



ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ И ВЗАИМОСВЯЗЬ АФФЕКТИВНОСТИ И ОБУЧЕНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ PIAGET И ВАЛЛОН

ОБЗОР СТАТЬИ

DIAS, Adailton di Lauro ¹

DIAS, Adailton di Lauro. **Производительность учителя и отношения аффективности и обучения с точки зрения Piaget и Валлон.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 07, Vol. 09, стр. 64-71. Июль 2019 года. ISSN: 2448-0959

РЕЗЮМЕ

В исследовании рассматривается тема взаимосвязи аффективности и обучения. В нем говорится о важности работы учителя в этом контексте. В нем рассматриваются, что аффективность, познание и мотивация сотрудничать в развитии обучения студента через учителя посредничества в повседневной школе. Он основан на теоретике, такие как Piaget и Валлон. Она имеет общую цель понять взаимосвязь между обучением и аффективностью с точки зрения Piaget и Wallon. Это приносит как исследовательская проблема: Как аффективность, познание и мотивация сотрудничать в развитии обучения студента при посредничестве учителя в классе? Из проведенных исследований, рассмотрение достигнуто, что, с точки зрения Piaget, в его теории Piagetian, аффективность, познание и мотивация являются необходимыми условиями в конституции интеллекта и значимого обучения. По мнению Валлона, по его теории, называемой валлонским, для обучения необходимо интегрироваться

¹ Mestrando em Ciências da Educação (Grendal University). Especialista em Língua Inglesa (FIJ). Graduado em Letras (UNEB). Graduado em Português e Inglês pela Universidade Metropolitana de Santos - SP. Professor EBTB Port/Ing – IFRR.



между функциональными наборами (аффективность, познание, мотистость и человек). Таким образом, необходимо подчеркнуть важность установленных отношений с эмоциональными аспектами студентов в процессе обучения и обучения. И что отношения, связанные с аффективностью может повлиять друг на друга в вашем поведении, помогая вам приобрести знания легче, что делает его умнее, вождение его и мотивации его к действиям, связанным с обучением. Значительные. Таким образом, аффективность, познание и мотивация помогают в развитии обучения студентов в повседневной школьной жизни.

Ключевые слова: любовь, обучение, учитель, Piaget, Валлон.

1. ВВЕДЕНИЕ

В исследовании обсуждается взаимосвязь между обучением и аффективностью, подчеркивая в этом процессе важность работы учителя в классе, демонстрируя, что его эмоциональное состояние, а также состояние студентов положительно или отрицательно отражается в обучении. Он также приносит тему аффективности, познания и мотивации в качестве основных факторов для развития и обучения студента, с точки зрения Piaget и Валлон.

Проблема обучения ставится под сомнение: Как аффективность, познание и мотивация сотрудничать в развитии обучения студента при посредничестве учителя в классе? Для достижения общей цели, которая настроена на понимание взаимосвязи между обучением и аффективностью с точки зрения Piaget и Валлон, а также реагировать на проблему этого исследования, библиографические исследования были использованы. Размышления о взаимосвязи между обучением и развитием студентов мотивировали строительство этой работы.



2. ПРИВЯЗАННОСТЬ, ПОЗНАНИЕ И МОТИВАЦИЯ В КАЧЕСТВЕ ОСНОВНЫХ ФАКТОРОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ И ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТА

Аффективность, познание и мотивация являются важными факторами для развития и обучения учащихся в повседневной школе, в том числе для развития интеллекта, так как,

(...) без привязанности, не было бы никакого интереса, никакой необходимости, никакой мотивации; и, следовательно, вопросы или проблемы никогда не будут поставлены и не будет разведки. Аффективность является необходимым условием в конституции разведки (PIAGET, 1992, стр. 32).

Западное образование имеет как культурное наследие, отключение человеком своих эмоций, его мыслей, собственной реальности, что приводит к формированию слабых личностей духа, энергии и эмоционально невежественны. Таким образом, это фрагментарное представление о человеке, которое, к сожалению, способствует разрыву человеческих отношений. Однако эти традиционные дуализмы западной мысли, присутствующие в истории традиционной психологии, были поставлены под сомнение инновационными теориями с целью интеграции, диалектически, познания и аффективности, разума и эмоций.

Однако аффективность необходима для интеллектуального развития детей и подростков, она заставляет их действовать в объекте знания. "Но аффективность - ничто без интеллекта, который предоставляет им средства и разъясняет концы" (PIAGET, 1992, p.70). В этом отношении интеллект действует в аффективном, значительно на протяжении всего процесса человеческого существования, в котором ежедневная организация обеспечивает активное строительство, элементы, благоприятные для формирования личности.



