

# Оглавление

|                                                                                                                |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| ВВЕДЕНИЕ.....                                                                                                  | 5          |
| <b>Глава 1. СТАНОВЛЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И СОВРЕМЕННОЕ<br/>СОСТОЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ .....</b>              | <b>7</b>   |
| 1.1. Краткий исторический очерк становления педагогической<br>психологии.....                                  | 7          |
| 1.2. Предмет, задачи, актуальные проблемы современной<br>педагогической психологии.....                        | 20         |
| 1.3. Методы исследования в педагогической психологии .....                                                     | 21         |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы .....                                                             | 25         |
| <b>Глава 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ .....</b>                                                                      | <b>27</b>  |
| 2.1. Сущность понятия обучения. Актуальные проблемы<br>современного школьного обучения .....                   | 27         |
| 2.2. Обучение как условие развития. Гипотеза Л.С. Выготского<br>о соотношении обучения и развития.....         | 31         |
| 2.3. Развитие идей Л.С. Выготского в современных теориях<br>развивающего обучения.....                         | 40         |
| 2.3.1. Развивающее обучение Л.В. Занкова.....                                                                  | 40         |
| 2.3.2. Теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина –<br>В.В. Давыдова .....                                    | 43         |
| 2.3.3. Теория поэтапного формирования умственных действий<br>П.Я. Гальперина .....                             | 53         |
| 2.4. Современные направления обучения.....                                                                     | 61         |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы .....                                                             | 83         |
| <b>Глава 3. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧЕБНОЙ<br/>ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....</b>                                         | <b>89</b>  |
| 3.1. Психологическая сущность и структура учебной деятельности...89                                            |            |
| 3.2. Вводно-мотивационный компонент учебной деятельности .....                                                 | 93         |
| 3.3. Операционально-познавательный компонент учебной<br>деятельности (учебные задачи и учебные действия) ..... | 102        |
| 3.4. Рефлексивно-оценочный компонент учебной деятельности<br>(учебные действия контроля и оценки).....         | 110        |
| 3.5. Проблема неуспеваемости учащихся в процессе учебной<br>деятельности .....                                 | 120        |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы .....                                                             | 127        |
| <b>Глава 4. НАУЧЕНИЕ И ЕГО ЗАКОНОМЕРНОСТИ .....</b>                                                            | <b>130</b> |
| 4.1. Сущность научения и его виды .....                                                                        | 130        |

|                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.2. Современные зарубежные теории научения .....                                                             | 131 |
| 4.3. Руководство научением. Роль подкрепления и наказания<br>в научении .....                                 | 148 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы .....                                                            | 158 |
| <b>Глава 5. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ</b> .....                                                                   | 160 |
| 5.1. Многообразие представлений о процессе воспитания .....                                                   | 160 |
| 5.2. Психологические аспекты воспитания .....                                                                 | 163 |
| 5.2.1. Процесс воспитания и социализация личности ребенка ...                                                 | 163 |
| 5.2.2. Процесс воспитания и формирования личности ребенка....                                                 | 166 |
| 5.2.3. Взаимосвязь воспитания и обучения .....                                                                | 169 |
| 5.3. Структура воспитательного процесса .....                                                                 | 170 |
| 5.3.1. Цели и содержание воспитания .....                                                                     | 170 |
| 5.3.2. Методы и средства воспитания .....                                                                     | 173 |
| 5.3.3. Особенности организации семейного воспитания .....                                                     | 177 |
| 5.3.4. Достигнутые результаты в процессе воспитания .....                                                     | 181 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы .....                                                            | 185 |
| <b>Глава 6. ПСИХОЛОГИЯ УЧИТЕЛЯ</b> .....                                                                      | 187 |
| 6.1. Предмет и направления исследования психологии учителя .....                                              | 187 |
| 6.2. Личность учителя как условие эффективного обучения .....                                                 | 189 |
| 6.2.1. Педагогическая направленность. Типы педагогических<br>центратий личности учителя, по А.Б. Орлову ..... | 190 |
| 6.2.2. Профессиональное педагогическое самосознание.<br>Я-концепция учителя .....                             | 195 |
| 6.2.3. Педагогические способности .....                                                                       | 207 |
| 6.2.4. Педагогическая компетентность .....                                                                    | 214 |
| 6.3. Педагогическая деятельность .....                                                                        | 222 |
| 6.3.1. Общая характеристика и структура педагогической<br>деятельности .....                                  | 222 |
| 6.3.2. Индивидуальный стиль педагогической деятельности.....                                                  | 227 |
| 6.4. Педагогическое общение .....                                                                             | 230 |
| 6.4.1. Понятие и функции педагогического общения .....                                                        | 230 |
| 6.4.2. Педагогическая коммуникация .....                                                                      | 232 |
| 6.4.3. Социальная педагогическая перцепция .....                                                              | 238 |
| 6.4.4. Взаимодействие и влияние в педагогическом общении.....                                                 | 243 |
| 6.4.5. Условия эффективного педагогического общения .....                                                     | 248 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы .....                                                            | 251 |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....                                                                                       | 255 |

