**Содержание**

Введение……………………………………………………………......3

Глава 1 Теоретические основы понятия чувства как психологической категории……………………………………………………………………….5

1.1 Чувства как психологическая категория………………………....5

 1.2Классификация чувств и основные функции качества…………14

Глава 2 Практическая исследования чувства как психологическая категория…………………………………………………………………. …...17 2.1 Характеристика метод. Исследования “Чувства как психологическая категория”……………………………………..…………..17

Приложение…………………………………………………………...25

Заключение…………………………………………………………....26

Библиографический список…………………………………………………………………………27

**Введение**

Роль психологии в практике обучения и воспитания была осознана задолго до оформления педагогической психологии в самостоятельную научную отрасль. Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег и др. подчеркивали необходимость построения педагогического процесса на основе психологических знаний о ребенке.

Анализируя вклад Г. Песталоцци, П.Ф. Каптерев отмечает, что "Песталоцци понимал все обучение как дело творчества самого учащегося, все знания как развитие деятельности изнутри, как акты самодеятельности, саморазвития" (Каптерев П.Ф., 1982. С. 293). Указывая на различия в становлении умственных, физических и нравственных способностей ребенка, Песталоцци подчеркивал важность их связи и тесного взаимодействия в обучении, которое движется от простого к более сложному, чтобы в итоге обеспечить гармоническое развитие человека.

Дистервег подчеркивал, что, только зная психологию и физиологию, педагог может обеспечить гармоническое развитие детей. В психологии он видел "основу науки о воспитании", и полагал, что человек обладает врожденными задатками, которым свойственно стремление к развитию. Задача воспитания - обеспечить такое самостоятельное развитие. Самодеятельность ученый понимал как активность, инициативу и считал ее важнейшей чертой личности. В развитии детской самодеятельности он видел и конечную цель, и непременное условие всякого образования.

Особое значение для становления педагогической психологии имело творчество К.Д.Ушинского. Его работы, прежде всего книга "Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии" (1868-1869), создали предпосылки для возникновения педагогической психологии в России. Воспитание ученый рассматривал как "создание истории". Предметом воспитания является человек, и если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях. Это означало изучение физических и психических особенностей человека, влияний "непреднамеренного воспитания" - общественной среды, "духа времени", его культуры и общественных отношений.

Как самостоятельная область знания педагогическая психология начала складываться в середине XIX в., а интенсивно развиваться - с 80-х гг. XIX в.

Руководствуясь потребностями воспитания и обучения, задачей формирования всесторонней личности, ученые того периода подняли вопрос о широком комплексном изучении ребенка и научных основах руководства его развитием. Идея целостного разностороннего исследования ребенка прозвучала с большой убедительностью. Сознательно не желая ограничивать теоретическое обоснование педагогики одной психологией, они стимулировали развитие исследований на стыке разных наук. Рассмотрение в единстве и взаимосвязи трех основных источников педагогики - психологии, физиологии, логики - послужило основой контактов между психологией, физиологией и медициной, между психологией и дидактикой.

Связь психологии с педагогикой дала мощный толчок изучению возрастных особенностей детей, выявлению условий и факторов, обусловливающих детское развитие. Стремление сделать педагогику психологической, внедрить психологию в педагогический процесс стало тем базисом, на котором была построена система педагогической психологии (хотя сам термин "педагогическая психология" в тот период еще не употреблялся), обусловило участие ученых разных специальностей в разработке ее проблем.

В нашей работе мы хотим детально изучить взаимосвязь профессиональной педагогики и психологии в профессиональной деятельности.

Актуальность данной тематики обусловлена тем, что взаимосвязь педагогики и психологии является уже традиционной. Результаты психологических исследований, воплотившиеся в законы психического развития человека, позволяют педагогам организовывать процессы обучения и воспитания, опираясь на эти законы и обеспечивая формирование его как субъекта, личности и индивидуальности.

**Глава 1 Предмет и структура педагогической психологии**

* 1. **Предмет педагогической психологии**

Термином "педагогическая психология" обозначаются две разные науки. Одна из них - это базовая наука, которая является первой ветвью психологии. Она призвана изучать природу и закономерности процесса учения и воспитания.

Под таким же термином - "педагогическая психология" развивается и прикладная наука, цель которой - использовать достижения всех ветвей психологии для совершенствования педагогической практики. За рубежом эту прикладную часть психологии часто называют школьной психологией.

