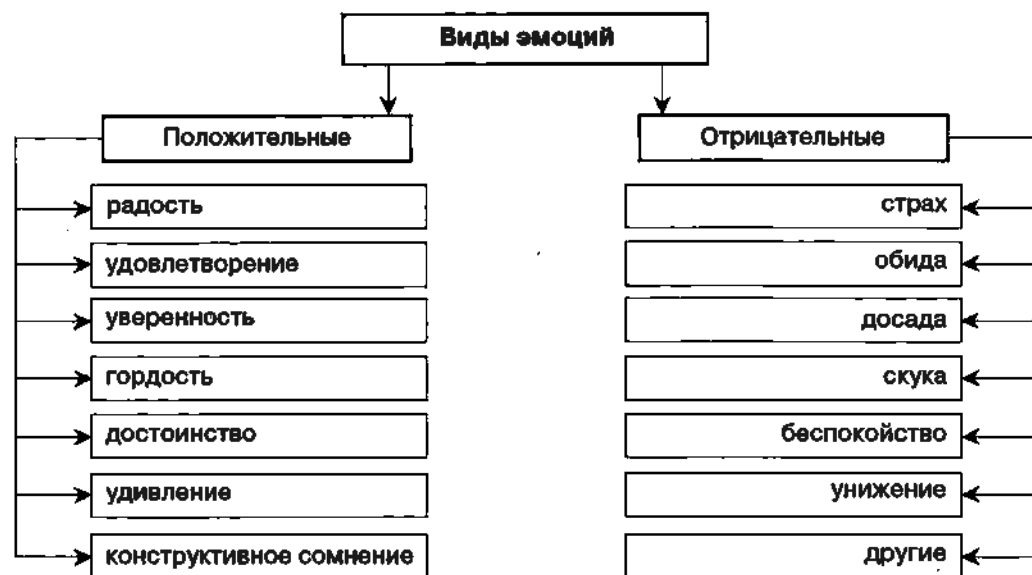


5. СВЯЗЬ ТИПОВ ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЬНИКА К УЧЕНИЮ С ХАРАКТЕРОМ ЕГО МОТИВАЦИИ И СОСТОЯНИЕМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

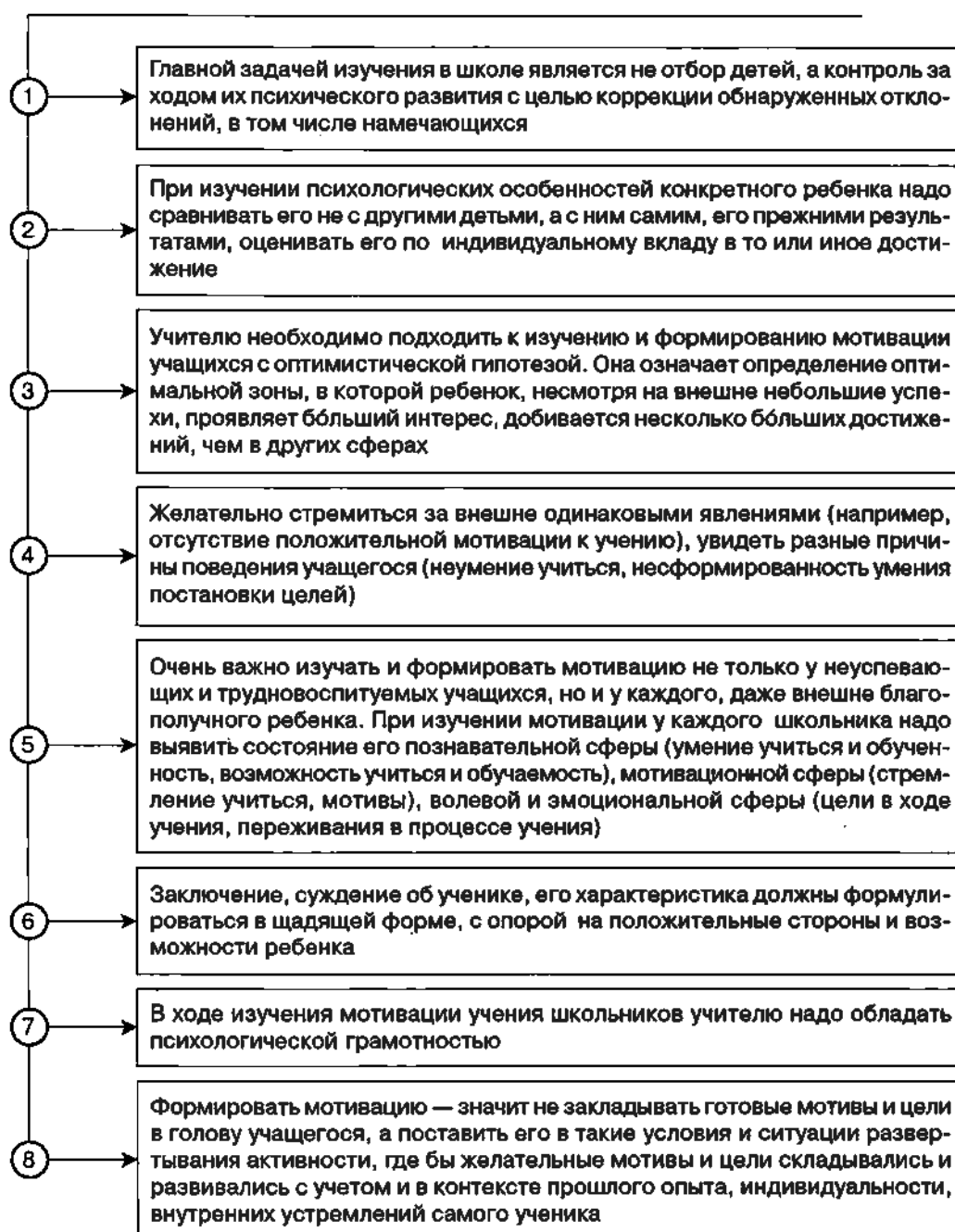




6. ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИЙ В ХОДЕ УЧЕНИЯ



7. ОБЩИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ



8. СВОДНАЯ КАРТА ИЗУЧЕНИЯ СОСТОЯНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И ХОДА ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

Уро- вень	Тип отноше- ния к учению	Мотивация учения			Умение учиться		
		Мотивы (ради чего учится)	Цели (какие цели ставит и реализует в учении)	Эмоции (как переживает учение ученик)	Обученность (как умеет учиться школьник)		Обучаемость (как может учиться школьник)
					Знания	Учебная деятельность	
1.	Отрица- тельное отношение	Преобладание моти- вов избегания непри- ятностей, наказания. Индивидуалистичес- кие мотивы. Отсут- ствие интереса к про- цессу и содержанию учения. Объяснение своих неудач внеш- ними причинами	Отвлечения на уроках. Неумение возобно- вить работу после от- влечения. Разрушение деятельности после затруднений. Низкий уровень притязаний	Отрицательные эмоции избегания, страха, обиды, неудовлетворенности собой и учителем. Эмоции устойчивой неуверенности в себе из-за длительного неуспеха («выключенная бес- помощность»)	Знания о фактах. Узкий круг знаний	Учебная деятельность несформирована. Неумение выполнять несколько действий в определенной после- довательности. Неадек- ватный самоконтроль и самооценка. Низкая самооценка	Отсутствие переноса знаний в но- вые условия. «Закры- тость» для помощи другого человека
2.	Нейтраль- ное (пас- сивное) отношение	Неустойчивые моти- вы интереса к внеш- ним результатам учения	Уход от трудностей. Отсутствие самостоя- тельных целей, невоз- вращение к нерешен- ным задачам	Отрицательные эмоции скуки, неуверенности. Неустойчивость эмоций	Узнавание и воспро- изведение готовых знаний	Выполнение отдельных учебных действий по инструкции и по образцу	Пассивность в новых усло- виях и ситу- ациях
3.	Положи- тельное (аморф- ное, нерасчле- ненное, ситуатив- ное) отно- шение (предотно- шение)	Широкий познава- тельный мотив как интерес к результату учения и к отметке учителя. Широкие диффузные социаль- ные мотивы ответст- венности. Неустойчи- вость мотивов	Ориентация на резуль- тат своей деятельно- сти. Понимание, пер- вичное осмысление и достижение целей, поставленных учите- лем	Эмоции удивления, пере- живания необычности, но- визны и привлекательнос- ти учебного материала. Положительные эмоции от пребывания в школе. Об- щий неустойчивый положи- тельный настрой к учению, зависящий от ситуации	Знания о фактах, понятиях и терми- нах. Запо- минание знаний	Понимание и выполне- ние учебной задачи, поставленной учите- лем. Выполнение ряда учебных действий по инструкции, образцу. Итоговый самоконт- роль и самооценка (по результату работы)	Восприимчи- вость к усво- ению новых знаний

Уро- вень	Тип отноше- ния к учению	Мотивация учения			Умение учиться		
		Мотивы (ради чего учиться)	Цели (какие цели ставит и реализует в учении)	Эмоции (как переживает учение ученик)	Обученность (как умеет учиться школьник)		Обучаемость (как может учиться школьник)
					Знания	Учебная деятельность	
4.	Положи- тельное (познава- тельное, осознан- ное) отно- шение	Новые мотивы из самостоятельно поставленных целей. Учебно-познаватель- ные мотивы как интерес к разным способам добывания знаний; осознанное соотношение моти- вов и целей своих действий	Понимание связи ре- зультата со своими возможностями, раз- личение трудности задачи и своих возмож- ностей и усилий в по- становке реалисти- ческих целей с учетом своих возможностей. Постановка цели с учетом субъективной вероятности успеха, умения определить расход времени и сил на достижение цели. Объяснение причин своих успехов и не- удач как объективной трудностью задачи, так и своими усилиями в данном задании. Отношение к отметке учителя с учетом труд- ности задачи, своих способностей и усилий	Положительные эмоции от поиска разных способов решения. Удовлетворен- ность адекватной само- оценкой. Положительные эмоции от соответствия внутренней самооценки и оценки учителя. Положи- тельные эмоции от умения различать свои способно- сти в целом и усилия в данном задании. Осознан- ность эмоций. Отрица- тельные эмоции времен- ной неудовлетворенности собой при столкновении с задачами новой трудности	Знания о законах и теориях, о способах деятель- ности. Примене- ние знаний в знакомых условиях. Понимание знаний. Репродук- тивный уровень усвоения знаний. Систем- ность, осознан- ность, обобщен- ность	Переопределение и до- определение учебных задач, поставленных учителем, и самостоя- тельная постановка учебных задач. Поша- говый самоконтроль и самооценка (по ходу работы). Осознание структуры учебной деятельности в целом и самостоятельный переход от одного этапа учебной работы к другому. Различение способа и результата учебной деятельности, осознанный поиск разных способов решения. Адекватная самооценка	Восприимчи- вость к усво- ению спосо- бов учебной работы

Уро- вень	Тип отноше- ния к учению	Мотивация учения			Умение учиться		
		Мотивы (ради чего учится)	Цели (какие цели ставит и реализует в учении)	Эмоции (как переживает учение ученик)	Обученность (как умеет учиться школьник)		Обучаемость (как может учиться школьник)
					Знания	Учебная деятельность	
5.	Положи- тельное (адекват- ное, иници- ативное, творчес- кое) отно- шение	Мотивы совершен- ствования способов учебно-познаватель- ной деятельности (самообразования). Самостоятельность мотивов. Осознание соотношений своих мотивов и целей	Активное апробирова- ние целей. Постановка самостоятельной цели (без помощи взросло- го) и по своей инициа- тиве. Постановка гибких целей, меняю- щихся в зависимости от ситуации. Осозна- ние себя как субъекта учебной деятельности и источника активнос- ти в учении	Положительные эмоции при постановке нестерео- типных целей. Эмоция, предваряющая и регулиру- ющая деятельность. Эмоция конструктивного сомнения. Отрицательные эмоции временной неудовлетворенности при самостоятельной поста- новке более сложных целей	Знания о методах познания. Примене- ние знаний в новых условиях. Продук- тивный уровень усвоения знаний. Гибкость и оператив- ность знаний	Гибкость и мобиль- ность учебной задачи и способов учебной деятельности. Прогно- стические самоконт- роль и самооценка (до начала работы). Высокая самооценка. Выход из учебной деятельности в самообразование	Восприимчи- вость к усво- ению обобщ- енных спосо- бов органи- зации своей учебной ра- боты. Актив- ность ориен- тировки в новых учеб- ных услови- ях. Обра- щение к учебной дея- тельности в необязатель- ной ситуации. Перенос спо- соба дейст- вия в новые условия. Инициатива в ситуации со скрытыми возможностя- ми

Уро- вень	Тип отноше- ния к учению	Мотивация учения			Умение учиться		
		Мотивы (ради чего учится)	Цели (какие цели ставит и реализует в учении)	Эмоции (как переживает учение ученик)	Обученность (как умеет учиться школьник)		Обучаемость (как может учиться школьник)
					Знания	Учебная деятельность	
6.	Положи- тельное (личност- ное, ответ- ственное, действен- ное) отно- шение	Мотивы совершен- ствования способов сотрудничества с другим человеком в ходе учебно- познавательной деятельности. Соподчинение мотивов, их устойчи- вая иерархия с доминированием одного-двух моти- вов. Преодоление борьбы мотивов на основе устойчивой внутренней позиции. Мотивы ответствен- ности на основе осознания причаст- ности к результатам совместной учебной деятельности	Достижение и реали- зация всех видов целей и доведение деятельности до ее завершения. Поста- новка социально значимых целей. Цель как принятие решения с личной ответствен- ностью. Предвидение социальных результа- тов и последствий достижения своих целей. Настойчивость и упорство в ходе преодоления помех и затруднений при достижении целей. Объяснение своих успехов и неудач внутренними причи- нами. Стремление к расширению круга своих возможностей, уровня притязаний и их реализация	Положительные эмоции личностного пристрастно- го отношения к ходу и результатам учения. Избирательные личностно окрашенные эмоции. Положительные эмоции уверенности в своих возможностях, гордости и достоинства. Устойчивый оптимистический внутрен- ний настрой. Положитель- ная эмоция активной позиции в коллективе. Положительные и отрица- тельные эмоции и сопере- живание учителю и учащимся	Оценива- ние как наличие своих лич- ностных суждений по поводу знаний и способов учебной деятель- ности. Действен- ность зна- ний как стремле- ние ис- пользо- вать их на практике. Идейность знаний как наличие социаль- ной пози- ции в их оценке	Выполнение учения как социально значимой деятельности и понима- ние себя как субъекта этой деятельности, активно и самостоя- тельно ставящего себе цели. Использование результатов учения в социальной практике. Овладение культурой учебного труда, слож- ными умениями, навы- ками и привычками. Умение занять разную условную позицию в совместной деятель- ности	Восприимчи- вость к но- вым видам сотрудниче- ства в ходе учения, к но- вым спосо- бам приме- нения усвоенного в социальной практике. Готовность к сотрудни- честву с дру- гим челове- ком (при уменьшаю- щейся помо- щи другого человека). Быстрый темп продви- жения

РАЗДЕЛ II

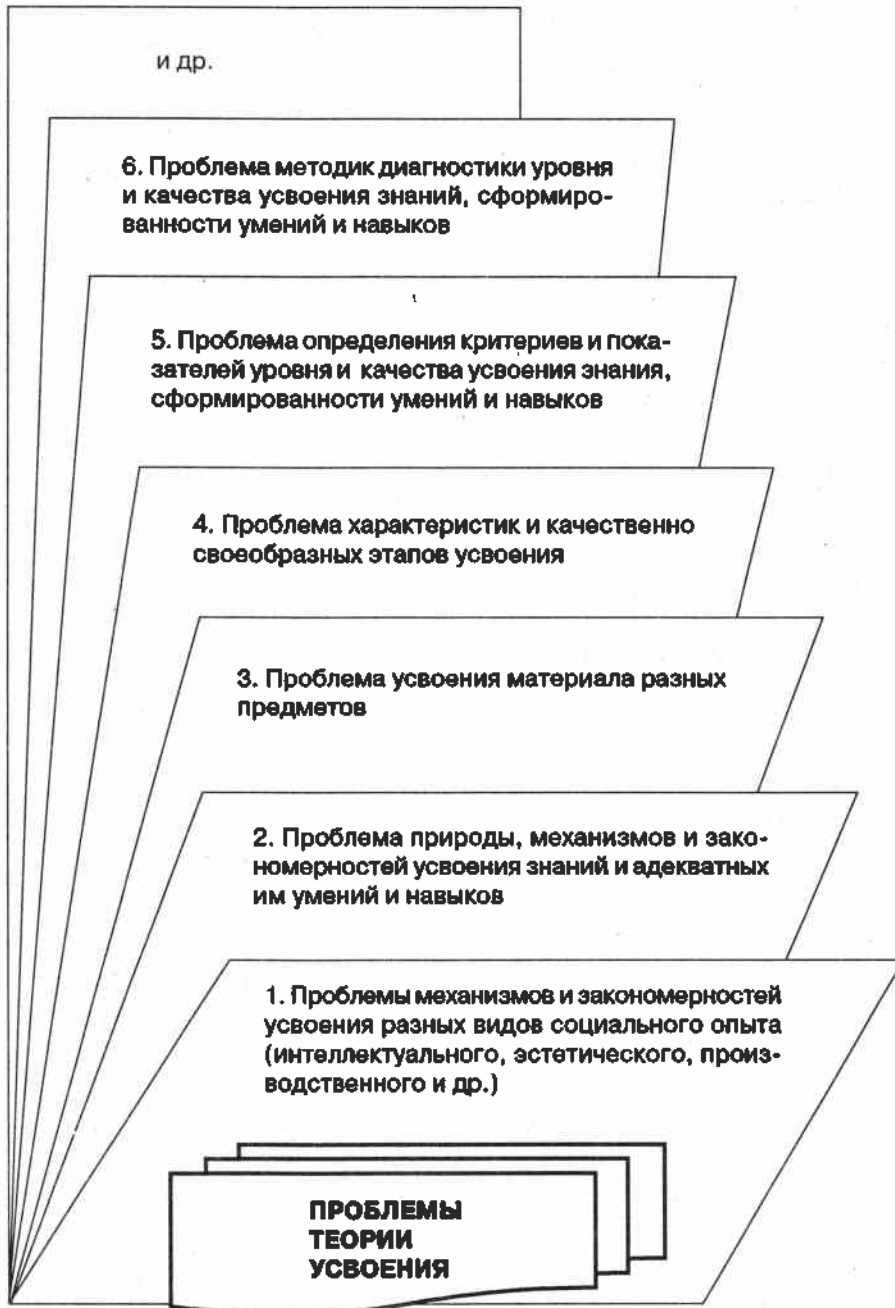
ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

ТЕМА 7

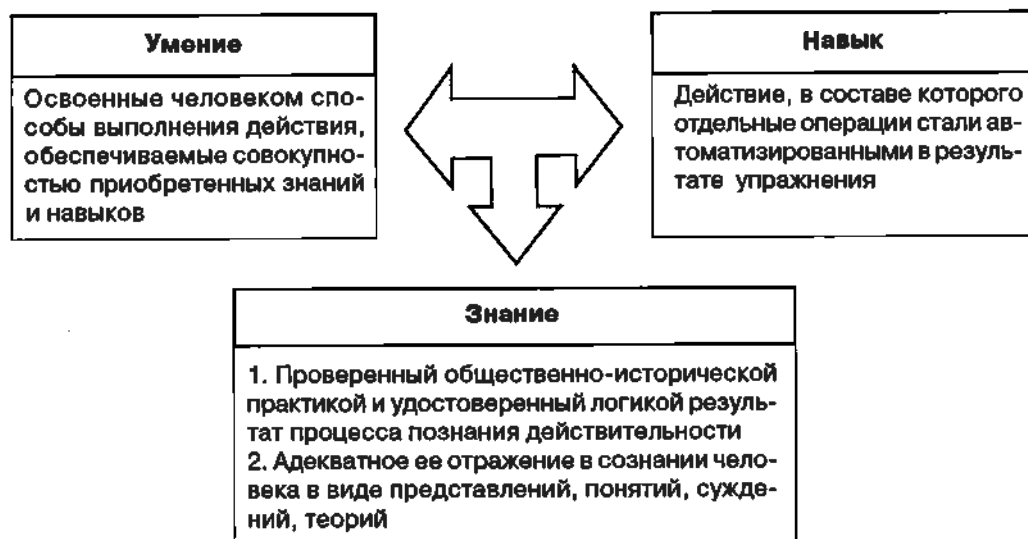
УСВОЕНИЕ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

1. Проблемы теории усвоения
2. Соотношение понятий: знание, умение, навык
3. Уровневый анализ знаний
4. Сравнительный анализ эмпирического и теоретического знания
5. Психолого-педагогический анализ знаний
6. Взаимосвязь видов знаний
7. Параметры знаний
8. Виды, этапы и уровни усвоения знаний
9. Основные формы усвоения
10. Основные компоненты усвоения
11. Формы проявления понимания
12. Уровни усвоения учебной информации
13. Характеристики уровней усвоения учебной информации
14. Усвоение учебной информации при разовом выполнении определенного вида учебной деятельности
15. Основные виды отработки и освоения знаний
16. Общие условия формирования умений и навыков
17. Причины, влияющие на продуктивность навыка в учебном процессе
18. Законы формирования навыка
19. Этапы формирования навыка

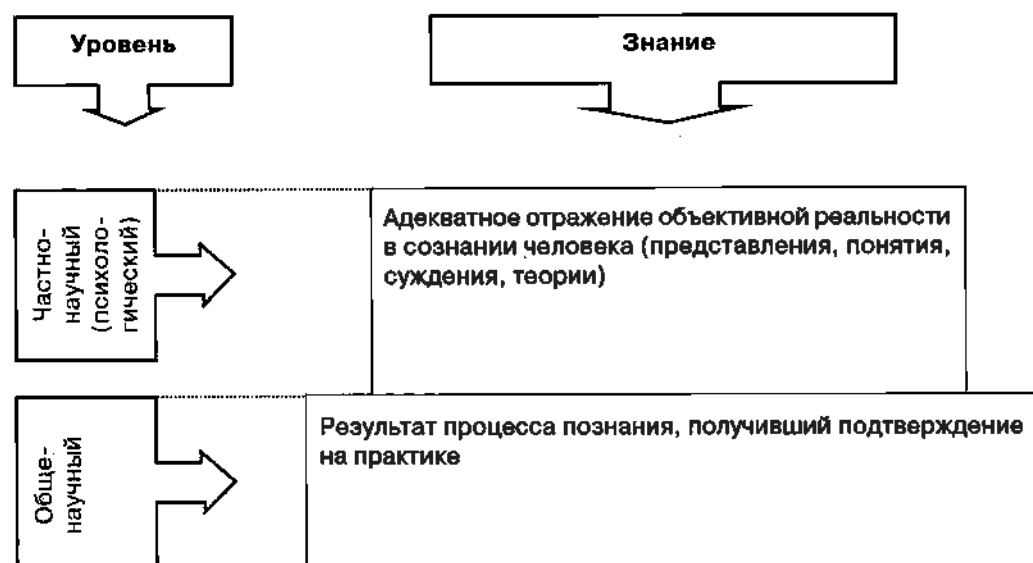
1. ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ УСВОЕНИЯ



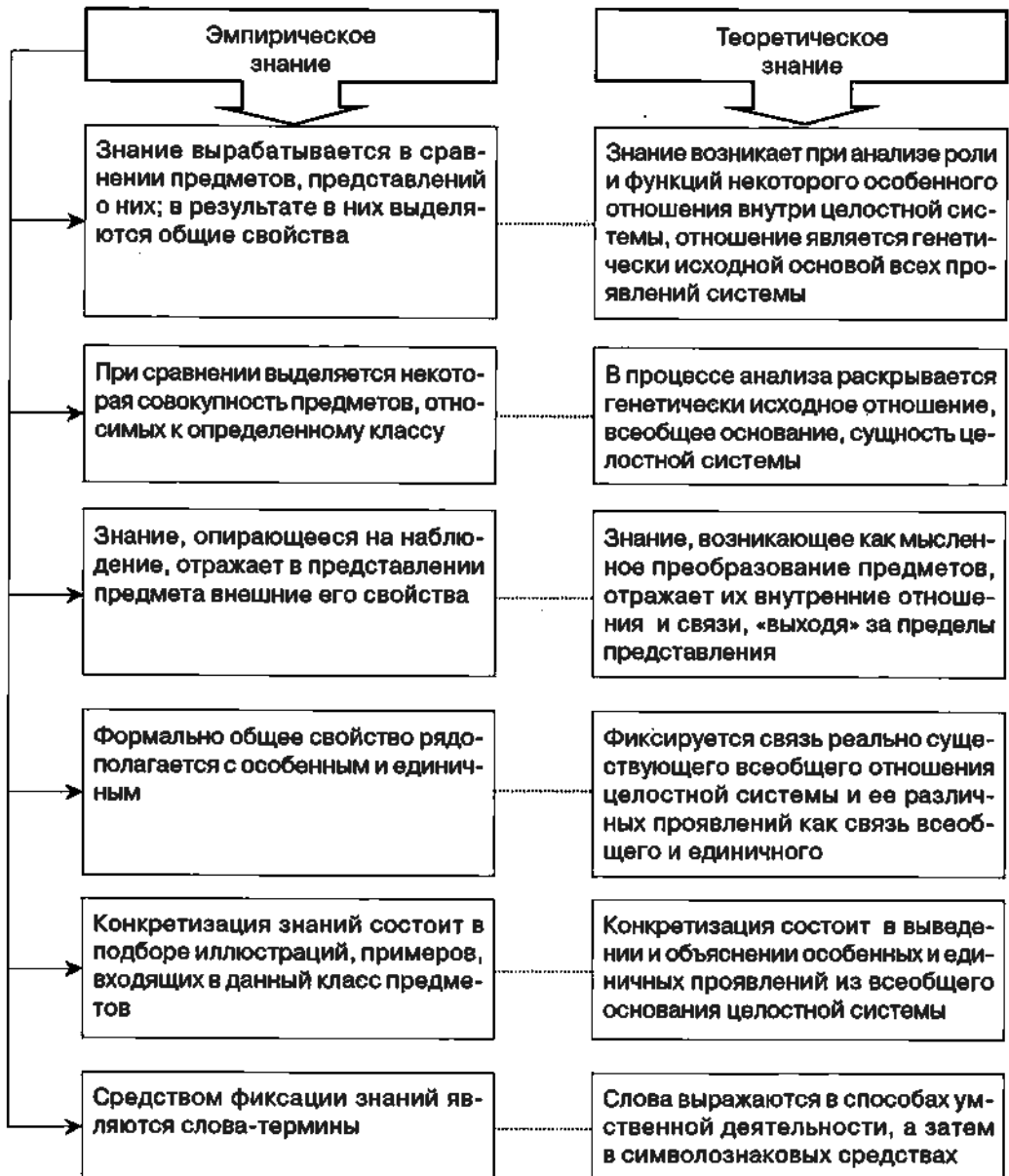
2. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ: ЗНАНИЕ, УМЕНИЕ, НАВЫК



3. УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ ЗНАНИЙ



4. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКОГО И ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ¹



¹См.: Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986. С. 129—130.

5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЗНАНИЙ



6. ВЗАИМОСВЯЗЬ ВИДОВ ЗНАНИЙ

Понятие

Мысль, фиксирующая признаки отображаемых в ней предметов и явлений, позволяющая отличать эти предметы и явления от смежных с ними

Суждение

Мысль, выражаемая повествовательным предложением и являющаяся истинной или ложной

Умозаключение

Мыслительный процесс, в ходе которого из одного или нескольких суждений, называемых посылками, выводится новое суждение, называемое заключением или следствием

Доказательство

Рассуждение, устанавливающее истинность какого-либо утверждения путем приведения других утверждений, истинность которых уже доказана

Объяснение

Обоснование наличия у предметов присущих им свойств, структуры, функций, связей через выявление и указание обуславливающих их закономерных факторов

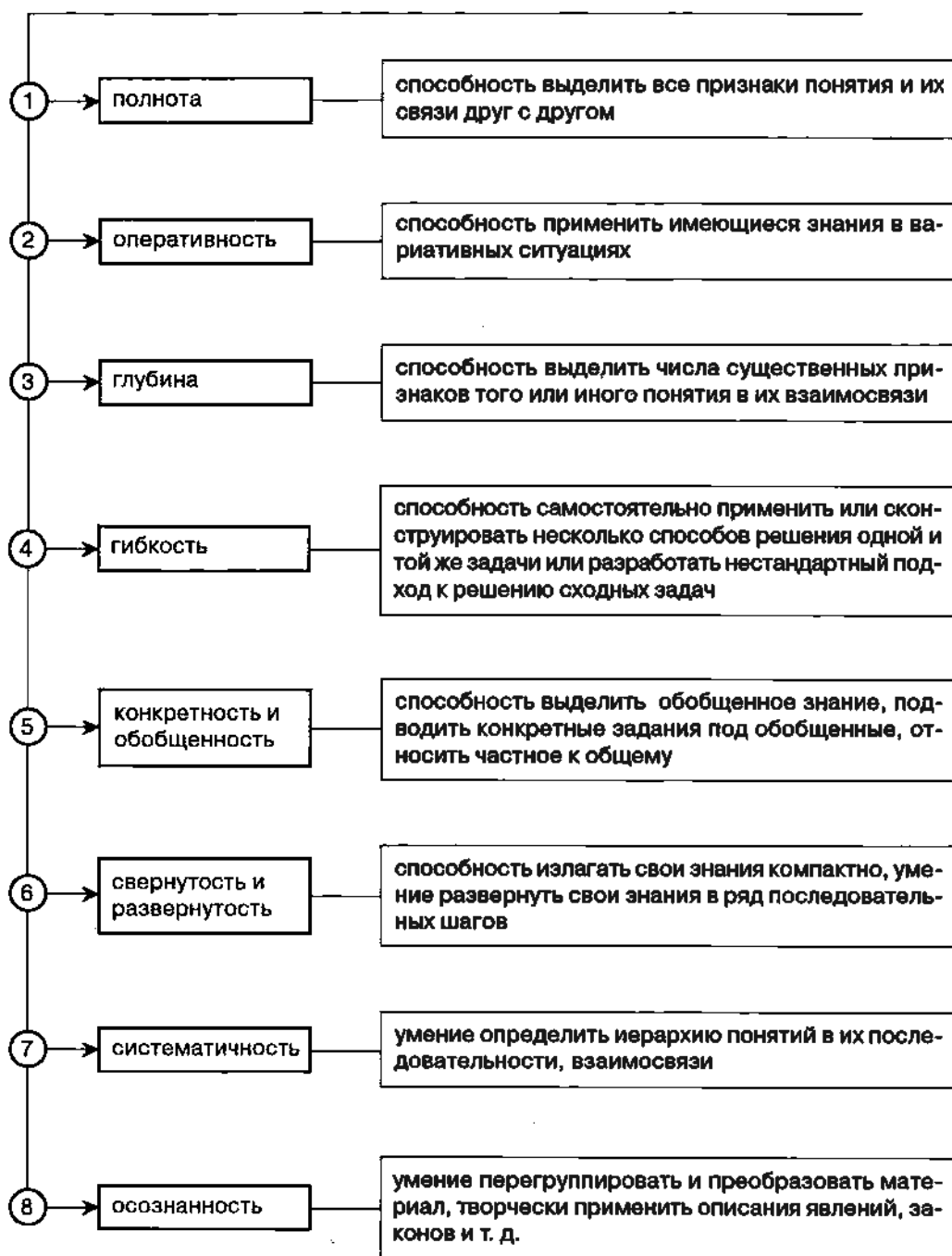
Гипотеза

Положение, выдвигаемое в качестве предварительного условного объяснения некоторого явления или группы явлений; предположение о существовании некоторого явления

Теория

Наиболее развитая форма организации знания, дающая целостное представление о закономерностях и существенных связях определенной области действительности

7. ПАРАМЕТРЫ ЗНАНИЙ



8. ВИДЫ, ЭТАПЫ И УРОВНИ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ

Виды знаний

Понятия и термины	Знания о фактах	Знания о законах как связях внутри относительно ограниченной совокупности явлений	Знания о теориях как связях в рамках более широкой совокупности явлений	Знания о методах познания и способах деятельности
-------------------	-----------------	---	---	---

Этапы усвоения

1. Узнавание



2. Воспроизведение (после запоминания)



3. Понимание



4. Применение в знакомых ситуациях



5. Применение в незнакомых ситуациях



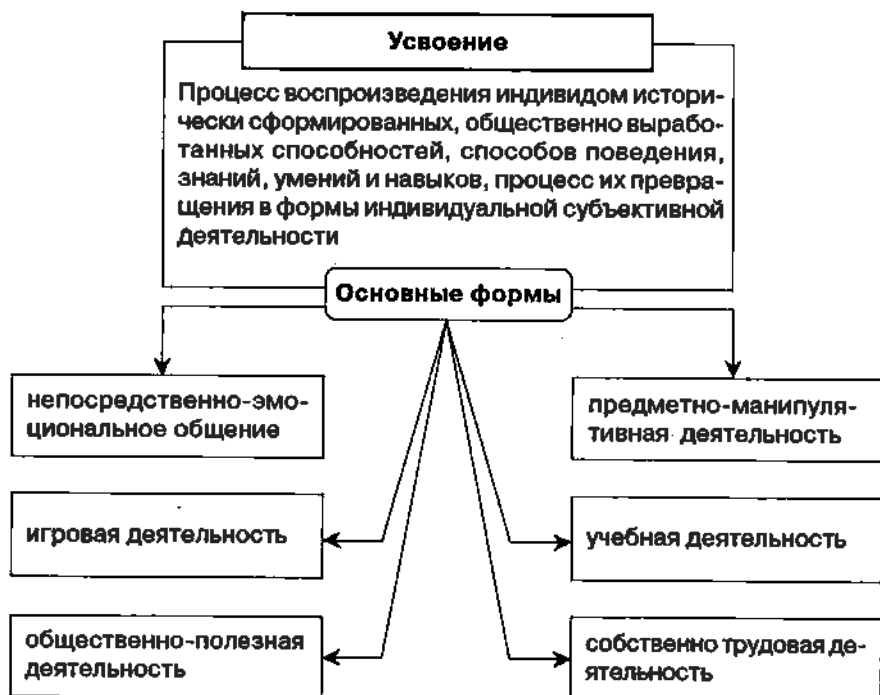
6. Оценивание

Уровни усвоения

продуктивный
(поиск проблем, применение знаний в самых различных ситуациях)

репродуктивный
(применение знаний по образцам, в стандартных ситуациях и т.п.)

9. ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ УСВОЕНИЯ



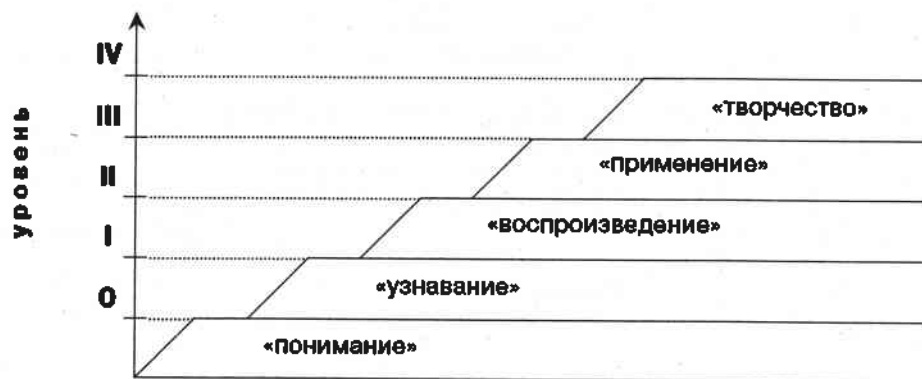
10. ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ УСВОЕНИЯ



11. ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ПОНИМАНИЯ



12. УРОВНИ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ¹

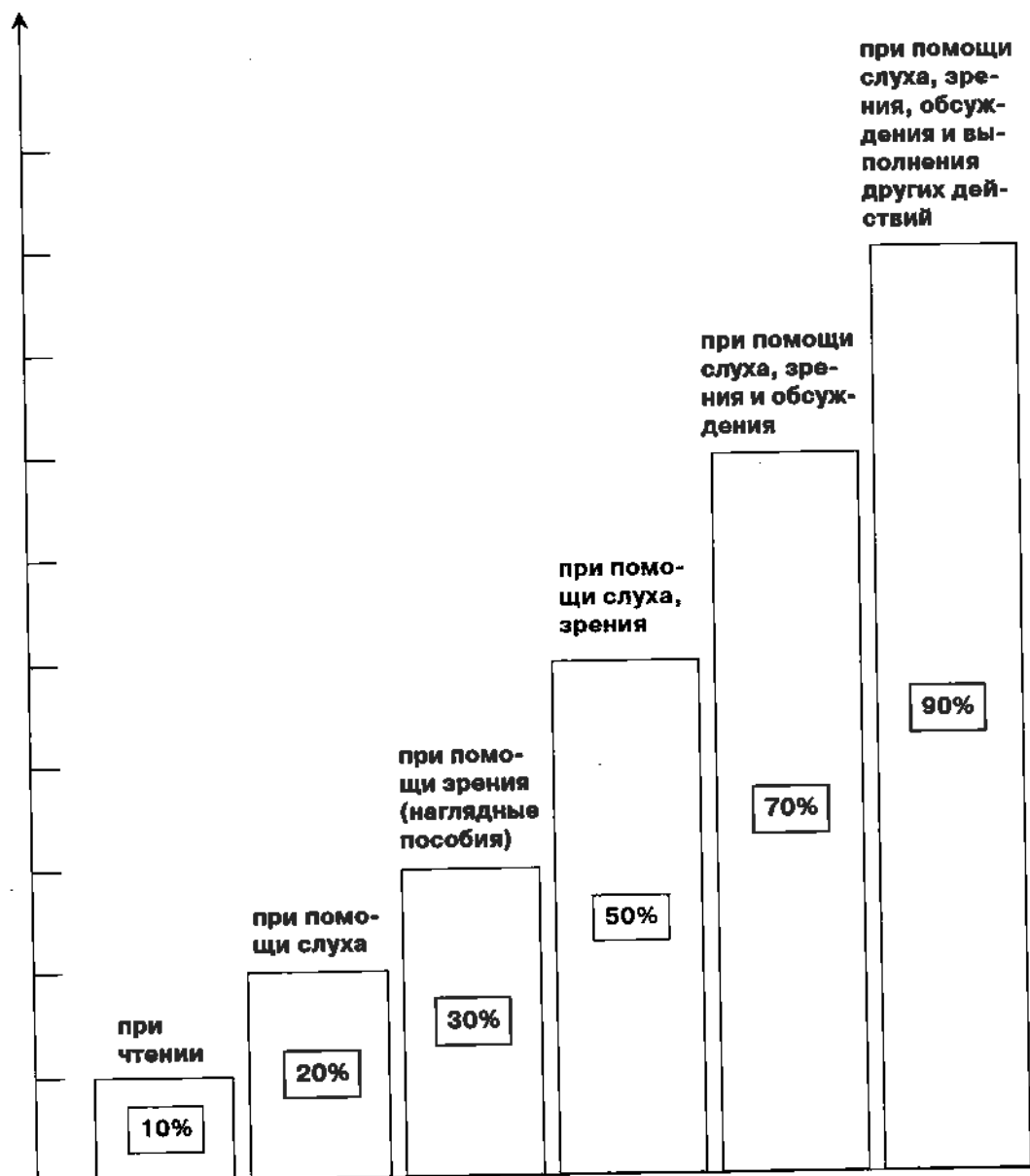


13. ХАРАКТЕРИСТИКИ УРОВНЕЙ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Уровень усвоения	Название уровня	Характеристика уровня
0 (нулевой)	«понимание»	отсутствие у обучающегося опыта (знаний) в конкретном виде деятельности, но вместе с тем свидетельствует о его способности к восприятию новой информации, т. е. о наличии обучаемости
I	«узнавание»	обучающийся выполняет каждую операцию деятельности, опираясь на описание действия, подсказку, намек (репродуктивное действие)
II	«воспроизведение»	обучающийся самостоятельно воспроизводит и применяет информацию в ранее рассмотренных типовых ситуациях, при этом его деятельность является репродуктивной
III	«применение»	способность обучающегося использовать приобретенные знания и умения в нетиповых ситуациях; в этом случае его действие рассматривается как продуктивное
IV	«творчество»	человек, действуя в известной ему сфере деятельности, в непредвиденных ситуациях создает новые правила, алгоритмы действий, т. е. новую информацию; такие продуктивные действия считаются настоящим творчеством

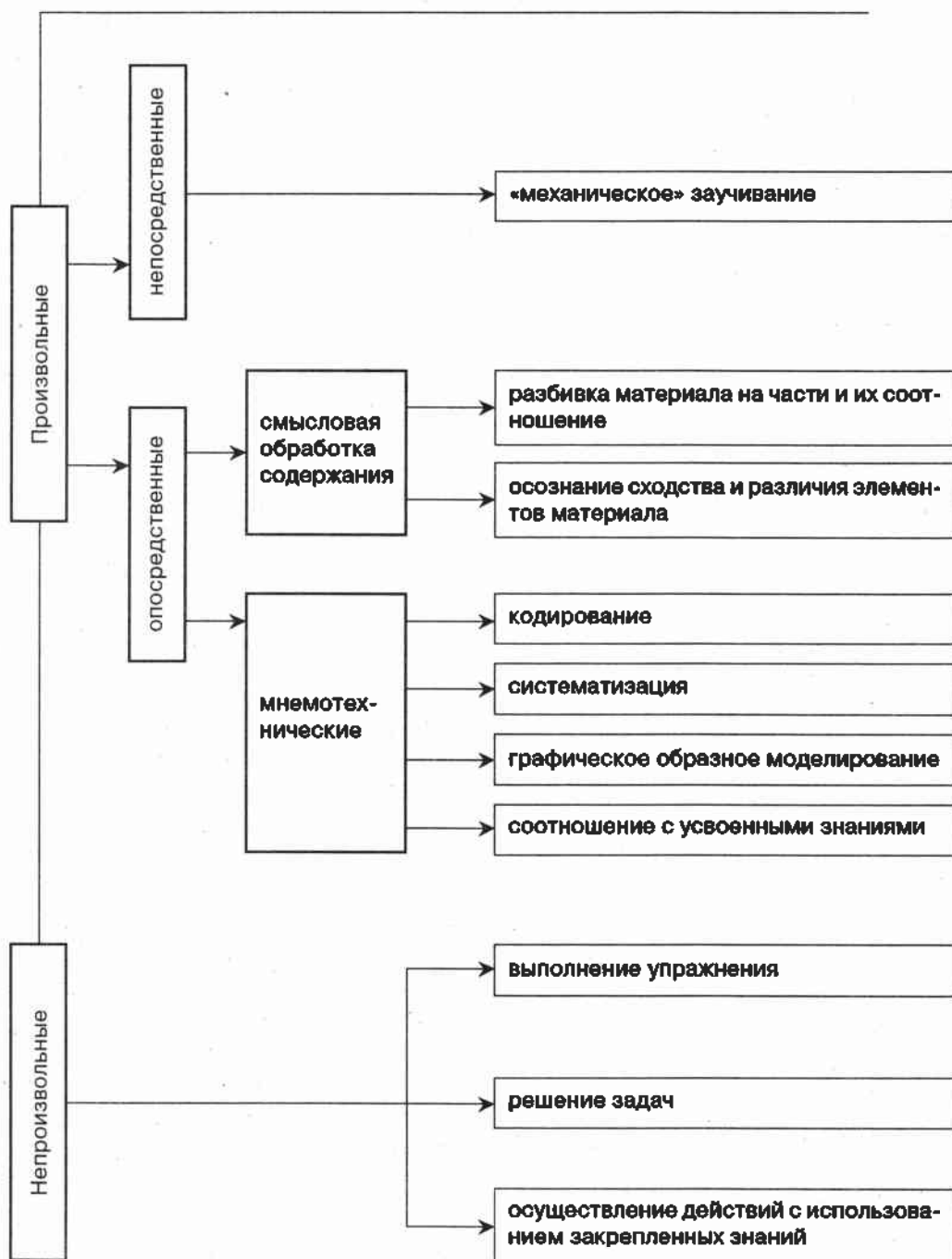
¹ См.: Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.

14. УСВОЕНИЕ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ РАЗОВОМ ВЫПОЛНЕНИИ ОПРЕДЕЛЕННОГО ВИДА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ¹



¹ См.: Кузьмин Е. С., Волков И. П., Емельянов Ю. Н. Руководитель и коллектив. Л., 1974.

15. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ОТРАБОТКИ И ОСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ



16. ОБЩИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

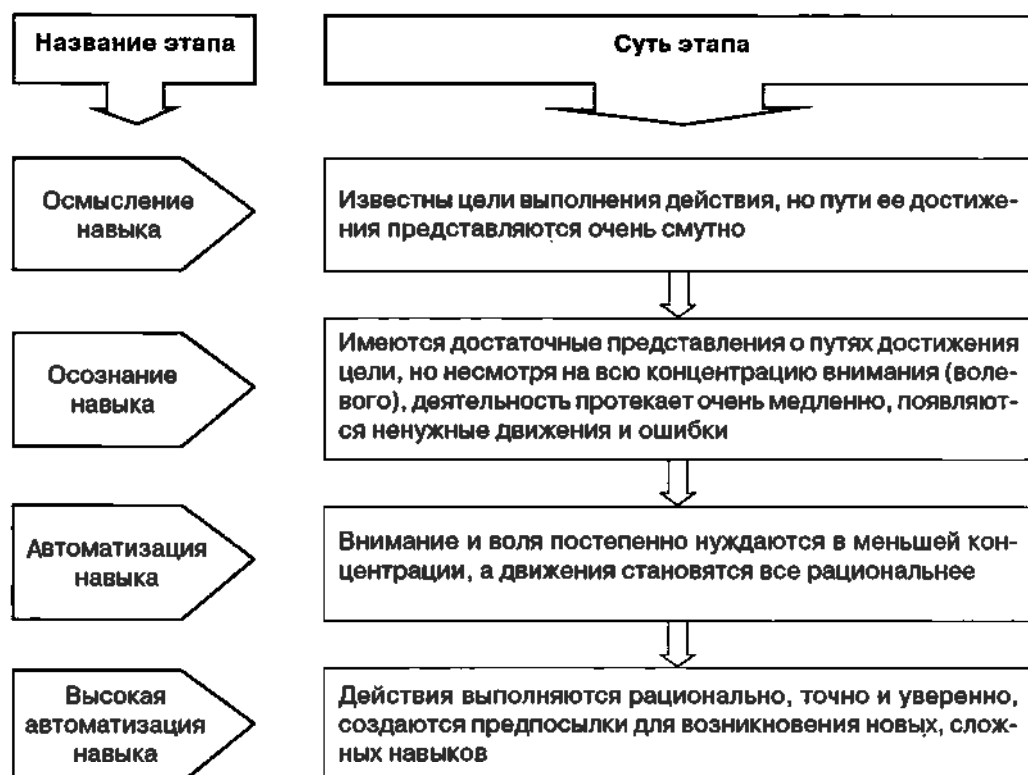


17. ПРИЧИНЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОДУКТИВНОСТЬ НАВЫКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ



18. ЗАКОНЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА



19. ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА

РАЗДЕЛ III

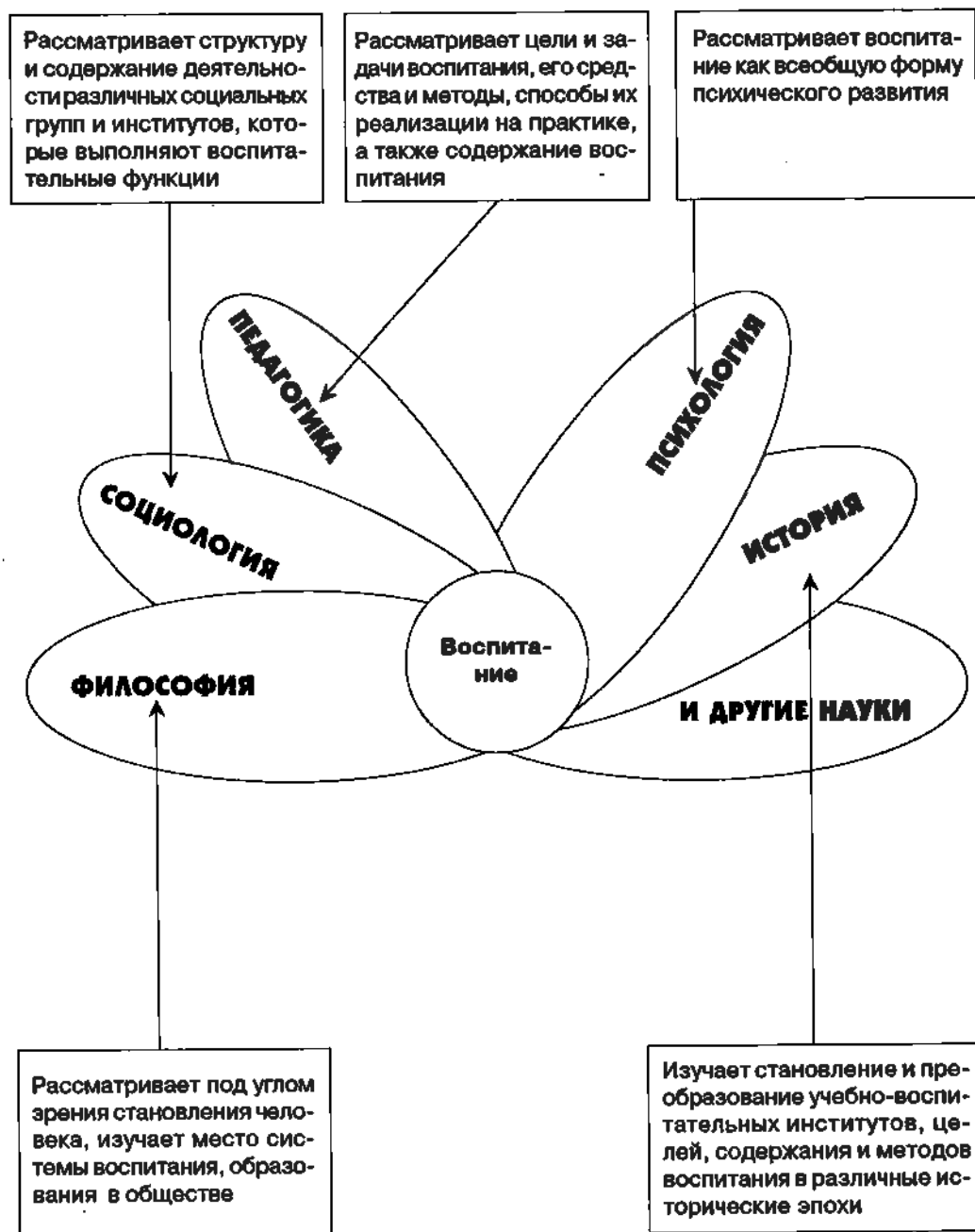
ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

ТЕМА 8

УЧЕНИК КАК СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ

1. Междисциплинарный подход к воспитанию
2. Проблемы психологии воспитания
3. Соотношение понятий: формирование, становление, социализация, воспитание
4. Виды развития человека
5. Виды воспитания
6. Уровневый анализ воспитания
7. Типы взаимосвязи обучения и воспитания
8. Соотношение понятий: человек, индивид, субъект, личность, индивидуальность
9. Основные подходы к изучению личности в зарубежной психологии
10. Система свойств человека
11. Глобальная Я-концепция
12. Уровни морального развития
13. Теория интенциональности (намерений)
14. Категории учебных целей в аффективной области
15. Состав и структура содержания воспитания
16. Условия (факторы) социализации личности
17. Основные внутренние факторы развития человека
18. Модели развития отношений между личностью и коллективом

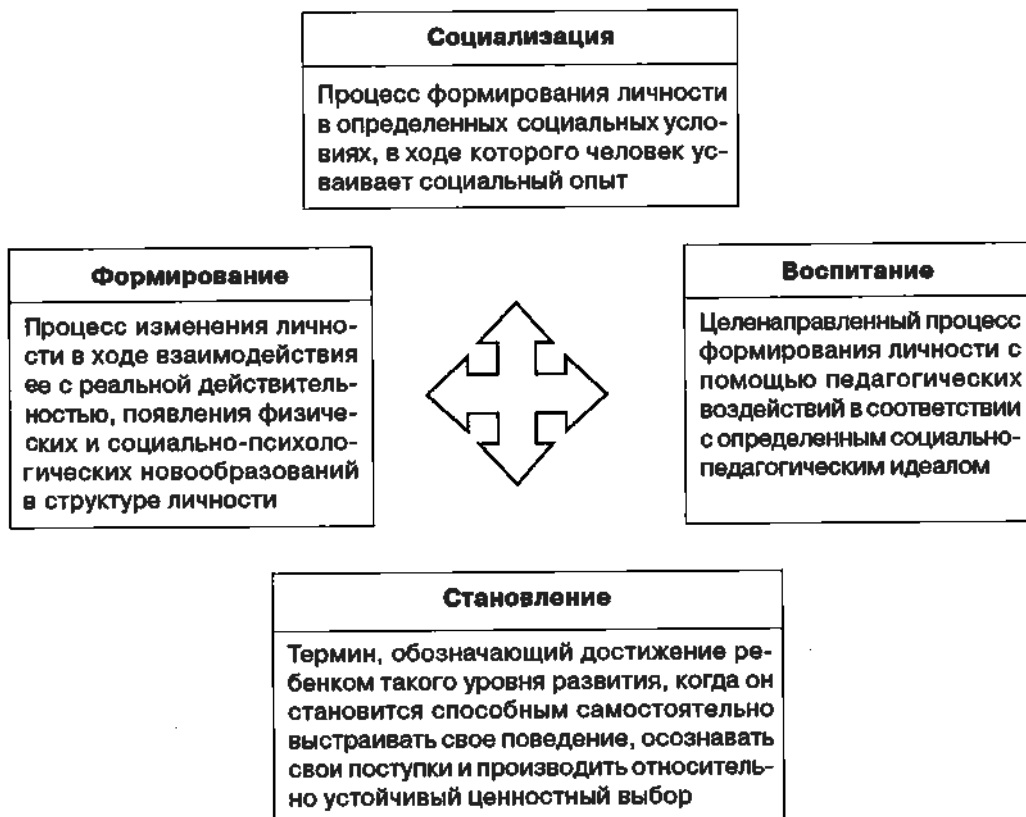
1. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ



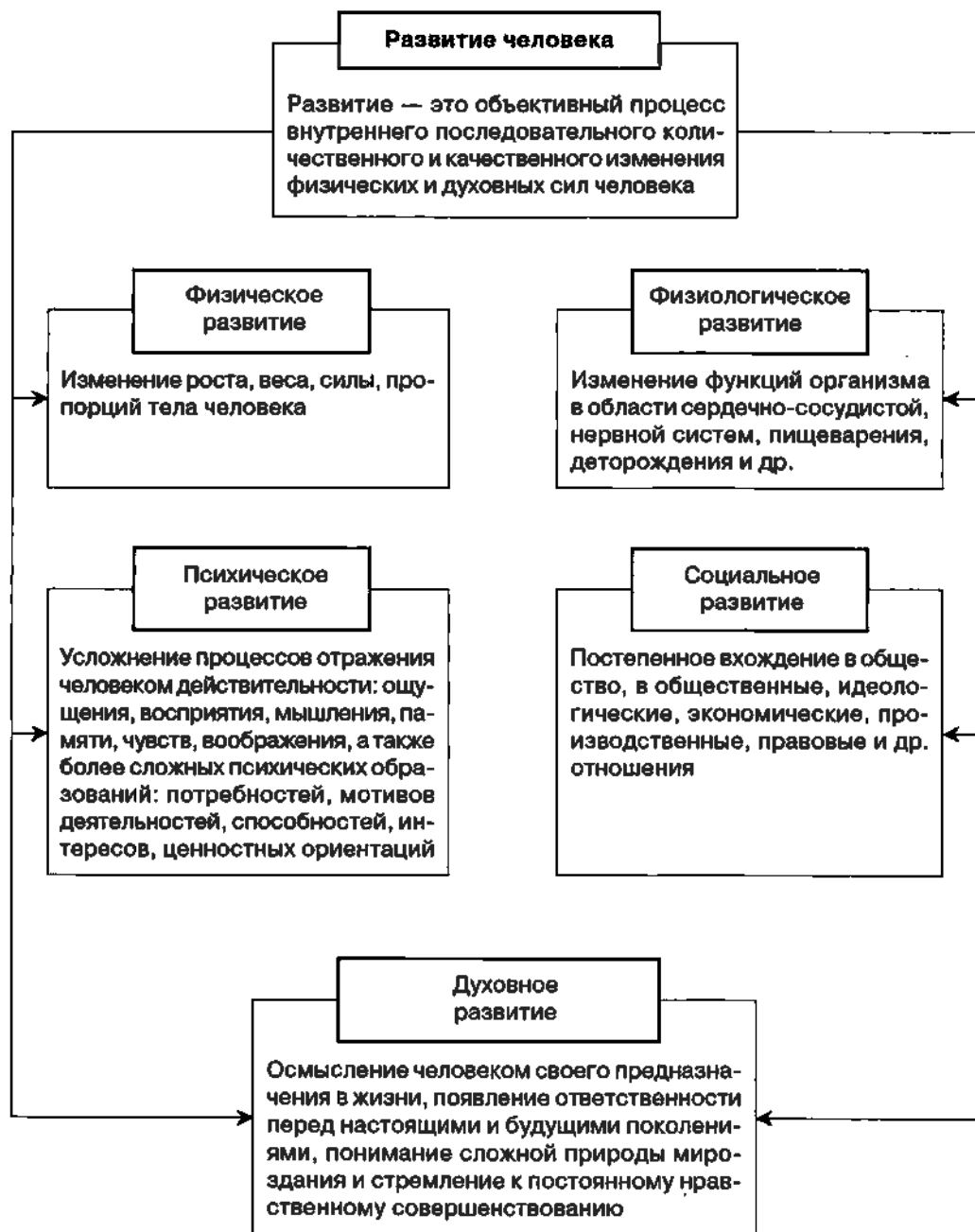
2. ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ



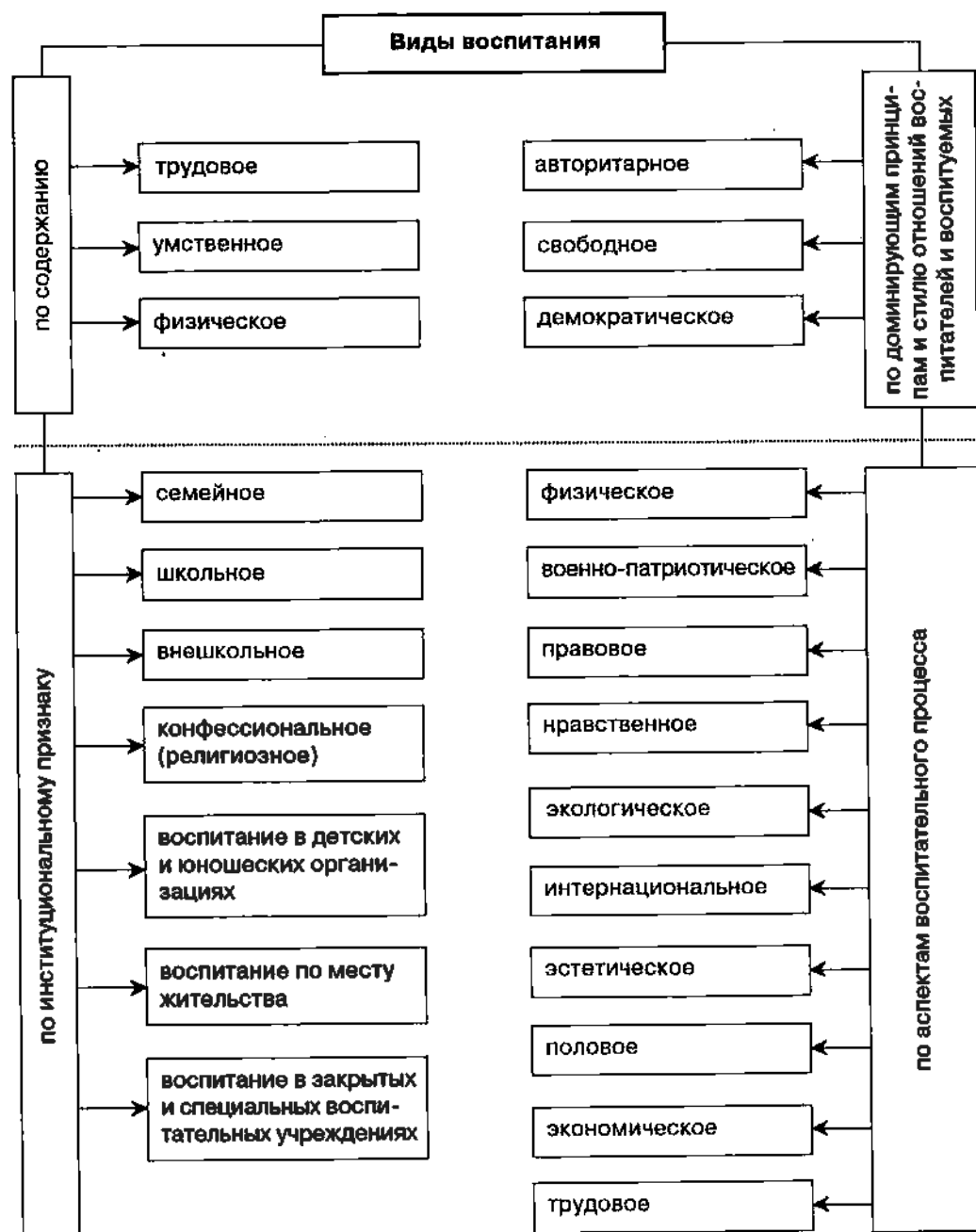
3. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ: ФОРМИРОВАНИЕ, СТАНОВЛЕНИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ВОСПИТАНИЕ



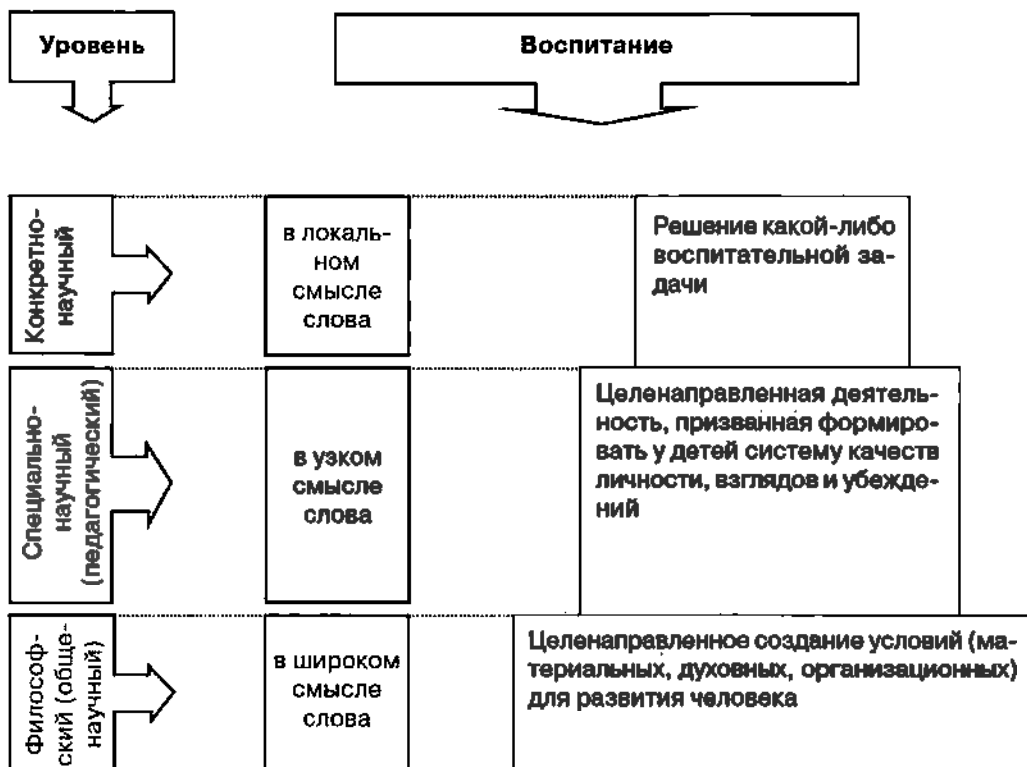
4. ВИДЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА



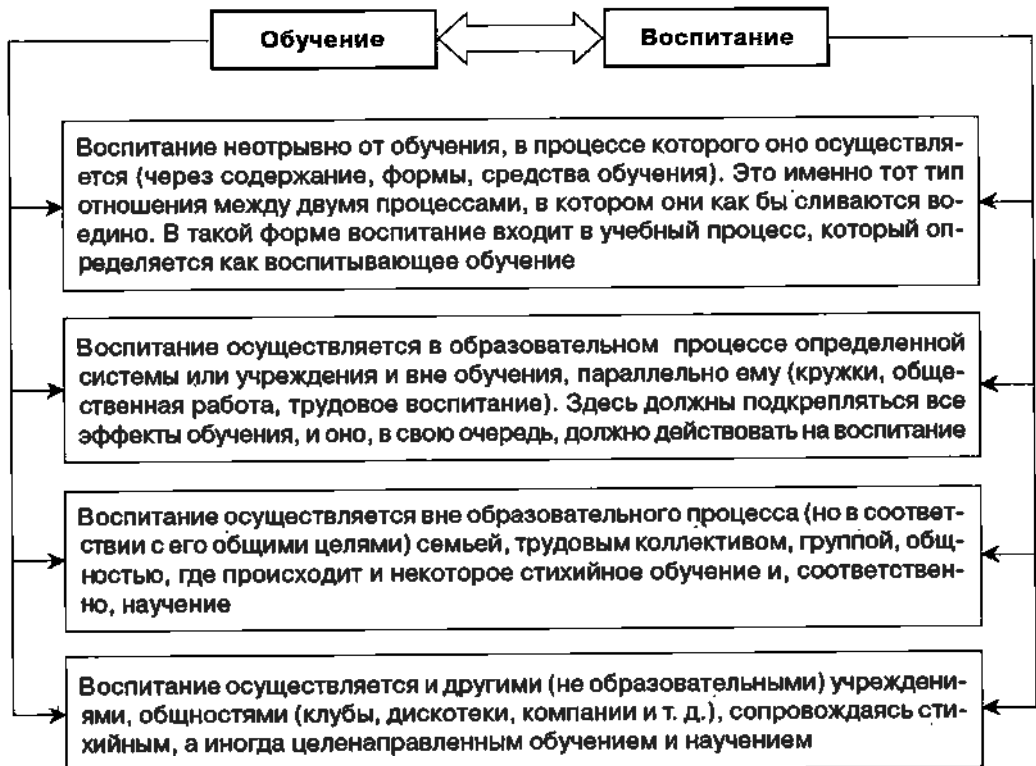
5. ВИДЫ ВОСПИТАНИЯ



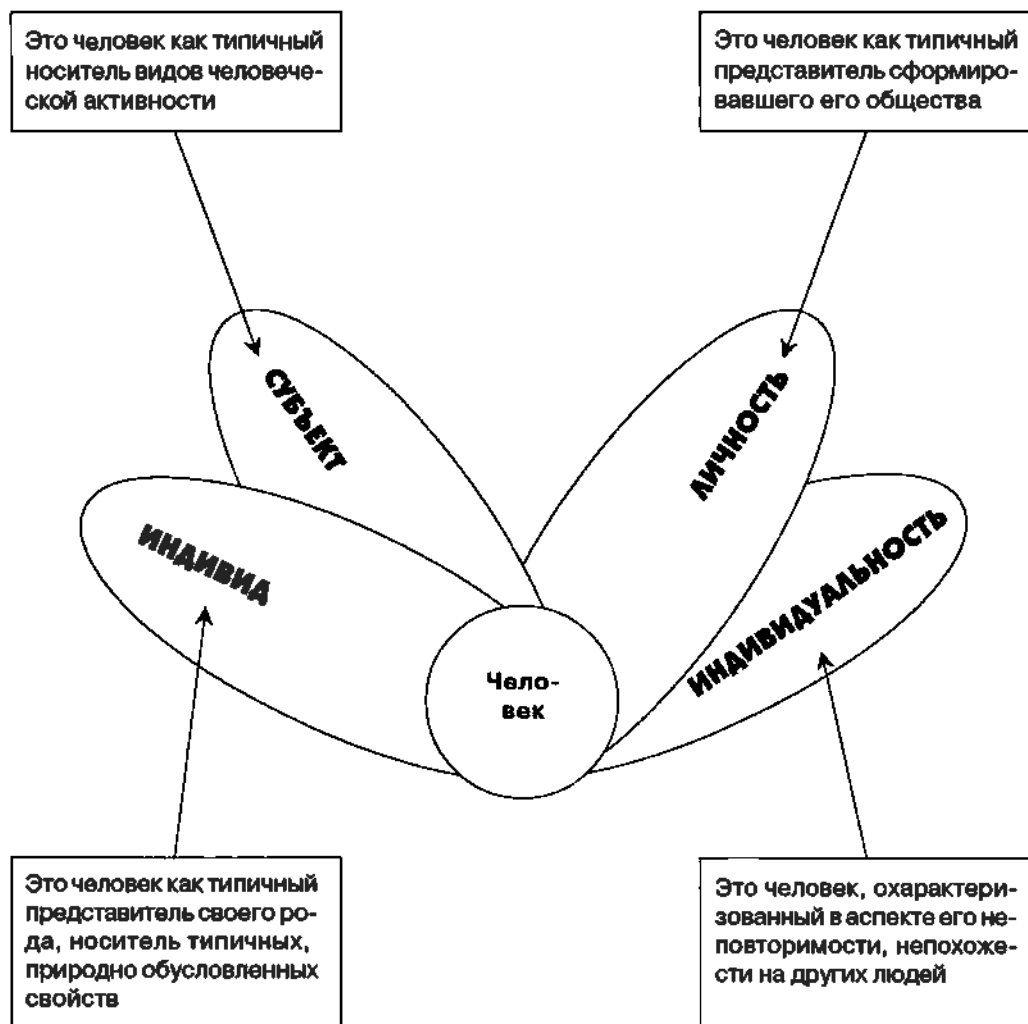
6. УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ ВОСПИТАНИЯ



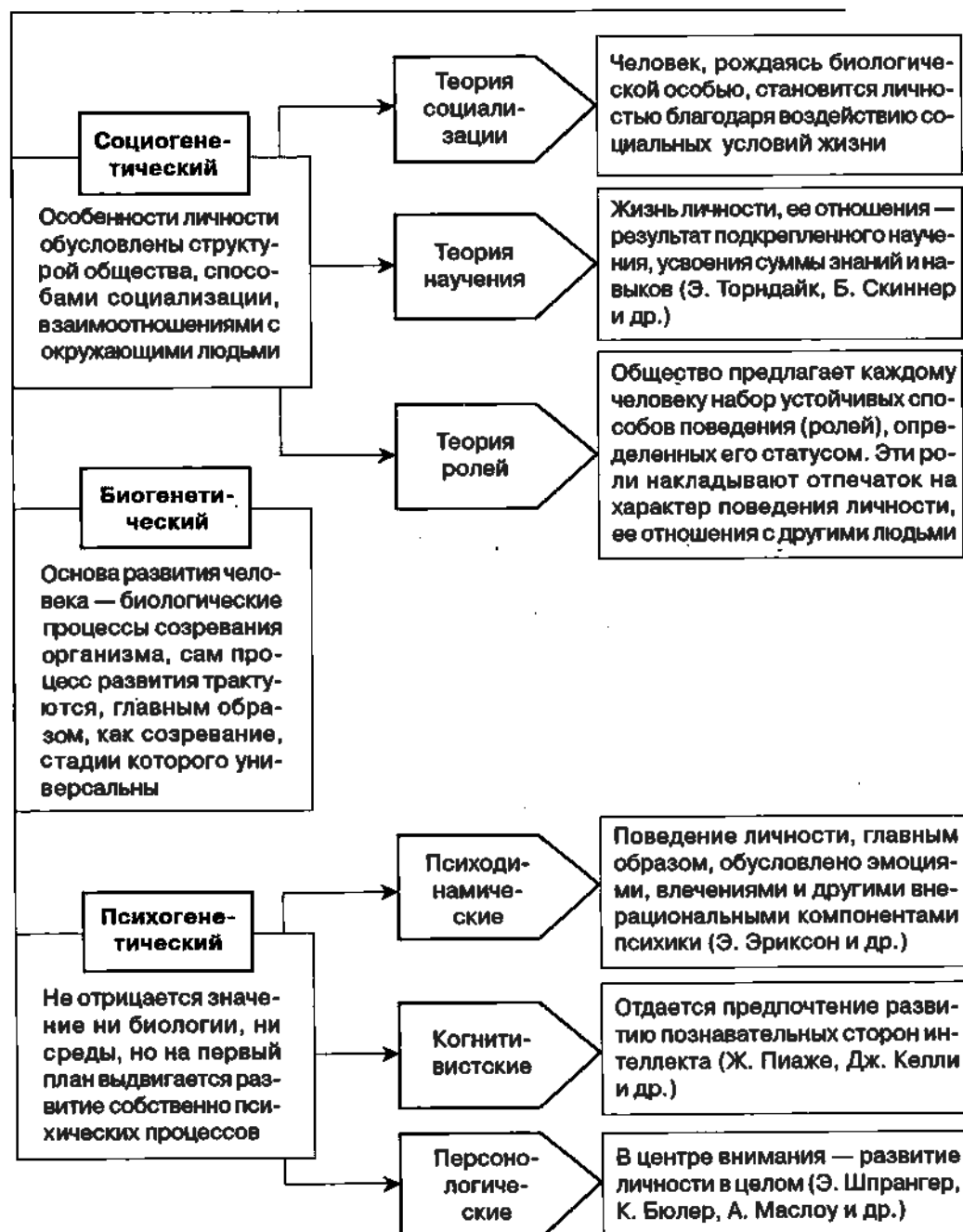
7. ТИПЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ



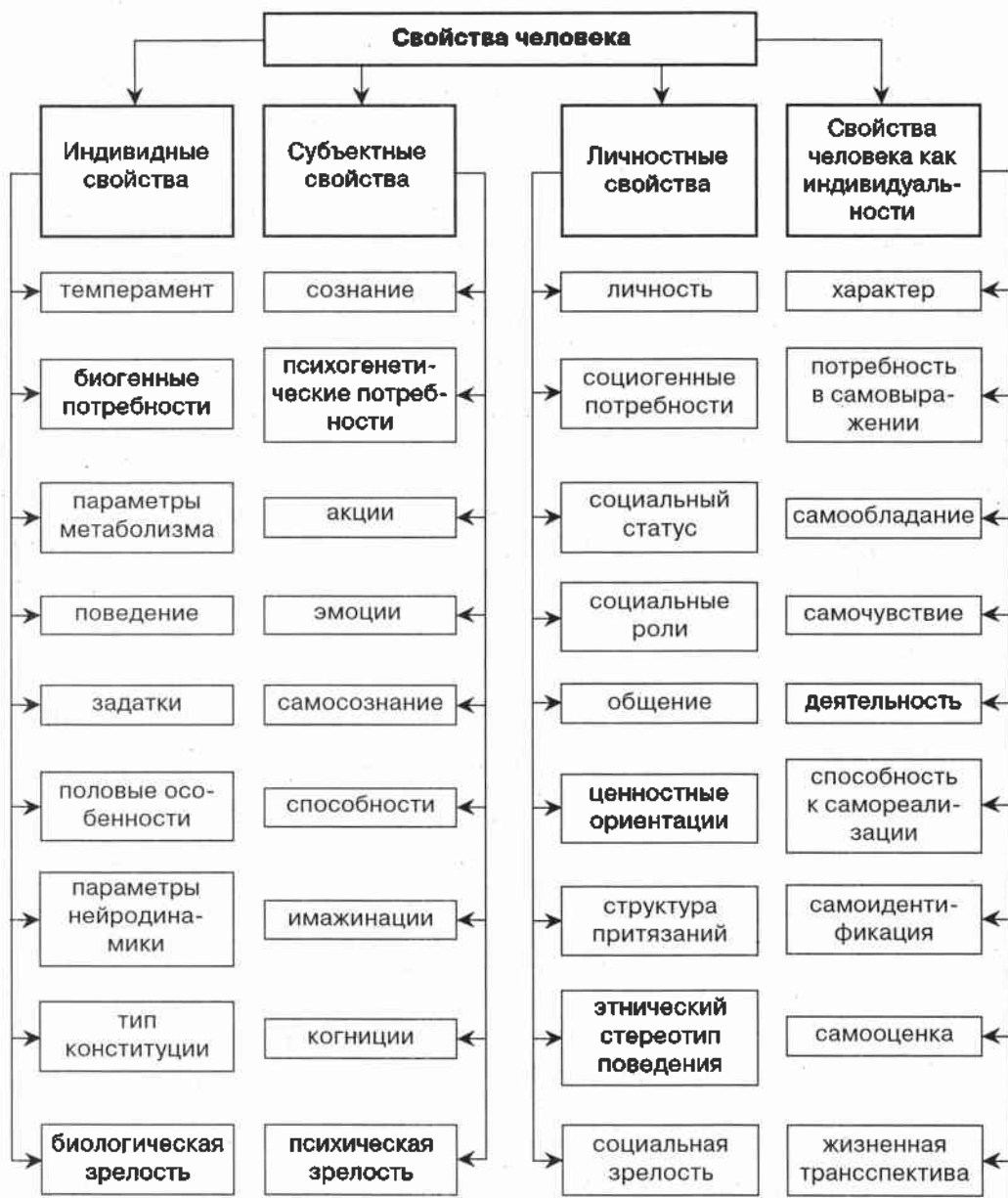
8. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ: ЧЕЛОВЕК, ИНДИВИД, СУБЪЕКТ, ЛИЧНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ



9. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИЧНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

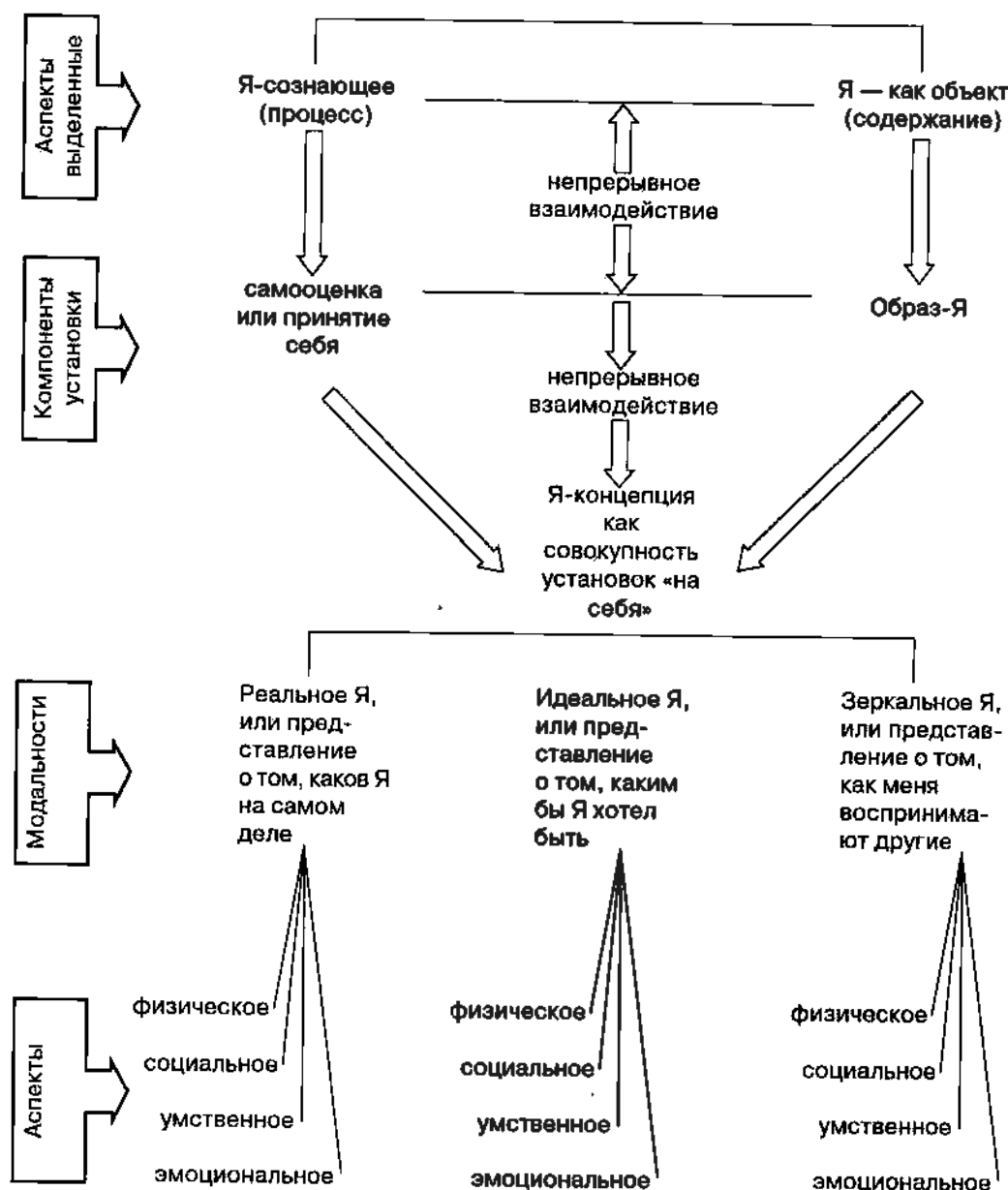


10. СИСТЕМА СВОЙСТВ ЧЕЛОВЕКА¹



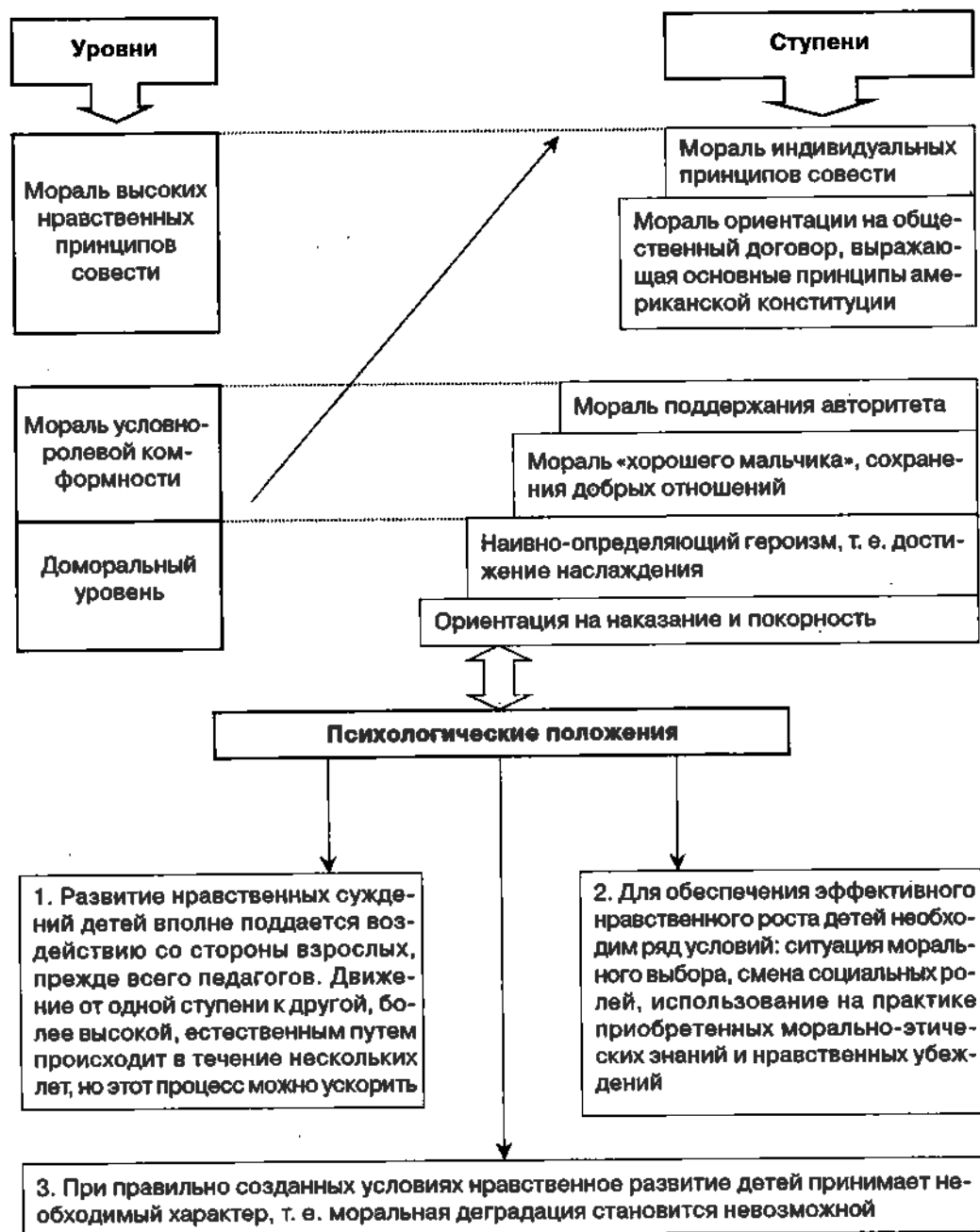
¹ См.: Гинецинский В. И. Пропагандистский курс общей психологии. СПб., 1997.

11. ГЛОБАЛЬНАЯ Я-КОНЦЕПЦИЯ¹

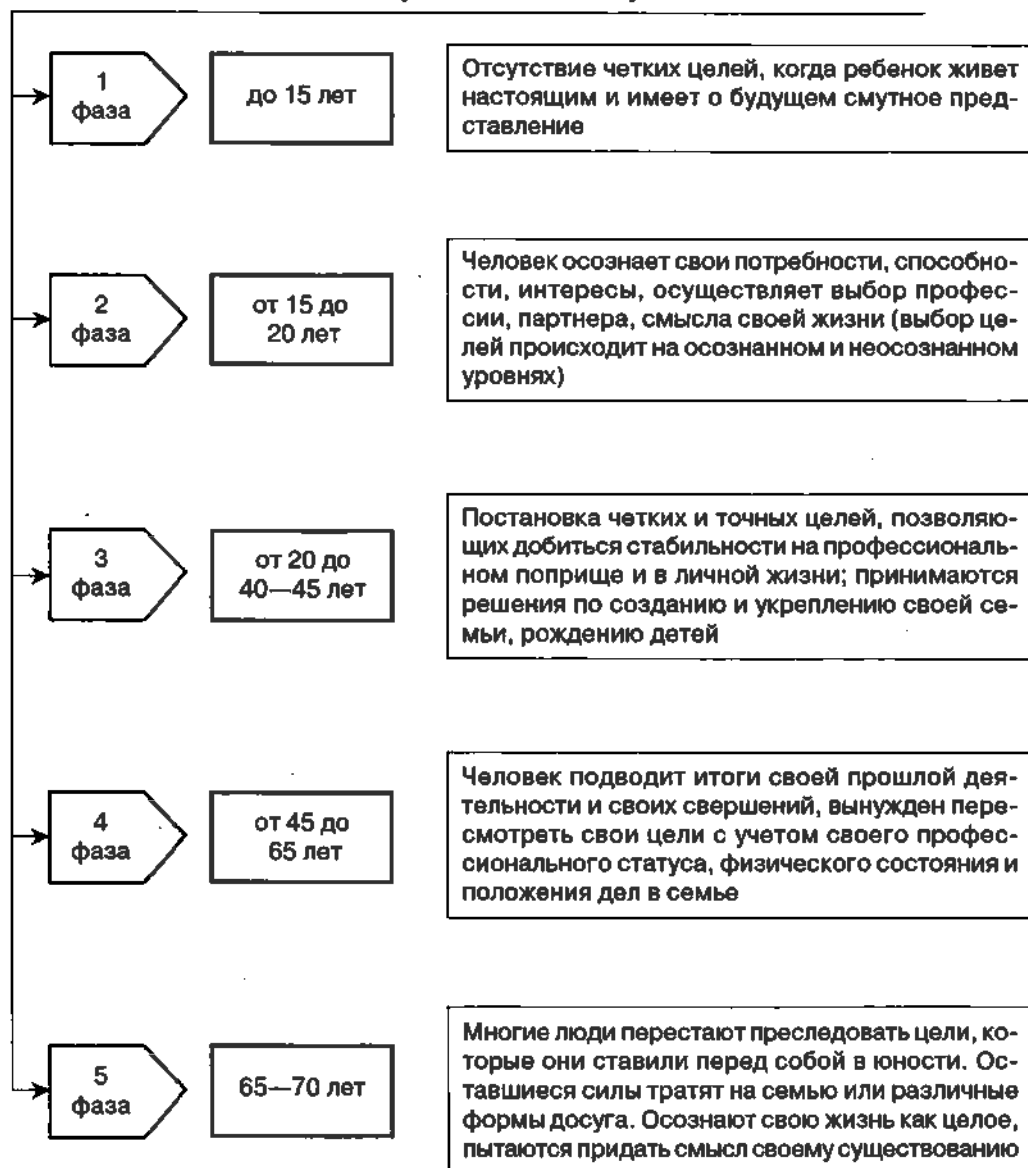


¹ Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.

12. УРОВНИ МОРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ (ПО А. КОЛЬБЕРГУ)



13. ТЕОРИЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ (НАМЕРЕНИЙ) (ПО Ш. БЮЛЛЕР)¹



¹ Бюллер Ш. — немецкий психолог; важнейшим результатом ее исследований является периодизация жизненного пути личности. При этом главной движущей силой развития она считала потребность личности в самоосуществлении, которая по-разному проявляется в различные периоды жизни.

14. КАТЕГОРИИ УЧЕБНЫХ ЦЕЛЕЙ В АФФЕКТИВНОЙ ОБЛАСТИ (по П. БЛУМУ)¹

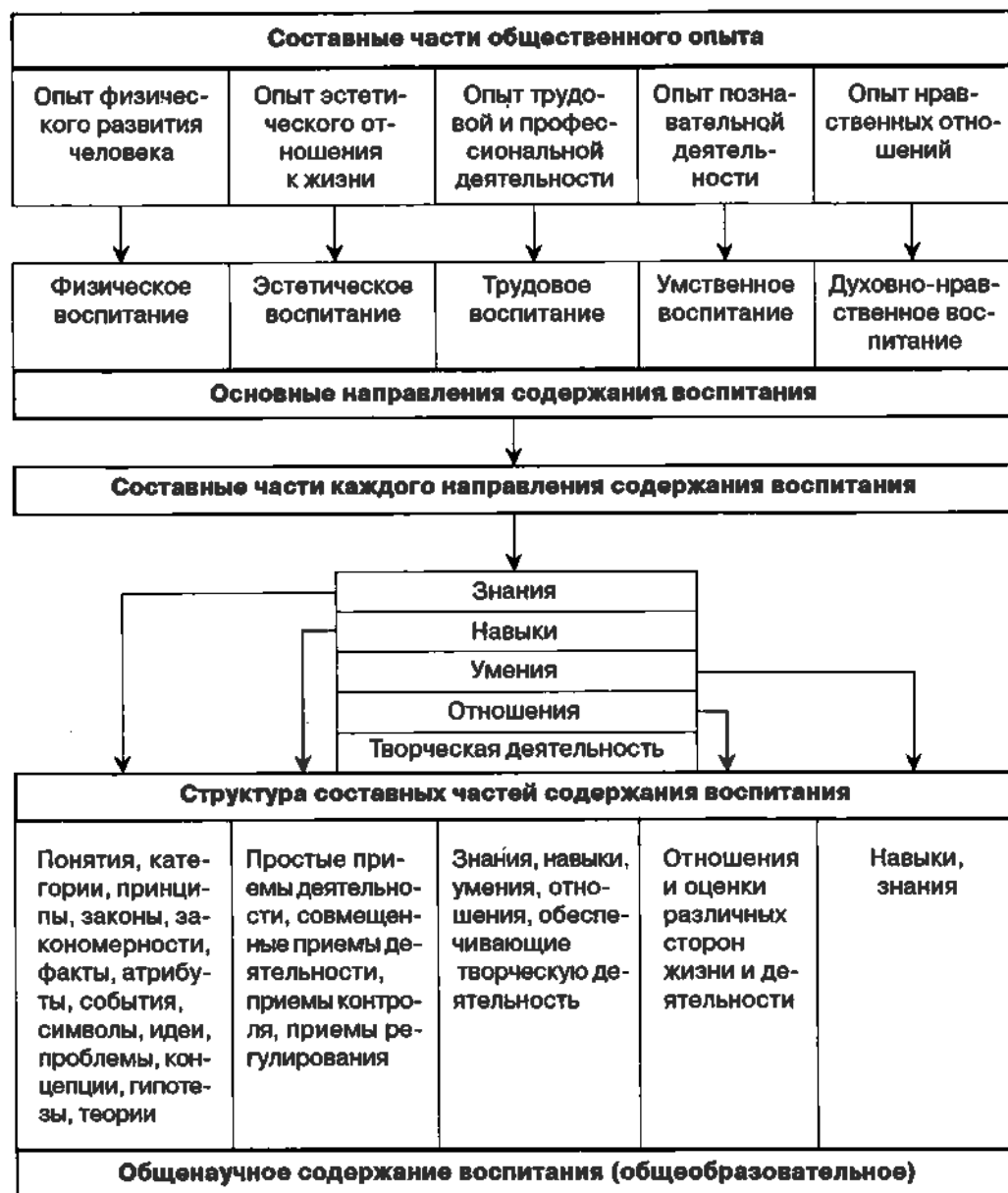
Основные категории учебных целей	Примеры обобщенных типов учебных целей
1. Восприятие Эта категория обозначает готовность и способность ученика воспринимать те или иные явления, приходящие из окружающего мира, стимулы. С позиции учителя путь к достижению таких целей состоит в том, чтобы привлечь, удержать и направить внимание ученика. Входящие сюда субкатегории (1.1. осознание, 1.2. готовность, или желание воспринимать, и 1.3. избирательное — произвольное — внимание) образуют диапазон восхождения от пассивной позиции ученика до более активного (хотя на этом уровне еще не полностью осознанно) целенаправленного отношения к содержанию обучения	ученик — проявляет осознание важности обучения — внимательно слушает высказывания в классе, в беседе и т. д. — проявляет осознание эстетических факторов в одежде, интерьере, архитектуре, живописи — проявляет восприимчивость к проблемам других людей, к проблемам общественной жизни и др.
2. Реагирование (отклик) Эта категория обозначает активные проявления, исходящие от самого ученика. На данном уровне он не просто воспринимает, но и откликается на то или иное явление или внешний стимул, проявляет интерес к предмету, явлению или деятельности. Субкатегории: 2.1. подчиненный отклик 2.2. добровольный отклик 2.3. удовлетворение от реагирования	ученик — выполняет заданную учителем домашнюю работу — подчиняется внутришкольному распорядку и правилам поведения — участвует в обсуждении вопросов в классе — самостоятельно знакомится с освещением общественно-политических и международных проблем — добровольно вызывается выполнять задание — проявляет интерес к учебному предмету — и др.

¹ Блум П. — американский психолог и педагог; один из первых начал разрабатывать систему объективных показателей результатов педагогического воздействия. Создал таксономию (иерархическую последовательность) педагогических целей в познавательной и эмоциональной областях.

(продолжение)

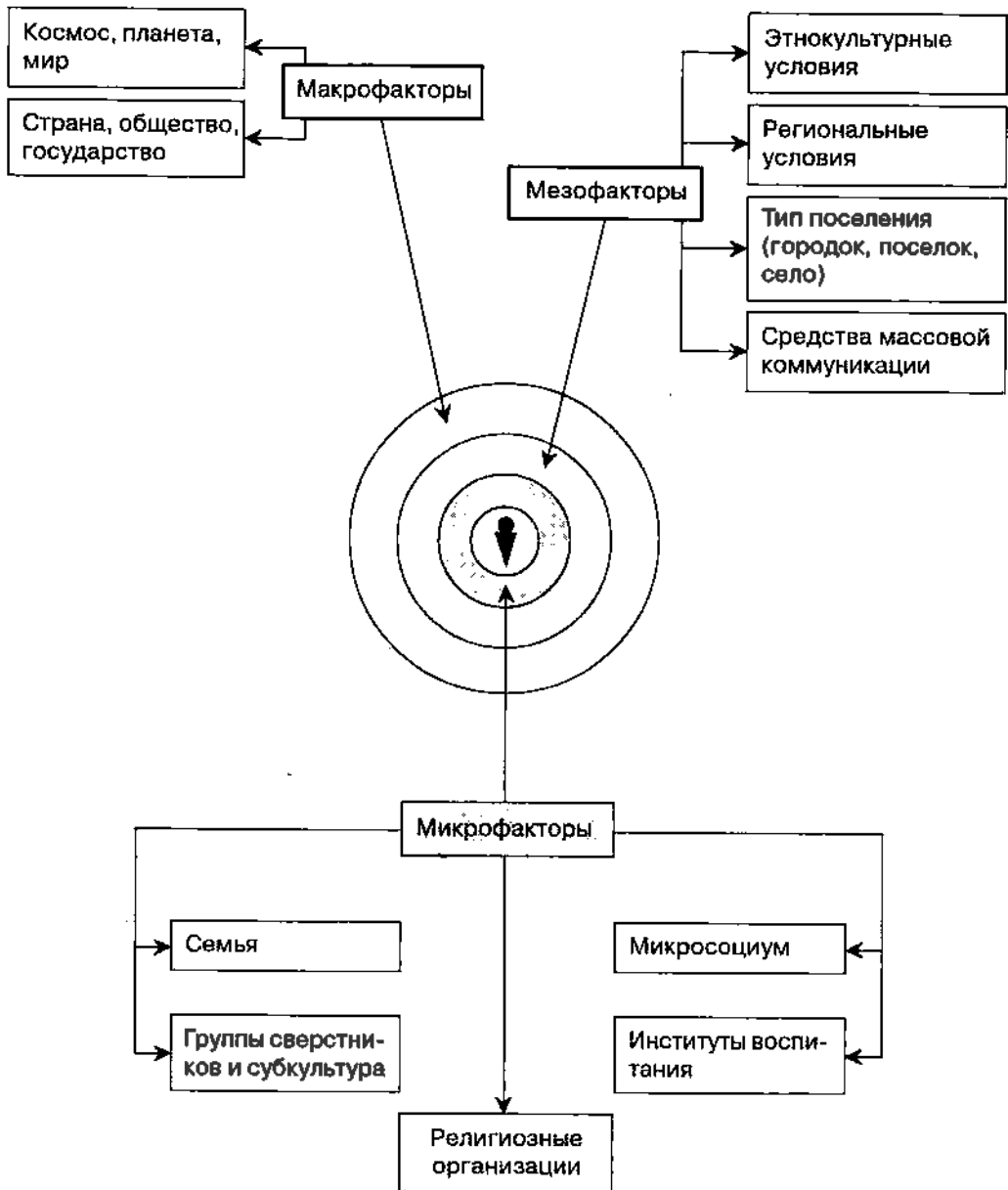
Основные категории учебных целей	Примеры обобщенных типов учебных целей
3. Усвоение ценностных ориентаций В эту категорию входят различные уровни усвоения ценностных ориентаций (отношение к тем или иным объектам, явлениям или видам деятельности): 3.1. принятие ценностных ориентаций (в обиходе это соответствует понятию «мнение») 3.2. предпочтение ценностных ориентаций 3.3. приверженность, убежденность	ученик — проявляет устойчивое желание, например, овладеть грамотной устной и письменной речью — целенаправленно изучает различные точки зрения с тем, чтобы вынести собственное суждение — проявляет убежденность, отстаивая тот или иной идеал, и др.
4. Организация ценностных ориентаций Эта категория охватывает осмысление и соединение различных ценностных ориентаций, разрешение возможных противоречий между ними и формирование системы ценностей на основе наиболее значимых и устойчивых. Сюда входят две субкатегории: 4.1. концептуализация ценностных ориентаций, т. е. осмысление своего отношения 4.2. организация системы ценностей	ученик — пытается, например, определить основные черты своего любимого произведения искусства — принимает на себя ответственность за свое поведение — понимает свои возможности и ограничения — строит жизненные планы в соответствии с осознаваемыми им самим собственными потребностями и убеждениями и др.
5. Распространение ценностных ориентаций или их комплекса на деятельность Эта категория обозначает такой уровень усвоения ценностей, на котором они устойчиво определяют поведение индивида, входят в привычный образ действий, или жизненный стиль. Обобщенный характер ценностных ориентаций и их соединение в целостное мировоззрение отражены в субкатегориях: 5.1. обобщенная установка 5.2. полная интернализация (усвоение), или распространение ценностных ориентаций на деятельность	ученик — устойчиво проявляет самостоятельность в учебной работе — проявляет стремление к сотрудничеству в групповой деятельности — проявляет готовность к пересмотру своих суждений и изменению образа действий в свете убедительных аргументов — постоянно проявляет навыки личной гигиены и здорового образа жизни

15. СОСТАВ И СТРУКТУРА СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ¹



¹ Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: Учеб. пособие. М., 1996. С. 54.