## **ВВЕДЕНИЕ**

Предлагаемое пособие является вторым изданием учебника «Педагогическая психология», опубликованного в 2003 г., переработанным и дополненным в соответствии с современными требованиями высшего профессионального обучения. Оно предназначено для студентов общих и психологических факультетов педагогических высших учебных заведений и соответствует новому образовательному стандарту курса «Педагогическая психология». Его основная цель – дать представление о современной роли обучения и воспитания в развитии личности, механизмах и условиях становления личности в процессе обучения и воспитания, о многообразии современных методов обучения и воспитания и техниках педагогического взаимодействия.

В соответствии с разделами курса «Педагогическая психология» пособие состоит из шести глав.

Первая глава знакомит студентов с историей возникновения, развития педагогической психологии и ее современным состоянием, дается определение предмета педагогической психологии, описываются задачи и актуальные проблемы, рассматриваются основные методы исследования.

Во второй главе рассматривается обучение как условие развития личности, приводится теория Л.С. Выготского о соотношении обучения и развития, описываются актуальные проблемы современного школьного обучения, подробно анализируются современные теории развивающего обучения и другие направления.

В третьей главе представлена общая характеристика учебной деятельности, рассматривается ее структура, анализируются основные компоненты: мотивационный, операционально-познавательный и рефлексивно-оценочный. Подробно рассматриваются мотивы учения и их классификация. Особое место отведено анализу роли оценки и отметки в процессе учебной де-

тельности и описанию условий организации оценочного творчества учителя.

Глава четвертая посвящена основным закономерностям научения. Представлен обзор современных зарубежных теорий научения. Анализируются бихевиористские теории научения: классического обуславливания, оперантного обуславливания, теории социального научения. Описываются экспериментальные исследования и закономерности научения, открытые Б.Ф. Скиннером, Э. Торндайком, А. Бандурой и другими представителями бихевиоризма. Рассматриваются теории когнитивного научения.

Глава пятая посвящена основным психологическим закономерностям процесса воспитания. Воспитание рассматривается как многофакторный процесс. Анализируются детско-родительские отношения, рассматривается влияние особенностей стиля семейного воспитания на становление личности ребенка. Особое место отведено самовоспитанию как основному условию саморазвития личности.

Шестая глава посвящена психологическим аспектам деятельности и общения учителя. Особое внимание отведено проблеме личности учителя как условию эффективного обучения. Рассматриваются такие важные компоненты структуры личности учителя, как педагогическая направленность, самосознание, способности и компетентность. Анализируются варианты позитивной и негативной Я-концепции учителя и влияние особенностей самовосприятия учителя на эффективность обучения и личностное развитие учеников. Приводится анализ педагогического общения и его особенностей, рассматриваются основные стили педагогического общения и их эффективность. Обращается внимание на условия и техники конструктивного общения и взаимодействия учителя с учениками.