Термин "педагогическая психология" был предложен П.Ф. Каптеревым в 1874 г. (Каптерев П.Ф., 1999;). Первоначально он существовал наряду с другими терминами, принятыми для обозначения дисциплин, занимающих пограничное положение между педагогикой и психологией: "педология" (О. Хрисман, 1892), "экспериментальная педагогика" (Э. Мейман, 1907). Экспериментальная педагогика и педагогическая психология сначала трактовались как разные названия одной и той же области знания (Л.С. Выготский, П.П. Блонский). На протяжении первой трети XX в. их значения были дифференцированы. Экспериментальная педагогика стала пониматься как область исследований, направленных на приложение данных экспериментальной психологии к педагогической реальности; педагогическая психология - как область знания и психологическая основа теоретической и практической педагогики.

Педагогическая психология - это отрасль психологии, изучающая закономерности развития человека в условиях обучения и воспитания. Она тесно связана с педагогикой, детской и дифференциальной психологией, психофизиологией.

При рассмотрении педагогической психологии, как и любой другой отрасли науки, необходимо, прежде всего, разграничить понятия ее объекта и предмета.

В общенаучной трактовке под объектом науки понимается та область действительности, на изучение которой направлена данная наука. Часто объект изучения фиксируется в самом названии науки.

Предмет науки - это та сторона или стороны объекта науки, которыми он в ней представлен. Если объект существует независимо от науки, то предмет формируется вместе с ней и закрепляется в ее понятийной системе. Предмет не фиксирует всех сторон объекта, хотя может при этом включать то, что в объекте отсутствует. В определенном смысле развитие науки есть развитие ее предмета.

Как показывает анализ точек зрения различных авторов, многие ученые по-разному определяют статус педагогической психологии, что может свидетельствовать о неоднозначности решения вопроса о предмете педагогической психологии.

Например, В.А. Крутецкий считает, что педагогическая психология "изучает закономерности овладения знаниями, умениями и навыками, исследует индивидуальные различия в этих процессах… закономерности формирования у школьников творческого активного мышления… изменения в психике, т.е. формирование психических новообразований" (Крутецкий В.А., 1972. С. 7).

Совершенно другой точки зрения придерживается В.В. Давыдов. Он предлагает считать педагогическую психологию частью возрастной психологии. Ученый аргументирует это тем, что специфика каждого возраста определяет характер проявления законов усвоения знаний учащимися, поэтому и преподавание той или иной дисциплины должно строиться по-разному. Более того, некоторые дисциплины в определенных возрастах вообще являются недоступными учащимся. Такая позиция В.В. Давыдова обусловлена акцентированием им роли развития, его влияния на ход обучения. Обучение рассматривается им как форма, а развитие - как содержание, которое в ней реализуется.

Существует ряд и других точек зрения. Мы в дальнейшем будем придерживаться общепринятой трактовки, согласно которой предметом педагогической психологии являются факты, механизмы и закономерности освоения социокультурного опыта человеком, закономерности интеллектуального и личностного развития ребенка каксубъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательного процесса [6, 1997;].

* 1. **Структура педагогической психологии**

Структуру педагогической психологии составляют три раздела:

* психология обучения;
* психология воспитания;
* психология учителя.

1. Предмет психологии обучения - развитие познавательной деятельности в условиях систематического обучения. Таким образом, раскрывается психологическая сущность учебного процесса. Исследования в этой области направлены на выявление:

* взаимосвязей внешних и внутренних факторов, обусловливающих различия познавательной деятельности в условиях различных дидактических систем;
* соотношения мотивационного и интеллектуального планов учения;
* возможностей управления процессами учения и развития ребенка;
* психолого-педагогических критериев эффективности обучения и др.

Психология обучения исследует, прежде всего, процесс усвоения знаний и адекватных им умений и навыков. Ее задача состоит в выявлении природы этого процесса, его характеристик и качественно своеобразных этапов, условий и критериев успешного протекания. Особую задачу педагогической психологии составляет разработка методов, позволяющих диагностировать уровень и качество усвоения.

Исследования непосредственно самого процесса учения, выполненные с позиций принципов отечественной психологии, показали, что процесс усвоения - это выполнение человеком определенных действий илидеятельности. Знания всегда усваиваются как элементы этих действий, а умения и навыки имеют место при доведении усваиваемых действий до определенных показателей по некоторым из их характеристик.

Учение - это система специальных действий, необходимых учащимся для прохождения основных этапов процесса усвоения. Действия, составляющие деятельность учения, усваиваются по тем же законам, что и любые другие [4, 2002]

Большинство исследований по психологии учения направлено на выявление закономерностей формирования и функционирования познавательной деятельности в условиях сложившейся системы обучения. В частности, накоплен богатый экспериментальный материал, вскрывающий типичные недостатки в усвоении различных научных понятий учащимися средней школы. Изучена также роль жизненного опыта учащихся, характера предъявляемого учебного материала в усвоении знаний.

