Курсовая работа

Тема Психологическая характеристика педагогической деятельности

# Содержание

Введение

1. Сущность педагогической деятельности

2. Психофизиологические предпосылки деятельности педагога

3. Психологическая характеристика педагогической деятельности

Заключение

Глоссарий

Список использованных источников

# Введение

Сущность и структура педагогической деятельности, а также связанная с ними продуктивность — один из актуальнейших вопросов педагогической науки и практики. Обычно научный анализ этих важных феноменов заменяется общими рассуждениями о педагогическом искусстве. Да, творчество педагога неповторимо, это такое же высокое искусство, как творчество композитора и художника — а может быть, и куда более сложное.

Под понятием «педагог» нередко подразумевают и профессию, и социальную роль, и вид деятельности, и направленность личности. В реальной жизни грань между профессиональной и непрофессиональной деятельностью провести довольно сложно. Обладая сложным внутренним устройством, профессия включает множество разнородных предметно-инструментальных и идеальных компонентов. В представлении людей они могут существовать разрозненно, в виде частных образов, например, любимый учитель. Могут существовать, и интегрировано, в виде «образа профессии», возникающего на основе образов научной и художественной литературы, фольклора, и д.т.

Профессия педагога – специфический вид трудовой деятельности в системе отношений “человек – человек”, направленный на развитие обучающегося средствами учебных предметов и способами самой педагогической деятельности.

Под “способами педагогического воздействия” понимаются прежде всего выработанные в процессе всего исторического развития общества способы воспитания и развития личности ребенка и взрослого с учетом накопленного знания возрастных, социокультурных, этнических и других особенностей. Также к способам педагогического воздействия относятся разработанные с учетом возрастных особенностей и специфики изучаемого предмета дидактические и методические приемы, позволяющие достичь конечного результата обучения – усвоения определенных знаний.

Особенность труда педагога состоит, прежде всего в том, что объектом и продуктом его является человек, его внутренний мир. Специфика труда учителя выражается в постоянном общении с детьми, имеющими миропонимание, отличающееся от взрослого. Педагогический труд – это постоянное взаимодействие между человеком, овладевшим культурно-историческим опытом (учитель), и человеком, овладевающим им (ученик). В педагогической деятельности специфичен предмет труда – человек с неповторимостью его индивидуальных качеств. Наконец, в педагогической деятельности специфичны и средства труда, которыми учитель воздействует на ученика. Инструментом воздействия на ученика является личность учителя – его знания, умения, чувства, воля. Еще одной особенностью педагогической деятельности является результат труда – человек, овладевший общественной культурой. Помимо объекта, предмета, средств и результата труда педагогическая профессия имеет свои отличительные признаки:

* + По содержанию: профессиональная деятельность педагога представляет собой преобразовательную деятельность, направленную на изменение учебного плана, методов обучения, методики преподавания, уровня знаний учащихся, их тезауруса, а также многих сторон личности самого педагога;
  + По форме: деятельность педагога – это коммуникативная деятельность, включающая непосредственное и опосредованное общение;
  + По структуре: педагогическая деятельность является ценностно-ориентационной деятельностью, направленной на формирование системы ценностей педагога и переноса ее на учащихся.

Цель курсовой работы – дать психологическую характеристику педагогической деятельности. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- разобрать сущность педагогической деятельности;

- выявить психофизиологические предпосылки деятельности педагога;

- психологически охарактеризовать педагогическую деятельность.

# 1. Сущность педагогической деятельности

Как и любой вид деятельности, деятельность педагога имеет свою структуру. Она такова:

* 1. Мотивация;
  2. Педагогические цели и задачи;
  3. Предмет педагогической деятельности;
  4. Педагогические средства и способы решения поставленных задач;
  5. Продукт и результат педагогической деятельности. [[1]](#footnote-1)

Каждый вид деятельности имеет свой предмет, точно также и педагогическая деятельность имеет свой.

Предметом педагогической деятельности является организация учебной деятельности обучающихся, направленная на освоение учениками предметного социокультурного опыта как основы и условия развития.