Для более глубокого и полного изучения соответствующих разделов курса в конце каждой главы предлагается список рекомендуемой литературы и перечень вопросов и заданий для самостоятельной работы студентов. В приложении дается практикум, включающий методики и практические задания по основным темам пособия.

# СТАНОВЛЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

---



### 1.1. Краткий исторический очерк становления педагогической психологии

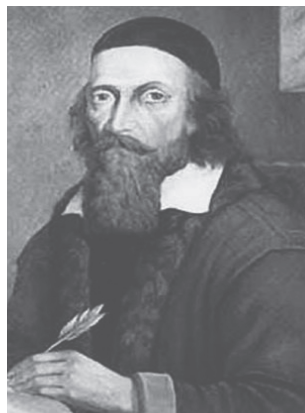
История педагогической психологии насчитывает немногим более 250 лет. Предпосылки ее развития возникли в середине XVII в., но только в конце XIX в. она начала оформляться как самостоятельная наука. Весь путь становления и развития педагогической психологии может быть представлен тремя большими периодами (этапами) (И.А. Зимняя, 1997).

**Первый предпосылочный этап** – с середины XVII в. и до конца XIX в. – может быть назван **общедидактическим**. В этот период возникла педагогическая наука, началом которой послужил знаменитый труд Я.А. Коменского «Великая дидактика», опубликованный в 1657 г.

**Ян Амос Коменский** (1592–1670) – великий чешский педагог-гуманист XVII в., общественный деятель, основоположник педагогической науки. Считается изобретателем классно-урочной системы, которая до сих пор составляет основу педагогики.

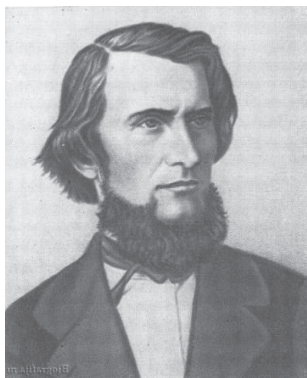
Научный труд Я.А. Коменского можно рассматривать и как первую предпосылку длительного и противоречивого пути становления педагогической психологии.

Значительный вклад в развитие педагогической психологии на этом этапе внесли и другие выдающиеся



европейские педагоги-мыслители: Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцци, И. Герbart, А. Дистервег и др. Их влияние на развитие педагогической психологии определяется кругом проблем, которые они исследовали: связь развития, обучения и воспитания; творческая активность ученика; способности ребенка и их воспитание; роль личности учителя, организация обучения и многие другие. Однако это были только первые попытки научного осмысления педагогического процесса.

Большую роль в становлении педагогической психологии в предпосылочный период ее развития сыграли также исследования русских педагогов-мыслителей. В знаменитой работе К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт антропологической педагогики» (1868–1869) была описана целостная концепция развития человека в условиях обучения и воспитания.



**Константин Дмитриевич Ушинский** (1824–1870) – известный педагог, основоположник научной педагогики в России. Основу его педагогической системы составляют демократизация народного образования и идея народности воспитания. По мнению К.Д. Ушинского, воспитание и обучение должно осуществляться в интересах ребенка. В качестве предметов специального анализа и задачи развития в процессе обучения выступают психолого-педагогические проблемы памяти, внима-

ния, мышления, речи учащихся. По К.Д. Ушинскому, развитие речи и мышления ребенка – основное условие формирования его представлений, понятий и личности в целом.

Огромен вклад в разработку основ педагогической психологии **Петра Федоровича Каптерева** (1849–1922) – выдающегося российского психолога и педагога, одного из основателей педагогической психологии в России. В советское время он вел преподавательскую деятельность в школах и педагогических

институтах. В начале XX в. был одним из организаторов Всероссийских съездов по педагогической психологии, экспериментальной педагогике и семейному воспитанию. Разрабатывал проблемы развивающего и воспитывающего обучения.