В 70-х гг. XX в. в педагогической психологии все чаще стали использовать другой путь: изучение закономерностей становления знаний и познавательной деятельности в целом в условиях специально организованного обучения. Исследования показали, что управление процессом учения существенно меняет ход усвоения знаний и умений. Проведенные исследования имеют важное значение для нахождения наиболее оптимальных путей обучения и выявления условий для эффективного умственного развития учащихся.

Педагогическая психология изучает также зависимость усвоения знаний, умений, навыков, формирования различных свойств личности от индивидуальных особенностей учащихся [14, 1991]

В отечественной педагогической психологии созданы такие теории учения, как ассоциативно-рефлекторная теория, теория поэтапного формирования умственных действий и др. Среди западных теорий учения наибольшее распространение получила бихевиористская теория (1. http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l-podjun.html; см. лабораторию изучения психического развития в подростковом и юношеском возрастах; 2. http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l-ps-not.html; см. лабораторию психологических основ новых образовательных технологий).

2. Предмет психологии воспитания - развитие личности в условиях целенаправленной организации деятельности ребенка, детского коллектива. Психология воспитания изучает закономерности процесса усвоения нравственных норм и принципов, формирования мировоззрения, убеждений и т.п. в условиях учебной и воспитательной деятельности в школе. Исследования в этой области направлены на изучение:

* содержания мотивационной сферы личности учащегося, ее направленности, ценностных ориентацией, нравственных установок;
* различий в самосознании учащихся, воспитывающихся в разных условиях;
* структуры детских и юношеских коллективов и их роли в формировании личности;

условий и последствий психической депривации и др.

3. Предмет психологии учителя - психологические аспекты формирования профессиональной педагогической деятельности, а также те особенности личности, которые способствуют или препятствуют успешности этой деятельности. Важнейшими задачами этого раздела педагогической психологии являются:

* определение творческого потенциала педагога и возможностей преодоления им педагогических стереотипов;
* изучение эмоциональной устойчивости учителя;
* выявление позитивных особенностей индивидуального стиля общения учителя и учащегося и ряд других.

Результаты психолого-педагогических исследований используются при конструировании содержания и методов обучения, создании учебных пособий, разработке средств диагностики и коррекции психического развития.

**1.3 Проблемы и основные задачи педагогической психологии**

В педагогической психологии имеется ряд проблем, теоретическое и практическое значение которых оправдывает выделение и существование этой области знаний. Рассмотрим и обсудим некоторые из них.

1. Проблема соотношения обучения и развития. Одной из важнейших проблем педагогической психологии является проблема соотношения обучения и психического развития.

Рассматриваемая проблема является производной от общенаучной проблемы - проблемы соотношения биологического и социального в человеке или как проблемы генотипической и средовой обусловленности психики и поведения человека. Проблема генетических источников психологии и поведения человека является одной из важнейших в психологической и педагогической науках. Ведь от ее правильного решения зависит принципиальное решение вопроса о возможностях обучения и воспитания детей, человека вообще (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l-teor-exp.html; см. лабораторию теоретических и экспериментальных проблем психологии развития).

Как считает современная наука, напрямую воздействовать через обучение и воспитание на генетический аппарат практически невозможно и, следовательно, то, что дано генетически, перевоспитанию не подлежит. С другой стороны, обучение и воспитание сами по себе обладают огромными возможностями в плане психического развития индивида, даже если они не затрагивают собственно генотипа и не воздействуют на органические процессы. В отечественной психологии эта проблема впервые была сформулирована Л.С. Выготским вначале 30-х гг. ХХ в. (Выготский Л.С., 1996;). (http://www.vygotsky.ru/russian/vygot/vygotsky.htm; см. сервер, посвященный Выготскому).

Он обосновал ведущую роль обучения в развитии, отметив, что обучение должно идти впереди развития, быть источником нового развития.

Однако в связи с этим возникает ряд вопросов:

* каким образом обучение и воспитание ведут за собой развитие?
* всякое ли обучение способствует развитию или только проблемное и так называемое развивающее?
* как связаны между собой биологическое созревание организма, обучение и развитие?

Влияет ли обучение на созревание, и если да, то до каких пределов, затрагивает ли это влияние принципиальное решение вопроса о соотношении обучения и развития? (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/g-ob-raz.html; см. группа психологии обучения и развития младших школьников ПИ РАО).