Таким образом, можно понять взаимосвязь между любовью и интеллектом, это соответствует эмоциям, которые обращаются к внешнему миру, ориентированного на мир объектов исследования и наблюдения. Что называет себя интеллектом, так это внимание, которое ребенок и подросток начинают направлять на компоненты мира вокруг них, чтобы попытаться понять, как все работает, чтобы приспособиться к ним.

Это взаимные взаимосвязи этих двух случаях, аффективные и рациональные, что формирование и развитие личности происходит, что здесь понимается как продукт отношений, которые строятся между субъектом и социокультурной среды, в результате чего уникальное существо, Индивидуальные.

Piaget (1971) предупредил, что, несмотря на различные по своей природе, аффективность и познание неразделимы, потому что во всех символических и смысловых действиях они кажутся неотъемлемыми. Он задокументировал эффективное поведение действий и мысли как когнитивный аспект, через умственные структуры, и аффективный аспект, через энергию, которая аффективности.

Выготский (2002) понимает человека как существа, способного мыслить, рассуждать, выводить и абстрактного, но также как человека, наделенного чувствами, эмоциями, желаниями, воображением и чувствительностью к внешнему миру. Таким образом, вы не можете анализировать чувство и разум отдельно. Скорее, анализ в полном объеме имеет смысл, потому что он указывает на благоприятные субсидии для возможных решений существующих проблем. Ибо "это свидетельствует о существовании динамической системы смыслов, в которой аффективные и интеллектуальные сливаются воедино" (ВИГОТСКИ, 2002, стр. 7). Тем не менее, необходимо укрепить смысл отношений, которые педагоги устанавливают с эмоциональными аспектами студентов в процессе обучения и обучения.



Что касается эмоций, Валлон (apud GALV'O, 1995) говорит, что это было с самого начала жизни; защищает его, как первую и самую сильную связь между людьми. В начале своего существования ребенок постепенно становится социокогнитивным существом, постепенно строя, уникальным и особым взглядом на его существование.

Валлон (apud GALV'O, 1995) также утверждает, что аффективность появляется, когда возникают символические элементы, то есть, она проявляется от контакта с другим, дает понять, что аффективность включает в себя набор проявлений, которые охватывают чувства и эмоции.

В рамках этого рассмотрения Гальвао адреса в тексте "выразительность и эмоции, в соответствии с точки зрения Валлона", что:

На раннем этапе, через его импульсивные жесты, искривления или спазмы тела, а также самые примитивные эмоциональные выражения, такие как плач или улыбка, человеческий ребенок мобилизует людей своего окружения в своего рода аффективной инфекции. Взрослый интерпретирует, соответственно, его ценности, желания и его ожидания, смысл эмоциональных выражений ребенка, приводя к действию в соответствии с его культурными параметрами, желаниями и его индивидуальными убеждениями, завернутые в климат заразы, соответствующие этим (ГАЛЬВАО, 1995, стр. 74).

Тем не менее, таким образом, что человеческий ребенок должен выразить себя являются проявлениями чистой эмоции и спровоцировать аффективные реакции, которые побуждают их к удовлетворению потребностей ребенка. В этом смысле аффективность – это поведение, способное воздействовать на другое, так что оно приводит его в действие. Первая форма привязанности заключается в эмоциях, роль которых заключается в объединении людей друг с другом



органическими и интимными реакциями глобальным и недифференцированным способом.

Именно через этот союз, что студенты, когда они приходят в школу относятся друг к другу, и получить значительные успехи в когнитивной сфере. При этом аффективные связи расширяются, и учитель играет важную роль в развитии учащихся в школьном контексте.

Чтобы придерживаться мотивационного поведения аффективных и когнитивных аспектов, стоит отметить, что:

Развитие интеллекта, несомненно, позволяет разбудить мотивацию все большим числом объектов или ситуаций. Однако на протяжении всего этого развития основной принцип остается неизменным: Аффективность является движущей силой действий, а разум на его службе (LA TAILLE, 1992, p. 65).

Мотивация, в свою очередь, является неотъемлемой частью процесса обучения и обучения, является одним из значительных и важных элементов, чтобы узнать или достичь чего-то. Все действия движутся мотивационной силой. «Мотивация является движущей силой поведения. Это внутреннее состояние, которое активирует человека и предрасполагает его выдавать определенные ответы" (CORIA-SABINI, 2004, стр. 83).