16. УСЛОВИЯ (ФАКТОРЫ) СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ¹

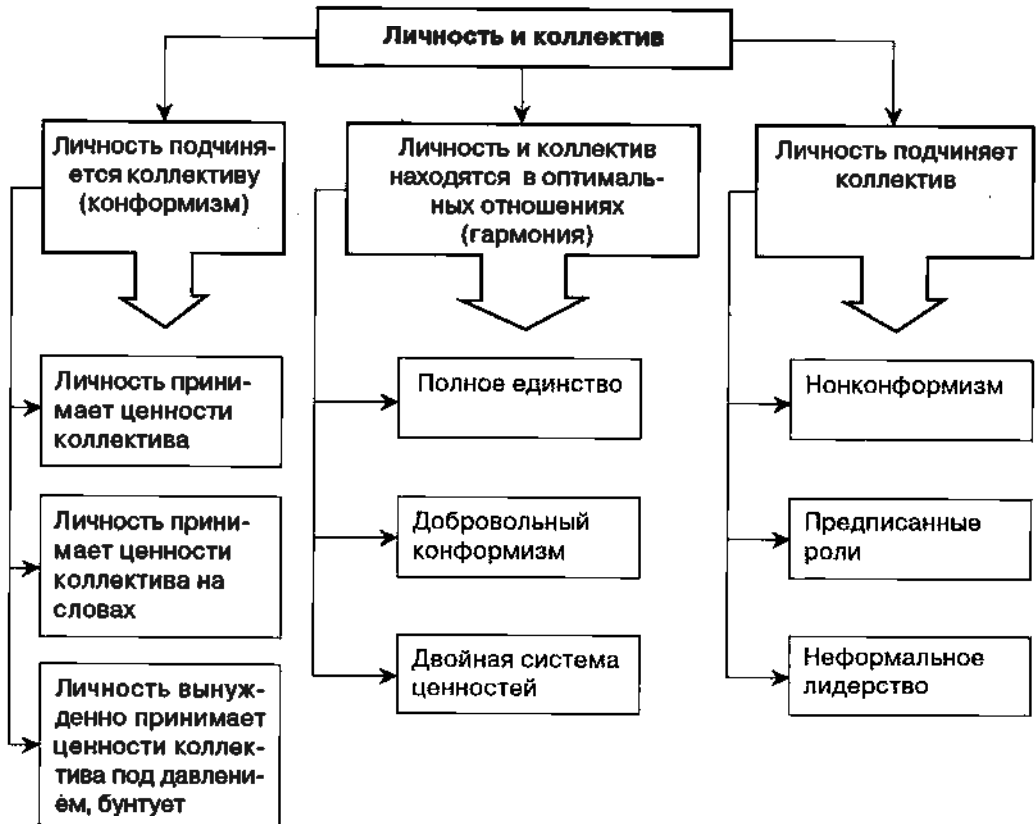


¹ Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. М., 1997.

17. ОСНОВНЫЕ ВНУТРЕННИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА



18. МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ЛИЧНОСТЬЮ И КОЛЛЕКТИВОМ



РАЗДЕЛ III

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

ТЕМА 9

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ

1. Принципы воспитания
2. Методы воспитания
3. Классификация методов воспитания
4. Виды влияния в воспитании
5. Способы влияния в воспитании
6. Возрастные особенности подражания
7. Методы самовоспитания
8. Приемы самовоспитания

1. ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ

1. Ориентация на ценностные ориентации

Постоянство профессионального внимания педагога к формирующемуся отношению воспитанника к социально-культурным ценностям (человеку, природе, обществу, труду, познанию и ценностным основам жизни — добру, истине, красоте)
2. Принцип субъектности

Педагог максимально содействует развитию способности ребенка осознавать свое «Я» в связях с другими людьми и миром, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и для своей судьбы, производить осмысленный выбор жизненных решений
3. Принятие ребенка как данности

Признание за ребенком права на существование его таким, каков он есть, уважение к его истории жизни, которая сформировала его на данный момент именно таким, каков он есть, признание ценности его личности, ее уважения вне зависимости от успехов, развития, положения, способностей

2. МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ

1.

Метод
убежде-
ния



Формируются взгляды, представления, понятия воспитуемых, происходит оперативный обмен информацией (внушение, повествование, диалог, доказательство, призывы, убеждения)
2.

Методы
упражне-
ний



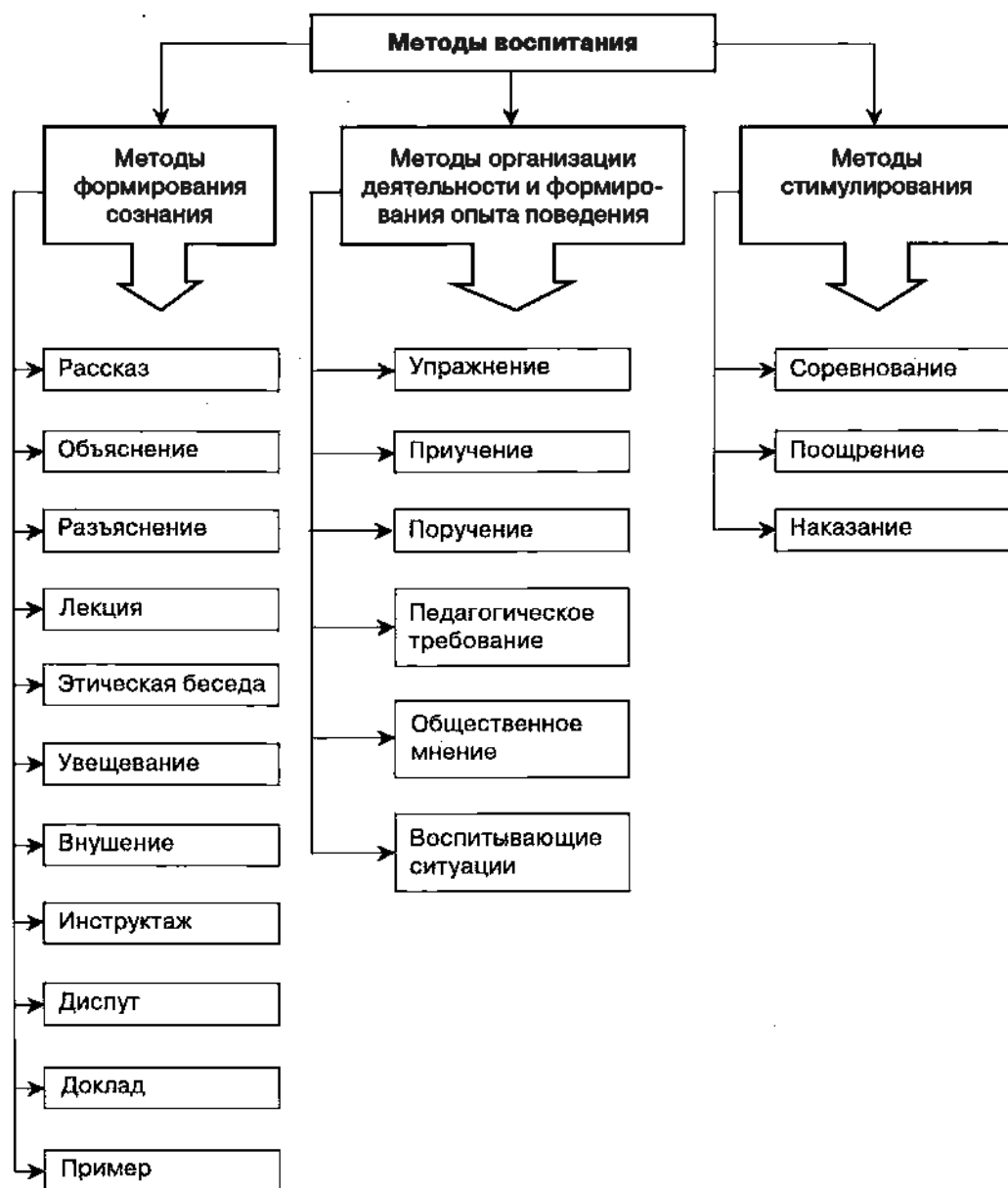
Организуется деятельность воспитуемых и стимулируются ее позитивные мотивы (различные виды заданий на индивидуальную и групповую деятельность в форме поручений, требований, состязания, показа образцов и примера, создание ситуаций успеха)
3.

Методы
оценки
и само-
оценки



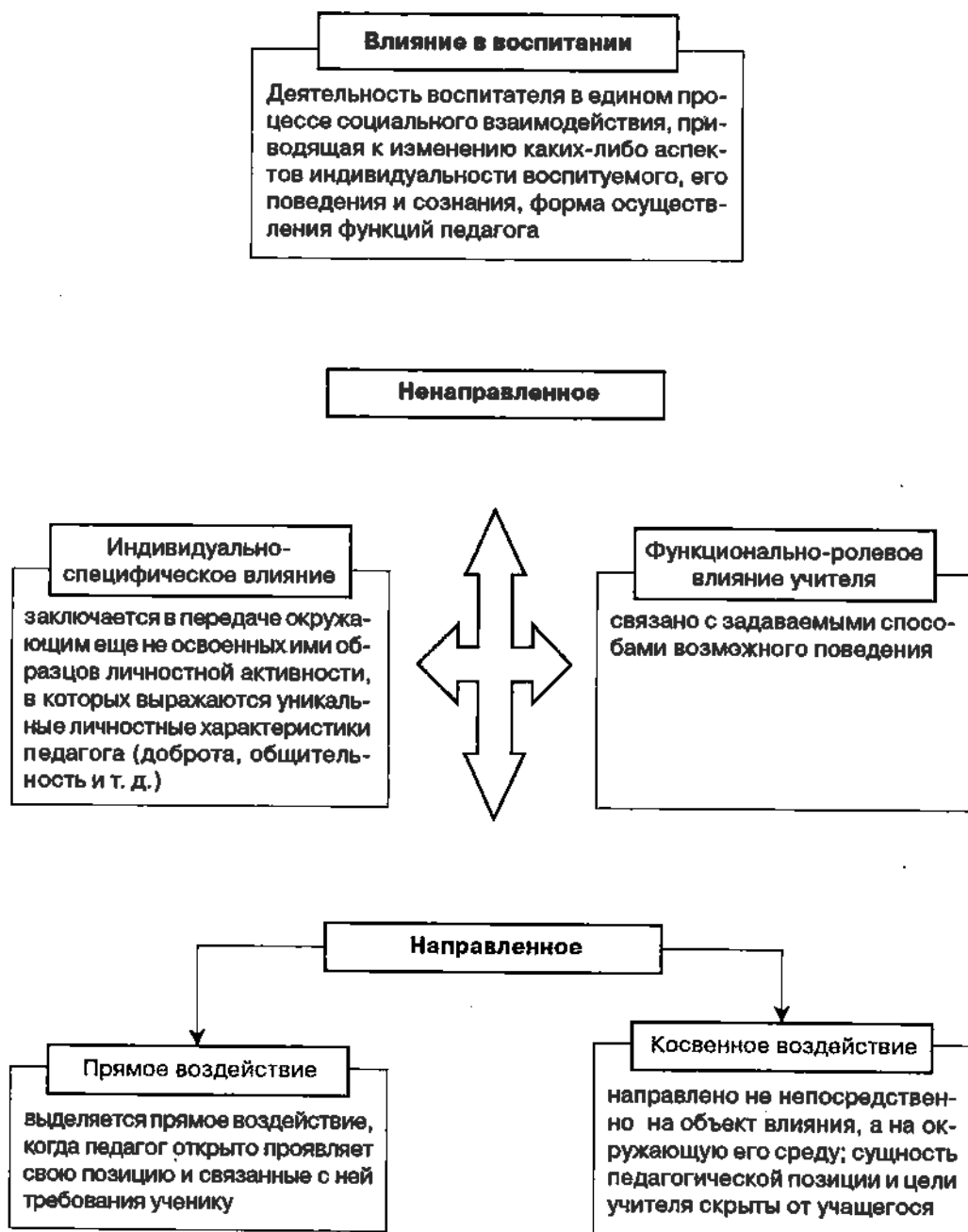
Производится оценка поступков, стимулирование деятельности, оказывается помощь воспитуемым в саморегуляции их поведения (критика, поощрение, замечания, наказания, ситуации доверия, контроля, самоконтроля, самокритики)

3. КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ¹

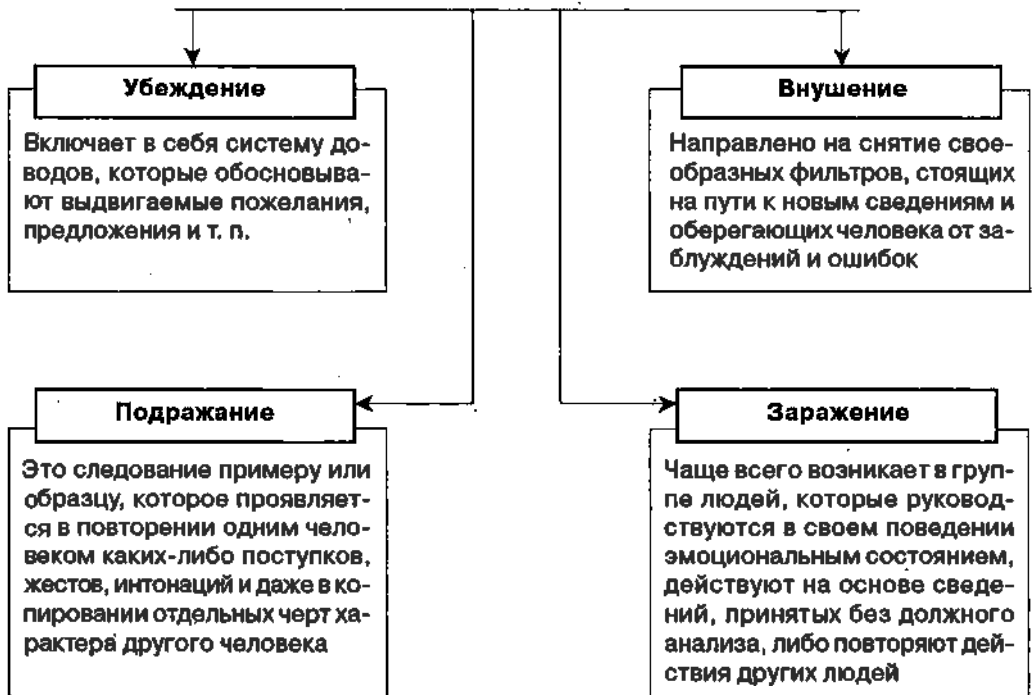


¹ См.: Щукина Г. И. Педагогика. М., 1980.

4. ВИДЫ ВЛИЯНИЯ В ВОСПИТАНИИ



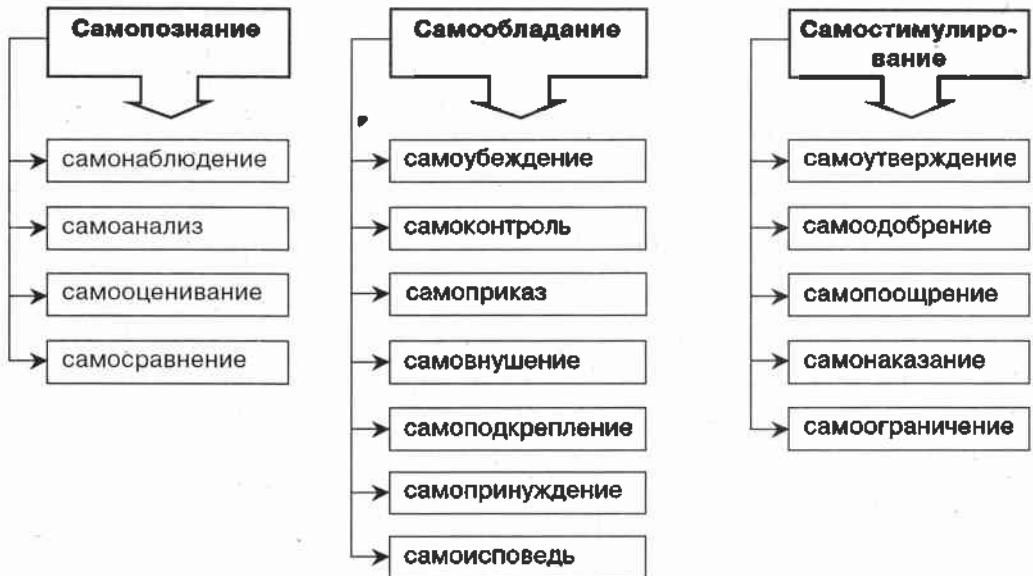
5. СПОСОБЫ ВЛИЯНИЯ В ВОСПИТАНИИ



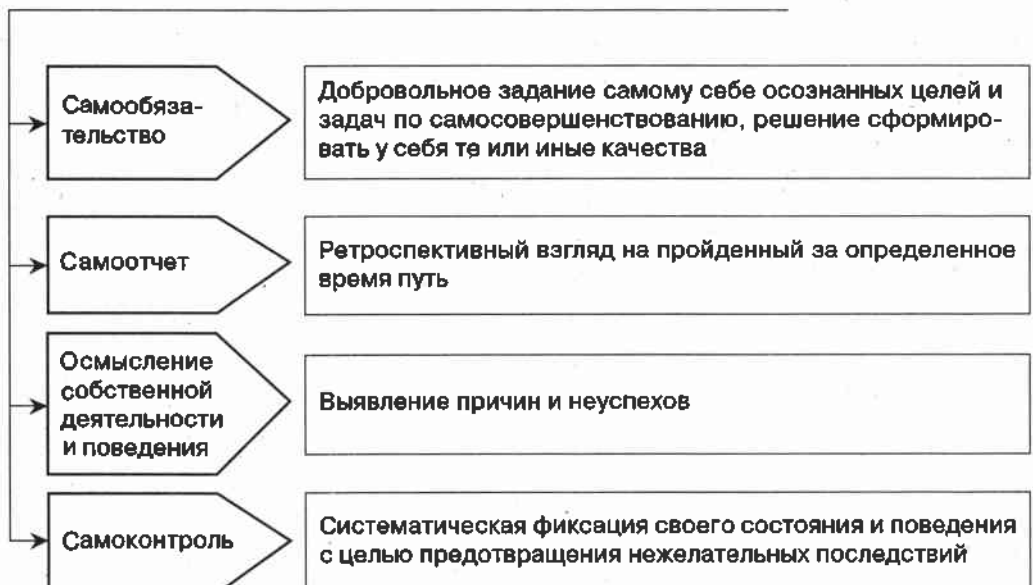
6. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРАЖАНИЯ

				Юность
				Основную роль в выборе объекта для подражания начинают играть ценностные ориентации человека
				Подростковый возраст
				Подражание взрослым постепенно заменяется взаимоподражанием
				Младший школьный возраст
				Копирует и перенимает личностные качества взрослого
				Дошкольный возраст
				Подражание поступкам взрослого включает сложную внутреннюю переработку полученных образцов
От 1 года до 3 лет				
Ребенок воспроизводит внешние действия и словесные реакции взрослых				
Ребенок, глядя на взрослых, учится правильно действовать в мире предметов				Учитель и родитель

7. МЕТОДЫ САМОВОСПИТАНИЯ



8. ПРИЕМЫ САМОВОСПИТАНИЯ



РАЗДЕЛ IV

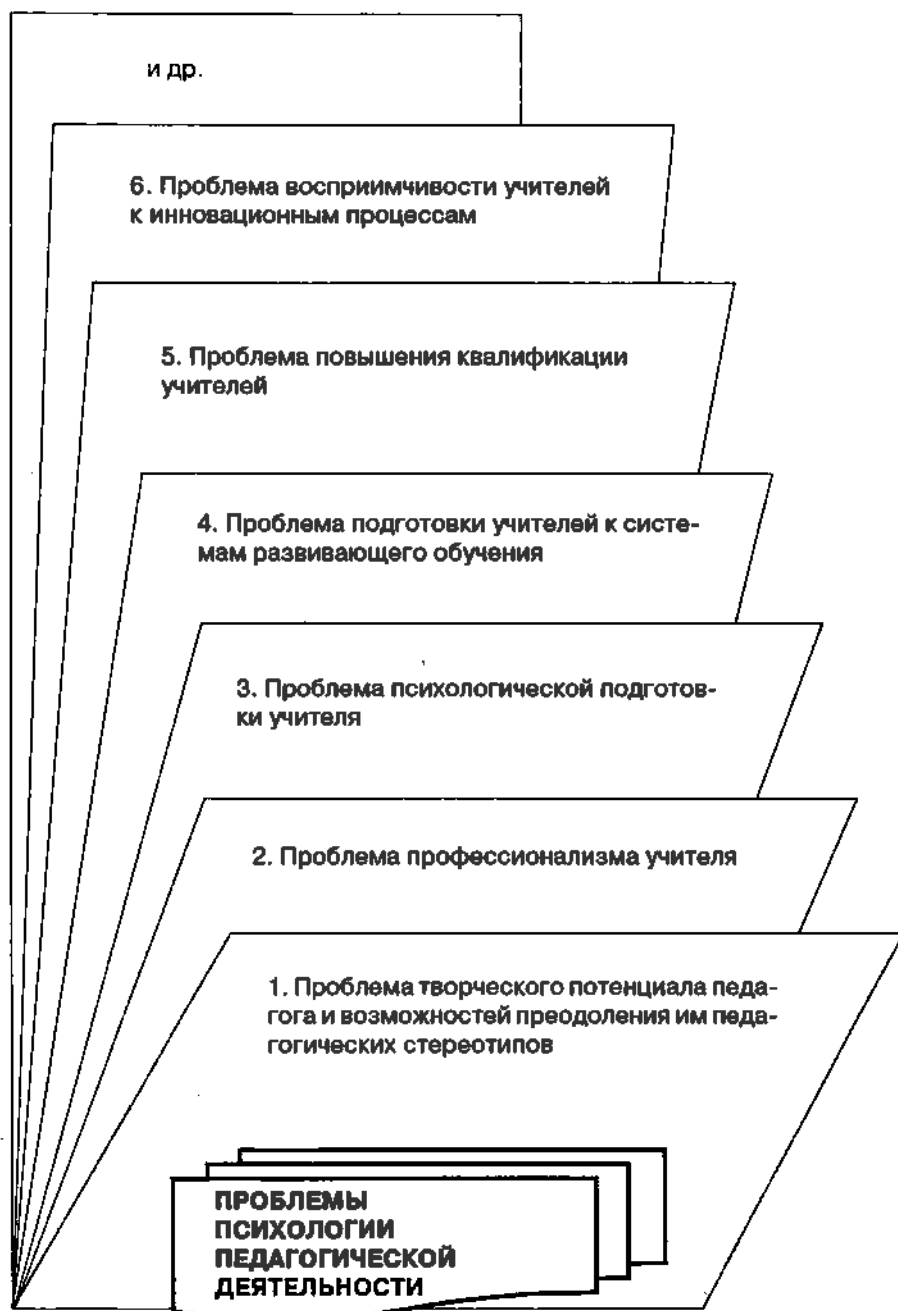
ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ТЕМА 10

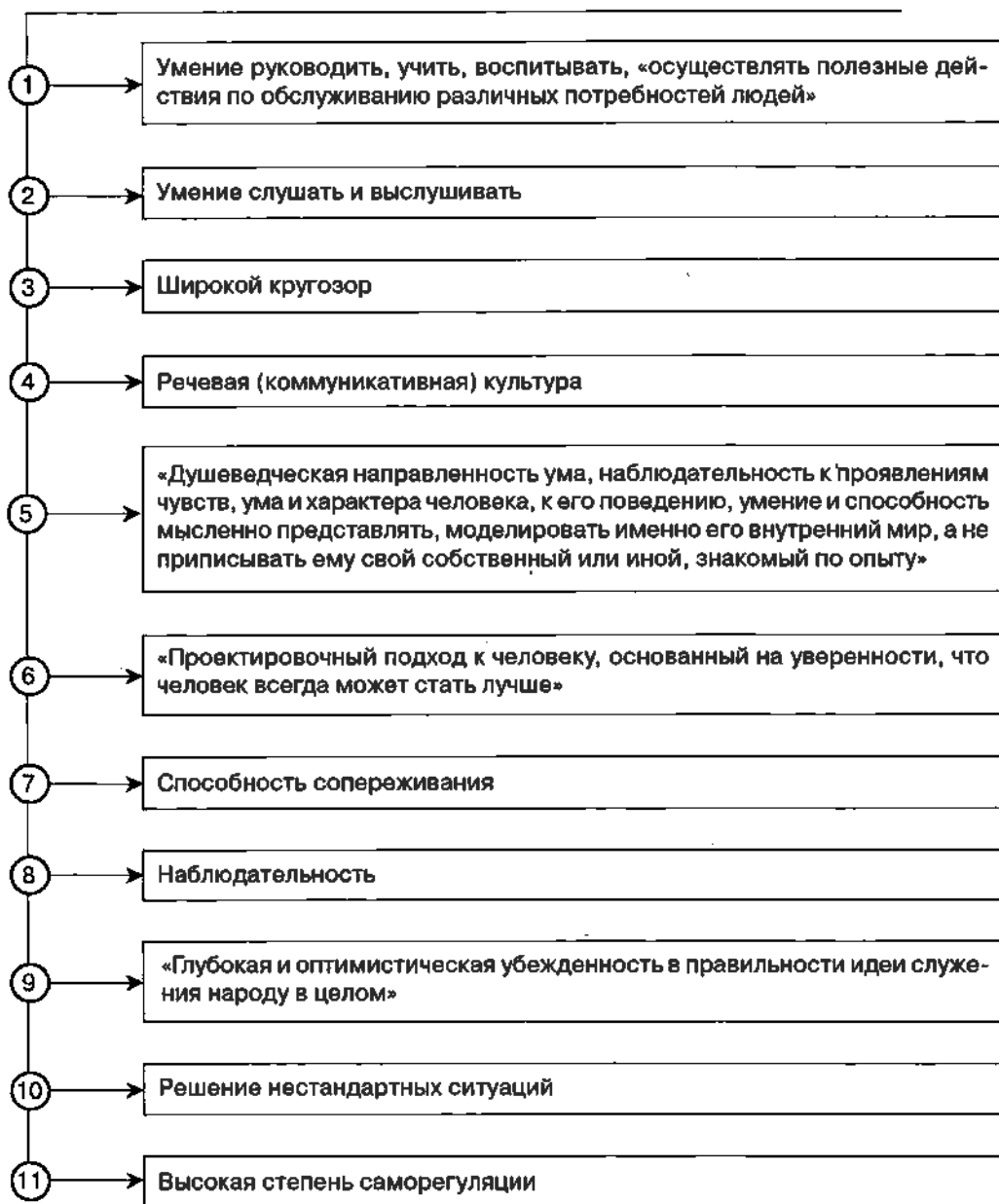
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Проблемы психологии педагогической деятельности
2. Характеристики группы профессий «Человек — человек»
3. Основные противоречия педагогической деятельности
4. Основные функции взаимодействия обучающего и обучаемого
5. Состав профессионально-обусловленных свойств и характеристик учителя
6. Типология профессиональных позиций

1. ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

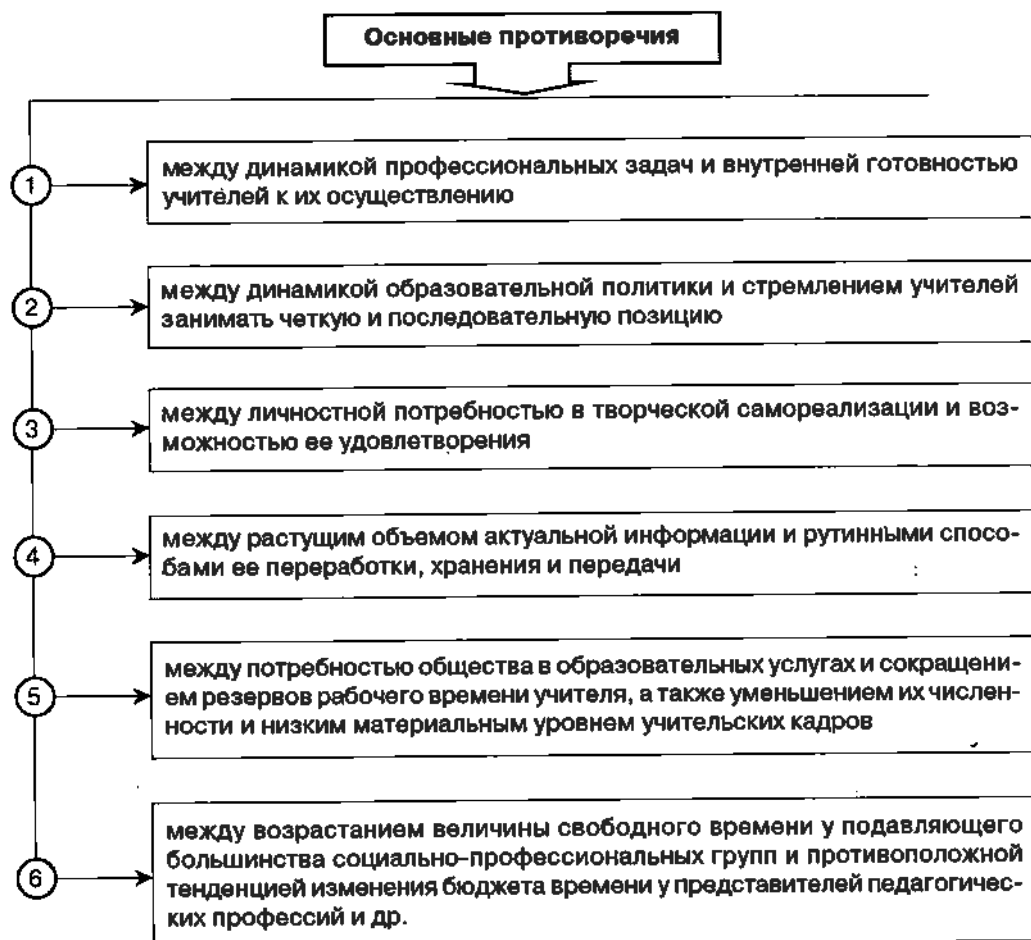


2. ХАРАКТЕРИСТИКИ ГРУППЫ ПРОФЕССИЙ «ЧЕЛОВЕК — ЧЕЛОВЕК»¹



¹ См.: Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995.