2. Проблема соотношения обучения и воспитания. Другая проблема, которая теснейшим образом связана с предыдущей, - это проблема соотношения обучения и воспитания. Процессы обучения и воспитания в единстве своем представляют педагогический процесс, цель которого - образование, развитие и формирование личности. По сути своей, и тот и другой протекают при взаимодействии учителя и ученика, воспитателя и воспитанника, взрослого и ребенка, находящихся в определенных условиях жизни, в определенной среде.

В круг рассматриваемой проблемы входит ряд вопросов:

* Как эти процессы взаимообуславливают и взаимопроникают друг в друга?
* Как влияют различные виды деятельности на обучение и воспитание?
* Каковы психологические механизмы усвоения знаний, формирования умений, навыков и усвоения социальных норм, норм поведения?
* В чем заключаются различия педагогического влияния в обучении и воспитании?

Как протекает непосредственно сам процесс обучения и процесс воспитания? Эти и многие другие вопросы составляют суть рассматриваемой проблемы

3. Проблема учета сенситивных периодов развития в обучении. Одной из важнейших в изучении развития детей является проблема нахождения и максимально возможного использования для развития каждого ребенка сенситивного периода в его жизни. Под сенситивными периодами в психологии понимаются периоды онтогенетического развития, когда развивающийся организм бывает особенно чувствителен к определенного рода влияниям окружающей действительности. Так, например, в возрасте около пяти лет дети особенно чувствительны к развитию феноменального слуха, а по прошествии этого периода эта чувствительность несколько падает. Сенситивные периоды - периоды оптимальных сроков развития определенных сторон психики: процессов и свойств. Чрезмерно раннее начало обучения чему-либо может неблагоприятно сказаться на психическом развитии, точно так же как и очень позднее начало обучения может оказаться малоэффективным [9, 2006]

Трудность рассматриваемой проблемы состоит в том, что не известны все сенситивные периоды развития интеллекта и личности ребенка, их начало, длительность и завершение. Подходя к изучению детей индивидуально, необходимо научиться прогнозировать наступление различных сенситивных периодов развития каждого ребенка.

4. Проблема одаренности детей. Проблема одаренности в отечественной психологии более пристально стала изучаться только в последнее десятилетие. Под общей одаренностью понимается развитие общих способностей, определяющих диапазон деятельности, в котором человек может достичь больших успехов. Одаренные дети - "это дети, обнаруживающие ту или иную специальную или общую одаренность" [Российская…, 1993-1999, Т. 2. С. 77;].

В связи с этим возникает ряд вопросов, связанных с выявлением и обучением одаренных детей:

* Что характерно для возрастной последовательности проявления одаренности?
* По каким критериям и признакам можно судить об одаренности учащихся?
* Как устанавливать и изучать одаренность детей в процессе обучения и воспитания, в ходе выполнения учащимися той или иной содержательной деятельности?
* Как содействовать развитию одаренности учащихся в учебном процессе?
* Как сочетать развитие специальных способностей с широкой общеобразовательной подготовкой и всесторонним развитием личности учащегося?

5. Проблема готовности детей к обучению в школе. Готовность детей к обучению в школе - это совокупность морфологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению.

В педагогической и психологической литературе наряду с термином "готовность к школьному обучению" употребляется термин "школьная зрелость". Эти термины почти синонимичны, хотя второй в большей мере отражает психофизиологический аспект органического созревания.

Проблема готовности детей к школьному обучению раскрывается через поиск ответов на ряд вопросов:

· Как влияют условия жизнедеятельности ребенка, усвоение им социального опыта в ходе общения со сверстниками и взрослыми на формирование школьной готовности?

* Какой системой требований, предъявляемых к ребенку школой, определяется психологическая готовность к школьному обучению?
* Что понимается под психологической готовностью к школьному обучению?
* По каким критериям и показателям можно судить о психологической готовности к школьному обучению?

Как построить коррекционно-развивающие программы для достижения готовности к школьному обучению?

Решение перечисленных и других психолого-педагогических проблем требует от учителя или воспитателя высокой профессиональной квалификации, немалую часть которой составляют психологические знания, умения и навыки (http://www.voppsy.ru/; см. сайт журнала "Вопросы психологии").