Средствами педагогической деятельности являются:

* + научные (теоретические и эмпирические) знания, при помощи и на основе которых формируется понятийно-терминологический аппарат учащихся;
  + "носители" знаний - тексты учебников или знание, воспроизводимое учеником при наблюдении (на лабораторных, практических занятиях и т.п.), организованном учителем, за осваиваемыми фактами, закономерностями, свойствами предметной действительности;
  + вспомогательные средства - технические, компьютерные, графические и др.

Способами передачи социального опыта в педагогической деятельности являются:

* + объяснение;
  + показ (иллюстрация);
  + совместная работа;
  + непосредственная практика обучающегося (лабораторная, полевая);
  + тренинги и др.

Продукт педагогической деятельности - формируемый у ученика индивидуальный опыт во всей совокупностиаксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих. Продукт этой деятельности оценивается на экзамене, зачетах, по критериям решения задач, выполнения учебно-контрольных действий. Результатом педагогической деятельности как выполнения ее основной цели являются развитие обучающегося:

* + его личностное совершенствование;
  + интеллектуальное совершенствование;
  + становление его как личности, как субъекта учебной деятельности. [[2]](#footnote-2)

В ряде психолого-педагогических работ выделяются две группы педагогических функций - целеполагающие и организационно-структурные.

1. В целеполагающую группу входят следующие функции:

* + ориентационная;
  + развивающая;
  + мобилизующая (стимулирующая психическое развитие учащихся);
  + информационная.

Эта группа функций соотносится с дидактическими, академическими, авторитарными, коммуникативными способностями человека.

2. В организационно-структурную группу входят следующие функции:

* + конструктивная;
  + организаторская;
  + коммуникативная;
  + гностическая.

Так, конструктивная функция обеспечивает:

* + отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися;
  + проектирование деятельности учащихся, в которой информация может быть усвоена;
  + проектирование собственной будущей деятельности и поведения, какими они должны быть в процессе взаимодействия с учащимися.

Организаторская функция реализуется через организацию:

* + информации в процессе сообщения ее учащимся;
  + различных видов деятельности учащихся;
  + собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися.

Коммуникативная функция предполагает:

* + установление правильных взаимоотношений с учащимися;
  + нормальные, деловые отношения с другими учителями, с администрацией школы.

Гностическая (исследовательская) функция предусматривает изучение:

* + содержания и способов воздействия на других людей;
  + возрастных и индивидуально-психологических особенностей других людей;
  + особенностей процесса и результатов собственной деятельности, ее достоинств и недостатков. [[3]](#footnote-3)

Сфера профессионального труда преподавателя - это арена преодоления множества противоречий. Это противоречия между следующими факторами:

* + динамикой профессиональных задач и внутренней готовностью учителя к их осуществлению;
  + динамикой образовательной политики и стремлением учителя занимать чёткую и последовательную позицию;
  + личностной потребностью учителя в творческой самореализации и возможностью её удовлетворения;
  + растущим объёмом актуальной информации и рутинными способами её переработки, хранения и передачи;
  + потребностью общества в образовательных услугах и сокращением резервов рабочего времени учителя;
  + уменьшением их численности и низким материальным уровнем учительских кадров;
  + возрастанием величины свободного времени у подавляющего большинства социально-профессиональных групп - и противоположной тенденцией сокращения бюджета времени у представителей педагогических профессий и др. [[4]](#footnote-4)

Педагогическая деятельность имеет те же характеристики, что и любой другой вид человеческой деятельности. Это, прежде всего:

* + целенаправленность;
  + мотивированность;
  + предметность.

Специфической характеристикой педагогической деятельности является ее продуктивность. Выделяют пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

I уровень - (минимальный) репродуктивный; педагог может и умеет рассказать другим то, что знает сам; непродуктивный.

II уровень - (низкий) адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; малопродуктивный.

III уровень - (средний) локально-моделирующий; педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, умениям, навыкам по отдельным разделам курса (т.е. умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения учащихся в учебно-воспитательную деятельность; среднепродуктивный.

IV уровень - (высокий) системно-моделирующий знания учащихся; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений и навыков учащихся по своему предмету в целом; продуктивный.