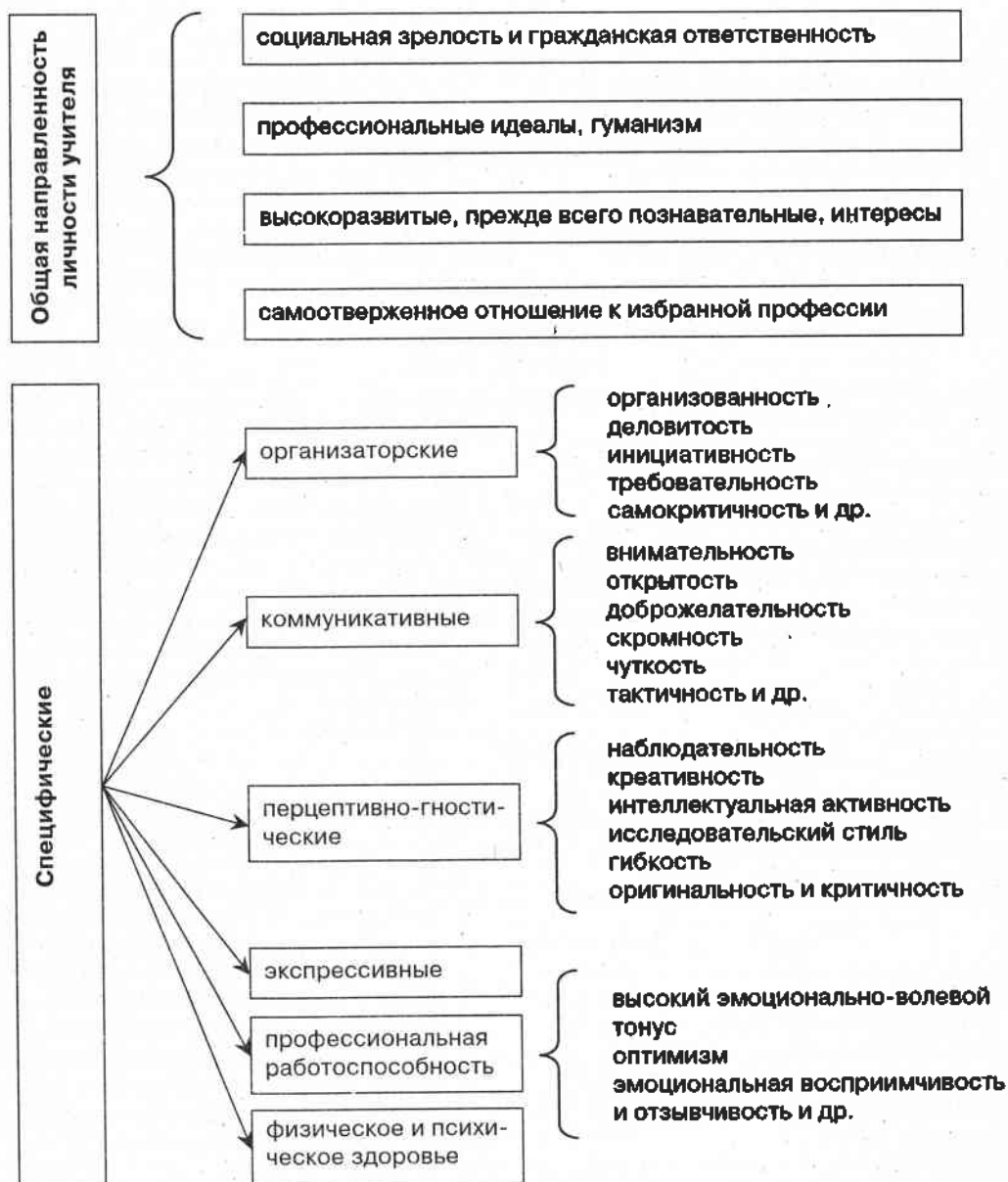
3. ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



4. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩЕГО И ОБУЧАЕМОГО

1. Конструктивная → Педагогическое взаимодействие обучающего и обучаемого при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету
2. Организационная → Организация совместной учебной деятельности обучающего и обучаемого, взаимной личностной информированности и общей ответственности за успехи учебно-воспитательной деятельности
3. Коммуниктивно-стимулирующая → Сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной), организация взаимопомощи с целью педагогического сотрудничества; осведомленность учащихся о том, что они должны знать, понять на занятии, чему научиться
4. Информационно-обучающая → Показ связи учебного предмета с практикой для правильного миропонимания и ориентации учащегося в событиях общественной жизни; подвижность уровня информационной емкости учебных занятий и ее полнота в сочетании с эмоциональным изложением учебного материала, опорой на наглядно-чувственную сферу обучаемых
5. Эмоционально-корректирующая → Реализация в процессе обучения принципов «открытых перспектив» и «победного» обучения в ходе смены видов учебной деятельности, доверительного общения между обучающим и обучаемым
6. Контрольно-оценочная → Организация взаимоконтроля обучающего и обучаемого, совместное подведение итогов и оценка с самоконтролем и самооценкой

5. СОСТАВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБУСЛОВЛЕННЫХ СВОЙСТВ И ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЯ¹



¹ Сластенин В. А. Учитель // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1999. Т. 2. С. 490—492.

6. ТИПОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ (ПО М. ТАЛЕНУ)¹



¹ Тален М. — известный зарубежный специалист в области психологии педагогической деятельности.

РАЗДЕЛ IV

ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ТЕМА 11

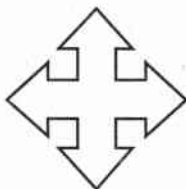
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ И СТИЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Соотношение понятий: способности, задатки, талант, гениальность
2. Структура общих педагогических способностей
3. Специальные педагогические способности учителя математики
4. Специальные педагогические способности учителя истории
5. Модульное представление профессиональной компетенции учителя
6. Смысловой барьер между учителем и учеником
7. Причины возникновения смыслового барьера
8. Уровни продуктивности деятельности учителя
9. Стили педагогической деятельности
10. Характеристики индивидуального стиля деятельности учителя
11. Профессиональная позиция педагога
12. Схема психологического анализа педагогического опыта
13. Комплексный анализ урока
14. Системы подготовки педагогов
15. «Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем ...» (К. Роджерс)

1. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ: СПОСОБНОСТИ, ЗАДАТКИ, ТАЛАНТ, ГЕНИАЛЬНОСТЬ

Способности
Это те индивидуально-психологические особенности человека, которые проявляются в деятельности и являются условием успешности ее выполнения

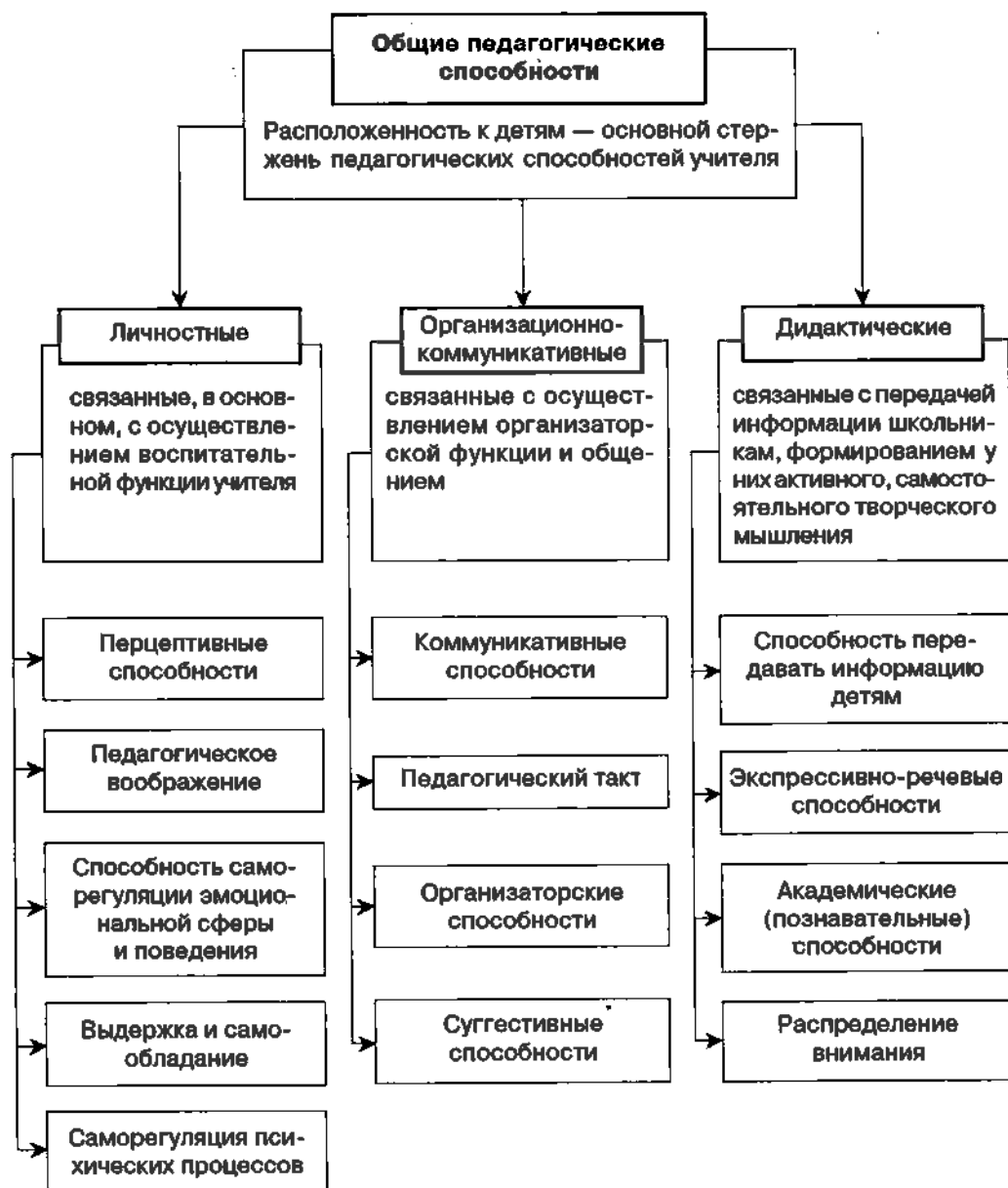
Гениальность
Высшая степень проявления творческих способностей



Талант
Высшая степень способностей личности в определенной деятельности

Задатки
Это врожденные анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие индивидуально-психологические предпосылки формирования и развития способностей

2. СТРУКТУРА ОБЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ (ПО В. А. КРУТЕЦКОМУ)¹



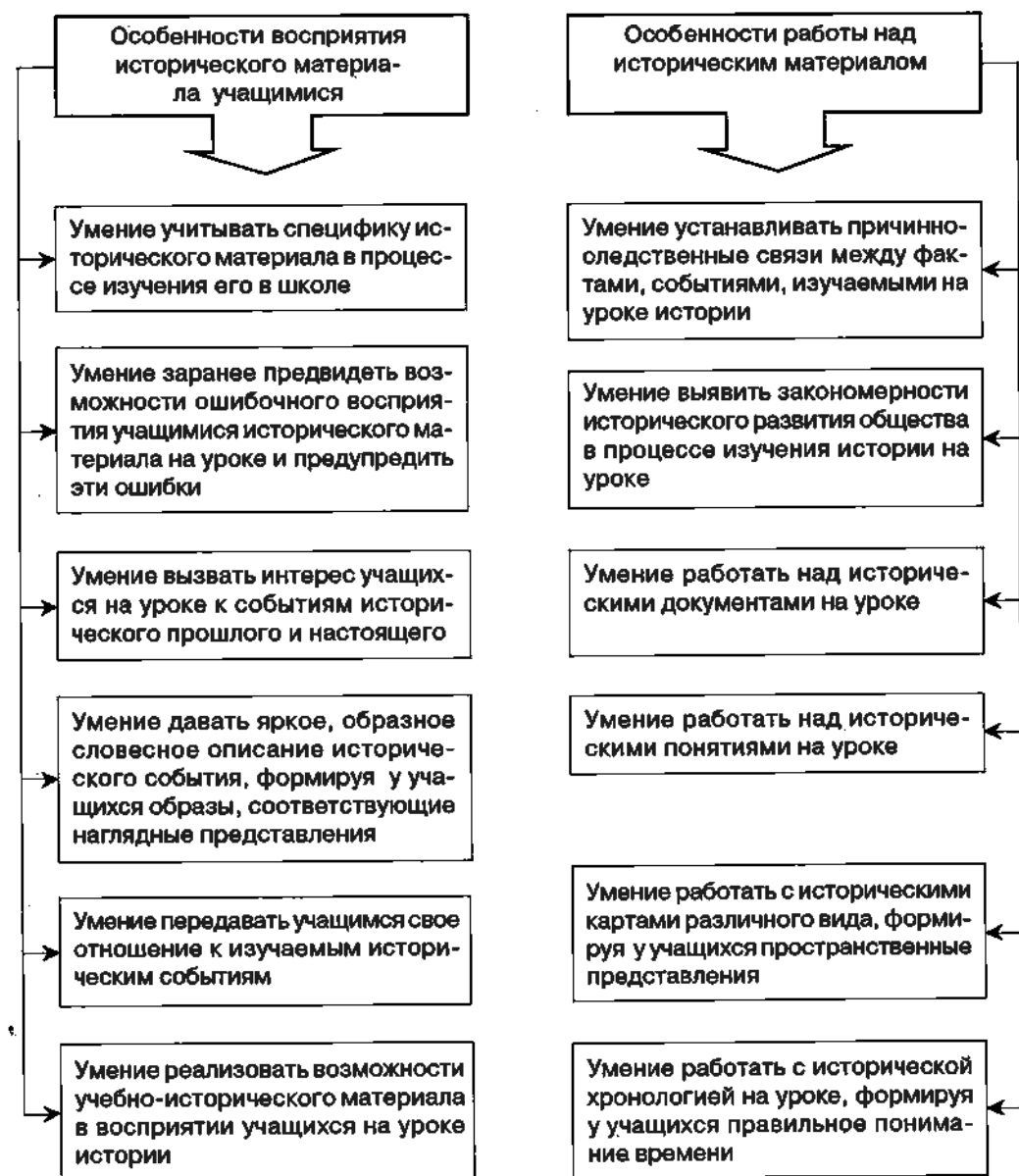
¹ Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976.

3. СПЕЦИАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ (ПО А. В. АНДРИЕНКО)¹

→ Широкий математический кругозор	Предполагает постоянное стремление и способность совершенствовать свои математические знания, умения и навыки, быть постоянно в курсе всего, что появляется в литературе по различным отраслям математических знаний
→ Абстрактное мышление	Способность мысленно отвлекаться от конкретного содержания изучаемого объекта в классе тех его общих свойств, которые предполагается изучить
→ Математический стиль мышления	Способность ясно, словесно точно выражать математические мысли, строить свои доказательства, широко используя при этом математическую символику
→ Пространственное воображение	Способность пространственно представлять, мысленно конструировать пространственные образы или схематические конструкции изучаемых объектов и выполнять над ними операции, соответствующие тем, которые должны быть произведены над самими объектами
→ Математическая интуиция	Способность быстро, без сознательного анализа находить направление поиска, ведущего к оптимальному решению задачи, отбросить «тупиковые» и неперспективные идеи
→ Математическая память	Память на математические отношения, схемы, формулы, рассуждения, доказательства и методы решения задач
→ Способность увлечь ученика математикой, привить ему любовь к математике	Эта способность выражается в умении учителя создавать на уроке доброжелательную атмосферу общения, атмосферу творчества, радости и т. д.
→ Способность организовать умственную деятельность школьников	Эта способность позволяет учителю правильно определить цели и задачи урока, выбрать способы, адекватные этим целям и задачам, правильно определить последовательность необходимых умственных действий при решении задач, доказательств
→ Способность использовать наглядные пособия	Для этого учитель должен обладать способностью к методической изобретательности осуществления принципа наглядности, правильному и грамотному его использованию
→ Вычислительные способности	Способности быстро и точно производить вычисления в уме

¹ Андриенко А. В. — известный отечественный специалист в области педагогических способностей.

4. СПЕЦИАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ (ПО Л. Н. ЛАВРОВОЙ)¹



¹ Лаврова Л. Н. — известный отечественный специалист в области педагогических способностей.

5. МОДУЛЬНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ¹

Стороны труда учителя		Психологический модуль для каждой стороны труда			
		Объективно необходимые		Психологические характеристики	
		Профессиональные знания	Профессионально-педагогические умения	Профессиональные позиции	Профессионально-педагогические особенности (качества)
Процесс труда	Педагогическая деятельность учителя				
	Педагогическое общение учителя				
	Личность учителя				
Результат труда	Обученность школьников				
	Воспитанность				

¹ Маркова А. К. Психология труда учителя. М., 1993. С. 7—8.

6. СМЫСЛОВОЙ БАРЬЕР МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКОМ

Это такое явление, когда ребенок, хорошо понимая и умея выполнить то, что требует от него учитель, как бы не «принимает» это требование и упорно его не выполняет

Первый вид — различное понимание ребенком и взрослым смысла требований, которые предъявляет взрослый ребенку

**Виды
смысловых
барьеров**

Второй вид — неприятие ребенком формы предъявления требований взрослого (учителя)

Третий вид — неприятие ребенком личности взрослого: ребенку в силу каких-то причин неприятен этот взрослый

7. ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СМЫСЛОВОГО БАРЬЕРА

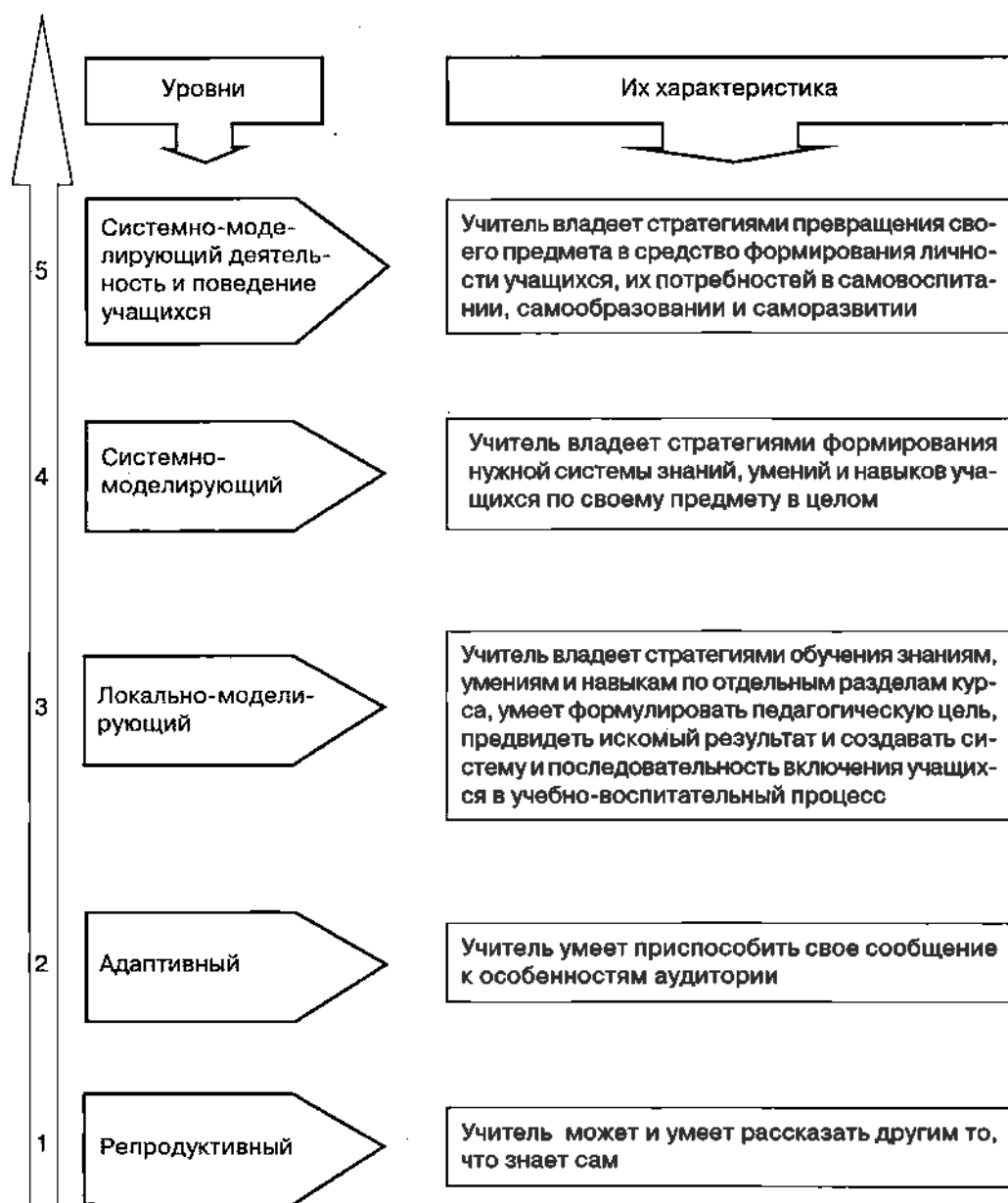
Неумение учителя выявить истинные мотивы поведения и поступков ученика и поэтому неверное реагирование учителя на поступки. В этом случае учитель учитывает лишь видимый поступок, не анализируя и не вскрывая подлинные причины поступка ученика

Отрицательное эмоциональное переживание ученика вследствие незаслуженного наказания и т. п.

Сложившееся об этом учителе мнение в окружающей среде (среди родителей, жителей села, поселка и т. д.)

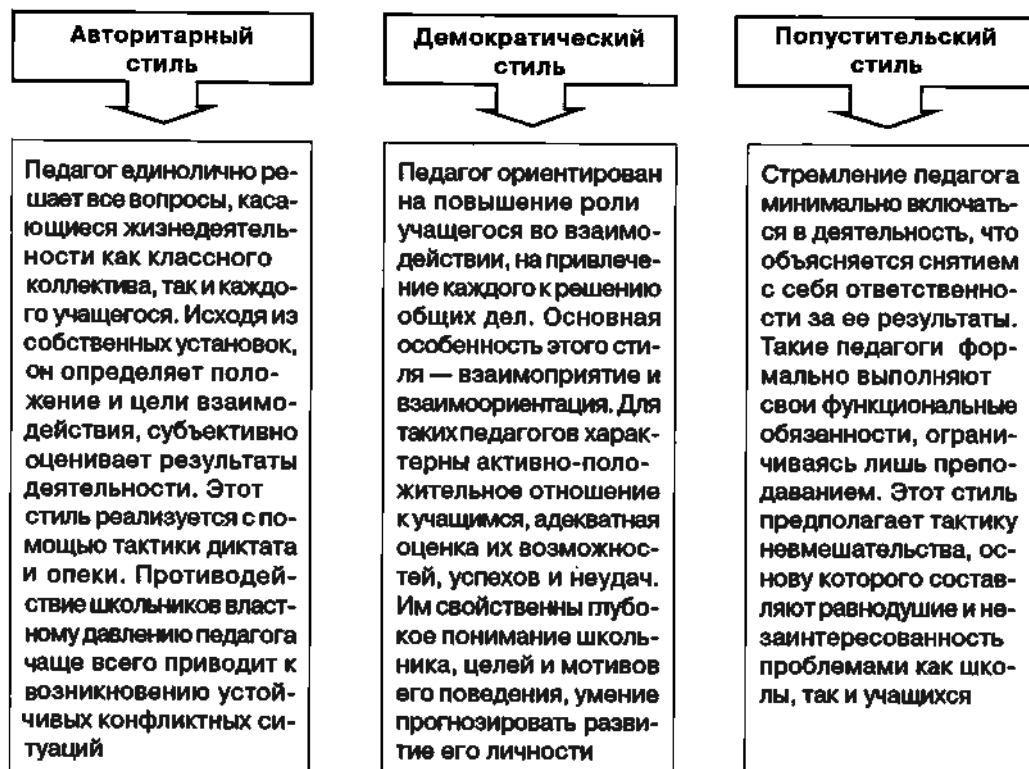
Постоянное применение учителем одних и тех же приемов в учебной работе или мер воздействия в воспитательной деятельности, если эти приемы и методы не дают положительного эффекта. Ученики привыкают к ним и перестают понимать их смысл, тем самым образуется барьер в понимании содержания этих приемов и мер между учителем и учениками

8. УРОВНИ ПРОДУКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ¹

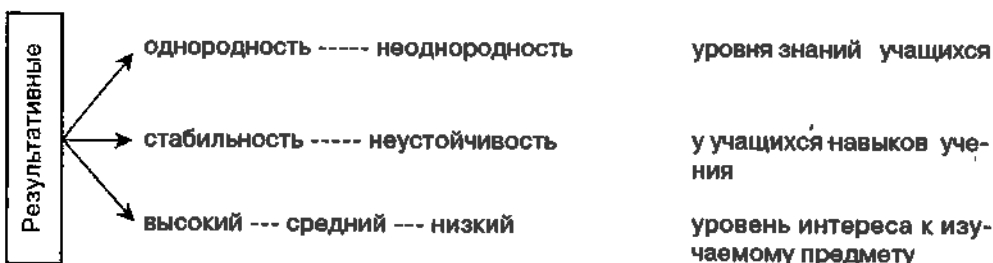
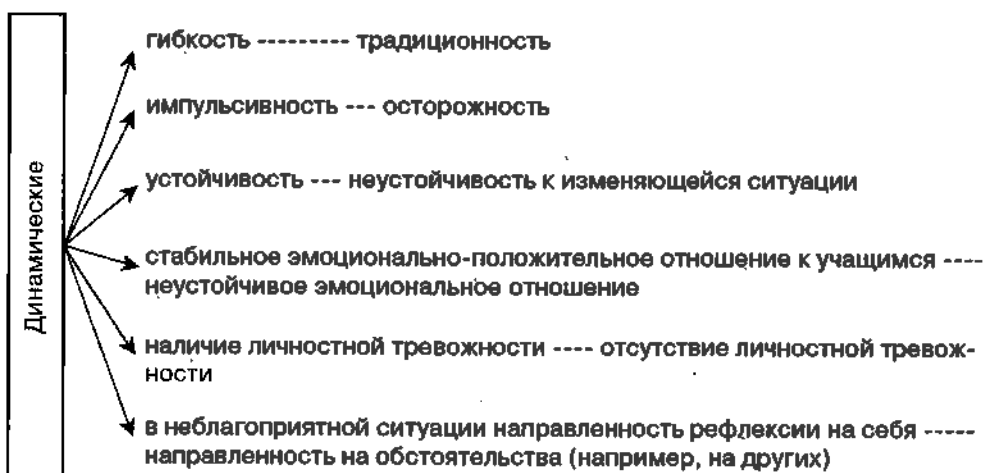
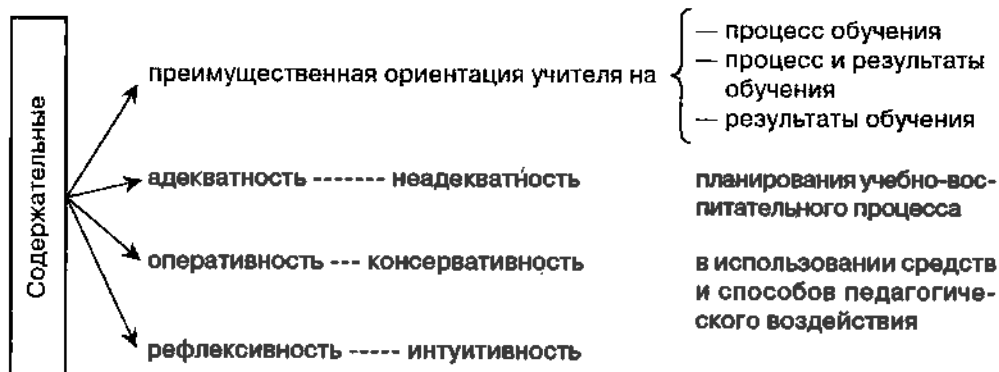


¹ См.: Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. С. 13.

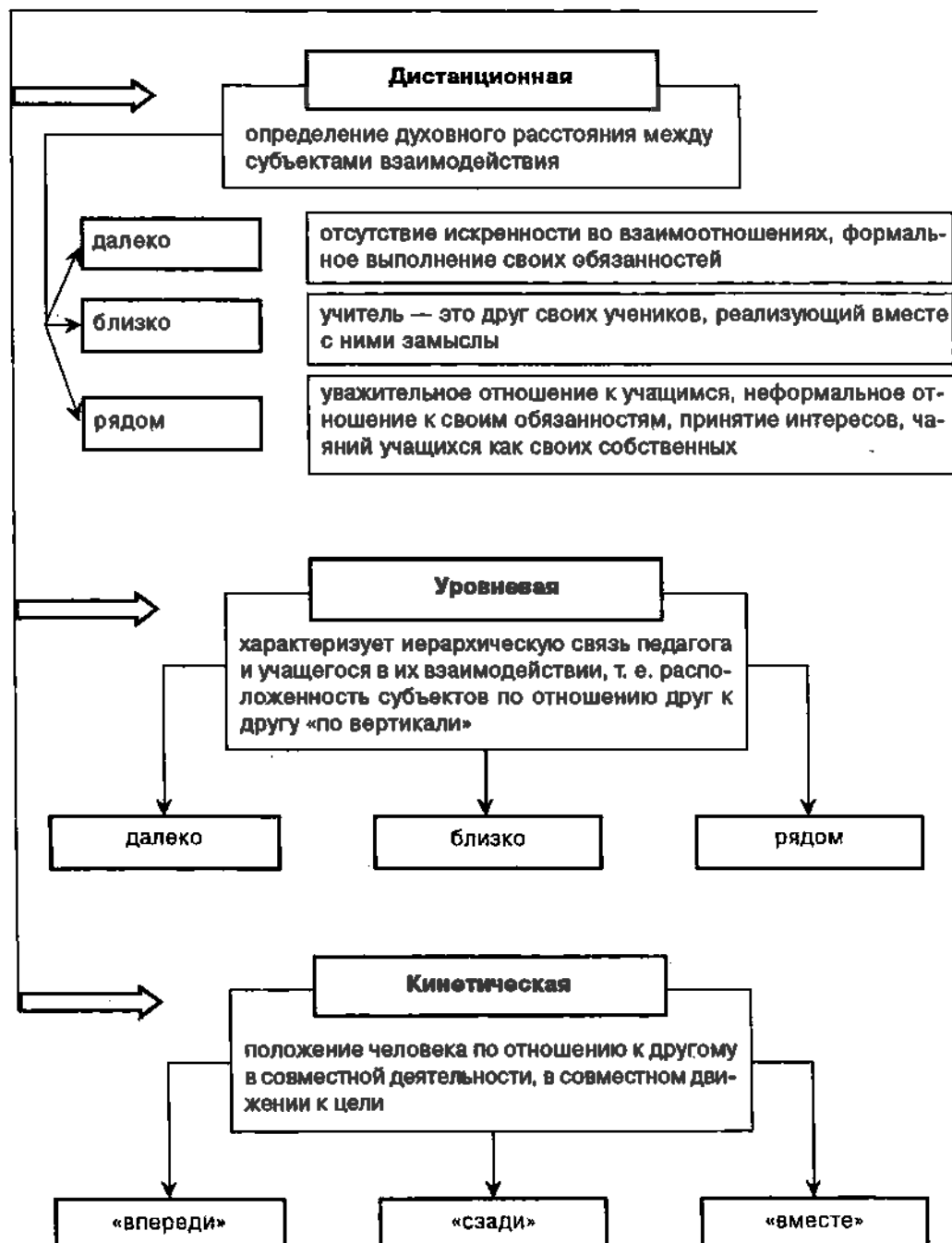
9. СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



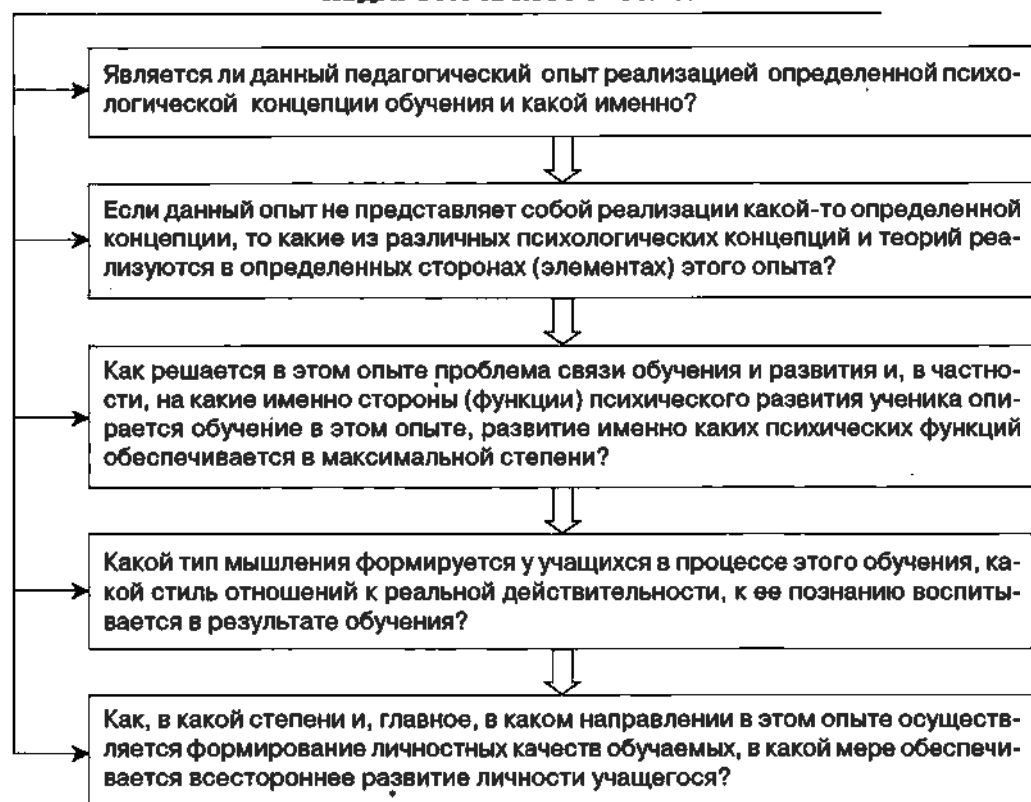
10. ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ



11. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА

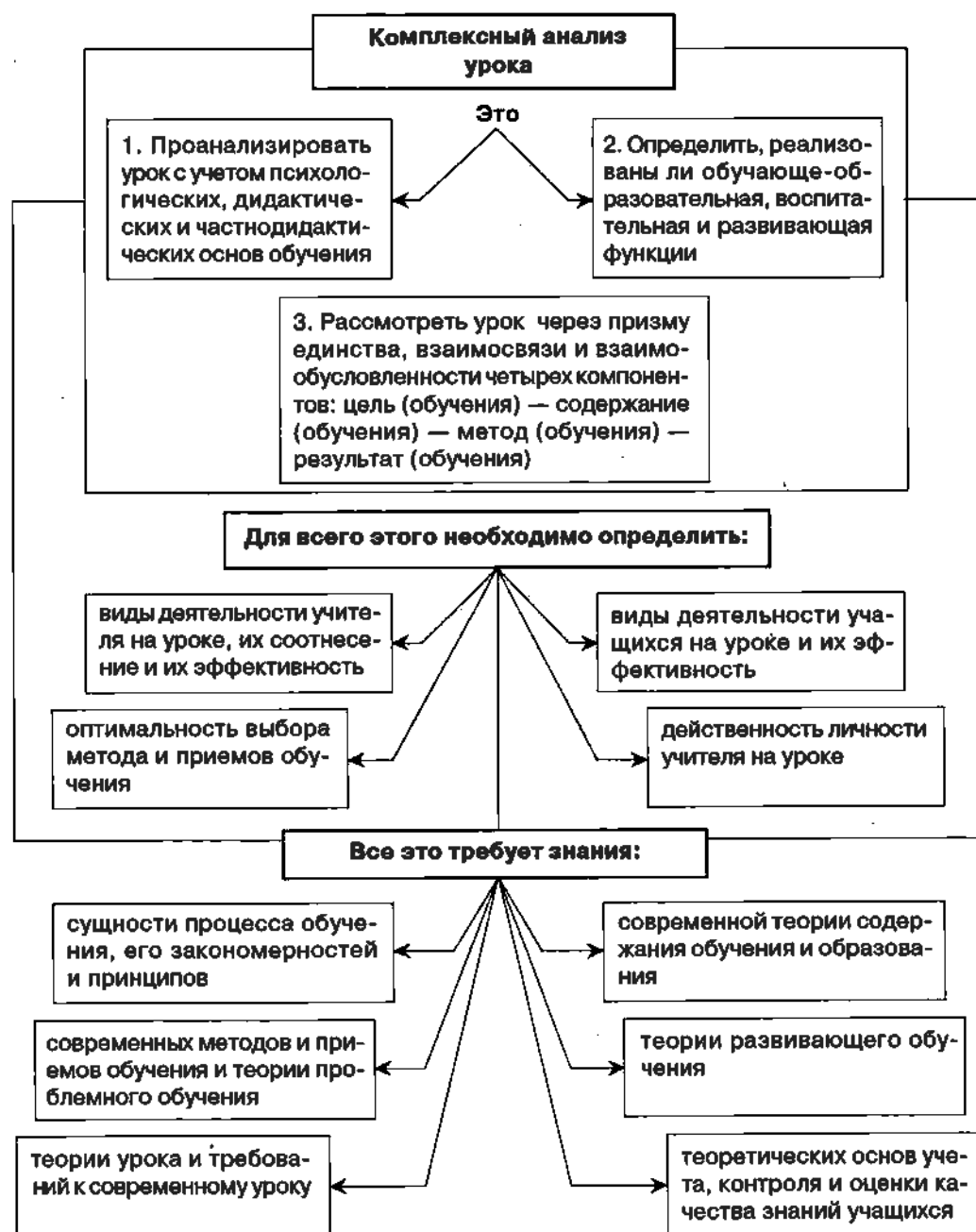


12. СХЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА¹

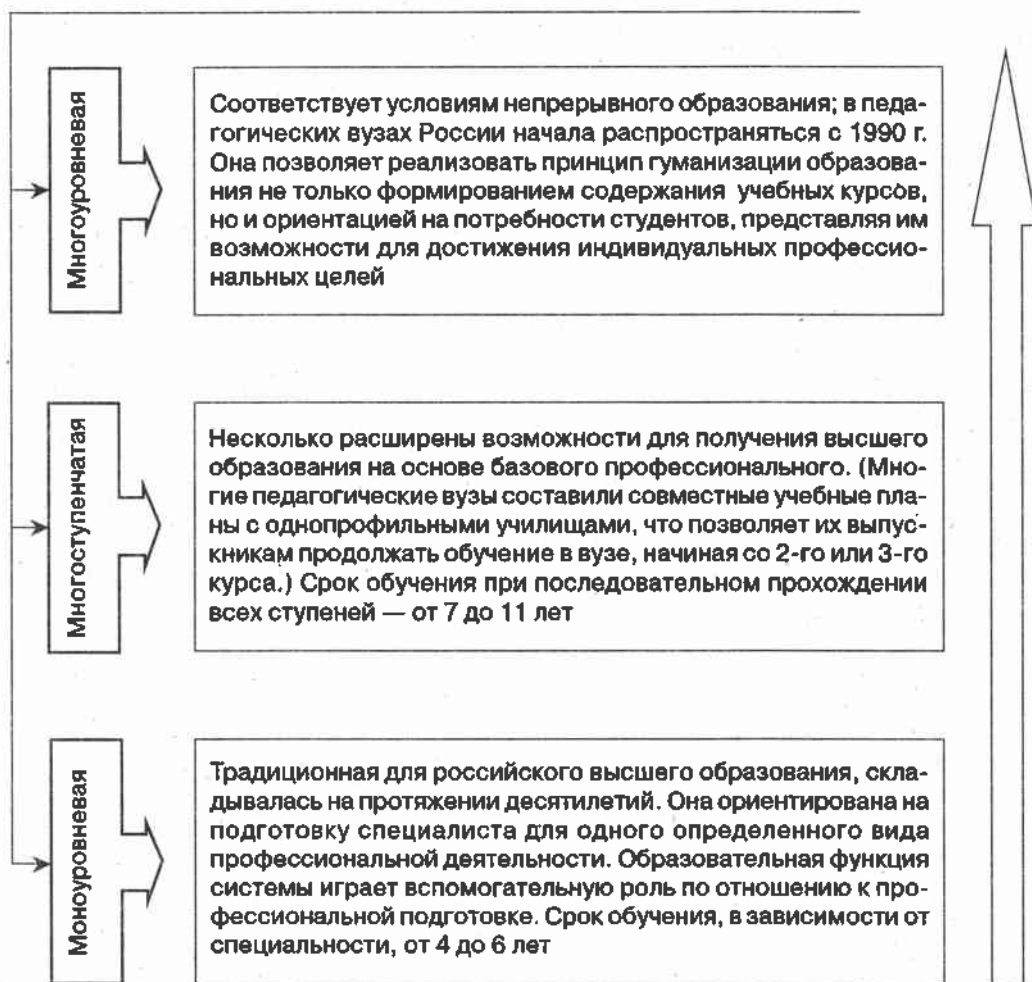


¹ Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога. М., 1987. С. 4.

13. КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ УРОКА



14. СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ



15. К. РОДЖЕРС: «ВОПРОСЫ, КОТОРЫЕ Я БЫ СЕБЕ ЗАДАЛ, ЕСЛИ БЫ БЫЛ УЧИТЕЛЕМ...»¹

- Умею ли я входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет? Смог ли бы я отнестись к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок, смог ли бы я лично, эмоционально откликнуться на этот мир?
- Умею ли я позволить самому себе быть личностью и строить открытые, эмоционально насыщенные, неролевые взаимоотношения с моими учениками, отношения, в которых все участники учатся? Хватает ли у меня мужества разделить со своими учениками эту интенсивность наших взаимоотношений?
- Сумею ли я обнаружить интересы каждого в моем классе и смогу ли позволить ему или ей следовать этим индивидуальным интересам; куда бы они ни вели?
- Смогу ли я помочь ученикам сохранить живой интерес, любопытство по отношению к самим себе, к миру, который их окружает, сохранить и поддержать самое дорогое, чем обладает человек?
- В достаточной ли степени я сам — творческий человек, который сможет столкнуть детей с людьми и с их внутренним миром, с книгами, всеми видами источников знаний — с тем, что действительно стимулирует любознательность и поддерживает интерес?
- Смог ли бы я принимать и поддерживать нарождающиеся и в первый момент несовершенные идеи и творческие задумки моих учеников, этих посланников будущих творческих форм учения и активности? Смог ли бы я принять тех творческих детей, которые так часто выглядят беспокойными и не отвечают принятым стандартам в поведении?
- Смог ли бы я помочь ребенку расти целостным человеком, чувства которого порождают идеи, а идеи — чувства?

¹ Роджерс К. — американский психолог, один из лидеров «гуманистической психологии»; основанные на его психотерапевтическом подходе воспитательно-образовательные установки получили название «недирективная педагогика».

РАЗДЕЛ IV

ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ТЕМА 12

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ

1. Разные подходы к определению педагогического общения
2. Междисциплинарный подход к общению
3. Основные аспекты изучения общения
4. Цели педагогического общения
5. Базовые умения профессионального общения
6. Уровни педагогического общения
7. Уровни формирования коммуникативных умений и навыков учителя
8. Личностные показатели, наиболее значимые для педагогического общения
9. Профессионально важные качества педагога, необходимые для общения с аудиторией
10. Этапы педагогического общения
11. Основные механизмы межличностного восприятия
12. Факторы социально-перцептивных искажений в педагогическом процессе
13. Барьеры педагогического общения
14. Сравнительная характеристика авторитарной и диалогической коммуникаций
15. Сравнительный анализ монологического и диалогического стилей педагогического общения
16. Возможности метода групповой дискуссии

1. РАЗНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

А. Н. Леонтьев¹

ПО — это «профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри учебного коллектива»

А. А. Реан,
Я. Л. Коломинский²

Под «педагогическим общением обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания, имеющее определенные функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и взаимоотношений между педагогом и учащимися»

И. А. Зимняя³

ПО «как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся»

**Педагогическое
общение
(ПО)**

С. С. Степанов⁴

ПО — «специфическое межличностное взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе»

К. К. Платонов⁵

ПО — это «взаимодействие субъектов, в котором происходит обмен рациональной и эмоциональной информацией, деятельностью, опытом, знаниями, навыками и умениями, а также результатами деятельности»

¹ См.: Леонтьев А. Н. Педагогическое общение // Педагогика и психология. 1979. № 1. С. 3.

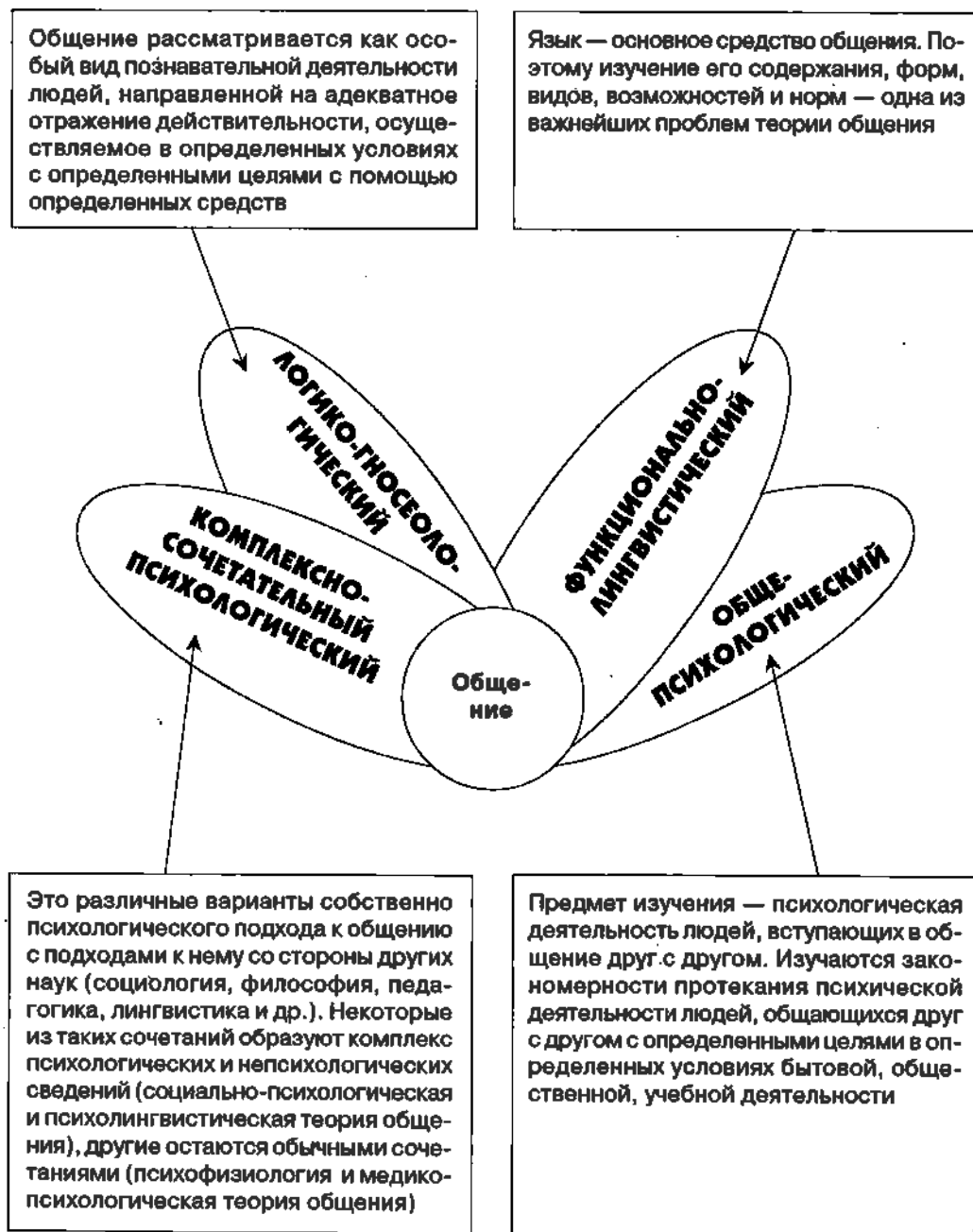
² См.: Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999. С. 287.

³ См.: Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов-н/Д., 1997. С. 435.

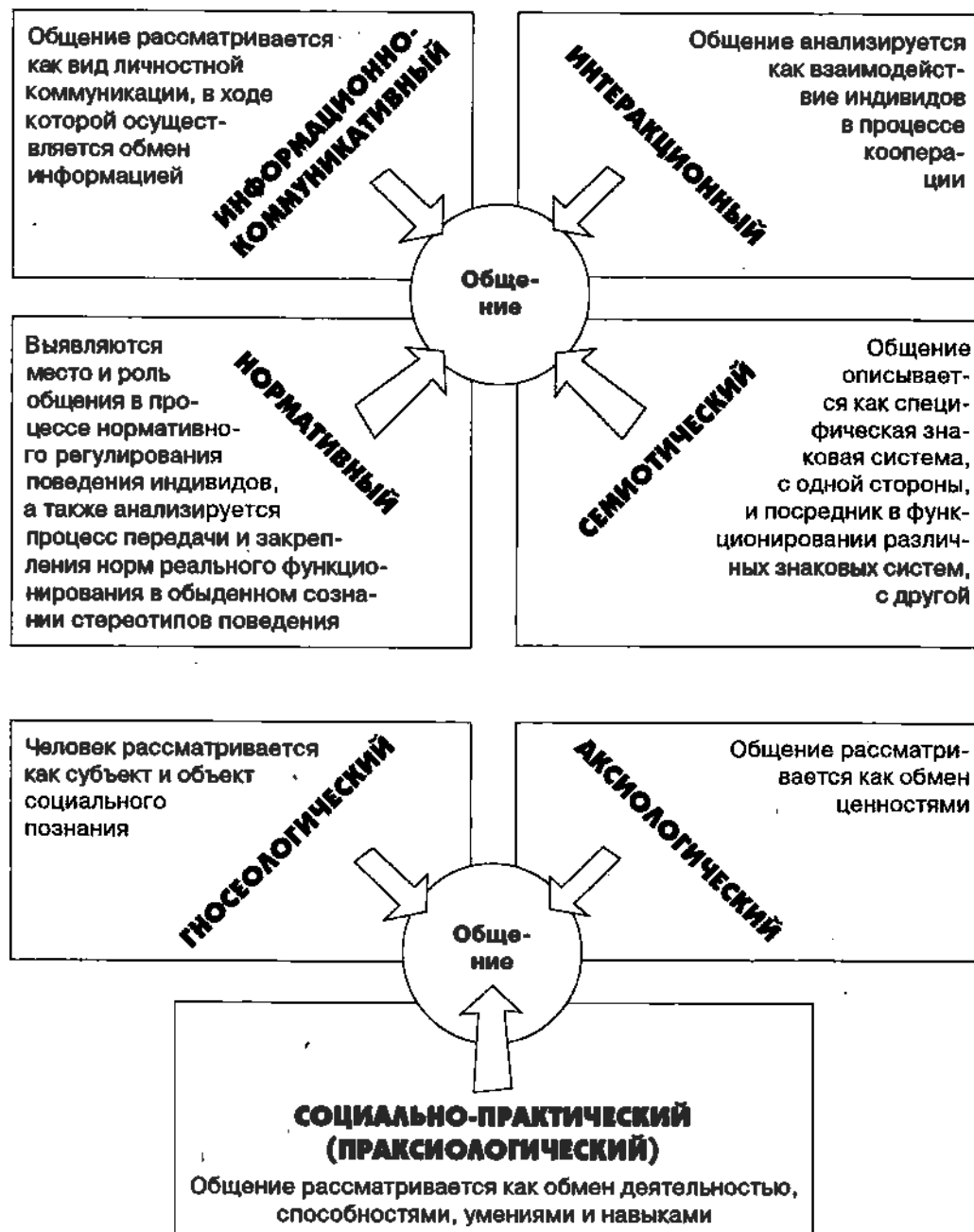
⁴ См.: Степанов С. С. Педагогическое общение // Педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1993—1999. Т. 2. С. 132.

⁵ См.: Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984. С. 79.

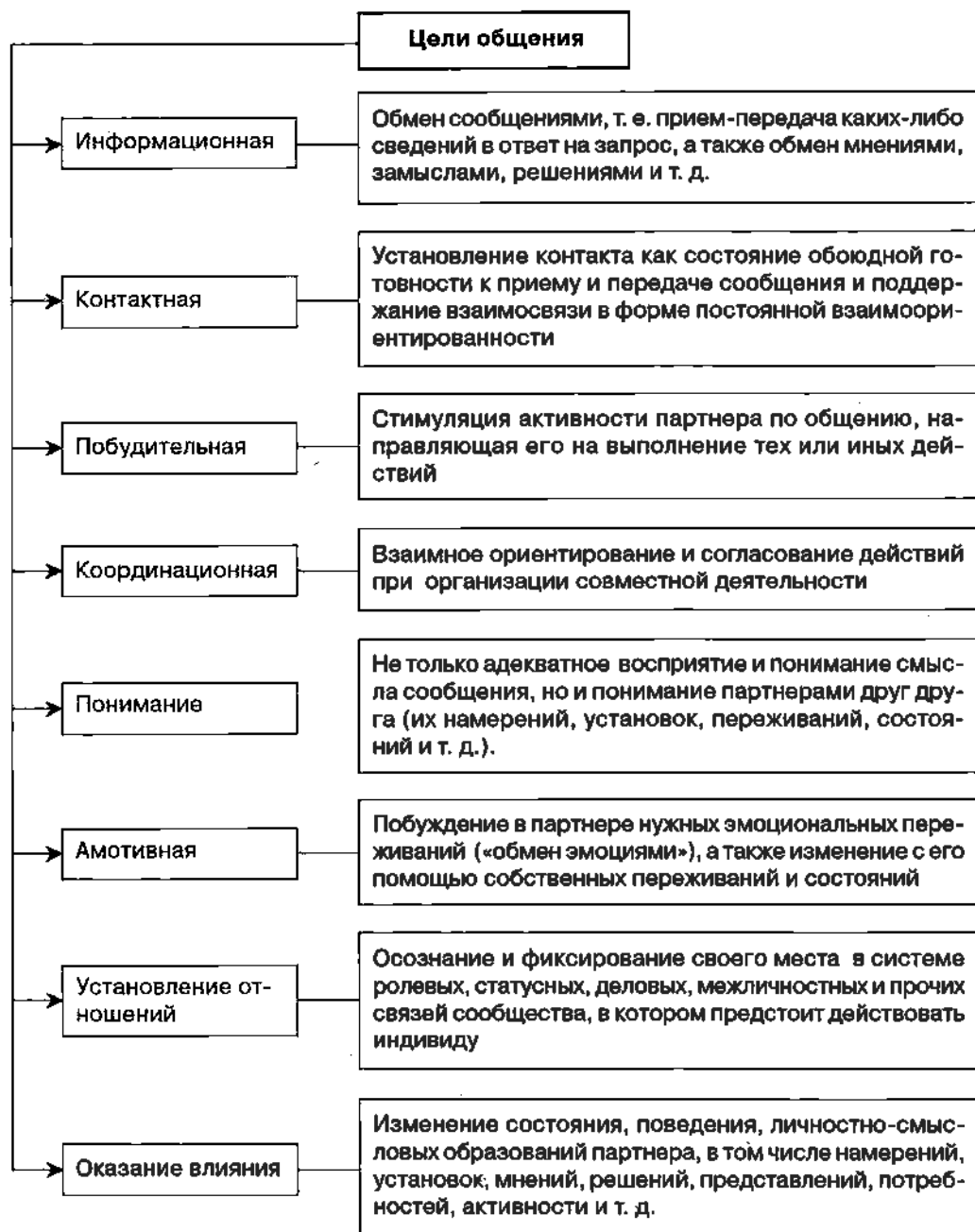
2. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБЩЕНИЮ

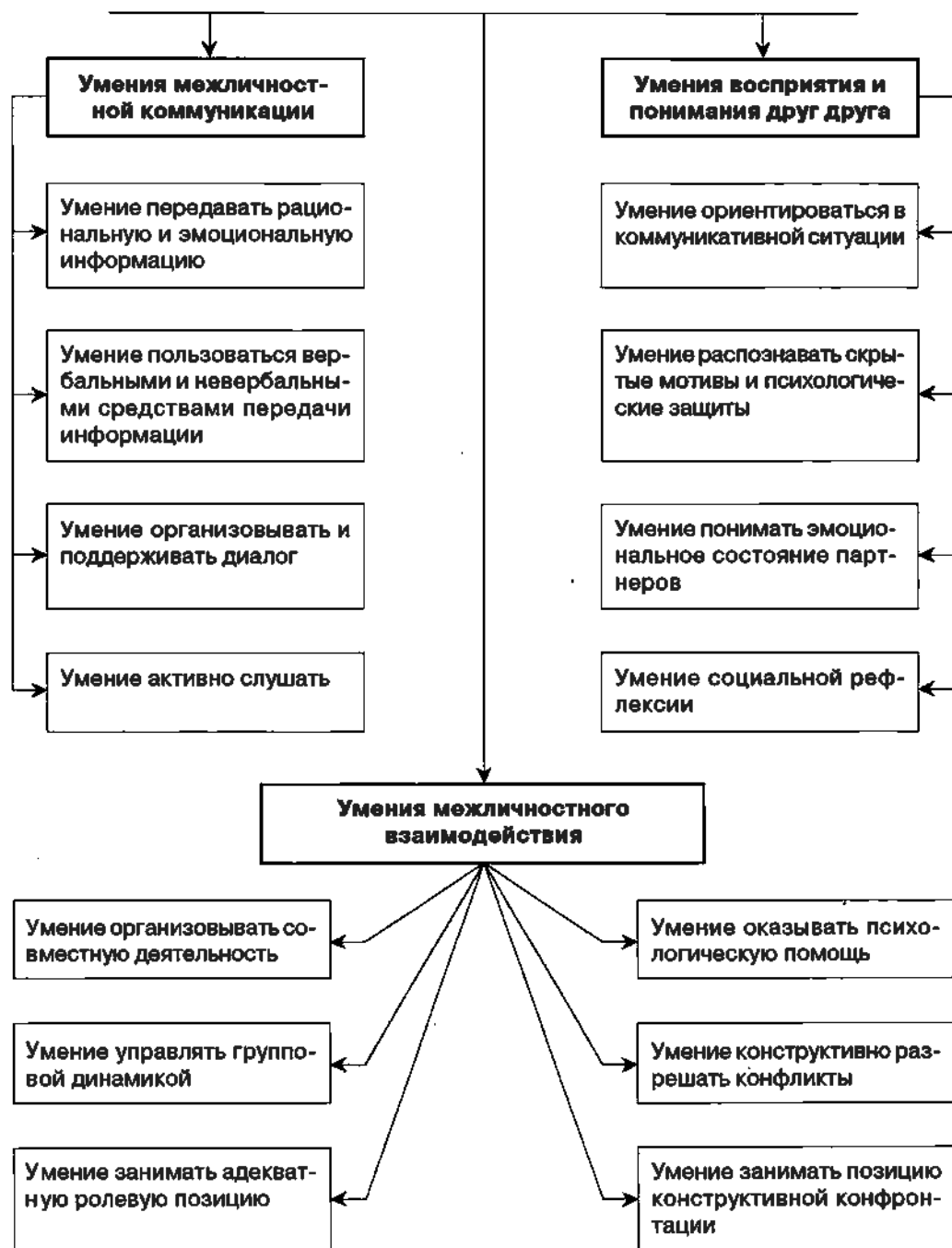


3. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЯ (А. Б. БУЕВА)

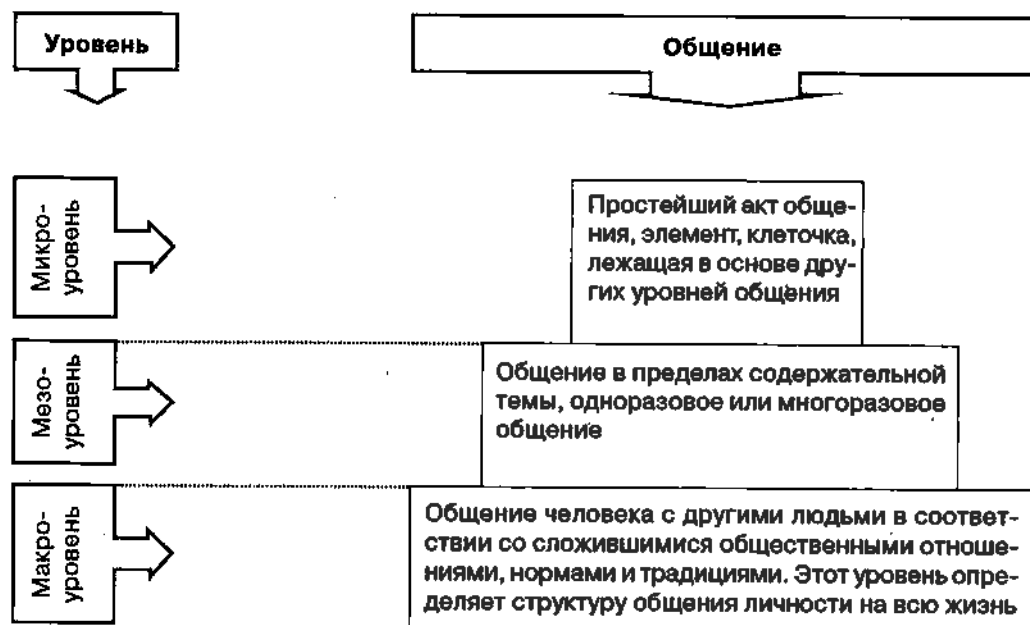


4. ЦЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

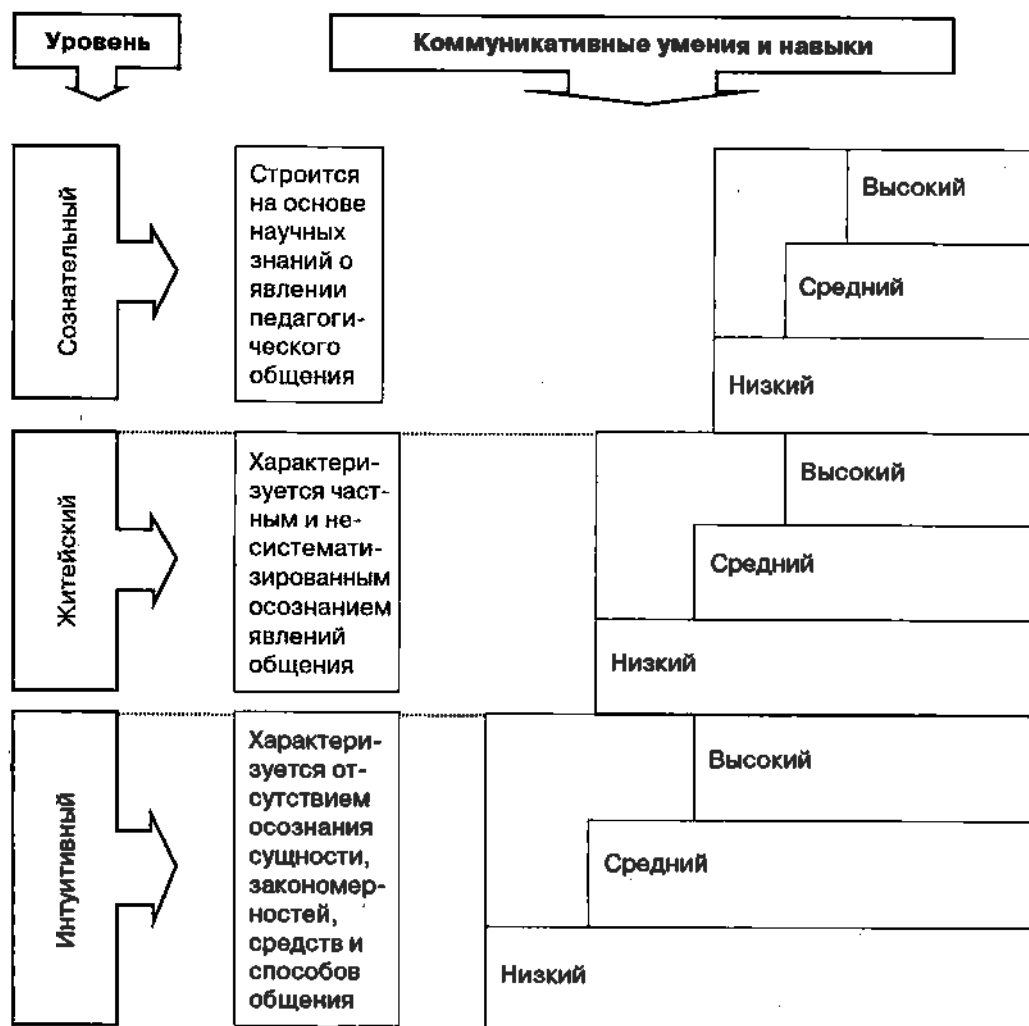


5. БАЗОВЫЕ УМЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

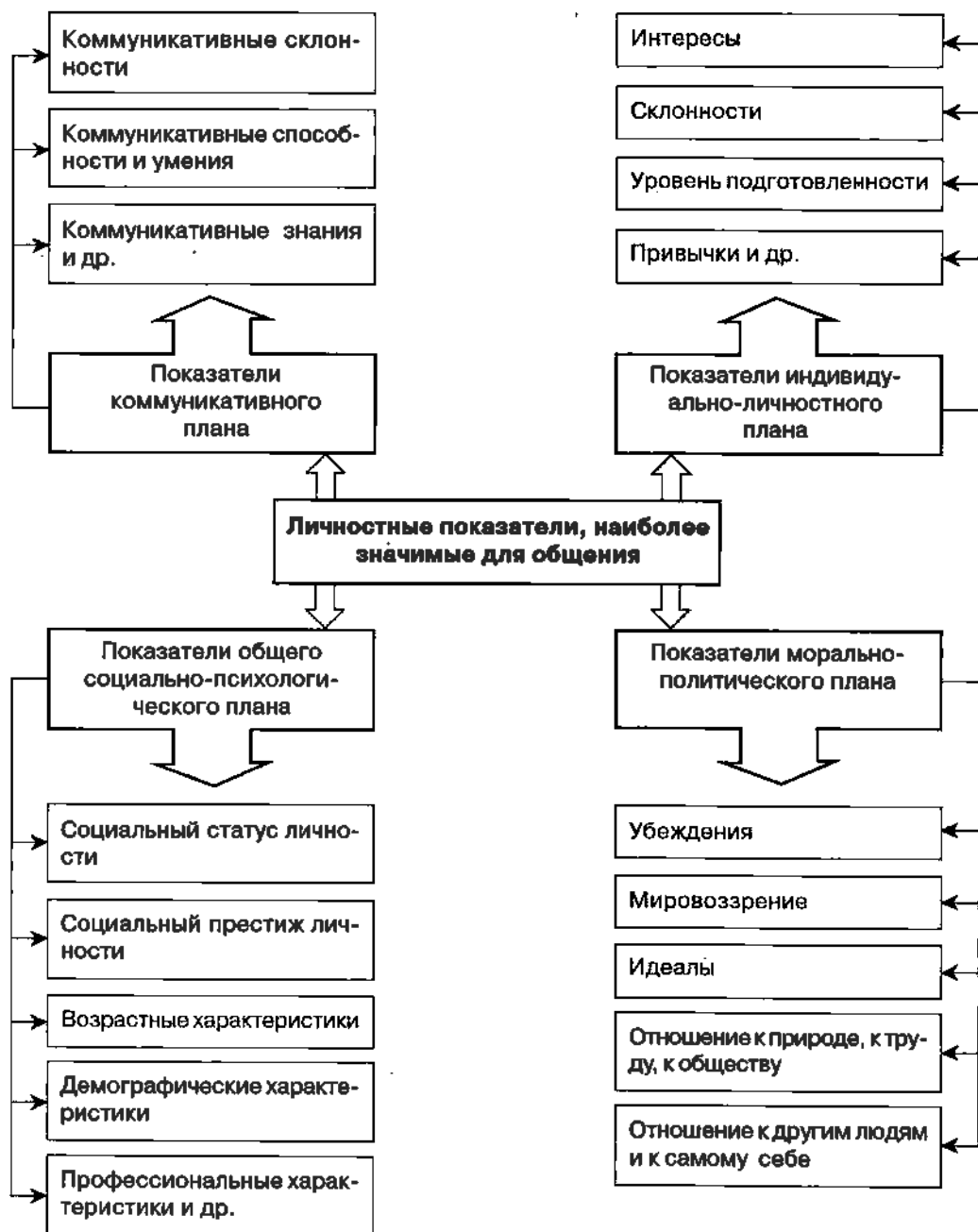
6. УРОВНИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ



7. УРОВНИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧИТЕЛЯ



8. ЛИЧНОСТНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ, НАИБОЛЕЕ ЗНАЧИМЫЕ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ



9. ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ОБЩЕНИЯ С АУДИТОРИЕЙ

1

Интерес к людям и к работе с ними, наличие потребности и умения общаться, общительность, коммуникативные свойства

2

Способность эмоциональной эмпатии и понимания людей

3

Гибкость, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей обучаемых

4

Умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении

5

Умение управлять собой, своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы

6

Способность к спонтанности (неподготовленной коммуникации)

7

Умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий

8

Хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор средств

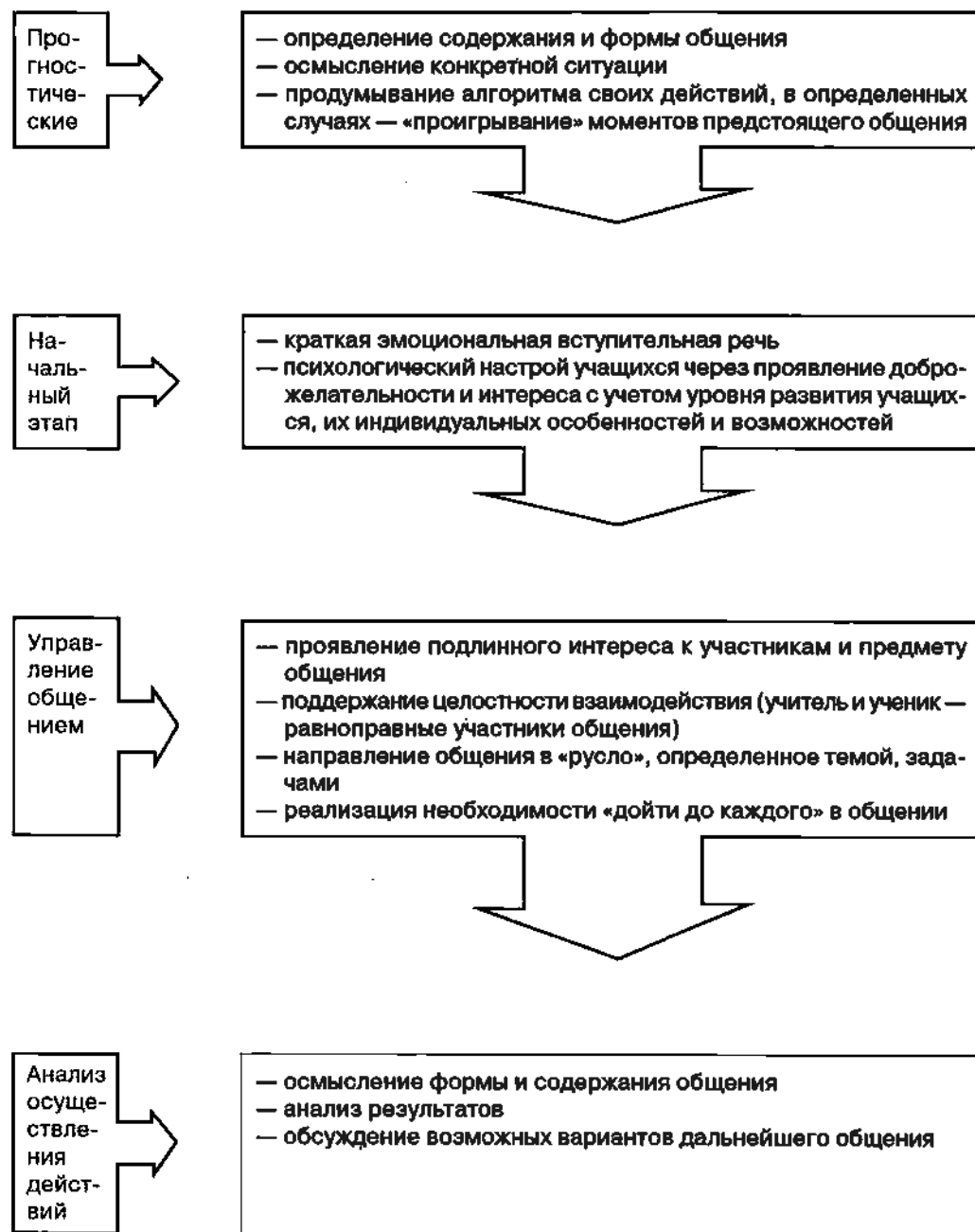
9

Владение искусством педагогических переживаний

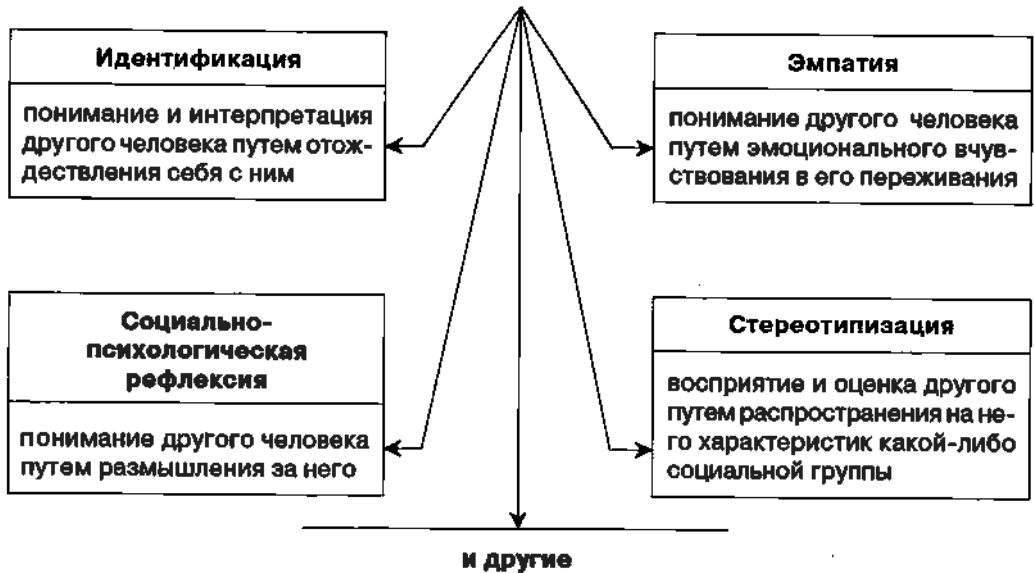
10

Способность к педагогической импровизации

10. ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ



11. ОСНОВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ



12. ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ ИСКАЖЕНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Влияние общего впечатления о другом человеке на восприятие и оценку частных свойств и проявлений его личности

Тенденция к сохранению однажды созданного представления о человеке

Влияние на восприятие последовательности поступления сведений о человеке

Рассмотрение конкретного человека сквозь призму имплицитных представлений о том, какова должна быть личность по мнению воспринимающего

Эффект ореола

Эффект инерционности

Эффект последовательности

Влияние имплицитной теории личности

Факторы социально-перцептивных искажений

Суждение о другом человеке по аналогии с собой

Эффект стереотипизации

Стремление к внутренней непротиворечивости

Влияние характеристик личности воспринимающего

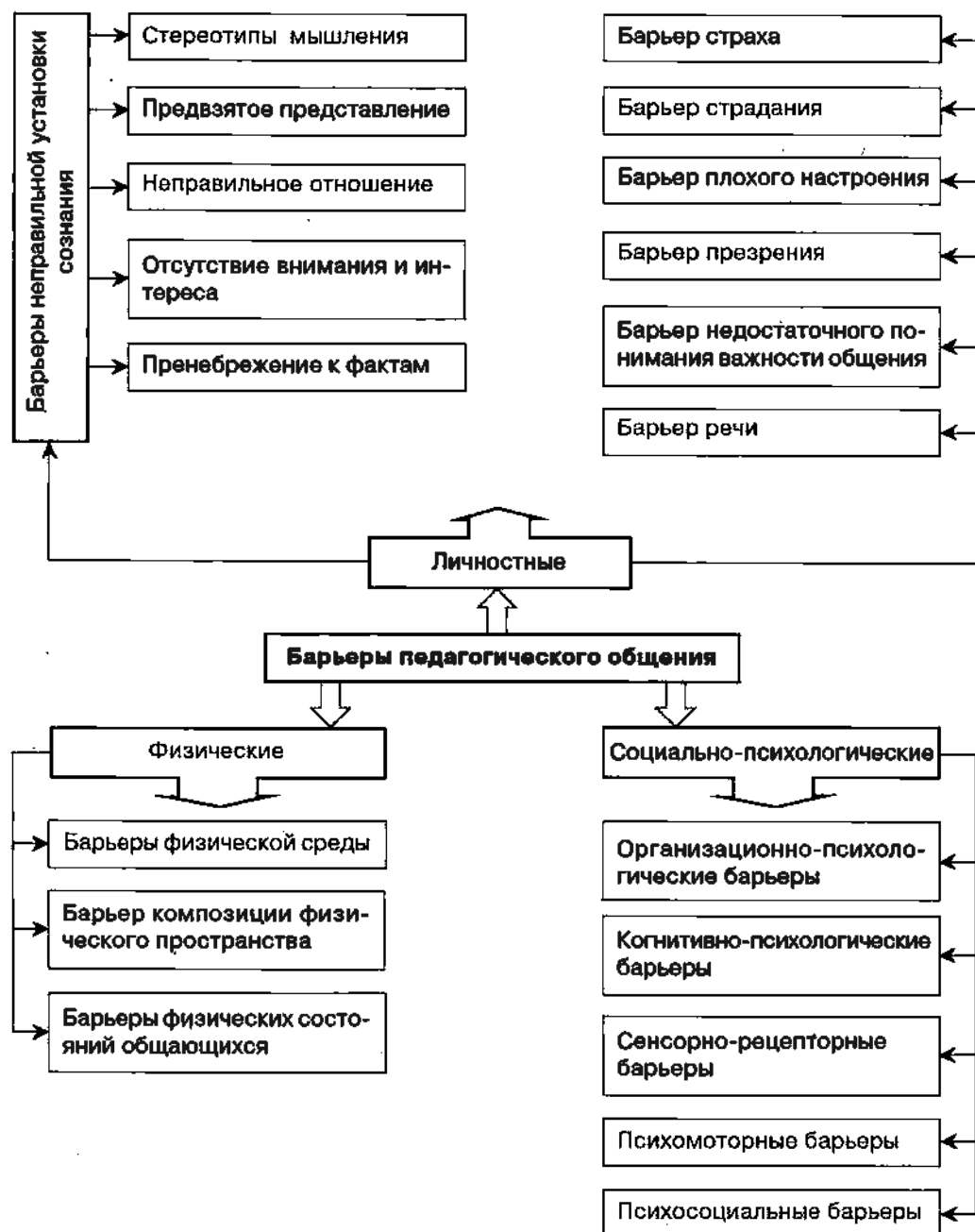
В большинстве случаев бессознательный перенос на других особенностей свойств, переживаний и т. д.

Наложение на восприятие отдельного человека стереотипа, обобщенного образа некоторого класса, группы, категории людей

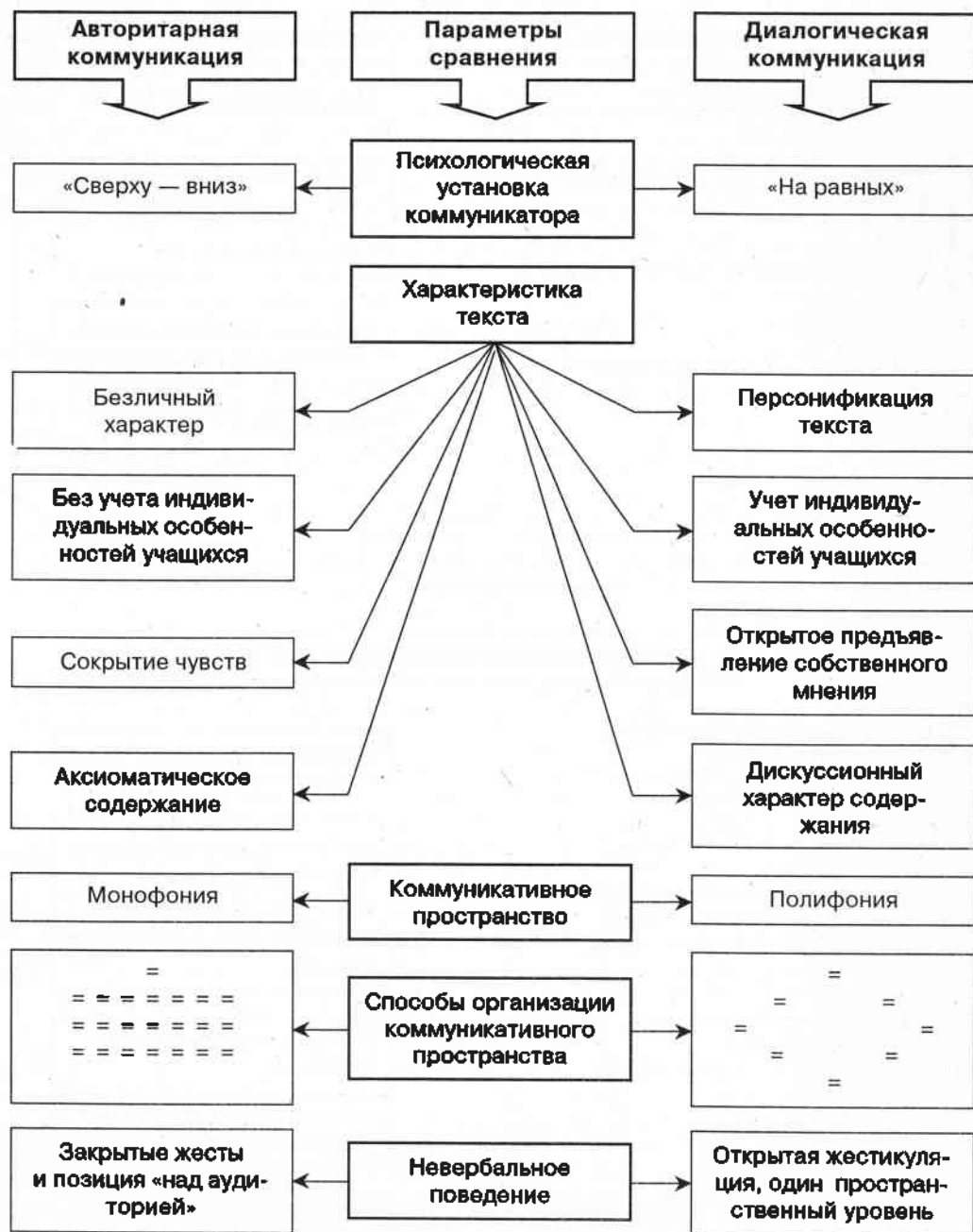
Склонность восприятия «вытеснить» все аспекты образа воспринимаемого человека, противоречащие сложившейся о нем «концепции»

Воздействие на социальную перцепцию уровня когнитивной сложности воспринимающего, уровня его притязаний, самооценки, общительности и т. п.

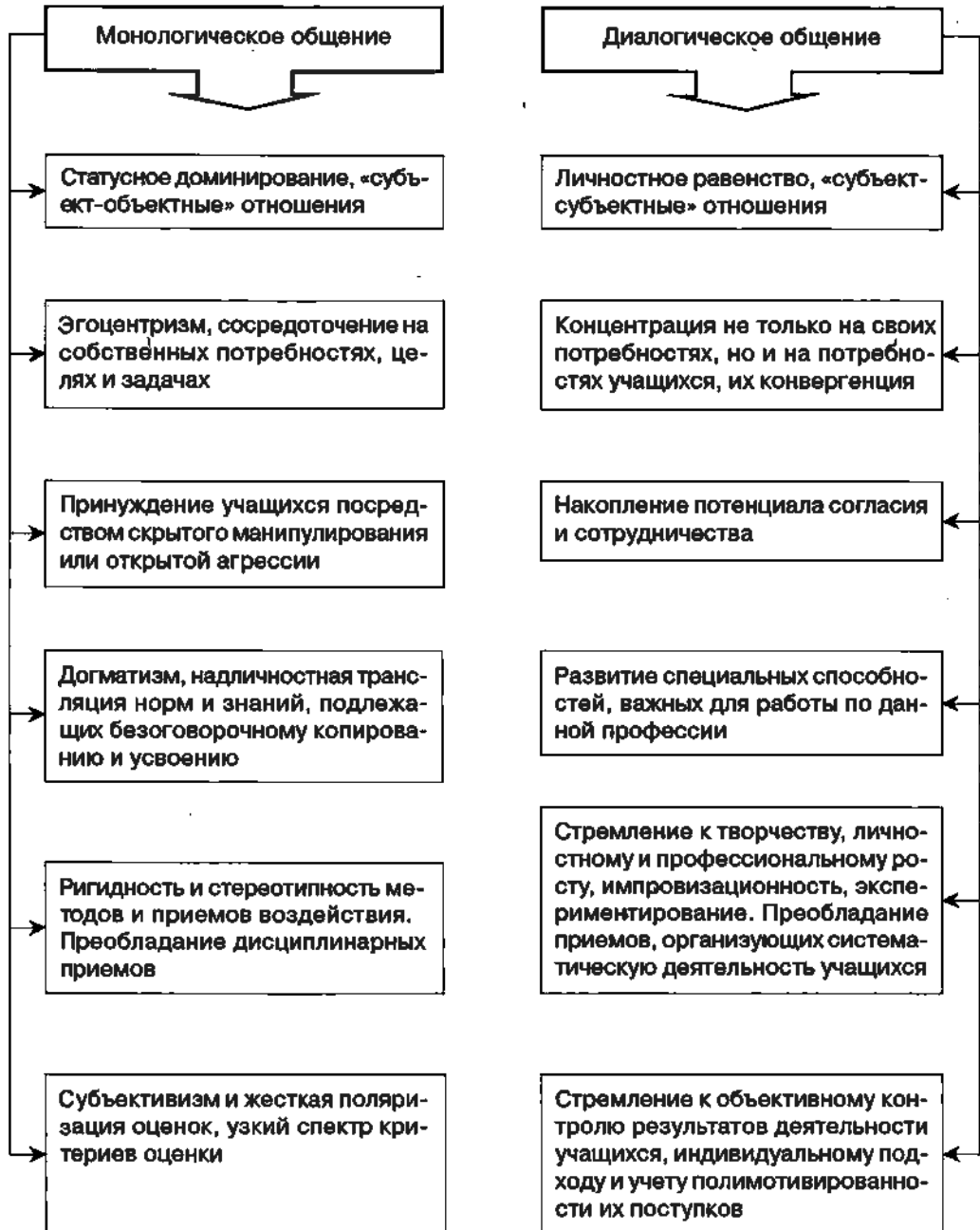
13. БАРЬЕРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ



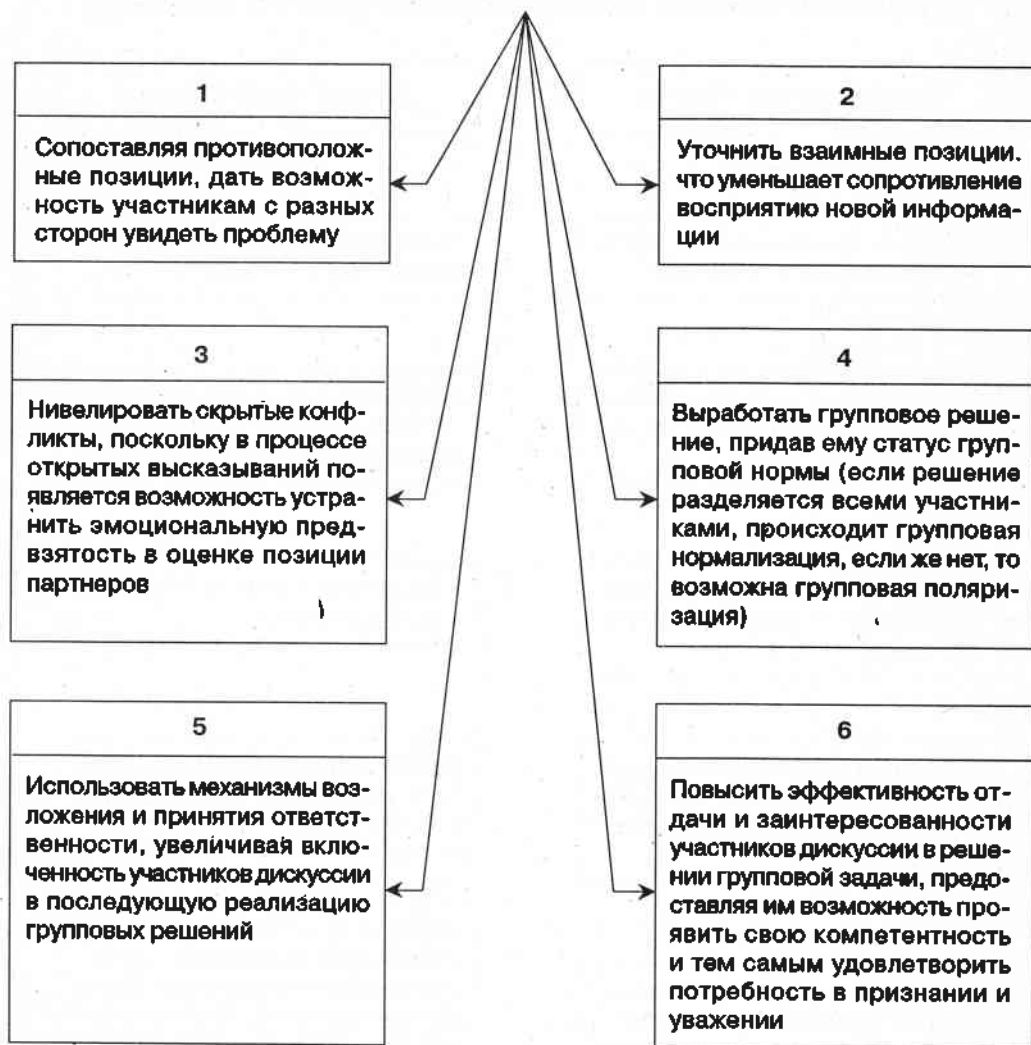
14. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АВТОРИТАРНОЙ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИЙ



13. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОНОЛОГИЧЕСКОГО И ДИАЛОГИЧЕСКОГО СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ



16. ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ГРУППОВОЙ ДИСКУССИИ



**З
А
Д
А
Н
И
Я**

**Т
Е
С
Т
О
В
Ы
Е**

РАЗДЕЛ I ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Тема 1. Предмет и задачи педагогической психологии

1. Педагогическая психология возникла:

- а) в начале XIX в.
- б) в середине XIX в.
- в) во второй половине XIX в.
- г) в начале XX в.

2. Термин «педагогическая психология» был предложен:

- а) К. Д. Ушинским
- б) П. Ф. Каптеревым
- в) П. П. Блонским
- г) Дж. Дьюи

3. Основоположником русской педагогической психологии является:

- а) К. Д. Ушинский
- б) А. П. Нечаев
- в) П. Ф. Каптерев
- г) А. Ф. Лазурский

4. Книга П. Ф. Каптерева «Педагогическая психология» была издана:

- а) в 1872 г.
- б) в 1876 г.
- в) в 1880 г.
- г) в 1885 г.

5. Экспериментальная педагогика и педагогическая психология первоначально трактовались как:

- а) различные названия одной и той же области знания
- б) различные области знания
- в) экспериментальная педагогика — как отрасль педагогической психологии
- г) педагогическая психология — как отрасль экспериментальной педагогики

6. Книга Л. С. Выготского «Педагогическая психология» вышла в:

- а) 1922 г.
- б) 1926 г.
- в) 1930 г.
- г) 1933 г.

7. Течение в психологии и педагогике, возникшее на рубеже XIX—XX вв., обусловленное проникновением эволюционных идей в педагогику, психологию и развитием прикладных отраслей психологии, экспериментальной педагогики, называется:

- а) педагогика
- б) педология
- в) дидактика
- г) психопедagogика

8. Педология возникла:

- а) во второй половине XIX в.
- б) в начале XX в.
- в) в середине XIX в.
- г) на рубеже XIX—XX вв.

9. Основоположником российской педологии является:

- а) А. П. Нечаев
- б) В. М. Бехтерев
- в) К. Д. Ушинский
- г) Н. Н. Ланге

10. Основателем зарубежной педологии считается:

- а) С. Холл
- б) Дж. Дьюи
- в) Дж. Уотсон
- г) У. Джемс

11. Ценным в педологии было стремление изучать развитие ребенка в условиях:

- а) комплексного подхода
- б) деятельностного подхода
- в) практической направленности на диагностику психического развития
- г) кибернетического подхода

12. Содержание педологии к развитию ребенка составляли подходы:

- а) дидактический
- б) кибернетический
- в) деятельностный
- г) комплексный

13. Педологию как науку о возрастном развитии ребенка в условиях определенной социально-исторической среды рассматривал:

- а) М. Я. Басов
- б) В. М. Бехтерев
- в) П. П. Блонский
- г) С. Холл

14. Первая педологическая лаборатория была создана:

- а) А. П. Нечаевым в 1901 г.
- б) С. Холлом в 1889 г.
- в) У. Джемсом в 1875 г.
- г) Н. Н. Ланге в 1896 г.

15. Педология была объявлена «лженаукой» и прекратила существование в нашей стране:

- а) в 1928 г.
- б) в 1932 г.
- в) в 1936 г.
- г) в 1939 г.

Тема 2. Методы педагогической психологии

1. Лонгитюдный метод исследования (по Б. Г. Ананьеву) относится к:

- а) организационным методам
- б) эмпирическим методам
- в) способам обработки данных
- г) интерпретационным методам

2. Метод познания, который ограничивается регистрацией выявленных фактов в психолого-педагогических исследованиях, называется:

- а) наблюдением
- б) формирующим экспериментом
- в) констатирующим экспериментом
- г) квазиэкспериментом

3. Скрытое наблюдение как разновидность наблюдения выделяется в зависимости:

- а) от регулярности
- б) от упорядоченности
- в) от позиции наблюдателя
- г) от активности наблюдателя

4. Наиболее высокая точность результатов исследования обеспечивается при:

- а) наблюдении
- б) экспериментальном методе
- в) методе анализа продуктов деятельности
- г) контент-анализе

5. Применяемый в возрастной и педагогической психологии метод прослеживания изменений психики ребенка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого — это:

- а) пилотажный эксперимент
- б) формирующий эксперимент
- в) констатирующий эксперимент
- г) включенное наблюдение

6. Эксперимент в психолого-педагогических исследованиях позволяет проверить гипотезы:

- а) о наличии явления
- б) о наличии связи между явлениями
- в) как о наличии самого явления, так и связей между соответствующими явлениями
- г) о наличии причинной связи между явлениями

7. В наибольшей мере соответствует биогенетическому подходу к изучению психического развития следующий эксперимент:

- а) констатирующий
- б) формирующий
- в) квазиэксперимент
- г) естественный

8. Синонимами формирующего эксперимента являются:

- а) квазиэксперимент
- б) контрольный эксперимент
- в) генетико-моделирующий эксперимент
- г) проективный эксперимент

9. В наибольшей мере обеспечивает соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием эффективных форм учебно-воспитательного процесса:

- а) наблюдение
- б) формирующий эксперимент
- в) лабораторный эксперимент
- г) метод анализа продуктов деятельности

10. В исследовании предполагается построение или порождение объекта внутри его структуры, после чего он и становится предметом исследования:

- а) естественнонаучный эксперимент
- б) формирующий эксперимент
- в) констатирующий эксперимент
- г) естественный эксперимент

РАЗДЕЛ II

ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Тема 3. Научение и учение

1. Междисциплинарный подход к анализу учения осуществил:

- а) В. В. Давыдов
- б) И. Лингарт
- в) Д. Б. Эльконин
- г) Л. Б. Ительсон

2. Автором книги «Процесс и структура человеческого учения» является:

- а) И. И. Ильясов
- б) И. Лингарт
- в) Л. Б. Ительсон
- г) В. В. Давыдов

3. Учение как адаптационный процесс, где изучаются наследственность, среда, приспособление, регуляция и т. п., исследуется в:

- а) физиологии
- б) социологии
- в) биологии
- г) психологии

4. Учение как фактор социализации, как условие связи индивидуального и общественного сознания, рассматривается в:

- а) физиологии
- б) социологии
- в) биологии
- г) психологии

5. Самым общим понятием, обозначающим процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой, является:

- а) учение
- б) обучение
- в) научение
- г) учебная деятельность

6. Система специальных действий, необходимых для прохождения основных этапов процесса усвоения — это:

- а) учение
- б) обучение
- в) преподавание
- г) научение

7. Сенсорное научение является разновидностью:

- а) ассоциативно-рефлекторного научения
- б) когнитивно-ассоциативного научения
- в) интеллектуально-рефлекторного научения
- г) интеллектуально-когнитивного научения

8. Обнаружение у предметов новых свойств, имеющих значение для его деятельности или жизнедеятельности, и их усвоение — это:

- а) научение навыкам
- б) научение действиям
- в) сенсомоторное научение
- г) научение знаниям

9. Моторное научение и ассоциативное научение соотносятся как:

- а) рядоположенные понятия
- б) целое—часть
- в) род—вид
- г) между ними функциональные отношения

10. Научение, где знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок, — это:

- а) импринтинг
- б) условно-рефлекторное научение
- в) оперантное научение
- г) викарное научение

11. Вид научения, характерный для человека и редко или почти не встречающийся у других живых существ, — это:

- а) импринтинг
- б) викарное научение
- в) оперантное научение
- г) условно-рефлекторное научение

Тестовые задания

12. Усвоение человеком связей, существующих между конкретными объектами, свойствами, действиями, психическими состояниями и т. п., составляет сущность:

- а) ассоциативных теорий научения
- б) условно-рефлекторных теорий научения
- в) знаковых теорий научения
- г) операциональных теорий научения

13. Обнаружение и использование существенных отношений реальности, их отображение в понятиях и закрепление в словах составляет содержание:

- а) ассоциативных теорий научения
- б) условно-рефлекторных теорий научения
- в) знаковых теорий научения
- г) операциональных теорий научения

14. Учение как приобретение знаний и умений по решению различных задач среди зарубежных ученых изучал:

- а) Я. А. Коменский
- б) И. Гарбарт
- в) Б. Скиннер
- г) К. Коффка

15. Научение как изменение поведения, изменение внешних реакций на изменяющиеся стимулы в зарубежной психологии рассматривал:

- а) Я. А. Коменский
- б) И. Гарбарт
- в) Б. Скиннер
- г) К. Коффка

16. Сущность научения как усвоение человеком связей, существующих между конкретными объектами, свойствами, действиями, психическими состояниями, трактуется в ... психологических теориях научения:

- а) ассоциативных
- б) условно-рефлекторных
- в) знаковых
- г) операциональных

17. Проблемы усвоения социального опыта как процесс, происходящий между стимулом и реакцией, исследуются в рамках:

- а) бихевиористского подхода
- б) когнитивного подхода
- в) факторного подхода
- г) функционалистического подхода

18. Процесс учения как преобразование личного опыта ребенка рассматривается в разрезе:

- а) функциональной психологии
- б) бихевиоризма
- в) гештальтпсихологии
- г) когнитивной психологии

19. Работы Дж. Брунера относятся к ... теориям учения:

- а) бихевиористским
- б) когнитивным
- в) деятельностным
- г) ассоциативным

20. Работы Э. Торндайка можно классифицировать в рамках:

- а) бихевиористских теорий учения
- б) когнитивных теорий учения
- в) деятельностных теорий учения
- г) ассоциативных теорий учения

21. Автором закона эффекта является:

- а) Э. Торндайк
- б) Б. Скиннер
- в) Г. Эббингауз
- г) Дж. Брунер

22. Парадигма образования, где педагогическое воздействие так или иначе сводится к удачному подбору стимулов и подкреплений, основывается на образе (по А. Г. Асмолову):

