

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДАГЕСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Р. ГАМЗАТОВА»
КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по научной работе и
цифровизации – начальник
управления научных исследований


М.А. Сурхаев

«26» 12 2025 г.

ПРОГРАММА ВСТУПИТЕЛЬНОГО ЭКЗАМЕНА

**Педагогическая психология, психодиагностика цифровых
образовательных сред**

**Научная специальность: 5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред**

Махачкала, 2025

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая программа составлена на основании Федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов) (Приказ № 951 от 20.10.2021 г.).

Цель и задачи вступительного испытания

Цель: выявление уровня профессиональной, личностной и социальной готовности к продолжению обучения в аспирантуре.

Задачи:

1. Оценка уровня профессиональной компетентности поступающего с точки зрения готовности к самостоятельной научно-исследовательской деятельности в области педагогической психологии;
2. Определение направленности и уровня подготовленности к освоению программы подготовки в аспирантуре по научной специальности 5.3.4. «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред».

Форма и порядок проведения вступительного испытания

Вступительное испытание проводится очно, в устной форме, включает ответы абитуриента на вопросы экзаменационных билетов и собеседование с членами комиссии.

Абитуриенту предоставляется возможность случайного выбора экзаменационного билета и 40 минут на подготовку к ответам. Пользование какими-либо информационными, справочными материалами, а также электронными устройствами не допускается. Рекомендуются составить письменный план-конспект ответов (он не оценивается комиссией, однако остается у нее и может быть рассмотрен как один из аргументов в случае апелляции). Члены комиссии имеют право задавать дополнительные вопросы как непосредственно по содержанию билета, так и на выявление общей эрудированности абитуриента в предметной области и методах педагогической психологии. Кроме того, в формате свободного собеседования могут обсуждаться вопросы о научных интересах абитуриента и его взгляда на перспективы собственного исследования, причинах интереса к педагогической психологии, мотивах поступления в аспирантуру и выбора конкретной кафедры, профессиональном опыте.

Основные требования к уровню подготовки абитуриента

Абитуриент должен знать:

- Предмет и методы педагогической психологии.
- Основные психологические парадигмы, их суть и особенности применения к проблемам педагогической психологии.
- Ракурсы применения психологических знаний в решении проблем образования.
- Психологические механизмы обучения и воспитания.
- Психологию профессиональной деятельности педагога.
- Методологию проведения исследований в области педагогической психологии.

Иметь представление:

- Об основных проблемах современной психологии, их взаимосвязи с педагогической деятельностью.
- О современных отечественных и зарубежных исследованиях по предполагаемой проблематике диссертационного исследования.

Владеть навыками:

- Анализа и синтеза научных данных в сфере педагогической психологии; обоснования целей, задач и гипотез исследования.
- Планирования исследований в области педагогической психологии на современном научно-методическом уровне.
- Подбора и обоснования методов сбора эмпирического материала, его количественной и качественной обработки.
- Интерпретации научных психологических данных в свете существующих концепций, формулирования выводов и практических рекомендаций.

ПРОГРАММА ВСТУПИТЕЛЬНОГО ИСПЫТАНИЯ (ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ)

Тема 1. Педагогическая психология как прикладная отрасль психологической науки

Образование как целенаправленный и организованный процесс социализации в интересах личности и общества. Психологические функции образования: освоение подрастающим поколением основных способов и средств познавательной и преобразующей деятельности (знаний, умений, навыков, компетенций, общественного опыта) – воспроизводство основных признаков субъект-объектных отношений в процессе обучения; усвоение общественных ценностей (взглядов, убеждений, идей) и освоение норм общественной жизни (правил, традиций, образцов поведения) – подготовка к вхождению в систему субъект-субъектных отношений в процессе воспитания.

Выделение объекта и предмета педагогической психологии. Проблема соотнесения психологического и педагогического знания в предмете педагогической психологии. Психологическая педагогика (И.Ф. Гербарт, А.П. Нечаев) как направление психолого-педагогических исследований, ориентированное на применение психологических знаний для освещения ключевых педагогических вопросов, исходя из основных понятий педагогики как науки. Экспериментальная педагогика (Э. Мейман) как направление в психологии и педагогике, исследующее влияние педагогического процесса на дидактически значимые качества школьников. Педагогическая психология (П.Ф. Каптерев) как отрасль психологической науки, изучающая психологические аспекты образования.

Современное представление о педагогической психологии как науке о психике субъектов педагогического процесса. Подходы к пониманию её предмета. Объект педагогической психологии – образование как процесс педагогического взаимодействия преподавателей и учеников. Предмет педагогической психологии – психологические аспекты функционирования в образовании учеников, преподавателей и их взаимодействие. Рассмотрение предмета педагогической психологии как структуры совместной деятельности, в которой учащийся усваивает, а обучающий передает ему социокультурный опыт и создает благоприятные условия для усвоения. Закономерности и механизмы освоения человеком социокультурного опыта в образовательном процессе – как предмет педагогической психологии.

Основные проблемы, изучаемые педагогической психологией. Теоретические проблемы: выявление психологических закономерностей учения, воспитания; проблема взаимосвязи обучения и развития; проблема интеллекта, обучаемости детей, др. Прикладные проблемы: психологической готовности детей к обучению; обучения отстающих в учении и одаренных

детей; развития познавательной мотивации; психологической подготовки педагога; учебно-педагогического сотрудничества; психологического обеспечения образовательного процесса, др.

Структура педагогической психологии: психология учебной деятельности и её субъектов, психология воспитания, психология педагогической деятельности, психология учебно-педагогического взаимодействия.