Само понятие «педагогическая психология», по свидетельству исследователей, вошло в научный оборот с появлением книги П.Ф. Каптерева «Педагогическая психология» (1876, 1877). Он ввел в научный обиход современное понятие образования как совокупности обучения и воспитания, связи деятельности педагога и учеников, проанализировал педагогические проблемы учительского труда и подготовки учителя, проблемы эстетического развития и воспитания и многие другие.

Ко всем проблемам дидактики П.Ф. Каптерев подходил с позиций психологии. Он разделял идею Г. Песталоцци о необходимости «психологизировать педагогику». Существенно, что сам образовательный процесс рассматривается ученым с психологической позиции, о чем непосредственно свидетельствует название второй части «Дидактических очерков. Теории образования»: «Образовательный процесс – его психология», в которой образовательный процесс рассматривается как «выражение внутренней самодеятельности человеческого организма», развитие способностей и др.

П.Ф. Каптереву принадлежит заслуга фундаментального анализа трудов великих дидактов с позиций психологии. Недостаточная полнота раскрытия психологических аспектов педагогических проблем в работах выдающихся педагогов-мыслителей XVII–XVIII вв. аргументируется П.Ф. Каптеревым в его книге «Дидактические очерки. Теория образования» (1-е изд. 1885 г.).

Он отмечает, что дидактика Я.А. Коменского – это «*дидактика метода*», в ней «...нет речи о развитии обучением способностей учащихся... дидактике Коменского недостает психологии» (П.Ф. Каптерев, 1982; с. 293).

Анализируя вклад Г. Песталоцци, П.Ф. Каптерев отмечает недостатки его педагогического подхода: *«...преувеличение влияния метода в обучении и некоторая склонность к механизации школьных приемов и способов преподавания очевидны. Живая личность учителя как видимый фактор школы еще не понята. Психологическая сторона образовательного процесса, его основ, частных путей и форм разработана Песталоцци весьма недостаточно»* (П.Ф. Каптерев, 1982; с. 316).

Оценивая вклад И. Гербарта в развитие педагогической психологии, П.Ф. Каптерев отмечает, что *«...дидактика И. Гербарта серьезно ставит вопрос об интересе обучения, неразрывно связывает обучение и воспитание (понятие “воспитывающее обучение” берет начало из концепции И. Гербарта). К недостаткам дидактики Гербарта нужно отнести ее односторонний интеллектуализм и недостаточную разработку некоторых вопросов, например, об интересах учащихся»* (П.Ф. Каптерев, 1982; с. 320).

Таким образом, первый предпосылочный этап характеризуется созданием преимущественно умозрительных, логических построений, основанных на наблюдении, анализе и оценке педагогической действительности. В этот период возникает необходимость интеграции знаний педагогики и психологии для более полного и глубокого анализа и эффективного решения проблем обучения и воспитания.

**Второй этап** – с конца XIX в. до начала 50-х годов XX в. – **экспериментальный**. Педагогическая психология начинает оформляться как самостоятельная наука. Этот этап знаменуется появлением первых экспериментальных работ в этой области. Собственно психологические проблемы представлены в работах А.П. Нечаева, А. Бине и Б. Анри, М. Оффнера, Э. Меймана, В.А. Лайя и др., в которых исследуются особенности запоминания, развития речи, развития интеллекта, особенность выработки навыков и т.д. Это исследования Г. Эббингауза, Ж. Пиаже, А. Валлона, Дж. Дьюи, экспериментальное изучение особенностей научения Дж. Уотсона, Э. Толмена, Т. Халла, Б. Скиннера,



развития детской речи Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, П.П. Блонского, Ш. и К. Бюллеров, В. Штерна и др., развития специальных педагогических систем Вальдорфской школы, школы М. Монтессори.

В этот период начинает развиваться тестовая психология, психодиагностика. Одним из первых психологов, разрабатывавших новые методы диагностики индивидуальных различий – тесты, стал американский исследователь Д.М. Кеттел.

В Европе образовался ряд психологических лабораторий при школах. Приборы и методики, созданные в лабораториях университетов, использовались для решения учебных и воспитательных задач. В Англии вопросами экспериментального изучения типологических особенностей школьников занимался известный детский психолог Д. Селли.

