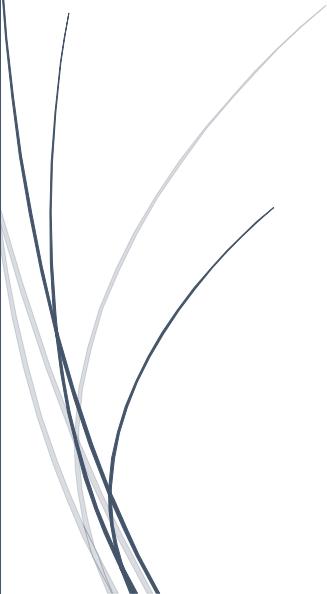




**Е.В. БАРЫШНИКОВА**

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**Е.В. БАРЫШНИКОВА**

## **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ**

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

ЧЕЛЯБИНСК  
2018

УДК 15 (07) (021)

ББК 88.3 р 30 я73

Б 26

Барышникова, Е.В. Методика преподавания психологии [Текст]: учебное пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 172 с.

ISBN 978-5-907210-10-3

Учебное пособие разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата).

Данное пособие содержит материал, раскрывающий теоретические и практические аспекты методики преподавания психологии, включающий анализ целей и принципов обучения психологии, основные положения теории учебной деятельности, обзор методов обучения психологии и форм учебных занятий, некоторые аспекты профессиональной подготовки преподавателя психологии.

Адресуется бакалаврам, обучающимся по психолого-педагогическому направлению подготовки.

Рецензенты: Е.Г. Капитанец, канд. пед. наук, доцент

С.В. Батуева, канд. пед. наук, доцент

ISBN 978-5-907210-10-3

© Е.В. Барышникова, 2018

© Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2018

© М.В. Садкова, 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ</b>	
1.1. Цели обучения психологии .....	7
1.2. Принципы обучения психологии .....	21
1.3. Психология учебной деятельности .....	36
<b>ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ</b>	
2.1. Методы обучения психологии .....	56
2.2. ФОРМЫ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ и МЕТОДИКА ИХ ПРОВЕДЕНИЯ .....	75
2.3. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ .....	98
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	117
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	119
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	120

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность подготовки практических психологов обусловлена переходом на новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, которые ориентируют будущих специалистов на овладение определенными видами профессиональной деятельности: педагогическая в дошкольном образовании; педагогическая в начальном общем образовании; социально-педагогическая; психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения; психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. Указанные виды предполагают подготовку будущих педагогов-психологов к преподаванию психологии. Важная роль в этом отводится учебной дисциплине «Методика преподавания психологии».

Представленное учебное пособие предназначено для изучения учебной дисциплины «Методика преподавания психологии» и направлено на формирование необходимых педагогическому психологу общепрофессиональных и профессиональных компетенций в реализации им профессиональных задач.

Цель учебного пособия – изложить основные положения методики преподавания психологии и способствовать организации самостоятельной работы обучающихся по освоению учебного курса в области методики преподавания психологии.

Содержание учебного пособия ориентировано на формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Представим их.

*ОПК-5 (готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую):*

– *знать* особенности различных видов деятельности (игровая, учебная, предметная, продуктивная, культурно-досуговая);

– *уметь* организовывать различные виды деятельности (игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую);

– *владеть* методами организации различных видов деятельности (игровой, учебной, предметной, продуктивной, культурно-досуговой).

*ОПК-6 (способность организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды):*

– *знать* теоретические основы психологии взаимодействия и психологии учебной деятельности обучающихся;

– *уметь* организовывать совместную деятельность субъектов образовательного процесса;

– *владеть* приемами организации межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

*ПК-30 (готовность руководить проектно-исследовательской деятельностью обучающихся):*

– *знать* теоретические основы проектно-исследовательской деятельности обучающихся;

– *уметь* проектировать занятия и уроки по психологии, создавать учебные ситуации, направленные на решение образовательных задач, руководить проектно-исследовательской деятельностью обучающихся;

– *владеть* технологией проектирования занятий и уроков по психологии; технологией создания учебных ситуаций, направленных на решение образовательных задач; методами руководства проектно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Учебное пособие включает две главы: «Теоретические аспекты методики преподавания психологии» и «Практические аспекты методики преподавания психологии». В первой главе раскрываются цели и принципы обучения психологии, основные положения психологии учебной деятельности. Вторая глава рассматривает методы обучения психологии, формы учебных занятий и методику их проведения, особенности профессиональной подготовки преподавателя психологии. Вопросы и задания для самоконтроля, приведенные после каждого параграфа, позволят обучающимся осуществить самоконтроль над усвоением содержания изучаемой учебной дисциплины и качеством своей профессиональной подготовки.

В учебном пособии представлен материал, который необходим бакалаврам для организации самостоятельной работы в процессе изучения учебного курса «Методика преподавания психологии». Он является важным для сравнения и обсуждения основных теоретических положений на практических занятиях, развивает умения осмысливать предлагаемую теоретическую информацию, анализировать и обобщать ее, высказывать собственное мнение. Более подробно основные положения учебного курса обсуждаются с бакалаврами на практических занятиях в процессе изучения методики преподавания психологии.

В приложении представлено содержание заданий инвариантной и вариативной частей самостоятельной работы, фонд оценочных средств сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций текущего контроля и промежуточной аттестации, методические указания для обучающихся по освоению учебной дисциплины, учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины.

Материал учебного пособия соответствует требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата).

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ**

### **1.1. Цели обучения психологии**

Проблема целей обучения психологии относится к числу наиболее важных в теории и методике преподавания психологии, поскольку в соответствии с ними определяются содержание, формы и методы обучения.

На основе анализа психолого-педагогической литературы было установлено, что обучение психологии имеет огромный исторический опыт, который достаточно подробно раскрывается в учебном пособии доктора психологических наук В.Н. Карандашева [5]. Ученый рассматривает особенности обучения психологии в разные исторические периоды, отмечает, что в XVIII–XX веках обучение психологии было нестабильным, и приводит факты, подтверждающие данное явление. Принимая во внимание особенности обучения психологии, рассмотренные В.Н. Карандашевым, отметим, что цели обучения психологии в определенный исторический период были обусловлены социально-экономической ситуацией общественного развития, потребностями общества, требованиями к качеству образования и уровнем развития науки.

Изучение учебных пособий по методике преподавания психологии [1; 4; 5; 6] позволило установить вариативность целей обучения психологии и выявить различные подходы ученых к их определению. Рассмотрим эти подходы.

При определении целей обучения психологии одни ученые учитывают направленность тех дисциплин, в рамках которых проходит обучение психологии, например, философских, естественнонаучных или гуманитарных [5; 6]. Так, в XVIII–XX веках



обучение психологии осуществлялось в рамках курса философии и выполняло информативную функцию. В связи с чем, как отмечает кандидат психологических наук М.В. Попова, целью обучения психологии учащихся в этот период было изучение лишь некоторых психологических понятий и категорий [7, с. 32]. Цель обучения психологии в высшей школе в это время определялась уровнем подготовленности преподавателей психологии. Как отмечает В.Н. Карандашев, «определенных требований к построению программ преподавания психологии в университетах не было, поэтому каждый преподаватель вкладывал в курс то содержание, которое считал нужным в зависимости от своих интересов и уровня своей подготовки» [5, с. 15]. Поэтому целью обучения психологии в основном была теоретическая подготовка специалистов и обеспечение совершенного владения методами экспериментальных исследований и эмпирической работы.

В настоящее время цели обучения психологии определяются особенностями ее содержания как гуманитарной дисциплины. В связи с этим, как отмечает доктор психологических наук В.Я. Ляудис, цель обучения психологии заключается в овладении «теоретическими и практическими знаниями и методами построения взаимодействия и общения с людьми в различных условиях их жизнедеятельности» [6, с. 30]. Исходя из этого, обучение психологии, по мнению ученого, не должно ограничиваться решением простых задач на изучение восприятия, памяти, сравнение, классификацию и обобщение. Оно должно быть направлено на развитие умений применять способы понимания действий людей, на преобразование условий собственной жизнедеятельности, на освоение психологически более сложных видов интеллектуальной деятельности. Этому же подхода придерживается В.Н. Карандашев. По его мнению, интерес обучающихся к курсу психологии обусловлен их представлениями о

психологии как гуманитарной дисциплине, что является определяющим при постановке целей обучения и при отборе содержания учебных курсов по психологии. Поэтому цель обучения психологии им определяется как ориентация обучающихся на получение психологического образования или на получение профессии психолога [5, с. 43].

Наряду с вышеуказанным подходом В.Н. Карандашевым отмечается другой подход, согласно которому цели обучения психологии определяются с учетом особенностей различных отраслей психологии, изучаемых в рамках образовательных программ определенного направления.

На этот же подход обращает внимание и доктор психологических наук Б.Ц. Бадмаев. Им отмечается, что в преподавании психологии необходимо учитывать особенности содержания отраслей фундаментальной и прикладной психологии [1, с. 143]. В связи с чем обучение психологии, по мнению ученого, должно быть направлено на овладение обучающимися фундаментальными и прикладными психологическими знаниями, на формирование у них навыков применять эти знания для решения практических задач и на развитие научно-исследовательских умений.

Отметим, что фундаментальная психология предполагает изучение психических явлений, характерных для человека (или животных) в целом, общих психологических закономерностей, которые имеют место во всех сферах психической жизни. К отраслям фундаментальной психологии относятся общая психология, психология личности, дифференциальная психология, психофизиология, нейропсихология, социальная психология, психология развития, психология аномального развития (или специальная психология), сравнительная психология и зоопсихология и др. Прикладная психология предполагает изучение психо-

логических проблем, характерных для определенных сфер жизни или профессиональной деятельности людей. К отраслям прикладной психологии относятся педагогическая психология, юридическая психология, экономическая психология, психология труда, медицинская психология, психология искусства, психология религии, психология семьи и др. [4, с. 13–14].

Назовем цели обучения некоторых отраслей, входящих в образовательную программу по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата, профиль подготовки: Психология образования). В соответствии с указанной образовательной программой студенты изучают следующие психологические отрасли: психологию развития, историю психологии, педагогическую психологию, общую психологию, психологическое консультирование, психологию детей младшего школьного возраста, психологию личности, методику преподавания психологии и др.

Цель обучения *психологии развития* – это формирование компетентности студентов в понимании психического развития человека в онтогенезе и изучение общих закономерностей развития различных психических процессов.

Обучение истории психологии направлено на раскрытие исторических этапов в развитии психологии, событий, связанных с научными открытиями в различные исторические периоды, на анализ современного состояния развития психологической науки.

Целью обучения *педагогической психологии* является профессиональная подготовка будущего психолога сферы образования в области педагогической психологии, предполагающая знакомство с содержанием теорий обучения, воспитания и развития, основными образовательными программами для обучающихся дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов, применение полученных знаний для обеспечения

психологически комфортной образовательной среды всех субъектов образовательного пространства.

Цель обучения *общей психологии* – это усвоение общих закономерностей функционирования психики, знание которых необходимо для ознакомления с содержанием учебных дисциплин психологического цикла.

Целью обучения *социальной психологии* является изучение психических явлений, возникающих при взаимодействии людей друг с другом; изучение процессов, направленных на понимание людьми друг друга; исследование характера межличностных отношений.

*Психологическое консультирование* направлено на формирование компетентности студентов в реализации такого направления профессиональной деятельности будущего педагога-психолога, как психологическое консультирование.

Целью обучения *психологии детей младшего школьного возраста* является формирование системы знаний о психологии младших школьников, знакомство со специфическими закономерностями и индивидуальными особенностями психического развития детей младшего школьного возраста, развитие умений определять эти закономерности и учитывать их в образовательном процессе.

*Психология личности* направлена на формирование представления о психологической стороне личности; на изучение закономерностей функционирования нормального и аномального развития личности в природе, обществе; на исследование индивидуальных психологических особенностей, влияющих на развитие личности.

Целью *методики преподавания психологии* является формирование системы знаний о целях и содержании, формах и методах преподавания психологии в образовательных организациях.

Следует также отметить, что цели обучения психологии по указанным выше отраслям раскрываются в задачах рабочих программ соответствующих учебных дисциплин. Например, цель обучения психологии детей младшего школьного возраста раскрывается в рабочей программе учебной дисциплины «Психология детей младшего школьного возраста».

Цель освоения указанной дисциплины – формирование системы знаний о психологии детей младшего школьного возраста.

В соответствии с этой целью содержание учебной дисциплины «Психология детей младшего школьного возраста» ориентировано на формирование следующих знаний, умений и владений:

- знать специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития детей младшего школьного возраста;

- знать основы психологического просвещения;

- уметь определять общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития детей младшего школьного возраста;

- уметь осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам психического развития детей;

- владеть регуляцией поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях его развития;

- владеть методами и методиками психологического просвещения педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам психического развития детей младшего школьного возраста.

Цели обучения психологии по образовательной программе психолого-педагогического направления позволяют получить

представление о разнообразии направлений в изучении данной дисциплины и отражают специфику отдельных отраслей психологической науки.

Необходимо отметить сходство и различие в целях обучения психологии студентов профильных и непрофильных направлений.

Обучение психологии независимо от направленности образовательной программы предполагает изучение законов психической деятельности, а также сущности психических явлений и их роли в познании самого себя и окружающего мира, в понимании индивидуально-психологических особенностей человека и его личности.

Обучение психологии бакалавров по психолого-педагогическому направлению (профилю) предполагает формирование психологической компетентности (знаний, умений, владений и качеств личности), необходимой для будущей профессиональной деятельности. Согласно этому обучение психологии направлено на подготовку бакалавров к организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, основных и дополнительных образовательных программ, на оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Поскольку психологические знания не являются для бакалавров другой направленности (профиля) профессионально значимыми, то обучение их психологии предполагает только психологическое просвещение, формирование психологической грамотности и психологической культуры, развитие у обучающихся умений анализировать и изучать психологические особенности личности.

В настоящее время все более актуальной становится проблема преподавания психологии не только в образовательных организациях высшего образования, но и в средних общеобразовательных организациях, следовательно, считаем важным наряду с указанными выше подходами к определению целей обучения психологии отметить еще один подход – возрастной.

Доктор психологических наук И.В. Дубровиной считает, что для преподавания психологии в средних общеобразовательных организациях созданы определенные условия:

- обоснована целесообразность изучения психологии учащимися средних общеобразовательных организаций;

- определено научное содержание, необходимое и достаточное для обучения психологии в средних общеобразовательных организациях;

- разработана учебная программа психологического курса с учетом возрастных особенностей обучающихся;

- изданы учебники по психологии, конкретизирующие содержание психологического образования, определяемые учебной программой и подлежащие обязательному усвоению;

- определены методы и формы обучения психологии;

- установлены межпредметные связи учебного курса по психологии с другими учебными дисциплинами;

- обоснована система содержательных и балльных оценок по изучаемому учебному предмету по психологии;

- разработаны методические рекомендации для преподавателей по обучению психологии в средних общеобразовательных организациях;

- осуществляется профессиональная подготовка педагогов и психологов к преподаванию психологии в средней общеобразовательной организации [8, с. 537–538].

Отметим, что возрастной подход является важным при определении целей психологии у И.В. Дубровиной. Как считает ученый, при обучении психологии учащихся в средних общеобразовательных организациях не должна ставиться специально задача ориентации их на профессию психолога. Возрастные особенности учащихся прежде всего предполагают изучение психологии как предмета общего образования, поскольку психология способствует формированию целостного мировоззрения, учит взаимодействию не только с окружающей действительностью, но и с людьми, с самим собой [8, с. 542]. Поэтому целью обучения психологии учащихся, по мнению И.В. Дубровиной, является «приобщение школьников к психологической культуре» [9, с. 26]. Реализация данной цели, по мнению ученого, предполагает развитие готовности учащихся к полноценному взаимодействию с миром природы, миром людей, миром культуры и направлена на решение следующих психолого-педагогических задач:

- сформировать общие представления о психологии как науке;
- оказать помощь в открытии внутреннего мира человека;
- пробудить интерес к другим людям и к самому себе;
- развить интеллектуальную сферу;
- развить самосознание;
- раскрыть сущность личностной направленности;
- развить эмоциональную сферу;
- научить пониманию чувств, настроений, переживаний других людей [8, с. 542].

Возрастной подход к определению целей обучения психологии принимается во внимание Б.Ц. Бадмаевым. Учитывая особенности определенной категории обучающихся, цель обучения психологии в высшей образовательной организации



определяется им как развитие умений понимать и объяснять особенности действий, поступков и поведения реальных людей и на этой основе правильно взаимодействовать с ними в повседневной практике [1, с. 142].

При определении целей обучения психологии в высшей образовательной организации В.Н. Карандашев рекомендует учитывать специфику психологии как научной дисциплины. В связи с этим цель обучения студентов психологии определяется как ориентация на получение психологического образования или на получение профессии психолога [5, с. 43]. Цели обучения психологии в средней общеобразовательной организации, по мнению этого ученого, не должны дублировать цели обучения психологии в высшей образовательной организации. В.Н. Карандашев считает, что в средней общеобразовательной организации психологические знания и умения должны применяться прежде всего для самопознания и саморазвития учащихся в рамках других предметов, а также во внеклассных мероприятиях психологической направленности. Поэтому цель обучения психологии учащихся определяется как психологическое просвещение, формирование психологической грамотности и психологической культуры [5, с. 79]. При этом В.Н. Карандашев конкретизирует цели обучения психологии с учетом возрастных особенностей учащихся. Так, главным в изучении психологии младшими школьниками и учащимися старших классов, по его мнению, является первоначальное знакомство с элементарными психологическими понятиями и закономерностями. С учетом этого им выделяются следующие цели изучения психологии:

- первоначальное знакомство с миром психических явлений для формирования мировоззрения учащихся;
- знакомство с психологией как средством познания других людей;

– знакомство с познавательными процессами для познания и развития себя как субъекта познавательной деятельности;

– знакомство с эмоциональными, волевыми явлениями и индивидуальными особенностями личности человека для понимания других людей, самопознания и саморазвития;

– знакомство с психологией общения, методами речевого и неречевого общения.

Целями обучения психологии на этапе получения среднего общего образования, по мнению В.Н. Карандашева, могут быть следующие:

– обучение психологическим знаниям как составной части мировоззрения и общей культуры;

– знакомство с методами психологического познания и психологической практики;

– обучение психологии как средству познания других людей;

– обучение психологии как средству самопознания и саморазвития;

– профессиональная ориентация [5, с. 79–80].

Необходимость учета возрастных особенностей при определении целей обучения психологии отмечается М.В. Поповой. По ее мнению, целью обучения психологии в средних общеобразовательных организациях также является формирование психологической культуры учащихся, которое будет эффективным с привлечением «жизненного опыта учащегося, его персональной заинтересованности, мотивации и актуальных стремлений» [7, с. 7].

Следует отметить, что цели обучения психологии находят отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), который устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу среднего или высшего образования. Однако Феде-

ральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования не предусматривает предметные результаты освоения образовательной программы в такой предметной области, как психология, и не включает в себя учебные предметы по психологии. Следовательно, обучение психологии в средней общеобразовательной организации может быть осуществлено за счет вариативной части учебного плана. В связи с этим считаем необходимым рассмотреть образовательные программы по психологии для средних общеобразовательных организаций, содержание которых отражает цели обучения психологии учащихся.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить существование в настоящее время нескольких образовательных программ для учащихся средних общеобразовательных организаций. Данные программы позволяют получить сведения о целях обучения психологии. Представим некоторые из них.

1. «Преподавание психологии в школе, 3–11 классы» А.Д. Андреевой, Е.Е. Даниловой, И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан.

Цель обучения психологии – овладение основами психологической культуры, развитие психологической готовности обучающихся к полноценному и позитивному взаимодействию с миром природы, миром людей, миром культуры, с собственным внутренним миром.

2 «Психологическая азбука» Т.А. Аржакаевой, И.В. Вачков, А.Х. Поповой.

Цель обучения психологии – развитие самосознания и рефлексивных способностей учащихся (осознание личностных особенностей, себя в системе учебной деятельности и в системе отношений с другими людьми сверстниками и взрослыми).

3. «Основы психологии» Я.Л. Коломинского.

Цель обучения психологии – формирование психологической культуры личности как важнейшего условия ее развития и саморазвития.

4. «120 уроков психологического развития младших школьников» Н.П. Локаловой.

Цель обучения психологии – развитие личности ребенка, его самосознания и рефлексивных способностей.

5. «Уроки психологии в начальной школе» И.М. Никольской, Г.Л. Бардиер.

Цель обучения психологии – развитие творческого потенциала, навыка анализа чувств и отношений.

6. «Психология» М.В Поповой, Ю.М. Забродина.

Цель обучения психологии – формирование целостного видения мира и человека, а также формирование знаний об особенностях строения психологической культуры, об окружающем мире и взаимоотношении с этим миром.

7. «Уроки самопознания в начальной школе» Е.А. Сорокоумовой.

Цель обучения психологии – развитие самопознания и осознания ребенком своего места в окружающем мире.

8. «Тропинка к своему Я. Программа формирования психологического здоровья у детей» О.В. Хухлаевой.

Цель обучения психологии – обеспечение психологического сопровождения детей и подростков в системе дошкольного и школьного образования посредством организации и осуществления психологической поддержки процессов их психического и личностного развития в соответствии с актуальными задачами конкретного возрастного периода.

Можно отметить сходство и различие целей обучения психологии с учетом возрастного подхода. В каждой цели отмечается формирование их психологической культуры учащихся,

овладение теоретическими и практическими знаниями и методами построения взаимодействия и общения с людьми в различных условиях жизнедеятельности.

Различия целей обучения психологии определяются актуализацией определенных психологических знаний в определенный возрастной период.

Так, для студентов психолого-педагогической направленности (профиля) актуальным является получение психологических знаний, умений и навыков практической деятельности для освоения будущей профессии практического психолога, а для студентов другой направленности (профиля) психологические знания необходимы для общего развития, как средство самопознания и самосовершенствования.

Для учащихся средних общеобразовательных организаций отмечается общая направленность процесса обучения психологии на получение знаний о себе и об окружающих, на развитие самопознания, развитие психического и психологического здоровья.

Для младшего школьного возраста в процессе обучения психологии актуальным является изучение и развитие познавательных процессов.

Для учащихся подросткового возраста старших классов прежде всего важно изучение психологии воли, общения и личности, изучение профессиональных интересов.

Сказанное позволяет сделать следующие выводы:

1. В психолого-педагогической литературе отмечается многообразие подходов к определению целей обучения психологии, особенностью которых является ориентация процесса обучения психологии на познание психической деятельности другого человека, на изучение сущности психических явлений и процессов, на познание обучающимися самих себя.

2. Вариативность целей обучения психологии обусловлена социально-экономическими условиями развития общества в определенный исторический период, потребностями общества, уровнем развития образования и науки, возрастными особенностями обучающихся.

3. Понимание целей обучения психологии позволяет спрогнозировать результаты обучения и способствует правильному выбору содержания, форм и методов обучения психологии.

4. Определение целей обучения психологии постоянно требует внесение коррективов с учетом новых требований федеральных государственных образовательных стандартов.

#### *Вопросы и задания для самоконтроля*

1. Чем обусловлена вариативность целей обучения психологии?

2. В чем особенность различных подходов к определению целей обучения психологии?

3. Назовите цели обучения психологии в высшей образовательной организации.

4. В чем различия в целях обучения психологии учащихся младшего школьного возраста и обучающихся по образовательным программам высшего образования?

5. В чем особенность целей обучения психологии учащихся в средней общеобразовательной организации?

### **1.2. Принципы обучения психологии**

Достижение поставленных целей обучения психологии, о которых шла речь в предыдущем параграфе, зависит от соблюдения преподавателем определенных правил – принципов обучения.

*Принципы обучения* – это руководящие идеи в организации учебных занятий, научно обоснованные рекомендации, правила, нормы, регулирующие процесс обучения [5, с. 81].

Поскольку методика преподавания психологии развивается на пересечении таких предметных областей как психология и дидактика, то преподавателю психологии в своей профессиональной деятельности необходимо руководствоваться общедидактическими принципами обучения.

В дидактике существуют различные классификации принципов обучения, появление которых обусловлено развитием науки и практики. Следует отметить, что задачей данного учебного пособия не является обоснование необходимости разработки новых принципов обучения и анализ всех существующих классификаций принципов обучения. Данный аспект более подробно обсуждается с бакалаврами на практических занятиях в процессе изучения учебного курса по методике преподавания психологии. Однако, в связи с отсутствием в учебных пособиях систематизированного материала по различным классификациям принципов обучения, считаем важным представить эти классификации именно в этом учебном пособии, поскольку они необходимы бакалаврам психолого-педагогического направления в выполнении заданий самостоятельной работы в рамках изучения учебной дисциплины «Методика преподавания психологии».

В учебных изданиях отмечается [3; 4], что ученые при разработке новых принципов обучения опираются на принципы традиционной системы обучения Я.А. Коменского. Им была разработана следующая классификация принципов обучения, в основу которой легла идея природосообразности обучения:

- 1) принцип сознательности и активности;
- 2) принцип наглядности;
- 3) принцип постепенности и систематичности знаний;

4) принцип упражнений и прочного овладения знания и навыками.

Все последующие классификации принципов обучения включают вышеуказанные принципы Я.А. Коменского и дополняются новыми. Отметим, что каждая классификация разработана на основе определенного признака, которым являются дидактические идеи ученых. С учетом этих идей принципы классифицировались, а также разрабатывались новые. Для примера рассмотрим некоторые классификации принципов обучения.

Классификация принципов обучения И.П. Подласого включает дидактические принципы Я.А. Коменского:

- принцип систематичности и последовательности;
- принцип прочности;
- принцип сознательности и активности;
- принцип наглядности обучения;
- принцип связи теории с практикой;
- принцип научности;
- принцип доступности.