Задачи педагогической психологии

Общая задача педагогической психологии состоит в выявлении, изучении и описании психологических особенностей и закономерностей интеллектуального и личностного развития человека в условиях учебно-воспитательной деятельности, образовательного процесса. Соответственно задачами педагогической психологии являются:

* раскрытие механизмов и закономерностей обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого;
* определение механизмов и закономерностей освоения обучающимся социокультурного опыта (социализация), его структурирования, сохранения (упрочивания) в индивидуальном сознании обучаемого и использования в различных ситуациях;
* определение связи между уровнем интеллектуального и личностного развития обучаемого и формами, методами обучающего и воспитывающего воздействия (сотрудничество, активные формы обучения и др.);
* определение особенностей организации и управления учебной деятельностью обучаемых и влияние этих процессов на интеллектуальное, личностное развитие и учебно-познавательную активность;
* изучение психологических основ деятельности педагога;
* определение факторов, механизмов, закономерностей развивающего обучения, в частности развития научного, теоретического мышления;
* определение закономерностей, условий, критериев усвоения знаний, формирование на их основе операционального состава деятельности в процессе решения разнообразных задач;
* разработка психологических основ дальнейшего совершенствования образовательного процесса на всех уровнях образовательной системы и др.

**Глава 2 Взаимосвязь психологии с другими науками**

**2.1 Взаимосвязь педагогической психологии и педагогики**

Уточнение предмета педагогической психологии требует также определения ее места среди других наук, прежде всего установления ее отношений к педагогическим дисциплинам, к общей и возрастной психологии.

По мнению Б.Г. Ананьева, педагогическая психология - пограничная, комплексная отрасль знания, которая "заняла определенное место между психологией и педагогикой, стала сферой совместного изучения взаимосвязей между воспитанием, обучением и развитием подрастающих поколений" [7, 2001]

В связи с такой "пограничностью" педагогики и психологии считаем необходимым, прежде всего, уточнить взаимосвязи между этими двумя науками.

Психология органично связана с педагогикой, между ними существует несколько "узлов" связи

Главный узел связи - предмет этих наук. Психология изучает законы развития психики человека. Педагогика разрабатывает законы управления развитием личности. Воспитание, образование детей и взрослых есть не что иное, как целенаправленное изменение этой психики (например, мышления, деятельности). Следовательно, они не могут осуществляться специалистами, не владеющими психологическими знаниями.

Второй узел связи двух наук - показатели и критерии обученности и воспитанности личности. Степень продвинутости знаний школьников регистрируется по изменениям памяти, запасов знаний, способностям использовать знания в практических целях, владению приемами когнитивной деятельности, скорости воспроизведения знаний, владению терминологией, навыками переноса знаний в нестандартные ситуации и т.п. Воспитанность же фиксируется в мотивированных поступках, системе сознательного и импульсивного поведения, стереотипах, навыках деятельности и суждений. Все это означает, что симптомами достижений в образовательно-воспитательной работе взрослых с детьми выступают сдвиги в психике, в мышлении и поведении учащихся. Иначе говоря, результаты педагогической деятельности диагностируются по изменениям психологических характеристик воспитуемых.

Третий узел связи - это методы исследования. Межнаучные коммуникации двух отраслей знания имеют место и в методах исследований педагогики и психологии. Многие инструменты психологического научного поиска с успехом служат решению педагогических исследовательских задач (например, психометрия, парное сравнение, рейтинг, психологические тесты и др.).

**2.2 Взаимосвязь педагогической психологии с отраслями психологии**

Связь педагогической психологии со смежными науками, в том числе возрастной психологией, является двухсторонней. Она руководствуется методологией исследования, представляющей собой "проекцию" общепсихологической науки; использует данные, поставляемые возрастной психологией и другими науками. Одновременно педагогическая психология сама поставляет данные не только для педагогической науки, но и для общей и возрастной психологии, психологии труда, нейропсихологии, патопсихологии и др.

В последнее время возрастная психология приобретает все большее значение как фундамент для педагогической психологии. Возрастная психология - это теория развития психики в онтогенезе. Она изучает закономерности перехода от одного периода к другому на основе смены типов ведущей деятельности, изменения социальной ситуации развития, характера взаимодействия человека с другими людьми

Возраст характеризуется не соотношением отдельных психических функций, а теми специфическими задачами освоения сторон действительности, которые приняты и решаются человеком, а также возрастными новообразованиями.

Исходя из этого, В.В. Давыдовым был сформулирован ряд принципов возрастной психологии:

* Каждый возрастной период должен изучаться не изолированно, а с точки зрения общих тенденций развития, с учетом предыдущего и последующего возраста.
* Каждый возраст имеет свои резервы развития, которые могут быть мобилизованы в ходе развития особым образом организованной активности ребенка по отношению к окружающей действительности и к своей деятельности.
* Особенности возраста не являются статичными, а определены общественно-историческими факторами, так называемым социальным заказом общества и др. [17, 2005]
* Все эти и другие принципы возрастной психологии имеют огромное значение при создании психологической теории усвоения социокультурного опыта в рамках педагогической психологии. Например, на их основе можно выделить следующие принципы педагогической психологии (на примере ее раздела - психологии обучения):
* Обучение строится на основе данных возрастной психологии о резервах возраста, ориентируясь на "завтрашний день" развития.
* Обучение организуется с учетом наличных индивидуальных особенностей учащихся, но не на основе приспособления к ним, а как проектирование новых видов деятельности, новых уровней развития учащихся.
* Обучение не может быть сведено только к передаче знаний, к отработке определенных действий и операций, а есть главным образом формирование личности учащегося, развитие сферы детерминации его поведения (ценности, мотивы, цели) и др.