V уровень - (высший) системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; высокопродуктивный. [[5]](#footnote-5)

# 2. Психофизиологические предпосылки деятельности педагога

Рассмотрение психофизиологического компонента структуры субъекта педагогической деятельности сразу же сталкивается с двумя трудностями. Первая состоит в том, как отмечал В.Д. Небылицын что, «строить сколько-нибудь детализированные, гипотезы относительно связи между свойствами нервной системы и способностями или даже их элементами, видимо, еще преждевременно; для этого нужно знать больше и о свойствах нервной системы, и о самих способностях». [[6]](#footnote-6)

Вторая трудность состоит в том, что в то же время невозможно не замечать эмпирически выявляемой зависимости между определенными психофизиологическими показателями индивида и поведением, характером его деятельности. Вероятно, преодоление этих затруднений состоит в установлении самой общей связи между некоторым комплексным психофизиологическим показателем типа высшей нервной деятельности человека и наиболее вероятным его проявлением в поведении, деятельности. При этом функционально-поведенческая проблема, как она может быть названа, переводится в план оперативной надежности. Это предполагает, «устойчивое сохранение оптимальных рабочих параметров» и в течение определенных временных периодов, и в усложняющейся и изменяющейся обстановке. Очевидно, что педагогическая деятельность характеризуется именно этим показателем. [[7]](#footnote-7)

Ответ на вопрос, какие психофизиологические показатели могут влиять на характер субъектной деятельности педагога, может быть дан на основе характеристик основных свойств темперамента в трактовке школы B.C. Мерлина. В качестве таких свойств, как известно, выступают: сензитивность, реактивность, активность, соотношение реактивности и активности, темп реакции, пластичность или ригидность, эмоциональная возбудимость, экстраверсия или интроверсия. Такими показателями могут быть также эмоциональная устойчивость или невротизм; аналитический или синтетический тип восприятия; поленезависимость или зависимость, определяющие когнитивный стиль, и, в целом, хотя и описательно, тип темперамента как проявление типа высшей нервной деятельности в поведении по показателям силы — слабости, уравновешенности — неуравновешенности, скорости уравновешивание процессов возбуждения и торможения. При этом свойства высшей нервной деятельности влияют прежде всего на стиль деятельности, в частности на индивидуальный стиль педагога. Все последующие влияния опосредствованы. [[8]](#footnote-8)

Правомерность установления таких функционально-поведенческих связей подтверждается высказываниями К. Юнга о непосредственной связи интроверсии вообще, интроверсии мыслительного типа в частности, и субъектных особенностей учителя, педагога. «Конечно, — пишет К. Юнг, — иррациональные интровертированные типы, как учителя не являются совершенными людьми. Им не хватает разума и этики разума...», и далее продолжает: «Лично, как учитель, он имеет мало влияния, так как ему неизвестен строй ума его учеников. Учение в своем основании даже не интересует его, если только оно случайно не является для него теоретической проблемой. Он плохой учитель, так как во время учения он обдумывает предмет учения, а не довольствуется изложением его». [[9]](#footnote-9)

Из сказанного следует, что, хотя психофизиологический компонент недостаточно исследован и определен, он должен быть зафиксирован как реально существующий и в перспективе интересный для дальнейшего изучения. На основании этого можно полагать, что эффективность деятельности педагога и его комфортное самочувствие как ее субъекта при прочих равных положительных влияниях обеспечивают:

* + оптимальный (по возрастным показателям) уровень интеллектуального развития по всем входящим в структуру функциям — мнемической, логической, сенсорно-перцептивной и атенционной;
  + синтетический, целостный, поленезависимый когнитивный стиль с высоким показателем дифференциации;
  + гибкость и конвергентность мышления;
  + активность, высокий темп реакции, лабильность, амбивертность;
  + эмоциональная устойчивость, высокий уровень саморегуляции.