Связь педагогической психологии с другими науками.

Методы педагогической психологии. Метод наблюдения в педагогической психологии. Беседа и опросные методы. Применение констатирующего и формирующего (психолого-педагогического) эксперимента в изучении учебной деятельности. Использование метода срезов и тестов достижений. Метод анализа продуктов деятельности.

Основные понятия темы: психологические функции образования, объект, предмет, теоретические и прикладные проблемы психологической психологии, методы психологической психологии, психолого-педагогический эксперимент.

Тема 2. Научение, учение и обучение

Научение как процесс и результат приобретения индивидуального опыта (новых видов поведения) независимо от мотивации и способа этого приобретения – целенаправленно или стихийно.

Понятия опыт, компетенция, навык, умение, знание.

Различие между научением, учением и обучением:

Научение как наиболее общее понятие, включающее в себя приобретение опыта человеком (животным) во всех видах деятельности (игре, труде, общении, целенаправленном познании) безотносительно к его характеру.

Учение – как научение человека в результате целенаправленного, сознательного присвоения им передаваемого ему социокультурного опыта и формируемого на этой основе индивидуального опыта (как разновидность научения).

Обучение – целенаправленная, последовательная передача социокультурного опыта другому человеку в специально созданных условиях.

Основные виды научения: привыкание, классическое обусловливание, оперантное обусловливание, комплексное научение.

Сложные формы научения: латентное научение, когнитивное научение, импринтинг, инсайт, перенос, имитация и научение через наблюдение. Рефлекторный и когнитивный уровни научения. Специфичность для человека когнитивного уровня научения, основанного на усвоении новых знаний и новых способов действия посредством сознательного наблюдения,

экспериментирования, осмысления и рассуждения, упражнения и самоконтроля.

Трактовки понятия «учение» (И.И. Ильясков).

Отличие учения как приобретения знаний, умений, навыков – от развития – приобретения способностей, новых качеств (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев).

Учение как усвоение учащимися знаний и формирование у них приемов умственной деятельности (Н.А. Менчинская, Д.Н. Богоявленский, др.). Усвоение знаний, представленных в виде научных знаний, как центральный момент учения; акцент на формировании приемов умственной деятельности в процессе обучения.

Учение как усвоение определенных видов и способов познавательной деятельности (умственных действий) (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Усвоение действия как процесс первоначального овладения его внешней формой и последующая интериоризация действия.

Проблема соотношения обучения и развития. Основные подходы к решению проблемы соотношения обучения и психического развития (Ж. Пиаже, У. Джемс и Э. Торндайк, К. Коффка). Концепция зоны ближайшего развития Л.С. Выготского.

Основные понятия темы: научение, привыкание, классическое обусловливание, оперантное обусловливание, комплексное научение, сложные формы научения, учение, обучение, соотношение обучения и развития.

Тема 3. Учение как учебная деятельность

Переход от понятия учения к учебной деятельности в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, И. Лингарт.

Основные характеристики учебной деятельности как формы учения (И.И. Ильясков, И.А. Зимняя). Содержательная, операциональная и мотивационная стороны учебной деятельности.

Концепция учебной деятельности Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова как разработка проблемы обеспечения психического развития в процессе обучения (обеспечения познания). Цель обучения – организация учебно-познавательной деятельности через формирование у учащихся теоретического мышления путем специального построения учебного предмета (содержания обучения), особой организации учебной деятельности. Содержание учебной деятельности – овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Изменение самого учащегося – как результат учебной деятельности. Ученик как субъект познания. Учебный процесс как развитие познавательных способностей, основных психических новообразований ребенка.

Структура учебной деятельности: различие подходов (В.В. Репкин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Мотивация как первый компонент структуры учебной деятельности. Учебная задача в структуре учебной деятельности и ее характеристики. Учебные действия и учебные операции. Контроль (самоконтроль) и оценка (самооценка) в структуре учебной деятельности.

Психолого-педагогические особенности формирования учебной деятельности.

Формирование учебной деятельности как управление педагогом процессом становления учебной деятельности, которое включает в себя: совершенствование каждого компонента учебной деятельности, их взаимосвязи и взаимопереходов; совершенствование мотивационного и операционального аспектов учения; превращение ученика в субъекта учебной деятельности. Этапы становления учебной деятельности.

Возрастные особенности формирования учебной деятельности:

Младший школьный возраст – введение учащегося в учебную деятельность, овладение всеми ее компонентами.

Средний школьный возраст – становление произвольности учебной деятельности, овладение учащимся ее общей структурой, осознание индивидуальных особенностей своей учебной работы, взаимодействие в учебной деятельности с другими школьниками.

Старший школьный возраст – использование учебной деятельности как средства профориентации и профподготовки, овладение способами самостоятельной учебной деятельности и самообразования.

Основные понятия темы: учебная деятельность, концепция учебной деятельности Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, учебная мотивация, учебная задача, учебные действия, учебные операции, контроль (самоконтроль) и оценка (самооценка) в структуре учебной деятельности, формирование учебной деятельности.

Тема 4. Психологические закономерности усвоения

Усвоение как процесс приема, смысловой переработки, сохранения полученных знаний. Многозначность понятия «усвоение», различие его трактовок.

Состав, макрофазы усвоения (учения) по И.И. Ильясову: 1) получение усваиваемых знаний об объекте и действиях с ним – уяснение содержания знаний и действий; 2) отработка, освоение знаний и действий – закрепление, овладение.

Структура процесса усвоения учебного материала по С.Л. Рубинштейну: восприятие, осмысление, закрепление, овладение.

Знание как продукт познавательной деятельности, выраженный в знаковой форме. Научное знание и учебное знание.