Рассматривая взаимопроникновение психологии и педагогики необходимо особо выделить психолого-педагогическое направление - педологию(Дж.М. Болдуин, Э. Киркпатрик, Э. Мейман, П.П. Блонский, Л.С. Выготский и др.), в котором комплексно на основе совокупности психофизиологических, анатомических, психологических и социологических измерений определялись особенности поведения ребенка в целях диагностики его развития.

Педология (от греч. pais - дитя и logos - слово, наука) - течение в психологии и педагогике, возникшее на рубеже XIX-XX вв., обусловленное проникновением эволюционных идей в педагогику и психологию и развитием прикладных отраслей психологии и экспериментальной педагогики.

Основателем педологии признан американский психолог С. Холл, который создал в 1889 г. первую педологическую лабораторию; сам термин придумал его ученик - О. Крисмент. Но еще в 1867 г. К.Д. Ушинский в труде "Человек как предмет воспитания" предвосхитил появление педологии: "Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях".

Педология стремилась изучать ребенка, при этом изучать комплексно, во всех его проявлениях и с учетом всех влияющих факторов. П.П. Блонский (1884-1941) определял педологию как науку о возрастном развитии ребенка в условиях определенной социально-исторической среды (Блонский П.П., 1999;).

Педологи работали в школах, детских садах, различных подростковых объединениях. Активно осуществлялось психолого-педологическое консультирование; проводилась работа с родителями; разрабатывалась теория и практика психодиагностики. В Ленинграде и Москве действовали институты педологии, где представители разных наук пытались проследить развитие ребенка от рождения до юности. Педологов готовили весьма основательно: они получали знания по педагогике, психологии, физиологии, детской психиатрии, невропатологии, антропометрии, антропологии, социологии, причем теоретические занятия сочетались с повседневной практической работой.

В 30-е гг. XX в. началась критика многих положений педологии (проблем предмета педологии, био - и социогенеза, тестов и др.), результатом чего явились два постановления ЦК ВКП (б). Педология была разгромлена, многие ученые репрессированы, судьбы других искалечены. Закрылись все педологические институты и лаборатории. Педологию вымарали из учебных программ всех вузов. Щедро наклеивались ярлыки: Л.С. Выготский объявлен "эклектиком", М.Я. Басов и П.П. Блонский - "пропагандистами фашистских идей". К счастью, многие смогли избежать подобной участи, сумев переквалифицироваться. Более полувека тщательно скрывалось, что цвет советской психологии - Басов, Блонский, Выготский, Корнилов, Костюк, Леонтьев, Лурия, Эльконин, Мясищев и другие, а также педагоги Занков и Соколянский были педологами. Еще совсем недавно при издании сочинений Выготского его лекции по педологии пришлось переименовывать в лекции по психологии (http://virlib.eunnet.net/sofia/05-2002/text/0523.html; см. статью Струкчинской Е.М. "Л.С. Выготский о педологии и смежных с нею науках").

Ряд работ П.П. Блонского, работы Л.С. Выготского и его сотрудников по детской психологии заложили фундамент современных научных знаний о психическом развитии ребенка. Труды И.М. Щелованова, М.П. Денисовой, Н.Л. Фигурина, создававшиеся в педологических по названию учреждениях, содержали ценный фактический материал, вошедший в фонд современных знаний о ребенке и его развитии. Эти труды были положены в основу и ныне действующей системы воспитания в младенческом возрасте и раннем детстве, а психологические исследования П.П. Блонского, Л.С. Выготского обеспечили возможность разработки теоретических и прикладных проблем возрастной и педагогической психологии в нашей стране.

Идея психофизиологического исследования ребенка и использования его результатов в педагогической практике получила подкрепление в обосновании возможности изучения психических явлений экспериментальным путем. Использование эксперимента в условиях обучения, предпринятое И.А. Сикорским в 1879 г., вначале не получило широкого отклика в науке. Но с образованием психологических лабораторий, начиная с середины 80-х гг., эксперимент стал входить в жизнь, возникло активное стремление связать с ним педагогический процесс, т.е. создать качественно новую науку о воспитании и обучении.