Эти показатели выступают в качестве задатков, предпосылок, но они являются самостоятельным компонентом структуры субъекта и более того, могут быть объектом диагностирования для определения профпригодности человека. [[10]](#footnote-10)

педагогическая мотивация психофизиологический

# 3. Психологическая характеристика педагогической деятельности

В изучении психологии педагогической деятельности можно выделить ряд проблем отображенных в приложении А. Среди важнейших из них можно выделить следующие:

1. Проблема творческого потенциала педагога и возможностей преодоления им педагогических стереотипов;
2. Проблема профессионализма педагога;
3. Проблема психологической подготовки педагога;
4. Проблема подготовки педагогов к системам развивающего обучения;
5. Проблема повышения квалификации педагогов и др. [[11]](#footnote-11)

Практико-профессиональная парадигма психологической подготовки педагога базируется на представлении о принципиальном значении усиления практической составляющей в первичной профессиональной социализации педагогов. Практическая часть подготовки должна быть крайне существенно увеличена в объеме (скорее всего, в разы). Важнейшей ее целью является, чтобы все получаемые теоретические знания педагогического, психологического и предметно-методического характера в ходе практической части профессиональной подготовки педагога были бы переведены (трансформированы) на уровень соответствующих

профессиональных умений. Практико-профессиональная парадигма подготовки педагога базируется, кроме того, на представлении о кардинальном увеличении объема педагогической, психологической и методической подготовки будущего педагога.

То есть ровно той составляющей, которая образует специфику профессиональной подготовки именно в педагогическом вузе. Оба этих положения имеют равную силу и работают только во взаимосвязи. Переход к данной парадигме на практике требует существенных организационно-административных изменений.

Формирование личностных профессиональных качеств составляющая, без реализации которой теряется специфика подготовки педагога. Эти личностные типообразующие особенности учитываются в той или иной мере всеми исследователями, и именно они выступают «остовом», основанием, на котором будут формироваться профессиональные качества. Кроме того, личностные характеристики определяет направленность создания профессионально развивающего пространства и индивидуальную траекторию личностного роста. Естественно, что личностные особенности самого будущего педагога, выступающие как инструмент влияния на учащихся и взаимодействия с ними, должны быть разносторонне изучены студентами. Обучение должно обеспечить предвидение студентом будущий процесс профессионализации и предупредить возможные отклонения и деформации.

Содержание профессиональной деятельности педагога предъявляет к нему ряд специфических требований, заставляющих его культивировать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные. Процесс обратим: в свою очередь, качества, реализуясь в деятельности педагога и обеспечивая ее успешность, приобретают новый личностный смысл — они необходимы для исполнения функций педагога, а исполнение этих функций тренирует и развивает их. [[12]](#footnote-12)

В процессе вузовского обучения должна быть обеспечена первичная профессиональная социализация педагога — приобретение профессионального социального опыта в процессе профессионального обучения, профессиональной подготовки. Вторичная профессиональная социализация — это приобретение профессионального социального опыта уже собственно в процессе профессиональной деятельности. Первичная профессиональная социализация может осуществляться не только за счет передачи определенных профессиональных знаний (эти знания тоже есть социальный опыт, только добытый ранее кем-то другим), а за счет научения и собственного опыта, наблюдения опыта других. Большинство исследователей процесса личностно-профессионального развития сходится в том, что первые этапы профессиогенеза играют в дальнейшем становлении специалиста решающую роль. Неверно выбранная профессия или неудачная адаптация в профессиональном сообществе деформируют впоследствии развитие личности. К сожалению, в современных вузах при подготовке специалистов данный аспект совершенно не учитывается.

Вторичная социализация происходит в профессиональной деятельности. Но и здесь профессиональный рост связываются с психологическим сопровождением профессиональной деятельности. Первичная психологическая социализация создает установки и готовность к личностному профессиональному росту через психологическое образование. Содержательная и организационная готовность психологов не соответствует запросам, связанным с удовлетворением этой потребности. Здесь не сложилась система психологического сопровождения. И учителя, аудитория весьма отзывчивая на различные психологические семинары, тренинги, получает далеко неполную помощь.

Содержание и структура психологического образования педагога - проблемное психологическое поле в деятельности педагога, которое характеризуется противоречиями между:

* + необходимостью учитывать психологические особенности (возрастные, личностные) и отсутствием знаний об этих особенностях;
  + необходимостью учитывать психологические особенности (возрастные, личностные) и отсутствием умений их учитывать;
  + необходимостью адаптации способов изложения учебного материала к учащимся, имеющим различный уровень способностей, сенсорной организации, видов мышления и т. п., и отсутствием способностей эту адаптацию осуществлять;
  + профессиональными и личностными установками учителя на доминирование и личностными установками учащихся на уважение и сотрудничество;
  + готовностью осуществлять монолог и транслирование знаний и неготовностью к диалогу (не владение технологией диалогового обучения);
  + необходимостью видеть психологическую проблему ученика, свою, коллектива и отсутствием знаний для ее осознания и формулирования. [[13]](#footnote-13)

Оценка качества психологической подготовки должна приобрести принципиально новую направленность и фиксировать, в какой мере выпускник владеет когнитивной, операциональной и личностной компетенциями, а не только знаниями, как это имеет место в настоящее время.