Характеристики знаний субъекта: полнота по видам содержания, форма презентации (образная, знаковая), обобщенность, систематичность, уровень

готовности к воспроизведению (узнавание, актуализация во внутреннем плане), степень осознанности и сознательности, прочность.

Психологические компоненты усвоения: положительное отношение учащихся к учению; процессы непосредственного, чувственного ознакомления с материалом; мышление как процесс активной переработки полученного материала; процесс запоминания и сохранения полученной и обработанной информации.

Мыслительные процессы и средства усвоения. Анализ и синтез как операциональные средства усвоения. Конкретное (чувственный опыт, образ) и абстрактное (слово, знак) в познании и понимании. Роль наглядных представлений и пути их создания: непосредственное восприятие учениками предметов и явлений; восприятие символической или условной наглядности; создание представлений на основе различных форм словесной образности).

Основные психологические факторы усвоения (учения): 1) познавательные – исходные знания и умения, уровень развития мышления (логики, творчества), понимания речи, памяти, внимания, индивидуальные познавательные стили; 2) личностные – мотивация и ценности, воля, самооценка, эмоциональные характеристики.

Умения и навыки, их формирование. Умение как способность осуществлять действия, как промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на знании и совершаемым полностью сознательно. Свойства умений: полнота операций и степень их обобщенности; степень интериоризации и автоматизации; мера сознательности; время выполнения; степень напряженности.

Навык и условия перехода умения в навык. Навык как показатель усвоения действия. Закономерности формирования навыка. Внешние и внутренние критерии сформированности навыка.

Общеучебные умения и навыки как действия, формируемые в процессе обучения отдельным предметам, становящиеся операциями для выполнения действий, используемых во многих предметах и в повседневной жизни.

Компетентностный подход к образованию и универсальные учебные действия (УУД). Виды УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Основные понятия темы: усвоение, восприятие, осмысление, закрепление, овладение, психологические компоненты усвоения, анализ и синтез, конкретное и абстрактное, психологические факторы усвоения, умения, навыки, общеучебные умения и навыки, универсальные учебные действия.

Тема 5. Психологические основы воспитания

Понятие «воспитание» в широком смысле – как процесс воздействия на личность общества в целом, и в узком смысле – как целенаправленная

деятельность, направленная на формирование у детей системы качеств личности, взглядов и убеждений.

Общность воспитания и развития в предмете и цели. Их различие в том, что «развитие обращено к тому, что уже присуще индивиду, а воспитание к тому, чего у него нет, но что дано в общественной морали, в нравственных нормах и нравственных качествах» (В.Д. Шадриков).

Взаимосвязь воспитания и обучения. Их общность как факторов развития личности. Воспитание как интериоризация социальных ценностей, формирование личностного отношения к ним, в отличие от обучения – усвоения знаний и способов деятельности. Общность закономерностей усвоения интеллектуального опыта (знаний) и нравственного опыта (ценностей).

Психологические теории воспитания.

Биогенетические теории воспитания (Э. Кречмер, С. Холл, З.Фрейд): личностные качества человека являются врожденными, под влиянием условий жизни мало меняются, поэтому некоторые качества личности невозможно воспитать.

Социогенетические теории воспитания (А. Бандура, К. Левин): личностные качества формируются под влиянием социальных условий, воспитанию поддается все, включая темперамент.

Промежуточные между биогенетическим и социогенетическим подходы: психодинамический (Э. Эриксон), когнитивистский (Ж. Пиаже, Дж. Колли), персонологический (К. Бюлер, А. Маслоу, К. Роджерс).

Различие определений воспитания, понимания его сущности и их влияние на подходы к организации воспитательного процесса. Воспитание как интериоризация внешних форм деятельности и общечеловеческих ценностей в целенаправленно организованных условиях. Сущность воспитания как формирования мотивов, способов и форм поведения, психических новообразований личности в результате интернализации (превращения внешних социальных факторов воспитания во внутренние побудители общественно значимой деятельности воспитанника (Б. Битинас).

Изменение мотивационно-потребностной сферы личности как основа психологических механизмов воспитания. Основные психологические механизмы воспитания: актуализация, осмысление, уяснение значимости, обретение личностного смысла и личностное принятие.

Закономерности воспитания:

1. Обусловленность поведения ребенка его внутренней жизнью, мотивационно-потребностной сферой.
2. Обусловленность воспитания когнитивной и эмоционально-мотивационной сферой, самооценкой ребенка.
3. Связь воспитания с формированием убеждений, личностных смыслов, индивидуальных ценностных ориентаций.
4. Зависимость воспитания от сложившихся воспитательных отношений, среды.

5. Активность в воспитании самой личности, включение ее в самостоятельную деятельность.

Прямые и косвенные, осознаваемые и неосознаваемые средства воспитания, их достоинства и недостатки. Понятия воспитанность, воспитуемость, самовоспитуемость.

Нравственное воспитание. Динамика формирования нравственной личности: эмоциональные переживания нравственных ситуаций, нравственные чувства, нравственные привычки, нравственные потребности, внутренняя ответственность. Нравственные чувства, долг, совесть и стыд как критерии нравственного поведения.

Уровни морального развития.

Стили семейного воспитания и их влияние на развитие личности ребенка.

Основные понятия темы: воспитание, теории воспитания, механизмы и закономерности воспитания, средства воспитания, нравственное воспитание, стили семейного воспитания.