Следует также отметить, что организация процесса обучения, по мнению ученого, предусматривает соответствие содержания, методов и форм обучения возрастным особенностям обучающихся, единство научных знаний с практикой, формирование научного мировоззрения. В связи с этим добавляются такие принципы обучения, как принцип связи теории с практикой, принцип научности, принцип доступности.

Свою классификацию принципов обучения М.Н. Скаткин разрабатывает на основе процесса управления познавательной деятельностью обучающихся.

- Ученым выделяются следующие принципы обучения:
- принцип научности и посильной трудности;
  - принцип систематичности;



- принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся;
- принцип сознательности и творческой активности;
- принцип наглядности обучения и развития теоретического мышления;
- принцип связи обучения с жизнью, с практикой;
- принцип всестороннего развития;
- принцип перехода от обучения к самообразованию;
- принцип положительного эмоционального фона обучения;
- принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей учащихся.

Отметим, что принципы обучения М.Н. Скаткина направлены на формирование личности обучающихся, на проявление их индивидуальности в процессе обучения, учитываются возрастные особенности и индивидуальные потребности учащихся.

Классификация принципов обучения Н.А. Сорокина также разрабатывается на основе дидактических принципов Я.А. Коменского, включает новые принципы: принцип связи теории с практикой, принцип доступности, принцип учета индивидуальных особенностей в коллективной учебной работе с учащимися. Перечислим принципы обучения указанного автора:

- принцип систематичности и последовательности в обучении;
- принцип доступности обучения;
- принцип прочности знаний, умений и навыков;
- принцип сознательности, активности и самостоятельности учащихся в обучении;
- принцип наглядности обучения;
- принцип связи теории с практикой;

– принцип учета индивидуальных особенностей в коллективной учебной работе с учащимися.

В свою классификацию принципов обучения И.Ф. Харламов включает принципы Я.А. Коменского, дополняя их новыми: доступность обучения, единство компонентов образовательного процесса, реализация научного и проблемных подходов к обучению. Принципами обучения И.Ф. Харламова являются:

- принцип научности;
- принцип проблемности;
- принцип наглядности;
- принцип активности и сознательности;
- принцип доступности;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип прочности;
- принцип единства образования, развития и воспитания.

Интересна, на наш взгляд, классификация принципов обучения П.И. Пидкасистого. Можно предположить, что при разработке своей классификации ученый учитывает положения проблемно-модульного обучения и значимым процесса обучения считает организацию самостоятельной работы. В связи с этим к принципам обучения он относит следующие:

- принцип развивающего и воспитывающего характера обучения;
- принцип научности содержания и методов учебного процесса;
- принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности;
- принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся;

– принцип наглядности, единства конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного;

– принцип доступности обучения;

– принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся;

– принцип связи обучения с жизнью;

– принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы.

В основе классификации принципов обучения Ю.К. Бабанского лежит деятельностный подход к организации процесса обучения. К его классификации относятся следующие принципы обучения:

– принцип научности обучения;

– принцип систематичности и последовательности в обучении;

– принцип доступности;

– принцип прочности, осознанности и действенности результатов образования, воспитания и развития;

– принцип сознательности и активности учащихся в обучении;

– принцип наглядности;

– принцип связи обучения с жизнью, с практикой;

– принцип сочетания различных методов и средств обучения в зависимости от задач и содержания;

– принцип сочетания различных форм организации обучения в зависимости от задач, содержания и методов обучения;

– принцип создания необходимых условий для обучения.

Отметим, что в соответствии с основными положениями деятельностного подхода Ю.К. Бабанский значительно дополняет и содержательно обогащает принципы Я.А. Коменского.

В основу возникновения классификации принципов обучения С.П. Баранова, Л.Р. Болотиной и В.А. Сластенина положен признак постоянства проявления на практике отдельных положений теории обучения. Перечислим принципы обучения указанных авторов:

- принцип научности обучения;
- принцип систематичности;
- доступность обучения;
- принцип прочности обучения;
- принцип сознательности и активности учения;
- принцип наглядности обучения;
- принцип индивидуализации обучения;
- воспитывающий характер обучения.

Как видно из перечня представленных принципов, организация процесса обучения с учетом данных принципов, по мнению авторов, предполагает применение в процессе обучения наглядности, создание воспитывающих ситуаций, активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся, побуждение обучающихся к пониманию и осмысленному изучению учебного материала.

При разработке принципов обучения В.И. Загвязинский опирается на требования современного социального заказа и перспективы развития общества. Им разработаны следующие принципы обучения [3]:

- принцип научности и связи теории с практикой;
- принцип систематичности и системности;
- принцип доступности;
- принцип прочности;
- принцип сознательности и активности учащихся в обучении;
- принцип наглядности;

- принцип развивающего и воспитывающего обучения;
- принцип фундаментальности образования и его профессиональной направленности;
- принцип социокультурного соответствия;
- принцип положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения;
- принцип сочетания и индивидуальных и коллективных форм обучения.

Особое внимание ученых уделяет развитию личности обучающихся и повышению эффективности процесса обучения.

Как считает Т.А. Ильина, преподавателю необходимо знать основные положения теории обучения, которые являются определяющими в организации образовательного процесса. По ее мнению, основными положениями, которыми нужно обязательно руководствоваться в процессе обучения являются следующие:

- принцип научности и учета возрастных и индивидуальных возможностей учащихся;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип доступности и посильности;
- принцип прочности;
- принцип сознательности и активности;
- принцип наглядности;
- принцип связи теории с практикой, обучения с жизнью;
- принцип всестороннего развития;
- принцип воспитания в процессе обучения.

Как видим, в основу разработки данной классификации также легли принципы Я.А. Коменского, которые были дополнены другими с учетом новых требований к уровню образования.

Итак, рассмотрев различные классификации принципов обучения, можно отметить тот факт, что в педагогике не существует общепринятой классификации принципов обучения. Основополагающими принципами обучения для разработки новых стали принципы, сформулированные Я.А. Коменским. Считаем, что необходимость в разработке новых классификаций свидетельствует о развитии науки и модернизации образования в определенный период времени. Несмотря на различия мнений, при разработке своих классификаций ученые опирались на общедидактические принципы, которые выражают одни и те же теоретические подходы.

Следует подчеркнуть, что рассмотренные нами классификации принципов обучения являются важным материалом в обучении психологии. Данный материал предлагается бакалаврам для сравнения и обсуждения на практических занятиях и способствует развитию у них умений осмысливать предлагаемую теоретическую информацию, предоставляет возможность анализировать и обобщать, высказывать собственное мнение, что, в свою очередь, является необходимым для глубокого понимания изучаемых психических процессов и явлений, установления причинно-следственных связей.

Ученые отмечают, что принципы обучения должны быть едиными как для гуманитарных, так и для естественно-математических наук, поскольку они выражают определенные объективные закономерности обучения, хотя и при различном содержании и применении различных методов обучения [1; 3]. Все перечисленные выше принципы обучения важны для преподавателя психологии. Однако некоторыми психологами конкретизируются принципы обучения применительно к изучению психологии. Считаем важным рассмотреть эти принципы и с этой целью обратимся к соответствующей психолого-педагогиче-

ческой литературе [1; 4; 6; 7; 8; 9]. Анализ психолого-педагогической литературы по методике преподавания психологии позволяет отметить, что обучение психологии в общеобразовательных организациях имеет свою специфику, которая определяется содержанием, методами обучения, индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся. Отметим, что особенности принципов обучения психологии и специфика их применения достаточно подробно рассмотрены учеными-психологами, поэтому для более подробного ознакомления с ними предлагаем библиографический список литературы, который представлен в приложении 4. В данном учебном пособии представим некоторые принципы обучения психологии, наиболее значимые для подготовки бакалавров психолого-педагогического направления – будущих преподавателей психологии.

При обучении психологии в средней общеобразовательной организации И.В. Дубровина рекомендует применять следующие принципы обучения [8, с. 549]:

- принцип научности обучения;
- принцип внутрипредметных связей;
- связь теории с практикой;
- принцип наглядности;
- принцип межпредметной координации;
- принцип развития и саморазвития личности ученика на основе его индивидуальных особенностей как субъекта познания, предметной деятельности и общения;
- принцип самостоятельности и активности;
- принцип доступности;
- принцип активного субъект-субъектного взаимодействия ребенка и взрослого (сотрудничество);
- принцип поощрения любознательности;
- принцип толерантности;

– принцип безоговорочной веры в способности ребенка понять и усвоить знания по психологии;

– принцип ответственности учителя за знания и умственное развитие учащихся (учитель не вправе объяснять неудачи своих учеников их плохим умственным развитием, так как оно само в значительной степени определяется обучением, зависит от особенностей его содержания и организации);

– принцип обеспечения права учащегося на невмешательство в его внутренний мир – важнейший этический принцип преподавателей данного предмета;

– принцип четкого разграничения учебного предмета психологии и развивающей, тренинговой работы, других типов деятельности практического школьного психолога.

Полезными, на наш взгляд, в обучении психологии учащихся подросткового возраста будут принципы обучения авторов Г.А. Ключникова и М.В. Поповой, рассматриваемые кандидатом психологических наук Н.У. Заиченко в своем учебном пособии [4, с. 100–103]:

- принцип мотивационной готовности;
- принцип развития;
- принцип субъективности;
- принцип психологизации;
- событийности;
- метафоризации психологических представлений;
- психологической безопасности.

По мнению В.Н. Кардашева, организуя процесс обучения психологии в высшей общеобразовательной организации необходимо руководствоваться следующими принципами обучения [5, с. 81–84]:

- принципом научности;
- принципом системности;



- принципом единства рационального и эмоционального;
- принципом единства предметно-ориентированного и лично ориентированного обучения психологии;
- принципом единства теоретического и эмпирического знания;
- принципом доступности;
- принципом наглядности;
- принципом активности в обучении;
- принципом связи изучения психологии с жизнью, с практикой;
- принципом развивающего характера обучения.

Рассмотрим более подробно принципы обучения, предложенные В.Н. Карандашевым.

*Принцип научности* предполагает соответствие изучаемого учебного материала современным достижениям научной и практической психологии, объективным научным фактам, теориям, закономерностям. Соблюдение принципа научности при обучении психологии означает, что информация, сообщаемая обучающимся, должна быть доказательна, что достигается за счет применения соответствующих методов психологических исследований.

*Принцип системности* предполагает, что учебный материал изучается в определенной последовательности и логике, которые дают системное представление о содержании учебной дисциплины. При этом обучающимся показывается взаимосвязь разных психологических теорий, понятий и закономерностей. Изучаемый материал делится на логические разделы и темы, устанавливается порядок и методика работы с ними, в каждой теме выделяются главные понятия, идеи, устанавливаются связи между теориями и фактами.

*Принцип единства рационального и эмоционального* является важным в формировании интереса к психологическим фактам и феноменам. Реализация данного принципа предполагает осознание обучающимися цели обучения, необходимости изучения данного предмета, его личностной или профессиональной значимости. В соответствии с данным принципом преподавание психологии строится не только на убеждении обучающихся в том, что им это нужно и件но, но и на выборе эмоционально насыщенного и познавательного учебного материала.

*Принцип единства предметно-ориентированного и личностно ориентированного обучения* психологии требует реализацию основных положений предметно-ориентированного и личностно ориентированного подходов к организации занятий по психологии. Соблюдение данного принципа при обучении психологии требует объективности предъявляемого учебного материала и его личной значимости для обучающихся.

*Принцип единства теоретического и эмпирического знания* заключается в конкретизации дидактического принципа единства конкретного и абстрактного. В соответствии с этим принципом в обучении психологии необходимо рационально сочетать описание теоретических идей, их логические обоснования с конкретными эмпирическими фактами, конкретными примерами, которые их иллюстрируют. Данный принцип требует подкрепление теоретических рассуждений конкретными фактами и примерами.

*Принцип доступности* предполагает соотнесение содержания и методов обучения с индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся, их образовательными потребностями, уровнем их развития, уровнем подготовленности разных обучающихся: студентов-психологов, студентов, обучающихся не по психолого-педагогическому направлению, учащихся

общеобразовательных организаций. Реализация данного принципа обеспечивает переход от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному

*Принцип наглядности* предполагает единство наглядного (образного) и вербального содержания, что является важнейшей психологической основой понимания. Поскольку важное значение в обучении психологии имеют зрительные образы, то в соответствии с этим принципом необходимо зрительное представление информации и применение различных видов наглядности (словесной, художественной, изобразительной, практической).

*Принцип активности в обучении* заключается в том, что эффективное усвоение знаний должно происходить в активной учебно-познавательной деятельности. Реализация этого принципа достигается за счет формирования потребности в психологических знаниях, развития диалогической формы обучения, применения проблемного подхода в обучении, использования практических методов обучения (в виде учебных экспериментов, тестов, психологических тренингов и т.п.).

*Принцип связи изучения психологии с жизнью, с практикой* заключается в том, что психологические понятия и закономерности должны поясняться и иллюстрироваться не только научными исследованиями, но и примерами из реальной жизни. Реализация данного принципа направлена на осознание обучающимися практической значимости психологических знаний в повседневной жизни и развитие у них умений использовать полученные знания в решении практических задач познания других людей, самопознания и саморазвития.

*Принцип развивающего характера обучения* предполагает направленность процесса обучения прежде всего на развитие личности обучающегося. В соответствии с этим принципом ре-

результатом обучения психологии являются не только знание психологических теорий, понятий, психических закономерностей, но и развитие личности обучающихся, понимание ими внутреннего мира других людей и самих себя, усвоение способов самопознания и саморазвития, усвоение способов совершенствования своей учебно-познавательной деятельности, успешное и гармоничное развитие отношений с другими людьми.

Учитывая накопленный опыт в теории и практике обучения психологии, а также особенности процесса обучения психологии, считаем необходимым подчеркнуть, что принципами, которые в наибольшей степени отражают специфику процесса обучения психологии являются принцип наглядности, связь теории с практикой, принцип развития и саморазвития личности, принцип самостоятельности и активности, принцип толерантности, принцип безоговорочной веры в способности ребенка понять и усвоить знания по психологии, принцип ответственности, принцип обеспечения права учащегося на невмешательство во внутренний мир обучающегося, принцип психологической безопасности, принцип активности в обучении.

Отметим, что специфика реализации в образовательном процессе принципов обучения психологии будет обусловлена особенностями психологии как научной отрасли и учебного предмета. К особенностям прежде всего следует отнести направленность процесса обучения психологии на усвоение обучающимися психологических теорий и закономерностей психического развития, на понимание обучающимися внутреннего мира других людей и себя как личности, на развитие умений самопознания и саморазвития, совершенствование своей познавательной деятельности, на овладение умениями взаимодействовать с другими людьми.

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

1. В психолого-педагогической литературе отмечается разнообразие классификаций принципов обучения, которое обусловлено соответствующим уровнем развития науки и образования в определенный исторический период, возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся.

2. При обучении психологии наряду с общедидактическими принципами обучения следует руководствоваться принципами обучения психологии, разработанными учеными-психологами.

3. Системная реализация принципов обучения предоставляет возможность преподавателю (учителю) организовать процесс обучения психологии в соответствии с его закономерностями, обеспечить его эффективность и достичь поставленных целей.

#### *Вопросы и задания для самоконтроля*

1. Чем обусловлено разнообразие классификаций принципов обучения?

2. Перечислите известные Вам классификации принципов обучения.

3. Назовите общедидактические принципы обучения.

4. В чем особенность реализации принципов обучения в процессе обучения психологии?

5. Охарактеризуйте принципы обучения психологии.

### **1.3. Психология учебной деятельности**

Для успешной организации процесса обучения преподавателю (учителю) психологии важно знать не только принципы обучения, но и основные положения теории учебной деятельности и ее характеристики.

*Учебная деятельность* – это процесс, направленный на интегральное (комплексное, но индивидуально своеобразное) усвоение теоретических знаний и способов деятельности в

условиях решения учебных ситуаций, задач и выполнения творческих заданий [4, с. 48].

В отечественной психологии основные положения теории учебной деятельности разрабатывались следующими учеными: Л.С. Выготским (на базе культурно-исторической теории), С.Л. Рубинштейном (с учетом принципа единства психики и деятельности), А.Н. Леонтьевым (в контексте психологической теории деятельности), П.Я. Гальпериным и Н.Ф. Талызиной (совместно с теорией поэтапного формирования умственных действий), Д.Б. Элькониним и В.В. Давыдовым (на основе принципа развивающего обучения) и др. По мнению ученых, учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте, однако она продолжает оставаться значимой как для учащихся средних общеобразовательных организаций, так и для обучающихся в вузах. В этом случае учебную деятельность определяют как деятельность субъекта по овладению обобщенными способами решения жизненных задач и по саморазвитию, осуществляемую путем решения учебных задач, специально поставленных преподавателем.

В связи с тем что подробное изучение основных положений теории учебной деятельности предусматривается учебным планом по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) в процессе изучения учебного курса «Теории обучения и воспитания», в этом пособии раскроем только некоторые положения теории учебной деятельности, значимые в процессе изучения методики преподавания психологии.

Согласно теории П.Я. Гальперина, отмечающей поэтапное формирование умственных действий, учебная деятельность предполагает получение учащимися знаний, которые будут ориентировать их на правильное выполнение этой деятельно-

сти. Важным в этом отношении является понимание того, какие элементы осуществляемого действия будут ориентирами, при помощи которых может осуществляться определенное действие. Набор этих элементов является, по мнению П.Я. Гальперина, ориентировочной основой действий (ООД) обучающихся [1, с. 17]. Поскольку каждое психическое действие проходит в своем развитии ряд этапов, то обучение ООД предполагает знание обучающимся этих этапов с целью правильного осуществления учебного действия. Рассмотрим эти этапы.

#### 1. Формирование мотивационной основы действий.

На этом этапе действие еще не выполняется, оно только подготавливается. Обучающийся предварительно знакомится с действием и условиями его выполнения. Он осмысливает цель действия, его объект, систему ориентиров и знания, на которые ему необходимо опираться, выполняя действие.

#### 2. Выявление ориентировочной основы действия.

На этом этапе выполняется внешнее (практическое) действие с реальными предметами, происходит ориентация в задании, составляется схема ориентировочной основы действия. Обучающийся раскрывает содержание ориентировочной основы действия, анализируя условия его выполнения и используя ранее сформированные действия.

#### 3. Этап формирования действия в материальном виде.

На этом этапе происходит действие с заместителями реальных предметов. Обучающийся умственным действиям получает полную систему указаний и систему внешних признаков, на которые ему надо ориентироваться. Действие автоматизируется, делается целесообразным, возможен его перенос на аналогичные задания.

#### 4. Этап внешней речи.

Данный этап предполагает формирование деятельности с использованием внешней речи. На этом этапе происходит про-

говаривание вслух порядка выполненных действий (речевое действие). Действие усваивается в обобщенной форме.

5. Этап выполнения речевого действия про себя.

На этом этапе происходит формирование действия во внутренней речи, т.е. проговаривание про себя порядка выполненных действий (овладение умственным действием).

6. Этап умственного действия.

На этом этапе осуществляется переход к действию в уме. Этот этап предполагает формирование действий во внутренней речи. Действие полностью усваивается и становится умственным действием. Оно становится сокращенным и легко автоматизируется. Автоматизированное действие остается безошибочным. В случае появления ошибок обучающийся возвращается на один из предыдущих этапов.

Теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) способствует успешному освоению учебной деятельности, поскольку знание обучающимися поэтапных элементов осуществляемого действия-ориентира, позволяет им безошибочно осуществлять незнакомое действие. Данная теория является основой формирования учебной деятельности обучающихся младшего школьного возраста, однако она остается не менее значимой и на последующих этапах обучения.

Согласно другой теории, теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, формирование учебной деятельности предполагает не просто передачу обучающимся определенных знаний, а развитие умений самостоятельно ориентироваться в научной и любой другой информации. Основными положениями данной теории являются [4, с. 108]:

1) свою ведущую роль в умственном развитии обучение осуществляет через содержание усваиваемых знаний;



2) обучение должно быть максимально эффективно для общего развития;

3) в процессе обучения необходимо развивать познавательную мотивацию.

Результатами обучения в соответствии с теорией развивающего обучения являются:

1) сформированность учебной деятельности (мотивация учебной деятельности; развитие познавательного интереса; целеполагание и принятие учебной задачи; сформированность контроля и оценки своих возможностей);

2) интеллектуальное развитие (умение и способность к эмпирическому и теоретическому обобщению, произвольная память, интеллектуальная рефлексия, невербальное воображение);

3) развитие определенных взаимоотношений коллектива и личности (сплоченность обучающихся, опосредствующая роль совместной учебной деятельности в межличностных отношениях, личностная рефлексия, индивидуально-психологические особенности личности по эмоциональной устойчивости, отсутствию агрессивности, трудностей в общении);

4) конкретные умения и навыки к концу определенного этапа обучения.

Не менее важное значение в формировании учебной деятельности имеют положения теории проблемного обучения. Идеи проблемного обучения были сформулированы И.Я. Лернером, М.И. Махмутовым и продолжены в исследованиях Т.В. Кудрявцева, А.М. Матюшкина и др. По мнению ученых, суть проблемного обучения заключается в развитии мыслительных навыков через проблемную ситуацию и организацию мыслительной деятельности обучающихся путем обучения решению возникшей перед ними проблемы. Учиться мыслить – это

значит разрешать противоречия между знаниями, которыми обладает обучающийся, и знаниями, которых у него нет, но которые требуются для решения возникающих перед ним познавательных задач [1, с. 21]. С психологической точки зрения особенность проблемного обучения заключается не только в вовлечении обучающихся в процесс решения задач-проблем, но и в научении процессу решения таких проблем на основе знания психологических закономерностей мышления. Проблемные ситуации перед обучающимися специально создаются преподавателем. Опираясь на основные положения проблемного обучения, преподаватель помогает обучающимся самим правильно строить свою учебную деятельность: принимать учебную задачу к решению, решать ее, чтобы в итоге научиться мыслить и применять в различных условиях усвоенный способ решения таких задач. Только в этом случае обучение, соответствующее требованиям учебной деятельности, способствует развитию умений мыслить.

Таким образом, указанные выше теории учебной деятельности определяют особенности ее формирования, которые обусловлены выбором соответствующих методов и форм обучения, способами организации учебно-познавательной деятельности.

Отметим, что для достижения положительного результата в обучении психологии преподавателю необходимы не только знание различных теорий формирования учебной деятельности, но и характеристики учебной деятельности. Дадим эти характеристики [1, с. 45]:

1. Учение в его организованных формах есть активная деятельность самого обучающегося – учебная деятельность, где учитель (преподаватель) выступает в роли организатора этой деятельности.

2. Предметом и результатом учебной деятельности является сам субъект деятельности, который подвергается (как предмет) преобразованию благодаря деятельности и который в конце обучения предстает в измененном виде (как результат учебной деятельности).

3. Основным показателем успешного освоения учебной деятельности является умение мыслить, творчески решать познавательные и практические задачи, свободно и самостоятельно ориентироваться в научных и практических проблемах.

4. Важным элементом учебной деятельности является учебная задача, решение которой направлено прежде всего на изменение самого обучающегося.

5. Процесс учебной деятельности есть действия учащегося по решению учебных задач во внешнем предметном плане с постепенным переносом (переходом) этих действий во внутренний, умственный план (интериоризация), т.е. превращение их в его собственные знания, умения и навыки.

6. Усвоенные знания, умения и навыки – это умственные действия, которые совершаются индивидом во внутреннем плане сознания (в уме), без опоры на внешние средства (предметные ориентиры или словесные подсказки), и представляют собой преобразованные в результате учебной деятельности «бывшие» внешние предметные действия.

Формирование учебной деятельности обучающихся предполагает знание преподавателем ее структуры. В структуре учебной деятельности психологи Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов отмечают следующие компоненты:

- 1) мотивацию учения;
- 2) учебную задачу;
- 3) учебные действия;
- 4) действие контроля;

5) действие оценки.

На формирование указанных компонентов и должна быть направлена деятельность преподавателя. Рассмотрим структурные компоненты учебной деятельности.

*Мотивация* – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения.

Ученые выделяют разные мотивы [1]:

1) мотивы, связанные с содержанием учения (учиться, чтобы получать новые знания);

2) мотивы, связанные с процессом учения (учиться, чтобы проявлять познавательную активность);

3) мотивы долга и ответственности (учиться, потому что есть ответственность перед обществом);

4) мотивы самоопределения (учиться, чтобы хорошо работать);

5) мотивы самосовершенствования (учиться, чтобы быть культурным и образованным);

6) мотивы благополучия (учиться, чтобы похвалили, чтобы получить хорошую отметку);

7) престижные мотивы (учиться, чтобы быть лучшим).

Отметим, что указанные мотивы в процессе изучения различных основ наук являются значимыми для учащихся средних общеобразовательных организаций. Наряду с ними выделяются мотивы, побуждающие обучающихся к изучению психологии.

К таким мотивам Н.У. Заиченко относит следующие [4, с. 37]:

– мотивы, связанные с общением;

– мотивы, относящиеся к будущей профессиональной деятельности;

– мотивы самопознания;

– широкие познавательные мотивы.

По мнению Н.У. Заиченко, у обучающихся, получающих высшее образование, преобладают следующие типы мотивации в учебной деятельности:

– деловая мотивация, характеризующаяся отсутствием стремления к знаниям и профессионализму, обусловленная привлекательностью будущей деятельности и проявляющаяся в дисциплинированности и стремлении к высокой оценке;

– состязательная мотивация, характеризующаяся отсутствием взаимосвязи с познавательной деятельностью, обусловленная высокой самооценкой, желанием функционирования там, где не нужны глубокие знания и умения их применять на практике, и проявляющаяся в стремлении быть лучшим и первым;

– познавательная мотивация, характеризующаяся интересом к процессу учения, обусловленная потребностью в приобретении и обновлении знаний, расширении кругозора, решении проблем и проявляющаяся как сформированный познавательный интерес, который сам себя подкрепляет [1].