При создании нового стандарта психологической подготовки бакалавра по направлению «педагогика», работу над которым начали вузы, можно обеспечить условия для принципиального прорыва в качестве подготовки учителя, для которого психологическое знание станет основой его профессионализма. [[14]](#footnote-14)

# Заключение

В заключении можно сделать вывод о том, что каждый, кто выбирает профессию педагога, берет на себя ответственность за тех, кого он будет учить и воспитывать, вместе с тем отвечая за самого себя, свою профессиональную подготовку, свое право быть Педагогом, Учителем, Воспитателем. Достойное выполнение профессионального педагогического долга требует от человека принятия ряда обязательств.

Во-первых, следует объективно оценивать собственные возможности, знать свои слабые и сильные стороны, значимые для данной профессии качества (особенности саморегуляции, самооценки, эмоциональные проявления, коммуникативные, дидактические способности и т.д.). Например, такое позитивное профессиональное качество, как умение человека адекватно оценивать и корректировать свое поведение, есть одна из предпосылок адекватного воздействия на других людей. Формирование этого качества требует от будущего педагога развития рефлексивного мышления, высокого уровня познавательной активности и волевой саморегуляции.

Во-вторых, будущий педагог должен овладеть общей культурой интеллектуальной деятельности (мышления, памяти, восприятия, представления, внимания), культурой поведения, общения и педагогического общения в частности. Педагог — это образец, которому сознательно, а чаще неосознанно, подражают ученики, перенимая то, что делает учитель. Соответственно отрефлексированный и корректируемый образ «Я» студента — будущего педагога требует постоянного личностного, коммуникативного и профессионального тренинга.

В-третьих, обязательной предпосылкой и основой успешной деятельности педагога являются уважение, знание и понимание своего ученика как «Другого». Ученик должен быть понят педагогом и принят им вне зависимости от того, совпадают ли их системы ценностей, модели поведения и оценок; это также предполагает знание психологических механизмов и закономерностей поведения, общения.

В-четвертых, педагог является организатором учебной деятельности обучаемых, их сотрудничества и в то же время выступает в качестве партнера и человека, облегчающего педагогическое общение, т.е. «фасилитатора». Это обязывает студента — будущего педагога развивать свои организаторские, коммуникативные способности для того, чтобы уметь управлять процессом усвоения учениками знаний, включая их в активные формы учебного взаимодействия, стимулирующего познавательную активность его участников. Развитие таких профессиональных умений предполагает не только глубокие психолого-педагогические знания, но и постоянный, систематический профессиональный тренинг студентов.

Таким образом, профессиональные качества педагога должны соотноситься со следующими постулатами — заповедями его психолого-педагогической деятельности:

— уважай в ученике Человека, Личность (что является конкретизацией золотого правила древности — относись к другим так, как ты хотел бы, чтобы относились к тебе);

— постоянно ищи возможность саморазвития и самосовершенствования (ибо известно, что тот, кто не учится сам, не может развивать вкус к учению, «умственный аппетит» у других);

— передавай ученику знания так, чтобы он хотел и мог их осваивать, был готов их использовать в различных ситуациях и в своем самообразовании.

Эти постулаты суть конкретизация общеизвестного тезиса: только личность воспитывает личность, только характер формирует характер. Педагог обязан быть Личностью, это его профессиональная характеристика.