Тема 6. Учебная мотивация

Учебная мотивация как совокупность побуждений человека к учению. Познавательные потребности, эмоции, цели, интересы, мотивы, смысл учения. Учебный мотив как направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением к ним. Полимотивированность учебной деятельности. Интерес к знанию и стремление подготовиться к будущей деятельности – как основные мотивы учения.

Познавательные (1) и социальные (2) группы мотивов учения:

- 1) широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования.
- 2) широкие социальные мотивы, узкие социальные (узколичностные) мотивы, мотивы социального сотрудничества.

Содержательные характеристики мотивов: 1) наличие личностного смысла; 2) действенность; 3) место в общей структуре мотивации; 4) самостоятельность возникновения; 5) обобщенность; 6) уровень осознания; 7) степень распространения мотива на виды учебной деятельности.

Динамические характеристики мотивов: 1) устойчивость; 2) эмоциональная окрашенность (отрицательная или положительная); 3) сила мотива и его выраженность; 4) переключаемость.

Эмоции как мотивационные факторы. Предвосхищающая и энергетизирующая роль эмоций в учебной деятельности. Факторы возникновения позитивных эмоций в учении: направленность учебной деятельности на достижение конкретного результата и возможность для учащегося достижения значимого результата; создание ситуации успеха для

учащегося; своевременное оценивание успехов каждого учащегося; создание условий для получения положительных эмоций в процессе самостоятельной работы.

Влияние позиции и отношения учителя на эмоциональные состояния учащихся.

Учебные цели и интересы. Роль принятия школьниками учебных целей, поставленных учителем. Сознательность в постановке цели и произвольность учебных действий школьника.

Учебный интерес как эмоциональное переживание познавательной потребности. Интеллектуальный, эмоциональный и волевой аспект познавательного интереса. Характеристики учебных интересов: содержательность, широта, результативность, активность. Уровни сформированности познавательных интересов.

Факторы развития учебных интересов: обеспечение возможности проявления в учении умственной самостоятельности и инициативности учащимися; трудность и одновременно посильность для учащихся учебных задач.

Познавательный интерес как мотив учения. Стадии развития интереса (Г.И. Щукина): любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес. Особенности познавательных интересов младших школьников, подростков и старшекласников. Аморфно-неясные, многосторонне широкие и локально-стержневые познавательные интересы.

Факторы мотивации учения:

1. Умение реализовывать мотивы через постановку целей и достижение их в учебной деятельности.
2. Устойчивые характеристики личности (стремление к успеху, настойчивость, др.).
3. Обученность и обучаемость учащегося (знания учащегося, учебные умения; обучаемость способам предметной деятельности, обучаемость усвоению способов межличностного взаимодействия).
4. Эмоции, сопровождающие учение, и их характер.

Формирование учебной мотивации как процесс перевода внешних мотивов во внутренний познавательный мотив. Преимущества процессуальной мотивации в сравнении с результативной.

Методы активизации и развития мотивации учения, предложенные современной зарубежной психологией:

1. Тренинг мотивации достижения.
2. Тренинг причинных схем (атрибуции).
3. Тренинг личностной причинности.
4. Тренинг внутренней мотивации.
5. Тренинг гуманных взаимоотношений между учителем и учащимся.

Основные понятия темы: учебные мотивы, интересы, учебная мотивация; широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования; широкие социальные мотивы, узкие

социальные (узколичностные) мотивы, мотивы социального сотрудничества; мотивация достижения, причинные схемы (каузальная атрибуция), личностная причинность.

Тема 7. Обучаемость и психология школьной успеваемости

Обученность и обучаемость. Обучаемость как восприимчивость к усвоению знаний и способов деятельности. Определение обучаемости через индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе активного взаимодействия с преподавателем. Скорость усвоения знаний и «умственная работоспособность».

Три стороны обучаемости: уровень развития познавательных процессов, мотивационной сферы и эмоционально-волевой сферы. Факторы обучаемости: качества мышления; развитость самоконтроля; развитость сенсорно-перцептивных процессов; отношение к учению, учебному предмету, учителю; сформированность приемов учебной деятельности; личностные свойства учащегося. Основные показатели обучаемости – темп продвижения в освоении знаний и формировании умений, легкость усвоения, гибкость в переключении на новые способы и приемы работы, прочность сохранения освоенного материала.

Основные причины отставания в учении: сенсорные или моторные нарушения, физические недостатки, заболевания; социально-эмоциональное неблагополучие; умственная недостаточность.

Индивидуально-психологические предпосылки учебных трудностей школьников: 1) явное преобладание одного из типов восприятия и понимания информации (визуального, аудиального или кинестетического); 2) гиперактивность с дефицитом внимания; 3) эмоциональные и поведенческие нарушения; 4) слабость и инертность нервной системы.

Показатели индивидуальных различий успешных и отстающих учащихся в учебной деятельности: 1) скорость учебной деятельности; 2) характер мотивации; 3) способность к систематичности и самостоятельности в учебной деятельности; 4) осознанность учебной деятельности; 5) умение использовать в познавательной деятельности свои индивидуально-типологические особенности.

Формальное отношение к полученным знаниям, низкая обучаемость и интеллектуальная пассивность как основные характеристики неуспевающих учащихся.

Типы неуспевающих учащихся по фактору обучаемости:

1. Низкая обучаемость в сочетании с положительным отношением к школе и сохранением позиции школьника.
2. Высокое качество мыслительной деятельности в сочетании с отрицательным отношением к школе.
3. Низкая обучаемость в сочетании с отрицательным отношением к школе.

Психологические особенности работы учителя с неуспевающими учащимися. Выявление и диагностика вида отставания в учении. Учет возрастных и социальных факторов, влияющих на школьную успеваемость.