Успехи психолого-педагогической науки вызывали интерес, с одной стороны, у педагогов-практиков, и с другой стороны, у философов и психологов, ранее не занимавшихся вопросами школьного образования. Педагоги почувствовали явную необходимость в прочных психологических знаниях, а психологи поняли, как много интересного и поучительного содержится в школьной жизни. Состояние науки и практики ясно показало, что школа и наука должны пойти навстречу друг другу.

Так, в 1954 г. Б.Ф. Скиннер выдвинул идею программированного обучения, а в 60-е гг. Л.Н. Ланда сформулировал теорию его алгоритмизации; в 70-е-80-е гг. В. Оконь, М.И. Махмутов построили целостную систему проблемного обучения, что, с одной стороны, продолжило разработку системы Дж. Дьюи, полагавшего, что обучение должно идти через решение проблем, а с другой - соотносилось с положениями О. Зельца, К. Дункера, С.Л. Рубинштейна, А.М. Матюшкина и других о проблемном характере мышления, его фазности, начале возникновения мысли в проблемной ситуации (П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн).

В 1957-1958 гг. появились первые публикации П.Я. Гальперина и затем в начале 70-х годов - Н.Ф. Талызиной, в которых излагались основные позиции теории поэтапного формирования умственных действий, впитавшей в себя основные достижения и перспективы педагогической психологии. В то же время в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова разрабатывалась теория развивающего обучения, возникшая в 70-х гг. на основе общей теории учебной деятельности (сформулированной этими же учеными и развиваемой А.К. Марковой, И.И. Ильясовым, Л.И. Айдаровой, В.В. Рубцовым и др.), а также в экспериментальной системе Л.В. Занкова.

Заслуживает внимания возникновение принципиально нового направления в педагогической психологии - суггестопедии, суггестологии Г.К. Лозанова (60-70-е гг. прошлого столетия), основой которого является управление педагогом неосознаваемыми учащимся его психическими процессами восприятия, памяти с использованием эффекта гипермнезии и суггестии. На этой основе разработаны методы активизации резервных возможностей личности (Г.А. Китайгородская), группового сплочения, групповой динамики в процессе такого обучения (А.В. Петровский, Л.А. Карпенко).

В 50-70-х гг. на стыке социальной и педагогической психологии проводилось множество исследований структуры детского коллектива, статуса ребенка в среде сверстников (А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский и др.). Особая сфера исследования относится к вопросам обучения и воспитания трудных детей, формирования автономной морали у подростков в некоторых неформальных объединениях (Д.И. Фельдштейн).

В этот же период наметились тенденции к постановке комплексных проблем - воспитывающего обучения и обучающего воспитания. Активно изучаются:

* психолого-педагогические факторы готовности детей к школьному обучению;
* содержание и организация начального образования (Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.);
* психологические причины неуспеваемости школьников (Н.А. Менчинская);
* психолого-педагогические критерии эффективности обучения (И.С. Якиманская).

С конца 70-х гг. ХХ в. активизировалась работа в научно-практическом направлении - создании психологической службы в школе (И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин и др.). В этом аспекте выявились новые задачи педагогической психологии:

* разработка концептуальных подходов к деятельности психологической службы,
* оснащение ее диагностическими средствами,
* подготовка практических психологов.

Все многообразие этих теорий, однако, имело один общий момент - теоретическое обоснование наиболее адекватной, с точки зрения авторов, требованиям общества системы обучения - учения (учебной деятельности). Соответственно формировались определенные направления обучения. В рамках этих направлений обучения выявились и общие его проблемы: активизация форм обучения, педагогическое сотрудничество, общение, управление усвоением знаний, развитие обучающихся как цель обучения и др.

Так, например, отечественная педагогическая психология изучает:

психологические механизмы управления обучением (Н.Ф.Талызина, Л.Н. Ланда и др.), образовательным процессом в целом (В.С.Лазарев и др.);

* управление процессом освоения обобщенных способов действия (В.В.Давыдов, В.В.Рубцов и др.);
* учебную мотивацию (А.К.Маркова, А.Б.Орлов и др.);
* индивидуально-психологические факторы, влияющие на успешность этого процесса;
* сотрудничество (Г.А. Цукерман и др.) и др.;
* личностные особенности обучаемых и учителей (В.С. Мерлин, Н.С. Лейтес, А.Н.Леонтьев и др.) и др.

Таким образом, на этом этапе развития педагогическая психология становится все более объемной.