Однако, чтобы учиться или учить, должна произойти мотивационная движущая сила. Отсутствие этой повседневной образовательной практики как в студенческой, так и в направлении, и на факультете ухудшит когнитивное развитие студентов.



2.1 АФФЕКТИВНОСТЬ И СВОЕ ОТНОШЕНИЕ С УЧИТЬ: ПРЕДСТАВЛЕНИЕ УЧИТЕЛЯ В КЛАССЕ

Понимая важность учителя, действующего в классе, считается, что его эмоциональное состояние, а также состояние учеников отражается в обучении. Учитель, проявляя любовь к своим действиям, мотивирует ученика хотеть активно участвовать в его занятиях, воспринимая учителя как друга, всегда готового помочь ему и научить его.

Для Оливейры и Чедвика (2001, стр. 52),

Эмоциональное и аффективное состояние студентов влияет на их обучение. Мотивация, как триггер, который запускает обучение и устанавливает условия, в которых это происходит. Эмоции играют сильную роль в обучении на любом этапе жизни. Но они особенно важны у младших учеников, так как в школе ситуация достаточно искусственная по отношению к их жизни и не очень совместима с их предпочтениями.

Практика аффективного учителя будет уважать ритм обучения каждого студента, потому что он имеет чувствительность воспринимать, когда или не приступить к содержанию. Студенту может понадобиться больше времени, чтобы узнать определенную дисциплину, чем его коллега, но он также может быть быстрее в дисциплине, которая имеет больше сродства.

Как утверждает Мендес (2017), необходимо задуматься о педагогической практике и педагогической подготовке. Он заявляет, что непрерывное образование отражается на роли педагога как профессионала, однако эта подготовка отражает, особенно, в этом профессиональном как человеке, потому что люди в конечном итоге под влиянием других людей и то, что они учатся в решениях или выбор и то, что будет передавать в повседневной школе. Теория, выбранная этим автором, является валлонской, основной целью которой



является интеграция функциональных наборов – аффективности, познания, мотистости и человека, а также среднего организма.

Таким образом, для Валлона (2007), это обеспечивает понимание человека в полном объеме, понимая его не только с точки зрения одного из наборов, но через непрерывную интеграцию между ними. Исследование Анри Валлона (1999) также подчеркивает среду, в которую вставляется человек, поскольку и человек, и человек подвергается влиянию друг друга. С этой точки зрения, Валлон считает этот элемент столь же важным в своем процессе развития.

Чтобы учитель сделал хорошую работу, стремясь охватить как можно больше студентов, ему необходимо использовать различные методы обучения, перенимая не только отдельные работы, но и в парах, группе и т.д. Кроме того, важно также, чтобы учителя имели хорошие отношения с другими учителями в школе, чтобы обмениваться информацией о студентах в каждой области знаний.

В этом контексте учитель отвечает за продвижение средств, которые обеспечивают мотивацию, в которой это приведет к обучению. Относительно этого Кория-Сабини адреса:

Мотивация имеет циклический аспект. Во-первых, есть необходимость, которая проявляется через конкретные внутренние стимуляции. Во-вторых, есть действия, направленные на достижение цели. Как только эта цель будет достигнута, следует облегчение и снижение напряженности. Это облегчение является временным и через некоторое время цикл возобновляется. Ребенок, который плачет успокаивается после кормления. Однако спустя несколько часов вновь возникает голод, и его следует вновь обезвредить (CORIA-SABINI, 2004, стр. 84).

На самом деле это то, что должно произойти в классе, учитель должен иметь стратегии, которые мотивируют студента действовать на объект знаний; когда студенту удастся сделать свои выводы, он будет чувствовать облегчение. От



этого тот, кто снова входит в учитель, принося новые problematizations и студент будет еще раз пойти в поисках новых знаний. Каждый раз, когда студент достигает предложенной цели, это до учителя, чтобы предложить другие проблемы для студента, чтобы продолжать развивать свой потенциал.

Что касается средств или методологий, которые учитель использует, чтобы мотивировать своих учеников не приходят к делу, каждый работает в дифференцированном пути, важно работать таким образом, что студент воспринимает обучение как личное достижение. Как, например, студент выполняет определенные действия, которые он считал неспособными выполнить его, после того, как учитель предложил ему тост, призывая его выполнить его. При этом студент может сделать выводы, что он способен выполнять свою деятельность без необходимости награды, но как личное достижение.