Основные понятия темы: обучаемость, обученность, факторы школьной неуспеваемости, показатели школьной неуспеваемости, типы неуспевающих учащихся, характеристики неуспевающих учащихся.

Тема 8. Психология педагогической деятельности.

Общая характеристика профессий типа «человек-человек», требования и ограничения (противопоказания), предъявляемые к субъекту этим типом профессий. Специфика профессии учителя – как включенность в постоянное общение с детьми и подростками, имеющими свои права, свое миропонимание, убежденность и индивидуальные особенности. Ее адаптивная и гуманистическая (развивающая) функции.

Педагогическая деятельность как вид социальной деятельности, ее цель. Специфичность педагогической деятельности по её предмету, средствам и способам, продукту и оценке результатов. Предмет педагогической деятельности – организация учебной деятельности, направленной на освоение учениками предметного социокультурного опыта как основы и условия их развития. Средства педагогической деятельности: научные знания, «носители» знаний (учебные тексты, знание, воспроизводимое учеником в учебной деятельности), вспомогательные средства (технические, компьютерные, графические и др.). Способы педагогической деятельности: словесные, иллюстративные, практические, включая тренинги и др. Продукт педагогической деятельности – формируемый у ученика индивидуальный опыт, результат – развитие обучающегося, его личностное и интеллектуальное совершенствование, становление как личности и субъекта учебной деятельности.

Компоненты структуры педагогической деятельности: конструктивный, организаторский, коммуникативный, контрольно-оценочный. Их содержание и функции. Модель труда учителя по А.К. Марковой: педагогическая деятельность, личность учителя, педагогическое общение.

Уровни продуктивности педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина): репродуктивный (минимальный), адаптивный (низкий) локально-моделирующий (средний), системно-моделирующий знания учащихся (высокий), системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся (высший).

Стили педагогической деятельности. Понятие и три основных стиля деятельности. Стили деятельности учителя по А.К. Марковой: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методический, рассуждающе-импровизационный, рассуждающе-методический.

Мотивация педагогической деятельности. Зависимость успешности педагогической деятельности от силы и структуры мотивации

профессиональной деятельности. Мотивы педагогической деятельности: материальные стимулы; побуждения, связанные с самоутверждением; желание учить и воспитывать детей; мотивы личностной самореализации. Типы мотивации учителя: с преобладанием мотива долженствования, с преобладанием интереса к преподаваемой дисциплине, с доминированием потребности общения с детьми, с отсутствием ведущего мотива. Мотивация и стиль педагогической деятельности.

Критерии эффективности педагогической деятельности. Когнитивные достижения учеников и их эмоциональное отношение к урокам (И. Сонер) как показатели эффективности труда учителя.

Основные понятия темы: модель труда учителя, конструктивный, организаторский, коммуникативный, контрольно-оценочный компоненты педагогической деятельности; функции педагогической деятельности; противопоказания к педагогической деятельности; уровни продуктивности и критерии эффективности педагогической деятельности, субъектные качества педагога, мотивы педагогической деятельности, эмоциональное выгорание педагога.

Тема 9. Личность учителя

Субъектные качества учителя (Н.В. Кузьмина): тип направленности, уровень способностей, компетентность. Виды компетентностей: специальная педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентность. Педагогические способности (В.А. Крутецкий): дидактические, академические, перцептивные, речевые, организаторские, авторитарные (суггестивные), коммуникативные способности, педагогическое воображение, способность к распределению внимания. Профессионально-важные качества педагога (по А.К. Марковой): педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, мышление, интуиция, импровизация, наблюдательность, оптимизм, находчивость, предвидение, рефлексия.

Профессиональная Я-концепция (самосознание) учителя – как обобщенное представление о себе как субъекте педагогического труда, осознание учителем профессиональных норм, правил, самоотношение, идентификация себя в профессии, профессиональная самооценка. Профессиональное самосознание как регулятор профессионального саморазвития и самовоспитания личности. Структура профессионального педагогического самосознания по А.К. Марковой.

Профессиональная самооценка в структуре профессиональной Я-концепции учителя. Самооценка как конкретное выражение самоотношения и два его аспекта: операционально-деятельностный (оценка себя как субъекта деятельности) и личностный (оценка своих личностных качеств). Самооценка результата как оценка учителем достигнутого в профессии и

удовлетворенность/неудовлетворенность достижениями. Самооценка потенциала как оценка учителем своих профессиональных возможностей. Расхождение в образе «Я» учителя между идеальными и реальными качествами. Профессиональная самооценка и профессиональная мотивация учителя. Позитивная Я-концепция учителя и её значение.

Направленность личности как важнейший фактор профессионального развития учителя. Педагогическая направленность личности как совокупность устойчивых доминирующих мотивов, ориентирующих её на педагогическую деятельность. Мотивы альтруизма, аффилиации, познания, саморазвития, склонность к обучению, профессиональные установки личности учителя.

Педагогические (личностные) центрации учителя (А.Б. Орлов): эгоистическая, бюрократическая, конфликтная, авторитетная, познавательная, альтруистическая, гуманистическая.

Структура и типы педагогической направленности (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Л.М. Митина). Типы учителей, ориентированные на «развитие» и «результативность» (Д. Райнс). Роль направленности личности в формировании профессионально-важных качеств и профессиональном развитии учителя.

Профессиональное развитие и кризисы профессионального развития учителя. Развитие профессиональных деструкций и профессиональные деформации личности педагога, их причины. Синдром эмоционального выгорания у педагогов и факторы его возникновения; сопротивляемость психическому выгоранию.