С учетом сказанного, можно отметить, что направленность мотивов может быть разная, однако все они побуждают к осуществлению учебной деятельности. В связи с этим процесс обучения предполагает организацию целенаправленной деятельности обучающихся по формированию у них адекватной мотивации обучения, а процесс обучения психологии, прежде всего, направлен на формирование мотивации к изучению психологии с целью осознания роли психологических знаний в жизни человека и развития умений у обучающихся применять эти знания на практике.

Поскольку освоение учебной деятельности происходит в процессе решения системы учебных задач, то важным компонентом учебной деятельности является учебная задача.

*Учебная задача* – это система заданий, направленных на усвоение общего способа решения некоторого класса конкретно-практических задач.

Умение выделять учебную задачу, т.е. выделять общий способ действия, является важным умением в процессе освоения учебной деятельности [1, с. 11]. Учебная задача выступает как определенное учебное задание, имеющее четкую цель. Чтобы осуществить эту цель, необходимо учесть условия, в которых действие должно осуществиться. По мере выполнения учебной задачи происходит изменение самого обучающегося.

Учебная деятельность может быть представлена как система учебных задач, которые даются в определенных учебных ситуациях и предполагают определенные учебные действия. Поэтому не менее важным структурным элементом учебной деятельности являются учебные действия.

*Учебные действия* – это то, что обучающийся должен сделать, чтобы обнаружить свойства того предмета, который он изучает.

Учебные действия помогают воспроизводить и усваивать образцы общих способов решения учебных задач. В состав учебных действий входят следующие элементы:

- 1) постановка учебной задачи преподавателем перед обучающимися или самим обучающимся перед собой;
- 2) принятие задачи обучающимся к решению;
- 3) преобразование обучающимся учебной задачи с целью обнаружения в ней некоторого общего отношения изучаемого предмета (узнавание общего в данной конкретной задаче);
- 4) моделирование выделенного отношения (в математике это может быть составление, например, уравнения; а в психологии составление схемы логики рассуждения с точки зрения деятельностного подхода);

5) преобразование модели этого отношения для изучения его свойств в «чистом виде» (например, перенос логической схемы рассуждения на анализ конкретной деятельности по изучению в курсе психологии проблемы творческого мышления);

6) построение системы частных задач по данной проблеме, решаемых общим способом (такие задачи может составлять как преподаватель, так и сам обучающийся, взяв их из жизни);

7) контроль за выполнением предыдущего действия, чтобы правильно перейти к последующему действию;

8) оценка (самооценка) успешности выполнения всех действий как результата усвоения общего способа решения учебной задачи (например, овладение способом рассуждения при решении творческих задач) [1, с. 14].

Не менее важное значение в структуре учебного действия имеет действие контроля.

*Действие контроля* – это действие сличения соотнесения учебных действий с заданным образцом.

Сравнение результата с заданным образцом является основным моментом действия контроля, который позволяет оценить правильность осуществления учебного действия.

Наряду с действием контроля важным в структуре учебной деятельности является действие оценки.

*Действие оценки* – процесс оценки своей деятельности на разных этапах ее осуществления.

Выполнение действий оценки имеет регулятивное ретроспективное (хорошо или плохо я сделал?) и прогностическое значение (смогу ли я справиться с этой задачей?). Действие оценки позволяет обучающемуся оценить успешность выполнения учебной задачи.

Следует отметить, что указанные выше структурные компоненты учебной деятельности формируются на этапе начального

образования. Систематическое осуществление младшими школьниками учебной деятельности способствует возникновению и развитию у них основных психологических новообразований данного возраста. Дальнейшее формирование учебной деятельности происходит на этапе основного общего образования. На данном этапе усложняется формирование учебной деятельности, поскольку наличие достаточно высокого уровня теоретического мышления, достигнутого подростками еще в младших классах, способствует усвоению сложного материала, развитию умений самостоятельно поставить учебные задачи и самостоятельно оценивать их решения. На этапе полного среднего образования учебная деятельность приобретает уже профессиональную направленность и позволяет старшеклассникам осуществлять профессиональную ориентацию. На этапе высшего образования учебная деятельность приобретает собственно исследовательский характер.

Таким образом, формирование учебной деятельности проходит несколько этапов, каждому из которых соответствуют определенные ступени образования. Каждый этап направлен на овладение знаниями в соответствии с возрастными особенностями обучающихся, развитие практических умений и способности учиться. Важным при этом является тот факт, что в процессе овладения учебной деятельностью обучающиеся не только приобретают знания. У обучающихся происходят изменения в их психических свойствах и психических процессах (ощущении, восприятии, памяти, мышлении, воображении). В этом, по мнению Б.Ц. Бадмаева, и состоит психологический смысл учебной деятельности – направленность на изменение самих себя. Считаем, что знание психологии учебной деятельности позволит преподавателю (учителю) успешно реализовывать поставленные образовательные задачи и организовывать процесс обуче-



ния с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Следует отметить, что рассмотренные выше компоненты учебной деятельности являются универсальными. Отмечается их сходство как в процессе обучения математике, так и в процессе обучения психологии. Это сходство касается развития мотивации к изучению основ различных наук.

Особенность формирования учебной деятельности в процессе обучения психологии обусловлено содержанием психологических дисциплин. Они проявляются в направленности процесса обучения на усвоение психологических знаний, на понимание их роли в деятельности и поведении человека, в развитии умений, необходимых для осуществления психической деятельности, в развитии самопознания. Формирование учебной деятельности при обучении психологии предполагает анализ человеческих взаимоотношений, поступков и поведения людей, их личностных свойств и черт, особенностей различных видов деятельности.

Поскольку сформированность учебной деятельности определяет эффективность процесса обучения, считаем важным в этом параграфе рассмотреть некоторые аспекты оценивания сформированности учебной деятельности обучающихся.

В литературе выделяются следующие функции проверки и оценивания результатов процесса обучения [4; 5]:

- 1) ориентирующая;
- 2) стимулирующая;
- 3) аттестационная (контролирующая).

Рассмотрим их.

*Ориентирующая функция* реализуется посредством обратной связи. Именно в процессе текущей проверки обучающийся получает обратную связь с точки зрения того, насколько успеш-

но им усвоена учебная программа. Полученная информация является основанием для внесения коррективов и совершенствования сформированных знаний, умений и навыков.

*Стимулирующая функция* предполагает систематичность проверки и оценки сформированности знаний, умений и навыков. Систематичность проверки является стимулом для обучающихся к систематическому изучению предмета в ходе учебного курса.

*Аттестационная (контролирующая) функция* проявляется в выявлении уровня усвоения программного материала. Данная функция необходима для определения готовности обучающихся к дальнейшему обучению и выполнению других видов деятельности, например, трудовой или профессиональной.

Существует несколько принципов проверки и оценки, которыми необходимо руководствоваться преподавателю в процессе обучения [5, с. 166–167]:

- 1) объективность;
- 2) валидность;
- 3) надежность;
- 4) дифференцированность;
- 5) системность;
- 6) систематичность;
- 7) конфиденциальность.

Рассмотрим эти принципы.

*Принцип объективности* заключается в необходимости оценивать знания обучающихся независимо от субъективного мнения оценивающего. Объективность оценивания обеспечивается четко сформулированными заданиями, письменными опросами, четкими критериями оценивания ответов обучающихся, участием независимых экспертов.

*Принцип валидности* заключается в необходимости гарантировать получение достоверной информации о сформированности знаний, умений и навыков обучающихся. Данный принцип реализуется через самостоятельное выполнение обучающимися заданий, предотвращение списывания и подсказок.

*Принцип надежности* предполагает необходимую гарантию того, что знания обучающегося, получившие определенную оценку, сохраняются у него на длительный срок.

*Принцип дифференцированности* предполагает необходимость оценивать знания таким образом, чтобы получаемые обучающимися оценки и отметки дифференцировали их уровень и качество. Данный принцип реализуется в образовательных организациях высшего образования в основном через систему «зачтено»–«не зачтено», а в средних общеобразовательных организациях через более дифференцированную систему, включающую отметки «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».

*Принцип системности* предполагает оценивание усвоения у обучающихся содержания всех разделов и тем курса, а также всех компонентов учебного материала. Для реализации данного принципа применяется комплекс контрольно-измерительных материалов и оценочных средств. Примерный фонд оценочных средств при изучении методики преподавания психологии представлен в приложении 2.

*Принцип систематичности* заключается в необходимости проведения регулярных и периодически оценочных процедур в ходе изучения соответствующей учебной дисциплины. Данный принцип предполагает проведение проверочных работ после изучения каждой темы, завершения раздела программы или всего курса.

*Принцип конфиденциальности* требует неразглашения результатов оценивания конкретного обучающегося.

По мнению И.В. Дубровиной, успешному формированию учебной деятельности обучающихся способствует правильная организации учебного процесса, а именно организация взаимодействия обучающихся в учебном процессе. Взаимодействие людей – это «сложное психологическое явление, в основе которого лежат целостные системы взаимных действий и реакций, между которыми возникает причинная зависимость» [9, с. 107]. Это взаимодействие составляет специфическое образовательное пространство, наполняемое особым психологическим содержанием для каждого обучающегося.

Взаимодействие участников образовательного процесса, по мнению ученого, предполагает субъект-субъектные отношения и включает ряд необходимых компонентов:

- 1) коммуникативный компонент (обмен мыслями, знаниями, идеями);
- 2) деятельностный компонент (обмен действиями);
- 3) перцептивно-эмоциональный компонент (процесс восприятия людьми друг друга).

В совокупности все эти компоненты обеспечивают взаимопонимание субъектов образовательного процесса, которое определяет полноценное взаимодействие. По мнению Б.Ц. Бадмаева, это взаимодействие называется стилем педагогического общения. У преподавателей в процессе их педагогической деятельности обычно вырабатывается определенная совокупность относительно устойчивых приемов и методов взаимодействия с обучающимися. Ученые выделяют три основных стиля [цит. по: 1, с. 227]:

- 1) авторитарный;
- 2) демократический;
- 3) либеральный.

Рассмотрим эти стили.

Для преподавателя (учителя) с *авторитарным стилем общения* характерна активная, но директивная позиция в процессе обучения. При этом обучающимся отводится роль пассивных исполнителей в учебном процессе. Четкость инструкций и заданий, своевременный контроль их выполнения являются хорошими факторами их учебной деятельности. Однако при реализации этого стиля общения обучающийся является только объектом обучения. Авторитарный преподаватель консервативен и субъективен в отношении обучающихся. Он недооценивает положительное значение таких качеств, как осознанность, самостоятельность и инициативность, не критичен по отношению к своей педагогической деятельности и не умеет признавать свои ошибки.

Для преподавателя (учителя) с *демократическим стилем общения* характерно предоставление возможности обучающимся проявлять свою активность и инициативность. Учебные задания формулируются ясно, при этом учащиеся могут свободно проявлять творческую инициативу. В организации учебных занятий преподаватель опирается на личный опыт обучающихся, специфику их потребностей и возможностей. Обучающийся – это субъект учебной деятельности. Требовательность к обучающимся сочетается с уважением к их личности и индивидуальности. При этом сохраняются равные общие требования для всех обучающихся. Преподаватель объективен в оценках, при этом предпочитает переоценить учащегося, нежели недооценить, способен к объективной критике собственной деятельности, умеет признавать допущенные ошибки и исправлять их.

Для преподавателя с *либеральным стилем общения* характерно то, что он занимает довольно пассивную и попустительскую позицию в организации учебных занятий, является недо-

статочно требовательным. В такой ситуации обучающиеся проявляют доминирующую активность и субъектные качества. На занятиях часто ощущается недостаток организующей функции преподавателя. В результате имеет место анархия в организации учебных занятий, постановке и выполнении требований. Такой преподаватель не придает значения обоснованию необходимости выполнения тех или иных заданий или проявляет недостаточно целесообразную аргументацию. Для либерального преподавателя характерны ситуативность и непоследовательность в оценках обучающихся, часто имеет место необъективность и неоправданный оптимизм. Такой преподаватель не стремится дисциплинировать обучающихся, часто ему не удается организовать содержательную и целесообразную учебную деятельность. Проявления самокритичности имеют ситуативный характер, он признает свои ошибки, однако обычно не исправляет их.

По мнению В.Я. Ляудис, только демократический стиль общения предполагает эффективное взаимодействие преподавателя (учителя) и обучающегося и позволяет продуктивно формировать их учебную деятельность [6, с. 65].

Солидарны с мнением ученого и считаем, что особое внимание в формировании учебной деятельности обучающихся должно обращать на реализацию преподавателем именно демократического стиля деятельности, при этом допустимо, по нашему мнению, в различных ситуациях обучения проявление разных стилей общения.

Важное значение в формировании учебной деятельности приобретает не только его направленность на развитие у обучающихся умений оценивать свою деятельность. Важным в отношении имеет контроль и оценивание знаний и действий обучающихся со стороны преподавателя (учителя).

Отметим, что общеобразовательные организации самостоятельны в выборе форм и процедуры оценивания сформированности учебной деятельности, порядка и периодичности текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. С учетом специфики образовательных организаций различаются формы и процедура оценивания сформированности учебной деятельности определенной категории обучающихся. Так, в средней общеобразовательной организации используются традиционные формы аттестации обучающихся виде поурочных, четвертных, полугодовых и годовых оценок за выполнение контрольных работ или устные ответы на поставленные вопросы. В средних специальных и в образовательных организациях высшего образования используются зачетные и экзаменационные формы проверки и оценки знаний и умений, которые проводятся обычно в конце учебного семестра.

Ученые различают текущую, промежуточную и итоговую проверку сформированности учебной деятельности обучающихся. Текущая проверка проводится в рамках учебных занятий, промежуточная проверка – по итогам изучения всего учебного курса, итоговая проверка осуществляется в ходе аттестации, проводимой по завершении обучающимися всей образовательной программы. Отметим, что формы и процедура указанных типов проверки определяются образовательной организацией. Так, в средней общеобразовательной организации могут применяться следующие формы проверки знаний, умений и навыков: экзамен, контрольная работа, поурочное оценивание, тесты, проверочные работы. В высшей образовательной организации применяются следующие формы проверки знаний, умений и навыков: коллоквиум, зачет, экзамен, контрольная работа, поурочное оценивание, тесты, рейтинговое оценивание, выполнение квалификационных работ [5, с. 172].

Подводя итог сказанному, отметим:

1) в отечественной психологии существуют различные теории формирования учебной деятельности, которые определяют выбор соответствующих методов обучения и позволяют успешно организовывать процесс обучения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;

2) психологическая сущность учебной деятельности состоит в том, что ее результатом является не только эффективное усвоение обучающимся содержания программного материала и овладение обобщенными способами действий решения учебных задач, но и изменение самого обучающегося, его психических процессов и свойств;

3) сформированность рассмотренных выше компонентов учебной деятельности определяет успешность обучения на этапах среднего общего образования и высшего образования;

4) особенности учебной деятельности при обучении психологии проявляются в направленности процесса обучения на усвоение психологических понятий, развитие умений осуществлять психическую деятельность и умения понимать других людей, познавать самих себя, чему способствует такая методика обучения, которая строится на методах и приемах, активизирующих деятельность самого обучающегося, что и будет рассмотрено в следующем параграфе.

#### *Вопросы и задания для самоконтроля*

1. Дайте определение понятию учебная деятельность.
2. Раскройте основные положения теории учебной деятельности.
3. Проанализируйте этапы ориентировочной основы действий П.Я. Гальперина.
4. Раскройте структуру учебной деятельности.
5. В чем специфика формирования учебной деятельности при обучении психологии?



## ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ

### 2.1. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ

Формирование учебной деятельности у обучающихся предполагает выбор соответствующих методов обучения.

Под методом (от греч. слова «*methodos*» – путь к чему-либо) учеными понимаются «способы организации совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на усвоение учащимися знаний и умений» [5, с. 148].

В теории и практике обучения существуют различные классификации методов обучения. В основу каждой классификации положен определенный признак, по которому все методы объединяются в одну группу.

Рассмотрим существующие классификации методов обучения.

Основным признаком классификации методов обучения И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина является характер познавательной деятельности, прежде всего, ее продуктивность. К методам обучения ученые относят:

- объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- репродуктивный;
- проблемное изложение;
- частично-поисковый (эвристический);
- исследовательский метод.

По названию методов можно сказать, что они предполагают активное взаимодействие субъектов образовательного процесса с целью решения учебных задач, проявление самостоятельности обучающихся, умение решать поставленные задачи.

За основу своей классификации методов обучения Н.А. Со-рокин берет особенности источника знаний и в соответствии с ними разделяет все методы на следующие группы:

- словесные (рассказ, беседа, лекция, объяснение, работа с книгой и учебником);
- наглядные (демонстрация, наблюдение);
- практические (упражнения, лабораторные работы, практические занятия).

Классификация И.Т. Огородниковой и Г.И. Щукиной создана на основе дидактических целей и включает следующие группы методов:

- методы, способствующие первичному усвоению учебного материала (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой, эвристические беседа, диспут, лабораторные работы, исследовательский метод);
- методы, способствующие закреплению и совершенствованию приобретенных знаний (упражнения, практические работы).

На наш взгляд, признаком указанной классификации являются также этапы усвоения знаний (первичное ознакомление с учебным материалом, осмысление, закрепление и совершенствование знаний, применение на практике).

Похожий признак объединения методов в группы можно выделить, анализируя классификацию Б.И. Лихачева. Им выделяются следующие методы обучения:

- методы этапа восприятия – первичного усвоения (рассказ, объяснение, беседа, лекция, демонстрация, иллюстрация, работа с учебником и книгой);
- методы этапа усвоения-воспроизведения (проблемная и игровая ситуация, учебная дискуссия, эксперимент, упражнение, взаимообучение, опорный конспект, опросно-ответный метод, зачеты);

– методы этапа учебно-творческого выражения (проекты, поисковые задания, обучающее рецензирование).

Анализ данной классификации показывает, что признаком, по которому методы были объединены в три группы, являются основные этапы обучения.

Классификация методов обучения И.Ф. Харламова разрабатывается на основе признака достижения дидактических целей и решения познавательных задач. В соответствии с этим признаком все методы обучения были объединены в следующие группы:

– методы устного изложения знаний учителем и активизации познавательной деятельности учащихся (рассказ, объяснение, лекция, беседа, метод иллюстрации и демонстрации);

– методы закрепления изучаемого материала (беседа, работа с учебником);

– методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала (работа с учебником, лабораторные работы);

– методы учебной работы по выработке умений и навыков применения знаний на практике (упражнения, лабораторные занятия);

– методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся (наблюдение за работой учащихся, устный опрос, выставление поурочного балла, контрольные работы, проверка домашних работ, программированный контроль).

Отметим, что признаком разработки данной классификации можно выделить и такой признак, как этапы организации процесса обучения, включающие подготовку к восприятию учебного материала, его восприятие, усвоение, осмысление, закрепление, совершенствование знаний, применение на практи-

ке полученных знаний, умений и навыков, контроль сформированности знаний, умений и навыков.

Необычна по своей группе классификация методов обучения Е.Я. Голанта, в основу которой положен признак активности обучающихся. Согласно этому признаку, все методы обучения подразделяются на следующие группы:

- активные методы (лабораторный метод, работа с книгой);
- пассивные методы (рассказ, лекция, объяснение, демонстрационный метод, экскурсия).

Признаком классификации методов обучения М.А. Данилова и Б.П. Есипова является последовательность этапов, через которые реализуются образовательные задачи. С учетом этого выделяются следующие методы:

- методы приобретения знаний;
- методы формирования умений и навыков;
- методы применения знаний;
- методы творческой деятельности;
- закрепления;
- проверки знаний, умений и навыков.

Как видно из этой классификация, методы обучения направлены на организацию взаимодействия педагога и обучающихся на определенном этапе обучения и объединяются в группы по признаку соответствия методов структурным компонентам процесса обучения.

В основе классификации методов обучения Ю.К. Бабанского лежит целостный подход к процессу обучения. В связи с этим его классификация включает следующие методы:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- методы стимулирования и мотивации учебной деятельности;

– методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Интересна, на наш взгляд, классификация методов обучения М.И. Махмутова, к которой относятся следующие группы методов:

– методы преподавания (информационно-сообщающий, объяснительный, инструктивно-практический, объяснительно-побуждающий, побуждающий);

– методы учения (исполнительный, репродуктивный, продуктивно-практический, частично-поисковый, поисковый).

Можно сказать, что признаком разработки данной классификации методов обучения являются деятельность учителя (преподавателя) и обучающегося для достижения образовательных задач.

Итак, рассмотрев различные классификации методов обучения, следует отметить тот факт, что в педагогике не существует единой классификации методов обучения. Можно предположить, что возникновение новой классификации методов обучения обуславливается различными взглядами ученых на организацию процесса обучения, развитием науки, вариативностью образования, принципами обучения и возрастными особенностями обучающихся. Отметим, что, несмотря на различия подходов ученых к разработке своих классификаций, наиболее частым признаком объединения методов в определенные группы явились этапы процесса обучения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что среди рассмотренных выше классификаций методов обучения наиболее распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний и умений [5, с. 149–158]. К ним относятся следующие группы методов:

1) словесные методы (источником знаний и умений является устное или печатное слово);

2) наглядные методы (источником знаний и умений являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);

3) практические методы (источником знаний и умений являются практические действия, выполняемые учащимися).

Рассмотрим их.

К *словесным методам* обучения относятся рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, работа с книгой.

Словесные методы разделяются на устные и письменные, монологические и диалогические. Устные методы, как правило, применяются на уроках, лекциях, практических занятиях и консультациях. Письменные методы обучения более эффективны на уроках, практических занятиях и в самостоятельной работе обучающихся с учебниками, учебными пособиями, научной и справочной литературой. Монологический метод обычно используется на лекции в образовательных организациях высшего образования, а в средних общеобразовательных организациях на уроках. Диалогический метод предполагает диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса и дискуссию в группе. Данный метод способствует усвоению новых знаний, формулированию выводов с помощью тщательно продуманной системы вопросов и учета имеющихся знания и опыта обучающихся. Поэтому в основном этот метод используется на семинарских занятиях и консультациях в образовательных организациях высшего образования.

*Наглядные методы* обучения предполагают использование различных видов наглядности: предметной, изобразительной и словесной.

Предметная наглядность направлена на демонстрацию реальных предметов, явлений и процессов.

Изобразительная наглядность подразделяется на следующие виды:

- художественную наглядность (демонстрация фотографий, картин, кино- и видеофильмов);

- символическую наглядность (демонстрация таблиц, схем, диаграмм, графиков);

- текстовую наглядность (запись на доске или демонстрация с помощью других средств наиболее существенных тезисов лекции, имен ученых, дат, терминов и другой текстовой информации).

Наглядные методы обучения используются на лекциях в качестве иллюстраций, на лабораторных и практических занятиях в качестве тестового материала.

*Практические методы* обучения предполагают практическую деятельность обучающихся, которая направлена на усвоение знаний, умений, навыков и практических действий. К этой группе относятся следующие методы:

- лабораторные работы, моделирующие психологические эксперименты;

- выполнение психодиагностических заданий, психологических тестов;

- решение психологических задач;

- упражнения;

- групповая дискуссия;

- дидактические и деловые игры, имитирующие изучаемые процессы.

Практические методы применяются обычно на практических занятиях, которые предполагают выполнение обучающимися определенных познавательных действий, направленных на решение учебных задач.

Итак, сравнение различных классификаций методов обучения, позволяет отметить, что выбор их для решения образовательных задач в процессе обучения психологии обусловлен целями и образовательными задачами учебной дисциплины, содержанием и особенностью методики преподавания учебной дисциплины или конкретного учебного занятия, уровнем подготовленности обучающихся, их возрастными и индивидуальными особенностями, временем, отведенным на изучение определенного учебного материала, мастерством преподавателя, его уровнем квалификации и личными качествами.

Следует отметить, что указанные выше классификации методов обучения применяются в процессе обучения разным наукам, подробную характеристику которых можно найти в соответствующей литературе, представленной нами в приложении 4.

Все перечисленные методы обучения являются значимыми и в обучении психологии, однако некоторыми психологами наряду с этими методами рекомендуются и другие, которые, по их мнению, следует применять в процессе обучения психологии. К таким методам относятся методы, активизирующие учебно-познавательную деятельность обучающихся.

В настоящее время социальный заказ общества и введение новых образовательных стандартов требует реализацию компетентностного подхода, который способствует подготовке квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, ориентированного в смежных областях профессиональной деятельности, способного к эффективной работе по специальности, готового к непрерывному профессиональному росту. Данный подход предполагает активность самих субъектов образовательного процесса по формированию у них профессиональной компетентности и ориентирует на применение активных методов обучения. Поэтому не случаен в последнее время



интерес ученых к изучению методов, активизирующих познавательную деятельность обучающихся при изучении психологии. Как отмечает Б.Ц. Бадмаевым, «методика обучения (преподавания) может быть действенной тогда, когда она строится на методах и приемах, активизирующих деятельность самого обучаемого, прежде всего мыслительную, и служит умственному развитию личности» [1, с. 47]. Поэтому особую роль в процессе преподавания психологии приобретают активные и интерактивные методы обучения. Рассмотрим их.

Под *активными методами обучения* понимаются те методы, «которые позволяют организовать учение как продуктивную творческую деятельность, связанную с достижением социально полноценного продукта в условиях как совместной, так и индивидуальной учебной деятельности» [там же, с. 6].

В.Я. Ляудис активные методы обучения классифицирует на следующие группы по признаку направленности их на активизацию учебно-познавательной деятельности:

- 1) методы программированного обучения;
- 2) методы проблемного обучения;
- 3) методы интерактивного (коммуникативного) обучения [6, с. 46–47].

Укажем, что реализация методов программированного обучения предполагает применение алгоритма, включающего операционализацию целей, задач, способов решения, формощрения и контроля применительно к предметному содержанию психологических знаний.

Методы проблемного обучения направлены на активизацию мыслительной деятельности обучающихся за счет включения их в проблемную ситуацию, создания проблемных ситуаций или применения эвристических программ.