Тем не менее, подходы авторов цитируется, таких как Piaget, Выготский и Валлон продемонстрировать, как эмоции наряду с разумом играет важную роль в обучении студентов. По их словам, работа учителя не может ограничиваться простым запоминанием, а чувствовать и волновать с ними. К сожалению, такое понимание актуальности и роли, которую играют эмоции в процессе обучения и обучения, редко встречается среди учителей, так как информация, которая направляет эту идею, не передается, и по-прежнему принимает во внимание что образовательные теории, такие, как техничность, лежащая в основе педагогической практики, не придают должной ценности этому эмоциональному аспекту развития человека.

Saltini цитирует новые парадигмы в образовании, среди них, стоит упомянуть, что он говорит:

Там будет пространство и время в школе, когда я могу выделить мои одноклассники, мир, в котором я живу, мои идеи, фантазии, мои открытия, изобретения, желания и мечты. Они, выйдя из нашего



ядра, связывают и имеют смысл в объектах внешнего мира, то есть каждый внутри себя строит свои собственные связи, создавая свои символы и ценности, а также их особое значение, и через эти же значения что предмет создает связи между внутренним миром. Из этого и с этим мы должны уважать и создавать педагогическую методологию, которая ведет субъект к его полному развитию (SALTINI, 2008, стр. 31).

В этом смысле, школа, как ожидается, станет средой исследования, в которой субъект этого процесса может выразить свои формы мышления, свои сомнения и открытия, так что он будет улучшать свои коммуникативные возможности и расширяться, значительно, его вставка в пространство, которое развивает потенциал студентов не только в области рациональности, но и в области эмоций.

Короче говоря, Piaget, в дополнение к приоритетности важность биологического созревания для приобретения обучения, также рассмотрел важность взаимодействия для построения знаний. Вся его теория поддерживалась во взаимодействии между человеком и средним. Для того чтобы обмен между коллегами был более эффективным, он подчеркнул роль языка для выражения мысли. Сосредоточившись на взаимосвязи между аффективными и когнитивными областями, Валлон создал теорию развития личности, подчеркнув, что это формируется между аффективностью и познанием. Кроме того, он отметил, что аффективность является одним из старейших этапов развития.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследовании подчеркивается необходимость учителя искать в классе, интеграция между

аффективные и когнитивные измерения в процессе обучения и обучения, так как аффективность и познание взаимосвязаны. В этом контексте развитие точной



аффективности разработки, осуществляемых в плане разведки, а также развитие интеллекта нуждается в аффективных конструкциях.

Аффективность по-прежнему является широкой областью для исследований, было замечено в ходе этого исследования, что это чрезвычайно важно для образовательного процесса и особенно для установления хороших отношений между учителем и студентом.

К сожалению, во время своего развития дети часто растут в среде, где люди не уважают друг друга, живя в враждебности, где аффективности нет. Тенденция заключается в том, что эти дети становятся агрессивными как в своих семьях, так и в школе. С того момента, как дети становятся агрессивными, возникнут трудности в социальных отношениях. Поэтому необходимо, чтобы учитель знал, как обращаться со своими учениками, демонстрируя любовь к своим действиям.

Тем не менее, педагог должен знать, что это не достаточно, чтобы быть только аффективным для студента, чтобы учиться. Для этого учитель должен, прежде всего, быть исследователем, озабоченным своей педагогической практикой, приверженным своей социальной и этической функции в своих действиях.

Аффективность – это всего лишь путь к улучшению отношений между учителем и учеником, что будет способствовать успеху школы обоих. Именно благодаря привязанности во время диалога между всеми членами школьного сообщества можно исправить сомнения, обойти недисциплинированность и желание ученика учиться будет высоким, а обучение достигнуто.

4. ССЫЛКИ

CORIA-SABINI, Maria Aparecida. **Psicologia do Desenvolvimento**. 2. ed. São Paulo: Ática. 2004.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.



LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 13. ed. São Paulo: Summus, 1992.

MENDES, Daniela Barros. Memórias afetivas: A constituição do professor na perspectiva de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2017.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Problema central do desenvolvimento. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

_____. **Desenvolvimento e aprendizagem**. In: BRINGUIER, J.; PIANCELLA, J.R NESS. J.S.V., Org. In: Studying teaching. 2. ed. Prentice-Hall, 1971.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e Inteligência**. 5. ed. - Rio de Janeiro: Wak Editora. 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1999.

_____. **Afetividade e aprendizagem** – Contribuições de Henry Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

Представлено: Июнь, 2019.

Утверждено: июль 2019 года.