**Джеймс Селли (1843–1923)** – видный английский психолог, основатель направления детской психологии в Англии. Его идеи были очень популярны на рубеже XIX–XX вв. во всем просвещенном мире, в том числе и в России. Наибольшее значение имеют работы Селли по изучению психологии ребенка, его мыслительной деятельности, воображения, эмоций.



В своих основных книгах «Очерки по психологии детства» (1895) и «Педагогическая психология» (1894–1915) Д. Селли сформулировал основные положения детского развития. Эти работы способствовали проникновению психологических идей в учебные заведения, частичному изменению программ обучения и стиля общения педагогов с детьми.

Во Франции психолог А. Бине настойчиво добивается организации экспериментальной детской лаборатории, которая была основана при одной из школ Парижа. В лаборатории изучались физические и душевные способности ребенка, а также методы преподавания учебных дисциплин.



**Альфред Бине** (1857–1911) – французский психолог, доктор медицины и права Парижского университета, один из основоположников экспериментальной психологии, разработчик первой системы тестов для диагностики умственного развития ребенка. Выступил пионером применения экспериментальных методов к изучению высших психических функций, прежде всего мышления. Основал первую во

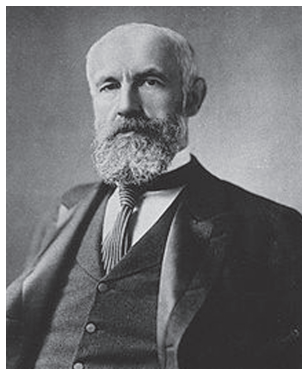
Франции лабораторию экспериментальной психологии в Сорбонне и первый научный журнал по психологии.

Наибольшую известность получили разработки А. Бине в области создания тестов интеллекта. Хотя термин «тест» получил распространение благодаря Д. Кеттелу, сам метод тестирования начал приобретать популярность благодаря работам А. Бине. В начале XX в. совместно со своим учеником Т. Симоном он провел ряд экспериментов по изучению внимания, памяти, мышления детей. По заказу Министерства просвещения Франции результаты этих экспериментов после соответствующей статистической обработки были преобразованы в задачи для отбора умственно отсталых детей во вспомогательные школы. В 1905 г. была опубликована шкала Бине–Симона, впоследствии многократно модифицированная в разных странах, в том числе и в России, и послужившая прообразом современных методов тестирования интеллекта.

В конце XIX в. в европейской и американской детской и педагогической психологии формируется особое направление – *педология*, в котором комплексно на основе совокупности психофизиологических, анатомических, психологических и социологических измерений определялись особенности поведения ребенка в целях диагностики его развития.

Основателем педологии признан американский психолог С. Холл, который создал в 1889 г. первую педологическую лабораторию. Сам термин придумал его ученик О. Крисмент.

**Стэнли Холл** (1846–1924), американский психолог, один из основоположников педологии, сторонник экспериментальной педагогики.



С целью исследования детской психики С. Холл широко распространял вопросники. Впоследствии метод вопросников был заменен методом тестов. В объяснении психического развития ребенка С. Холл опирался на *биогенетический закон*, на основе которого в детскую и педагогическую психологию вводился принцип *рекапитуляции* (сокращенного повторения ребенком в процессе взросления основных этапов развития человечества). Из применения биогенетического закона к психологии детей следовали глубоко реакционные выводы для педагогической практики, которые и сделал С. Холл, в частности об определяющем значении биологических факторов, наследственности в психическом развитии ребенка. Биологизация сознания, игнорирование его социально-исторической детерминации и определяющей роли воспитания снижают научную ценность работ С. Холла.

На Западе педологией также активно занимались Дж.М. Болдуин, Э. Киркпатрик, Э. Мейман и др. Одним из основоположников педологии в Европе был известный психолог и педагог Э. Мейман.