Методы интерактивного обучения способствуют управлению процессом усвоения психологических знаний посредством организации взаимодействия друг с другом субъектов образовательного процесса, коллективных дискуссий, учебно-ролевых игр.

Отметим, что все методы, включенные в указанную выше группу под названием «активные методы обучения», направлены на активизацию учебной деятельности. Однако, на наш взгляд, интерактивные методы лучше отнести к отдельной классификации методов обучения, поскольку они предполагают совершенно иную организацию взаимодействия участников образовательного процесса. Обобщая собственный практический опыт применения интерактивных методов, который раскрывается нами при обучении психологии бакалавров психолого-педагогического направления в научном издании, укажем только на сходство и различия в реализации этих методов [2].

Сходство между активными и интерактивными методами обучения, состоит в направленности на активизацию учебной деятельности. Различия между этими методами проявляется в характере вовлеченности участников образовательного процесса в решение поставленных задач. Так, под *интерактивными методами обучения* нами понимаются методы, которые ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с педагогом, но и друг с другом, на доминирование активности обучающихся [там же, с. 85]. Они предполагают вовлечение в учебный процесс всех участников образовательного процесса и наличие обратной связи между ним в следующих направлениях: педагог – обучающийся, обучающийся – педагог, обучающийся – обучающийся.

Отметим, что интерактивные методы обучения способствуют успешному обучению психологии, они в значительной степени раскрывают индивидуальные возможности обучающихся,

способствуют осмысленному взаимодействию на учебных занятиях, повышают мотивацию и вовлеченность обучающихся в решение обсуждаемых проблем, обеспечивают последовательный переход от усвоения профессиональных знаний к их владению, к самостоятельной реализации профессиональных задач и профессиональных функций.

Анализ психолого-педагогической литературы, собственный опыт преподавания в высшей образовательной организации позволяет отметить, что к интерактивным методам обучения можно отнести следующие: эвристическую беседу, метод дискуссии, «мозговую атаку», метод «круглого стола», метод «деловой игры», ролевую игру, тренинг, проблемную лекцию, лекцию в форме пресс-конференции, кейс-метод, метод проектов.

Не претендуя на исчерпывающее рассмотрение интерактивных методов обучения, укажем на наиболее значимые при обучении психологии и рассмотрим некоторые из них, поскольку более подробная их реализация рассматривается со студентами на практических занятиях в процессе изучения методики преподавания психологии.

Значимым методом в обучении психологии является *эвристическая беседа*, которая предполагает направленность обучающихся на самостоятельный поиск ответа (решения) через активизацию мышления посредством логически сформулированных наводящих вопросов.

Важным в преподавании психологии является проведение *круглого стола*. Данный метод направлен на организацию беседы, в процессе которой происходит обмен мнениями между всеми обучающимися и результатом которой не всегда может быть решение обозначенной проблемы.

Метод *деловой игры* как интерактивный метод обучения предполагает моделирование ситуаций профессиональной дея-

тельности. Он способствует успешному усвоению психологических понятий и развитию умений выполнять соответствующие профессиональные функции.

Эффективным в организации занятий по психологии является *проблемная лекция*, которая позволяет достичь учебной цели через совместный диалог и сотрудничество преподавателя и обучающихся. Данный вид лекции предполагает логическое устное изложение основных теоретических положений темы и включение проблемной ситуации в контекст изложения учебного материала.

Важное значение в обучении психологии приобретает лекция в форме *пресс-конференции*, которая направлена на раскрытие темы через заданные обучающимися вопросы, что привлекает их к совместному решению обозначенных проблем.

*Метод проектов* позволяет обучающимся развить умения вести исследовательскую работу. Суть данного метода заключается в том, что преподаватель (учитель) выстраивает программу развития личности обучающихся совместно с ними и на основе выявления их личностно значимых познавательных интересов.

Одним из сравнительно новых методов интерактивного обучения является *тренинг* (от англ. *training* – воспитание, обучение, подготовка), который в процессе взаимодействия обучающихся позволяет понять и усвоить основные теоретические положения науки [4, с. 209].

*Ролевая игра* как метод активизации учебно-познавательной деятельности способствует эффективному обучению психологии, организации активного межличностного общения и взаимодействия обучающихся через имитацию профессиональной деятельности. Опишем занятие по психологии, проводимое в рамках учебной дисциплины «Методика преподавания психологии» с применением метода ролевой игры, направленного на

формирование такой компетенции, как ОПК-5 (готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую).

Структура учебного занятия по теме «Формы учебных занятий и методика их проведения» при помощи указанного метода следующая:

1. Подготовительный этап.

К занятию обучающиеся получают конкретное задание – подготовить и провести занятие по психологии определенной категории обучающихся и провести его на группе своих однокурсников.

На самом занятии уточняются роли участников (преподаватель или учитель, обучающиеся), проверяется наличие необходимого материально-технического обеспечения, уточняется информация для всей группы и для каждого из участников ролевой игры.

2. Проигрывание ролей.

Ответственные за подготовку и организацию мероприятия проводят его на учебном занятии.

3. Заключительный этап.

На этом этапе идет обсуждение ролевой игры, высказываются замечания и предложения, подводятся итоги.

Таким образом, занятие с применением метода ролевой игры предполагает формирование необходимой общепрофессиональной компетенции через имитацию профессиональной ситуации – проведение занятия по психологии.

Важным в организации процесса обучения психологии является проведение дискуссии. *Дискуссия* позволяет организовать мыслительную деятельность обучающихся через взаимодействие, предоставляя возможность каждому высказать соб-

ственное мнение, оценить и сопоставить свое мнение с мнениями других участников.

Приведем пример реализации данного метода в процессе изучения дисциплины «Психология детей младшего школьного возраста» по теме «Психологическая готовность к обучению в школе». Отметим, что занятие по данной теме предполагает формирование такой компетенции, как ОПК-1 (способность учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях).

К занятию обучающиеся получают вопрос («Когда отдавать ребенка в школу: в шесть или восемь лет?») и задание – для ответа на полученный вопрос подобрать из журналов статьи о проблемах готовности детей к обучению в школе.

Возможна следующая структура занятия с применением указанного метода:

1. Подготовительный этап. Введение в изучаемую проблему.

Обучающиеся делятся на подгруппы. В группе определяют спикер (его роль состоит в организации обсуждения и формулировке общего мнения), оппонент (его роль состоит в формулировке основных вопросов для обсуждения) и эксперт (его роль состоит в оценке предложенных вариантов решения проблемы и сравнение их с предлагаемыми позициями других групп). Каждая подгруппа обсуждает свою позицию в течение отведенного времени.

2. Основной этап – проведение дискуссии.

На этом этапе выслушиваются мнения, предлагаемые каждой подгруппой. Затем оппоненты задают вопросы, выслушиваются ответы на эти вопросы. В завершении дискуссии форму-

лируется общее мнение, выражающее совместную позицию по теме дискуссии.

3. Презентация вариантов решения проблемы, групповое обсуждение и подведение итогов.

На этом этапе эксперты осуществляют сравнительный анализ выдвигаемых суждений, затем преподаватель кратко резюмирует выдвигаемые суждения по теме дискуссии, подводит итоги и оформляет окончательный вариант решения рассматриваемой проблемы.

Таким образом, занятие с применением метода групповой дискуссии развивает внимательность, умение анализировать, аргументировать свою позицию, качества и умения, необходимые при изучении психологии.

Разновидностью групповой дискуссии является *мозговая атака*, которая так же, как и дискуссия, направлена на организацию группового решения проблемных задач, но в отличие от нее не предполагает однозначных вариантов ее решения.

Одним из наиболее эффективных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся при обучении психологии является *анализ конкретных ситуаций (кейс-метод)* [2, с. 94]. Именно кейс-метод в достаточной степени помогает связать теорию с практикой и рассмотреть проблему с разных сторон, формируя убежденность и уверенность в решении любой возникшей проблемы.

Рассмотрим применение кейс-метода в процессе обучения психологии. Не останавливаясь на особенностях данного метода и процедуре его разработки, поскольку эти аспекты достаточно подробно раскрываются в соответствующей литературе, покажем на примере учебного занятия по теме «Интеллектуальное развитие в младшем школьном возрасте» в рамках дисциплины «Психология детей младшего школьного возраста» применение

данного метода. Отметим, что занятие по данной теме предполагает формирование такой компетенции, как ОПК-1 (способность учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях). По мнению ученых, стандартной схемы использования кейс-метода не существует, поэтому возможна следующая структура занятия с применением указанного метода [2]:

1. Подготовительный этап. Введение в изучаемую проблему.

На этом этапе обучающиеся получают кейсы. Возможные варианты кейсов.

Ситуация 1. «Витя (7 лет), мальчик старательный и аккуратный, придя в школу, слушал учителя внимательно. Он хорошо переписывал упражнения с доски. И все, что нужно скопировать, он выполнял хорошо. А там, где требуются умственные усилия, он испытывал затруднения. Вместо того чтобы понять текст, дословно его заучивал. Вместо решения задачи ждал, когда можно было просто списать ее решение. С чем может быть связана такая интеллектуальная пассивность?».

Ситуация 2. «Первокласснику предложили к каждому написанному слову подобрать слово, противоположное по смыслу. Ответы ученика: 1) добро – зло; 2) мороз – жара; 3) крепкий – ватный; 4) смелость – трусиха; 5) слепое – зеленое. Какие ошибки совершил первоклассник? Какими особенностями детского мышления их можно объяснить?».

После знакомства с содержанием кейсов, обучающиеся готовятся к ответу на вопросы. Для этого выделяется 5–10 минут, после чего задаются вопросы на понимание содержания кейса и определение проблемы, которую нужно решить.



## 2. Анализ ситуации.

На данном этапе, чтобы активизировать деятельность обучающихся, объединяем их в подгруппы по 4–5 человек. В каждой подгруппе выбирается модератор, ответственный за организацию работы в подгруппах. Каждой подгруппе отводится определенное время для предложения и обоснования своего варианта решения указанной в кейсе проблемы.

## 3. Презентация вариантов решения проблемы, групповое обсуждение и подведение итогов.

На этом этапе занятия каждая группа аргументирует свой вариант решения проблемы. Обучающимся предоставляется возможность сравнить несколько вариантов решения одной проблемы. Преподаватель подводит итоги, оценивая ответы каждой группы, и информирует о том, как были решены проблемы.

Таким образом, в рамках изучения вышеуказанной дисциплины кейс-метод предполагает эффективное изучение вопросов психологии через анализ профессиональных ситуаций, взятых из научной или учебной литературы, или из практического опыта самих студентов. Во время учебных занятий обучающиеся анализируют проблемную ситуацию, задают вопросы, предлагают возможные варианты решения обозначенной проблемы.

Отметим, что предлагаемые варианты реализации указанных выше методов обучения психологии необходимо рассматривать как одно из возможных направлений обучения психологии, что, разумеется, далеко не исчерпывает всего многообразия возможного использования этих методов при изучении психологических дисциплин.

Вышеуказанные интерактивные методы обучения психологии применяются в основном в образовательных организациях высшего образования. В средних общеобразовательных органи-

зациях, по мнению М.В. Поповой, с учетом возрастных особенностей учащихся могут быть использованы следующие методы: методы социального тренинга, дискуссионные методы, игровые методы, творческие игры, методы психической саморегуляции и тренировки психических функций, метод экспрессии и другие, которые раскрываются автором в учебном пособии [7, с. 149–217].

Итак, особенностью реализации методов обучения психологии является их направленность на усвоение обучающимися психологических понятий, закономерностей психического развития, развитие умений осуществлять и анализировать психическую деятельность, познавать самих себя и понимать других людей через активизации их учебно-познавательной деятельности.

Учеными отмечается, что при выборе методов обучения психологии необходимо руководствоваться следующими требованиями, которые предъявляются к организации процесса обучения психологии [1, с. 46–47].

Перечислим их:

– методы обучения должны стимулировать активную познавательную, особенно мыслительную, деятельность обучающихся;

– методы обучения должны быть направлены на развитие умения обучающихся не только воспроизводить знания, но и использовать полученные знания при анализе и оценке реальных психических явлений;

– методы обучения должны предполагать не только сообщение научных знаний в готовых формулировках для пассивного восприятия и непосредственного запоминания их обучающимися, они должны активизировать деятельность обучающихся по решению учебных задач;

– методы обучения должны способствовать усвоению психологических знаний на реальных предметах или на их замести-

телях (учебных задачах как жизненных моделях, чертежах, макетах, картах, схемах и т.п.), и лишь благодаря такой отработке стать внутренним достоянием личности.

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

1) в психолого-педагогической литературе отмечается разнообразие классификаций методов обучения, которое обусловлено в основном различием взглядов ученых на организацию процесса обучения, развитием науки и вариативностью образования;

2) многообразие классификаций методов обучения позволяет эффективно решать образовательные задачи в обучении психологии;

3) наряду с общедидактическими методами обучения особо значимыми в обучении психологии являются активные и интерактивные методы обучения;

4) специфика реализации методов обучения психологии обусловлена, прежде всего, особенностями психологии как научной отрасли и учебной дисциплины.

#### *Вопросы и задания для самоконтроля*

1. Чем обусловлено разнообразие классификаций методов обучения?

2. Перечислите известные Вам классификации методов обучения.

3. Чем обусловлен выбор тех или иных методов обучения психологии?

4. В чем особенность реализации методов обучения в процессе обучения психологии?

5. Охарактеризуйте активные методы обучения психологии.

## 2.2. Формы учебных занятий и методика их проведения

В теории обучения выделяются определенные формы организации учебных занятий, которые позволяют организовать успешно процесс обучения психологии.

*Форма* – внешнее выражение согласованной деятельности учителя и обучающихся, осуществляемая в определенном порядке и режиме.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, представленной в приложении 4, было установлено, что в практике обучения психологии существуют разнообразные формы проведения учебных занятий. В качестве примера приведем классификацию форм обучения психологии Н.У. Заиченко [4].

По критерию методической организации учебного процесса ученым выделяются следующие формы: фронтальная (лекция), групповая (тренинги, семинар, лабораторная работа), индивидуальная (курсовые, контрольная работа, дипломная).

Формами организации работы обучающихся на занятиях в образовательных организациях высшего образования и в средних общеобразовательных организациях, по мнению И.В. Дубровиной, являются следующие: фронтальная, групповая, индивидуальная, коллективная [9, с. 68].

При *фронтальной форме* организации занятий все обучающиеся выполняют одновременно одно и то же задание, например, выполнение заданий-тестов. Данная форма предполагает работу со всем классом в едином темпе и с общими задачами.

При *групповой форме* организации занятий одна и та же работа выполняется в малых учебных группах, состоящих из нескольких человек. При такой форме организации учебного процесса обучающиеся взаимодействуют в группах.

При *индивидуальной форме* организации занятий каждый из учащихся выполняет индивидуальное задание. Данная форма учебной деятельности предполагает взаимодействие преподавателя (учителя) и обучающегося.

При *коллективной форме* организации учебной деятельности обучающиеся рассматриваются как целостный коллектив со своим лидером и особенностями взаимодействия.

По критерию пространственно-временной организации выделяются: лекция, семинар, практическое занятие и лабораторное занятие.

Внеаудиторными работами, по мнению Н.У. Заиченко, являются следующие: экскурсии, самостоятельная работа, олимпиада и др. [4, с. 115].

Отметим, что традиционной формой проведения учебных занятий по психологии в высшей образовательной организации являются лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы, консультации. Рассмотрим их.

*Лекция* (от лат. *lectio* – чтение) – это форма организации учебного процесса, а также способ объяснения учебного материала на учебных занятиях.

Цели лекции:

1) обучающие (направлены на раскрытие содержания учебного материала);

2) развивающие (определяющие ориентацию на формирование качеств, свойств и способов познания);

3) воспитывающие (формирующие нравственные качества).

Задачи лекции:

– формирование ориентировочной основы для последующего усвоения учебного материала по данной теме;

– воспитание необходимых свойств личности специалиста;

– развитие интереса к науке;

– формирование профессионального и научного мышления.

В зависимости от решаемых задач учеными определяются разнообразные функции лекции. Так, психолог Н.У. Заиченко выделяет в соответствии с целями и задачами конкретной лекции такие функции: организующую, ориентирующую, стимулирующую, убеждающую, методологическую, управляющую, развивающую, воспитывающую, информационную [4, с. 131].

*Организирующая функция*, по мнению ученого, позволяет организовать изучение темы «через деление содержания на отработку во всех организационных формах».

*Ориентирующая функция* управляет профессионально-мотивационной направленностью через обзор основных источников содержания, анализ различных теорий, как отечественных, так и зарубежных.

*Стимулирующая функция* побуждает интерес к теме, призывает изучать другие источники, заинтересовывает в серьезном и углубленном изучении психологических теорий и понятий.

*Убеждающая функция* осуществляется, прежде всего, через доказательность утверждений, через указание необходимости и важности самых очевидных истин.

*Методологическая функция* предполагает развитие мышления обучающихся через раскрытие методов исследования, через сравнение и сопоставление принципов, предпосылок, подходов и приемов научного поиска.

*Управляющая функция* проявляется в педагогическом руководстве процессом познания, активизацией мыслительной деятельности обучающихся.

*Развивающая функция* осуществляет постановку познавательных задач и их осознанное поэтапное решение, что способствует интеллектуальному становлению личности обучающихся.

*Воспитывающая функция* пробуждает эмоционально-оценочное отношение к предмету изучения, формирует глубокую внутреннюю мотивацию на познание предъявляемого объема научных сведений во взаимодействии с лектором.

*Информационная функция* знакомит с логично структурированным основным содержанием учебной темы посредством раскрытия научных фактов и явлений, основных положений и выводов, законов и закономерностей в их последовательной доказательности.

По мнению другого психолога, В.Н. Карандашева, традиционными функциями лекции, являются информационная, систематизирующая, разъясняющая, развивающая [5, с. 111].

*Информационная функция* заключается в сообщении учебного материала, *систематизирующая* – в сообщении учебного материала в систематизированном виде, *разъясняющая* – в разъяснении наиболее трудных вопросов, понятий, разделов учебного курса, *развивающая функция* лекций заключается в том, что лекционная форма проведения учебных занятий стимулирует не только запоминание материала, но и мыслительную деятельность обучающихся.

Б.Ц. Бадмаев выделяет следующие функции лекции: информационную, ориентирующую, разъясняющую (объясняющую), убеждающую, увлекающую (воодушевляющую) [1, с. 95–102].

*Информационная функция* лекции, как считает ученый, предполагает информирование обучающихся о достижениях науки, об основных положениях учебной дисциплины, особенностях каждой конкретной темы или отдельной проблемы, решенной в науке или решаемой сейчас.

*Ориентирующая функция* направлена на более детальную ориентировку в самой конкретной проблеме и в касающейся ее научной литературе, которая реализуется через ознакомление с

авторами психологических теорий и идей, ссылкой на учебные книги и литературные источники.

*Разъясняющая (объясняющая) функция* направлена на адекватное понимание обучающимися научного содержания понятий и предполагает реализацию принципа доступности.

*Убеждающая функция* осуществляется прежде всего через доказательность утверждений. Реализуется данная функция через реальные факты, подтвержденные экспериментальным исследованием, через логичность, информативность, связь теории с жизнью.

*Увлекающая (воодушевляющая) функция* лекции призвана делать любую лекцию интересной и увлекательной. Данная функция направлена на осознание студентами личностного смысла в приобретении знаний, на осознание новизны излагаемого материала, на мотивацию учебно-познавательной деятельности обучающихся.

На наш взгляд, разнообразие указанных функций лекции обусловлено содержанием учебного занятия, образовательными целями и задачами, содержательной направленностью образовательной программы высшего образования. Различие в оформлении функций лекции, на наш взгляд, может быть обусловлено разными теоретическими подходами и методологическими положениями, которых придерживаются ученые-психологи.

Учеными выделяются разнообразные виды лекций. Приведем пример видов лекций по Н.У. Заиченко [4, с. 133]:

– по дидактическому назначению (вводные, тематические (текущие), заключительные, обзорные, лекции-консультации);

– по общим целям (учебные, агитационные, пропагандистские);

– по способу воздействия на слушателей (на уровне эмоций, на уровне понимания, на уровне убеждений);



- по содержанию (академические, научно-популярные);
- по степени познавательной активности студентов и способу подачи информации (информационные, описательные, объяснительные, проблемные, контекстные, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция в формате пресс-конференции).

Рассмотрим методические аспекты подготовки и проведения лекции.

Под *методикой* понимается совокупность конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах.

Темы лекций определяются в соответствии с рабочей программой дисциплины.

Структура лекционного занятия, по мнению Н.У. Заиченко, может быть следующая [4, с. 136]:

1. Вводная часть (организационный момент, формулирование задач, краткая характеристика проблемы, установление связи с предыдущими занятиями).

2. Изложение материала (приведение необходимых фактов, анализ известной информации, анализ сложившегося опыта изучения данной темы, исторические справки, определение собственной позиции, перспективы развития данной темы).

3. Заключение (формулировка основных выводов, указание к самостоятельной работе, ответы на вопросы, рекомендуемая литература к лекции).

В.Я. Ляудис предлагает следующую структуру лекционного занятия [6, с. 151]:

- I. Тема лекции. Обоснование выбора темы.

1. Определение места и значения темы в системе целого курса (конспект).

2. Отбор библиографии по теме (литература для преподавателя, литература, рекомендуемая студентам).

## II. Формы организации лекции.

1. Аудитория (характер и уровень подготовленности слушателей).

2. Цель лекции (замысел, основная идея лекций, объединяющая все предметное содержание).

3. Задачи лекции и особенности их решения:

а) состав и последовательность задач;

б) характер задач (информационные, аналитические, систематизирующие, проблемные);

в) средства, необходимые студентам для решения указанных задач (категории, системы представлений, функциональные, генетические, структурные, вероятностные, причинные связи);

г) эмоциональные позиции и отношения, которые формируются преподавателем у слушателей при решении поставленных задач.

4. Организационная форма лекции:

а) монологическое высказывание;

б) монолог с опорой на аудиовизуальные средства;

в) монолог с элементами эвристической беседы;

г) эвристическая беседа;

д) диалог-дискуссия (двух преподавателей, выражающих противоположные точки зрения по обсуждаемой проблеме).

## III. Содержание лекций.

1. План и конспект содержания лекции.

2. Учебные средства и дидактические приемы, обеспечивающие целостность, систематичность, последовательность, доступность, наглядность, доказательность и др.

#### IV. Целостный образ преподавателя в процессе лекции.

1. Формы сотрудничества преподавателя со студентами в процессе решения задач каждого из разделов содержания лекции (совместное решение задач, подражание образцу, партнерство).

2. Языковая форма высказывания (лексика, грамматика, стилистика).

3. Эмоционально-выразительные невербальные средства общения преподавателя с аудиторией (жесты, мимика, громкость, темп, ритм, паузы).

На наш взгляд, разнообразие структуры лекционного занятия может быть обусловлено образовательными целями и задачами лекционного занятия, уровнем профессионального мастерства преподавателя и его профессионально значимыми качествами.

Следующей формой организации учебного процесса в образовательных организациях высшего образования является семинар.

*Семинар* – форма организации учебного процесса, которая направлена на подведение итогов самостоятельной работы обучающихся, способствующая более глубокому усвоению и обобщению изученного.

Семинар, как организационная форма обучения психологии, в отличие от лекции, предполагает участие студентов в обсуждении учебного материала.

Цель семинарских занятий:

- 1) активизация учебной деятельности обучающихся;
- 2) творческий поиск решения проблемы;
- 3) развитие познавательной мотивации;
- 4) развитие творческого потенциала;
- 5) развитие профессиональных качеств, умений и владений.

Задачи:

– обобщение, систематизация, углубление, закрепление полученных теоретических знаний по конкретным темам;

– формирование умений применять полученные знания на практике;

– развитие интеллектуальных умений;

– развитие профессионально значимых качеств.

В зависимости от поставленных целей и задач семинарские занятия в учебном процессе выполняют следующие функции:

1) закрепление знаний;

2) расширение знаний;

3) развитие умений самостоятельной работы;

4) стимулирование интеллектуальной деятельности.

Рассмотрим функции семинарских занятия.

Закрепление полученных знаний осуществляется в процессе самостоятельной подготовки к семинарскому занятию путем повторения материала, изученного на лекциях или по учебнику, и обсуждения учебного материала на занятиях. Расширение и углубление знаний происходит в процессе подготовки обучающихся к семинарскому занятию по первоисточникам, написания рефератов или сообщений. Развитие умений самостоятельной работы осуществляется в процессе подготовки к семинарским занятиям, а стимулирование интеллектуальной деятельности обучающихся – посредством организации репродуктивной или продуктивной деятельности.

Отметим, что вышеуказанные функции семинарского занятия дают представление об особенностях содержания семинарского занятия и их типов. Учеными выделяются разнообразные типы семинарских занятий.

Приведем пример типа семинарского занятия по Б.Ц. Бадмаеву [1, с. 118]:

1) семинары-практикумы (на этих семинарах студенты обсуждают различные варианты решения практических ситуационных задач, выдвигая в качестве аргументов психологические положения);

2) семинары-дискуссии (предполагают обсуждение различных методик психологического исследования).

В.Н. Карандашев выделяет репродуктивный и продуктивный типы семинарских занятий [5, с. 121].

Репродуктивный тип организации семинарского занятия предполагает активизацию познавательных способностей обучающихся через следующие приемы:

– запоминание и точный пересказ учебного материала на основе материала лекций, учебников или первоисточников;

– высказывание собственного мнения.

Проведение семинарского занятия репродуктивного типа, по мнению ученого, предполагает следующие этапы:

– организационный момент (выяснение отсутствующих на занятии);

– выяснение готовности к занятию и трудностей, с которыми обучающиеся столкнулись в процессе подготовки к семинарскому занятию;

– формулировка основных вопросов занятия и их раскрытие студентами;

– дополнение и комментирование, высказывание собственного мнения.