Основные понятия темы: профессиональная Я-концепция учителя, педагогическая направленность личности, мотивы альтруизма, аффилиации, познания, саморазвития, склонность к обучению, профессиональные установки учителя, педагогические центрации.

Тема 10. Психология педагогического взаимодействия

Специфика межличностного взаимодействия педагога и учащегося и понятие «педагогическое общение». Педагогическое общение – это общение преподавателя с учащимися в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для познавательной мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, обеспечивает эмоционально благоприятный климат в процессе обучения, управления социально-психологическими процессами в коллективе учащихся и позволяет использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя (А.А. Леонтьев). Цели педагогического общения. Основные функции педагогического общения: 1) обучающая (трансляционная) и 2) фасилитативная (по К. Роджерсу). Информационная, контактная (установления психологического контакта), побудительная (мотивирующая) и эмотивная функции педагогического общения.

Личностно, социально и предметно ориентированный характер педагогического общения. Учебно-дисциплинарная и личностно-ориентированная модели общения. Полярность стратегий общения в педагогическом процессе: открытая – закрытая; монологическая – диалогическая; ролевая – личностная; их эффективность. Стили педагогического общения как проявление различий в понимании целей образования и владении педагогически эффективными механизмами стимуляции развития личности. Авторитарный, демократический и либеральный стиль общения. Стиль общения и характер взаимоотношений между педагогом и учащимися. Различные виды общения в педагогическом процессе: непосредственное, опосредованное, формально-ролевое, «примитивное», деловое, «духовное», манипулятивное общение. Требования к педагогическому общению: направленность на внутренний мир учащегося, на его личность; эмпатийность; толерантность, доброжелательность; рефлексивность. Коммуникативная компетентность учителя и её составляющие. Требования к речевым умениям и невербальному общению педагога.

Образовательный процесс как многоплановое взаимодействие его участников. Учебно-педагогическое взаимодействие как совместная деятельность обучающихся и обучаемых, реализуемая через межличностные взаимосвязи, взаимоотношения, педагогическое влияние и воздействие, для достижения целей образовательного процесса. Субъект – объектная и субъект – субъектная модели учебного взаимодействия. Стратегии межличностных взаимодействий в педагогическом процессе: сотрудничество, одностороннее принятие, уклонение от взаимодействия, одностороннее противодействие, противоборство. Средства и методы психологического воздействия в учебно-педагогическом взаимодействии: заражение, убеждение, внушение, просьба, принуждение, игнорирование, манипуляция. Анализ речевого общения учителя и школьников (Фландерсовские категории речевого взаимодействия (по Э. Стоунсу).

Индивидуальная, фронтальная и групповая формы учебных взаимодействий. Учебно-педагогическое сотрудничество как совместная развивающая деятельность детей и взрослых, основанная на взаимопонимании и проникновении в духовный мир друг друга, коллективном анализе хода и результатов этой деятельности. Стимулирование и направление познавательных интересов учащихся как основная задача учебно-педагогического сотрудничества. Значение позиций участников совместной деятельности, важность перевода учащихся на уровень субъект – субъектного взаимодействия. Организация и развитие совместных действий обучаемых (по В.В. Рубцову) и учебное сотрудничество школьников и учителей (по Г.А. Цукерман).

Роль социально-перцептивных (антропологических, этносоциальных, социально-статусных, социально-ролевых, экспрессивно-эстетических, вербально-поведенческих) стереотипов и феноменов в педагогическом общении. «Барьеры» педагогического общения: несовпадение установок,

боязнь класса, отсутствие контакта, сужение функции общения, негативная установка на класс, боязнь педагогической ошибки, подражание (В.А. Кан-Калик). Другие факторы затруднений в педагогическом взаимодействии: имидж педагога и его профессиональные стереотипы; статусно-ролевые и возрастные различия; индивидуально-психологические особенности педагога и учащихся.

Педагогический конфликт как результат несоответствия позиций участников общения и нарушения общения. Конфликт учителя с учеником. Условия преодоления конфликта; методы, фазы разрешения конфликта. Варианты разрешения конфликтов: сотрудничество, соперничество, компромисс, избегание, приспособление.

Механизм оптимального общения в теории транзактного анализа Э. Бёрна. Позиции участников общения. Виды транзакций их эффективность.

Межличностные отношения и фасилитативное учение по К. Роджерсу. Изменение роли и позиции учителя и учащегося. Установки и личностные качества учителя-фасилитатора.

Основные понятия темы: педагогическое общение; трансляционная и фасилитативная функции; виды и стратегии педагогического общения; авторитарный, демократический и либеральный стили педагогического общения; учебно-педагогическое взаимодействие, сотрудничество; субъектно-субъектное взаимодействие; заражение, убеждение, внушение, просьба, принуждение, игнорирование, манипуляция в педагогическом общении; барьеры педагогического общения; педагогический конфликт; транзактный анализ; учитель-фасилитатор.

Тема 11. Психологически ориентированные модели обучения

Модель обучения как совокупность форм и методов трансляции (передачи) учебной информации и система способов взаимодействия педагога и учащихся.

Характеристики классических когнитивно-ориентированных и личностно-ориентированных моделей обучения. Мера свободы субъективного выбора и объем управляющих воздействий как критерий разделения моделей обучения.

Основные психологически ориентированные модели обучения:

1. «Свободная модель». Основные характеристики: Максимальный учет внутренней инициативы ребенка, свобода индивидуального выбора; поощрение импровизации детей и учителя относительно содержания и способов обучения; отсутствие классно-урочной системы, обязательных учебных программ, контроля и оценки знаний учащихся.