Итак, педагогическая психология - это 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. В целом можно сказать, что педагогическая психология изучает психологические вопросы управления педагогическим процессом, исследует процессы обучения, формирования познавательных процессов и т.п.

**Заключение**

Термин "педагогическая психология" применяется для обозначения двух наук. Одна из них - это базовая наука, которая является первой ветвью психологии. Она призвана изучать природу и закономерности процесса учения и воспитания. Под таким же названием "педагогическая психология" развивается и прикладная наука, цель которой - использовать достижения всех ветвей психологии для совершенствования педагогической практики. За рубежом прикладную часть психологии часто называют школьной психологией.

Педагогическая психология - это 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 психология - пограничная, комплексная отрасль знания, которая заняла определенное место между психологией и педагогикой, стала сферой совместного изучения взаимосвязей между воспитанием, обучением и развитием подрастающих поколений.

В педагогической психологии имеется ряд проблем. Среди самых главных можно выделить следующие: соотношение обучения и развития; соотношение обучения и воспитания; учет сенситивных периодов развития в обучении; работа с одаренными детьми; готовность детей к школьному обучению и др.

Общей задачей педагогической психологии является выявление, изучение и описание психологических особенностей и закономерностей интеллектуального и личностного развития человека в условиях учебно-воспитательной деятельности, образовательного процесса.

Структуру педагогической психологии составляют три раздела: психология обучения; психология воспитания; психология учителя.

Выделяются три этапа становления и развития педагогической психологии (Зимняя И.А.):

Первый этап - с середины XVII в. и до конца XIX в. может быть назван общедидактическим с явно ощущаемой необходимостью "психологизировать педагогику" (по Песталоцци).

Второй этап - с конца XIX в. до начала 50-х годов XX в., когда педагогическая психология начала оформляться в самостоятельную отрасль, аккумулировав достижения педагогической мысли предшествующих столетий.

Третий этап - с середины XX в. до настоящего времени. Основанием для выделения этого этапа служит создание целого ряда собственно психологических теорий обучения, т.е. разработка теоретических основ педагогической психологии.

Педология (от греч. pais - дитя и logos - слово, наука; букв. - наука о детях) - течение в психологии и педагогике, возникшее на рубеже XIX-XX вв., обусловленное проникновением эволюционных идей в педагогику и психологию и развитием прикладных отраслей психологии и экспериментальной педагогики.

В педагогической психологии имеется ряд проблем. Среди самых главных можно выделить следующие: соотношение обучения и развития, соотношение обучения и воспитания, учет сенситивных периодов развития в обучении; работа с одаренными детьми, проблема готовности детей к школьному обучению и др.

Следовательно, общей задачей педагогической психологии является выявление, изучение и описание психологических особенностей и закономерностей интеллектуального и личностного развития человека в условиях учебно-воспитательной деятельности, образовательного процесса. Этим обусловлена и структура этой отрасли психологии: психология обучения, психология воспитания, психология учителя.

**Библиографический список**

1. Ананьев Б.Г. Педагогические приложения современной психологии // Советская педагогика. 2012. № 8.

2. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология/ сборник лекций. Московский городской психолого-педагогический университет [http://www.ido.edu.ru/psychology/pedagogical\_psychology/index.html]

3. Блонский П.П. Педология: Кн. для преподават. и студ. высш. пед. учеб. Заведений. / Под ред. В.А. Сластенина. М., 2014.

4. Возрастная и педагогическая психология. / Под ред. А.В. Петровского. М., 2013.

5. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. / Сост. И.В. Дубровина, A.M. Прихожан, В.В. Зацепин. М., 2015.

6. Возрастная и педагогическая психология: Тексты. / Сост. и коммент. О. Шуаре Марта. М., 2016.

7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2013.

8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 2015.

9. Каптерев П.Ф. Детская и педагогическая психология. М.; Воронеж, 2014.

10. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М., 2014

11. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. / Под ред. М.В. Гамезо. М., 2016. Вып. 3.

12. Немов Р.С. Психология: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. 2-е изд. М., 2015.

13. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебник. М., 2013.

14. Основы педагогики и психологии высшей школы. / Под ред. А.В. Петровского.М.,2015 15. Практикум по возрастной и педагогической психологии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / Под ред. А.И. Щербаков М 2013.

16. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 2012-2014.

17. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. Пособие для студ. сред. Спец. учеб. Заведений. М., 2016.

18. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии: Избр. психол. тр. М., 2013..

19. Якунин В.Я. Педагогическая психология: Учеб. пособие. М., 2015.

20. Ярошевский М.Г. История психологии. М., 2014.