Продуктивный тип организации семинарского занятия предполагает активизацию познавательных способностей обучающихся через сравнение, анализ, обобщение, оценку услышанного или прочитанного учебного материала. В процессе семинарского занятия такого типа обучающиеся не просто воспроизводят материал определенного источника, а им предла-

гаются вопросы и задания, активизирующие их мыслительную активность. Проведение семинара продуктивного типа предполагает создание проблемных ситуаций, организацию взаимодействия обучающихся с преподавателем.

Психолог Н.У. Заиченко выделяет следующие типы семинарских занятий [4, с. 150]:

1) по дидактическому назначению (семинар-обобщение, семинар по изучению первоисточников);

2) по методической организации (семинар-дискуссия, семинар-исследование, семинар-беседа, семинар-конференция).

Структура семинарского занятия, по мнению ученого может быть следующая:

1. Организационный момент. Преподаватель отмечает присутствующих на занятии студентов, спрашивает о подготовленности к занятию и трудностях, с которыми они столкнулись в процессе подготовки.

2. Обсуждение основных вопросов занятия. Студентам дается возможность раскрыть содержание этих вопросов.

3. Обсуждение и подведение итогов. После выслушивания развернутого ответа на вопрос преподаватель предоставляет другим студентам возможность дополнить, исправить, прокомментировать ответ, высказать собственное мнение. Подводится итог, вырабатывается резюме занятия, выставляются оценки и даются рекомендации по дальнейшему изучению темы.

В.Я. Ляудис предлагает следующую структуру семинарского занятия [6, с. 152]:

I. Тема занятия.

1. Обоснование выбора темы.

2. Определение места темы в программе курса.

3. Цель занятия. Задачи: познавательные, воспитательные, методические.

4. Литература. Обоснование отбора рекомендуемой литературы с учетом объема чтения, сложности текстов.

## II. Форма организации семинара.

1. Обоснование выбора формы проведения семинара в связи с характером подготовки аудитории:

1) вопросно-ответная (опрос);

2) развернутая беседа на основе плана;

3) доклады с взаимным рецензированием;

4) обсуждение письменных рефератов с элементами дискуссии;

5) групповая дискуссия (направляемая, свободная);

6) учебно-ролевая игра.

2. Программа предварительной ориентировки студентов в теме, задачах, объектах, операциях, характере занятия, литературе. Распределение ролей участников обсуждения, требования к докладам, рефератам, форме и характеру обсуждения темы.

## III. План и конспект хода занятия.

1. Программа содержания занятия: основные разделы темы, основные задачи каждого раздела темы, фиксация основных противоречий в ходе решения рассматриваемой проблемы.

2. Конспект содержания разделов программы. Выделение дидактических приемов, обеспечивающих выявление противоречий, доказательность и обоснованность рассматриваемых точек зрения. Выделение положений и задач, предполагающих групповые формы обсуждения. Приемы групповой коммуникации на разных этапах занятия.

3. Резюме обсуждения темы на семинарском занятии.

4. Анализ хода семинарского занятия после его проведения.

На наш взгляд, разнообразие структуры семинарского занятия обусловлено образовательными целями и задачами, со-

держанием учебной дисциплины или конкретного учебного занятия, возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся, уровнем их подготовленности, уровнем квалификации, профессионального мастерства преподавателя и его личными качествами. Несмотря на различия функций и структуры семинарского занятия, можно отметить их сходство, которое заключается в методике проведения семинарских занятий. В основном методика проведения семинарских занятий включает организационный момент, обсуждение основных вопросов на занятии, обсуждение и поведение итогов.

Другой формой организации учебного процесса в образовательных организациях высшего образования является практическое занятие.

*Практическое занятие* по психологии, в отличие от семинарского, предполагает не просто обсуждение обучающимися учебного материала, а выполнение ими определенных практических заданий [5, с. 107].

Практические занятия в процессе обучения психологии могут выполнять следующие функции:

- 1) закрепление теоретических знаний на практике;
- 2) развитие умений исследовательской работы;
- 3) развитие умений практической психологической работы;
- 4) применение теоретических знаний для решения практических задач;
- 5) самопознание.

Методика проведения практических занятий включает следующие этапы:

1. Определение темы, целей и задач практического занятия.
2. Подбор и подготовка необходимого оборудования.



3. Инструктирование обучающихся по выполнению ими заданий.

4. Выполнение заданий обучающимися.

5. Обсуждение результатов выполненной работы.

6. Оценка педагогом выполненных заданий.

Следующей формой организации учебного процесса в образовательных организациях высшего образования является лабораторная работа.

*Лабораторные занятия* – это проведение обучающимися по заданию преподавателя исследований с помощью специального оборудования и приборов с целью изучения психических и психологических явлений [4, с. 152].

Лабораторная работа предполагает использование специального оборудования и приборов.

Основными целями лабораторных занятий могут быть:

1) обобщение, систематизация, углубление, закрепление полученных теоретических знаний по конкретным темам;

2) развитие умений применять полученные знания на практике;

3) развитие интеллектуальных умений;

4) развитие ответственности, дисциплинированности и других качеств личности, необходимых для освоения профессиональной деятельности.

К проведению лабораторных занятий предъявляются следующие требования [1, с. 124]:

– занятия не должны быть объемными по содержанию;

– занятие должно предполагать интерпретацию полученных студентами тестовых и других фактов, а также качественных и количественных данных анкетирования, эксперимента;

– выводы из анализа на занятиях должны быть по содержанию самих психологических феноменов, которые стали объектом исследования.

Следует отметить, что, несмотря на различия в структуре основных форм организации процесса обучения, можно отметить их сходство, которое заключается в их организационной структуре. В основном структура лекционных, семинарских занятий, практических и лабораторных занятий предполагает следующие элементы: вводную часть, основную и заключительную часть, которые отличаются содержанием деятельности обучающихся и методами организации их учебно-познавательной деятельности.

Одной из форм организации учебного процесса в образовательных организациях высшего образования и средних общеобразовательных организациях является консультация.

*Консультация* – это вид учебного занятия, предполагающий беседу преподавателя и обучающихся, в ходе которой обучающиеся получают разъяснения от преподавателя по определенным вопросам, связанным с учебным процессом.

Консультации проводятся как индивидуально, так и с группой обучающихся. Они могут проводиться во время подготовки к экзаменам с целью оказания помощи в выполнении заданий самостоятельной работы, разъяснения трудных тем учебного курса.

Отметим, что в средней общеобразовательной организации основной формой проведения учебных занятий является урок.

*Урок* – это форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени [5, с. 125].

Цель любого урока, по мнению И.В. Дубровиной, является создание таких психолого-педагогических условий, которые бы

обеспечили усвоение учащимися определенных знаний, овладение умениями и навыками применения знаний на практике, развитие способностей, накопление опыта творческой деятельности [8, с. 551].

В практике обучения реализуются несколько типов урока, каждый из которых имеет свою структуру [8, с. 125–128]:

- 1) комбинированный урок;
- 2) урок изучения нового материала;
- 3) урок совершенствования знаний, умений и навыков;
- 4) урок обобщения и систематизации изученного;
- 5) урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

Различия указанных типов уроков не только в названии, но и в структуре, а сходство проявляется в наличии некоторых одинаковых этапов уроков. Рассмотрим структуру некоторых типов уроков по психологии без анализа, поскольку более подробную характеристику уроков определенного типа можно найти в соответствующей литературе, представленной нами в приложении 4.

*Структура комбинированного урока:*

- организационный этап;
- постановка цели и задач урока;
- актуализация знаний;
- первичное усвоение новых знаний;
- первичная проверка понимания;
- первичное закрепление;
- контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция;
- информация о домашнем задании, рекомендации по его выполнению;
- рефлексия (подведение итогов занятия).

*Структура урока изучения нового материала:*

- организационный этап;

- постановка цели и задач урока;
- актуализация знаний;
- первичное усвоение новых знаний;
- первичная проверка понимания;
- первичное закрепление;
- информация о домашнем задании, рекомендации по его выполнению;
- рефлексия (подведение итогов занятия).

*Структура урока совершенствования знаний, умений и навыков:*

- сообщение учащимся цели предстоящей работы;
- воспроизведение учащимися знаний, умений и навыков, которые потребуются для выполнения предложенных заданий;
- выполнение учащимися различных заданий, задач, упражнений;
- проверка выполненных работ;
- обсуждение допущенных ошибок и их коррекция;
- задание на дом.

*Структура урока обобщения и систематизации изученного:*

- организационный этап;
- постановка цели и задач урока;
- актуализация знаний;
- обобщение и систематизация знаний;
- подготовка учащихся к обобщенной деятельности;
- применение знаний и умений в новой ситуации;
- контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция;
- рефлексия (подведение итогов занятия).

*Структура урока контроля и коррекции знаний, умений и навыков:*

- организационный этап;

- постановка цели и задач урока;
- итоги диагностики (контроля) знаний, умений и навыков;
- информация о домашнем задании, рекомендации по его выполнению;
- рефлексия (подведение итогов занятия).

Разнообразие типов уроков и их структуры, на наш взгляд, объясняется их направленностью на решение определенных образовательных задач. Следует отметить, что указанные типы уроков и их структура являются едиными для уроков, проводимых по различным учебным предметам. Однако структура урока по психологии может изменяться, поскольку процесс обучения психологии предполагает не только формирование знаний о содержании самого учебного предмета, но и развитие навыков самопознания, получение знаний о психических процессах, явлениях и свойствах, их закономерностях и умении управлять ими и совершенствовать учебно-познавательную деятельность. Такие задачи не ставятся при изучении других учебных предметов, например, при изучении математики или русского языка. По мнению И.В. Дубровиной, урок по психологии предполагает такую структуру, чтобы способствовать развитию у учащихся умения и желания учиться, а особенность проведения уроков по психологии определяется содержанием, методами обучения, индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся. Одна из таких специфических особенностей заключается в том, что учащиеся на уроке познают не только психологию человека вообще, но имеют возможность познавать и себя, познавать закономерности, механизмы, сущность и условия развития личности [9].

Отметим, что оформление конспектов урока по психологии может быть разным, но структура конспекта урока обязательно должна содержать определенные элементы. Модернизация си-

стемы образования предъявляет новые требования к планированию уроков и учебных занятий. Примерная структура конспекта занятия (урока) и образец конспекта урока по психологии представлены в приложении 3, а конспекты уроков по психологии можно найти в литературе, которая дана в приложении 4.

В соответствии с переходом на новые Федеральные образовательные стандарты (ФГОС) результаты образования представляются не в виде сформированности знаний, умений и навыков, а в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Результатами образования являются универсальные учебные действия (УУД), которые подразделяются на личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные [10]. Одним из нововведений ФГОС стала технологическая карта урока. Технологическая карта урока позволяет спроектировать учебный процесс, максимально детализировать его еще на стадии подготовки, оценить рациональность и потенциальную эффективность выбранных содержания, методов, средств и видов учебной деятельности на каждом этапе урока. Проектирование и проведение урока с использованием технологической карты позволяет организовать эффективный учебный процесс, обеспечить эффективность реализации УУД.

Проектирование технологической карты предполагает:

1. Определение места урока в системе уроков соответствующего предмета.
2. Определение типа урока.
3. Формулировка цели урока и задач (образовательные, развивающие, воспитательные).
4. Выделение этапов урока в соответствии с его типом.
5. Формулировка цели каждого этапа урока.
6. Определение результатов каждого этапа урока (формируемых УУД).

7. Определение форм и методов работы на уроке.

8. Разработка характеристики деятельности взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Технологическая карта урока по ФГОС в отличие от конспекта урока позволяет реализовать деятельностный подход, поскольку содержит описание деятельности всех участников образовательного процесса, характеристику деятельности обучающихся с указанием УУД, формируемых в процессе каждого учебного действия.

В зависимости от типа урока меняется и структура технологической карты урока. Образец технологической карты урока усвоения новых знаний представлен в приложении 3.

И.В. Дубровиной отмечается, что на каждом уроке обучающийся оказывается в той или иной учебной ситуации. Ситуация – это всегда совокупность ряда обстоятельств, складывающееся или сложившееся положение дел, отношений, определенная обстановка общения и деятельности, это совокупность психолого-педагогических обстоятельств, составляющих учебный процесс [8, с. 557].

*Учебная ситуация* – это дифференцируемая часть урока, включающая комплекс условий, необходимых для получения ограниченных, специфических результатов (наличие учебной задачи, педагогической задачи, результата, структуры учебной деятельности, всех компонентов учебного процесса).

По мнению И.В. Дубровиной, важными для развития собственной интеллектуальной активности обучающегося на уроке являются следующие ситуации:

1. *Ситуация «оптимистического старта» урока.* Начиная урок, по мнению ученого, следует сразу задавать ситуацию, которая сама по себе располагала бы к размышлению, снятию напряжения, страха, неуверенности в себе. Возможно это сде-

лать следующими фразами: «Послушайте себя!», «Как вы полагаете?», «Как вы считаете?», «Как вы думаете?», «Мне интересны ваши соображения».

2. *Проблемная ситуация.* В урок необходимо включать элементы проблемного обучения, в том числе самостоятельной постановки проблем, которые способствуют формированию самостоятельности, активности, самоуважения, чувства собственного достоинства.

3. *Ситуация выбора.* Включение в учебный процесс таких ситуаций, по мнению И.В. Дубровиной, позволяет учащимся проявить инициативность и индивидуальность, развивает способность аргументировать и отстаивать свою точку зрения, свой взгляд на явление, свое понимание его сущности. В такой ситуации уместен вопрос: «Чем докажешь?».

4. *Ситуация успеха.* Такие ситуации учат мыслить категориями успеха, подходить к любой задаче и проблеме не с позиции «Ой, у меня не получится!», а с позиции «Посмотрим, попробуем, хоть не сразу, но должно получиться!». Следовательно, к уроку необходимо подбирать такие задания, которые учащийся мог бы выполнить с максимальным успехом, испытывая при этом определенное интеллектуальное напряжение. Как считает, И.В. Дубровина, важно на уроке поощрять учащихся в выдвижении своих догадок, гипотез, попытках их доказать. Следует использовать любую реальную возможность для похвалы и поощрения: «Умница!», «Молодец!», «Здорово!».

5. *Ситуация интеллектуального напряжения.* По мнению И.В. Дубровиной, успех не дается без постоянного, напряженного и систематического труда, поэтому на уроке ситуация успеха должна включать в себя элементы интеллектуального напряжения, а ситуация интеллектуального напряжения – элементы успеха.



По мнению ученых-психологов, уроки психологии в средних общеобразовательных организациях необходимы, так как они направлены на познавательное-личностное развитие учащихся, развивают умения осуществлять различные умственные действия, самостоятельность, способность к рассуждению, самоконтролю, что в свою очередь помогает учащимся усваивать учебный программный материал на других предметных уроках [6;7;8].

Сказанное определяет важность подготовки преподавателя психологии к созданию учебных ситуаций при обучении психологии, что будет рассмотрено в следующем параграфе.

Итак, анализ различных форм проведения учебных занятий позволяет сказать, что их выбор в образовательных организациях регламентируется учебным планом соответствующего направления (для высшего образования) или уровня подготовки (для средних общеобразовательных организаций), в котором указаны конкретные формы проведения занятий и конкретное количество часов для изучения определенной учебной дисциплины.

Специфика форм организации процесса обучения психологии заключается, как и при реализации методов обучения, в их содержательной направленности на изучение основных психологических теорий и понятий, на изучение обучающимися закономерностей психического развития, на развитие умений анализировать психическую деятельность, применять полученные знания для понимания и совершенствования самих себя и окружающего мира. Следует подчеркнуть, что специфичность форм проведения учебных занятий по психологии заключается в разнообразии методов обучения, в выборе которых преподаватели свободны и которые были рассмотрены в предыдущем параграфе. Для более подробного изучения специфики организа-

ции процесса обучения психологии через определенные формы рекомендуем обратиться к библиографическому списку литературы, который представлен в приложении 4.

Подводя итог сказанному, отметим:

1) в практике обучения психологии существуют разнообразные формы проведения учебных занятий, знание особенностей которых позволяет успешно организовывать процесс обучения;

2) разнообразие видов форм учебных занятий способствует эффективному решению образовательных задач в процессе обучения психологии;

3) выбор формы проведения учебных занятий по психологии в образовательных организациях высшего образования и средних общеобразовательных организациях определяется образовательной программой и учебными планами;

4) специфика форм организации процесса обучения психологии заключается в их психологической направленности и выборе соответствующих методов обучения.

#### *Вопросы и задания для самоконтроля*

1. Какие формы учебных занятий по психологии существуют в высшей образовательной организации и в средней общеобразовательной организации?

2. Раскройте особенности лекции как одной из форм организации учебного процесса.

3. Чем обусловлено разнообразие видов семинарских занятий в обучении психологии?

4. В чем специфика форм организации учебных занятий по психологии?

5. Охарактеризуйте типы уроков по психологии.

### **2.3. Профессиональная подготовка преподавателя психологии**

В настоящее время все более актуальной становится проблема подготовки преподавателя психологии.

Преподаватель психологии – это человек, профессионально выполняющий педагогическую деятельность в области психологии. Характеристикам такой профессиональной деятельности посвящено большое количество научных работ психологов и педагогов (В.А. Кан-Калик, И.А. Колесникова, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, А.И. Щербаков). Отметим также, что проблема подготовки преподавателя психологии рассматривается в различных аспектах профессионального образования такими учеными, как М.Р. Битяновой, И.В. Дубровиной, Н.У. Заиченко, Н.А. Зиминной, Е.А. Климовым, Н.С. Кузьминой, А.К. Марковой и др.

В 1990-х гг. в российское психологическое образование была внедрена многоуровневая система подготовки психологов. В соответствии с ней первый уровень образования преподавателя психологии предполагает присвоение степени бакалавра. Второй уровень такой многоуровневой системы психологического образования – это степень магистра. Послевузовское образование предполагает получение научной степени кандидата или доктора наук.

Сказанное свидетельствует о том, что к преподавателю психологии предъявляются повышенные требования, среди которых важным является требование к уровню образования. Так, преподавание психологии в образовательных организациях высшего образования должно осуществляться в основном преподавателями, имеющими базовое психологическое образова-

ние, ученую степень кандидата или доктора психологических наук, или прошедшими курсы переподготовки по соответствующему психолого-педагогическому направлению. Преподавание психологии в средних общеобразовательных организациях осуществляется практическими психологами, имеющими высшую профессиональную квалификацию. В то же время, как считает В.Н. Карандашев, преподавание психологии может осуществляться как психологами, так и педагогами [5, с. 213]. В связи с этим, по мнению ученого, в первом случае актуальной становится задача педагогической подготовки психологов, а во втором – психологической подготовки педагогов.

Отметим, что требования к подготовке преподавателя психологии находят отражение во ФГОС ВО по психолого-педагогическому направлению подготовки, в котором отражены требования к уровню подготовки бакалавров – будущих практических психологов, характеристика направления подготовки и профессиональной деятельности, виды профессиональной деятельности, требования к результатам освоения программы высшего образования и продолжительность обучения.

В качестве примера приведем требования ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавриата). Согласно указанному ФГОС ВО, выпускники, освоившие программу бакалавриата, должны быть готовы к реализации определенных видов профессиональной деятельности. Рассмотрим их.

1. Педагогическая деятельность в дошкольном образовании:

– осуществление процесса обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой дошкольного образования с использованием психологически обоснованных методов обучения и воспитания, ориентированных на развитие игровой деятельности;

- создание оптимальных условий адаптации детей к дошкольным образовательным организациям;

- обеспечение охраны жизни и здоровья детей в образовательном процессе;

- работа по обеспечению совместно с другими специалистами (психологом, логопедом, педиатром) и семьей готовности ребенка к обучению в общеобразовательной организации.

2. Педагогическая деятельность в начальном общем образовании:

- реализация в учебном процессе общеобразовательных программ начального общего образования с использованием современных психолого-педагогических методов, ориентированных на формирование и развитие учебной деятельности обучающихся;

- создание оптимальных условий для адаптации обучающихся к начальному периоду учебной деятельности;

- интеллектуальное, личностное и нравственное развитие обучающихся в процессе формирования учебной деятельности;

- взаимодействие с педагогическими работниками, руководством образовательной организации и родителями (законными представителями) в целях развития обучающихся с учетом возрастных норм;

- формирование у обучающихся учебно-познавательной мотивации и умения учиться как необходимого результата их подготовки к освоению образовательной программы основного общего образования.

3. Социально-педагогическая деятельность:

- осуществление комплекса мероприятий по социальной защите обучающихся из числа детей-сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, включая организацию взаимодействия социальных институтов;

- организация комплекса мероприятий по развитию и социальной защите обучающихся в образовательной организации и по месту жительства;

- организация социально полезных видов деятельности обучающихся, развитие социальных инициатив, социальных проектов;

- выявление потребностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся, а также выявление и развитие их интересов;

- формирование у обучающихся профессионального самоопределения и навыков поведения на рынке труда;

- организация посредничества между обучающимися и социальными институтами.

4. Психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения:

- проведение психологического (диагностического) обследования детей с использованием стандартизированного инструментария, включая первичную обработку результатов;

- проведение коррекционно-развивающих занятий по рекомендованным методикам;

- работа с педагогическими работниками с целью организации эффективного учебного взаимодействия детей и их общения в образовательных учреждениях и в семье;

- создание во внешкольной деятельности благоприятных условий для развития творческих возможностей каждого ребенка;

- помощь учащимся в процессе профессиональной ориентации и профессионального самоопределения;

- участие в разработке индивидуальных траекторий развития детей и подростков.

5. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья:

- проведение дифференциальной диагностики для определения типа отклонений;

- с использованием рекомендованного инструментария, включая первичную обработку результатов и умение формулировать психологическое заключение, проведение психологического обследования разного возраста детей с сенсорными, речевыми и двигательными нарушениями;

- проведение занятий с обучающимися по утвержденным коррекционным программам;

- работа с педагогами и родителями (законными представителями) с целью организации эффективных учебных взаимодействий детей с ограниченными возможностями здоровья и с целью их общения в образовательном учреждении и в семье;

- с привлечением родителей (законных представителей) и членов семьи всех детей создание благоприятной и психологически комфортной социальной среды.

Отметим, что особо значимыми среди представленных видов профессиональной деятельности являются следующие:

- осуществление процесса обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой дошкольного образования с использованием психологически обоснованных методов обучения и воспитания, ориентированных на развитие игровой деятельности;

- реализация в учебном процессе общеобразовательных программ начального общего образования с использованием современных психолого-педагогических методов, ориентированных на формирование и развитие учебной деятельности обучающихся;

- проведение коррекционно-развивающих занятий по рекомендованным методикам;

– проведение занятий с обучающимися по утвержденным рекомендованным коррекционным программам.

Указанные виды профессиональной деятельности предполагают подготовку бакалавров к проведению коррекционно-развивающих занятий, а следовательно – к преподаванию психологии.

Отметим, что содержание подготовки преподавателя психологии представлено в образовательной программе по соответствующему направлению (профилю) подготовки. Так, в структуре образовательной программы по вышеуказанному направлению подготовки базового психологического образования выделяются следующие части: базовая часть, вариативная часть (обязательные дисциплины и дисциплины по выбору), практики, государственная итоговая аттестация. В соответствии с требованиями к высшему образованию подготовка преподавателя психологии включает изучение большого количества разнообразных дисциплин, которое определяется культурными, научными, образовательными традициями, а также образовательными целями программ высшего образования. Надо сказать, что российское высшее образование по психологическим направлениям дает гуманитарную и социально-экономическую подготовку. В связи с этим в перечень учебных дисциплин включаются такие предметы, как философия, экономика, иностранный язык, история, право, социология, политология, педагогика и др.

По мнению В.Н. Карандашева, подготовка преподавателя психологии направлена на освоение нескольких видов программ обучения психологии [5, с. 61]:

- 1) предметно-ориентированные;
- 2) личностно ориентированные.



В программах *предметно-ориентированного типа* психология выступает как предмет обучения, определяющий перечень знаний и умений, которыми должны овладеть учащиеся в результате его изучения. Содержание программы составляют научно-психологические знания, а также умения их практического использования. Основными методами обучения являются рассказ, обсуждение, практические упражнения. Усвоение знаний и умений, перечисленных в программе, может быть оценено и оценивается.

В программах *лично ориентированного типа* обучение психологии выступает как система занятий, направленных на развитие учащихся. На занятиях используются, прежде всего, практические методы обучения: обсуждение, практические упражнения и игры. Психологический тренинг является распространенной формой проведения таких занятий. Оценка и отметка не используются, поскольку задача усвоения определенных знаний и умений не ставится.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что в настоящее время проблема подготовки преподавателя психологии решается с позиций различных методологических подходов [1; 4; 5; 6].

По мнению Н.У. Заиченко, важным в подготовке преподавателя психологии является интегративный подход. Реализация данного подхода, по мнению ученого, предполагает формирование у будущего преподавателя психологии профессионального мышления; развитие умений организовывать продуктивное взаимодействие, умений применять современные технологии обучения, решать научно-практические задачи; развитие способности конструктивного преобразования действительности [4, с. 8].

Особенностью инновационного подхода к подготовке преподавателя психологии, по мнению В.Я. Ляудис, является не только организация с обучающимися ситуаций продуктивных взаимодействий и совместной творческой деятельности, но и создание конструктивно-проектировочной деятельности преподавателя психологии. Инновационное преподавание психологии предполагает применение тех методов, «которые позволяют конструировать учение как продуктивную творческую деятельность и преподавателя, и студентов, связанную с достижением социально полноценного продукта на всех этапах учебно-воспитательного процесса сначала в совместной, а затем в индивидуальной самоорганизуемой работе» [6].

В.Я. Ляудис выделяет три условия организации и осуществления процесса преподавания психологии, результатом которого является усвоение психологических знаний:

- использование различных форм совместной деятельности (партнерство, инициирование действий, самоорганизация и саморегуляция действий);

- создание системы учебных задач;

- актуализация знаний о себе и опыте взаимодействия с другими людьми в процессе обучения как способа персонификации и индивидуализации [6].