2. «Диалогическая модель». Целенаправленное развитие интеллекта учащихся путем формирования диалогизма как основного определения человеческой мысли (в виде диалога культур, диалога идей, диалога знания и незнания и т.д.). Признание непредсказуемости, самобытности

интеллектуального развития личности, в том числе возможности для ребенка самостоятельного, «одинокого» учения (дома, за книгой) (В.С. Библер, С.Ю. Курганов).

3. «Личностная модель». Основная задача обучения – общее развитие учащегося, его познавательных, эмоционально-волевых, нравственных и эстетических возможностей. Основные принципы: обучение на высоком уровне трудности, ведущая роль теоретических знаний на начальном этапе обучения, быстрый темп изучения учебного материала, осознанный характер учения, одновременная работа по развитию слабых и сильных учащихся (Л.Н. Занков). Ее разновидность – система обучения, основанная на личностно-гуманном подходе к детям. Отличительная особенность: подчеркнутое внимание к индивидуальности каждого ребенка и направленность на сотрудничество с детьми (Ш.А. Амонашвили).

4. «Обогащающая модель». Основное назначение – интеллектуальное воспитание учащихся за счет актуализации и усложнения умственного опыта ребенка. Учебные пособия – как интеллектуальные самоучители, которые не только обеспечивают формирование базовых интеллектуальных механизмов, но и создают условия для индивидуализации учения в зависимости от склада ума каждого ребенка (Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная, др.).

5. «Развивающая модель». Направленность на развитие основ теоретического мышления в младшем школьном возрасте. Основная задача обучения – формирование специально организованной учебной деятельности школьников, основой которой выступает содержательное обобщение. Ключевой психологический элемент – «способы деятельности» (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

6. «Структурирующая модель». Организация учебной информации и создание содержательных комплексов (блоков) в виде «укрупненных дидактических единиц» (УДЕ). Ключевой психологический элемент – «фреймовая организация знаний» (П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев).

7. «Активизирующая модель». Повышение познавательной активности учащихся за счет включения в учебный процесс проблемных ситуаций, опоры на познавательные потребности и интеллектуальные чувства. Ключевой психологический элемент – «познавательный интерес» (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, др.).

8. «Формирующая модель». Влияние на умственное развитие путем целенаправленного управления процессом усвоения знаний и умений. Прохождение учеником в строгой последовательности этапов: мотивации, составления схемы ориентировочной основы действий, материализованных действий, проговаривания на уровне внешней речи, речи про себя, умственного действия, – под управляющим воздействием учителя. Разновидности этой модели – программированное и алгоритмическое обучение (Н.Ф. Талызина, И.П. Калошина, В.П. Беспалько, др.).

Основные понятия темы: «свободная модель», «диалогическая модель», «личностная модель», «обогащающая модель», «развивающая

модель», «структурирующая модель», «активизирующая модель», «формирующая модель».

Тема 12. Психодиагностика в образовании и цифровая образовательная среда

Роль психолого-педагогических измерений в организации современного общего образования (Контрольно-измерительные методики, отечественные и международные методы оценки качества образования). Адаптация и дезадаптация учащихся к школьной жизни. Цели, задачи и методы современной школьной психологической службы.

Общая характеристика Федеральных государственных стандартов общего образования Российской Федерации. Требования к образовательным результатам обучающихся. Общая характеристика Профессиональных стандартов педагога и педагога-психолога. Цели, задачи и методы службы практической психологии в образовании.

Дидактика цифровой образовательной среды. Цифровые методы обучения. Особенности образовательных взаимодействий в цифровой среде обучения.

Психолого-педагогические проблемы образовательного процесса детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Основные понятия темы: психолого-педагогические измерения, школьная психологическая служба, дидактика цифровой образовательной среды, цифровые методы обучения.

Примеры вопросов к экзамену

1. Предмет и задачи педагогической психологии.
2. Специфика методов изучения образовательного процесса и его участников в педагогической психологии.
3. История становления и развития отечественной педагогической психологии (Каптерев П.Ф., Выготский Л.С., Басов М.Я., Лазурский А.Ф., Шардаков Н.М. и др.).
4. Взаимосвязь педагогической психологии с общей, социальной психологией и психологией развития.
5. Научение, его виды и механизмы.
6. Подходы к обучению в различных направлениях психологии.
7. Соотношение обучения и психического развития.
8. Когнитивно-ориентированные и личностно-ориентированные модели обучения.
9. Развивающее обучение по В.В. Давыдову - Д.Б. Эльконину и Л.В. Занкову.

10. Альтернативные теории обучения.
11. Сущность воспитания и его психологические механизмы.
12. Психологические закономерности воспитания.
13. Подходы к воспитанию в различных направлениях психологии. Модели воспитания.
14. Психологическая сущность и компоненты учебной деятельности.
15. Средства и способы, внешняя структура учебной деятельности.
16. Усвоение, психологические компоненты и фазы усвоения.
17. Характеристики усваиваемого действия и свойства усвоения.
18. Закономерности формирования навыка и его критерии.
19. Мотивация учебной деятельности.
20. Формирование учебной мотивации.
21. Методы активизации и развития мотивации учения.
22. Обучаемость и её факторы.
23. Основные причины отставания в учении.
24. Педагог как субъект педагогической деятельности. Становление личности педагога на разных этапах жизненного пути.
25. Психологические аспекты построения профессиональной карьеры в образовании.
26. Проблема обучения в контексте различных психологических концепций.
27. Современные обучающие технологии как основа реализации принципа развивающего обучения.
28. Психологические особенности организации образовательного процесса с одаренными детьми.
29. Характеристика теоретико-методологических основ современной психологии воспитания.
30. Психологические основы воспитания.
31. Характеристика основных направлений психологической помощи в обучении и воспитания: диагностика, психокоррекция, психоконсультирование.
32. Психологические основы профилактики и коррекции отклоняющегося поведения.
33. Учет индивидуально-психологических особенностей ученика в оптимизации образовательного процесса.
34. Проблемы мотивации учебной деятельности в современной педагогической психологии.
35. Психологические аспекты педагогического оценивания и контроля.
36. Проблема школьной неуспеваемости: причины, типы, психолого-педагогическая коррекция.
37. Понятие образовательной среды, ее психологические характеристики.
38. Психологическая характеристика современных информационных технологий обучения.
39. Психологические особенности цифровой образовательной среды в сравнении с традиционной.
40. Психологические проблемы дистанционного образования.