# Глоссарий

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Понятие | Определение |
|  | Воспитание | 1) целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества; 2) процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в т.ч. специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов; 3) обретение индивидом общественно признанных и одобряемых данным сообществом социальных ценностей, нравственных и правовых норм, качеств личности и образцов поведения в процессах образования. |
|  | Деятельность | динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе коих происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношенной субъекта в предметной действительности. |
|  | Обучаемость | способность к усвоению знаний и способов действий, готовность к переходу на новые уровни обученности. |
|  | Педагогика | отрасль науки, раскрывающая сущность, закономерности образования, роль образовательных процессов в развития личности, разрабатывающая практические пути и способы повышения их результативности. |
|  | Педагогическая деятельность | особый вид общественно-полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями. |
|  | Педагогическая психология | наука о фактах, механизмах и закономерностях освоения социокультурного опыта человеком, закономерностях интеллектуального и личностного развития ребенка как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательного процесса. |
|  | Педагогическая система | множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей. |
|  | Педагогические способности | совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. |
|  | Педагогический процесс | направленное и организованнное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы. |
|  | Педагогическое общение | специфическое межличностное взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе. |
|  | Учитель- фасилитатор | учитель, работающий в парадигме личностно ориентированной педагогики и руководствующийся следующими установками в работе с детьми: открытость своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям; поощрение, доверие как выражение внутренней личностной уверенности учителя в возможностях и способностях учащихся; «эмпатическое понимание» (видение поведения учащегося, его реакций, действий, навыков). |

# Список использованных источников

Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Норма, 2009. – 671 с. – ISBN 5-980-74686-8

Давыдов, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении [Текст] / В.В. Давыдов. – Томск, 2008. – 420 с. – ISBN 5-6071-6344-6

Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2008. – 208 с. – ISBN 5-97-379414-4

Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Инфра-М, 2009. – 228 с. – ISBN 5-16-697034-3

Немов, Р.С. Психология образования [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Высшая школа, 2004. – 196 с. – ISBN 5-06-960389-7

Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М.: Прогресс, 2007. – 380 с. – ISBN 5-01-687043-5

Петрушин, В.И. Психологические аспекты деятельности учителя и классного руководителя [Текст] / В.И. Петрушин. – М., 2007. – 160 с. – ISBN 5-901030-46-10

Скок, Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность [Текст] / Г.Б. Скок. – М.: Прогресс, 2007. – 315 с. – ISBN 5-01-870634-3

Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии [Текст] / Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Искусство, 2007. – 580 с. – ISBN 5-210-46803-4

Стоунс, Э. Психопедагогика [Текст] / Э. Стоунс. – М.: РИОР, 2008. – 217 с. – ISBN 5-0963-4374-5

Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст] Н.Ф. Талызина. – М.: Инфра-М, 2007. – 288 с. – ISBN 5-16-861074-4

Фридман, Л.М. Педагогический опыт глазами психолога [Текст] / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 2008. – ISBN 5-09-174067-4

Хрестоматия по курсу педагогической психологии [Текст]. – Вологда, 2009. – 740 с. – ISBN 5-967-10460-7

Якунин, В.А. Педагогическая психология [Текст] / В.А. Якунин. – СПб.: Образование, 2008. – 639 с. – ISBN 5-233-61045-6

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. М., 2009. – С. 28. [↑](#footnote-ref-1)
2. Давыдов, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. Томск, 2008. – С. 72. [↑](#footnote-ref-2)
3. Петрушин, В.И. Психологические аспекты деятельности учителя и классного руководителя. М., 2007. – С. 43. [↑](#footnote-ref-3)
4. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Под ред. Гамезо М.В. М., 2007. – С. 158. [↑](#footnote-ref-4)
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. М., 2009. – С. 217. [↑](#footnote-ref-5)
6. Скок, Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. М., 2007. – С. 74. [↑](#footnote-ref-6)
7. Там же. – С. 75. [↑](#footnote-ref-7)
8. Стоунс, Э. Психопедагогика. М., 2008. – С. 169. [↑](#footnote-ref-8)
9. Хрестоматия по курсу педагогической психологии. Вологда, 2009. – С. 417. [↑](#footnote-ref-9)
10. Немов, Р.С. Психология образования. М., 2004. – С. 37. [↑](#footnote-ref-10)
11. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. М., 2007. – С. 82. [↑](#footnote-ref-11)
12. Якунин, В.А. Педагогическая психология. СПб., 2008. – с. 271. [↑](#footnote-ref-12)
13. Фридман, Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. М., 2008. – С. 96. [↑](#footnote-ref-13)
14. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М., 2008. – С. 148. [↑](#footnote-ref-14)