Принимая во внимание, что личность формируется в деятельности, считаем значимым в подготовке преподавателя психологии применение деятельностного подхода. Важность данного подхода в том, что он позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников образовательного процесса, определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности и выстраивает процесс обучения в соответствии с основными структурными компонентами учебной деятельности.

В настоящее время одним из важных подходов в подготовке преподавателя психологии является компетентностный подход, направленный на формирование профессиональной компетентности будущего преподавателя психологии.

По мнению Н.У. Заиченко, профессиональная компетентность преподавателя психологии должна включать следующие составляющие [там же, с. 333]:

- знание своих прав и обязанностей, четкое осознание своего уровня профессиональной подготовленности, умение устанавливать контакты и проводить совместную работу с коллегами и представителями смежных специальностей;

- объективность как отсутствие предвзятого отношения к любому человеку, как необходимость занимать объективную позицию, не зависящую от субъективного мнения или требований третьих лиц, как стремление руководствоваться только интересами дела;

- психологическую основу личностного взаимодействия преподавателя (уважение личности обучающихся, направленность на совместную деятельность, культивирование партнерства, профессиональное и нравственное совершенствование, осознанность и оптимальная реализация всех профессиональных функций, реализация особого смысла преподавания психологии – выявление возможностей обучающихся и создание условий для их оптимального развития);

- мастерство педагога как своеобразный сплав личной культуры, знаний и кругозора (его компетентность в преподаваемой области, методическая оснащенность, коммуникативная культура, подготовленность к решению задач профессиональной деятельности, умения достигать хороших результатов при наименьших затратах умственных и физических сил, используя рациональные приемы выполнения работы).

Одним из важных подходов в подготовке преподавателя психологии является системный подход. Системный подход обеспечивает комплексную реализацию образовательных задач и позволяет представить рассматриваемый процесс в виде единого целого, направленного на достижение поставленной цели.

По мнению В.Н. Карандашева, преподаватель психологии должен не только иметь психологические знания, но и уметь передавать их обучающимся в соответствии с указанными выше подходами. В связи с этим им выделяются следующие значимые знания, умения, личностные качества преподавателя психологии [5, с. 221–229]:

- быть разносторонне образованным, эрудированным в различных областях психологических знаний, а также в других науках;

- хорошо знать преподаваемый предмет;

- уметь самостоятельно подбирать учебный материал;

- определять оптимальные средства и эффективные методы обучения;

- уметь доступным образом объяснять учебный материал, чтобы обеспечить его понимание и усвоение обучающимися;

- уметь создать мотивацию обучающихся для усвоения учебного материала;

- обладать требовательностью к знаниям и умениям обучающихся;

- обладать коммуникативными и организаторскими способностями и педагогическим тактом;

- владеть логикой и иметь хороший словарный запас;

- владеть выразительными средствами общения, ораторскими и артистическими способностями;

- обладать наблюдательностью и умением понять студента;

– быть способным к рефлексии собственной преподавательской деятельности.

По мнению Н.У. Заиченко, профессионально важными качествами личности преподавателя психологии являются [4, с. 332]:

– владение предметом преподавания, устойчивый научный интерес;

– педагогическое мастерство, оптимальное сочетание социальной, познавательной и физической активности;

– переживание чувства профессионального долга и ответственности за свои профессиональные действия, основанное на способности любить человека;

– толерантность, гибкость, эмпатия;

– способность к созданию эмоционального контакта;

– энтузиазм и оптимизм, вера в человека и его возможности;

– уравновешенность, терпимость к фрустрации и неопределенности;

– уверенность в себе, позитивное отношение к себе, богатое воображение;

– высокий уровень интеллекта, интуиция, лидерские качества;

– работоспособность, дисциплинированность, ответственность;

– целеполагание, субъектность, организованность;

– настойчивость, изобретательность, сообразительность;

– справедливость, объективность и требовательность;

– широкий кругозор, общая эрудиция, высокий уровень культуры.

По мнению И.В. Дубровиной, ведущими сторонами педагогического мастерства преподавателя психологии являются [9, с. 99]:

- умение организовывать учебную деятельность для развития склонностей, интересов и способностей каждого обучающегося;

- понимание важности принятия учебных задач учащимися, приобретения личной значимости учебных задач для учащихся с целью включения их в учебную деятельность;

- обладание способностью различать даже в некоторых отрицательных проявлениях детской активности те возможные достоинства, которые при умелом и внимательном подходе могут в дальнейшем дать позитивные результаты;

- понимание того, что нет ученика, которого не за что было бы полюбить;

- умение говорить так, чтобы «будить мысль и поддерживать ее в состоянии бодрствования»;

- умение управлять своим голосом и лицом;

- умение разнообразить интонацию речи;

- хорошая дикция, четкое произношение и построение фраз;

- стремление создать в классе для общей творческой работы атмосферу любви, бодрости, взаимного уважения;

- способность пробуждать мышление учащихся, раскрывать перед ними перспективу знаний;

- умение развивать интерес к миру вообще и к миру знаний в частности;

- способность удивить, заинтересовать, поразить новым и неожиданностью своего сообщения;

- говорить выразительно;

– адекватная самооценка и умение понять ученика в контексте его собственных особенностей.

Одним из важных умений преподавателя психологии является умение проектировать и разрабатывать рабочую программу учебного курса по психологии. В связи с этим содержание подготовки преподавателя психологии должно быть направлено на формирование соответствующих умений. Примерная структура рабочей программы дисциплины по методике преподавания психологии представлена в приложении 3.

Отметим, что главная проблема при разработке курса психологии для средних общеобразовательных организаций, по мнению И.В. Дубровиной, заключается в том, какой материал из науки следует отобрать и каким образом его распределить по возрастам. И.В. Дубровина предлагает в этом случае руководствоваться основными принципами отбора научного материала для любого учебного предмета, сформулированными П.Ф. Каптеревым [8, с. 543]:

1) сообразность преподавания науки с содержанием и характером этой науки;

2) сообразность содержания и метода преподавания со свойствами детской натуры;

3) сообразность содержания и метода преподавания с личностными особенностями обучаемых детей;

4) сообразность содержания и метода преподавания с личностью учителя.

В соответствии с указанными принципами при разработке курса психологии необходимо опираться как на общие научные знания в области психологии, так и на знание основных закономерностей психического и личностного развития на этапах школьного детства, отрочества, ранней юности.

Надо сказать, что эффективность подготовки преподавателя психологии определяется не только знанием им теоретических аспектов профессиональной деятельности, но и практической готовностью к реализации профессиональных задач. Практической основой профессиональной деятельности преподавателя психологии является не только содержание учебной дисциплины, но и умение конструировать учебные ситуации. По В.Я. Ляудис, «формирование умения методически грамотно проектировать учебную ситуацию является одной из практических целей обучения в курсе методики преподавания психологии» [6, с. 149]. В связи важное значение в подготовке преподавателя психологии имеет проектировочная деятельность. Проектировочная деятельность преподавателя – это формирующаяся помимо предметно-дисциплинарных знаний и способов мышления специально осваиваемая педагогом реальность организации образовательного процесса, которая имеет определенные уровни становления [6, с. 98]. В связи с этим одной из важных задач в подготовке преподавателя психологии и в осуществлении профессиональной деятельности является обучение проектированию учебных ситуаций.

В.Я. Ляудис выделяют определенные условия успешности формирования умений и навыков проектирования учебных ситуаций:

- создание и решение продуктивной или творческой задачи;
- составление сценария (проекта) учебной ситуации.

Перечислим наиболее значимые этапы для становления проектировочной деятельности преподавателя [6, с. 98].

Первый этап определяется актуализацией личного опыта студентов в качестве субъектов учения и обучения. Опыт собственного участия в учебно-воспитательных ситуациях в его конкретной, чувственно-эмоциональной форме, наглядных



образах, воспроизведенный в письменном тексте, служит опорой для введения студентов в психологический анализ учебно-воспитательной ситуации, рассматриваемой в качестве единицы и инструмента целостного воздействия на личность.

На втором этапе происходит освоение способов конструирования отдельных параметров целостной учебной ситуации (структурирование предметного содержания учебной дисциплины в системе творческих, продуктивных, репродуктивных задач и упражнений); выделение продуктивных заданий, выбор форм взаимодействий для решения разных по когнитивной сложности, личностной и социокультурной значимости заданий; выделение нравственных и коммуникативных позиций педагога при конструировании различных систем учебных задач и выборе форм контроля и оценивания процесса и результатов их решения обучаемыми; освоение отношений поддержки, солидарности, сотрудничества, взаимопомощи.

Третий этап предполагает проектирование модели учебной ситуации. На этом этапе впервые у студентов начинают актуализироваться, а затем и осознанно оформляться метакогнитивные и метарефлективные процессы при конструировании целостных ситуаций.

На четвертом этапе происходит опробование модели в реальных условиях образовательного процесса. Студенты осваивают систему действий проектирования ситуации как единицы управления всеми аспектами образовательного процесса.

Итак, с учетом сказанного отметим, что необходимым средством в подготовке преподавателя психологии является применение в образовательном процессе учебных ситуаций, частично раскрытых в первой главе в аспекте применения кейс-метода, образцы которых представлены в приложении 2 и 3.

Важным в подготовке преподавателя психологии и преподавании психологии являются учебные пособия по методике преподавания психологии. В настоящее время учебников и учебных пособий по методике преподавания психологии ограниченное количество. Представим некоторые из таких учебников.

Учебное пособие «Методика преподавания психологии» Б.Ц. Бадмаева. В теоретической части данного пособия раскрываются психологические теории учебной деятельности, теории обучения в психологии, система активных методов обучения психологии. В практической части данного пособия подробно рассмотрены формы и методы преподавания психологии, методика проведения учебных занятий, особенности преподавания психологии как науки теоретической и прикладной, основы управления самостоятельной работой студентов, контроль и коррекция их учебной деятельности. По мнению Б.Ц. Бадмаева, методика преподавания психологии относится к числу педагогических дисциплин и, как и любая педагогическая дисциплина, она должна опираться на психологические законы обучения и воспитания. Поэтому ее целью является формирование знаний не о том, «как учить студентов, а о том, как заинтересовать учебной, увлечь ею и научить учиться самостоятельно и творчески» [1, с. 8].

Значимым для преподавателя психологии и обучения психологии является учебное пособие «Методика преподавания психологии» В.Н. Карандашева. В данном пособии подробно раскрываются история преподавания психологии, особенности психологического образования в России и за рубежом, особенности психологии как научной и учебной дисциплины; рассматриваются основные правовые и нормативные документы, регламентирующие деятельность преподавателя психологии, виды учебных занятий по психологии и их организация, методы обучения психологии, способы проверки и оценки знаний по

психологии, технологии разработки учебного курса по психологии; раскрываются отдельные аспекты профессиональной подготовки преподавателей психологии. Важное место в учебном пособии В.Н. Карандашева отводится вопросам разработки учебного курса по психологии, особенностям подготовки и проведения лекционных, семинарских и лабораторных занятий, методического руководства самостоятельной работой студентов [5].

В учебном пособии В.Я. Ляудис «Методика преподавания психологии» теоретические и практические аспекты методики преподавания психологии рассматриваются в контексте традиционной и инновационной стратегии организации образования. В данном пособии дается научное обоснование инновационных методов преподавания психологии, раскрываются принципы структурирования методики преподавания психологии как учебной дисциплины, методы и способы организации освоения студентами ее содержания.

Учебное пособие В.Я. Ляудис состоит из четырех глав. В первой главе рассматриваются особенности психологии как области гуманитарного познания, описываются различия традиционной и инновационной стратегии организации образования. Вторая глава посвящена таксономии учебных задач, проектированию дидактических стратегий управления процессом формирования познавательной деятельности в курсе психологии и учебного содержания. Третья глава раскрывает принципы и методы проектирования и организации учебно-воспитательных ситуаций в вузе. В четвертой главе представлена процедура конструирования сценариев учебных ситуаций, предлагаются методические сценарии учебных ситуаций.

Особое внимание в учебном пособии В.Я. Ляудис обращает на значимость инновационного подхода в преподавании психо-

логии, который способствует актуализации имеющегося у студентов опыта и создает зону перспективного развития [6].

Учебное пособие Н.У. Заиченко «Интегративный подход в преподавании психологии» раскрывает особенности обучения и изучения психологии, методологические и методические основы в преподавании психологии, технологии обучения психологии, технологию создания учебно-методических материалов по психологии, особенности личности преподавателя психологии в контексте профессиональной деятельности [4, с. 10].

В учебном пособии Н.Ю. Стоюхиной «Методика преподавания психологии: история, теория, практика» анализируется опыт преподавания психологии в историческом аспекте, раскрываются способы организации освоения обучающимися психологического содержания.

Учебное пособие И.В. Вачкова «Методика преподавания психологии» раскрывает роль и место психологии как учебного предмета в обучении учащихся и студентов, рассматривает функции преподавателя психологии. В учебном пособии представлены авторские методические разработки, посвященные вопросам преподавания психологии в средних общеобразовательных организациях, изложены методические основы преподавания психологии в вузе.

Полезным в подготовке преподавателя психологии и в работе будущего преподавателя психологии будет использование учебного пособия Т.М. Панкратовой. Учебное пособие содержит основные положения теории и практики преподавания психологии в средних общеобразовательных организациях, раскрывает технологии разработки учебных занятий, методические аспекты выбора и реализации методов обучения учащихся разных возрастных групп. В пособии представлены материалы для самоконтроля студентов, список рекомендуемой литературы.

Считаем, что к указанным учебным пособиям необходимо обращаться с целью формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций преподавателя психологии, решая профессиональные задачи.

Сказанное позволяет сделать следующие выводы:

1) особо важным в подготовке преподавателя психологии является не только знание теоретических аспектов психологии, но и их практическая реализация;

2) в практике обучения психологии существуют различные подходы к организации процесса подготовки преподавателя психологии, которые позволяют выбрать соответствующие методы и формы организации учебной деятельности обучающихся и позволяют успешно решать образовательные задачи;

3) особенностью подготовки преподавателя психологии является направленность процесса обучения на овладение психологическими знаниями, методами построения взаимодействия и общения с участниками образовательного процесса; на развитие профессионализма, педагогического мастерства, профессионально важных качеств; на формирование умений применять на практике основные положения психологических теорий.

#### *Вопросы для самоконтроля*

1. Какие требования предъявляются к уровню образования преподавателя психологии?

2. Какие подходы позволяют эффективно решать вопросы профессиональной подготовки преподавателя психологии?

3. Какие умения должны быть сформированы у преподавателя психологии?

4. Какими профессионально важными качествами должен обладать преподаватель психологии?

5. В чем специфика подготовки преподавателя психологии?

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для эффективного решения профессиональных задач педагогу-психологу необходимы знания о методике преподавания психологии, умения организовывать совместную деятельность субъектов образовательного процесса, владение методикой организации различных видов деятельности, в том числе и учебной.

Представленное учебное пособие разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата). Содержание учебного пособия позволяет сформировать необходимые профессиональные компетенции в области теории и методики преподавания психологии.

Планируемыми результатами обучения по дисциплине являются:

– *знание* особенностей различных видов деятельности (игровой, учебной, предметной, продуктивной, культурно-досуговой, теоретических основ психологии взаимодействия и психологии учебной деятельности обучающихся, основ проектно-исследовательской деятельности обучающихся, особенностей преподавания теоретической и прикладной психологии);

– *умение* организовывать различные виды деятельности (совместную деятельность субъектов образовательного процесса, проектирование занятий и уроков по психологии, создание учебных ситуаций, направленных на решение образовательных задач, руководство проектно-исследовательской деятельностью обучающихся);

– *владение* методами организации различных видов деятельности (игровой, учебной, предметной, продуктивной, культурно-досуговой), межличностное взаимодействие субъектов

образовательного процесса, технология проектирования занятия и уроки по психологии, учебные ситуации, направленные на решение образовательных задач, проектно-исследовательская деятельность обучающихся.

Наряду с проблемой определения теоретических и практических аспектов преподавания психологии в образовательных организациях, возникают новые проблемы, решение которых в дальнейшем представляется особенно важным:

- разработка теоретико-методологических основ преподавания психологии на начальной, основной и средней ступенях общего образования;

- определение методологического аппарата методики преподавания психологии как отдельной отрасли психологической науки;

- разработка фонда оценочных средств для изучения сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров в процессе изучения психологии;

- подготовка педагогов-психологов как преподавателей психологии в образовательных организациях;

- реализация инновационного подхода к преподаванию психологии в образовательных организациях.

Представленный в учебном пособии материал будет полезен студентам заочной и очной форм обучения по психолого-педагогическому направлению подготовки, педагогам и психологам, которые занимаются проблемами начального, основного, среднего и высшего образования.

В дальнейшем содержание учебного пособия планируется дополнять и изменять с учетом новых требований федеральных государственных образовательных стандартов.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бадмаев, Б.Ц. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.Ц. Бадмаев. – М.: Владос, 2001. – 304 с.
2. Барышникова, Е.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов [Текст]: монография / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 237 с.
3. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Академия, 2013. – 256 с.
4. Заиченко, Н.У. Интегративный подход в преподавании психологии [Текст]: учеб. пособие / Н.У. Заиченко. – М.: Флинта, 2013. – 384 с.
5. Карандашев, В.Н. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие / В.Н. Карандашев. – СПб.: Питер, 2008. – 250 с.
6. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие / В.Я. Ляудис. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
7. Попова, М.В. Психология как учебный предмет в школе [Текст]: учеб.-метод. пособие / М.В. Попова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 288 с.
8. Практическая психология образования [Текст]: учеб. пособие / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2007. – С. 532–579.
9. Преподавание психологии в школе, 3–11 классы [Текст]: учеб.-метод. пособие / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 800 с.
10. Симонов, В.П. Урок: планирование, организация и оценка эффективности [Текст] / В.П. Симонов. – М.: Издательство УЦ «Перспектива», 2010. – 208 с.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ»

##### *Инвариантная часть*

1. Подготовить сообщения по темам занятий.
2. Составить словарь понятий по темам занятий.
3. Подготовить реферат на предложенную тему.
4. Разработать практические рекомендации по преподаванию теоретической и прикладной психологии.
5. Разработать конспект урока по психологии.
6. Проанализировать урок по психологии.
7. Разработать технологическую карту урока по психологии.
8. Провести занятие по психологии.
9. Подготовиться к письменному опросу.
10. Подготовиться к контрольной работе.

##### *Вариативная часть*

1. Подобрать библиографический список по темам занятий с использованием ЭБС ЮУрГГПУ.
2. Подобрать статьи из журналов по актуальным проблемам преподавания психологии в образовательных организациях.
3. Выступить с докладом на занятии.

**Фонд оценочных средств по дисциплине  
«Методика преподавания психологии»**

**Материалы для текущего контроля**

*Примерные задания, направленные  
на изучение уровня сформированности знаний*

**Задание 1.** Подготовиться к письменному опросу.

*Вопросы, по которым осуществляется письменный опрос*

1. Содержание психологического образования.
2. Психология учебной деятельности.
3. Методические особенности преподавания теоретической и прикладной психологии.
4. Методы обучения психологии.
5. Формы учебных занятий и методика их проведения.
6. Преподавание психологии как науки теоретической и прикладной.
7. Урок психологии и учебные ситуации.
8. Профессиональная подготовка преподавателей психологии.

*Демонстрация письменного опроса*

1. Какой метод не относится к методам интерактивного обучения:

- 1) эвристическая беседа;
- 2) деловая игра;
- 3) групповая дискуссия;
- 4) все ответы верны.

2. Вставьте пропущенную фразу: «Методы обучения – это ... организации познавательной деятельности обучающихся»:

- 1) способы;
- 2) средства;
- 3) направления;
- 4) пути.

3. Что означает от латинского «*lectio*» термин «лекция»:

- 1) изложение;
- 2) чтение;
- 3) объяснение;
- 4) описание.

4. Какая дисциплина не является прикладной психологической дисциплиной:

- 1) история психологии;
- 2) клиническая психология;
- 3) психология труда;
- 4) педагогическая психология.

5. Методика преподавания психологии является дисциплиной, развивающейся на пересечении таких предметных областей, как:

- 1) психология и дидактика;
- 2) психология и теория обучения;
- 3) психология и методика воспитания;
- 4) педагогика и психология.

6. Кем была сформулирована психологическая теория обучения:

- 1) Л.С. Выготским;
- 2) П.Я. Гальпериным;
- 3) А.В. Петровским;
- 4) А.Н. Леонтьевым.

7. Кто из ученых первым ввел семинар как форму учебных занятий по психологии:

- 1) Н.Я. Грот;
- 2) И.М. Сеченов;
- 3) А.В. Петровский;
- 4) Л.С. Выготский.

8. Выберите группы методов, которые являются методами обучения:

- 1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- 2) методы формирования общественного сознания;
- 3) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- 4) методы стимулирования деятельности и поведения.

9. Какой принцип не является принципом обучения:

- 1) принцип связи теории с практикой;
- 2) принцип научности;
- 3) принцип систематичности и последовательности;
- 4) опора на положительное.

10. Выберите характеристики процесса обучения:

- 1) целенаправленность;
- 2) целостность;
- 3) отдаленность результатов;
- 4) двусторонность.

11. Проанализируйте содержание урока по психологии автора Н.П. Локаловой из книги «120 уроков психологического развития младших школьников» и выпишите методы обучения.

*Уроки психологического развития в IV классе. Урок 92.*

Задачи урока:

- развитие понятийного мышления;
- развитие пространственных представлений;

– развитие воображения.

Вводная часть.

Создаем хорошее настроение: «Улыбнитесь! «Скажите добрые слова друг другу».

Выполняем упражнение мозговой гимнастики «Перекрестные движения» (см. урок 1).

Основная часть.

*Задание 1.* «Назови слово».

Учитель читает учащимся несколько рядов из пяти слов, в каждом из которых нужно найти слово, не подходящее к остальным по смыслу. Задание направлено на тренировку различения слов, очень близких по смыслу. Примерные наборы слов:

Орешник, сосна, береза, липа, клен.

Малина, клубника, яблоко, земляника, черника.

Ручка, бумага, фломастер, кисть, карандаш.

Бабочка, шмель, стрекоза, муравей, муха.

*Задание 2.* «Разноцветный коробок».

Материал к заданию: для каждого учащегося необходимо приготовить выполненный из плотной бумаги коробок прямоугольной формы, каждая грань которого оклеена бумагой разного цвета или окрашена разными красками: белой, желтой, красной, зеленой, синей, коричневой.

Задания ученикам: провести ладонью по поверхности предмета (учитель знакомит с названием «грань»), провести пальцем по контуру грани (это «ребро»); посчитать, сколько всего граней в коробке (6), сколько равных граней (3 пары), сколько всего ребер (12), сколько всего вершин (8), назвать цвет ближней грани и противоположной ей (дальней) и т.д.

*Задание 3.* «Закончи рисунок».

Материал к заданию: лист бумаги с 12 кружками (диаметром 2–3 см), расположенными в 4 ряда по 3 кружка в каждом; лист бумаги с 12 незаконченными изображениями собачки.

Ученикам дается задание дорисовать каждый кружок так, чтобы получились разные рисунки (например, лицо, солнце, мяч, цветок и др.). То же задание в отношении собачки: дорисовать каждую так, чтобы все собачки было разными вплоть до изображения фантастического животного.

Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

12. Проанализируйте содержание урока и определите принципы обучения, которыми руководствуется учитель при проведении данного урока.

*Уроки психологического развития в IV классе. Урок 93.*

Задачи урока:

- развитие вербального мышления (обобщение);
- развитие опосредованной памяти.

Вводная часть.

Создаем хорошее настроение: «Улыбнитесь! «Скажите добрые слова друг другу».

Выполняем упражнение мозговой гимнастики «Заземлитель» (см. урок 10).

Основная часть.

Задание 1. «Подбери общее понятие».

Материал к заданию: полоски бумаги с написанными на них в строчку 6 словами (10 шт.).

Первое слово написано заглавными буквами. Учитель просит внимательно прочитать слова на каждой полоске. К слову, написанному заглавными буквами, нужно подобрать из оставшихся пяти слов такое, которое бы являлось более общим понятием по отношению к первому слову.

Слова для работы:

КОМПАС – стрелка, сторона горизонта, прибор, направление, барометр.

РАВНИНА – холм, большое пространство, поле, трава, река.

ЛУНА – звезда, Земля, месяц, ночь, небесное тело.

ЯЗЫК – расположен во рту, часть тела, орган чувств, вкус, разговор.

ПОВЕСТЬ – литературное произведение, роман, история, писатель, придуманное.

МАТЕМАТИКА – урок, число, наука, экзамен, арифметика.

РОЖЬ – растет на поле, еда, зерновая культура, колос, крупа.

БЕРЕЗА – дерево, почка, белый ствол, растение, растет в лесу.

ВЕСНА – время года, солнечная погода, зима, оттепель, тает снег.

НОЧЬ – темнота, время суток, день, сутки, когда спят.

Задание 2. «Запомни фигуры».

Материал к заданию: набор геометрических фигур (см. материалы к урокам).

Учитель объясняет ученикам, что для того, чтобы хорошо запоминать материал, можно использовать такой прием, как классификация, т.е. объединение в группы похожих чем-то предметов.

Например, нужно запомнить и воспроизвести в любом порядке данный ряд из 12 геометрических фигур. Чтобы это было сделать легко, фигуры надо разделить на группы. Рассмотрение этих фигур показывает, что этот ряд состоит из треугольников, кругов и квадратов, перечеркнутых по-разному: либо короткой вертикальной черточкой, либо длинной вертикальной чертой, либо короткой косо́й черточкой, либо длинной косо́й чертой.

Таким образом, эти геометрические фигуры можно разделить на 4 группы в зависимости от типа перечеркивания, в каждой группе – по 3 разных геометрических фигуры. Теперь этот ряд уже несложно запомнить и воспроизвести.

Затем учитель предлагает с помощью приема классификации запомнить следующий набор из 12 слов – названий растений: роза, вишня, тюльпан, огурец, ель, слива, дуб, гвоздика, томат, сосна, яблоко, береза.

Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

13. Прочитайте содержание уроков. Сформулируйте к ним цель.

*Уроки психологического развития в IV классе. Урок 94.*

Задачи урока:

- развитие вербального мышления;
- развитие пространственных представлений;
- развитие зрительной памяти.

Вводная часть.

Создаем хорошее настроение: «Улыбнитесь! «Скажите добрые слова друг другу».

Выполняем упражнение мозговой гимнастики «Точки Кука» (см. урок 19).

Основная часть.

Задание 1. «Пословицы».

Учащихся просят сформулировать своими словами общий смысл пословиц. Например: «Где тонко, там и рвется», «Делу время, потехе час» и др.

Задание 2. «Лишний кубик».

Материал к заданию: рисунки с изображением кубиков (см. материалы к урокам).

Ученикам показывается изображение трех кубиков, два из которых одинаковые, но по-разному расположены в пространстве. Педагог учит детей на основе анализа и сравнения данных изображений определять одинаковые кубики и находить неподходящий, лишний кубик.

Задание 3. «Запомни и нарисуй».

Материал к заданию: плакат с объектами для запоминания (см. материалы к урокам, рис. 131).

Ход работы (см. урок 33, задание 1).

Заключительная часть. Подведение итогов занятия.



*Уроки психологического развития в IV классе. Урок 95.*

Задачи урока:

- развитие внутреннего плана действия;
- развитие вербального мышления (обобщение);
- развитие произвольности (помехоустойчивость интеллектуальных процессов).

Вводная часть.

Создаем хорошее настроение: «Улыбнитесь! «Скажите добрые слова друг другу».

Выполняем упражнение мозговой гимнастики «Точки равновесия» (см. урок 9).

Основная часть.

Задание 1. «Совмести фигуры».

Материал к заданию: листы с изображениями совмещающихся квадратов (см. материалы к урокам).

Учитель показывает лист А и просит определить не совпадающие в пространстве элементы, образующиеся при наложении двух рисунков. В качестве ответа нужно выбрать один из пронумерованных рисунков, на которых изображены только не совпадающие при наложении элементы. Затем показывается лист Б.

Задание 2. «Подбери общее понятие».

Ход работы (см. урок 93, задание 1).

Слова для анализа:

ОКУНЬ – мелкий, карась, рыба, плавает, река.

ЛОПАТА – копает, садовая лопата, черенок, грабли, инструмент.

ПОМИДОР – вкусный, овощ, красный, растет в огороде, соленый.

КУРИЦА – домашняя птица, несет яйца, петух, цыпленок, животное.

СЛОЖЕНИЕ – арифметика, математическое действие, сумма, число, вычитание.

КИЛОГРАММ – грамм, центнер, единица массы, вес, гиря.

РАЗНОСТЬ — действие, уменьшаемое, число, сумма, вычитание.

ДЕЛИТЕЛЬ — действие, делимое, счет, математика, число.

КВАДРАТ — действие, метр, математическая фигура, математика, игрушка.

УВЕЛИЧИТЬ — уменьшить, большой, действие, умножить, работа.

Задание 3. «Не путай цвета».

Ход работы (см. урок 69, задание 2).

Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Уроки психологического развития в IV классе. Урок 98.

Задачи урока:

– развитие вербального мышления (отношения рядоположности);

– развитие произвольности движений.

Вводная часть.

Создаем хорошее настроение: «Улыбнитесь! «Скажите добрые слова друг другу».

Выполняем упражнение мозговой гимнастики «Точки равновесия» (см. урок 9).

Основная часть.

Задание 1. «Найди рядоположное слово».

Ход работы (см. урок 9б, задание 1).

Слова для анализа:

Гора, земля, равнина, участок, география.

Прибор, температура, градус, термометр, барометр.

Ухо, лицо, человек, учение, глаз.

Точка, кавычки, предложение, слово, язык.

Письмо, писатель, литературное произведение, сказка, рассказ.

Северный полюс, Африка, карта, Антарктида, мореплаватель.

Растение, рис, хлеб, просо, поле. Песня, птица, клест, клетка, иволга.

Песок, глина, керосин, строительство, полезные ископаемые.

Север, горизонт, восток, география, Индия.

Задание 2. «Невидящие» и «неслышащие».

Вариант 1. «Невидящие».

У всех учащихся глаза открыты, но они должны помнить, что «не видят» ни одного жеста учителя. Когда учитель проделывает разные движения без словесной команды, учащиеся ему не подражают. Когда же он одновременно командует (например, поднимает руки и говорит: «Руки вверх!»), то все учащиеся должны выполнять команду. Кто ошибается, тот выбывает из игры.

Вариант 2. «Неслышащие».

Учитель делает различные движения и сопровождает их словесной командой, или же отдает только приказания, или делает только движения. Учащиеся должны повторять каждое движение учителя и не выполнять ни одной его словесной команды, если она не сопровождается соответствующим движением. Кто ошибается, тот выбывает из игры.

Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

**Задание 2.** Подготовить текст сообщения по теме занятия. Тексты сообщений к практическим занятиям должны соответствовать теме учебного занятия и кратко отражать содержание пунктов плана занятия.

*Примерные задания, направленные  
на изучение уровня сформированности умений*

**Задание 1.** Составить практические рекомендации по разработке конспекта урока по психологии.

**Задание 2.** Проанализируйте обучающие ситуации из учебного пособия В.Я. Ляудис и ответьте на вопросы:

1. Какие особенности организации процесса обучения можно выделить в каждой из приведенной ниже ситуации?

2. Какими принципами обучения руководствуются педагоги?

3. Какими методами достигаются поставленные педагогами задачи?

4. Какие особенности психического развития обучающихся были учтены педагогами в процессе обучения?

5. Какие формы организации процесса обучения оказались наиболее продуктивными?

*1. Обучающая ситуация «Из опыта моего школьного обучения математике».*

«В процессе учебы, начиная со школьной скамьи, я сталкивался со многими проблемами. Одна из них – овладение алгеброй. В буквальном смысле с 1-го класса я испытывал очень большие трудности с усвоением математики. Очень частая смена школ не способствовала приобретению знаний и навыков. Да и преподаватели то часто сменялись, то работали только с успевающими учениками, для них остальная часть класса вообще не существовала. В результате интерес к алгебре исчез, возникло чувство некоторого отвращения к предмету. В 9-м классе в нашу школу пришел новый учитель, в то время аспирант факультета вычислительной математики и кибернетики (ВМК). Взяв учебник в руки, пролистав его несколько раз, он попросил нас объяснить домашнее задание. Сначала он спрашивал тех, кто поднимал руки, а затем всех оставшихся. Причем он спрашивал не столько формулы, сколько их смысл, их понимание. Оказалось, что мы могли лишь автоматически оперировать некоторыми числами, формулами, теоремами, но не больше. На следующий раз он задал нам проработать 30 параграфов, причем больше

половины новых. Совершенно естественно, что, хотя мы и просмотрели материал, «выучить» его не представлялось нам возможным.

Урок начался со свободного опроса – «что мы из прочитанного поняли». Затем он стал с самого начала объяснять материал, побочно приводя совершенно замечательные примеры, связанные с открытием той или иной формулы. При этом он заводил в тупик решение или доказательства той или иной теоремы и устраивал дискуссии всего класса для преодоления возникших трудностей. Даже мало-мальски «бредовые» предложения он выслушивал и предлагал для всеобщего обсуждения.

В результате практически весь класс был вовлечен в процесс обучения.

Домашним заданием на этот раз было 15 новых параграфов и варианты решения небезызвестной теоремы Ферма  $-a + b = c$  (которая до сих пор не решена). Каково же было изумление, когда, придя домой, раскрыв учебник и изучая прошедший, абсолютно непонятный материал, я обнаружил, что очень хорошо его знаю, все стало ясным, понятным и интересным.

С другой стороны, новое домашнее задание явно вызывало трудности. То вывод теоремы непонятен, то связь графика или диаграммы с доказательством не выводится. Но начинался новый урок, и по истечении его я понимал то, что раньше для меня являлось пределом моего «уразумения». Мои оценки также изменились: если раньше у меня по алгебре были сплошные тройки, то постепенно я «переходил» на четверки, для меня это был поистине праздник.

Через некоторое время преподаватель уехал, а его сменила прежняя учительница. Занятия велись по ее сценарию, для нее троечники так и остались троечниками, любимчики – любимчи-

ками. И все вернулось на круги своя, т.е. непонимание предмета, нежелание им заниматься [6, с. 106–108].

*2. Обучающая ситуация. «Мой опыт учения: история – для математиков».*

«Математик – это очень узкий специалист в своей области. Это, конечно, плохо, но многие студенты мехмата не признают гуманитарные дисциплины. Английский язык, наверное, единственный из этих предметов, который они признают. И вот, в такую среду приходит профессор истории. Все, конечно, заранее настроены негативно. Но ожидаемой нудной лекции не получилось. Вместо монотонного монолога был интересный рассказ, переходящий часто в диалог. Лектор не просто выдавал сухие факты, он комментировал их, высказывал свое мнение. Часто обращался с вопросами к залу, выслушивая интерпретацию того или иного события, вовлекая нас в дискуссию.

Позднее он у нас был руководителем семинара. С ним всегда было очень интересно спорить. Через некоторое время ты неожиданно понимаешь, что полностью изменил свое мнение. Мы просто сидели, открыв рот. Он был патриотом своей страны и заражал нас этим.

Таковыми и должны быть преподаватели!» [6, с. 110].

*Примерные задания, направленные  
на изучение уровня сформированности владений*

**Задание 1.** Проанализировать технологическую карту урока по психологии.

**Задание 2.** Подготовить реферат на предложенную тему.

*Темы рефератов*

- Содержание психологического образования.
- История преподавания психологии.

- Методы обучения психологии.
- Формы учебных занятий и методика их проведения.
- Преподавание психологии как науки теоретической и прикладной.
- Урок психологии и учебные ситуации.
- Профессиональная подготовка преподавателя психологии.
- Управление самостоятельной работой обучающихся.
- Контроль и оценка деятельности обучающихся.

### **Материалы для промежуточного контроля**

#### ***1. Контрольная работа.***

Контрольная работа направлена на проверку знаний, умений и владений обучающихся по определенной части учебного курса или теме. Контрольная работа может содержать вопросы репродуктивного или логического характера, а также задания, проверяющие умения применять знания для решения учебных или практических задач.

*Примерные задания контрольной работы, направленные на изучение уровня сформированности знаний*

**Задание 1.** Дайте определение понятию «методика».

**Задание 2.** Перечислите особенности проведения урока по психологии.

*Примерные задания контрольной работы, направленные на изучение уровня сформированности умений*

**Задание 1.** Проанализируйте конспект урока. Установите соответствие цели и задач содержанию урока. Определите тип урока. Перечислите методы обучения, применяемые учителем на уроке.

*Класс:* третий.

*Продолжительность:* 40 минут.

Тема урока: Произвольное и непроизвольное внимание.

*Место урока в системе уроков:* данный урок является вторым уроком раздела уроков по психологии на тему «Внимание».

*Тип урока:* изучение нового материала.

*Цель урока:* ознакомление с основными характеристиками произвольного и непроизвольного внимания.

*Задачи:*

Образовательные:

1) познакомить с группами объектов, привлекающих непроизвольное внимание;

2) показать возможности перехода произвольного внимания в непроизвольное.

*Развивающая:* развивать интерес к изучению видов внимания.

Воспитательная: воспитывать культуру поведения на уроке.

*Основные понятия:* непроизвольное внимание, произвольное внимание.

*Методы обучения:* словесные, наглядные, практические.

*План урока:*

1. Организационный момент.
2. Подготовка к изучению нового материала.
3. Изучение нового материала. Введение основных понятий.
4. Домашнее задание.

*Ход урока*

1. Организационный момент.
2. Подготовка к изучению нового материала. Чтение рассказа Н. Носова «Федина задача».



Раз как-то зимой Федя Рыбкин пришел с катка. Дома никого не было. Младшая сестра Феди, Рина, уже успела сделать уроки и пошла играть с подругами. Мать тоже куда-то ушла.

– Вот и хорошо! – сказал Федя. – По крайней мере, никто не будет мешать делать уроки.

Он включил радио, достал из сумки задачник и стал искать заданную на дом задачу.

– Передаем концерт по заявкам, – объявил голос по радио.

– Концерт – это хорошо, – сказал Федя. – Веселей будет делать уроки.

Он отрегулировал репродуктор, чтоб было погромче, и сел за стол.

– Ну-ка, что тут нам на дом задано? Задача номер шесть-сот тридцать девять? Так... «На мельницу доставили четыреста пятьдесят мешков ржи, по восемьдесят килограммов в каждом...».

Из репродуктора послышались звуки рояля, и чей-то голос запел густым рокочущим басом:

Жил-был король когда-то,

При нем блоха жила.

Милей родного брата

Она ему была.

– Вот какой противный король! – сказал Федя. – Блоха ему, видите ли, милей родного брата!

Он почесал кончик носа и принялся читать задачу сначала:

– «На мельницу доставили четыреста пятьдесят мешков ржи, по восемьдесят килограммов в каждом. Рожь смололи, причем из шести килограммов зерна вышло пять килограммов муки...»

– Блоха! Ха-ха! – засмеялся голос и продолжал петь:

Позвал король портного:

– Послушай, ты, чурбан!

Для друга дорогого

Сшей бархатный кафтан.

– Ишь, что еще выдумал! – воскликнул Федя. – Блохе – кафтан! Интересно, как портной его шить будет? Блоха ведь маленькая!

Он прослушал песню до конца, но так и не узнал, как портной справился со своей задачей. В песне ничего про это не говорилось.

– Плохая песня, – решил Федя и опять принялся читать задачу: – «На мельницу доставили четыреста пятьдесят мешков ржи, по восемьдесят килограммов в каждом. Рожь смолотли, причем из шести килограммов зерна...»...

Однозвучно гремит колокольчик, – послышался высокий мужской голос из репродуктора.

– Ну, гремит и пусть гремит, – сказал Федя. – Нам-то какое дело? Нам надо задачу решать. На чем тут мы остановились? Так... «Для дома отдыха купили двадцать одеял и сто тридцать пять простынь за двести пятьдесят шесть рублей. Сколько денег уплатили за купленные одеяла и простыни в отдельности...». Позвольте! Откуда тут еще одеяла с простынями взялись? У нас разве про одеяла? Тьфу, черт! Да это не та задача! Где же та? А, вот она! «На мельницу доставили четыреста пятьдесят мешков ржи...»

Не шесть алмазов в каменных пещерах,  
Не шесть жемчужин в море полуденном...

– Очень нам нужно еще алмазы считать! Тут мешки с мукой никак не сосчитаешь! Прямо наказание какое-то! Двадцать раз прочитал задачу – и ничего не понял! Пойду лучше к Юре Сорокину, попрошу, чтоб растолковал.

Федя Рыбкин взял под мышку задачник, выключил радио и пошел к своему другу Сорокину.

После прочтения рассказа обучающимся предлагается ответить на следующие вопросы: «В каком случае Федя был более внимательным?», «Прилагал ли он особые усилия, чтобы внимательно слушать песни?»

А какая цель была у Феди, когда он пришел с прогулки?

Бывали ли у вас похожие случаи?

3. Изучение нового материала. Введение основных понятий.

3.1. Есть два вида внимания: произвольное и произвольное (определение произвольного).

Далее обсуждается вопрос о том, что может привлекать к себе произвольное внимание. Вводится понятие о двух группах объектов, по-разному привлекающих внимание человека:

1) то, что привлекает внимание своими внешними свойствами – громкие неожиданные звуки, яркие световые явления, резкие запахи, что-то новое;

2) то, что интересно для данного человека.

На основании прочитанного рассказа детям предлагается вопрос: «К какой группе можно отнести песни, услышанные Федей?».

Задание: Подумайте, на что, прежде всего, обратят внимание:

Ребенок	магазин «Краски»
Маляр	игрушки
Дворник	мусор

Это задание можно выполнить на доске. Детям предлагается выбрать и соединить линией слово из первой колонки (персонаж) и слово из второй колонки (привлекающий персонажа объект). В ходе выполнения данного задания можно обсудить, почему будет сделан такой выбор и почему для разных людей привлекательными оказываются разные предметы.

3.2. Обсуждение различий между произвольным и произвольным вниманием.

Произвольное внимание возникает тогда, когда человек сам ставит перед собой определенную цель и прилагает усилия, старания для ее достижения. Приведите примеры из своей жизни.

Детям предлагается задание – тест Бурдона. Время выполнения задания – 3 минуты. Через 1,5 минуты включается музыка и сразу же выключается.

После выполнения этого задания выясняется, как дети работали, мешало ли им что-нибудь, было ли в их работе включено произвольное внимание и непроизвольное, что помогло закончить задание? (Воля, стремление к поставленной цели.) Прилагали ли усилия, чтобы обратить внимание на раздавшийся звук? К какой группе объектов, вызывающих непроизвольное внимание, относится этот звук?

3.3. Возможность перехода произвольного внимания в непроизвольное.

Вначале для выполнения работы требуется значительное волевое усилие, но по мере выполнения задания дело настолько захватывает человека, что уже не нужно никаких дополнительных усилий, и человек может даже не расслышать резкого звука, не обратить внимание на интересную передачу.

Детям предлагается задание – привести примеры из жизни: «Приведите еще раз примеры каждого вида внимания». В конце занятия обсуждается вопрос о значении разных видов внимания в учебе.

#### 4. Домашнее задание.

Дома придумайте рассказ о том, что было бы, если бы не было произвольного и непроизвольного внимания [9, с. 206–210].

**Задание 2.** Разработайте практические рекомендации по проведению урока по психологии в начальной школе.

*Примерные задания контрольной работы, направленные на изучение уровня сформированности владений*

**Задание 1.** Составьте план урока по психологии в начальной школе.

**Задание 2.** Разработайте технологическую карту урока по психологии.

## **II. Вопросы к экзамену.**

*Примерный перечень вопросов к экзамену*

1. Предмет, цели и задачи дисциплины «Методика преподавания психологии».

2. Методика чтения лекции.

3. Основные тенденции современного психологического образования в России.

4. Профессиональная подготовка преподавателя психологии.

5. Содержание психологического образования.

6. Учебные программы подготовки бакалавров психолого-педагогического направления.

7. Особенность базового психологического образования в России.

8. Учебная деятельность как научное понятие в психологии.

9. Послевузовское образование.

10. Основные положения теории учебной деятельности.

11. Структура учебной деятельности.

12. Базовое психологическое образование.

13. Учебная деятельность как особая форма активности субъекта.

14. Психология проблемного обучения.

15. Понятие теории обучения в психологии.

16. Методы интерактивного обучения.
17. Теория развивающего обучения в психологии.
18. Особенности преподавания психологии в вузе.
19. Методические особенности преподавания прикладной психологии.
20. Классификации методов обучения психологии.
21. Методические особенности преподавания теоретической психологии.
22. Критерии выбора методов обучения психологии.
23. Таксономия учебных задач при изучении психологии.
24. Классификация средств обучения психологии.
25. Организация учебных занятий по психологии в образовательных организациях высшего образования.
26. Контроль как учебное действие студента.
27. Основные функции лекции.
28. Работа с учебником и изучение научной литературы по психологии.
29. Основное содержание дисциплины «Методика преподавания психологии».
30. Практические, семинарские и лабораторные занятия.
31. Требования к разработке лекций, семинарских, практических и лабораторных занятий.
32. Отрасли психологии как научной дисциплины.
33. Урок по психологии.
34. Цели преподавания психологии в вузе.
35. Учебный план и программы преподавания психологии.
36. Принципы обучения психологии.
37. Самостоятельная работа как часть учебной работы студентов.
38. Виды самостоятельной работы студентов в вузе.
39. Виды лекций.

40. Формирование умений у студентов самостоятельно работать с литературой.

41. Особенности организации самостоятельной работы при заочном обучении.

42. Особенности организации и проведения занятий с применением метода учебной дискуссии.

43. Лекционная форма обучения.

44. Виды и формы контроля знаний в учебном процессе обучения психологии.

45. Контроль и коррекция учебной деятельности студента.

46. Классификация активных методов обучения.

47. Методы программированного обучения.

48. Психологические аспекты теории обучения.

49. Методы проблемного обучения.

50. Психологические аспекты формирования учебной деятельности.

**ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ЗАДАНИЙ, ВЫПОЛНЯЕМЫХ  
В РАМКАХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ  
«МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ»**

Все задания самостоятельной работы выполняются на бумаге формата А4 и скрепляются в файл-скоросшиватель. Каждое задание оформляется с нового листа.

Оформление текста каждого задания самостоятельной работы: шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1,5, абзацный отступ – 1,25 см, выравнивание текста по ширине, допускается режим переноса.

Поля: верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм, левое – 25 мм, правое – 10 мм.

Номер страницы ставится внизу по центру арабскими цифрами.

Все задания самостоятельной работы необходимо оформлять строго по образцам, которые приводятся ниже.

***Образец практических рекомендаций  
по подготовке к уроку по психологии***

1. Любой урок предполагает постановку цели и задач и их реализацию, поэтому необходимо четко сформулировать цель и задачи урока с учетом требований образовательного стандарта.

2. Особое внимание следует обратить на выделение основных фактов, явлений, понятий, закономерностей, составляющих психологические знания, которые должны быть усвоены обучающимися на уроке.

3. Подбирая материал к уроку, необходимо помнить о том, что учебный материал должен быть достоверным, доступным и опираться на практический опыт обучающихся.



4. Обязательным элементом психологического урока является работа обучающихся в учебных тетрадах или с раздаточным материалом. Поэтому к уроку должны быть подготовлены наглядные материалы.

5. Одна из специфических особенностей уроков по психологии заключается в том, что они способствуют познанию обучающихся самих себя. В связи с этим необходимо продумать деятельность обучающихся на уроке, чтобы она имела практическую направленность.

6. При организации уроков психологии необходимо продумать процедуру организации деятельности обучающихся и чередования различных видов их деятельности с целью активизации внимания в течении всего урока.

7. Продумывая организацию и содержание урока по психологии, необходимо руководствоваться принципами обучения и с их учетом выбирать методы и средства обучения психологии.

8. Поскольку изучение психологии имеет развивающее значение, то особое внимание в процессе подготовки к уроку необходимо уделить составлению или подбору развивающих заданий.

9. В подборе типов заданий для домашней работы необходимо учитывать тот факт, что домашние задания по психологии должны носить творческий характер и не создавать дополнительную информационную нагрузку.

10. Одним из важных этапов в подготовке к уроку является разработка технологической карты и конспекта урока. Для этого необходимо использовать, прежде всего, учебники и учебные пособия, а в качестве дополнительного литературного материала могут быть взяты научные и научно-популярные книги, статьи в психологических журналах.

***Образец структуры конспекта урока по психологии***

Предмет.

Класс.

Продолжительность.

Контингент участников.

Тема урока.

Место урока в системе уроков.

Тип урока.

Цель урока.

Задачи урока (образовательные, развивающие, воспитательные).

Планируемые результаты.

Основные понятия.

Методы обучения.

Оборудование и необходимые материалы.

Этапы урока.

План урока.

Содержание урока с выделением основных этапов, предполагаемого времени, оборудования, необходимых материалов.

Выводы. Самооценка с корректировкой дальнейшего плана.

***Образец технологической карты  
урока усвоения новых знаний***

*Ф.И.О. учителя.*

*Класс.*

*Тема урока:* Выбор профессии.

*Тип урока:* урок усвоения новых знаний.

*Дата проведения урока.*

*Цель урока* – расширить знания обучающихся о различных профессиях и правилах их выбора.

*Задачи урока:*

*Образовательные:*

1. Познакомить с содержанием деятельности представителей различных профессий.
2. Сформировать представления об основных правилах выбора профессии.

*Развивающие:*

1. Развивать у обучающихся познавательный интерес к содержанию труда представителей различных профессий.
2. Развивать мотивацию к выбору профессии.

*Воспитательные:*

1. Воспитывать культуру общения на занятии.
2. Воспитывать ценностное отношение к выбору профессии.

*Планируемые результаты универсальных учебных действий (УУД):*

*Личностные УУД:*

- формировать учебно-познавательную мотивацию и интерес к новым профессиям;
- формировать готовность к выбору профессии;
- формировать уважительное отношение к представителям различных профессий.

*Регулятивные УУД:*

- учить применять правила выбора профессии на практике и оценивать свои действия;
- развивать умение адекватно использовать речь для планирования регуляции своей деятельности;
- обучать навыкам устанавливать соответствие полученного результата поставленной цели.

*Познавательные УУД:*

- развивать умения применять правила и пользоваться инструкциями для выбора профессии;

- развивать умения обобщать и сравнивать содержание труда представителей различных профессий;
- обучать навыкам поиска и анализа информации о содержании труда представителей различных профессий.

*Коммуникативные УУД:*

- развивать умения проявлять активность во взаимодействии для решения поставленных задач;
- развивать навыки сотрудничества и взаимопомощи;
- развивать умения строить монологические высказывания.

*Определение УУД:*

*Личностные УУД* обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

*Регулятивные УУД* обеспечивают организацию обучающимися своей учебной деятельности (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него, коррекция, оценка, саморегуляция, способность к волевому усилию).

*Познавательные УУД* включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем (общеучебные универсальные действия, знаково-символические действия, логические универсальные действия).

*Коммуникативные УУД* обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в

группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

*Основные понятия:* профессия, выбор профессии, представители профессии, правила выбора профессии.

*Методы:* словесные (беседа), наглядные (презентация), практические (упражнения), поощрение, контроль (индивидуальный и фронтальный опрос).

*Оборудование:* мультимедийное оборудование, раздаточный материал, карандаши, листы белой бумаги.