**Эрнст Мейман** (1862–1915) – немецкий педагог и психолог, один из пионеров возрастной психологии в Германии и основатель экспериментальной педагогики. Он организовал психологическую лабораторию при Гамбургском университете, в которой проводил исследования психического



развития детей. Им был основан первый специальный журнал, посвященный педологическим проблемам: «Журнал по педагогической психологии». Ученый считал главной задачей педологии разработку методологических основ обучения детей. Его трехтомник «Лекции по экспериментальной педагогике» (1907) представлял своего рода энциклопедию педагогической психологии, в которой не только собрано все, что накопила за это время наука, но и предложены новые подходы к пониманию познавательного развития. В качестве методов он использовал эксперимент, систематическое наблюдение за детьми и анализ детского творчества.

Педологи активно включились в педагогическую практику школы. Они впервые поставили вопрос об одаренных детях и детях с проблемным развитием и их воспитании. Педологи критиковали выравнивающую политику образования, предлагая индивидуализировать учебно-воспитательный процесс.

В России педология получила значительное развитие в 20-х – начале 30-х годов. Основоположителем российской педологии был блестящий ученый и организатор А.П. Нечаев.



**Александр Петрович Нечаев** (1870–1948) – русский психолог, возглавлявший экспериментальное направление в дореволюционной психологии. Собственные психологические исследования А.П. Нечаева связаны с проблемой памяти и индивидуальных различий. Ученый пытался построить педагогику на данных психологии (главным образом на количественных результатах экспериментально-психологических лабораторных исследований). А.П. Нечаев – инициатор проведения Российских съездов по

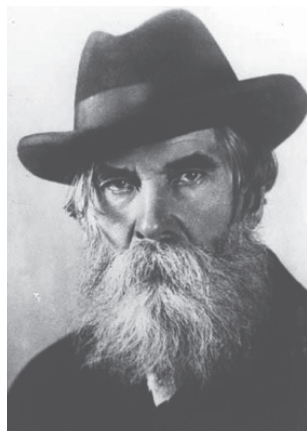
педагогической психологии (1906 и 1909), экспериментальной педагогике (1910, 1919, 1916). Издавал известные «Книжки педагогической психологии» (кн. I–II, 1906–1910) и «Ежегодник

экспериментальной психологии» (1909–1914). Известны его работы «Современная экспериментальная психология и ее отношение к вопросам школьного обучения» (1908–1912), «Очерк психологии для воспитателей и учителей» (1915), «Память человека и ее воспитание» (1930).

Начало педологического движения связано с открытием в 1904 г. при основанной А.П. Нечаевым лаборатории экспериментальной педагогической психологии педологических курсов для учителей и родителей, к ведению которых привлекались известные специалисты.

Проблемам педологии были посвящены исследования многих других известных отечественных психологов: Л.С. Выготского, М.Я. Басова, В.М. Бехтерева, П.П. Блонского и др.

Большой вклад в развитие педологии внес **Владимир Михайлович Бехтерев** (1857–1927) – выдающийся русский медик-психиатр, невропатолог, физиолог, психолог, основоположник рефлексологии и патопсихологического направления в России, академик. В 1907 г. основал в Санкт-Петербурге психоневрологический институт (в настоящее время носящий его имя), на базе которого была создана сеть научно-клинических и научно-исследовательских институтов, в том числе и первый в России Педологический институт – центр по изучению личности ребенка и основ его воспитания.



В.М. Бехтерев создал уникальную научную школу, которая позволила ему воплотить в жизнь основную системную концепцию, сущность которой состоит в целостном подходе к человеку. Ценными для педагогической психологии являются исследования В.М. Бехтерева, посвященные природе отклоняющегося поведения детей и подростков и способам его коррекции. Интересными для современных педагогических психологов также явля-

ются идеи В.М. Бехтерева о взаимоотношениях коллектива и личности, приоритетной в которых является именно личность.

Первые пятнадцать послереволюционных лет были благоприятными для работы педологов: шла нормальная научная жизнь с бурными дискуссиями, в которых вырабатывались различные подходы и преодолевались неизбежные для молодой науки болезни роста. В 1928–1932 гг. издавался журнал «Педология», в котором излагались основные результаты педологических исследований.