Рекомендуемая литература

Основная:

1. Асмолов А.Г., Пастернак Н.А. Психология образования. Учебник и практикум. – М., Юрайт, 2020. – 213 с.
2. Баева И.А. и др. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении. – СПб., Речь, 2006. – 287 с.
3. Еланцева С.А., Панфилова О.В. Социальная психология в образовании. – М., КноРус, 2022. – 498 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. – М., Логос, 2007. – 480 с.
5. Исаев Е.И. Педагогическая психология: учебник для академического бакалавриата по гуманитарным и педагогическим направлениям и специальностям. – М., Юрайт, 2018. – 347 с.
6. Мандель Б.Р. Современная педагогическая психология: Учебное пособие. – М., Директ-Медиа, 2019. – 828 с.
7. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. – М., Юрайт, 2022. – 465 с.
8. Педагогическая психология. Под ред. Л.А. Регуш, А.В. Орловой. – СПб., Питер, 2020. – 496 с.
9. Рогов Е.И., Дроздова И.И., Желдоченко Л.Д., Жулина Г.Н., Наumenко М.В., Панкратова И.А., Рогова Е.Е., Шевелева А.М., Шевырева Е.Г., Улыбышева И.Н. Педагогическая психология. Учебник. – М., КноРус, 2022. – 364 с.
10. Сапогова Е.Е. Психология развития и возрастная психология. М., Инфра-М., 2022. – 638 с.
11. Сарычев С.В. Педагогическая психология. – М., Юрайт, 2019. – 228 с.
12. Фомина А. Н., Шабанова Т. Л. Педагогическая психология. – М., Флинта, 2021. – 320 с.
13. Шапошникова Т.Е., Шапошников В.А., Корчуганов В.А. Возрастная и педагогическая психология. – М., Юрайт, 2020. – 218 с.

Дополнительная:

1. Григорьева М.Н. Психология педагогической деятельности. – М., 1991.
2. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. — М., 1993.
4. Дубровина И.В. Психология образования. - М., 1998.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., Питер, 2011. – 512 с.
6. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. - М., 1987.
7. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления. – СПб., 2000.

8. Кондратьев М.Ю. Социальная психология образования. – М., Юрайт, 2020.
9. Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. – М., 1995.
10. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М., 2009. – 422 с.
11. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
12. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьников. Избранные психологические труды. – М., 1989.
13. Минияров В.М. Психология семейного воспитания. – М., 2000.
14. Митина Л.М. Психология профессионального роста учителя. – М., 1998.
15. Молодцова Н.Ф. Практикум по педагогической психологии. – СПб., Питер, 2009. – 207 с.
16. Педагогическая психология. / Под ред. А.И. Реана, – СПб, 1998.
17. Педагогическая психология: учебник. Н. В. Ключева, С. Н. Батракова, Ю. А. Варенова и др. / под ред. Н. В. Ключевой. – М., 2006. – 308 с.
18. Педагогическая психология: учебное пособие. / Под ред. А. В. Орловой, П. Н. Виноградова. – СПб., РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 203 с.
19. Петренко С. С. Педагогическая психология. – М., 2014. – 118 с.
20. Психологическая диагностика школьника: выявление причин проблем в обучении и поведении: методические рекомендации. Сост. Фомин А.П. – СПб., 2015.
21. Реан А. А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб, Питер, 2000. – 416 с.
22. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. – М., 1984.
23. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М, 1998.
24. Фундаментальные и прикладные проблемы психологии и педагогики образования. Результаты исследований научных лабораторий НЦ РАО при ЯГПУ, 2018-2020 гг. Под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль, ЯГПУ, 2021. – 347 с.

Критерии оценивания ответов

Балл	Критерии
Менее 50	Ответ отсутствует или не соответствует темам вопросов
51-60	Ответ отражает суть вопроса, логичен и последователен, но является неполным, содержит небольшие фактические ошибки, возникают затруднения при ответах на дополнительные вопросы
60-69	Ответ в целом полный и последовательный, однако содержит неточности, небольшие фактические ошибки, возникают затруднения при ответах на дополнительные вопросы
70-79	Ответ в целом полный и последовательный, экзаменуемый приводит примеры и может сформулировать личное мнение по обсуждаемой проблеме, однако имеются небольшие неточности, затруднения при ответах на дополнительные вопросы
80-84	Ответ полный, логичный, последовательный, экзаменуемый способен сформулировать и аргументировать личное мнение по обсуждаемой проблеме, приводит примеры, но испытывает небольшие затруднения при ответах на дополнительные вопросы
Более 85	Ответ полный, логичный, последовательный, экзаменуемый без затруднений отвечает на дополнительные вопросы, приводит примеры, способен сформулировать и аргументировать личное мнение по обсуждаемой проблеме

Минимальный проходной балл – 51.