### Карта урока

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающегося	Используемые методы, приемы, формы	Формируемые УУД	Результат взаимодействия (сотрудничества)
Организационный					
Постановка учебной задачи					
Актуализация знаний обучающихся					
Первичное усвоение новых знаний (повторение имеющихся)					
Первичная проверка понимания					
Первичное закрепление					
Этап применения изученного					
Информация о домашнем задании					
Этап подведения итогов. Рефлексия					

Примерная схема анализа урока по психологии  
(по В.П. Симонову)

№	Параметры оценивания	Баллы
<b>1. Оценка основных личностных качеств преподавателя на уроке</b>		
	Знание предмета и общая эрудиция учителя в целом	
1.2	Уровень педагогического и методического мастерства	
1.3	Культура речи, темп, дикция, интенсивность, образность, эмоциональность, общая и специфическая грамотность	
1.4	Степень тактичности и стиль взаимоотношений с учащимися	
1.5	Внешний вид учителя, мимика, жесты и культура поведения	
<b>2. Оценка основных характеристик учащихся</b>		
2.1	Степень познавательной активности, творчества и самостоятельности учащихся в ходе урока	
2.2	Уровень общеучебных и специальных умений и навыков (какие, как развиты и как развиваются в ходе урока)	
2.3	Наличие и эффективность коллективных (групповых) форм работы	
2.4	Степень дисциплинированности, организованности и заинтересованности в ходе урока	
<b>3. Оценка содержания деятельности преподавателя и учащихся</b>		
3.1	Научность, доступность и посильность изучаемого материала	
3.2	Актуальность и связь с жизнью (связь теории с практикой)	
3.3	Степень новизны, проблемности и привлекательности учебного материала (получаемой учащимися информации)	
3.4	Оптимальный объем предложенного для усвоения материала, а также заданного на дом	

№	Параметры оценивания	Баллы
<b>4. Оценка эффективности способов деятельности</b>		
4.1	Рациональность и эффективность использования времени урока, темпа урока, а также оптимальное чередование и смена видов деятельности в ходе урока	
4.2	Степень целесообразности и эффективности использования наглядности и технических средств обучения на уроке	
4.3	Степень рациональности и эффективности используемых организационных форм и методов обучения	
4.4	Уровень обратной связи со всеми учащимися в ходе урока	
4.5	Эффективность контроля за работой учащихся и объективность оценки их знаний, умений, навыков	
4.6	Степень эстетического воздействия урока на учащихся	
4.7	Степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности преподавателем и учащимися в ходе урока	
<b>5. Оценка цели и результатов проведенного урока</b>		
5.1	Степень конкретности, четкости и лаконичности формулировки цели урока	
5.2	Реальность, целесообразность, сложность и достижимость цели одновременно	
5.3	Степень обучаемого воздействия урока на учащихся (чему и в какой степени научились)	
5.4	Степень воспитательного воздействия (что воспитывалось, что способствовало воспитанию учащихся, в какой степени)	
5.5	Степень воздействия урока на развитие учащихся (что развивалось, что способствовало развитию, в какой степени)	

Оценка полученных результатов (в баллах):

85 – проведенное занятие оценивается на «отлично»;

65–84 – проведенное занятие оценивается на «хорошо»;

45–64 – проведенное занятие оценивается на «удовлетворительно».

### ***Требования к написанию реферата***

1. Структура реферата: титульный лист, содержание, введение, основная часть (два-три параграфа), заключение, библиографический список.

Первая страница – титульный лист – не нумеруется. Вторая страница нумеруется цифрой 2. Содержание включает параграфы реферата с указанием их страниц. Введение начинается на странице 3.

Введение должно включать:

а) актуальность избранной темы;

б) цель;

в) задачи;

г) личную значимость.

Основное содержание реферата раскрывается, как правило, в двух-трех параграфах и обобщается в разделе «Заключение». В ЗаклЮчении даются выводы, к которым пришел автор. На последней странице реферата помещается библиографический список (20 источников).

2. Общий объем реферата составляет 20 печатных страниц (включая титульный лист и библиографический список).

3. Ссылки на библиографический список оформляются в квадратных скобках, например [1, с. 56], где первое число обозначает номер источника, а второе – страницу из этого источника. Библиографический список оформляется согласно действующему ГОСТу.



### ***Требования к написанию контрольной работы***

1. Тема контрольной работы должна быть выбрана студентом из списка предлагаемых преподавателем тем. Возможные темы контрольной работы:

Содержание психологического образования.

Учебная деятельность как научное понятие в психологии.

Психологические аспекты формирования учебной деятельности студента.

Методические особенности преподавания прикладной психологии.

Методические особенности преподавания теоретической психологии.

Виды самостоятельной работы студентов в вузе.

Виды и формы контроля знаний в учебном процессе обучения психологии.

Подготовка преподавателя психологии.

2. Структура контрольной работы: титульный лист, содержание, введение, основная часть (два-три параграфа), заключение, библиографический список.

Первая страница – титульный лист – не нумеруется. Вторая страница нумеруется цифрой 2. Содержание включает параграфы контрольной работы с указанием их страниц. Введение начинается со страницы 3.

Введение должно включать:

а) актуальность избранной темы;

б) цель;

в) задачи;

г) личную значимость.

3. Основное содержание контрольной работы раскрывается, как правило, в двух-трех параграфах и обобщается в разделе

«Заключение». В Заключении даются выводы, к которым пришел автор. На последней странице контрольной работы помещается библиографический список (15 источников).

4. Общий объем контрольной работы составляет 15 печатных страниц (включая титульный лист и библиографический список).

5. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, например [1, с. 56], где первое число обозначает номер источника, а второе – страницу из этого источника. Библиографический список оформляется согласно действующему ГОСТу.

### ***Примерная структура рабочей программы учебной дисциплины***

1. Титульный лист.

2. Лист согласования.

3. Оглавление с указанием страниц структурных частей рабочей программы дисциплины.

4. Пояснительная записка, включающая следующие пункты:

– указание места дисциплины в структуре образовательной программы (базовая, вариативная часть);

– трудоемкость дисциплины в зачетных единицах;

– необходимые для дисциплины знания, умения и навыки, сформированные в общеобразовательной организации, либо в других дисциплинах образовательной программы;

– необходимость изучения дисциплины как основы для последующего изучения другой дисциплины;

– цели дисциплины;

– перечень планируемых результатов обучения по дисциплине в форме требований к знаниям, умениям, владениям способами деятельности и навыками их применения в практической деятельности (компетенциям).

5. Содержание дисциплины, включающее следующую информацию:

- разделы дисциплины, виды учебной деятельности для очной формы обучения;

- разделы дисциплины, виды учебной деятельности для заочной формы обучения;

- содержание учебной дисциплины, структурированное по разделам (темам) с указанием требований к результатам освоения раздела: знать, уметь, владеть;

- виды инвариантной и вариативной частей самостоятельной работы;

- паспорт оценочных средств по разделу.

6. Содержание самостоятельной работы.

7. Учебно-методическое и информационное обеспечение учебной дисциплины:

- основная литература;

- дополнительная литература;

- учебно-методическое обеспечение для самостоятельной работы;

- ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

8. Фонд оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине:

- оценочные средства контроля формируемых компетенций;

- типовые контрольные задания или иные материалы для текущего контроля;

- шкалы оценивания знаний, умений и навыков обучающихся на разных уровнях обучения;

- требования к отбору заданий для промежуточной аттестации;

- способы проверки и оценки заданий промежуточной аттестации и сформированности компетенции;
- порядок проведения промежуточной аттестации;
- соотношение текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине;
- показатели и значения повышающего и понижающего коэффициента;
- примерные критерии оценивания знаний студентов на экзамене/зачете).

9. Методические указания для обучающихся по освоению учебной дисциплины.

10. Перечень образовательных технологий.

11. Описание материально-технической базы.

12. Лист изменений.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ  
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ**

***Основная литература***

1. Ибрагимов, Г.И. Теория обучения [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Г.И. Ибрагимов и др. – М.: Владос, 2011. – 383 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/14193>. – ЭБС «IPRbooks».

2. Медведева, Н.И. Методика преподавания психологии в средних учебных заведениях [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Н.И. Медведева. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2014. – 128 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/62957.html>. – ЭБС «IPRbooks».

3. Гуревич, П.С. Психология и педагогика [Электронный ресурс] / П.С. Гуревич. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/8121>. – ЭБС «IPRbooks».

***Дополнительная литература***

4. Аржакаева, Т.А. Психологическая азбука [Текст]: программа развивающих занятий в 4–м классе / Т.А. Аржакаева, А.Х. Попова. – М.: Генезис, 2014. – 128 с.

5. Архипова, Ю.С. Жизненные навыки. Уроки психологии во 2 классе [Текст]: рабочая тетрадь школьника / Ю.С. Архипова, Н.Д. Комолова, Д.В. Рязанова, В.Ю. Чал-Борю. – М.: Генезис, 2016. – 64 с.

6. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Академия, 2013. – 256 с.

7. Заиченко, Н.У. Интегративный подход в преподавании психологии [Текст]: учеб. пособие / Н.У. Заиченко. – М.: Флинта, 2013. – 384 с.

8. Қасен, Г.А. Теория и методика преподавания психологических дисциплин в вузе [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Г.А. Қасен. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2014. – 490 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/58468.html>. – ЭБС «IPRbooks».

9. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст]: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2016. – 583 с.

10. Медведева, Н.И. Методика преподавания психологии в средних учебных заведениях [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Н.И. Медведева. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2014. – 128 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/62957.html>. – ЭБС «IPRbooks».

11. Морева, Г.И. Методика преподавания психологии в средних учебных заведениях [Текст]: учеб. пособие / Г.И. Морева. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2013. – 104 с.

12. Панкратова, Т.М. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие / Т.М. Панкратова. – 2-е изд. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. – 112 с.

13. Педагогика [Текст]: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2014. – 304 с.

14. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 576 с.

15. Смирнов, С.Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы [Текст]: учеб. пособие / С.Д. Смирнов. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2014. – 422 с.

16. Хилько, М.Е. Возрастная психология [Текст]: краткий курс лекций / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. – М.: Юрайт, 2013. – 194 с.

17. Хухлаева, О.В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.: Генезис, 2017. – 312 с.

18. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М.: Юрайт, 2014. – С. 386–411.

***Учебно-методическое обеспечение  
для самостоятельной работы***

19. Бадмаев, Б.Ц. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.Ц. Бадмаев. – М.: Владос, 2004. – 303 с.

20. Истратова, О.Н. Справочник психолога средней школы [Текст] / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакуто. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 510 с.

21. Карандашев, В.Н. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие / В.Н. Карандашев. – СПб.: Питер, 2008. – 250 с.

22. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. пособие / В.Я. Ляудис. – СПб: Питер, 2008. – 192 с.

23. Лызь, Н.А. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб. Пособие / Н.А. Лызь. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 414 с.

24. Марцинковская, Т.Д. История психологии [Текст]: учебник для вузов / Т.Д. Марцинковская. – 9-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 544 с.

25. Пашкевич, А.В. Компетентностно-ориентированный урок [Текст] / А.В. Пашкевич. – Волгоград: Учитель, 2014. – 207 с.

26. Познай самого себя. Уроки практической психологии в начальной школе [Текст]: учеб. пособие / авт.-сост. Л.В. Строганова. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 96 с.

27. Полонников, А.А. Очерки методики преподавания психологии: системно-ситуационный анализ психологического взаимодействия [Текст] / А.А. Полонников. – Минск.: Изд-во ЕГУ, 2001. – 128 с.

28. Попова, М.В. Психология как учебный предмет в школе [Текст] / М.В. Попова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 288 с.

29. Практическая психология образования [Текст]: учеб. пособие / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2007. – С. 532–579.

30. Преподавание психологии в школе, 3–11 классы [Текст]: учеб. метод. пособие / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 800 с.

31. Рожина, Л.Н. Методика преподавания психологии [Текст]: учеб.-метод. пособие / Л.Н. Рожина. – Мн.: БГПУ, 2003. – 250 с.

32. Симонов, В.П. Урок: планирование, организация и оценка эффективности [Текст] / В.П. Симонов. – М.: Издательство УЦ «Перспектива», 2010. – 208 с.

33. Стоюхина, Н.В. Методика преподавания психологии: история, теория, практика [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Н.В. Стоюхина. – М: Флинта МПСИ. – 2009. – 184 с. – Режим доступа: <http://e.lanbook.com/view/book/2400/page1/>.

### ***Ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет***

34. Электронный каталог ЮУрГГПУ – система «Элекат» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elec.cat.csru.ru/>.

35. Электронная библиотечная система ЮУрГГПУ (ЭБС ЮУрГГПУ): полнотекстовая база на платформе DSpace [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ebs.csru.ru/xmlui>.

36. Электронная библиотечная система IPRbooks [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iprbookshop.ru/>.



*СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ*

**Активность** – способность человека производить общественно значимые преобразования окружающего мира, проявляющиеся в общении, совместной деятельности, творчестве.

**Активизация учебной деятельности** – психологическое вовлечение обучающихся в процесс освоения социального опыта и в процесс саморазвития.

**Анализ** – мыслительный процесс расчленения целого на части и выделения этих частей.

**Беседа** – вопросно-ответный метод взаимодействия, который основан на активизации мыслительной деятельности субъектов общения.

**Взаимодействие** – совместная деятельность, в процессе которой происходит сотрудничество и диалог между субъектами образовательного процесса.

**Внимание** – направленность психической деятельности на объект, сосредоточенность на нем.

**Внутренний план действий** – способность к планированию и выполнению действий во внутреннем плане.

**Воля** – социальное и целенаправленное регулирование человеком своей деятельности.

**Воображение** – психический процесс создания новых наглядных образов на основе имеющихся представлений.

**Восприятие** – целенаправленное отражение предметов, событий, возникающее при непосредственном воздействии раздражителя на рецептурные поверхности органов чувств.

**Воспроизведение** – процесс памяти, в результате которого происходит актуализация из долговременной памяти ранее за-

крепленного содержания и перевод его в кратковременную память.

**Дедукция** – способ познания и система изучения учебного материала от общего к частному, выведение единичного из общего.

**Действие** – процесс, подчиненный осознаваемой цели.

**Деловая игра** – метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путем игры по заданным правилам.

**Деятельность** – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

**Дидактика** – общая теория и методика обучения и организации учебного процесса, изучающая закономерности, принципы обучения, способы совершенствования содержания обучения, форм, методов, условия развивающего влияния обучения.

**Дискуссия** – коллективное обсуждение какой-либо проблемы или круга вопросов с целью нахождения правильного ответа.

**Диспут** – форма организации деятельности, основанная на публичном обсуждении в острой полемике различных точек зрения и позиций.

**Дошкольный возраст** – этап психического развития, занимающий место между ранним возрастом и младшим школьным возрастом (от 3 до 6–7 лет).

**Задатки** – врожденные, обусловленные генным фондом потенциальные возможности развития большинства анатомо-физиологических и некоторых психических свойств индивида, составляющие природную основу развития способностей.

**Задача** – конкретное выражение цели на определенном этапе движения к ней.

**Закономерность** – объективно существующая, устойчивая, существенная, повторяющаяся взаимосвязь явлений реального мира, определяющая этапы и формы процесса становления, развития явлений природы, общества и духовной культуры.

**Знания** – совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение им каким-либо предметом.

**Зона актуального развития** – состояние в развитии ребенка, когда предлагаемая задача ориентирована на созревшие психические функции.

**Зона ближайшего развития** – расхождение между уровнем актуального развития и уровнем потенциального развития.

**Игра** – одна из форм организации деятельности, которая осуществляется в условных ситуациях и направлена на освоение социального опыта.

**Индивидуальная образовательная траектория** – система индивидуализированных заданий, изменений в типовых программах, в порядке изучения материала для конкретных обучающихся.

**Индивидуальный подход** – подход, согласно которому в учебно-воспитательной работе с обучающимися учитываются их индивидуальные особенности.

**Индивидуальный учебный план** – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

**Интерес** – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности.

**Квалификация** – уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности.

**Классификация методов** – подразделение методов по какому-либо признаку на конкретные группы.

**Класс** – группа учащихся, объединенных по возрастному признаку, имеющих примерно одинаковый уровень подготовки и обучающихся в одной и той же учебной аудитории по единой программе.

**Классно-урочная система обучения** – организация учебного процесса в школе, когда обучение идет с постоянным составом примерно одинаковых по возрасту и подготовке обучающихся (класс) в регламентированные временные отрезки (урок).

**Коллектив** – группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, общностью средств деятельности, единством воли, выражаемой руководством коллектива.

**Компетентный подход в образовании** – ориентация образования на достижение достаточно высокого уровня знаний, опыта, осведомленности для осуществления деятельности и общения в различных областях и сферах.

**Компетентность** – уровень подготовленности для деятельности в определенной сфере, степень овладения знаниями, способами деятельности, необходимыми для принятия верных и эффективных решений.

**Компетенция** – круг полномочий, сфера деятельности, в которой лицо обладает необходимыми знаниями и опытом.

**Лекция** – систематическое изложение определенного круга предметных или межпредметных знаний, ознакомление с наукой, ее историей, принципиальными выводами, введение в лабораторию научных проблем и научной мысли.

**Личностно ориентированное образование** – образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности обучающе-

гося, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности.

**Личность** – человек как субъект общественных отношений и сознательной деятельности.

**Методика** – это совокупность конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах.

**Метод обучения** – способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и учащихся, направленной на реализацию целей обучения.

**Метод проектов** – способ организации процесса познания, основанный на целенаправленной самостоятельной деятельности исследовательского характера учащегося или группы учащихся для достижения предполагаемых результатов, имеющих практическую, теоретическую или познавательную значимость.

**Младший школьный возраст** – это возрастной период, когда ведущей для ребенка становится учебная деятельность, а главным психическим новообразованием являются внутренняя позиция обучающегося и умение учиться.

**Мозговая атака** – метод активизации мыслительных процессов путем совместного поиска решения трудной проблемы.

**Модульное обучение** – структурирование содержания и процесса обучения по отдельным блокам, разделам-модулям, содержащим законченную часть курса.

**Мотив** – побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности.

**Мотивация** – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения.

**Мышление** – наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами.

**Навык** – действие, доведенное до автоматизма путем многократного повторения.

**Обобщение** – мысленное объединение предметов и явлений по общим и существенным признакам.

**Образовательная деятельность** – деятельность по реализации образовательных программ.

**Образовательные программы** – документы, определяющие содержание образования определенного уровня и направленности, включающие общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные) программы.

**Обучение** – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

**Обучение программированное** – один из видов обучения, осуществляемый по заранее составленной обучающей программе, которая реализуется обычно с помощью программированных учебников и обучающих машин.

**Обучающийся** – физическое лицо, осваивающее образовательную программу.

**Общение** – процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности.

**Объяснение** – словесный метод обучения: пояснение, анализ, доказательство и истолкование различных положений излагаемого материала.

**Ориентировочная основа действия** – система представлений человека о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого действия.

**Ориентировочное действие** – действие, направленное на обследование предметов с целью получения информации.

**Отметка** – выраженная в баллах оценка учебных успехов обучающихся.

**Оценка** – суждение о качестве выполненной работе, об успехах и недостатках в деятельности обучающихся.

**Память** – форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта.

**Планирование урока** – процесс составления педагогом конспекта или развернутого плана урока как методического варианта организации работы обучающихся над материалом урока.

**Повторение** – возвращение в процессе учебной работы к пройденному материалу с целью закрепления и систематизации знаний, умений и навыков учащихся.

**Подростковый возраст** – возраст, являющийся переходным от детства к взрослости и охватывающий период человеческой жизни от 10–11 до 13–15 лет.

**Познание** – активная творческая деятельность, представляющая собой воспроизведение в сознании человека характеристик объективной реальности.

**Понятия** – обобщенное выражение сущности или существенных признаков процесса или явления, форма мысли для выделения предметов и явлений некоторого класса по наиболее общим признакам.

**Преподавание** – целенаправленная деятельность по формированию у обучающихся положительных мотивов учения, организации восприятия, осмысление излагаемых фактов и явлений, по обеспечению умениями пользоваться полученными знаниями и умениями приобретать знания самостоятельно.

**Прием** – составная часть метода.

**Принципы** – основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

**Проблема** (от греч. – *problema* – задача, задание) – теоретический или практический вопрос, на который нет готового ответа, и поэтому требуется изучение, исследование, чтобы этот ответ найти.

**Проблемная ситуация** – это психологическое состояние субъекта при его встрече с проблемой, явно или смутно осознаваемое им как интеллектуальное затруднение, мешающее ему в немедленном решении познавательной или практической задачи и требующее поиска новых знаний или новых способов действий, позволяющих снять возникшее затруднение.

**Произвольность** – сознательная саморегуляция поведения, опосредствование своей деятельности (как внешней, так и внутренней).

**Психология** – наука, изучающая закономерности возникновения, развития и функционирования психики и психической деятельности человека и групп людей.

**Развивающее обучение** – обучение, в котором развитие личности служит главной целью и результатом всего процесса.

**Развитие** – приобретение новых качеств, освоение новых ролей и функций индивидом, образовательным институтом, учреждением, образовательной системой в целом.

**Рассказ** – небольшое по объему связное изложение (в повествовательной или описательной форме) событий, содержащих иллюстрацию или анализ тех или иных нравственных понятий и оценок.

**Рефлексия** – способность анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.



**Самоконтроль** – осознание и оценка субъектом собственных действий, психологических процессов и состояний.

**Самооценка** – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

**Самостоятельная работа обучающихся** – работа по заданиям педагога (или по заданиям, помещенным в учебных пособиях, обучающих программах) без непосредственного участия педагога.

**Семинар** – форма, служащая подведению итогов самостоятельной работы обучающихся, способствующая более глубокому усвоению и обобщению изученного.

**Способности** – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности.

**Среда** – те условия, которые окружают человека и оказывают влияние на его развитие.

**Средства** – материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления образовательного процесса и выполняющие функции развития обучающихся.

**Структура урока** – дидактически обусловленная внутренняя взаимосвязь основных компонентов урока, их целенаправленная упорядоченность и взаимодействие.

**Субъект** – человек, способный ставить и осуществлять цели, вести анализ, принимать решения, наделенный определенной свободой, обладающий способностью к развитию и самореализации.

**Тематический план** – план, раскрывающий последовательность изучения разделов и тем учебного курса, в котором наглядно представлено распределение учебных часов по темам и формам учебных занятий.

**Теория** – упорядоченная и обоснованная система взглядов, суждений, положений, позволяющая адекватно объяснять факты, анализировать процессы, прогнозировать и регулировать их развитие.

**Технология обучения** – система методов и принципов, по которым строится обучение.

**Технологическая карта урока** – обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления учителем индивидуальных методов педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

**Умение** – освоенный способ выполнения действия на основе определенных знаний и под контролем сознания.

**Универсальные учебные действия** – совокупность различных способов действий обучающихся, обеспечивающих способность самостоятельному усвоению новых знаний и умений, выступающих в качестве личностных и метапредметных результатов освоения учениками основной образовательной программы соответствующего уровня общего образования (начального, основного, среднего).

**Урок** – основная форма организации учебного процесса, в рамках которого осуществляется педагогическое взаимодействие учителя и обучающихся, включающее содержание, методы и средства обучения, систематически применяемые в одинаковые отрезки времени для решения образовательных задач.

**Учебная задача** – система заданий, направленных на усвоение общего способа решения некоторого класса конкретно-практических задач.

**Учебные действия** – действия, с помощью которых усваивается учебная задача.

**Учебная деятельность** – осознанная деятельность по усвоению знаний, умений, навыков.

**Учебный предмет** – система знаний, умений и навыков, выражающая основное содержание той или иной науки и соответствующей ей деятельности по усвоению и использованию этих знаний и умений.

**Учебный процесс** – целенаправленное взаимодействие преподавателя и обучающихся, в ходе которого решаются образовательные задачи.

**Учебная ситуация** – дифференцируемая часть урока, включающая комплекс условий, необходимых для получения ограниченных, специфических результатов.

**Учебно-методический комплекс** – набор материалов, обеспечивающих методическое сопровождение всего цикла обучения по предмету или его большому разделу.

**Учебные программы** – документ, раскрывающий тематику и основное содержание подлежащего изучению материала по каждой теме (разделу).

**Учебный план** – официальный документ, в котором зафиксирован набор учебных дисциплин (обязательных и факультативных), изучаемых в каждом классе (в каждой группе) определенного типа общеобразовательных учреждений, количество часов по предметам, годам обучения, полугодиям (семестрам), годовая и недельная нагрузка обучающихся.

**Учение** – целенаправленная, осознанная активная познавательная деятельность обучающегося, заключающаяся в восприятии и овладении научными знаниями, в обобщении воспринятых фактов, в закреплении и применении полученных знаний в практической деятельности по заданиям учителя или на основе собственных познавательных потребностей.

**Федеральный государственный образовательный стандарт** – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом

исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и по нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

**Форма** – внешнее выражение согласованной деятельности учителя и обучающихся, осуществляемое в определенном порядке и режиме.

**Формирование** – придание формы (внутренней и внешней структуры) полученным в обучении и воспитании, в том числе в процессе исследования, результатам.

**Целеполагание** – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач.

**Цель** – осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека.

**Чувства** – устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие связь последних с его потребностями и мотивами.

**Экскурсии** – форма организации обучения, позволяющая проводить наблюдения, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях.

**Эффективность урока** – степень достижения заданной цели психолого-педагогической деятельности с учетом оптимальности (необходимости и достаточности) затраченных усилий, средств и времени.

Учебное издание

***Барышникова Елена Викторовна***  
**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ**

Учебное пособие

ISBN 978-5-907210-10-3

Работа рекомендована РИС ЮУрГГПУ  
Протокол №16 пункт 3 от 20.06.2018 г.

Издательство ЮУрГГПУ  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Редактор Л.Н. Корнилова  
Технический редактор Т.Н. Никитенко  
Эксперт Е.А. Василенко  
Дизайн обложки М.В. Садкова

Подписано в печать 20.11.2018 г. Тираж 100 экз.  
Формат 60×84 /16. Объем 6,1 уч.-изд. л. (8,43 п.л.)

Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЮУрГГПУ  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69