Российские педологи-практики работали в школах, детских садах, различных подростковых объединениях. Активно осуществлялось психолого-педагогическое консультирование; проводилась работа с родителями; разрабатывалась теория и практика психодиагностики. В Ленинграде и Москве действовали институты педологии, где представители разных наук пытались проследить развитие ребенка от рождения до юности.

Основным методом изучения ребенка в педологии стало тестирование, на основе которого педологи пытались выяснить, в частности, умственную отсталость и дать рекомендации по комплектованию школьных классов.

Видным отечественным педологом, автором известного учебника для высших учебных заведений «Педология» (1934)



был **Павел Петрович Блонский** (1884–1941) – российский философ, педагог и психолог. Он был учеником известного отечественного психолога Г.И. Челпанова, с которым позднее разошелся в научных взглядах. Возглавлял Московскую академию народного образования. Автор ряда учебников и учебных программ.

Однако развитие педологии в России сопровождалось серьезными проблемами. Главной из них было отсутствие специального предмета научного исследования. Несмотря на



многочисленные научные дискуссии и теоретические разработки ее представителей, попытки выяснить специфику педологии, несводимую к содержанию смежных с ней наук, успеха не имели. По мнению П.П. Блонского, серьезным тормозом на пути развития педологической науки являлся эклектизм. Стремясь синтезировать знания о ребенке, полученные в разных науках, педологи подчас соединяли несоединимое. Педологам также были предъявлены обвинения в биологизме, механицизме, злоупотреблении статистическими методами. Кроме того, были существенные недостатки и в педологической практике. Широкое распространение педологических лабораторий способствовало притоку некомпетентных, случайных людей, допускавших грубые ошибки в диагностике физического и психического развития детей. Больным оставался вопрос о связи педологии с практикой воспитания и обучения. У значительной части педологов замечалось пренебрежительное отношение к теории.

В 1936 г. было принято постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроссов». *«Педологам поставили в вину некритическое использование буржуазных идей в ущерб развитию марксистской науки о детях. Педологи были названы откровенными врагами народа, издевательски относящимися к самому дорогому, что есть у рабочих и крестьян, – детям. Педологи проводят преступные эксперименты над детьми. Они, например, проверяли скорость чтения, количество слов, которое может запомнить ребенок в определенный отрезок времени, и в результате приходили к далеким от истины выводам: будто бы будущие стахановцы имеют физические и умственные дефекты. Педологи шли на поводу у слуг буржуазии, разрабатывая расовую теорию умственной неполноценности детей рабочих и крестьян»* (Ф.А. Фрадкин, 1991, с. 25).

В этом постановлении педология объявлялась лженаукой, направленной на дискредитацию детей, а тесты – вредными, ненаучными, они запрещались к применению. Педология была разгромлена, многие ученые репрессированы, судьбы других искалечены. Закрылись все педологические институты и лаборатории, специальные школы, детские сады, в которых находились

дети с отклонениями в развитии. Педологию запретили к преподаванию во всех вузах. Труды ученых-педологов П.П. Блонского, Л.С. Выготского и других были на долгие годы изъяты из библиотек.

Более полувека тщательно скрывалось, что цвет российской психологии – В.М. Басов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.Н. Корнилов, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.Н. Мясищев – были педологами.

Уничтожение педологии привело к запрету изучения влияния наследственных факторов на поведение и здоровье человека, роли социальной среды в формировании ребенка. На десятилетия подвергались табу проблемы личности, ее формирования и воспитания. Запрет на статистические методы, тесты и анкеты привел к отставанию на десятилетия от разработанных в Европе и Америке методов диагностики.

Однако психологические исследования крупнейших российских педологов обеспечили возможность разработки современных теоретических и прикладных проблем возрастной и педагогической психологии в нашей стране и в мире.