- а) «ощущающего человека»
- б) «человека-потребителя»
- в) «запрограммированного человека»
- г) «деятельностного человека»

23. Когнитивные модели обучения базируются на образе (по А. Г. Асмолову):

- а) «ощущающего человека»
- б) «человека-потребителя»
- в) «запрограммированного человека»
- г) «деятельностного человека»

24. Автором книги «Структура процесса учения» является:

- а) А. К. Маркова
- б) Н. Ф. Талызина
- в) И. И. Ильясов
- г) В. В. Давыдов

25. Учение в отечественной науке Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов трактовали как:

- а) приобретение знаний, умений и навыков
- б) усвоение знаний на основе совершаемых субъектом действий
- в) специфический вид учебной деятельности
- г) вид деятельности

26. Учение в отечественной науке П. Я. Гальперин трактовал как:

- а) приобретение знаний, умений и навыков
- б) усвоение знаний на основе совершаемых субъектом действий
- в) специфический вид учебной деятельности
- г) вид деятельности

Тема 4. Обучение и развитие

1. По поводу соотношения обучения и развития У. Джеймс, Дж. Уотсон, К. Коффка считали, что:

- а) обучение и есть развитие
- б) обучение — это только внешние условия созревания, развития
- в) обучение и воспитание играют ведущую роль в психическом развитии ребенка
- г) обучение лишь пассивно следует за психическим развитием

2. Существенное влияние в 20-х гг. на педологию оказал подход к психическому развитию:

- а) биологизаторский
- б) социологизаторский
- в) теория «двух» факторов
- г) когнитивистский

3. Психическое развитие и обучение отождествлял:

- а) Ж. Пиаже
- б) Э. Торндайк
- в) Дж. Брунер
- г) П. П. Блонский

4. Один из концептуальных принципов современного обучения — «Обучение не плетется в хвосте развития, а ведет его за собой» — сформулировал:

- | | |
|---------------------|------------------|
| а) Л. С. Выготский | в) Б. Г. Ананьев |
| б) Л. С. Рубинштейн | г) Дж. Брунер |

5. Уровень актуального развития характеризуют:

- а) обученность, воспитанность, развитость
- б) обучаемость, воспитуемость, развиваемость
- в) самообучаемость, саморазвиваемость, самовоспитуемость
- г) обученность, обучаемость

6. Способность учащегося к усвоению знаний, восприимчивость к помощи другого, активность ориентировки в новых условиях, переключаемость с одного способа работы на другой — это показатели:

- | | |
|----------------|------------------|
| а) обучаемости | в) воспитуемости |
| б) развитости | г) развиваемости |

7. Откликаемость учащегося на побуждения к дальнейшему умственному развитию, исходящие извне, а также переключаемость с одного плана мышления на другой — это показатели:

- | | |
|----------------|------------------|
| а) обучаемости | в) развиваемости |
| б) развитости | г) воспитуемости |

8. С одной стороны — результат предыдущего обучения и прошлого опыта, с другой — цель (конечная или промежуточная) предстоящего обучения — это:

- | | |
|------------------|------------------|
| а) обученность | в) обучаемость |
| б) воспитанность | г) воспитуемость |

9. Активность ориентировки в новых условиях характеризует:

- | | |
|------------------------|---------------------------------|
| а) вид обучаемости | в) этап обучаемости |
| б) уровень обучаемости | г) форма проявления обучаемости |

10. Обучаемость к способам предметной деятельности понимается как:

- | | |
|------------------------|---------------------------------|
| а) вид обучаемости | в) этап обучаемости |
| б) уровень обучаемости | г) форма проявления обучаемости |

11. Учебная деятельность является ведущей деятельностью в:

- а) младшем школьном возрасте
- б) младшем подростковом возрасте
- в) старшем подростковом возрасте
- г) юношеском возрасте

12. Проблемы взаимосвязи в познавательной деятельности восприятия и мышления изучал(и) в отечественной психологии:

- а) С. Л. Рубинштейн, С. Н. Шабалин
- б) А. А. Смирнов, П. И. Зинченко
- в) Л. В. Занков
- г) Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов

13. Вопросы взаимосвязи в познавательной деятельности памяти и мышления в отечественной психологии анализировали:

- а) С. Л. Рубинштейн, С. Н. Шабалин
- б) А. Н. Леонтьев, Л. В. Занков
- в) Н. А. Менчинская, Е. И. Кабанова-Меллер
- г) Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов

14. Особенности развития мышления и речи дошкольников и школьников в отечественной психологии исследовали:

- а) С. Л. Рубинштейн, С. Н. Шабалин
- б) А. Н. Леонтьев, Л. В. Занков
- в) А. Р. Лурия, А. В. Запорожец
- г) Н. А. Менчинская, Е. И. Кабанова-Меллер

15. Психолого-педагогические факторы готовности детей к школьному обучению выявлены:

- а) Л. А. Венгером, Д. Б. Элькониним
- б) Л. И. Божович
- в) Д. Н. Богоявленским
- г) В. В. Давыдовым

16. Психолого-педагогические критерии эффективности обучения систематизировала:

- а) Н. А. Менчинская
- б) И. С. Якиманская
- в) Н. Ф. Талызина
- г) Е. И. Кабанова-Меллер

Тема 5. Учебная деятельность

1. Учебная деятельность как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте определяется:

- а) в исследованиях Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова
- б) в классической советской психологии и педагогике
- в) в системе развивающего обучения Л. В. Занкова
- г) теории поэтапного формирования умственных действий

2. Учебная деятельность по отношению к деятельности (по В. В. Давыдову) является:

- а) родом
- б) видом
- в) уровнем
- г) формой проявления

3. Учебная деятельность по отношению к усвоению выступает как:

- а) одна из форм проявления усвоения
- б) разновидность усвоения
- в) уровень усвоения
- г) этап усвоения

4. Действия, направленные на анализ условий ситуации, на соотнесение ее со своими возможностями и приводящие к постановке учебной задачи, называются:

- а) ориентировочными
- б) исполнительными
- в) контрольными
- г) оценочными

5. Исполнительные действия по отношению к учебным действиям — это:

- а) форма их проявления
- б) их вид
- в) этап их усвоения
- г) уровень их усвоения

Тестовые задания

6. Оценочные учебные действия соотносятся с учебной деятельностью как:
- а) вид—род
 - б) часть—целое
 - в) форма проявления учебной деятельности
 - г) уровень ее усвоения
7. Преобразующие, исследовательские действия учебной деятельности выделяются с позиции:
- а) субъектно-деятельностной
 - б) внутренних или внешних действий
 - в) с точки зрения отношения к предмету деятельности
 - г) предмета самой учебной деятельности
8. Действия целеполагания, программирования, планирования; исполнительские действия; действия контроля и оценки в учебной деятельности выделяются с позиции:
- а) субъектно-деятельностной
 - б) внутренних или внешних действий
 - в) отношения к предмету деятельности
 - г) доминирования продуктивности (репродуктивности)
9. Учебные действия соотносятся с учебной деятельностью как:
- а) часть—целое
 - б) вид—род
 - в) форма проявления учебной деятельности
 - г) функциональные отношения
10. Основанием выделения материальных, внешнеречевых, умственных действий является:
- а) форма действия
 - б) степень обобщенности
 - в) мера развернутости
 - г) мера автоматизированности
11. Свойство действия, заключающееся в умении обосновать, аргументировать правильность выполнения действия, определяется как:
- а) разумность
 - б) осознанность
 - в) прочность
 - г) освоенность
12. Степень автоматизированности и быстрота выполнения действия характеризует:
- а) меру развернутости
 - б) меру освоения
 - в) меру самостоятельности
 - г) меру обобщенности
13. Свойство действия, которое отражает адекватность действия условиям, в которых оно выполняется, — это:
- а) разумность
 - б) осознанность
 - в) прочность
 - г) освоенность
14. К первичным свойствам учебного действия относится:
- а) форма действия
 - б) осознанность
 - в) разумность
 - г) освоенность

15. Вторичным свойством учебного действия выступает:

- а) форма действия
б) осознанность
в) разумность
г) освоенность

16. Обобщенность действия относится к ... характеристикам состава и структуры знаний и действий (по И. И. Ильсову):

- а) первичным составным
- б) первичным формальным простым
- в) первичным простым содержательным
- г) производным

17. Самостоятельная постановка учащимися учебной задачи является этапом усвоения:

- а) ориентировочных действий
б) исполнительных действий
в) контрольных действий
г) оценочных действий

18. Проблему управления процессом освоения обобщенных способов действия в отечественной науке изучает(ют):

- а) В. В. Давыдов, В. В. Рубцов
б) А. К. Маркова, Ю. М. Орлов
в) Н. Ф. Талызина
г) Т. В. Габай

19. Мысленное предвидение результата и способа его достижения по отношению к цели учения выступает как:

- а) ее вид
б) ее уровень
в) этап ее реализации
г) форма ее проявления

20. Виды приемов учебной деятельности изучал(а):

- а) Е. И. Кабанова-Меллер
б) А. К. Маркова
в) Л. В. Занков
г) З. А. Решетова

Тема 6. Мотивы учения

1. Проблему учебной мотивации анализировала(и):

- а) В. В. Давыдов, В. В. Рубцов
б) А. К. Маркова, Ю. М. Орлов
в) Н. Ф. Талызина
г) И. А. Зимняя

2. Связь умственного развития и мотивации исследовали:

- а) А. К. Маркова
б) Г. И. Шукина
в) М. В. Матюхина
г) А. Б. Орлов

3. Проблемы возникновения и развития познавательных интересов у детей в отечественной психологии изучал(а):

- а) Т. В. Габай
б) Н. Г. Морозова
в) М. И. Махмутов
г) И. Я. Лернер

4. Психологические причины неуспеваемости установлены:

- а) З. А. Решетовой
б) И. С. Якиманской
в) Н. А. Менчинской
г) И. Я. Лернером

5. Сводную карту состояния мотивации учения учащихся и хода ее формирования разработала:

- а) А. К. Маркова
- б) Л. И. Божович
- в) Н. А. Менчинская
- г) М. В. Матюхина

6. Понятие «мотив» и «мотивация» соотносятся следующим образом:

- а) понятие «мотив» уже понятия «мотивация»
- б) понятие «мотивация» уже понятия «мотив»
- в) эти понятия — синонимы
- г) понятие «мотив» является родовым по отношению к «мотивации»

7. Мотивы самообразования — это:

- а) форма проявления учебных мотивов
- б) этап усвоения учебных мотивов
- в) уровень познавательных мотивов
- г) качественная характеристика учебных мотивов

8. Вид мотивов учения, характеризующийся ориентацией учащегося на овладение новыми знаниями — фактами, явлениями, закономерностями, называется:

- а) широкими познавательными мотивами
- б) широкими социальными мотивами
- в) учебно-познавательными мотивами
- г) узкими социальными мотивами

9. Стремление к контактам со сверстниками и к получению их оценок характеризует:

- а) широкие социальные мотивы
- б) узкие социальные мотивы
- в) мотивы социального сотрудничества
- г) учебно-познавательные мотивы

10. Обращение к учителю за дополнительными сведениями является формой проявления:

- а) широких познавательных мотивов
- б) учебно-познавательных мотивов
- в) мотивов самообразования
- г) мотивов социального сотрудничества

11. Обращение учащегося к учителю по поводу рациональной организации учебного труда демонстрирует:

- а) вид учебного мотива
- б) форму проявления учебных мотивов
- в) уровень познавательных мотивов
- г) тип отношения школьника к учению

12. Четыре понятия из следующих пяти слов — осознанность, самостоятельность, обобщенность, действенность, выраженность — можно объединить в одну группу. Лишним является:

- а) осознанность
- б) самостоятельность
- в) обобщенность
- г) выраженность

13. Зависимость успешности формирования навыков от уровня мотивации учащегося называется:

- а) законом эффекта
- б) законом Йеркса — Додсона
- в) законом упражнений
- г) законом плато в формировании навыка

Тема 7. Усвоение знаний, умений и навыков

1. Форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями, утверждающая или отрицающая что-либо, — это:

- а) понятие
- б) суждение
- в) умозаключение
- г) теория

2. Понятие есть:

- а) форма мышления
- б) вид мышления
- в) мыслительная операция
- г) уровень мышления

3. Понятие «умозаключение» соотносится с понятием «форма мышления» как:

- а) часть—целое
- б) род—вид
- в) причина—следствие
- г) между ними функциональные отношения

4. Понятие относится к суждению, как воспоминание к:

- а) узнаванию
- б) пониманию
- в) понятию
- г) умозаключению

5. Мысль, выраженная повествовательным предложением и являющаяся истинной или ложной, определяется как:

- а) понятие
- б) суждение
- в) умозаключение
- г) объяснение

6. Наиболее развитая форма организации знания, дающая целостное представление о закономерностях и существенных связях определенной области действительности, — это:

- а) доказательство
- б) объяснение
- в) гипотеза
- г) теория

7. Знания о фактах относятся к знаниям о методах познания, как узнавание к:

- а) воспоминанию
- б) знаниям о теориях
- в) пониманию
- г) понятиям и терминам

8. Четыре понятия из следующих пяти слов — узнавание, понимание, понятие, оценивание, воспроизведение — можно объединить в одну группу. Лишним является:

- а) узнавание
- б) понимание
- в) понятие
- г) оценивание

9. Способность выделить все признаки понятия и их связи друг с другом характеризуется как:

- а) гибкость знаний
- б) конкретность и обобщенность знаний
- в) осознанность знаний
- г) полнота знаний

10. Умение перегруппировать и преобразовать материал, творчески применить описания явлений, законов, проявляется как:

- а) глубина знаний
- б) гибкость знаний
- в) системность знаний
- г) осознанность

11. Действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля, есть:

- а) навык
- б) умение
- в) операция
- г) деятельность

12. Если известны цели выполнения действия, но пути достижения цели представляются недостаточно четко, то этот этап формирования навыка характеризуется как:

- а) осмысление
- б) осознание
- в) автоматизация
- г) высокая автоматизация

13. Научение знаниям и научение навыкам соотносятся как:

- а) рядоположенные
- б) часть—целое
- в) род—вид
- г) противоположности

14. Проблемы механизмов и этапов овладения понятиями в отечественной психологии изучал(и):

- а) Н. А. Менчинская, Г. С. Костюк
- б) И. И. Ильясов
- в) Д. Б. Эльконин
- г) Л. Б. Ительсон

15. Способность ответить на вопросы: «Как называется показанный четырехугольник?», «Чему равна площадь этого четырехугольника?» характеризует такой этап усвоения учебной информации (по В. П. Беспалько), как:

- а) понимание
- б) репродуктивное узнавание
- в) продуктивное алгоритмическое действие
- г) продуктивное творческое действие

16. Задание на выявление учащимся сходств и различий ромба и квадрата направлено на установление уровня усвоения учебной информации (по В. П. Беспалько), который можно определить как:

- а) понимание
- б) репродуктивное узнавание
- в) продуктивное алгоритмическое действие
- г) продуктивное творческое действие

17. Вопросы усвоения учебного материала русского языка и литературы рассматривала(и):

- а) Н. А. Менчинская
- б) Д. Н. Боголюбский, Л. И. Божович
- в) Н. А. Рыбников, Л. М. Шварц
- г) Т. Г. Егоров, Д. Б. Эльконин

18. Чтение, работа с книгой, конспектирование относятся к такой группе общеучебных умений и навыков, как:

- а) планирование учебной деятельности
- б) организация своей учебной деятельности
- в) восприятие информации
- г) оценка и осмысление своих действий

19. Знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок при:

- а) импринтинге
- б) условно-рефлекторном научении
- в) оперантном научении
- г) вербальном научении

20. Накопление опыта человеком происходит через прямое наблюдение за поведением других людей при:

- а) условно-рефлекторном научении
- б) оперантном научении
- в) вербальном научении
- г) викарном научении

21. В основе установления временных связей между отдельными знаниями или частями опыта лежит учебно-интеллектуальный механизм:

- а) формирования ассоциаций
- б) подражания
- в) различения и обобщения
- г) инсайта (догадки)

22. В качестве основы для формирования главным образом умений и навыков выступает следующий интеллектуальный механизм:

- а) формирование ассоциаций
- б) подражание
- в) различение и обобщение
- г) инсайт (догадка)

23. Закон формирования навыка, согласно которому для развития навыков необходимо знать результат каждого повторения и иметь желание при следующем повторении его улучшить, называется:

- а) законом изменения скорости
- б) законом переноса навыка
- в) законом плато в развитии навыка
- г) законом эффекта

24. Этап формирования навыка, при котором постепенно снижаются концентрация внимания и воля, а движения становятся все рациональнее, называется:

- а) осмыслением навыка
- б) высокой автоматизацией навыка
- в) осознанием навыка
- г) автоматизацией навыка

25. Чем чаще повторяется временная последовательность стимула и соответствующей реакции, тем прочнее будет связь. Согласно бихевиористской теории, это выражает суть:

- а) закона эффекта
- б) закона упражняемости
- в) закона готовности
- г) закона плато в формировании навыка

26. Зависимость скорости образования связи от соответствия ее наличному состоянию субъекта, согласно бихевиоризму, называется:

- а) законом эффекта
- б) законом упражняемости
- в) законом готовности
- г) законом плато в формировании навыка

РАЗДЕЛ III

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Тема 8. Личность как субъект воспитания

Тема 9. Методы воспитания

1. Понятие «воспитание» в русской педагогике датировалось:

- а) началом XVII в.
- б) второй половиной XVII в.
- в) началом XVIII в.
- г) второй половиной XVIII в.

2. Начало научной разработки теории воспитания датируется:

- а) началом XVIII в.
- б) концом XVIII в.
- в) началом XIX в.
- г) концом XIX в.

3. Процесс изменения личности учащегося в ходе взаимодействия ее с реальной действительностью, появление физических и социально-психологических новообразований в структуре личности понимаются как:

- а) становление
- б) формирование
- в) социализация
- г) воспитание

4. Целенаправленная деятельность, призванная сформировать у учащегося систему качеств личности, взглядов и убеждений, трактуется в педагогической психологии как воспитание:

- а) в широком смысле слова
- б) в узком смысле слова
- в) в локальном смысле слова
- г) в переносном смысле слова

5. Развитие творческого теоретического мышления, способности к культурному диалогу активных и инициативных людей составляет в философии образования и воспитания суть:

- а) социально-рационалистического направления
- б) культурно-антропологического направления
- в) социально-реформаторского направления
- г) технократического направления

6. В философии образования и воспитания Л. Ф. Каптерев, К. Д. Ушинский, С. И. Гессен относятся к:

- а) социально-рационалистическому направлению
- б) культурно-антропологическому направлению
- в) социально-реформаторскому направлению
- г) технократическому направлению

7. Понимание сущности человека как открытой системы, постоянно изменяющейся и обновляющейся, составляет суть ... модели воспитания:

- а) антропоцентристской
- б) социетарной
- в) технократической
- г) прагматической

8. Воспитание как формирование системы поведения с помощью подкреплений является разновидностью ... модели воспитания:

- а) антропоцентристской
- б) социетарной
- в) технократической
- г) прагматической

9. Относительная самостоятельность психологии воспитания и психологии обучения была зафиксирована еще в работах:

- а) Л. Ф. Каптерева
- б) Дж. Дьюи
- в) В. А. Лая
- г) Э. Клапареда

10. Человек как типичный представитель сформировавшего его общества понимается как:

- а) субъект деятельности
- б) индивид
- в) личность
- г) индивидуальность

11. Понятие «задатки» характеризует:

- а) индивидуальные свойства
- б) субъектные свойства
- в) личностные свойства
- г) свойства индивидуальности

12. Проблематика развития личности школьника составляла основу содержания исследований:

- а) А. В. Запорожца и его сотрудников
- б) Л. И. Божович и ее сотрудников
- в) А. В. Петровского, Я. Л. Коломинского
- г) Д. И. Фельдштейна

13. Автором глобальной Я-концепции личности выступает:

- а) В. С. Агапов
- б) К. Роджерс
- в) В. В. Столин
- г) Р. Бернс

14. Основанием выделения умственного воспитания является:

- а) институциональный признак
- б) содержание деятельности
- в) аспект воспитательного процесса
- г) доминирующий принцип и стиль отношений воспитателей и воспитуемых

15. Наиболее высокой ступенью морального развития по Л. Кольбергу является:

- а) мораль «хорошего мальчика», сохранение добрых отношений
- б) мораль поддержания отношений
- в) мораль индивидуальных принципов совести
- г) ориентация на наказание и покорность

16. Автором таксономии учебных целей в аффективной области считается:

- а) Дж. Брунер
- б) П. Блум
- в) В. Оконь
- г) Дж. Дьюи

17. Согласно ... подходу, особенности личности обусловлены структурой общества, способами социализации, взаимоотношениями с окружающими людьми:

- а) биогенетическому
- б) социогенетическому
- в) психогенетическому
- г) двухфакторному

18. Когнитивистские концепции личности относятся к ... подходу к изучению личности в зарубежной психологии:

- а) биогенетическому
- б) социогенетическому
- в) психогенетическому
- г) двухфакторному

19. Основой теории и практики «свободного воспитания» является ... подход к психическому развитию:

- а) биогизаторский
- б) социогизаторский
- в) двухфакторный
- г) психогенетический

20. Изучение воспитывающих возможностей содержания образования отражает следующий подход к целостности педагогического процесса:

- а) единство процессов обучения и воспитания
- б) единство не только процессов обучения и воспитания, но и, в свою очередь, воспитания как единства «частных» воспитательных дел
- в) характер взаимодействия педагогов и учащихся
- г) деятельность педагога

21. Воспитывающие возможности содержания образования изучал(и):

- а) З. И. Васильева, В. С. Ильин
- б) М. Д. Виноградов, И. Б. Первин
- в) В. М. Коротов
- г) Б. Т. Лихачев

22. В 1950—70-х гг. на стыке социальной психологии и педагогической психологии ... проводилось множество исследований структуры детского коллектива, статуса ребенка в среде сверстников:

- а) Д. И. Фельдштейном
- б) А. В. Петровским, Я. Л. Коломинским
- в) Д. Б. Элькониним, Д. Н. Богоявленским
- г) Л. В. Занковым

23. Одним из первых принцип «культуросообразности» выдвинул:

- а) Я. А. Коменский
- б) А. Дистервег
- в) К. Д. Ушинский
- г) П. Ф. Каптерев

24. Одним из первых принцип «природосообразности» выдвинул:

- а) Я. А. Коменский
- б) А. Дистервег
- в) К. Д. Ушинский
- г) Ж. Ж. Руссо

25. Формированию научного мировоззрения учащихся в наибольшей мере способствует:

- а) традиционное обучение
- б) проблемное обучение
- в) программированное обучение
- г) догматическое обучение

26. В воспитательном плане наиболее эффективен ... тип обучения:

- а) традиционный
- б) проблемный
- в) программированный
- г) догматический

27. Особенности организации воспитывающей коллективной познавательной деятельности изучал(и):

- а) З. И. Васильева, В. С. Ильин
- б) М. Д. Виноградов, И. Б. Первин
- в) В. М. Коротов
- г) Б. Т. Лихачев

28. Теорию воспитательных систем в отечественной науке разрабатывал(и):

- а) Л. И. Новикова, А. В. Караковский в) Ю. К. Бабанский
б) В. С. Лазарев, М. М. Поташник г) В. И. Загвязинский

29. Требование достижения единства и относительной завершенности всех входящих в него компонентов и факторов составляет суть принципа:

- а) демократизации в) природосообразности
б) целостности г) культуросообразности

30. На жесткую «модификацию поведения» предлагают ориентироваться представители ... подхода к психическому развитию:

- а) биогенетического в) двухфакторного
б) социогенетического г) психогенетического

31. К мезофакторам социализации (по А. В. Мудрику) относятся:

- а) космос, планета, мир
б) этнокультурные условия, региональные условия, тип поселения
в) семья, микросоциум, институты воспитания
г) страна, общество, государство

32. Для ... воздействия как способа влияния характерно то, что оно направлено не непосредственно на учащегося, а на окружающую его среду:

- а) ненаправленного в) функционально-ролевого
б) индивидуально-специфического г) косвенно-направленного

33. Способ влияния, который включает в себя систему доводов, обосновывающих выдвигаемые пожелания, предложения и т. п., называется:

- а) внушением в) заражением
б) подражанием г) убеждением

РАЗДЕЛ IV ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тема 10. Общая характеристика педагогической деятельности

Тема 11. Педагогические способности и стили педагогической деятельности

1. В наиболее обобщенной форме педагогические способности представлены:

- а) Н. Д. Левитовым в) В. А. Крутецким
б) Ф. Н. Гоноболиным г) Л. М. Митиной

2. Характер взаимодействия педагогов и учащихся как специально регулируемое взаимодействие на основе личностных отношений изучал(а):

- а) Н. Д. Хмель в) В. М. Коротсв
б) В. П. Беспалько г) М. Д. Виноградова

3. В концепции педагогических способностей, развиваемой ..., все они соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы:

- а) Н. В. Кузьминой и ее научной школой
- б) Л. М. Митиной и ее научной школой
- в) А. К. Марковой и ее научной школой
- г) В. А. Крутецким и его научной школой

4. Отбор и организацию содержания учебной информации, проектирование деятельности учащихся, а также собственной преподавательской деятельности и поведения составляет суть ... педагогической функции:

- а) конструктивной
- б) организаторской
- в) коммуникативной
- г) гностической

5. Если учитель владеет стратегиями формирования нужной системы знаний, умений и навыков учащихся по своему предмету в целом, то он, по Н. В. Кузьминой, обладает ... уровнем продуктивности деятельности учителя:

- а) репродуктивным
- б) адаптивным
- в) локально-моделирующим
- г) системно-моделирующим

6. Педагогическое взаимодействие обучающего и обучаемого при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету составляет суть ... функции взаимодействия субъектов педагогического процесса:

- а) организационной
- б) конструктивной
- в) коммуникативно-стимулирующей
- г) информационно-обучающей

7. Ведущим ученым в области педагогических способностей является:

- а) А. Б. Орлов
- б) Л. М. Митина
- в) В. В. Давыдов
- г) В. А. Крутецкий

8. Проявление математических способностей изучал:

- а) В. А. Крутецкий
- б) Б. М. Теплов
- в) В. И. Кирееenko
- г) Л. М. Митина

9. Проявление музыкальных способностей исследовал:

- а) В. А. Крутецкий
- б) Б. М. Теплов
- в) В. И. Кирееenko
- г) Л. М. Митина

10. Быстрое и творческое овладение методами обучения учащихся, изобретательность способов обучения проявляет ... педагогические способности:

- а) гностические
- б) проектировочные
- в) конструктивные
- г) коммуникативные

11. Проективный и перцептивно-рефлексивный уровни педагогических способностей выделила:

- а) Л. М. Митина
- б) Н. В. Кузьмина
- в) А. К. Маркова
- г) Н. Ф. Талызина

12. Способность проникать во внутренний мир ученика, психологическая наблюдательность педагога и т. п. составляют суть:

- а) дидактических способностей
- б) перцептивных способностей
- в) коммуникативных способностей
- г) организаторских способностей

13. Модульное представление профессиональной компетентности в педагогической психологии разработала:

- а) Л. М. Митина
- б) Н. Ф. Талызина
- в) А. К. Маркова
- г) Н. В. Кузьмина

Тема 12. Педагогическое общение

1. Общение как сторону совместной деятельности и как самостоятельный феномен, отличный от деятельности, рассматривал(а):

- а) А. А. Бодалев
- б) М. С. Каган
- в) М. И. Лисина
- г) Л. П. Буева

2. Проблемы социальной перцепции изучали:

- а) В. Н. Мясищев, Б. Г. Ананьев
- б) А. А. Бодалев, В. А. Лабунская
- в) С. Д. Смирнов, Г. А. Берулава
- г) Л. М. Митина, А. К. Маркова

3. Общение и деятельность соотносятся, по А. Н. Леонтьеву, как:

- а) род—вид
- б) рядоположенные
- в) самостоятельные феномены
- г) между ними функциональные отношения

4. Общение и деятельность соотносятся, по Б. Ф. Ломову, как:

- а) род—вид
- б) рядоположенные
- в) самостоятельные феномены
- г) между ними функциональные отношения

5. Взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной учебной деятельности соответствует ... цели педагогического общения:

- а) информационной
- б) контактной
- в) амотивной
- г) координационной

6. Функция фасилитации педагогического общения выделена:

- а) А. Б. Орловым
- б) А. К. Марковой
- в) А. Маслоу
- г) К. Роджерсом

7. Общение в пределах содержательной темы, одноразовое или многократное общение определяется как:

- а) микроуровень общения
- б) мезоуровень общения
- в) макроуровень общения
- г) мета уровень общения

8. ... уровень коммуникативных умений характеризуется частным и несистематизированным осознанием явлений педагогического общения:

- а) Интуитивный
- б) Житейский
- в) Сознательный
- г) Рациональный

9. Умение понимать эмоциональное состояние учащихся относится к умениям:

- а) межличностной коммуникации
- б) восприятия и понимания друг друга
- в) межличностного взаимодействия
- г) передачи информации

10. Интересы и склонности учителя выступают показателем ... плана общения:

- а) коммуникативного
- б) индивидуально-личностного
- в) общего социально-психологического
- г) морально-политического

11. ... как понимание и интерпретация другого человека путем отождествления себя с ним является одним из основных механизмов межличностного восприятия в учебном процессе:

- а) Социально-психологическая рефлексия
- б) Стереотипизация
- в) Эмпатия
- г) Идентификация

12. Тенденция к сохранению однажды созданного представления об ученике составляет суть:

- а) эффекта ореола
- б) эффекта последовательности
- в) эффекта инерционности
- г) эффекта стереотипизации

13. Неправильное отношение учителя к учащемуся относится к ... педагогического общения:

- а) физическим барьерам
- б) социально-психологическим барьерам
- в) барьерам неправильной установки сознания
- г) организационно-психологическим барьерам

ОТВЕТЫ НА ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

№ задания	Раздел 1		Раздел 2					Раздел 3	Раздел 4		№ задания
	Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема 4	Тема 5	Тема 6	Тема 7	Темы 8, 9	Тема 10, 11	Тема 12	
	Предмет и задачи педагогической психологии	Методы педагогической психологии	Научение и учение	Обучение и развитие	Учебная деятельность	Мотивы учения	Усвоение знаний, умений и навыков	Ученик как субъект воспитания	Методы воспитания	Педагогическая деятельность	Педагогическое общение
1.	в	а	б	а	б	б	б	г	б	в	1.
2.	б	а	б	а	б	а	а	а	а	б	2.
3.	а	в	в	б	а	б	б	б	а	а	3.
4.	б	б	б	а	а	в	а	б	а	в	4.
5.	а	б	в	а	б	а	б	а	г	г	5.
6.	б	г	а	а	б	а	г	б	г	г	6.
7.	б	а	а	в	г	в	а	а	г	б	7.
8.	г	в	г	а	а	а	в	г	а	б	8.
9.	а	б	в	г	а	б	г	в	б	б	9.
10.	а	б	в	а	а	в	г	б	в	б	10.
11.	а		б	а	б	б	а	а	б	б	11.
12.	г		а	а	б	г	а	б	б	в	12.
13.	в		в	б	а	б	а	г	в	в	13.
14.	б		а	в	а		а	б			14.
15.	в		в	а	в		б	в			15.
16.			а	б	в		г	б			16.
17.			б		а		б	б			17.
18.			в		а		в	в			18.
19.			б		в		в	а			19.
20.			а		а		г	а			20.
21.			а				а	а			21.
22.			в				б	б			22.
23.			а				г	в			23.
24.			в				г	а			24.
25.			в				б	б			25.
26.			б				б	б			26.
27.								б			27.
28.								а			28.
29.								б			29.
30.								а			30.
31.								б			31.
32.								г			32.
33.								г			33.

Учебное издание

Айсмонтас Бронюс Броневич

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Схемы и тесты

Редактор Е. В. Клокова

Дизайн обложки Г. Б. Новикова

Корректор Т. И. Смирнова

Отпечатано с диапозитивов,
изготовленных ООО «Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС».

Лицензия ИД № 00349 от 29.10.99.

Санитарно-эпидемиологическое заключение

№ 77.99.03.953.Д.004993.08.05 от 16.08.2005.

Сдано в набор 20.05.01. Подписано в печать 26.10.01.

Формат 70×100/16. Печать офсетная. Бумага газетная.

Усл. печ. л. 16,9. Доп. тираж 5 000 экз. Заказ № 2298.

Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС.

119571, Москва, просп. Вернадского, 88,

Московский педагогический государственный университет.

Тел. 430-04-92, факс 735-66-25.

E-mail: vladospres@mgmail.ru

<http://www.vlados.ru>

Отпечатано в ОАО Ордена Трудового Красного Знамени

«Чеховский полиграфический комбинат»

142300, г. Чехов Московской области

Т/ф (501) 443 92 17, т/ф (272) 6 25 36

E-mail: marketing@chpk.ru

СХЕМЫ

Структурно-логические схемы и тесты

- ✓ позволяют студентам определить структуру изучаемого материала, выделить связи между его компонентами;
- ✓ способствуют формированию более рациональной работы с учебным материалом;
- ✓ помогают активизировать самостоятельную работу обучающихся;
- ✓ развивают творческое мышление.

ISBN 5-305-00067-X



9 785305 000672