Признание началось в 50–60-х годах XX в. Сложилось новое отношение к педологии. В педагогической психологии снова поднимаются проблемы, которые когда-то исследовались в педологии. Изучаются причины возникновения трудностей поведения ребенка, которые лежат в его наследственно и природообусловленных качествах. Все больше внимания уделяется факторам социальным, влияющим на процесс социализации личности.

Таким образом, формирование педагогической психологии было связано с использованием тестовой психодиагностики, широким распространением школьных лабораторий, экспериментально-педагогических систем и программ, возникновением науки о комплексном изучении ребенка – педологии; а также первыми попытками научной рефлексии образовательного процесса, его строгого теоретического осмысления, реализация которого в полной мере началась в третьем периоде развития науки.



***Третий этап*** – с 50–60-х годов XX в. – ***теоретическое осмысление образовательного процесса*** знаменуется созданием целого ряда собственно психологических теорий обучения, т.е. разработкой теоретических основ педагогической психологии. Так, в 1954 г. американский психолог Б.Ф. Скиннер выдвинул идею программированного обучения, а в 60-х годах российский психолог Л.Н. Ланда сформулировал теорию его алгоритмизации, в 70–80-е годы польский педагог и психолог В. Оконь и российский педагог М.И. Махмутов разработали целостную систему проблемного обучения. В 1957–1958 гг. появились первые публикации выдающегося российского психолога П.Я. Гальперина и затем в начале 70-х годов – его ученицы Н.Ф. Талызиной, в которых излагались основные позиции теории поэтапного формирования умственных действий. В то же время разрабатывается теория развивающего обучения, возникшая в 70-х годах в работах известных российских психологов Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова на основе общей теории учебной деятельности (сформулированной этими же учеными и развиваемой А.К. Марковой, И.И. Ильясовым, Л.И. Айдаровой, В.В. Рубцовым и др.).

В 60–70-е годы в педагогической психологии возникло принципиально новое направление – суггестопедия, суггестология Г.К. Лозанова, основой которого является управление педагогом неосознаваемыми психическими процессами восприятия, памяти учеников с использованием эффекта внушения. На этой основе разработаны методы активизации резервных возможностей личности Г.А. Китайгородской, группового сплочения, групповой динамики в процессе обучения А.В. Петровского, Л.А. Карпенко.

Все многообразие этих теорий имело один общий момент – теоретическое обоснование наиболее адекватной, с точки зрения их авторов, требованиям общества системы обучения. Соответственно формировались и определенные направления обучения.

## 1.2. Предмет, задачи, актуальные проблемы современной педагогической психологии

Сложность образовательного процесса, механизмов, организации обучения и воспитания определяет многоаспектность и неоднородность предмета современной педагогической психологии. *Предметом педагогической психологии являются факты, механизмы, закономерности обучения и воспитания и вызываемые этими процессами изменения в уровне интеллектуального и личностного развития человека (ребенка) как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом* (И.А. Зимняя, 1997; с. 30).

Приведенное определение свидетельствует о сложности и многоаспектности стоящих перед современной педагогической психологией и решаемых **актуальных проблем**: психологических механизмов управления обучением (Н.Ф. Талызина, Л.Н. Ланда и др.); образовательным процессом в целом (В.С. Лазарев и др.); управления процессом освоения обобщенных способов действия (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов и др.); учебной мотивации (А.К. Маркова, Ю.М. Орлов и др.); индивидуально-психологических факторов, влияющих на успешность обучения, сотрудничество (Г.А. Цукерман и др.); личностных особенностей учеников и учителей (В.С. Мерлин, Н.С. Лейтес, А.Н. Леонтьев, В.А. Кан-Калик и др.).

Общей **задачей** педагогической психологии является *выявление, изучение и описание психологических особенностей и закономерностей интеллектуального и личностного развития человека в разных условиях учебно-воспитательной деятельности. Соответственно, частными **задачами** педагогической психологии являются:*

- раскрытие механизмов и закономерностей обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого;
- определение механизмов и закономерностей освоения учениками социокультурного опыта;

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

[e-Univers.ru](http://e-Univers.ru)